

Développer la compétence lexicale en FLE à travers les activités ludiques : exemple des lycéens croatophones

Ćorak, Mihaela

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:175478>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-18**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za romanistiku

Mihaela Ćorak

**RAZVIJANJE LEKSIČKE KOMPETENCIJE U FRANCUSKOME KAO
STRANOME JEZIKU KROZ LUDIČKE AKTIVNOSTI : PRIMJER HRVATSKIH
SREDNJOŠKOLACA**

Diplomski rad

Mentor : dr.sc. Ivana Franić, red.prof.

Zagreb, 2023.

Université de Zagreb
Faculté des sciences humaines et sociales
Département d'études romanes

Mihaela Ćorak

**DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE LEXICALE EN FLE À TRAVERS LES
ACTIVITÉS LUDIQUES : EXEMPLE DES LYCÉENS CROATOPHONES**

Mémoire de master

Directrice de la recherche : dr.sc. Ivana Franić

Zagreb, 2023.

PODACI O AUTORU

Ime i prezime: Mihaela Ćorak

Francuski jezik i književnost, nastavnički smjer

Rumunjski jezik i književnost, opći smjer

PODACI O RADU

Naslov rada na francuskom jeziku: Développer la compétence lexicale en FLE à travers les activités ludiques : exemple des lycéens croatophones

Naslov rada na hrvatskome jeziku: Razvijanje leksičke kompetencije u francuskome kao stranome jeziku kroz ludičke aktivnosti : primjer hrvatskih srednjoškolaca

Datum predaje rada:

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

DÉVELOPPER LA COMPÉTENCE LEXICALE EN FLE À TRAVERS LES ACTIVITÉS LUDIQUES : EXEMPLE DES LYCÉENS CROATOPHONES

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Mihaela Ćorak

Zagreb, 2023.

SAŽETAK

Dijete od samog rođenja uči i pamti nove riječi igrajući se, međutim taj proces učenja ne prestaje kada dijete ide u školu. Igra se također može koristiti i u nastavi kao nastavna strategija. Igra kao ludička aktivnost u nastavi se najčešće koristi za ponavljanje naučenog gradiva ili na samom kraju sata ako je nastavniku ostalo viška vremena. Na igru smo se odlučili zbog toga što je ona jedna od nastavnih strategija u kojoj možemo motivirati učenika, potaknuti komunikaciju, ali i u svrhu učenja novih riječi. Prilikom korištenja igara u nastavi važno je da učitelj jasno postavlja ciljeve, pravila igre ali i vremensko ograničenje. Isto tako je od velike važnosti prilagoditi igru uzrastu učenika i njihovim sposobnostima. U ovom radu smo htjeli istražiti može li se igra kao nastavna strategija koristiti i za razvijanje leksičke kompetencije u francuskome kao stranome jeziku. Međutim, igra u nastavi osim što je strategija učenja, ona mora biti i zabavna. Istraživanje je pokazalo da igra ipak ima prednosti u nastavi francuskog jezika te su zbog nje učenici motivirani za rad, lakše pamte riječi i slobodniji su u komunikaciji.

Ključne riječi: ludičke aktivnosti, igra, leksička kompetencija, vokabular, komunikacija, motivacija

RÉSUMÉ

Dès la naissance, l'enfant apprend et mémorise de nouveaux mots en jouant, mais ce processus d'apprentissage ne s'arrête pas lorsque l'enfant va à l'école. Le jeu peut également être utilisé dans l'enseignement comme stratégie d'enseignement. Le jeu comme activité ludique dans l'enseignement est le plus souvent utilisé pour répéter la matière apprise ou à la toute fin de la classe si l'enseignant a du temps supplémentaire. Nous avons opté pour le jeu parce qu'il s'agit d'une des stratégies d'enseignement grâce à laquelle nous pouvons motiver les apprenants, encourager la communication, mais aussi dans le but d'apprendre de nouveaux mots. Lorsque l'on utilise des jeux en classe, il est important que l'enseignant exprime clairement les objectifs, les règles du jeu, mais aussi une limite de temps. Il est également très important d'adapter le jeu à l'âge des apprenants et à leurs capacités. Dans ce mémoire, nous avons voulu vérifier si le jeu comme stratégie d'enseignement peut aussi être utilisé pour développer la compétence lexicale en français langue étrangère. Cependant, en plus d'être une stratégie d'apprentissage, le jeu doit également être amusant. Les recherches ont montré que le jeu présente toujours des avantages dans l'enseignement du français et que, grâce à lui, les apprenants sont motivés à apprendre, se souviennent plus facilement des mots et sont plus libres à communiquer.

Mots clés : activités ludiques, jeu, compétence lexicale, vocabulaire, communication, motivation

Table des matières :

1. Introduction	1
2. Rôle du lexique dans l`enseignement/apprentissage des langues étrangères.....	3
2.1. La méthode traditionnelle	4
2.2. La méthode directe	5
2.3. La méthode audio-orale et audio-visuelle	5
2.4. La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV)	6
2.5. L`approche communicative fonctionnelle notionnelle.....	7
2.6. L`approche actionnelle.....	9
3. Compétences communicatives langagières et le Cadre commun de référence pour les langues	10
3.1. La compétence lexicale	12
4. Enseignement par les activités ludiques en classe de FLE	15
4.1. Activités ludiques	15
4.2. Activités ludiques comme outil de motivation	17
4.3. Aspect pratique du jeu	17
5. Qu'est-ce qu'un jeu?	19
5.1. Types de jeux pédagogiques	20
5.1.1. Jeu linguistique	20
5.1.2. Jeu dérivé du théâtre	21
5.1.3. Jeu de créativité	22
5.1.4. Jeu culturel.....	22
5.2. Rôles de l`enseignant et des apprenants	22
6. Relation entre le jeu et l`expression orale	25
6.1. Communication en classe de langue étrangère.....	26
7. Bénéfices du jeu dans l`apprentissage de FLE	27
7.1. Une plus grande implication personnelle et l`autonomie dans l`apprentissage	28
7.2. Imagination et créativité dans l`apprentissage de FLE	29
7.3. Utilité du jeu pour la communication en situation réelle	30
8. Difficultés à surmonter	32
8.1. Manque de participation	33

8.2.	Les difficultés pour l'enseignant	35
8.3.	Comment évaluer le jeu ?	36
9.	Recherche	37
9.1.	Méthodologie.....	38
9.2.	Objectifs et hypothèses	38
9.3.	Participants	39
9.4.	Déroulement de la recherche	40
9.4.1.	Cours classique – la classe 3af	41
9.4.2.	Cours de jeux – la classe 3af	42
9.4.3.	Cours classique – la classe 1c.....	43
9.4.4.	Cours de jeux – la classe 1c.....	43
9.5.	Questionnaire	44
9.6.	Résultats obtenus	45
9.7.	Discussion.....	63
9.8.	Conclusion de la recherche	67
10.	Conclusion.....	69
11.	Bibliographie	71
12.	Annexes.....	74

1. Introduction

En observant les apprenants dans une classe de langue française pendant mon stage effectué dans des classes de FLE en Croatie, j'ai remarqué que la motivation et la communication des apprenants posent de nombreux problèmes dans l'enseignement. Par conséquent, pendant le stage, j'ai commencé à utiliser des activités ludiques, en particulier des jeux pour motiver les apprenants à être plus actifs dans la classe. Dès lors, j'ai remarqué une plus grande activité des apprenants, bien que la classe soit encore de type classique avec des éléments d'activités ludiques. C'est pourquoi j'ai eu l'idée d'intégrer dans le contenu de mon mémoire de master les activités ludiques, c'est-à-dire le jeu, qui est utilisé comme stratégie d'enseignement dans la classe.

La communication a joué un rôle secondaire dans certaines périodes de l'histoire de l'enseignement des langues, cependant, avec l'introduction de l'approche communicative et la compétence de communication elle devient un des concepts les plus importants pour l'apprentissage et la maîtrise des langues. D'autre part, le jeu représente l'un des moyens qui rend les apprenants plus actifs et plus motivés, d'améliorer la communication, l'objectif de ce mémoire de master consiste à vérifier si la compétence lexicale, faisant partie de la compétence linguistique, peut être développée à travers les activités ludiques. En plus de jouer et d'apprendre du vocabulaire pendant le jeu, tous les apprenants participent aux cours et la plupart des apprenants sont motivés pour travailler. Dans le but de vérifier si les apprenants aiment jouer en classe et en vue de prouver l'utilité du jeu, nous avons élaboré un questionnaire. Outre le questionnaire, deux cours ont été faits dans deux classes, l'un de type *classique*, tandis que l'autre cours était un cours de jeu qui a permis aux apprenants, en plus de s'amuser, d'apprendre du nouveau lexique. En utilisant les jeux, nous avons remarqué que les apprenants étaient plus détendus pendant la communication et plus motivés en classe. Dans le questionnaire tous les apprenants ont montré qu'ils préféraient apprendre le lexique par le jeu que de manière classique.

Dans la première partie du mémoire, notamment sa partie théorique, nous expliquerons d'abord le rôle du lexique dans l'enseignement à travers l'histoire, pour aborder ensuite l'apprentissage par les jeux et finalement les types de jeux. En outre, notre objectif sera de mettre en avant l'importance de la communication et la relation entre la communication et le jeu ; nous soulignerons également les avantages et les inconvénients du jeu dans l'enseignement. La deuxième partie du mémoire sera empirique : elle portera sur notre recherche. Nous analyserons le jeu en tant qu'outil

d'enseignement et nous verrons dans quelle mesure le jeu est susceptible d'améliorer l'apprentissage du lexique, d'augmenter la motivation. Au terme de notre mémoire, nous présenterons nos conclusions sur l'importance de la communication, développée grâce aux activités ludiques, pour l'apprentissage et la maîtrise d'une langue étrangère.

2. Rôle du lexique dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères

La communication se trouve au cœur de toutes relations humaines. Dans notre quotidien, on entre dans les interactions sans s'en rendre compte. Dans le milieu scolaire, nous pouvons dire qu'une communication réussie est le fondement du processus éducatif. La compétence lexicale est définie comme la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue. (CECRL, 2001 : 87)

Dans les lignes précédentes, on peut observer le recours à deux notions différentes : *vocabulaire* et *lexique*, utilisés presque comme des synonymes. Pour apprendre à les distinguer, nous utiliserons les définitions suivantes :

Le lexique désigne « la langue d'une communauté linguistique, alors que le vocabulaire fait référence à celle d'un individu ou d'un groupe d'individus de cette communauté ... le couple *lexique/vocabulaire* reproduit assez bien l'opposition *langue/parole* de la terminologie de F. De Saussure. » (Robert, 2008 : 118)

Selon *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* « Le terme de *lexique* désigne :

- en langue usuelle : le dictionnaire succinct d'une science (un lexique d'archéologie), d'un domaine spécialisé (le lexique de l'aviation) ou un dictionnaire bilingue réduit à l'essentiel (un lexique français-latin),
- en littérature : la langue d'un écrivain (le lexique de Proust)
- en linguistique : l'ensemble des unités d'une langue ». (Robert, 2008 : 118)

Du point de vue linguistique, en opposition au terme *vocabulaire* réservé au discours, le terme *lexique* renvoie à la description de la langue comme système de formes et de significations, les unités du *lexique* étant les lexèmes. (Cuq, 2003 : 115)

Selon Germain, le *vocabulaire* renvoie à la connaissance consciente de l'association son-sens d'un mot. Les aspects consciemment observables ou enseignables font partie du vocabulaire d'une langue et tout mot de vocabulaire appris par cœur. Quant *au lexique*, il faut entendre une ensemble des représentations des mots dans le cerveau, comprenant leurs significations et leurs propriétés implicites sur les plans phonologique, morphologique et syntaxique. (Germain, 2016 : 76)

Bien que les termes *lexique* et *vocabulaire* soient souvent utilisées comme des synonymes, les définitions citées ci-avant mettent en avant les différences entre les deux notions, voire leurs oppositions.

De plus, nous pouvons remarquer que la grammaire a pris le dessus sur le lexique dans l'enseignement du français. L'importance du lexique en FLE a été négligée au cours de l'histoire pendant très longtemps et l'accent a été mis sur la grammaire et sa maîtrise. Nous savons néanmoins que le lexique joue un rôle important dans l'enseignement des langues et dans la compréhension du code linguistique. De fait, la didactisation du lexique a fait l'objet de nombreuses recherches, par exemple Granger et Monfort 1994 ; Leeman 2000 ; Tagliante 2001 ; Sardier Roubaud 2020.

2.1. La méthode traditionnelle

D'après Christian Puren, la méthode traditionnelle a prédominé entre le XVIIIème et le XIXème siècles et a subi toute une évolution interne qui a préparé la naissance de la méthode directe.

Dans cette méthode, l'accent est mis sur la grammaire et la traduction des textes eux-mêmes. Selon Puren, le but de cette méthode est, entre autres, de permettre à l'apprenant d'apprendre à lire et à traduire des textes littéraires dans une langue étrangère. Cependant, en lisant les textes, les apprenants apprennent non seulement les règles de grammaire mais aussi le vocabulaire en mémorisant des listes de mots et grâce à la traduction mot-à-mot. Bien que le vocabulaire intégré dans les textes soit très riche, les apprenants ne peuvent pas l'utiliser pour s'exprimer dans la communication réelle. Les apprenants se servent d'un livre et d'un dictionnaire bilingue. Le vocabulaire ne se rapporte pas encore à un centre d'intérêt unique et il est choisi au hasard des exemples. (Puren, 1988 : 60)

Dans cette méthode, nous constatons un manque de créativité et d'initiative de la part des apprenants, car le rôle principal dans l'enseignement est joué par l'enseignant qui pose des questions, explique les règles, corrige les erreurs et donne des réponses correctes. Les erreurs ne sont pas tolérées, les réponses des apprenants doivent être correctes et les enseignants sont les seuls à pouvoir corriger les apprenants et ceux qui possèdent toutes les connaissances et l'autorité.

2.2. La méthode directe

La méthode directe est apparue dans l'enseignement secondaire à la suite de la méthode traditionnelle. (Puren, 1988 : 94)

L'objectif de cette méthode a été d'apprendre aux apprenants à utiliser L2 pour communiquer, à penser, à écrire et à lire en L2 sans le recours à la LM. Lors de l'enseignement de mots nouveaux, il n'y a pas eu de traduction en LM, celle-ci étant remplacée par des gestes, des mimiques, des images et des objets. (Puren, 1988) Autrement dit, les images et les objets de l'environnement étaient utilisées pour expliquer un mot concret, tandis que les mots abstraits étaient appris à l'aide d'associations avec des mots déjà appris. En outre, les enseignants ont essayé de rendre les conditions d'apprentissage aussi naturelles que possible dans la classe de langue.

Contrairement à la méthode traditionnelle, les mots étaient appris à l'intérieur des phrases : « l'élève : il apprendra toujours le sens du mot par la phrase et non le sens de la phrase par les mots ». (Puren, 1988 : 148) Nous observons dans la méthode directe une « inflation véritablement effrénée du vocabulaire : toute leçon sur la cuisine, par exemple, inclut inévitablement le catalogue presque complet de la batterie de ses ustensiles ». (Puren, 1988 : 195)

Selon Seara (2001 : 5), les principes fondamentaux qui définissent cette méthode visent à amener l'apprenant à penser en LE le plus tôt possible. L'enseignant explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou d'images, mais ne traduit jamais en langue maternelle. La grammaire se fait d'une manière inductive (les règles ne s'étudient pas d'une manière explicite) et l'enseignant privilégie les exercices de conversation en accordant, en même temps, une grande attention à la prononciation.

2.3. La méthode audio-orale et audio-visuelle

Selon Seara (2001 : 8), la méthode audio-orale et audio-visuelle est également appelée « la méthode militaire ». Elle est née aux États-Unis à la suite de la Seconde Guerre mondiale pour permettre à l'armée américaine de communiquer et de comprendre une langue autre que l'anglais.

Cette méthode a voulu former l'apprenant à toutes les compétences, bien que l'accent soit mis sur la production elle-même, c'est-à-dire sur la communication. Selon Tagliante, la méthode audio-orale est basée sur les apports de la linguistique structurale et a donné la priorité à l'apprentissage de l'oral. (Tagliante, 2011 : 50) Pour une meilleure communication, cette méthode a utilisé des images pour initier la communication dans la classe et pour motiver les apprenants à travailler.

La langue est apprise sur la base de dialogues fabriqués que les apprenants ont dû automatiser. Les tâches ont compris des répétitions et des mémorisations, des transformations et des exercices structuraux. (Tagliante, 2011 : 51) Cette méthode a utilisé la langue maternelle lors du processus d'apprentissage. Bien que cette méthode ait des points communs avec la méthode directe, elle ne s'est pas concentrée uniquement sur le vocabulaire, comme cela a été le cas avec la méthode directe. De fait, cette méthode a cherché à enseigner à l'apprenant comment utiliser la grammaire tandis que le vocabulaire a été mis en arrière-plan. Selon Seara (2001 : 9), cette méthode a été critiquée pour le manque de transfert de ce qui est appris en dehors de la classe. Sa validité est limitée au niveau élémentaire. De même, l'enthousiasme pour les exercices structuraux a succédé la déception. (Bohn, 2008) Les exercices ont démotivé les apprenants alors que le passage du réemploi s'est fait rare en classe.

2.4. La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV)

En Europe, la méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV) est créée dans les années 1960 par P. Guberina et P. Rivenc. La méthode même se base sur deux principes : *le structuro-global* : il faut « structurer globalement » l'apprenant, en lui apportant à la fois des éléments linguistiques et des éléments non linguistiques (le rythme, l'intonation, les gestes et les mimiques). Le deuxième principe se réfère à *l'audiovisuel*, ce qui signifie que nous devons présenter simultanément l'audio (le son) en l'associant au visuel. (Tagliante, 2011 : 38) Cette méthode propose « une gradation grammaticale méthodique qui puisse favoriser la diffusion du français en facilitant son apprentissage ». (Puren, 1988 : 309) L'apprentissage de la langue vise les quatre compétences, mais la priorité est accordée à l'oral. La méthode SGAV est centrée sur l'apprentissage de la communication. La langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. En ce qui concerne la richesse du vocabulaire, le vocabulaire est choisi

selon la fréquence, tandis que les thèmes sont empruntés à la vie quotidienne. D'après H. Besse (1980, cité d'après Seara, 2001 : 11), la méthodologie Structuro-globale-audiovisuelle serait plus proche de la méthodologie directe européenne que de l'audio-orale américaine et présenterait également des affinités avec la méthode situationnelle anglaise. En ce sens la SGAV aurait le mérite de tenir compte du contexte social d'utilisation d'une langue et permettrait d'apprendre assez vite à communiquer oralement avec des natifs de langues étrangères, mais n'offrirait pas la possibilité de comprendre des natifs parlant entre eux ni les médias. (Seara, 2001 : 11)

Pour conclure, l'une des principales raisons du succès des méthodes audiovisuelles semble correspondre au faible investissement qu'elles requièrent de ceux qui les pratiquent. (Seara, 2001 : 11) Cependant la méthodologie SGAV est entrée en déclin et a cédé sa place à l'approche communicative basée sur d'autres théories linguistiques (le fonctionnalisme) et psychologiques (le cognitivisme). (Seara, 2001)

Les méthodologies dites structuro-globales audiovisuelles (SGAV) ont visé à donner aux apprenants l'occasion de dire et de faire. (Tagliante, 2011 : 51)

2.5. L'approche communicative fonctionnelle notionnelle

Cette approche est apparue en 1975 comme une critique des méthodes audio-orales et audio-visuelles. L'objectif de cette méthode est de permettre aux apprenants d'apprendre à communiquer en LE tandis que l'enseignement de LE est concentré sur la communication. L'apprenant est censé apprendre à communiquer en LE et acquérir des compétences en communication. Selon Puren, dans l'approche communicative, on doit apprendre aux apprenants à communiquer en société en leur donnant de communiquer en classe à l'aide des activités de simulation. (Puren, 1988 : 372)

Bérard (1991 : 92) explique la dimension « notionnelle » comprise dans l'intitulé de cette approche en disant que cette approche a une conception adoptée notionnelle, c'est-à-dire que le cours est structuré par actes de parole, pratiques discursives et notions. Ils sont toujours traités dans des situations de communication réelles et à partir de documents authentiques. La classe de LE est organisée autour des actes de parole qui se réfèrent à différentes notions que l'apprenant peut avoir

besoin de produire ou de comprendre à travers leurs réalisations linguistiques. (CECRL, 2001 : 252) Nous citerons à titre d'exemple les notions de « se présenter », « demander des informations », « donner des opinions ». De plus, afin d'apprendre à communiquer, cette méthode est utilisée avec les activités de compréhension et d'expression orales, et, par la suite les activités de compréhension et d'expression écrites. (Bérard, 1991 : 66)

Dans le cadre de cette approche, le document authentique est introduit dans la classe. Le document authentique est un document écrit, audio ou audiovisuel non trafiqué que l'apprenant rencontre au cours de son expérience directe de l'usage de la langue. (CECRL, 2001 : 112) Dans l'approche communicative, les documents authentiques tels que : les textes médiatiques, les textes de l'environnement quotidien, les documents visuels, etc. sont le plus souvent utilisés pour tenir compte de l'expérience, d'intérêt et des caractéristiques de l'apprenant. Les documents authentiques interviennent sur l'organisation d'une progression en introduisant du lexique et des structures grammaticales en situation. De plus, ils permettent de développer ainsi des habitudes de recherche et de consultation personnelle, en dehors de cours. Les apprenants sont en contact avec différents registres de langue qui sont présents dans l'enseignement. (Tagliante, 2011 : 38)

Comme conclut Puren, la didactique du FLE est entrée depuis quelques années dans une phase éclectique comme un reflux d'une approche toute communicative au profit d'un retour à un enseignement plus systématique de la grammaire, du lexique et de la civilisation. (Puren, 1994 : 37)

Il convient de mentionner les dimensions fonctionnelle et notionnelle de l'approche communicative. Cette approche insiste sur la recherche des besoins langagiers. Selon Besse, l'approche communicative se préoccuperait trop des besoins de l'apprenant et pas assez de ce qu'il a appelé "ses potentialités d'apprentissage", c'est-à-dire ses propres stratégies d'apprentissage et les "savoir-apprendre" qu'il a déjà assimilés dans sa culture maternelle. (Besse 1980, cité d'après Seara, 2001 : 14)

Selon Seara (2001 : 15), pour réaliser un bon enseignement, il faut encourager l'apprenant à participer activement au cours, c'est-à-dire, l'apprenant doit être situé au premier plan.

L'approche communicative développe toutes les quatre habiletés ou savoir-faire linguistiques chez l'apprenant. La langue représente un instrument de communication et d'interaction sociale. Selon

Sera (2001 : 14), l'objectif de l'approche communicative est d'arriver à une communication efficace. L'objectif n'est pas seulement de connaître les règles grammaticales de la langue étrangère pour communiquer, mais il devient de plus en plus important de savoir appliquer les règles d'emploi de la langue.

Au sein de cette approche, l'enseignant devient un guide et un médiateur et les apprenants ont plus d'autonomie dans la communication.

2.6. L'approche actionnelle

Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, dans la deuxième partie, décrit une approche axée sur l'apprenant ainsi que l'approche actionnelle de l'apprentissage. Celle-ci considère l'apprenant d'une langue comme un acteur social qui doit accomplir des tâches données. Quant aux actes de parole, ils se réalisent à travers les activités langagières dans un contexte social donné qui leur donnent la signification. (CECRL, 2001 : 15)

Selon Puren, l'approche actionnelle représente « une perspective privilégiée de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ». (Puren, 2009 : 123)

Aujourd'hui, les enseignants encouragent les apprenants à être actifs et à participer aussi bien à l'enseignement qu'à l'auto-évaluation de leurs résultats dans l'apprentissage du français afin qu'ils puissent suivre leurs progrès.

Dans l'approche actionnelle pour la première fois considère les apprenants d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans un environnement donné. L'approche actionnelle prend aussi en compte les ressources cognitives, affectives et des capacités que possède et met en oeuvre l'acteur social. (CECRL, 2001 : 15) L'objectif est de préparer l'apprenant aux situations de la vie réelle. En ce qui concerne les objectifs d'apprentissage, dans l'approche actionnelle l'accent n'est pas mis uniquement sur le langage mais plutôt sur la résolution de problèmes.

3. Compétences communicatives langagières et le Cadre commun de référence pour les langues

« La communication met tout l'être humain en jeu. » (CECRL, 2001 : 9)

La compétence de communication est définie par Dell Hymes dans les années 1970. Selon cet auteur, pour avoir des compétences dans une langue, il faut développer la compétence de communication qui est constituée de deux types de savoirs (les règles linguistiques et les règles d'usage de type social ou culturel). La compétence de communication est définie comme « ce dont le locuteur a besoin de savoir pour communiquer effectivement dans des contextes culturellement significatifs », la notion centrale étant « la qualité des messages verbaux appropriés à une situation ». (Gumperz, Hymes, 1964)

Selon Bagarić et Mihaljević Djigunović (2007), la compétence grammaticale comprend la connaissance du vocabulaire ainsi que la connaissance des règles morphologiques, syntaxiques, sémantiques, phonétiques et orthographiques. Cette compétence permet au locuteur d'utiliser les connaissances et les capacités nécessaires pour comprendre et pour exprimer le sens littéral des énoncés, conformément au point de vue de Hymes concernant l'adéquation de l'utilisation de la langue dans une variété de situations sociales.

La compétence sociolinguistique a compris la connaissance des règles et des conventions qui sous-tendent la compréhension et l'utilisation appropriées de la langue dans différents contextes sociolinguistiques et socioculturels.

La compétence discursive est décrite comme la maîtrise de la connexion et de l'interprétation de la forme et de la signification afin d'atteindre l'intégrité dans les textes parlés ou écrits. L'intégrité du texte est rendue possible par la cohésion, qui est obtenue par des moyens cohésifs tels que les pronoms, les conjonctions et autres, grâce auxquels les phrases individuelles sont reliées en unités structurelles. D'autre part, la cohérence du sens provient de l'application du commentaire pour relier la cohérence du texte, en utilisant la répétition, la cohérence et la pertinence des idées pour réaliser l'organisation du sens.

La dernière compétence est la compétence stratégique, c'est-à-dire la connaissance des stratégies de communication verbale et non verbale. Cette compétence est utilisée pour compenser les

interruptions de communication causées par les limites de l'événement de communication réel. Ces stratégies ont compris la paraphrase, la répétition, l'évitement, la modification du message, les changements de registre et de style, etc. (Bagarić, Mihaljević Djigunović, 2007 : 97-98)

D'autre part, le CECRL, au sein de la perspective actionnelle, propose une action où l'apprenant agit avec les autres. (Puren, 2006) En fait, dans la perspective retenue par le Cadre, l'apprenant est censé accomplir des tâches dans des circonstances et un environnement donné. (CECRL, 2001 : 14) La communication dans la classe se déroule selon l'ordre coopératif, non compétitif. L'enseignant s'assure que tous les apprenants ont le droit d'exprimer leur opinion.

« Une compétence est un ensemble de connaissances / savoirs, d'habiletés / savoir-faire et de dispositions / savoir-être qui permettent d'agir ». (CECRL, 2001 : 15) Selon CECRL, la compétence à communiquer langagièrement peut être considérée comme présentant plusieurs composantes (compétences) : une compétence linguistique, une compétence sociolinguistique, une compétence pragmatique.

La compétence linguistique fait référence aux savoirs et au savoir-faire liés au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue. Cette composante, considérée sous l'angle de la compétence à communiquer langagièrement, est non seulement liée avec l'étendue et la qualité des connaissances, mais aussi avec l'organisation cognitive et le mode de stockage mémoriel de ces connaissances et avec leur disponibilité. Leur organisation et leur disponibilité varient d'une personne à l'autre. (CECRL, 2001 : 17)

La compétence sociolinguistique fait référence aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Elle est sensible aux normes sociales telles que les règles d'adresse et de politesse, les relations entre générations et les statuts. La composante sociolinguistique influence fortement la communication langagière entre représentants de cultures différentes.

La compétence pragmatique comprend l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole). Elle renvoie à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie et de la parodie. (CECRL, 2001 : 17-18)

Quant aux compétences générales individuelles, elles reposent notamment sur les savoirs, le savoir-faire, le savoir-être ainsi que le savoir-apprendre.

Les savoirs sont des connaissances de l'expérience sociale ou des connaissances acquises par l'apprentissage. Les domaines du savoir varient d'un individu à l'autre. En outre, le savoir-faire est l'expérience pratique. Il s'agit de conduire une voiture, de jouer du violon, c'est-à-dire, la maîtrise procédurale plus que de la connaissance déclarative. Lors de ce type d'apprentissage, une forte attention est nécessaire, une conscience de soi et de son corps se trouve exposée. Ensuite, les savoir-être sont des facteurs personnels, des traits de personnalité qui se manifestent dans l'interaction sociale comme les attitudes, les motivations et les croyances. Enfin, les savoir-apprendre mobilisent tout à la fois des savoir-être (prendre des initiatives), des savoirs (tabous) et des savoir-faire (se repérer rapidement dans un dictionnaire) et s'appuient sur des compétences de différents types. (CECRL, 2001 : 16-17)

L'accent est mis sur la communication, c'est-à-dire, l'utilisation de la langue. Dans ce qui suit, nous accorderons une attention particulière à la compétence lexicale, puisqu'il s'agit de l'un des concepts centraux de notre travail, c'est précisément cette dimension de la compétence de l'apprenant que nous voulons développer par l'activité ludique.

3.1. La compétence lexicale

La compétence lexicale (la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue) se trouve au cœur de notre mémoire, c'est pourquoi nous allons consacrer les chapitres suivants à l'explication de cette notion dans toutes ses dimensions.

« Il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser ». (CECRL, 2001 : 87)

Le CECRL énumère plusieurs compétences différentes : la compétence grammaticale (la connaissance des ressources de la langue et la capacité de les utiliser), la compétence sémantique (la conscience et le contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens), la compétence phonologique (la connaissance de la perception, de la production et une aptitude à percevoir et à produire) et la compétence orthographique (la perception et la prononciation). La compétence lexicale de l'apprenant se mesure par « la quantité, l'étendue et la maîtrise du vocabulaire », et ce

sont les « paramètres essentiels de l'acquisition de la langue et, en conséquence, de l'évaluation de la compétence langagière de l'apprenant ». (CECRL, 2001 : 115)

La compétence lexicale est particulièrement importante dans l'évaluation des apprenants : « En outre, le Cadre définit des niveaux de compétences qui permettent d'évaluer, tout au long de la vie, les compétences de chaque apprenant et de comparer les qualifications obtenues ». (Cuq, Gruca, 2005 : 207)

Selon les descripteurs du CECRL, les apprenants qui sont au tout début de l'apprentissage et de la maîtrise d'une LE doivent d'abord posséder un répertoire élémentaire de mots isolés. Au niveau A2, les apprenants possèdent un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires. Au niveau B1, les apprenants s'expriment à l'aide de périphrases des sujets relatifs à la vie quotidienne tels que la famille et les voyages. Pour ce qui est du niveau B2, les apprenants possèdent une bonne gamme de vocabulaire et ils peuvent varier les formulations pour éviter de répétitions fréquentes. Au niveau C1 et C2, les apprenants possèdent une bonne maîtrise d'un vaste répertoire lexicale. (CECRL, 2001 : 88)

Comme conclut Galisson « Du point de vue pragmatique, on peut communiquer avec le lexique et sans grammaire, mais la communication à travers la grammaire sans lexique est dépourvue de contenu. » (Galisson, 1989 : 127)

Sylviane Granger et Guy Monfort (1994) ont montré que la compétence lexicale et ces différences se situent à plusieurs niveaux : différences de signification, confusion entre les différents registres, erreurs de type collocationnel. Le but de cette compétence est de délimiter des pistes de recherche pour enseignement du vocabulaire.

Selon Tagliante, la compétence lexicale est la capacité à utiliser les expressions toutes faites, les locutions figées, les expressions imagées, les mots isolés et les éléments grammaticaux isolés. (Tagliante, 1993 : 48)

Anne Sardier et Marie-Noëlle Roubaud (2020) ont constaté que l'apprentissage du lexique a fait l'objet d'une attention particulière dans les années 1970. L'enseignement du lexique a favorisé le réemploi lexical pour les apprenants de 8 à 11 ans. Afin d'assurer des acquisitions lexicales permanente, l'enseignant a convenu de redistribuer le temps de l'étude de la langue entre les quatre domaines : syntaxe, orthographe, morphologie verbale et lexique. Quant à l'oral, pour le réemploi

lexical, tout l'intérêt d'articuler l'enseignement d'unités lexicales se fait à travers l'utilisation du répertoire linguistique des apprenants. (Sardier, Roubaud, 2020 : 7-15)

4. Enseignement par les activités ludiques en classe de FLE

Le dictionnaire *le Petit Robert*, propose la définition suivante du vocable *ludique* : « Le ludique c'est l'activité libre par excellence ». L'activité ludique n'est rien d'autre que le jeu. Les enfants jouent depuis leur jeune âge, ce jeu les enrichit en tant que personnes et leur ouvre de nouvelles perspectives dans le domaine de la créativité et de l'imagination. Debyser estime que « l'homme n'est pleinement homme que quand il joue ». (Caré, Debyser 1978 : 1) En outre, le jeu permet aux apprenants d'échanger des connaissances des éléments lexicaux de la langue, notamment des mots. L'enseignant peut également utiliser l'activité ludique lors de l'apprentissage d'une langue étrangère vu le fait que grâce à ces activités il peut rendre son enseignement plus dynamique et plus intéressant. Le recours aux activités ludiques peut stimuler l'intérêt des jeunes apprenants pour l'apprentissage de la langue. Caré, Debyser et Cuq encouragent l'introduction de l'activité ludique comme un des moyens didactiques en classe. Le but de l'enseignement du FLE avec l'aide de jeux a pour but d'éveiller chez les apprenants le désir d'apprendre le français et d'encourager la créativité et l'imagination.

J.-P. Cuq décrit l'avantage du jeu comme un outil qui peut éveiller la motivation et permettre aux apprenants « d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources communicatives ». (Cuq, 2003 : 160)

L'utilisation du jeu suppose une réflexion, une préparation et une conduite rigoureuse. Cuq et Gruca constatent que « les activités ludiques ne sont plus considérées comme un simple gadget qui clôt une fin semestre. » (Cuq, Gruca, 2005 : 416) D'après ces deux didacticiens, les enseignants doivent adapter les activités ludiques au niveau du savoir, à l'âge des apprenants et à leurs préférences.

4.1. Activités ludiques

Une activité ludique, selon Jean-Pierre Cuq, est guidée par des règles de jeux et est pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. L'activité ludique permet une communication entre les apprenants afin que ces derniers recueillent de nouvelles informations. Elle favorise la créativité des apprenants et leur permet d'utiliser toutes leurs ressources verbales et communicatives. (Cuq,

1998 : 98) Autrement dit, les activités ludiques permettent aux apprenants de tenir une conversation et de pouvoir discuter.

Selon les descripteurs du CECRL, l'utilisation de la langue pour le jeu joue un rôle important dans l'apprentissage. Il y a différents types d'activités : les jeux de société, les activités individuelles et les jeux de mots. Les jeux de société sont divisés en jeux oraux (histoires), jeux écrits (le pendu), jeux audiovisuels (le loto d'images), jeux de cartes et damiers (le Scrabble, le Lexicon), charades et mimes. En outre, les activités individuelles sont divisées en devinettes et énigmes (mots croisés, rébus, anagrammes, charades) et jeux médiatiques (radio et télévision). Les jeux de mots dans la publicité, dans les titres de journaux et dans les graffitis. (CECRL, 2001 : 47) Ce sont des activités que les enseignants utilisent dans l'enseignement du français pour rendre les apprenants aussi spontanés, détendus, calmes, créatifs et pour rendre leur leçon de français aussi intéressante et facile que possible.

Les apprenants devraient donc se sentir plus libres grâce aux *activités ludiques*, ce que nous vérifierons dans cette mémoire. Le jeu permet aux apprenants une intégration plus libre et plus amusante dans les activités d'expression orale. En outre, le jeu facilite l'acquisition des compétences de l'oral et de l'écrit, mais il faut aussi veiller à ce que les jeux évoluent parallèlement à la croissance et au développement de l'apprenant. Chaque jeu doit avoir un contrôle constant ainsi que des objectifs bien déterminés pour que son utilisation ait un sens.

Les activités ludiques contribuent à une atmosphère plus détendue et dans cet environnement les apprenants se sentent plus motivés, c'est la raison pour laquelle les apprenants ont envie d'apprendre. Les activités ludiques poussent les apprenants à être plus actifs et créatifs en LE. (Djigunović, 2015 : 78)

Selon Debyser et Caré, l'argument le plus souvent utilisé en faveur de l'utilisation du jeu dans la classe de langue est que les jeux sont amusants. (Caré, Debyser, 1978 : 10-11)

4.2. Activités ludiques comme outil de motivation

Les activités ludiques sont des supports pédagogiques et éducatifs où l'apprenant peut prendre plaisir en apprenant et manifestant sa motivation et sa créativité.

Les apprenants jouent pour le plaisir et pour gagner. Le jeu permet de diversifier l'apprentissage dans la salle de classe. Comme nous avons expliqué dans l'Introduction, la motivation représente un des concepts clés dans le domaine de l'apprentissage et de l'acquisition d'une L2. Tout cela nous conduit à explorer et de mettre en avant l'utilité des jeux et les avantages de l'utilisation des activités ludiques pour l'enseignement du français.

Les activités qui amusent les apprenants et auxquelles ils participent les rendent heureux et ils sont plus détendus. Si nous voulons motiver les apprenants, nous devons leur proposer des tâches stimulantes. Pour la majorité des apprenants l'activité stimulante sera le jeu qui développe la créativité et l'imagination. (Horvat-Vukelja, 1999 : 321)

De plus, les jeux maintiennent la motivation des apprenants, ce qui facilite la tâche des enseignants lors des leçons difficiles, afin que les apprenants puissent mémoriser les nouveaux contenus tout en participant et en jouant un rôle actif dans les leçons de français. Les apprenants peuvent également surmonter leurs manques à l'aide du jeu. C'est un moyen qui rend les apprenants plus compétitifs. (Silva, 2008) Lorsqu'un apprenant gagne dans un jeu, il se sent plus fort et il a plus de confiance en soi-même.

4.3. Aspect pratique du jeu

L'aspect pratique introduit par les jeux dans l'enseignement du français est aussi important que la motivation des apprenants.

Pourquoi les enseignants utilisent-ils des jeux et dans quelles situations les utilisent-ils ? D'après notre expérience lors du stage effectué dans des écoles et lycées, les enseignants utilisent les jeux au début de la leçon pour la répétition ou pour l'entraînement, ou à la fin de la leçon pour réviser ce qui a été appris pendant le cours.

Tout d'abord, les enseignants utilisent les activités ludiques en fonction des objectifs pédagogiques. Plus précisément, le jeu permet d'atteindre des objectifs pédagogiques, dans n'importe laquelle des compétences linguistiques. Si l'enseignant constate un manque de concentration pendant l'apprentissage de nouveaux contenus, il peut utiliser le jeu pour « réveiller » les apprenants, les détendre et les motiver à continuer à travailler. Bien sûr, le jeu peut aussi être une récompense, si, par exemple, les apprenants parviennent à bien maîtriser le lexique qu'ils ont appris, ils peuvent jouer avec. Ce qui signifierait pour l'enseignant que les apprenants ont maîtrisé un certain lexique, et les apprenants répéteraient à travers le jeu et ne ressentiraient pas le poids de la répétition elle-même. Par conséquent, l'apprentissage et la répétition de la matière se font uniquement sur un ton amusant, tant pour les apprenants que pour les enseignants. Selon Robert « le jeu favorise la créativité et l'interaction, développe l'expression, permet de clarifier la pensée et d'argumenter ». (Robert, 2008 : 110)

Parmi les auteurs qui s'occupent du jeu didactique, H. Silva (2008) est celle qui parle des effets pratiques du jeu. Selon cet auteur, le jeu donne à l'individu la possibilité d'identifier ses capacités motrices et de trouver la motivation pour surmonter ses manques. Quant à la vue émotionnelle, le jeu permet de surmonter l'égoïsme. Chaque individu connaît différents rôles sociaux et il apprend à agir dans la communauté. Du point de vue cognitif, le jeu permet un développement du raisonnement, de la communication, d'un usage économique du temps et de la recherche de solutions aux problèmes.

Nous pouvons conclure que le rôle du jeu ne consiste pas uniquement à rendre l'apprentissage amusant, mais qu'il suit de près les objectifs d'apprentissage et fournit aux apprenants, en fonction des objectifs, un vocabulaire riche, une grammaire et une prononciation correcte. De façon général, on peut dire que par le jeu on remplit l'objectif de l'enseignement lui-même, qui est de maîtriser les contenus généraux donnés par le programme ainsi que les objectifs donnés par chaque leçon.

5. Qu'est-ce qu'un jeu?

Selon la définition du Petit Robert, le jeu est une « activité physique ou mentale purement gratuite qui n'a dans la conscience de celui qui s'y livre d'autre but que le plaisir qu'elle procure. »

Dans le *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* figure la définition suivante : « Le jeu, facteur d'équilibre, fait partie de la vie des enfants mais aussi de celle des adultes. » (Robert, 2008 : 110)

En considérant ces définitions, nous pouvons conclure que les jeux ont toujours été présents, faisant partie tant du quotidien que du milieu scolaire. Nous sommes bien conscients du fait que les jeux nous suivent tout au long de notre vie humaine, mais nous savons aussi à quel point le jeu est important pour un enfant, puisque le jeu figure parmi ses besoins fondamentaux. Selon Bruner (cité par H. Vanthier), c'est par le jeu, parce qu'il présente des structures spécifiques à la fois répétitives et innovantes, que l'enfant accède au langage (Vanthier 2009 : 47). Dans l'enseignement, les jeux ont leurs fonctions, et chaque jeu dans l'enseignement a un objectif. Les jeux permettent aux apprenants d'agir et de penser rapidement, mais sans stress ni tension. De plus, les jeux sont également utilisés pour la socialisation entre pairs, car même les apprenants les plus timides se détendent avec le jeu, plutôt qu'avec la méthode classique d'enseignement. H. Vanthier (2009) souligne que, lorsqu'il y a un jeu dans la classe, il y a forcément un espace de création. En fait, dans le jeu, selon cette auteure, tout n'est pas réglé à l'avance : le hasard, la stratégie, l'imaginaire, les émotions interviennent. (Vanthier 2009 : 47) L'auteure poursuit en disant qu'avec les jeux « les mots ne sont plus alors des mots mécaniquement répétés, car lorsque jouer devient dire, ils témoignent d'une intention de communication réelle et d'une création de l'enfant » (Vanthier 2009 : 47). Cependant, la plupart des enseignants n'ont pas l'habitude d'utiliser des activités ludiques en vue de construire des savoir-faire précis, mais les utilisent s'ils ont le temps à la fin de la classe. ¹

¹ <https://www.manche.gouv.fr/content/download/37791/268367/file/EDUCATION-Livret%207-V2.pdf>

5.1. Types de jeux pédagogiques

Cuq et Gruca (2005) distinguent quatre catégories de jeux : le jeu linguistique, le jeu dérivé du théâtre, le jeu de créativité et le jeu culturel.

Dans ce qui suit, nous allons décrire chacune de ces catégories et donner les caractéristiques les plus importantes de chaque catégorie. Nous examinerons en particulier les caractéristiques qui contribuent aux objectifs d'apprentissage/ enseignement d'une langue étrangère.

5.1.1. Jeu linguistique

Le jeu linguistique représente non seulement des jeux sous forme de divertissement pour les apprenants de la classe, mais leur apportent également une grande motivation qui incite toute la classe à participer.

En outre, ce type de jeu aide les apprenants à surmonter les difficultés linguistiques qui relèvent au sens large de la grammaire, en particulier dans le domaine de lexicale, morphologie, orthographe ou syntaxe.

Selon J.-P. Cuq et I. Gruca, les jeux linguistiques qui regroupent les jeux grammaticaux, morphologiques ou syntaxiques, lexicaux, phonétiques et orthographiques permettent l'utilisation de la langue ou la découverte de ses caractéristiques ou la mémorisation de ses règles de fonctionnement. (Cuq, Gruca, 2005 : 457)

Ces jeux donnent aux apprenants la possibilité de mémoriser rapidement le plus grand nombre de mots possible en peu de temps. Les jeux linguistiques tels que les mots croisés sont suggérés dans ce type d'activité. De cette façon, l'apprenant est obligé de créer un autre mot à partir d'un mot.

Dans notre recherche, nous aurons recours aux jeux linguistiques tels que *la bombe*, *la devinette* et *le Bingo !*. Ces jeux linguistiques ont un effet positif sur l'apprentissage du vocabulaire par les apprenants. La *bombe* est un jeu linguistique à l'aide duquel les apprenants travaillent avec un champ lexical précis et ils doivent dire à tour de rôle des mots en rapport avec le champ lexical

proposé. La bombe a un effet stimulant pour les apprenants et l'avantage du jeu est qu'il permet la mise en commun du savoir.

Nous utiliserons également *la devinette*, le jeu qui doit permettre aux apprenants d'élargir leur vocabulaire et de formuler des définitions en utilisant le vocabulaire. Finalement, le troisième jeu choisi sera *le Bingo !*, à l'aide duquel nous vérifions le vocabulaire appris. Ce jeu est très important pour l'apprentissage car nous vérifions ce que les apprenants apprennent à l'aide du jeu.

Nous expliquerons d'autres caractéristiques des jeux en classe dans le chapitre sur le déroulement d'un cours de jeux (ou contenant les jeux) (v. ch. 9.4.2. et 9.4.4.).

5.1.2. Jeu dérivé du théâtre

Selon J.-P. Cuq et I. Gruca les jeux dérivés du théâtre transforment la salle de la classe en scène théâtrale, les apprenants deviennent acteurs. Ces transformations reposent sur l'improvisation, la dramatisation et la directivité. (Cuq, Gruca, 2005 : 458)

L'intérêt pour ces jeux provient du fait que les apprenants aiment jouer les rôles des autres. Ils aiment jouer en simulant des rôles fictifs basés sur leur imagination et leur créativité. De plus, tous les apprenants de la classe peuvent participer. Ces jeux encouragent donc même les plus timides à s'impliquer dans le jeu car ils ne se représentent pas eux-mêmes mais une autre personne ou un autre objet.

En ce qui concerne l'expression orale et le développement de la créativité des apprenants, nous citerons les jeux de rôles et les simulations globales.

Selon Caré et Debyser, ces jeux permettent de travailler la communication, vu le fait que les jeux de rôles et les simulations apparaissent comme des techniques pédagogiques particulièrement adaptées pour faire expérimenter à l'apprenant des situations de communication. (Caré, Debyser, 1978 : 69)

5.1.3. Jeu de créativité

J.P. Cuq et I. Gruca soulignent que les jeux de créativité engagent une réflexion plus personnelle, orale ou écrite, de la part de l'apprenant et sollicitent davantage sa créativité et son imagination. (Cuq, Gruca, 2005 : 457)

D'après Caré et Debyser, les jeux de créativité ont pour fonction de développer le potentiel langagier des apprenants en encourageant l'invention et la production pour le plaisir des formes, de sens et de phrases. (Caré, Debyser, 1991 : 116) Par conséquent, l'objectif des jeux créatifs est de susciter l'intérêt des apprenants. Les jeux de créativité les plus classiques sont devinettes, énigmes, charades. L'apprenant ne pourra pas résoudre les jeux de créativité s'il n'est pas créatif et imaginaire. C'est aussi une activité qui met en valeur le potentiel langagier des apprenants.

5.1.4. Jeu culturel

En ce qui concerne ce type de jeu, ils font davantage références à la culture et aux connaissances des apprenants, selon Cuq et Gruca (2005 : 458).

Ces jeux permettent aux apprenants de déterminer ou de vérifier ou de fortifier les connaissances culturelles qu'ils ont acquises en classe. Un bon exemple serait le jeu de baccalauréat dont le but est de trouver une série de mots dans un certain temps par la même lettre.

Dans les chapitres suivants nous ferons le point sur l'importance du bon déroulement des activités ludiques, en expliquant les rôles de l'enseignant et des apprenants.

5.2. Rôles de l'enseignant et des apprenants

En tant que rôle principal dans la classe de la langue française, l'enseignant doit enseigner et partager ses connaissances avec les apprenants. Tardif (1992) considère l'enseignant comme « l'enseignant stratégique » (Paul, 1998 : 115) L'enseignant stratégique est un modèle, il prend des décisions et motive les apprenants. L'enseignant est aussi *un penseur*, il tient compte des

connaissances antérieures des apprenants. Il est censé évaluer et poser des jugements sur la base de raisons. Le rôle de l'enseignant n'est pas seulement de suivre le programme scolaire mais aussi de permettre aux apprenants d'avoir des connaissances à l'extérieur de la classe.

Un bon enseignant est celui qui sait comment trouver une stratégie quelle permettra à l'apprenant de maîtriser plus facilement une certaine matière ou une certaine tâche. C'est-à-dire, chaque enseignant doit savoir comment utiliser différentes stratégies d'apprentissage afin de pouvoir déterminer celle qui convient le mieux aux apprenants. Ainsi, certains apprenants se souviennent mieux visuellement, tandis que certains apprenants se souviennent mieux en écoutant. (Paul, 1998)

L'enseignant est aussi *un motivateur*. Il intervient en donnant aux apprenants les tâches qui les motiveront à travailler, en encourageant les émotions positives pour résoudre les tâches et en faisant savoir aux apprenants que son objectif est de les aider à apprendre, à acquérir avec succès toutes les compétences afin qu'ils puissent communiquer.

L'enseignant est aussi *un modèle*, ce qui ne doit pas surprendre, compte tenu de toutes ses compétences et toutes les dimensions de son rôle. Les apprenants, tout naturellement, essaient de suivre et d'imiter ce modèle, grâce à toutes leurs compétences. Selon Tardif « il s'agit d'offrir à l'élève un modèle explicite de l'exécution des tâches demandées et d'application des stratégies employées à cette fin. » (Paul, 1998 : 119)

L'enseignant a également un rôle de *médiateur*. Il parle aux apprenants de la difficulté des tâches, les conduit à la solution. Il cherche à amener les apprenants à trouver une solution par eux-mêmes ou avec l'aide d'autres apprenants. Il faut intervenir fréquemment auprès des apprenants et les interroger pour les encourager à réfléchir et à résoudre les tâches. (Paul, 1998)

Enfin, l'enseignant a un rôle *d'entraîneur*. Il doit donc faire le lien entre les tâches qu'il propose aux apprenants en cours de français, mais aussi les activités qu'ils rencontreront en dehors de l'école. Afin de pouvoir utiliser ce qu'ils ont appris en classe, les apprenants peuvent communiquer avec d'autres personnes qui parlent français.

Pour ce qui est de rôles d'enseignant pendant les jeux, selon Silva, l'enseignant doit savoir quatre types de règles pendant les jeux. Tout d'abord, il est important que l'enseignant sache les « règles classiques de jeux » ainsi que les règles qui sont spécifiques à chaque jeu. Deuxièmement, il est important que l'enseignant connaisse les règles que les joueurs doivent suivre, l'enseignant doit

guider les apprenants, garder les apprenants motivés et adapter la difficulté du jeu à leur niveau de langue. Le troisième point important est que l'enseignant doit rapprocher le jeu aux apprenants. Le dernier rôle de l'enseignant concerne les règles générales, l'aspect historique et culturel appelé « la culture ludique partagée ». L'attitude ludique renvoie à la disposition d'esprit du joueur par rapport aux limites spatio-temporelles établies par le jeu : la disposition d'esprit pour accepter et respecter les règles. S'il n'y avait pas d'attitude ludique, le jeu serait une activité classique. Par conséquent l'enseignant doit accepter ou du moins comprendre le refus de se plonger dans un jeu, mais il doit aussi accepter l'attitude ludique. (Silva, 2008 : 14-19)

Comme nous le savons, un des rôles importants de l'enseignant réside dans sa responsabilité par rapport à sa tâche de planifier une leçon et de la réussir, ce qui vaut aussi pour les leçons qui intègrent les jeux.

Quant aux rôles des apprenants, Porcher les résume en disant qu'ils doivent suivre les règles communicatives en classe. Les apprenants doivent répondre, se corriger et proposer. De plus, ils ont obligation d'improviser, d'imaginer des situations, donner des contextes et faire des hypothèses sur le sens. (Porcher 1984 : 107)

De façon plus générale, nous constatons que l'apprenant doit remplir son rôle en participant et en persévérant dans la résolution des tâches. Après un certain temps, il devient autonome et donc plus actif aussi bien dans l'enseignement que dans les activités ludiques, en s'appropriant ce qui lui est proposé par l'enseignant et ce qui est imposé par les règles du jeu.

6. Relation entre le jeu et l'expression orale

Tout comme il est important pour l'apprenant de communiquer en dehors de l'école, il est également très important pour lui de communiquer en classe de la langue pour maîtriser la langue. Selon Tagliante (2011), enseigner une langue en pratiquant une approche communicative, c'est croire en l'idée que l'apprentissage ne sera efficace si l'on fait employer la langue à des fins communicatives. C'est pourquoi le développement de l'expression orale occupe une place dominante dans l'enseignement.

Que signifie l'expression orale ? Selon Bellenger « L'expression orale c'est l'expérience vivante d'un raisonnement qui s'élabore. C'est une pensée qui a choisi son mode d'expression, semble-t-il le plus naturel. » (Bellenger, 1988 : 5).

Selon Courtillon, le besoin du locuteur est de communiquer, de comprendre et de communiquer correctement. (Courtillon, 2012 : 67)

Ch. Tagliante estime que les situations de classe permettent une communication authentique car elle permet des échanges, des interactions dont la teneur peut être réutilisable à l'extérieur. Lorsque l'apprenant utilise la langue cible pour s'exprimer, il engage personnellement sa parole pour décrire, expliquer, donner son avis. Ses énoncés seront produits à la première personne « je » : soit en simulation (« je » fais semblant d'être un autre), soit de façon authentique (« je » parle en mon nom propre). (Tagliante, 2011 : 93)

Afin de développer les capacités individuelles de chaque apprenant, notamment pour l'expression orale libre, on peut utiliser des activités ludiques qui rendent les apprenants curieux, libres, sans pression et sans crainte de sanction, de mauvaise réponse ou d'ignorance. De plus, il est nécessaire d'introduire dans la classe des jeux qui encouragent la communication libre. En ce qui concerne l'importance de l'enseignant, il doit planifier quel jeu utiliser dans l'enseignement et avec quels objectifs. Un jeu bien choisi offrira à l'enseignant une bonne atmosphère dans la salle de classe qui procurera du plaisir aux apprenants : du plaisir mais aussi de nouvelles connaissances et compétences.

Weiss, de son côté, divise les jeux et les activités ludiques en exercices préliminaires et en techniques de libération de l'expression orale. Les exercices préliminaires ont pour but de faciliter la formation du groupe et de se familiariser avec les membres du groupe. Ce sont les activités

simples comme la présentation de l'apprenant ou de présentation de quelqu'un. De plus, Weiss cite les techniques de libération de l'expression orale et ce sont les activités comme les jeux de rôles ou les remue-méninges. Le but du jeu de rôle est de savoir réagir dans les situations de communication, et le but des remue-méninges est de mobiliser des solutions pour résoudre un problème. (Weiss, 1983)

6.1. Communication en classe de langue étrangère

Selon Vrhovac, dans l'approche moderne de l'apprentissage des langues, le but de l'enseignement est d'apprendre aux apprenants à communiquer dans une langue étrangère. La classe est un environnement de communication créé artificiellement et qui impose des règles spécifiques de comportement linguistique. L'accent est mis sur l'utilisation correcte de la langue et les enseignants sont censés instaurer différents types d'interactions et développent la compétence de communication chez les apprenants. Il doit aussi déployer des stratégies qui facilitent l'apprentissage chez des apprenants, veiller au bon déroulement du cours et des échanges en son sein, ainsi qu'à la répartition de rôles d'interactants en classe. La participation aux interactions dépend du niveau d'acquisition d'une langue étrangère, de l'âge de l'apprenant et de la forme du travail en classe. L'enseignant a une grande influence sur les événements qui se déroulent dans la classe. (Vrhovac, 2001 : 50-52).

Il convient de souligner le constat de S. Moirand : « Enseigner à communiquer en langue étrangère amène à s'interroger sur la nature des échanges verbaux dans la classe de langue. ». (Moirand, 1992 : 37) L'accent est évidemment mis sur la relation enseignant-élève. L'enseignant est une personne qui encourage la communication en classe. En fait, il est très difficile de s'exprimer librement et utiliser une langue étrangère avec aisance, surtout au début de l'apprentissage. C'est pourquoi, il revient à l'enseignant d'amener l'apprenant à parler dans une langue étrangère.

Selon Vrhovac, en vue de simuler au mieux la communication en milieu naturel dans la salle de classe, différents procédés pédagogiques ont été inventés, tels que le jeu de rôle et la simulation. L'objectif des jeux mentionnés est d'enseigner à l'apprenant un comportement linguistique approprié par la simulation d'une communication naturelle dans un environnement authentique au

moment où il n'est plus un apprenant. (Vrhovec, 2001 : 55) Selon Tagliante, la simulation serait la reproduction simulée, fictive et jouée, d'échanges interpersonnels organisée autour d'une situation problème : cas à étudier, problème à résoudre, décision à prendre, projet à discuter, conflit à arbitrer, litige, dispute, débat, situation de conseil. (Tagliante, 2011 : 94)

Si l'enseignant trouve le moyen d'amener l'apprenant à s'exprimer spontanément dans une autre langue, c'est un succès tant pour l'enseignant que pour l'apprenant. Cependant, pour qu'un apprenant puisse s'exprimer librement, il doit disposer d'un vocabulaire suffisant ainsi que de diverses structures pour pouvoir se détendre, puisque c'est souvent le manque de connaissances qui rend la communication difficile. Une fois que l'apprenant a maîtrisé la matière, il a plus de confiance en soi et en plus il y a un enseignant qui va le rendre « plus libre » par des activités ludiques. Dans ce cas, l'apprenant utilisera plus facilement ses connaissances car il ne sentira pas de tension, mais exprimera ses opinions grâce au jeu et à la spontanéité. Dans ce cas, nous réunissons très bien la connaissance avec le plaisir.

7. Bénéfices du jeu dans l'apprentissage de FLE

Selon Caré et Debyser, l'argument en faveur de l'utilisation du jeu dans l'apprentissage de FLE est que les jeux sont amusants et qu'avec les jeux, mieux qu'avec certains exercices, nous pouvons permettre le maniement de certaines régularités de la langue. De plus, les deux auteurs estiment que dans un jeu, nous pouvons constituer une situation de communication plus authentique que la répétition et la mémorisation par coeur. (Caré, Debyser, 1978 : 10-11)

Jouer en français favorise un apprentissage plus amusant du lexique et une expression plus libre. Qui plus est, les apprenants n'ont pas peur de faire des fautes et des corrections. Outre ces avantages, un avantage important du jeu est l'écoute active des autres apprenants, ce qui se traduit en fin de compte par une meilleure communication dans la classe, ce qui est un des objectifs les plus importants pour l'apprentissage d'une langue étrangère. Le jeu peut être utilisé à tous les âges, il est important d'adapter le contenu à l'âge et au niveau de maîtrise de la langue. En outre, il est important de savoir le but du jeu particulier que nous proposons aux apprenants. D'autre part, il convient de prendre en compte ce que les apprenants seront capables de faire après la leçon et quelles compétences ils pratiqueront à travers le jeu lui-même. Si l'objectif du jeu est atteint, le jeu

cesse d'être une activité qui sert à motiver les apprenants ou à répéter une certaine dimension du matériel, mais il devient une des composantes essentielles du processus d'enseignement.

7.1. Une plus grande implication personnelle et l'autonomie dans l'apprentissage

Dans ce chapitre, nous décrirons comment le jeu peut affecter la personnalité de l'apprenant et le développement de son autonomie.

Selon Robert, l'apprenant devient autonome quand il peut aborder toutes les situations de communication. (Robert, 2008 : 20)

Tagliante, pour sa part, souligne que dès l'école primaire, on demande aux apprenants de s'impliquer dans leur travail. De fait, Tagliante estime que l'autonomie s'enseigne et qu'elle demande une grande vigilance à l'enseignant. (Tagliante, 2011 : 33) Pour qu'un apprenant puisse prendre en charge son savoir, il est important qu'il possède certaines connaissances. L'apprenant acquiert ces connaissances à travers les activités de la classe. Du fait que l'apprenant participe davantage à l'enseignement et à la communication, il élargit ses connaissances et avec cette même activité, il augmente son indépendance et son autonomie. Le but de l'éducation est de rendre chaque apprenant aussi autonome que possible. (Tagliante, 2011)

Selon Courtillon, l'utilisation de bonnes stratégies est un moyen d'apprendre à parler. (Courtillon, 2012 : 109)

Dans le cadre des méthodes qui ont précédé l'approche communicative fonctionnelle notionnelle, les enseignants enseignaient et les apprenants étaient ceux qui écoutaient l'enseignant et répondaient aux questions. En revanche, de nos jours, l'importance est accordée à une plus grande activité de l'apprenant en classe de langue. C'est grâce à sa part active en classe que l'apprenant s'appropriera plus rapidement la langue. De même, il parviendra à maîtriser plus facilement le lexique et la grammaire.

Qui plus est, à l'heure actuelle, un autre objectif consiste à rendre l'apprenant capable d'acquérir les compétences qu'il pourra utiliser dans des situations réelles avec le moins d'aide possible de la

part de l'enseignant. Par conséquent, les enseignants encouragent le travail et l'indépendance des apprenants, leur activité dans la classe et leur autonomie. (Courtyllon, 2012)

7.2. Imagination et créativité dans l'apprentissage de FLE

« La logique vous mènera d'un point A à un point B, l'imagination vous mènera partout. »

Albert Einstein

L'imagination fait partie intégrante du jeu dans lequel les compétences linguistiques sont pratiquées. Il convient de souligner que c'est souvent l'imagination qui fait partie intégrante du jeu et qui favorise la communication et les interactions. L'imagination s'avère être un des facteurs importants pour s'ouvrir aux interactions et d'ailleurs pour construire ou améliorer les compétences communicatives langagières. Les enfants, quand ils sont petits, fuient la réalité avec leur imagination, ils se créent un monde meilleur et plus beau. De la même manière, les enfants plus âgés utilisent leur imagination pendant certains jeux. Bien entendu, chaque jeu doit être adapté à l'apprenant et à son niveau de maîtrise de langue. Comme il a été déjà dit, les jeux sont utilisés pour accroître l'imagination des apprenants en classe et pour les encourager à être créatifs.

Caré, Debyser (1978) et Tagliante (2011) estiment que les jeux d'imagination sont importants pour développer la créativité ; celle-ci permettra aux apprenants d'acquérir des productions verbales, de la flexibilité d'interaction en classe. Les jeux d'imagination suggèrent souvent le travail en groupe pour développer la créativité et l'autonomie des apprenants.

Pour ce qui est de la créativité, on peut constater qu'elle représente un domaine privilégié dans lequel l'apprenant peut imaginer, s'exprimer, inventer. « Les jeux de la créativité ont pour fonction de développer le potentiel langagier des élèves en encourageant l'invention et la production pour le plaisir de formes, de sens, de phrases. » (Caré, Debyser, 1978)

Selon Weiss, l'objectif principal des exercices de créativité est de permettre aux apprenants de donner libre cours à leur imagination et de s'exprimer aussi spontanément que possible. (Weiss, 2012)

Si le jeu est créatif, il offrira à l'apprenant une atmosphère agréable sans crainte des erreurs et un environnement plaisant et accueillant dans la salle de classe, dans lequel un sentiment de convivialité entre les apprenants sera créé. Un bon enseignant doit savoir comment reconnaître la créativité des apprenants et l'encourager. L'enseignant peut susciter la créativité chez les apprenants en essayant de rendre la classe plus dynamique ainsi qu'en introduisant des adaptations nécessaires dans la vie de la classe. En outre, l'enseignant doit veiller à la nécessité de donner de nouveaux encouragements, de communiquer de nouvelles idées et de résoudre des problèmes. La créativité est une capacité qui peut être pratiquée et approfondie, pour que tout apprenant soit encouragé par l'enseignant et devienne par là plus indépendant, actif et motivé dans sa créativité, ce qui est, après tout, le but de l'apprentissage.

7.3. Utilité du jeu pour la communication en situation réelle

En ce qui concerne l'importance du jeu comme stratégie d'enseignement, les apprenants se souviennent mieux de nouveaux mots qui les aident à communiquer dans des situations réelles. Vanthier estime que le jeu engendre une interaction sociale et requiert l'utilisation du langage comme moyen d'interaction. (Vanthier, 2009) Caré et Debyser postulent que « C'est le jeu qui acculture et socialise en enseignant la dialectique de la liberté et des règles, des conventions librement acceptées et porte ainsi un germe de toute civilisation. » (Caré, Debyser, 1978 : 3)

De même, c'est le texte du CECRL qui met en avant le rôle de la créativité et souligne que l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage. (CECRL, 2001 : 47)

Comme nous le savons, dès le début de la vie d'un enfant, le jeu est utilisé dans le but d'apprendre. Le jeu est aussi un facteur de motivation et de communication. Vanthier affirme que le jeu n'est pas réglé en avance : le hasard, la stratégie, les émotions interviennent. Le jeu avec les mots, le jeu de créativité et dans chaque forme du jeu, le « *je* » est impliqué, les mots ne sont pas mécaniquement répétés, car lorsque jouer devient dire, les enfants témoignent d'une intention de communication réelle. (Vanthier, 2009)

L'enfant apprend et maîtrise toutes les compétences et connaissances au moyen du jeu. Cependant, ce jeu ne doit pas être une fin en soi, en fait, les apprenants apprennent aussi plus facilement avec le jeu parce qu'ils s'amuse et apprennent la langue en même temps, ils ne sentent pas la tension qui se produit normalement en classe en situations différentes, comme par exemple si un enseignant pose une question directe à un apprenant, celui-ci peut se sentir mal à l'aise ou même avoir peur d'une mauvaise réponse. Cela n'existe pas dans les activités ludiques, les jeux sont un moyen de détendre les apprenants et ainsi les apprenants participent davantage à la communication dans l'enseignement, en raison de cette détente, les enseignants réalisent plus d'activités et de travail en classe. De plus, les apprenants savent comment utiliser la langue dans des situations réelles dans lesquelles ils se trouvent dans la vie quotidienne.

Si les apprenants ne sont pas motivés, les enseignants cherchent des moyens de récupérer leur attention en classe et de les encourager à réfléchir et à communiquer. Comme Vrhovac constate : « un enseignant et un meneur de jeu, un animateur, car il gère les échanges linguistiques, les organise et les canalise selon ses vues et ses attitudes. » (Vrhovac, 2001 : 53) Les jeux sont souvent utilisés, notamment au début de la classe, pour répéter des notions apprises précédemment ou pour créer une atmosphère agréable et détendue dans la classe. En plus d'être motivants, les jeux stimulent également la communication dont nous avons besoin pour apprendre une langue. Ceci a une importance toute particulière pour l'apprentissage du français notamment, dont la prononciation est très difficile et compte tenu des homonymies fréquentes, ce qui constitue un gros problème pour les apprenants. Selon Vrhovac, l'apprenant est impliqué dans deux phases d'expression, l'une dans laquelle il joue un personnage et l'autre dans laquelle il communique afin d'apprendre une langue étrangère. L'auteure poursuit en soulignant que l'apprenant, encouragé à communiquer par les autres apprenants, parle afin de recevoir certaines informations ou de découvrir certaines informations. Par ailleurs, l'apprenant a le désir de communiquer et il communique comme il le ferait dans des conditions réelles. (Vrhovac, 2001 : 55) Dans cette même lignée, Tagliante estime que l'apprenant peut donner son opinion et argumenter pour défendre son point de vue grâce au jeu. De fait, selon cette auteure, nous enseignons la langue pour que l'apprenant puisse communiquer rapidement. (Tagliante, 2011) Avec cette dimension de l'activité ludique, les enfants ne font pas tellement attention à ce qu'ils vont dire et n'ont pas peur de la correction si l'enseignant les corrige. Le plaisir, le rire et l'esprit de compétition sont importants pour eux.

Il convient de noter ici que les jeux doivent être soigneusement choisis par l'enseignant. En plus de motiver et de divertir les apprenants, les jeux sont utilisés à différentes buts, par exemple, si l'enseignant a besoin de travailler sur le lexique, il peut le faire au moyen du jeu. Les apprenants mémoriseront les nouveaux mots tout au long du jeu sans se lasser. Dans ce cas, il s'agit donc d'un lexique qu'ils pourront utiliser dans des situations réelles, et il y a lieu donc de parler de *l'utilité du jeu pour la communication dans une situation réelle*. (Nous soulignons) Tout ce qui est enseigné dans les cours de français est dans l'intérêt des apprenants afin qu'ils puissent mieux se débrouiller dans des situations réelles. C'est pourquoi, en plus de l'apprentissage du lexique et de la grammaire, l'objectif est d'enseigner également les différentes dimensions de cultures et les comparer afin de voir les similitudes et les différences et de préparer les apprenants à des situations réelles afin qu'ils ne soient pas surpris par les différences entre deux cultures. (Weiss, 2012)

8. Difficultés à surmonter

Nous considérons que jusqu'à récemment, il n'y avait pas suffisamment de place pour les activités ludiques dans la salle de classe, c'est-à-dire que les jeux visaient avant tout le plaisir (ce qui est d'ailleurs souhaitable), plutôt que l'apprentissage. Pourtant, il ne suffit pas qu'un jeu soit amusant, il faut que cela ait un but et que les contenus ainsi que les objectifs du jeu correspondent aux objectifs visés par le cours. Pour que ce soit le cas, il est très important que les enseignants expliquent bien les conditions du jeu, qu'ils clarifient ce que les apprenants vont apprendre au terme de ce jeu.

Selon Vrhovac, lorsque nous communiquons dans une langue autre que notre langue maternelle, il peut y avoir une mauvaise compréhension de la consigne ou du message. Il faut savoir ce que l'interlocuteur doit comprendre et ce qu'il va réellement comprendre du message. En fait, pour une communication réussie et efficace, il est important que l'interlocuteur comprenne le message. Une bonne communication représente le succès dans l'apprentissage d'une langue étrangère, tandis que la non-communication est une des formes de mauvais fonctionnement de la communication. La non-communication signifie que les apprenants n'ont pas compris les consignes de l'enseignant, ce qu'ils doivent faire dans la tâche ou ce qu'ils doivent dire. (Vrhovac, 2001 : 75-76) De plus, l'incertitude par rapport aux objectifs de communication est également créée par les ambiguïtés de

la communication, c'est ainsi que la confusion et les nouvelles erreurs sont créées. Cela peut s'expliquer par un manque de compréhension des déclarations et parfois des objectifs de la conversation. (Vrhovac, 2001 : 79-80)

L'objectif de chaque jeu doit être atteint, sinon le jeu n'a pas réussi. Malgré tous les efforts de l'enseignant, le jeu ne doit pas toujours être réussi et peut rencontrer de nombreux obstacles. D'un côté, tous les jeux ne doivent pas forcément toucher les apprenants, certains jeux ne plaisent pas aux apprenants et les apprenants ne veulent pas prendre part à ces jeux. De l'autre côté, une des raisons de l'échec réside dans le fait que tous les apprenants ne participent pas (activement). En fait, pour que le jeu ait un sens, il faut que tous les apprenants y participent activement et avec intérêt. Outre cela, en raison du fait que les apprenants ne veulent pas participer à certains jeux, ils ne parviennent pas à comprendre les règles du jeu. Le rôle de l'enseignant est alors primordial : il est censé expliquer le déroulement du jeu et les règles correspondantes. L'enseignant doit donner clairement les consignes, limiter le temps du jeu et clarifier les objectifs du jeu : ce que les apprenants vont apprendre avec ce jeu. De plus, il est important d'adapter le jeu à l'âge, car il est parfois difficile de déterminer quels jeux correspondent à un certain âge.

Bien que les jeux en classe comportent de nombreux pièges, ils ont aussi beaucoup d'avantages. Il est important d'avoir un enseignant créatif, qui saura comment aborder le contenu et adapter le jeu à chaque âge et à chaque niveau de langue. Vrhovac estime que la fonction essentielle de l'enseignant, lors de la communication en classe de LE, consiste à fournir des explications et des commentaires qui aident les apprenants à mieux comprendre le texte (dans le cas de notre recherche à mieux comprendre le jeu), à développer leur curiosité et à les faire participer à la conversation. (Vrhovac, 2001 : 96)

8.1. Manque de participation

Comme nous l'avons déjà mentionné (v. ch. 7), pour que le processus d'enseignement/apprentissage soit dynamique et réussi, il est nécessaire d'avoir un apprenant actif, mais aussi un enseignant créatif. De fait, l'enseignant a une tâche très difficile pour parvenir à mener une activité de coopération dans la classe, car chaque apprenant est un individu et possède

des traits qui lui sont propres. Qui plus est, il n'est pas facile pour l'enseignant d'adapter une stratégie d'apprentissage qui conviendra à tous. Cela demande beaucoup de temps et d'énergie pour l'enseignant pour que tous les apprenants soient actifs en classe. L'enseignant doit savoir comment aborder chaque apprenant et essayer de comprendre pourquoi, dans certaines situations, l'apprenant ne participe pas aux cours.

Ch. Tagliante estime que les activités ludiques tournent souvent au chahut et au désordre, cela fait trop de bruit et les apprenants refusent de jouer. De plus, la salle de cours est trop petite ou trop grande et l'acoustique est mauvaise. Dans ce cas, il est important de bien expliquer les règles, de les répéter et de trouver un moyen pour que les apprenants comprennent le jeu. La communication est également importante dans ce cas, il importe de demander et de trouver une solution ensemble, de demander à l'apprenant ce qu'il n'aime pas, ce qu'il ne comprend pas, pour que les erreurs et le mécontentement des apprenants ne soient pas répétés lors de la prochaine leçon ou le prochain jeu. Certains apprenants n'aiment pas certains jeux et ne veulent pas y participer. Il y a toujours un ou deux dans le groupe qui ne font rien pendant que les autres travaillent. Dans ce cas, il est important que l'enseignant rapproche et motive l'apprenant à participer au jeu et à reconnaître les avantages de ce jeu. (Tagliante, 2011 : 16)

Il est également important de bien vérifier si l'apprenant ne veut pas participer au jeu ou s'il n'a pas compris les règles de jeu. En fait, le jeu exige un enseignant qui a de l'expérience ludique ; si l'enseignant n'a pas suffisamment d'expérience ludique, il pourrait commettre des erreurs dans la mise en place du jeu, parce qu'il n'est pas préparé à gérer sa relation pédagogique avec l'apprenant. (Tagliante, 2011 : 14)

La complexité de la langue et sa difficulté entraînent également la non-participation des apprenants. Si un apprenant ne sait pas comment s'exprimer, l'enseignant doit être capable de se rendre compte que l'apprenant veut participer mais qu'il manque de lexique ou de grammaire. Il est alors important de trouver un moyen de l'aider avec ses collègues pour que l'apprenant puisse exprimer son opinion. Ce sont toutes des raisons qui expliquent le manque de participation aux jeux, mais une solution peut être trouvée avec l'aide d'un bon enseignant. Ch. Tagliante estime que chacun apprend à son rythme et qu'il existe autant de stratégies d'apprentissage que d'apprenants. (Tagliante, 2011).

8.2. Les difficultés pour l'enseignant

Chaque enseignant a de nombreux rôles à jouer dans l'enseignement. Il doit préparer l'enseignement, les tâches, les stratégies qu'il va utiliser dans l'enseignement, susciter l'intérêt des apprenants et, enfin, évaluer leurs progrès.

Augé H., Borot M-F. et Vielmas M. soulignent que parfois l'enseignant trouve dans le groupe des résistances et des barrages parce que certains apprenants se plient à des normes déjà acceptées. (Augé H., Borot M-F., Vielmas M., 1981 : 6)

Bien entendu, l'enseignant doit trouver un moyen pour que tous les apprenants s'intéressent au travail, mais, d'autre part, il est très difficile de s'adapter à tous et de rendre tous les apprenants satisfaits et actifs en classe. Plus il y a d'apprenants dans la classe, plus il y a d'opinions et de stratégies différentes sur la façon de faciliter l'apprentissage d'une matière. En raison de ce rôle, l'enseignant a une grande responsabilité pour établir la discipline dans la classe et trouver la stratégie d'enseignement qui conviendra à tous. Le plus souvent, il s'agit d'une stratégie qui cache du plaisir et de la joie, et qui est le propre des activités ludiques. D'autre part, les enseignants peuvent rencontrer le mécontentement chez des apprenants dans les activités ludiques. Quelques difficultés chez les enseignants, selon Ch. Tagliante, tournent souvent au chahut et au désordre dans la classe. Selon cette auteure, l'enseignant doit organiser des sous-groupes pour l'efficacité de l'enseignement, mais le problème est que l'enseignant ne peut pas passer tous les groupes et ne peut pas corriger toutes les erreurs. D'autres difficultés seraient l'utilisation de la langue maternelle, ou bien les activités sont comprises comme des loisirs et il y a toujours un ou deux apprenants dans le groupe qui ne font rien pendant que les autres travaillent. (Tagliante, 2011 : 16)

Bien qu'il y ait beaucoup de facteurs qui peuvent distraire un apprenant pendant le jeu, c'est le moyen le plus facile d'atteindre le but d'apprentissage.

8.3. Comment évaluer le jeu ?

Lorsque nous parlons d'évaluation de jeux, la question est discutable : *Comment évaluer les connaissances et les capacités des apprenants s'il s'agit d'un jeu ?* Selon Bertocchini et Constanzo, l'évaluation a toujours été un des points les plus discutés dans le domaine éducatif et, qui plus est, l'enseignant est libre d'évaluer les capacités et les connaissances des apprenants. (Bertocchini, Constanzo, 2008 : 213-214).

Dans son ouvrage *L'évaluation* Tagliante (1993) propose de distinguer entre trois fonctions de l'évaluation :

- Le pronostic sert pour prédire si l'apprenant est apte à apprendre, pour pouvoir orienter et pour pouvoir réajuster le cursus. C'est grâce à cette fonction que nous pouvons tester des aptitudes et des capacités, vérifier les pré-requis et les acquisitions hors système scolaire et aussi pour vérifier leurs progrès. Cette fonction de l'évaluation est utile parce qu'elle permet à chaque apprenant de s'informer et de situer ses capacités dans son apprentissage.
- Le diagnostic sert pour guider, corriger et vérifier le progrès pendant le cours. Grâce à cette fonction, nous observons l'état des apprenants et rencontrons leurs difficultés. Cette fonction permet à l'enseignant de réguler et de mettre en place son enseignement.
- L'inventaire sert pour évaluer les connaissances. C'est un type d'évaluation à la fin du cours et elle s'agit d'un bilan qui évalue les savoirs et le savoir-faire. (Tagliante, 1993)

Compte tenu de tout ce qui a été dit, nous pouvons conclure que l'activité ludique en classe est surtout utilisée lors de certaines étapes de la classe. L'activité ludique en tant qu'activité pédagogique est généralement utilisée au début de la classe comme introduction au sujet et sert à l'enseignant pour motiver et détendre les apprenants, mais il est le plus souvent utilisé à la fin de la classe si l'enseignant a encore du temps. En revanche, notre intention, dans ce mémoire, consiste à vérifier si le jeu, et surtout le jeu linguistique, peut être exploité à des fins de développement de la compétence lexicale.

En ce qui concerne l'évaluation du jeu, selon Silva, il est difficile de relier une activité ludique et l'évaluation sommative, cependant on peut recourir à l'activité ludique pendant l'évaluation formative. Bien que les apprenants apprennent le français en jouant, l'enseignant doit prêter

attention à tout ce que les apprenants disent et utilisent dans leurs phrases. De cette façon, les apprenants apprennent à composer des phrases, à corriger la prononciation, mais aussi à acquérir de nouvelles connaissances et compétences. (Silva, 2008)

9. Recherche

« Le « bon prof de langue » était celui qui avait réussi à faire aimer la langue enseignée. »

(Tagliante, 2011 : 25)

L'apprentissage d'une langue est un processus très complexe et qui prend du temps, c'est pourquoi il est important de motiver les apprenants et d'encourager leur autonomie dans la classe. Nous considérons avec Ch. Tagliante (2011 : 17), que les activités ludiques dans la classe de FLE facilitent le processus d'apprentissage. Les apprenants aiment jouer et ainsi ils deviennent moins conscients du fait d'apprendre la langue. Ils sont également plus libres dans la communication, ce qui est crucial pour l'acquisition de la langue. Selon Courtyllon « l'attitude communicative du professeur est donc la première condition favorisant les prises de parole des étudiants. » (Courtyllon, 2012 : 112) Il est important d'encourager l'apprenant à communiquer dans une classe de langue sans avoir peur de faire des erreurs, c'est pourquoi les enseignants ont recours aux jeux. Il est très important d'avoir des compétences communicatives langagières (connaissances et aptitudes linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques) et il est important de trouver une bonne stratégie d'apprentissage pour l'acquisition des compétences et des connaissances. (CECRL, 2001 : 122)

Dans cette partie de notre mémoire, nous voudrions vérifier dans quelle mesure les activités ludiques favorisent l'apprentissage de la langue française, notamment du lexique. Le but de notre recherche sera de mettre en évidence l'utilité des activités ludiques dans l'enseignement/apprentissage du FLE, notamment en ce qui concerne la construction de la compétence lexicale. Notre démarche consiste à comparer le déroulement d'un cours dit « classique », c'est-à-dire sans le recours au jeu, et le déroulement d'un cours qui comprend l'emploi du jeu linguistique. C'est pourquoi notre intention sera d'élaborer d'un côté un cours de façon *classique* avec chaque classe et de l'autre côté un autre cours en utilisant des *activités ludiques*. À la fin de la recherche les questionnaires seront distribués pour déterminer quel mode

d'apprentissage les apprenants considèrent comme un bon moyen pour mémoriser les mots inconnus. Au terme de ce questionnaire, en plus de constater l'impact positif des jeux linguistiques sur la maîtrise du lexique, nous chercherons à obtenir les attitudes des apprenants envers le jeu dans l'enseignement ainsi que leur opinion sur la possibilité d'intégrer davantage les jeux dans l'enseignement du FLE (et d'autres matières).

9.1. Méthodologie

De fait, comme nous l'avons expliqué dans les chapitres précédents, le recours aux jeux linguistiques représente une bonne stratégie qui détend l'apprenant mais facilite aussi la mémorisation de nouveaux mots. Nous considérons que l'apprentissage de manière *classique* est parfois un processus difficile pour les enseignants, tandis que pour les apprenants ce processus peut devenir épuisant et ennuyeux. Dans cette recherche, notre objectif sera de vérifier si l'emploi du jeu peut être une stratégie pour apprendre le vocabulaire. Nous mettrons en place cette recherche dans deux classes du 1er lycée à Zagreb avec l'aide de l'enseignante. Nous expliquerons les objectifs et les hypothèses ainsi que l'instrument conçu à l'intention de nos enquêtés, les apprenants (lycéens). Par la suite, nous mettrons en évidence le déroulement de la recherche et les résultats obtenus. Pour ce qui est des résultats, nous les présenterons en analysant les parties du questionnaire concernant l'utilité du jeu en classe de FLE pour développer la compétence lexicale.

9.2. Objectifs et hypothèses

Dans cette partie, nous mettrons en avant les objectifs de notre recherche ainsi que les hypothèses nous servant de point de départ pour parler de l'utilisation des jeux en classe de FLE :

- 1) L'objectif plus général de notre recherche consiste à définir le concept de jeu dans l'enseignement et de prendre conscience de l'importance du jeu et de son application tant dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère que dans sa transposition dans la vie quotidienne.

- 2) L'objectif plus précis sera de vérifier le développement lexical à travers les activités ludiques en FLE.
- 3) Un deuxième objectif précis consiste à savoir lesquels des jeux linguistiques contribuent le mieux au développement de la compétence lexicale chez les apprenants du secondaire.

Une bonne communication nécessite une bonne maîtrise du vocabulaire et de la grammaire, c'est pourquoi dans cette recherche nous essaierons de mettre en évidence le fait que l'apprentissage par le jeu peut être intéressant et utile et que le jeu peut améliorer la compétence lexicale à travers les activités ludiques. Avant de nous lancer dans la recherche, nous partons des hypothèses suivantes :

- 1) L'utilisation des activités ludiques en classe du FLE aide les apprenants à apprendre de nouveaux mots et à développer leur compétence lexicale
- 2) Les apprenants aimeraient jouer plus souvent en cours de FLE
- 3) L'introduction du jeu en pédagogie favorise la motivation des apprenants

Le déroulement de la recherche ainsi que les résultats obtenus seront présentés dans les chapitres suivants.

9.3. Participants

Dans le 1er lycée à Zagreb les apprenants peuvent choisir entre l'anglais, le français et l'allemand dès la première année du lycée. Néanmoins, les apprenants doivent choisir deux langues. Les apprenants ont la possibilité d'apprendre la langue avec des locuteurs natifs. Les assistants de langue (enseignants français locuteurs natifs) travaillent avec des apprenants qui apprennent la langue française. Les apprenants peuvent montrer leurs connaissances lors du concours national et aussi lors de l'examen du DELF. Plus précisément, ils peuvent passer les examens du DELF A1 et du DELF A2 et B1. Le nombre total d'heures équivaut à 70 heures par année scolaire. Alors, l'enseignement du français se déroule une fois par semaine à raison de 2 heures pour chaque classe. Le nombre d'apprenants dans chaque classe est optimal (environ 15

apprenants), c'est-à-dire, il y a suffisamment d'apprenants dans la classe pour avoir un bon cours. Le manuel utilisé s'intitule *Entre nous 1 et 2*, l'enseignante utilise également bien d'autres matériels qui facilitent l'apprentissage et le rendent plus amusant et motivant.

Revenons aux participants, la recherche a été menée dans deux classes, les apprenants de *1^{er}c* avec le niveau de langue *A1* et *3^{ème}af* avec le niveau de langue *A2*. Le nombre des apprenants participant était au total 24. Evidemment, il s'agit d'une population assez hétérogène. Nous y trouvons des jeunes entre 15 et 17 ans. Il faut souligner que tous les participants n'ont pas appris la langue française à l'école primaire. Il faut dire que la plupart des apprenants sont des débutants et donc la recherche ne porte que sur un petit nombre d'apprenants. En raison du niveau de maîtrise du français, nous serons en mesure de remarquer s'il y a des différences dans la volonté de participer au jeu quand nous parlons des apprenants plus âgés.

Dans le chapitre suivant, nous verrons comment les deux cours se sont déroulées et afin de confirmer nos hypothèses après le cours *classique* et après le cours utilisant *des activités ludiques* ou *des jeux*, nous allons distribuer un questionnaire pour vérifier les attitudes des apprenants envers l'emploi du jeu en classe de FLE et si le jeu est utile lors de l'acquisition du lexique. La structure du questionnaire, ses parties et son objectif seront décrits dans le chapitre 9. 5.

9.4. Déroulement de la recherche

Pour les besoins de notre mémoire, nous avons décidé de mener la recherche au 1^{er} lycée de Zagreb, où j'ai fait mon stage. La recherche concernait les apprenants des 1^{ère} et 3^{ème} classes, ceux-ci maîtrisant le français au *un niveau A1*, ceux-là à *au niveau A2*. Il faut dire que chaque classe regroupe des apprenants appartenant à plusieurs sections: *a, b, c, d, e* et *f* en fonction de la principale langue étrangère apprise: anglais, français ou allemand. Dans le cas de notre recherche, le 1^{er} lycée dénombre une classe *1c* et une classe regroupe des apprenants des sections *a* et *f*, la classe *3af*.

Notre tâche consistait à comparer dans un premier temps les deux démarches dans l'enseignement : celle que nous avons nommée *classique* (v. ch. 9) et celle qui comprend l'utilisation des jeux linguistiques. Par la suite, un autre objectif était d'appliquer cette même démarche dans les deux

classes. Grâce aux conseils de l'enseignante, nous avons choisi un lexique différent pour chaque classe. À la fin de la recherche, nous avons distribué des questionnaires pour vérifier l'utilité du jeu pour l'acquisition du lexique. En plus de la recherche, nous avons également comparé le niveau de vocabulaire acquis par les apprenants après la recherche et nous avons voulu déterminer si leur compétence lexicale correspond aux descripteurs définis pour les niveaux A1 et A2. Outre cela, nous avons observé comment les apprenants de différents niveaux de la langue française voient l'utilité du jeu dans l'enseignement.

9.4.1. Cours classique – la classe 3af

Nous avons commencé la recherche avec les apprenants de la classe *3af*. Le premier cours était le cours de type *classique*. C'était leur troisième année d'apprentissage de français. Cette classe avait 12 apprenants. Il s'agissait d'un sujet concernant *l'aliment*.

Au tout début du cours, pour présenter le sujet, nous avons demandé aux apprenants s'ils aimaient manger et quel était leur plat préféré. Après avoir obtenu leur réponse, nous leur avons présenté le sujet de la leçon et nous avons distribué le matériel que nous avons préparé. Le matériel comportait cinq tâches de types différents et le matériel s'est trouvé dans l'annexe.

Pour commencer, ils devaient lire le texte et énumérer les aliments cités dans le texte, puis ils devaient répondre aux questions, puis faire un exercice dans lequel ils devaient trouver un intrus. De plus, ils divisaient les aliments en deux catégories: salés ou sucrés, ensuite ils devaient classer les mots dans de bonnes catégories, par exemple, *fruits, légumes, viande*, etc. Pendant que les apprenants résolvaient les exercices, nous avons observé comment ils abordaient les exercices et comment ils les résolvaient.

9.4.2. Cours de jeux – la classe 3af

Après avoir fait un cours classique, nous avons également fait un cours qui comprend les jeux linguistiques. Lors de ce cours, notre sujet était *les meubles* et nous avons utilisé trois jeux pour apprendre le lexique mentionné, à savoir: *bingo!*, *devinette* et *bombe*.

Bingo! était un jeu dans lequel nous avons distribué une planche à chacun des apprenants sur laquelle sont écrits des mots relatifs aux meubles. Le jeu s'est déroulé ainsi: nous avons lu les mots et les apprenants ont barré si le mot figurait sur leur planche de bingo. Le gagnant de ce jeu a été le premier qui a rempli sa planche. Celui qui a gagné le bingo devait expliquer chaque mot de la planche et le lire à haute voix. De cette façon, les apprenants ont mis en pratique certaines capacités: lire à haute voix (prononciation des mots), comprendre des mots et des expressions, c'est-à-dire, apprendre du lexique d'une manière amusante et drôle, mais aussi en compétition avec les autres, ce qui avait un effet positif sur leur motivation en classe. Les apprenants, bien qu'en compétition, s'expliquaient les mots entre eux si certains apprenants ne les savaient pas. A l'aide de ce jeu, nous avons expliqué les mots inconnus et les avons écrits au tableau pour que les apprenants puissent réécrire le mot.

Après avoir appris les mots à l'aide du jeu *Bingo!*, un moyen idéal pour revoir le lexique, c'était le jeu *la Bombe* qui a suivi. Pour jouer avec le lexique des meubles, nous avons dit, par exemple, le mot *chambre* et le premier joueur prenait la bombe, disait un meuble qui se trouvait dans la chambre et envoyait la bombe à un autre apprenant. Le jeu durait jusqu'à ce que la bombe ait explosé, c'est-à-dire que le chronomètre ait atteint 45 secondes. L'apprenant qui tenait la bombe en main à ce moment a perdu. Ensuite, le même processus est répété, l'apprenant qui a fait „la bombe exploser“ ne participait plus au jeu.

Le dernier jeu était la devinette. Ce jeu permettait d'améliorer la compréhension tout en se creusant les méninges, c'est-à-dire, apprendre à analyser ce que l'apprenant a vu, de penser logiquement. Dans ce jeu, en plus d'améliorer la compréhension, les apprenants apprenaient à travailler en binôme. Ce jeu a éveillé également l'esprit de compétition entre les apprenants et a amélioré la concentration en classe.

Contrairement au type de cours classique, ce cours a montré une grande différence dans la motivation et l'activité des apprenants. Le cours était beaucoup plus détendu, ludique et les

apprenants n'avaient pas peur de mauvaises réponses, mais il était important pour eux de participer au jeu et d'avoir meilleurs résultats, ce qui a permis une meilleure communication, beaucoup plus libre, dans la classe.

9.4.3. Cours classique – la classe 1c

Nous avons commencé la recherche avec les apprenants de la classe *1af*. Ces apprenants apprennent le français seulement un an et ils maîtrisent déjà bien la langue, surtout dans le domaine du lexique et de la grammaire (nous avons effectué notre stage dans ces classes et sommes en mesure d'exprimer nos impressions). Pour leur leçon classique, nous avons préparé *les lieux de la ville* en accord avec l'enseignant. En guise d'introduction au sujet, nous avons demandé aux apprenants s'ils pouvaient énumérer les lieux de la ville qu'ils connaissaient en français et nous leur avons dit que les lieux de la ville représentaient le sujet de la leçon. Par la suite, nous leur avons remis un matériel comportant cinq tâches, mais qui commence par des images de lieux de la ville pour faciliter la mémorisation des noms. Le matériel contient différents types de tâches : relier, deviner *qu'est-ce que c'est ?*, relier les images et les mots, choisir la bonne réponse et à la toute fin du matériel, les apprenants doivent écrire en binôme ce qu'ils peuvent faire dans les lieux de la ville, qui leur sont proposés. Les apprenants de cette classe sont motivés et prêts à faire toutes les tâches qui leur sont confiées dans la classe de langue française, cependant, nous observons aussi une grande différence entre le cours classique et le cours avec les jeux.

9.4.4. Cours de jeux – la classe 1c

Le cours de jeu linguistique consistait de mêmes jeux que la classe *3af*. Nous avons donc joué *Bingo!*, *la devinette et la bombe*, mais ces jeux étaient adaptés à leur niveau et le thème de la leçon était *les animaux*. Lorsque nous avons pratiqué les jeux, les apprenants étaient très actifs, motivés et sans peur de commettre des erreurs, ils participaient au jeu et répétaient si je les corrigeais, quel que soit le jeu. Ils comprenaient très bien les règles et suivaient les autres apprenants qui prenaient la parole à ce moment-là. Ce qui m'a surpris, c'est qu'il n'y avait pas trop de bruit dans la classe.

Quant au questionnaire, nous en parlerons plus en détail dans le chapitre qui porte sur les résultats, mais, à notre avis, il est important de souligner, à partir de nos premières observations faites lors du déroulement des cours, que les apprenants des classes *3af* et *1c* ont mieux réagi au cours des jeux qu'au cours classique et les apprenants ont indiqué qu'ils aimeraient que les jeux soient davantage utilisés dans l'enseignement du français, ainsi que dans d'autres matières.

9.5. Questionnaire

Après avoir fait une leçon de manière *classique* et une autre leçon en utilisant *des jeux linguistiques*, nous avons distribué aux apprenants le questionnaire qui vise à expliquer l'influence des activités ludiques, en particulier des jeux linguistiques, sur l'apprentissage du FLE, plus précisément, sur l'acquisition du lexique. Puisque le questionnaire est une des méthodes les plus communes pour recueillir des données dans des recherches concernant les langues étrangères, nous avons décidé de vérifier les hypothèses de notre recherche et de mesurer les attitudes de nos apprenants en élaborant le questionnaire qui comprend l'échelle de Likert, en d'autres termes, les apprenants sont censés choisir, parmi plusieurs options, celle qui correspond au mieux à leur opinion.

Par ailleurs, notre questionnaire est divisé en deux sections différentes. Au début, afin de recueillir les données d'ordre général, la première section comprend des affirmations de type général (personnel). Nous nous intéressons à l'âge des apprenants, la classe, le lycée, le nombre d'années d'apprentissage du français.

La deuxième section du questionnaire comprend 15 affirmations qui portent sur les attitudes des apprenants envers le jeu en classe, notamment, s'ils se souviennent mieux des mots au moyen du jeu. A la fin du questionnaire se trouve une affirmation ouverte, où les apprenants sont censés écrire quelques mots dont ils se sont souvenus en classe. Avec leurs réponses, les apprenants ont exprimé leur opinion sur l'utilité du jeu en classe de FLE, d'après les impressions et expériences vécues en classe, mais aussi ce qu'ils pensent des jeux en général.

Le remplissage du questionnaire a duré environ 10 minutes. Les apprenants ont indiqué leur affirmation sur une échelle de 1 à 5. Le questionnaire se présente comme suit :

1. Je voulais participer au cours d'aujourd'hui.
2. J'aime le cours d'aujourd'hui.
3. Il était difficile de mémoriser des nouveaux mots.
4. J'apprends mieux les mots à l'aide du jeu.
5. J'apprends mieux les mots quand il y a une image à côté du mot.
6. J'apprends mieux les mots lorsqu'ils se trouvent dans un texte ou une leçon.
7. Cette façon d'apprentissage est utile.
8. J'aime les jeux parce qu'ils sont amusants.
9. J'aime les jeux parce qu'ils sont drôles.
10. J'aime les jeux parce que nous y participons tous.
11. J'aime les jeux parce qu'ils ont un esprit de compétition.
12. Quand on joue, l'enseignement du français est intéressant et dynamique.
13. J'aimerais qu'il y ait plus de jeux en cours de français.
14. J'aimerais avoir plus de jeux dans d'autres matières également.
15. Peux-tu écrire quelques mots que tu as appris aujourd'hui ?

De plus, il faut ajouter que les apprenants avaient la possibilité d'exprimer leur opinion ou de décrire leur expérience de classe, sur chaque affirmation s'ils le souhaitaient. Le contenu intégral du questionnaire se trouve dans le chapitre Annexes. Dans le chapitre suivant, nous présenterons les résultats obtenus à l'aide de ce questionnaire.

9.6. Résultats obtenus

Les participants ont rempli le questionnaire en donnant leurs opinions sur l'utilisation du jeu linguistique pour développer la compétence lexicale en FLE. Pour le questionnaire, comme nous l'avons déjà dit, nous avons utilisé l'échelle de Likert qui permet aux apprenants d'exprimer leur accord avec une affirmation particulière dans le questionnaire. Au premier abord, les résultats ont montré que les apprenants trouvaient que le jeu linguistique était utile pour le développement de la compétence lexicale.

Toutes les affirmations seront présentées ci-dessous. Néanmoins, dans cette partie de notre mémoire, nous allons prêter une attention particulière à la comparaison des attitudes des apprenants de la classe 3af et celles des apprenants de la classe 1c pour voir comment les apprenants de différents niveaux de la langue française voient l'utilité du jeu dans l'enseignement.

Dans la classe 3af, 12 apprenants ont participé à la recherche et ils ont rempli le questionnaire. Il s'agit des lycéens âgés de 17 ans, dont il y a 7 filles (N=7) et 5 garçons (N=5) et pour les apprenants, c'est la troisième année d'apprentissage du français.

Nous avons distribué le même questionnaire aux apprenants de la 1ère année. En classe 1c, 12 apprenants ont participé à la recherche et au questionnaire, il s'agit des lycéens âgés de 15 ans, dont au total 9 filles (N=9) et 3 garçons (N=3). Pour la plupart des apprenants c'est la première année d'apprentissage du français. Au début du questionnaire, nous avons posé des questions générales liées à la motivation et à l'envie de participer au cours.

Comme nous nous y attendions, la plupart des apprenants des classes 3af et 1c, attendaient avec impatience la leçon dans laquelle nous avons utilisé des jeux linguistiques comme stratégie d'apprentissage du lexique.

Participation au cours : classique vs. ludique

En ce qui concerne la première et à la deuxième affirmation, la majorité des apprenants de la classe 1c ont répondu comme suit : à la première affirmation *Je voulais participer au cours d'aujourd'hui* ils ont répondu que le cours était génial tandis qu'à la deuxième affirmation *J'aime le cours d'aujourd'hui* ils ont dit que l'apprentissage était amusant et facile. De plus, il y a eu des commentaires suivants : le cours était intéressant ou bien l'ambiance dans la salle de classe était agréable.

Les figures suivantes résument les attitudes des apprenants :

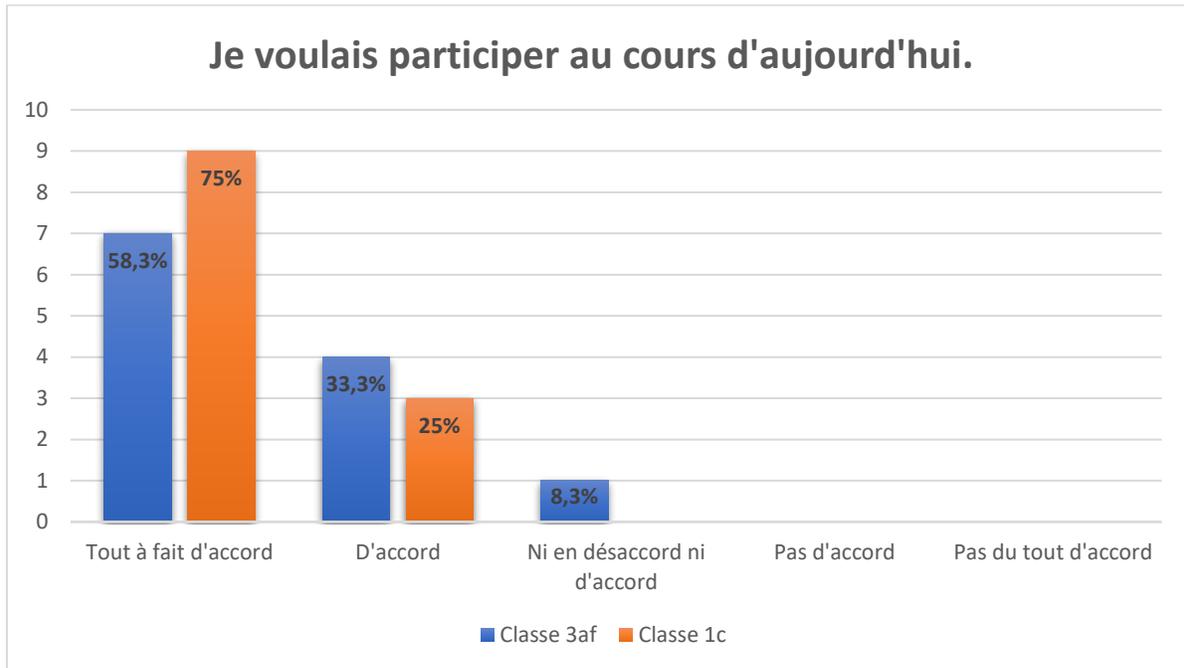


Figure 1. Affirmation no. 1 : *Je voulais participer au cours d'aujourd'hui*

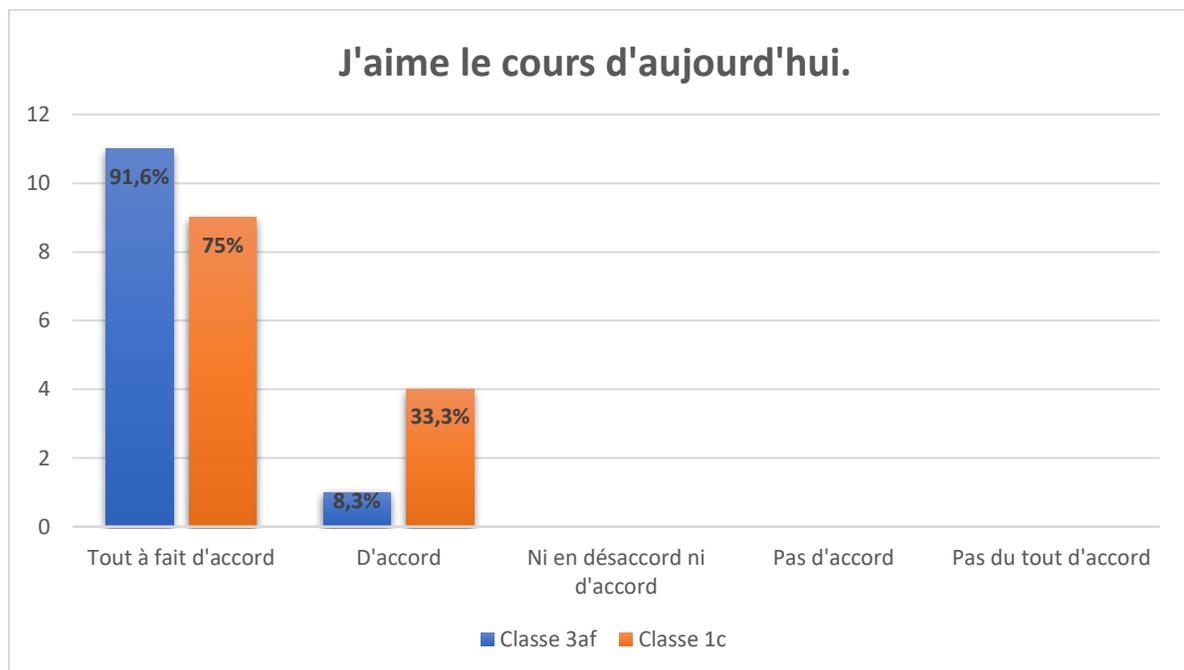


Figure 2. Affirmation no. 2 : *J'aime le cours d'aujourd'hui*

Lorsque nous avons annoncé aux apprenants qu'un cours comporterait des jeux linguistiques et que l'autre cours serait un cours de type classique, ils ont immédiatement demandé quand serait le cours des jeux, même alors nous savions que les résultats concernant la motivation seraient excellents. La première affirmation du questionnaire *Je voulais participer au cours d'aujourd'hui*, nous montre que dans la classe *3af*, 7/12 (58,3%) apprenants est « tout à fait d'accord » et 4/12 (33,3%) des apprenants est « d'accord » et que seulement un apprenant (8,3%) a dit qu'il n'est « ni en désaccord ni d'accord ». Nous pouvons remarquer que les apprenants de *3af* sont très motivés pour la leçon et qu'aucun des apprenants n'est démotivé. Les apprenants de la classe *1c* étaient également motivés pour le cours, comme la classe *3af*, puisque 9/12 (75%) d'entre eux ont dit qu'ils étaient « tout à fait d'accord » et 3/12 (25%) apprenants ont dit « d'accord ».

L'affirmation suivante *J'aime le cours d'aujourd'hui* est complémentaire à l'affirmation précédente. Les résultats montrent que tous les apprenants aimaient le cours. Autrement dit, dans la classe *3af*, 11/12 (91,6%) d'entre eux ont dit qu'ils étaient « tout à fait d'accord » et un apprenant (8,3%) a dit « d'accord ». La classe *1c* montre que 9/12 (75%) d'entre eux ont dit qu'ils étaient « tout à fait d'accord » et 4/12 (33,3%) apprenants ont dit « d'accord ». Quelques apprenants de la classe *1c* ont écrit que le cours était très intéressant. Ce résultat est la preuve que le jeu linguistique augmente vraiment la motivation et l'attention des apprenants.

Mémorisation (apprentissage) de nouveaux mots

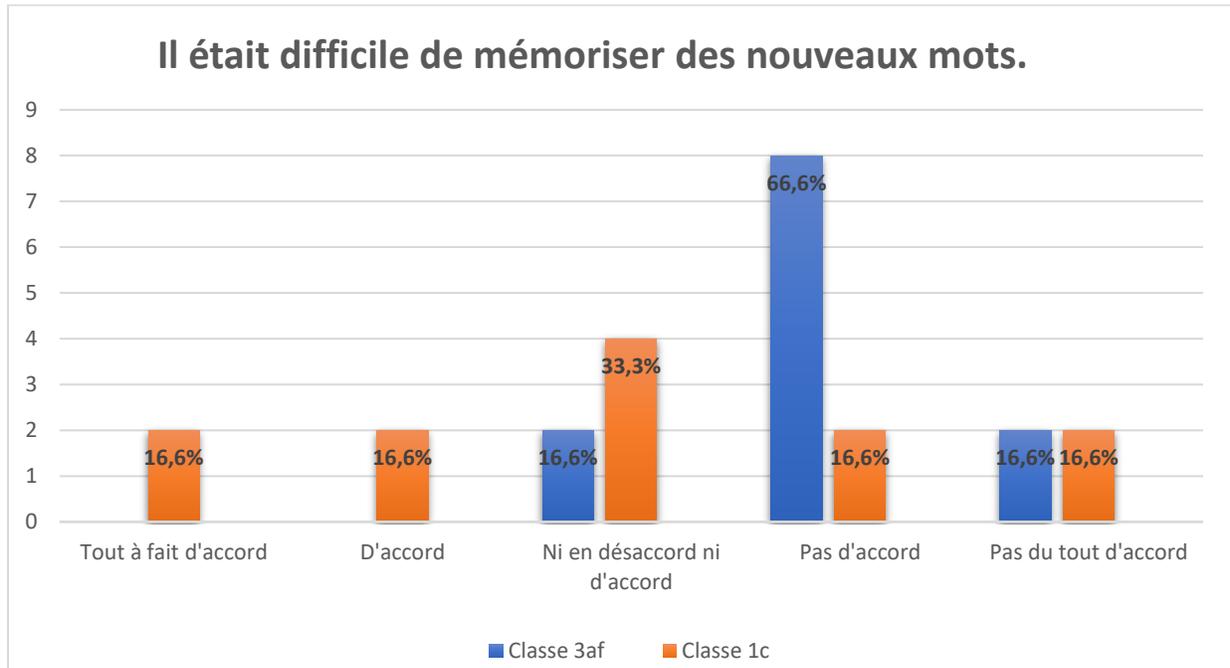


Figure 3. Affirmation no. 3 : *Il était difficile de mémoriser de nouveaux mots*

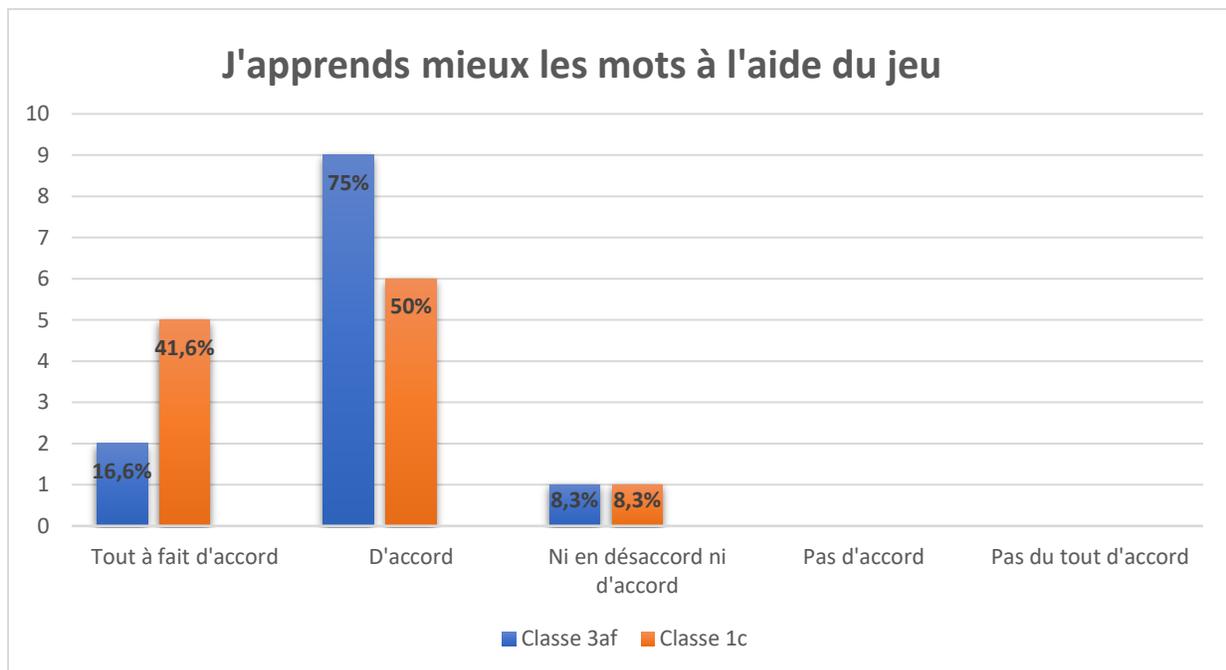


Figure 4. Affirmation no. 4 : *J'apprends mieux les mots à l'aide du jeu*

L'utilité du jeu en classe de langue est notre sujet de mémoire et nous avons beaucoup discuté de ce sujet. L'attitude envers le jeu a changé au fil des années et le jeu est aujourd'hui considéré comme un moyen d'apprentissage favorable. (Silva, 2008) Grâce aux réponses données dans le questionnaire sur les affirmations 3 et 4, ce fait peut être confirmé. Nous avons demandé aux apprenants ce qu'ils pensaient sur l'utilité du jeu en classe de langue. Comme attendu, les réponses montrent que presque tous les participants trouvent le jeu linguistique utile dans l'apprentissage.

À la troisième affirmation, *Il était difficile de mémoriser des nouveaux mots*, la plupart des apprenants ont répondu par « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord ». Plus précisément, en classe *3af*, 8/12 (66,6%) apprenants ont répondu à cette affirmation par « pas d'accord », 2/12 (16,6%) apprenants ont répondu « pas du tout d'accord » et 2/12 (16,6%) apprenants ont répondu « ni en désaccord ni d'accord ». La classe *1c* a répondu à cette affirmation comme suit : 2/12 (16,6%) « tout à fait d'accord », 2/12 (16,6%) apprenants « d'accord », puis 4/12 (33,3%) apprenants ont répondu « ni en désaccord ni d'accord », 2/12 (16,6%) apprenants « pas d'accord » et 2/12 (16,6%) apprenants « pas du tout d'accord ». Nous pouvons remarquer dans ces résultats que la classe *1c* a mal compris l'affirmation car à l'affirmation suivante : *J'apprends mieux les mots à l'aide du jeu*, la plupart des apprenants de la classe *1c* ont répondu par « d'accord » et « tout à fait d'accord ». Plus précisément, 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu à cette affirmation avec « tout à fait d'accord, 6/12 (50%) apprenants avec « d'accord » et un apprenant (8,3%) a répondu « ni en désaccord ni d'accord ». La classe *3af* a répondu à cette affirmation ainsi que la classe *1c* principalement avec « d'accord », plus précisément 9/12 (75%) apprenants ont répondu avec « d'accord », 2/12 (16,6%) apprenants ont répondu avec « tout à fait d'accord » et un apprenant (8,3%) « ni en désaccord ni d'accord ». Un apprenant a répondu dans cette classe avec « ni en désaccord ni d'accord », l'apprenant a expliqué son point de vue avec la phrase suivante : « il faudrait encore quelques heures de ce type d'apprentissage pour pouvoir déterminer si le jeu linguistique a vraiment aidé à apprendre mieux des mots inconnus ».

Mémorisation de nouveaux mots : autres supports

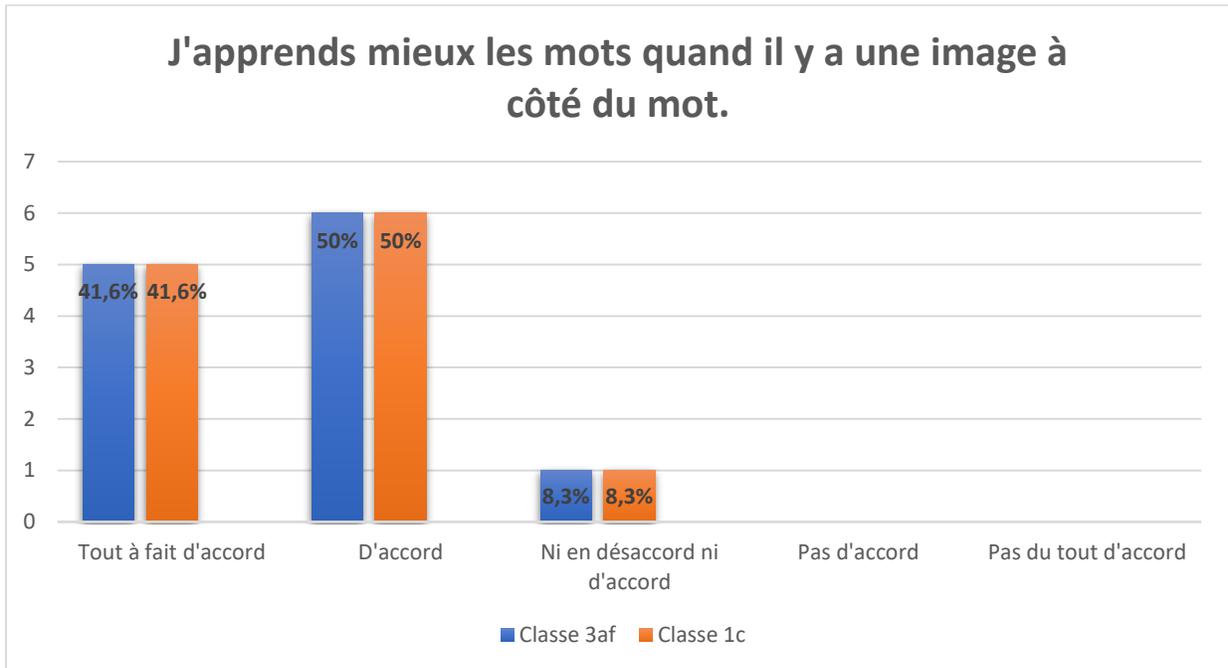


Figure 5. Affirmation no. 5 : *J'apprends mieux les mots quand il y a une image à côté du mot*

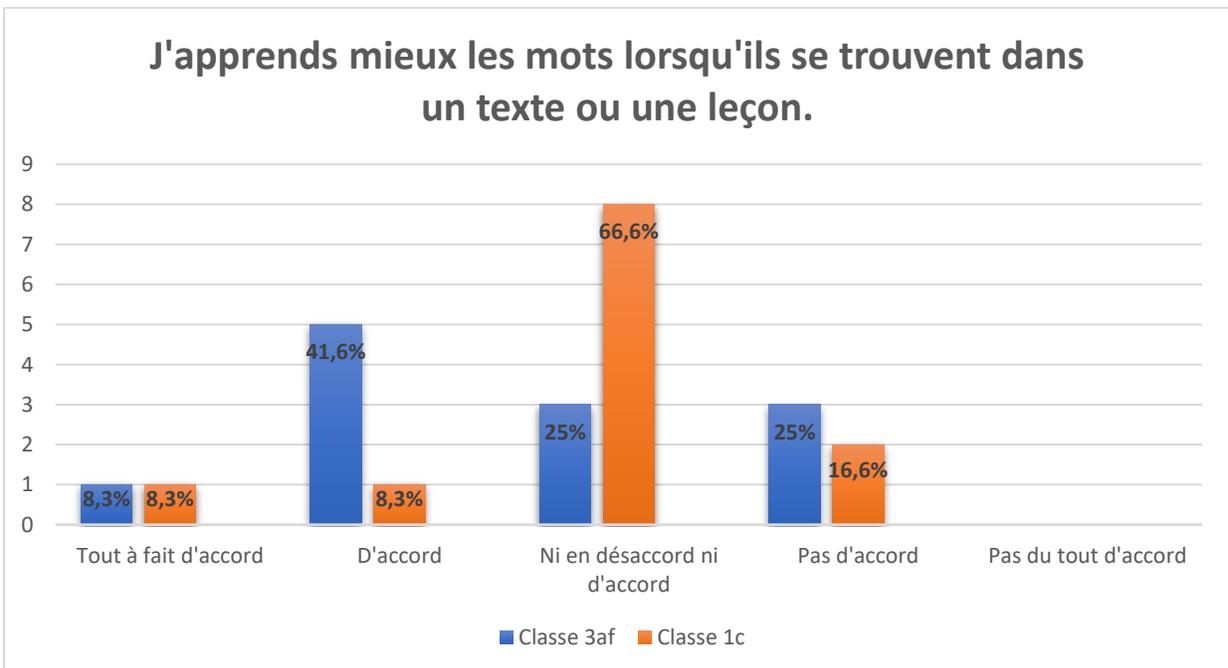


Figure 6. Affirmation no. 6 : *J'apprends mieux les mots lorsqu'ils se trouvent dans un texte ou une leçon*

Pour décrire d'autres stratégies d'apprentissage, à l'aide des affirmations 5 et 6 : *J'apprends mieux les mots quand il y a une image à côté du mot* et *J'apprends mieux les mots lorsqu'ils se trouvent dans un texte ou une leçon*, nous pouvons déterminer quels autres moyens aident les apprenants à mémoriser de nouveaux mots. La cinquième affirmation, *J'apprends mieux les mots quand il y a une image à côté du mot*, dans la classe 3af et 1c ont répondu « tout à fait d'accord » 5/12 (41,6%) des apprenants, tandis que 6/12 (50%) des apprenants ont répondu « d'accord » et un apprenant (8,3%) a répondu « ni en désaccord ni d'accord ». En ce qui concerne la 1ère année, nous avons également obtenu un commentaire d'un apprenant qui a dit que c'était plus facile pour lui de se souvenir visuellement. A l'affirmation 6, *J'apprends mieux les mots lorsqu'ils se trouvent dans un texte ou une leçon*, la classe 3af a répondu comme suit : un apprenant (8,3%) a répondu « tout à fait d'accord », 5/12 (41,6%) apprenants « d'accord », alors que 3/12 (25%) apprenants ont dit « ni en désaccord ni d'accord » et 3/12 (25%) apprenants « pas d'accord ». Un apprenant a écrit dans les commentaires que « il serait préférable d'apprendre lorsque les mots sont écrits au tableau ». La classe 1c a répondu à la même affirmation comme suit : un apprenant (8,3%) « tout à fait d'accord », un apprenant (8,3%) « d'accord », 8/12 (66,6%) apprenants « ni en accord ni en désaccord » et 2/12 (16,6%) apprenants ont répondu « pas d'accord ».

Utilité du jeu en général

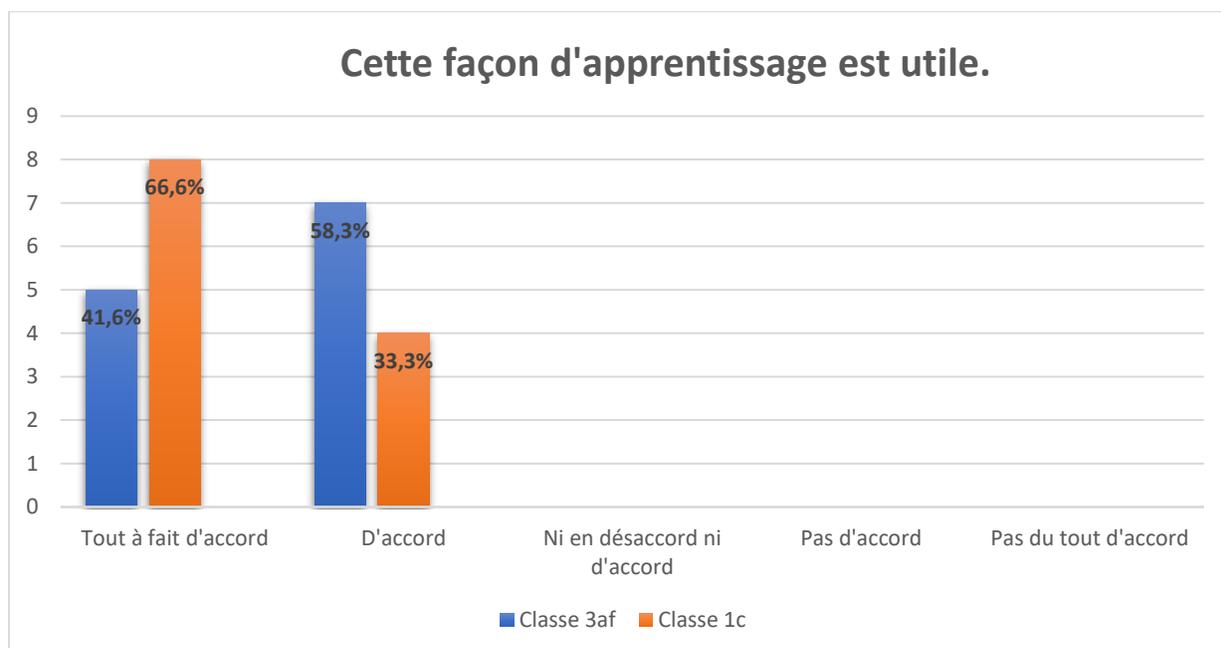


Figure 7. Affirmation no. 7 : *Cette façon d'apprentissage est utile.*

Dans l'affirmation no.7, *Cette façon d'apprentissage est utile*, nous pouvons observer l'attitude des apprenants envers l'utilité du jeu en classe. La classe 3af et la classe 1c s'accordent à dire que les jeux linguistiques sont très utiles pour l'enseignement. En d'autres termes, la classe 3af a exprimé son opinion comme suit : 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord » et 7/12 (58,3%) apprenants ont répondu « d'accord ». Dans la classe 1c, 8/12 (66,6%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord » et 4/12 (33,3%) apprenants ont répondu « d'accord ».

Caractère du jeu : amusant et drôle

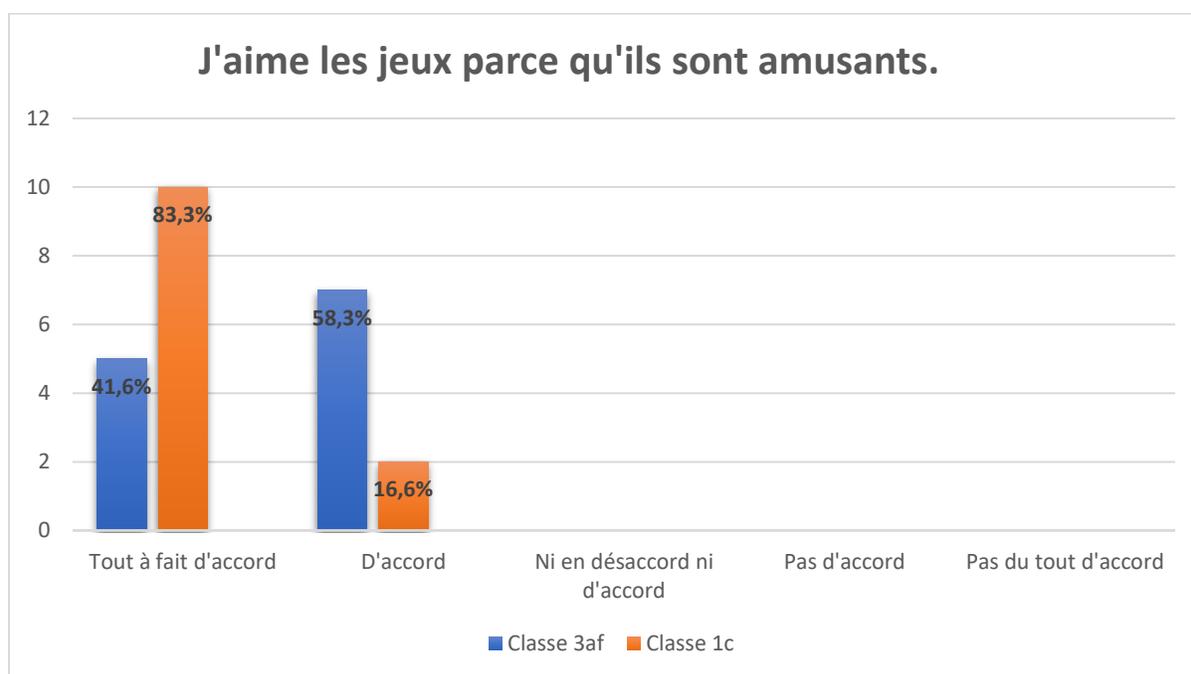


Figure 8. Affirmation no. 8 : *J'aime les jeux parce qu'ils sont amusants.*

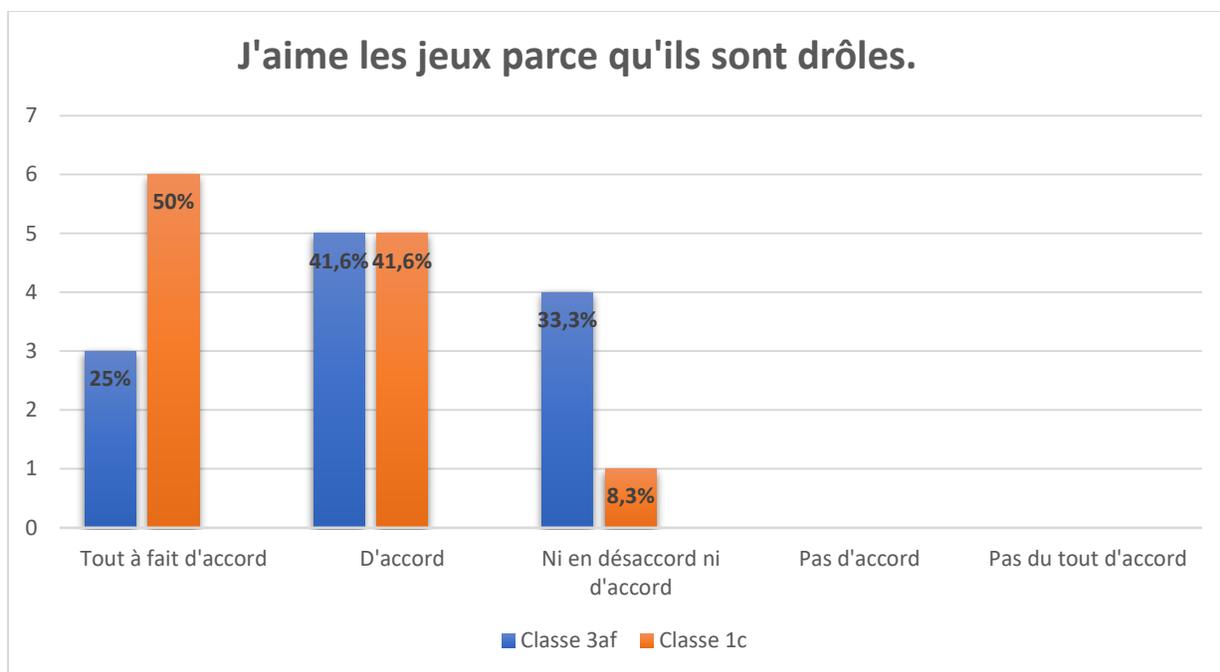


Figure 9. Affirmation no. 9: *J'aime les jeux parce qu'ils sont drôles.*

Dans les affirmations 8 et 9, nous pouvons voir l'opinion générale des apprenants sur les jeux, autrement dit, comment ils les trouvent en dehors de l'école, mais aussi à l'école. Dans l'affirmation 8, *J'aime les jeux parce qu'ils sont amusants*, nous observons que dans la classe 3af et la classe 1c les apprenants ont répondu que les jeux étaient très amusants. Plus précisément, 5/12 (41,6%) apprenants de la classe 3af ont répondu « tout à fait d'accord » et 7/12 (58,3%) apprenants ont répondu « d'accord ». En ce qui concerne la 1ère année, nous observons que la grande majorité, plus précisément 10/12 (83,3%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord » et 2/12 (16,6%) apprenants ont répondu « d'accord ». Grâce à cette affirmation, nous avons obtenu un commentaire bien intéressant, à savoir que les jeux étaient amusants, mais aussi éducatifs, ce que nous pouvons voir sur le graphique lui-même. Quant à l'affirmation 9, *J'aime les jeux parce qu'ils sont drôles*, en plus d'être amusants et éducatifs, les jeux peuvent aussi être drôles. En classe 3af, 3/12 (25%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord », 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu « d'accord » et 4/12 (33,3%) apprenants ont répondu « ni en désaccord ni d'accord ». En ce qui concerne les attitudes de la classe 1c, nous observons que 6/12 (50%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord », 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu « d'accord » tandis qu'un apprenant (8,3%) a répondu « ni en désaccord ni d'accord ».

Caractère du jeu : participatif et compétitif

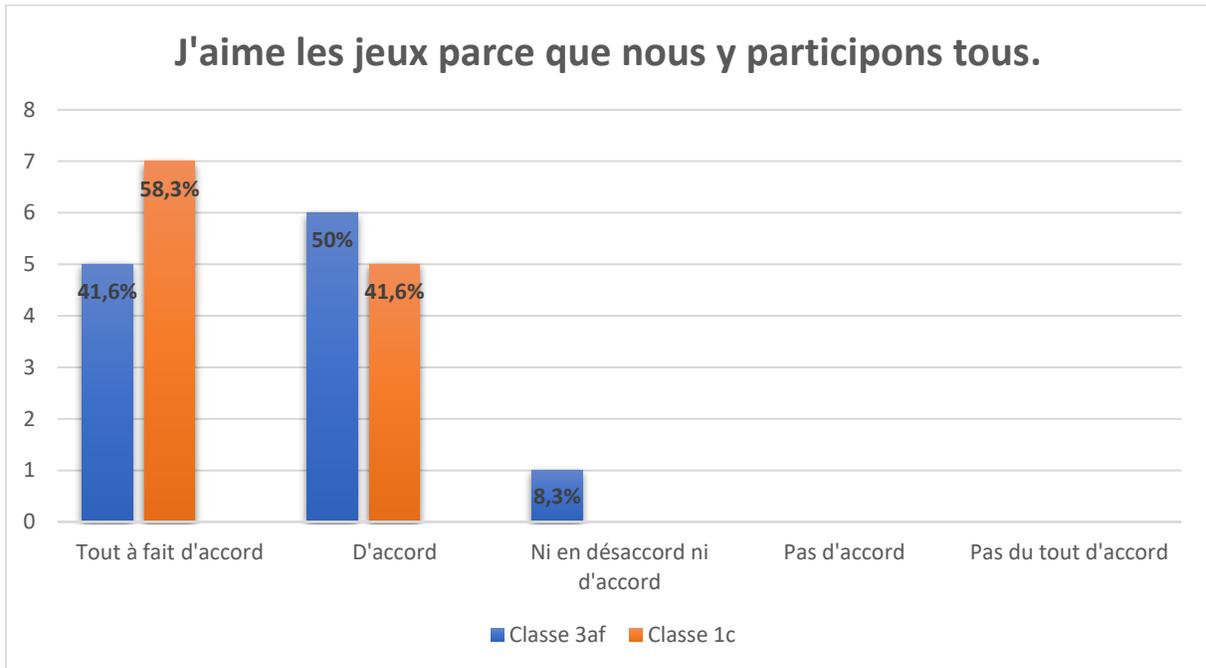


Figure 10. Affirmation no. 10 : *J'aime les jeux parce que nous y participons tous.*

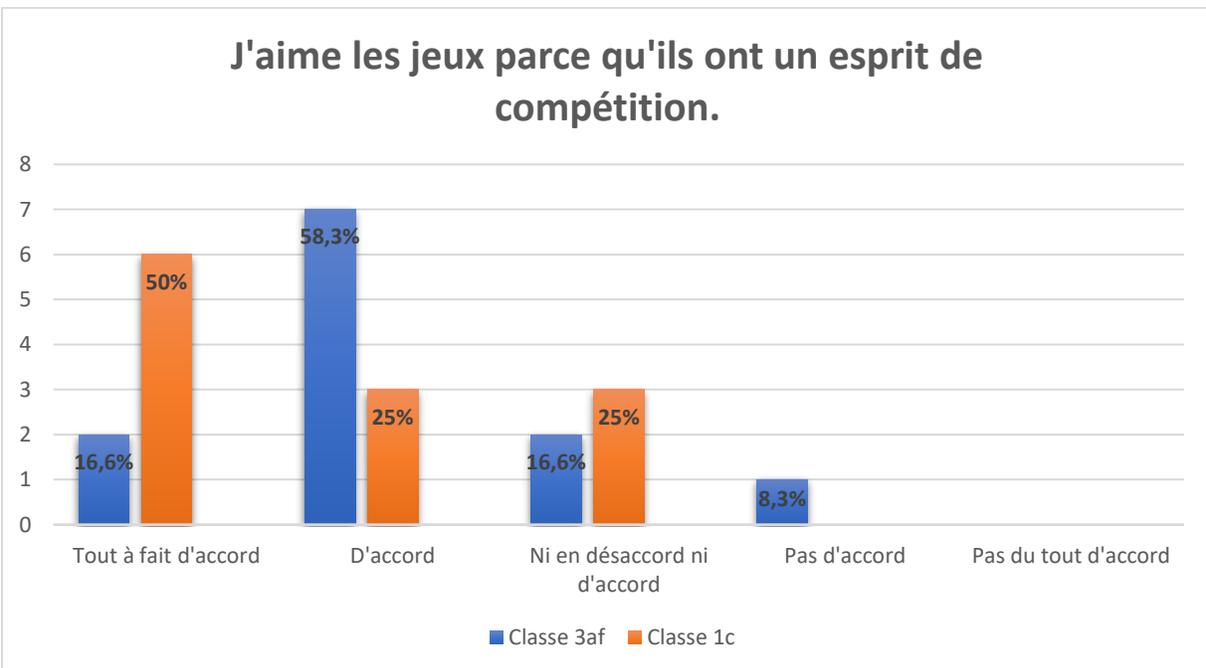


Figure 11. Affirmation no. 11 : *J'aime les jeux parce qu'ils ont un esprit de compétition.*

Ces deux affirmations concernent les jeux linguistiques et la relation avec les autres apprenants pendant le jeu. Ainsi, à l'affirmation *J'aime les jeux parce que nous y participons tous*, nous observons que la classe *3af* a répondu comme suit : 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord », 6/12 (50%) apprenants ont répondu « d'accord » tandis qu'un apprenant (8,3%) a répondu « ni en désaccord ni d'accord ». En classe *1c* les résultats sont les suivants : 7/12 (58,3%) apprenants ont répondu « tout à fait d'accord » et 5/12 (41,6%) apprenants ont répondu « d'accord ». Grâce à cette affirmation, nous pouvons conclure qu'il est important pour les apprenants que tout le monde participe, et qu'à travers les jeux tous les apprenants ont l'occasion de prendre part active en classe. Un apprenant a écrit qu'utiliser le jeu en classe encourage en fait les autres à travailler.

L'affirmation 11, *J'aime les jeux parce qu'ils ont un esprit de compétition*, représente un exemple typique d'une situation dans laquelle les enfants rivalisent et cherchent à se montrer les plus compétents. De cette façon, les apprenants s'encouragent mutuellement à être actifs et se motivent les uns les autres. Ainsi, en classe de *3af*, nous observons que 2/12 (16,6%) apprenants sont « tout à fait d'accord », 7/12 (58,3%) apprenants sont « d'accord », 2/12 (16,6%) apprenants ne sont « ni en désaccord ni d'accord » et un seul apprenant (8,3%) « n'est pas d'accord ». En classe *1c*, les résultats sont les suivants : 6/12 (50%) apprenants sont « tout à fait d'accord », 3/12 (25%) apprenants sont « d'accord » et 3/12 (25%) apprenants ne sont « ni en désaccord ni d'accord ».

Caractère du jeu : intéressant et dynamique

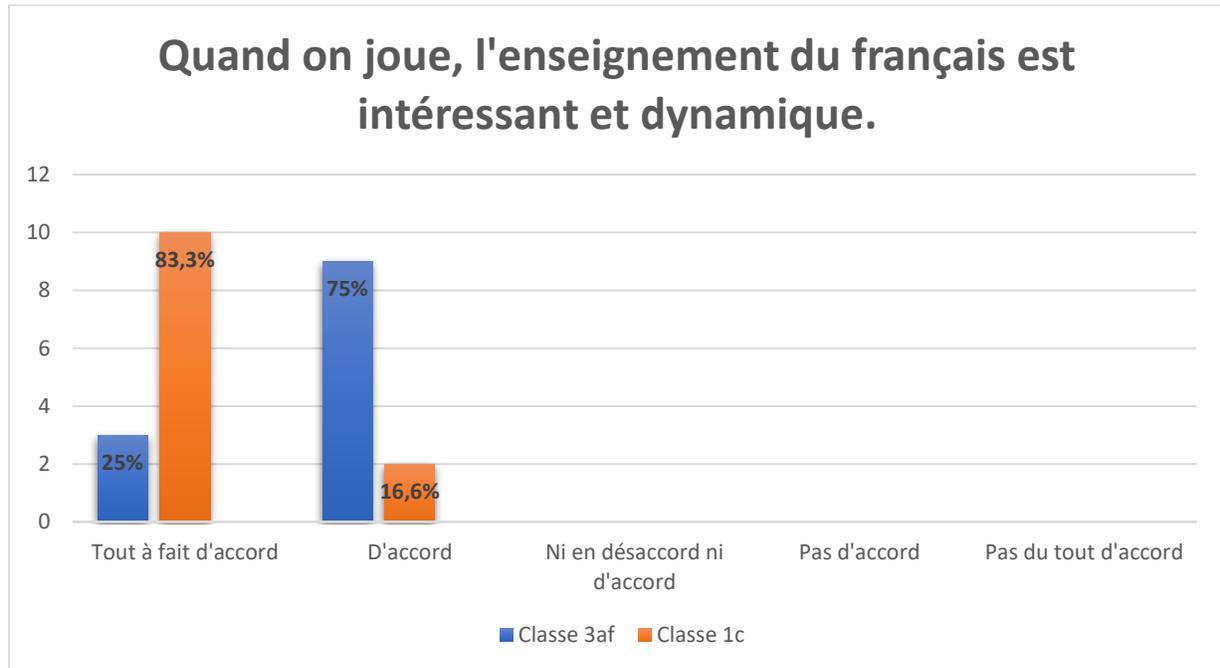


Figure 12. Affirmation no. 12 : *Quand on joue, l'enseignement du français est intéressant et dynamique.*

Quant à l'affirmation 12, *Quand on joue, l'enseignement du français est intéressant et dynamique*, nous pouvons observer que tous les apprenants sont « d'accord » avec l'affirmation. Dans la classe *3af*, 3/12 (25%) apprenants sont « tout à fait d'accord » et 9/12 (75%) apprenants sont « d'accord », tandis que dans la classe *1c*, 10/12 (83,3%) apprenants sont « tout à fait d'accord » et 2/12 (16,6%) apprenants sont « d'accord ».

Rôle du jeu dans les cours

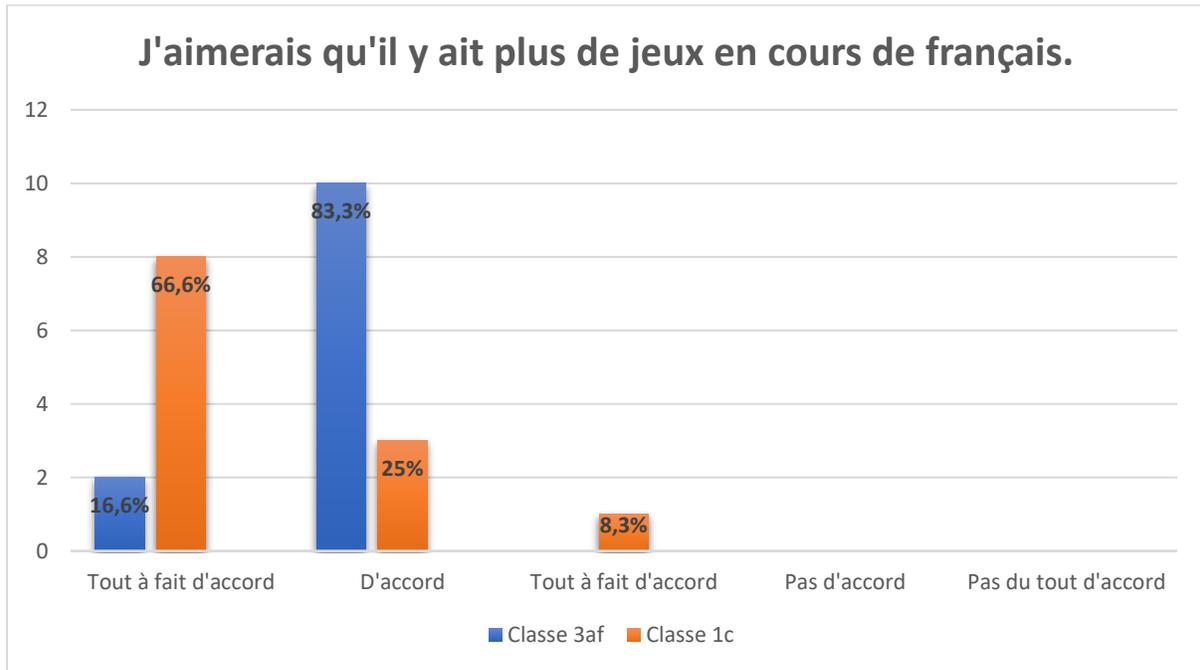


Figure 13. Affirmation no. 13 : *J'aimerais qu'il y ait plus de jeux en cours de français.*

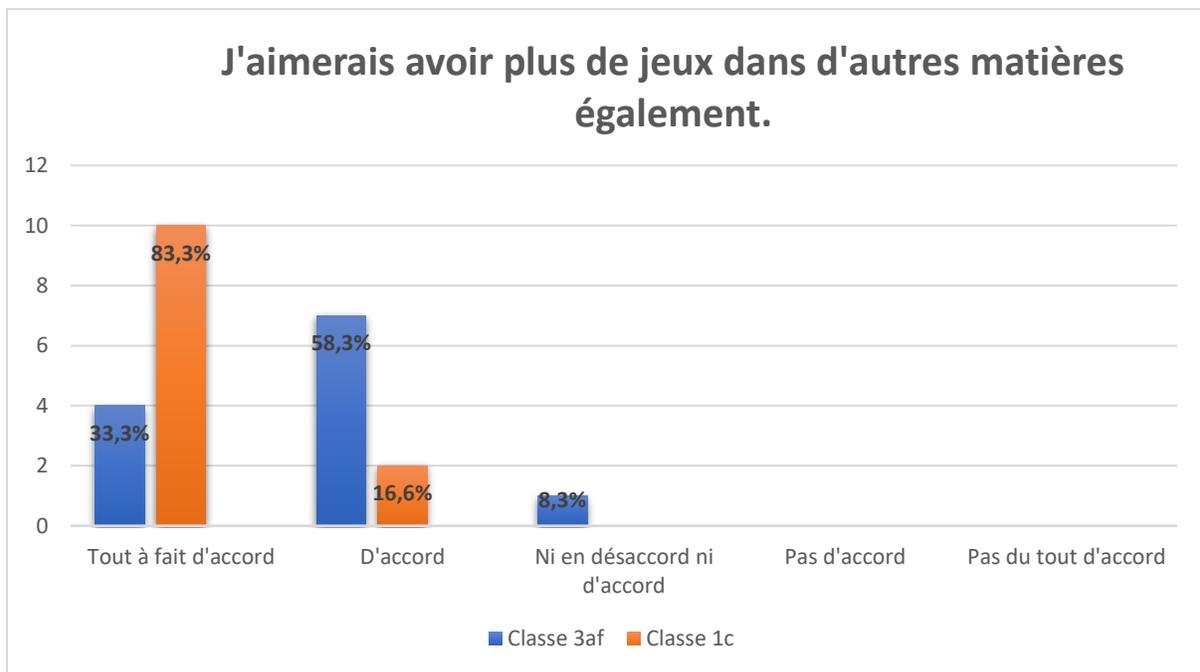


Figure 14. Affirmation no. 14 : *J'aimerais avoir plus de jeux dans d'autres matières également.*

Dans les deux dernières affirmations, comme nous l'avons déjà mentionné, nous voudrions montrer à quel point les apprenants aiment réellement jouer à des jeux pendant un cours de français et s'ils aimeraient avoir des jeux dans d'autres matières également. Ainsi, l'affirmation *J'aimerais qu'il y ait plus de jeux en cours de français*, en classe de 3ème s'est traduite comme suit : 2/12 (16,6%) apprenants sont « tout à fait d'accord » et 10/12 (83,3%) apprenants sont « d'accord ». En classe *Ic*, nous observons que 8/12 (66,6%) apprenants sont « tout à fait d'accord », 3/12 (25%) apprenants sont « d'accord » et un apprenant (8,3%) n'est « ni en désaccord ni d'accord ». Compte tenu de ces résultats, nous pouvons conclure que la plupart des apprenants souhaitent que les jeux soient davantage utilisés en classe. Et pour la dernière affirmation du questionnaire *J'aimerais avoir plus de jeux dans d'autres matières également*, nous pouvons remarquer que dans la classe *3af*, 4/12 (33,3%) apprenants sont « tout à fait d'accord », 7/12 (58,3%) apprenants sont « d'accord » et un apprenant (8,3%) n'est « ni en désaccord ni en accord ». Alors qu'en classe *Ic*, 10/12 (83,3%) apprenants sont « tout à fait d'accord » et 2/12 (16,6%) apprenants sont « d'accord ». A la fin de chaque affirmation du questionnaire, un petit nombre des apprenants ont donné leur avis, c'est pourquoi nous ne montrerons que les opinions les plus intéressantes obtenues dans cette section.

Mots mémorisés grâce aux jeux

Après avoir rempli la partie du questionnaire qui porte sur les attitudes des apprenants envers le jeu linguistique en tant que stratégie d'apprentissage, mais aussi comme un outil éducatif et amusant, les apprenants ont abordé la dernière partie du questionnaire dont l'objectif consistait à vérifier la mémorisation des mots à l'aide du jeu et à constater quels sont les mots appris (retenus).

En classe *3af*, classe avec le jeu linguistique, nous avons fait le lexique *des meubles*. Dans le tableau 1 (v. ci-dessous), nous montrerons dans quelle mesure les apprenants ont mémorisé des mots et quels mots ils ont retenu. Les mots mémorisés seront classés selon l'ordre suivant : d'abord les mots les plus mémorisés et puis les mots les moins mémorisés.

1) Distribution des mots mémorisés par les apprenants de la classe 3af

Mots en français	Taux de mémorisation (nombre d'apprenants)
Un four	11 apprenants (91,6%)
Un canapé	9 apprenants (75%)
Des escaliers	7 apprenants (58,3 %)
Un frigo	5 apprenants (41,6 %)
Une table de nuit	4 apprenants (33,3 %)
Un tapis	4 apprenants (33,3 %)
Une serviette	3 apprenants (25%)
Un miroir	3 apprenants (25%)
Une cheminée	3 apprenants (25%)
Des rideaux	3 apprenants (25%)
Une étagère	3 apprenants (25%)
Un fauteuil	3 apprenants (25%)
Un salon	3 apprenants (25%)
Une armoire	3 apprenants (25%)
Une couverture	3 apprenants (25%)

Tableau 1 : *Distribution des mots mémorisés par les apprenants de la classe 3af*

Ce tableau nous permet de conclure que tous les apprenants n'ont pas écrit tous les mots dont ils se souvenaient ou qu'ils savaient. Les apprenants n'ont pas écrit les mots qu'ils savaient auparavant, mais seulement les mots inconnus, appris pendant le cours de jeu. Nous pouvons également voir que le plus grand pourcentage d'apprenants a mémorisé le mot *un four*, parce que ce mot ne les fait pas penser à d'autres langues qu'ils savent, et qu'ils l'ont mémorisé comme un nouveau mot. Ensuite, le mot que la plupart des apprenants ont mémorisé était *un canapé*, parce qu'ils l'utilisaient souvent pour jouer à des jeux. Les mots les moins connus du tableau étaient *un miroir, une cheminée, des rideaux, une étagère, un fauteuil, un salon, une armoire et une couverture*. Ces mots ont été écrits le moins souvent, probablement parce que les apprenants les savaient déjà, et

quelques apprenants qui n'associaient pas ces mots à une autre langue les ont écrits comme de nouveaux mots mémorisés. Les autres mots mémorisés se trouvent dans le tableau 1.

En classe *Ic*, classe avec le jeu linguistique, nous avons fait le lexique dans le champ des animaux. Dans le tableau 2, nous montrerons dans quelle mesure les apprenants ont mémorisé des mots et quels mots ils ont retenu. Les mots mémorisés sont classés des mots les plus mémorisés aux mots les moins mémorisés.

2) Distribution des mots mémorisés par les apprenants de la classe *Ic*

Mots en français	Taux de mémorisation (nombre d'apprenants)
Un lapin	8 apprenants (66,6 %)
Un hibou	5 apprenants (41,6 %)
Un renard	4 apprenants (33,3 %)
Un loup	4 apprenants (33,3 %)
Un âne	4 apprenants (33,3 %)
Un crabe	4 apprenants (33,3 %)
Un coq	3 apprenants (25 %)
Un serpent	3 apprenants (25 %)
Un cerf	3 apprenants (25 %)
Une chèvre	3 apprenants (25 %)
Un éléphant	3 apprenants (25 %)
Une vache	3 apprenants (25 %)
Un zèbre	3 apprenants (25 %)
Une tortue	2 apprenants (16,6 %)
Un poisson	2 apprenants (16,6 %)
Un tigre	2 apprenants (16,6 %)
Une baleine	1 apprenant (8,3 %)
Un ours	1 apprenant (8,3 %)
Un écureuil	1 apprenant (8,3 %)
Un poulet	1 apprenant (8,3 %)
Une girafe	1 apprenant (8,3 %)

Un oiseau	1 apprenant (8,3 %)
Un crocodile	1 apprenant (8,3 %)
Une souris	1 apprenant (8,3 %)
Un chien	1 apprenant (8,3 %)

Tableau 2 : *Distribution des mots mémorisés par les apprenants de la classe 1c*

Comme nous l'avons vu dans le cas de la classe 3af, de manière semblable, dans la classe 1c nous pouvons observer que tous les apprenants n'ont pas écrit tous les mots dont ils se souvenaient ou qu'ils savaient. Les apprenants n'ont pas écrit les mots qu'ils savaient auparavant, mais seulement les mots inconnus, appris pendant le cours de jeu. Nous pouvons également constater que le plus grand pourcentage d'apprenants a mémorisé le mot *un lapin*, probablement parce qu'ils ne lient pas ce mot à d'autres langues qu'ils maîtrisent, et qu'ils l'ont mémorisé comme un nouveau mot. Ensuite, le mot que la plupart des apprenants ont mémorisé était *un hibou*, nous supposons que la raison en est l'utilisation fréquente de ce mot lors des jeux. Les mots les moins connus du tableau sont *une baleine, un ours, un écureuil, un poulet, une girafe, un oiseau, un crocodile, une souris et un chien*. Ces mots ont été écrits le moins souvent, probablement parce que les apprenants les savaient déjà, et quelques apprenants qui n'associaient pas ces mots à une autre langue les ont écrits comme de nouveaux mots mémorisés. Les autres mots mémorisés se trouvent dans le tableau 2.

9.7. Discussion

Tout d'abord, il faut souligner l'intérêt que les apprenants ont porté aux jeux, comme en témoigne le questionnaire qu'ils ont rempli. À notre avis, les résultats de cette recherche sont plutôt attendus car les apprenants, bien qu'ayant des niveaux différents dans l'apprentissage du français, sont également motivés lorsqu'il s'agit des jeux linguistiques et de l'introduction des activités ludiques en classe. Puisque les enseignants ont presque toujours recours à l'apprentissage de type classique dans toutes les matières, les apprenants en général ne montrent pas une grande motivation et créativité en classe. Les apprenants accomplissent les tâches qui leur sont données par obligation de l'enseignant, mais ils ne sont pas très motivés pour les faire. Quant à l'enseignement à l'aide de jeux, les apprenants accomplissent volontiers les exercices et sont très motivés en classe. Force est de constater, à notre regret, que dans le système éducatif croate il n'y a pas beaucoup d'apprenants qui apprennent le français, ce qui nous oblige, d'une certaine manière, à attirer un plus grand nombre d'apprenants à le découvrir et à l'apprendre. Bien entendu, nous pouvons améliorer le statut du français en diversifiant les stratégies d'enseignement. L'enseignant doit savoir comment animer les apprenants et les rendre plus actifs, il doit encourager les apprenants à communiquer, mais aussi encourager leur créativité. Tout cela pris en compte, nous serons en mesure de rendre les apprenants plus autonomes, les apprenants heureux de partager leurs points de vue et leurs opinions si nous diversifions les stratégies et démarches dans l'enseignement. À ce stade, l'apprenant devient un participant actif grâce à une simulation de la communication naturelle dans un environnement authentique. (Vrhovac, 2001 : 55) En jouant, les apprenants s'expriment librement, ce qui représente un des objectifs principaux de l'apprentissage d'une langue étrangère. Grâce au jeu, et à l'aide de règles et de consignes, l'enseignant parvient à créer une ambiance en classe où les apprenants participent activement à la communication.

A l'aide du questionnaire, nous avons également confirmé que les apprenants aiment jouer, qu'ils aiment l'atmosphère compétitive car elle les encourage à participer. Le jeu linguistique, en plus d'apprendre de nouveaux mots, les libère de la peur de parler en public et de la peur de se tromper. D'après les résultats obtenus dans la première partie du questionnaire, nous pouvons conclure que les apprenants sont plus motivés pour travailler dans des classes « ludiques » et qu'ils ont davantage envie de participer au cours lui-même que lorsqu'il s'agit du cours classique. Outre le

fait que l'apprentissage par le jeu est plus facile pour les apprenants, il peut devenir plus facile pour les enseignants car grâce aux jeux les enseignants parviennent à obtenir une plus grande concentration et une plus grande motivation des apprenants avec moins d'efforts. Selon Courtyllon « un moyen de faire de la classe un lieu de communication personnelle, non dirigée vers le professeur, est le travail de groupe destiné à préparer une activité où les tâches ont été précisées : jeu de rôles, simulation, débat, discussion... » (Courtyllon, 2012 : 65)

En ce qui concerne la deuxième partie de notre questionnaire qui aborde l'importance de l'apprentissage du lexique et du développement de la compétence lexicale pendant le jeu linguistique, ce qui est d'ailleurs le sujet de notre mémoire, nous sommes en mesure d'apporter certaines conclusions en lien avec l'impact des jeux sur l'apprentissage du lexique. D'après les données obtenues, nous pouvons conclure que les apprenants des classes *3af* et *1c* sont d'accord pour dire que le jeu augmente la motivation et leur volonté de participer au cours, ce qui a pu être remarqué lors du déroulement des jeux eux-mêmes. Les affirmations *J'aime le cours d'aujourd'hui* et *Je voulais participer au cours d'aujourd'hui* sont complémentaires et nous pouvons remarquer ici que bien qu'il y ait deux niveaux de langue, la motivation des apprenants pour la classe du jeu (classe « ludique ») est en fait la même. Grâce à ces résultats, nous avons confirmé l'hypothèse *L'introduction du jeu en pédagogie favorise la motivation des apprenants.*

Quant à l'utilité du jeu en classe de langue, grâce à l'affirmation *Il était difficile de mémoriser des nouveaux mots* et *J'apprends mieux les mots à l'aide du jeu*, nous pouvons conclure qu'il a été facile pour les apprenants de mémoriser des mots et qu'ils ont aimé apprendre de nouveaux mots en jouant. Grâce à ces résultats, nous avons confirmé l'hypothèse *L'utilisation des activités ludiques en classe du FLE aide les apprenants à apprendre de nouveaux mots et à développer leur compétence lexicale.* Un apprenant a expliqué son point de vue et a dit qu'il faudrait encore quelques heures de ce type d'apprentissage pour voir si le jeu linguistique aide à mémoriser des mots inconnus.

D'après les résultats recueillis pour les affirmations *J'apprends mieux les mots quand il y a une image à côté du mot* et *J'apprends mieux les mots lorsqu'ils se trouvent dans un texte ou une leçon*, nous pouvons constater que les apprenants des classes *3af* et *1c* préfèrent utiliser l'image pour pouvoir mémoriser les mots. Un apprenant a écrit qu'il serait préférable d'apprendre lorsque les mots sont écrits au tableau. Grâce à ces deux affirmations, nous pouvons conclure que les

apprenants aiment utiliser d'autres stratégies d'apprentissage. Il en ressort des résultats recueillis pour l'affirmation : *Cette façon d'apprentissage est utile*, que les classes 3af et 1c reconnaissent l'utilité des jeux pendant les cours. Grâce aux affirmations : *J'aime les jeux parce qu'ils sont amusants* et *J'aime les jeux parce qu'ils sont drôles*, nous pouvons conclure que la grande majorité des apprenants trouvent les jeux éducatifs, amusants et drôles. A partir des réponses obtenues pour les affirmations : *J'aime les jeux parce que nous y participons tous*, *J'aime les jeux parce qu'ils ont un esprit de compétition* et *Quand on joue, l'enseignement du français est intéressant et dynamique*, nous pouvons conclure que l'enseignement du français à l'aide de jeux est souhaitable et très bien accepté par les apprenants. De plus, les apprenants souhaiteraient que les jeux soient davantage utilisés dans l'enseignement, ce que nous verrons dans les affirmations suivantes. *J'aimerais qu'il y ait plus de jeux en cours de français* et *J'aimerais avoir plus de jeux dans d'autres matières également*. Grâce à ces deux affirmations, nous pouvons conclure que les jeux sont souhaitables pour l'apprentissage du français, mais aussi que les apprenants aimeraient que les jeux soient utilisés dans d'autres matières également. Grâce à ces résultats, nous avons confirmé l'hypothèse *Les apprenants aimeraient jouer plus souvent en cours de FLE*.

En fait, pendant le jeu linguistique, les apprenants ont utilisé de nouveaux mots qu'ils avaient appris à l'aide du jeu, *bingo* ! En plus des attitudes que nous avons déjà exposées dans le chapitre sur les résultats (v. ch. 9.6.), dans la dernière partie du questionnaire nous leur avons posé une question ouverte, pour vérifier quels mots ils ont appris en classe. Dans cette partie, nous pouvons effectivement voir que les apprenants ont mémorisé beaucoup de mots. Bien qu'ils n'aient pas écrit tous les mots, nous pouvons supposer qu'ils ont écrit les mots qui leur étaient inconnus. Les mots qui leur rappelaient d'autres langues étrangères permettaient de déchiffrer un mot inconnu en essayant de comparer les langues plus ou moins maîtrisées. Ainsi, par exemple, des mots comme *une chambre, une télé, des toilettes, une plante, une bibliothèque*, ne sont pas du tout mentionnés dans leurs réponses à la dernière question, ce qui nous amène à la conclusion que les apprenants se sont laissés guider par la comparaison des langues. Tous les autres mots non mentionnés dans le tableau 1 se trouvent dans l'Annexe et ce sont les mots que les apprenants ont utilisés tout au long de la leçon. Pendant le jeu, les apprenants de la classe 1c ont appris de nombreux mots, car il s'agit, après tout, des mots liés aux animaux. Les mots qu'ils ont maîtrisés et qui ne se trouvent pas dans le tableau 2 sont *un chat, un lion, un pingouin, un cheval*. Ce sont aussi, comme pour la classe 3af, des mots qu'ils savaient déjà ou qui sont associés à une autre langue étrangère. Alors que les

mots, *un chameau*, *une grenouille*, sont des mots qu'ils n'ont pas mémorisés, nous supposons que la raison pourrait être qu'ils ne pouvaient pas les associer à une autre langue ou les mémoriser d'une autre manière. Les mots et les jeux linguistiques que nous avons utilisés pour apprendre le lexique sont répertoriés dans l'Annexe.

Au terme de cette discussion, nous sommes en mesure de dire que les résultats de ce questionnaire pour la plupart, ne nous ont pas surpris. En effet, il est plus facile pour les apprenants d'apprendre des mots inconnus d'une manière amusante et éducative, c'est-à-dire en jouant en classe. Comme nous l'avons déjà mentionné, les jeux linguistiques sont un excellent moyen de motiver les apprenants à participer en classe, et en outre, de se souvenir plus facilement et plus rapidement de nouveaux mots. Nous sommes parvenus à ces résultats grâce aux apprenants qui étaient motivés et actifs en classe et nous avons pu le vérifier grâce au questionnaire et à leurs affirmations. De plus, toutes les hypothèses que nous avons établies dans ce mémoire ont été confirmées.

9.8. Conclusion de la recherche

Après avoir présenté les résultats de la recherche, il convient de faire un court résumé sur la partie pratique. Comme nous l'avons déjà vu, les participants à la recherche sont des apprenants du 1er Lycée de Zagreb. Les apprenants ont 15 ou 17 ans. Nous avons effectué la recherche dans deux classes, *3af* et *1c* ; pour la plupart des apprenants c'est la première ou troisième année d'apprentissage, selon la classe. Leur niveau de langue se situe également entre A1 et A2. Dans les classes *3af* et *1c*, il y a au total 12 apprenants. Nous pouvons constater que le nombre d'apprenants qui ont été enquêtés ne constitue pas un échantillon assez significatif ni peut-être représentatif, mais la raison en est que de moins en moins d'apprenants apprennent le français.

L'objectif de notre recherche était de vérifier l'influence des jeux, plus précisément les jeux linguistiques, sur le développement de la compétence lexicale en langue française, ce que nous avons présenté dans les résultats obtenus. A l'aide de graphiques, nous avons montré les différences entre les classes *3af* et *1c* ; les apprenants étaient censés exprimer leurs attitudes par rapport à 15 affirmations du questionnaire. Grâce à ce questionnaire et notamment à la dernière question dans laquelle ils devaient énumérer les mots appris lors de la leçon conçue « avec le jeu », nous pouvons conclure que les apprenants aiment jouer, que les jeux linguistiques sont utiles et en même temps très éducatifs. Les jeux ont aidé les apprenants à se libérer pendant la communication et à être plus actifs en classe. Nous pouvons comparer tout ce qui précède grâce au type de cours classique et au cours de jeux.

En jouant, les apprenants sont plus motivés. Cependant, outre le fait que le jeu contribue aux objectifs d'apprentissage, l'importance du jeu réside également dans le fait que les apprenants s'amusent. Nous pouvons le confirmer avec le commentaire de l'un des apprenants qui a souligné : « les jeux sont éducatifs et amusants ». En plus d'être amusants et éducatifs, les jeux permettent également à l'enseignant d'aborder plus facilement certains contenus qui ne sont pas toujours faciles. Ainsi, les enseignants peuvent toujours corriger les apprenants, de préférence après le jeu, de sorte que les apprenants n'ont pas à craindre de faire des erreurs. Il est important que chaque jeu ait son propre objectif, c'est pourquoi l'enseignant l'utilise, sinon le jeu n'aura pas de sens.

Finalement, nous pouvons conclure qu'il s'agit d'une des stratégies d'apprentissage les plus belles et les plus acceptées, dans laquelle les apprenants s'amusent, mais aussi participent activement,

acceptent les règles du jeu et considèrent donc le jeu comme une stratégie sérieuse qui facilite leur apprentissage. Grâce aux résultats du questionnaire, nous pouvons conclure que les apprenants trouvent le jeu utile et bienvenu dans l'enseignement du français, mais ils le considèrent également comme une bonne stratégie d'apprentissage dans d'autres matières à l'école. Finalement, nous pouvons souligner que le jeu linguistique aide les apprenants à démontrer toutes leurs connaissances et leurs compétences.

10. Conclusion

Tout d'abord, il faut souligner que la langue française en Croatie n'est pas une langue qui est fréquemment choisie ou apprise par les apprenants parmi les apprenants. Une des raisons possibles pour laquelle la plupart des apprenants choisissent une autre langue étrangère serait liée au fait qu'il s'agit de l'une des langues romanes les plus difficiles à apprendre. Le français n'est pas aussi présent dans la vie quotidienne que d'autres langues étrangères, de sorte que les apprenants ne l'entendent pas souvent en dehors de l'école. Pour ces raisons, sa présence et son utilisation dans la vie quotidienne, notamment au moyen des films ou de la musique, devrait être accrue. Comme le français n'est pas disponible en dehors de l'école, il faudrait trouver de meilleures stratégies pour attirer les apprenants à apprendre le français.

C'est pourquoi nous considérons qu'il serait important afin d'accroître la présence et l'apprentissage du français, d'avoir tout d'abord un bon enseignant, qui fera plus d'efforts pour attirer les apprenants. Selon Tardif, « l'enseignant stratégique est un penseur, un preneur de décisions, un motivateur, un modèle, un médiateur et un entraîneur ». (Cyr, 1998 : 116) L'une des stratégies que nous avons décrite dans ce mémoire est le recours à l'activité ludique, c'est-à-dire à l'utilisation du jeu dans le processus d'enseignement, en vue d'atteindre les objectifs d'apprentissage. Selon Cuq « le jeu en didactique des langues est un évènement de communication interactif à deux ou plusieurs participants, pour développer une compétence » (Cuq, 2003 : 38) Selon Vrhovac, le rôle de l'enseignant est toujours d'être un transmetteur d'informations et de connaissances et une aide dans le processus d'apprentissage et d'acquisition d'une langue étrangère, l'apprenant devient un participant de plus en plus actif dans le processus d'enseignement. (Vrhovac, 2001 : 56)

En plus d'être amusant, le jeu est également éducatif. Lors de notre recherche, nous avons prouvé l'efficacité d'un jeu linguistique par lequel les apprenants ont appris ou révisé le vocabulaire. D'autre part, en plus de contribuer à l'apprentissage du lexique, le jeu est amusant, il permet une plus grande motivation et l'activité en classe. Il crée également un bon climat en classe : elle devient dynamique et par là l'apprentissage devient agréable. Il ressort de tout ce qui précède, que grâce aux jeux nous arrivons à une meilleure communication en classe et grâce à la communication les apprenants seront en mesure de mieux maîtriser la langue, ce qui est le but de l'apprentissage d'une langue étrangère. « Partant du principe que ce qui n'est pas compris ne peut être adopté, le

discours modifié de l'enseignant affecte la compréhension du message par l'apprenant, sa mise en forme et sa production, et se révèle efficace dans le processus d'apprentissage. » (Vrhovac, 2001 : 49) Il est important de former les apprenants à des compétences et à des capacités grâce auxquelles ils pourront communiquer avec d'autres personnes en français, tant en classe qu'en dehors de la classe dans des situations réelles.

Pour conclure, le jeu est un outil créatif qui peut être utilisé dans le processus d'apprentissage du français et qui permet une plus grande motivation ainsi qu'un plus grand intérêt chez les apprenants. Son rôle est d'unir les apprenants, de les aider à tisser des liens entre eux, de créer une atmosphère de compétition qui encourage les apprenants à travailler. En jouant, les apprenants répètent et révisent la matière apprise, mais apprennent aussi de nouveaux mots. Il est important d'avoir un bon enseignant qui donnera clairement les consignes avant le jeu, qui expliquera le but du jeu, qui veillera au bon déroulement du jeu et adaptera les jeux à l'âge des apprenants. Bien qu'il ne soit pas toujours facile de maintenir l'ordre dans la classe pendant le jeu, en raison de bruit, nous pouvons tout de même conclure que le jeu a plus d'avantages que d'inconvénients.

11. Bibliographie

Augé, H., Borot M.-F., Vielmas M. (1981) *Jeux pour parler, jeux pour créer : dynamique du groupe et prise de parole*, Paris, CLE International.

Bagarić, V., Mihaljević Djigunović, J. (2007) *Definiranje komunikacijske kompetencije*, Metodika Vol. 8, br. 1, str. 84-93

Bellenger, L. (1988) *L'expression orale*, Presses Universitaires de France.

Besse, H. et Galisson, R. (1980) *Polémique en didactique : du nouveau en question*, Paris, Clé international.

Bertocchini, P., Constanzo E. (2008) *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE International.

Bérard, E. (1991) *L'approche communicative : théorie et pratiques*, Paris, CLE International.

Bohn, A. (2008) *Évolution historique des configurations didactiques dans l'enseignement des langues étrangères*, Журнал «Французский язык» № 13.

URL : https://fra.1sept.ru/view_article.php?ID=200801310 (consulté le 10 novembre 2022)

Caré, J.-M., Debyser, F. (1978) *Les jeux dans la classe de français*, Librairie Hachette et Larousse

Caré, J.-M., Debyser, F. (1991) *Jeu, langage et créativité*, Paris, Hachette FLE.

Courtilon, J. (2012) *Élaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette FLE.

Cuq, J.-P. (2003) *Dictionnaire de Didactique du Français langue étrangère seconde*, Paris, CLE International.

Cuq, J.-P., Gruca, I. (2005) *Cours de didactique du français langue étrangère seconde*, Grenoble : PUG.

Cyr, P. (1998) *Stratégies d'apprentissage*, Paris, CLE International.

Mihaljević-Djigunović, J. (2015) *Children and English as foreign language*, Zagreb: FF Press

Galisson, R. (1989) *Lexicologie et enseignements des langues*, Paris, Hachette

Germain, C. (2016) *Le vocabulaire s'apprend, le lexique s'acquiert*, Synergies Portugal n° 4 - p. 73-84.

URL: <https://gerflint.fr/Base/Portugal4/germain.pdf> (consulté le 4 novembre 2022)

Granger, S., Monfort, G. (1994) « *La description de la compétence lexicale en langue étrangère : perspectives méthodologiques* ». *Acquisition et interaction en langue étrangère* n°3,

URL : <http://journals.openedition.org/aile/4890> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/aile.4890> (consulté le 10 mai 2022)

Julien, P. (1993) *Activités ludiques*, Paris, CLE International.

Kramersch, C. (1984) *Interaction et discours dans la classe de langue*, Hatier : Crédif

Leeman, D. (2000) « *Le vertige de l'infini ou de la difficulté de didactiser le lexique* ». *Le français aujourd'hui*, 131, p. 42-52.

URL : <https://doi.org/10.3917/lfa.148.0089> (consulté le 10 novembre 2022)

Moirand, S. (1992) *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.

Porcher, L. (1984) « *Paradoxes sur un enseignant ?* » Dans : *Études de linguistique appliquée*. Vol. 55 : 76 – 85

Puren, C. (1988) *Histoire des méthodologies : de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International.

Robert, J.-P. (2008) *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Editions Ophrys, Paris.

Sardier, A., Roubaud, M.-N. (2020) « *Construire la compétence lexicale : quelles avancées vers le réemploi aujourd'hui ?* ». *Repères*, n°61, p. 8-15.

URL : <https://doi.org/10.4000/reperes.2537> (consulté le 15 août 2022)

Seara Rodríguez, A. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours. Dans *Cuadernos del Marqués de San Adrián*, 1, 139-161.

URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2016713> (consulté le 26 juin 2022)

Silva, H. (2008) *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE International.

Tagliante, C. (1993) *L'évaluation*, Paris, CLE International.

Tagliante, C. (2011) *La Classe de langue*, Paris, CLE International.

Tagliante, C. (2001) *La classe de langue. Techniques de classe*. Paris : CLE international.

Vanthier, H. (2009) *L'enseignement aux enfants en classe de langue*, Paris, CLE International.

Vrhovac, Y. (2001) *Govorna komunikacija i interakcija na satu stranoga jezika*, Zagreb, Naknada Ljevak.

Weiss, F. (2012) *Jouer, communiquer, apprendre*, Paris, Hachette.

Weiss, F. (1983) *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*, Paris, Hachette.

URL :<https://www.manche.gouv.fr/content/download/37791/268367/file/EDUCATION-Livret%207-V2.pdf> (consulté le 2 août 2022.)

12. Annexes

Annexe 1.

Poštovani,

Studentica sam diplomskog studija Francuskoga jezika i književnosti na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu te za potrebe izrade diplomskog rada provodim ovo istraživanje. Riječ je o utjecaju ludičkih aktivnosti, poglavito igre, na učenje francuskoga kao stranog jezika. Ovim istraživanjem želim utvrditi u kojoj mjeri igre utječu na usvajanje francuskoga jezika, osobito usvajanju riječi. Istraživanje je potpuno anonimno i koristit će se isključivo za potrebe izrade rada.

Unaprijed zahvaljujem na pristanku i odvojenom vremenu za sudjelovanje u istraživanju. 😊

SPOL

M

Ž

GODINA ROĐENJA

KOJE STRANE JEZIKE UČIŠ

KOJE JOŠ JEZIKE OSIM FRANCUSKOGA ZNAŠ ILI GOVORIŠ

GODINA UČENJA FRANCUSKOG JEZIKA

ŠKOLA

Na skali od 1 do 5 označi svoje mišljenje:

1. Htio/htjela sam sudjelovati u današnjem satu.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

2. Današnji sat mi se svidio.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

3. Bilo mi je teško zapamtiti nove riječi.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

4. Bolje pamtim riječi uz pomoć igre.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

5. Bolje pamtim riječi kada se uz riječ nalazi slika.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

6. Bolje učim riječi kada se nalaze unutar teksta ili lekcije.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

7. Ovaj način učenja je koristan.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

8. Volim igre jer su zabavne.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

9. Volim igre jer su smiješne.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

10. Volim igre jer svi sudjelujemo.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

11. Volim igre jer imaju natjecateljski duh.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

12. Kad se igramo, nastava francuskoga zanimljiva je i dinamična.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

13. Volio/voljela bih da na satu francuskoga imamo više igara.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

14. Volio/voljela bih da i na nastavi iz drugih predmeta imamo više igara.

1 2 3 4 5

Izrazito se ne slažem se niti se slažem slažem se izrazito se slažem

ne slažem niti se ne slažem

Ako želiš, objasni svoj stav:

15. Možeš li napisati nekoliko riječi koje si danas naučio/naučila?

Annexe 2. Les aliments (3af)

- Le cours d'une façon classique

LES ALIMENTS

1. Lisez le texte et trouvez les aliments (20) nécessaires pour le dîner de Jean :

Jean va faire des courses dans un grand supermarché. Sa liste est longue. Il achète pour le week-end et pour les invités pour qui il va cuisiner. Il achète beaucoup de fruits: il veut faire une salade de fruits et utilisera des pommes, des bananes, des fraises et des cerises. il prend aussi des raisins pour l'entrée. Il veut offrir du fromage avec des raisins. Il va faire une soupe de légumes. Pour cela, il lui faut un kilo de carottes, quelques pommes de terre, un demi-kilo d'oignons et des champignons. Il prend également une salade verte et des tomates. Il y a de la viande et du poisson. Jean choisit un poulet. Il achète aussi un paquet de riz. Il a également besoin du pain, du lait et des oeufs pour son petit déjeuner. Maintenant, il a fini et peut rentrer à la maison pour préparer le dîner.

1. _____

11. _____

2. _____

12. _____

3. _____

13. _____

4. _____

14. _____

5. _____

15. _____

6. _____

16. _____

7. _____

17. _____

8. _____

18. _____

9. _____

19. _____

10. _____

20. _____

1. Réponds aux questions avec une phrase complète :

1. Pourquoi est-ce que Jean va au supermarché ?

2. De quoi a-t-il besoin pour la soupe ?

3. Pourquoi a-t-il besoin du fromage ?

4. Achète-t-il du poisson?

5. Pour qui va-t-il cuisiner?

2. Retrouvez l'intrus dans chacune des listes suivantes.

1. pommes de terre / bananes / fraises / pommes

2. oignons / viande / carottes / champignons

3. vin / jus d'orange / oeuf / café

4. chocolat / caramel / fromage / mousse au chocolat

3. Sucré ou salé ? classez les aliments suivants :

chocolat, banane, fromage, viande, caramel, vanille, frites, oeuf, poisson, poulet

sucré : _____

salé : _____

4. Mets les aliments dans la bonne catégorie:

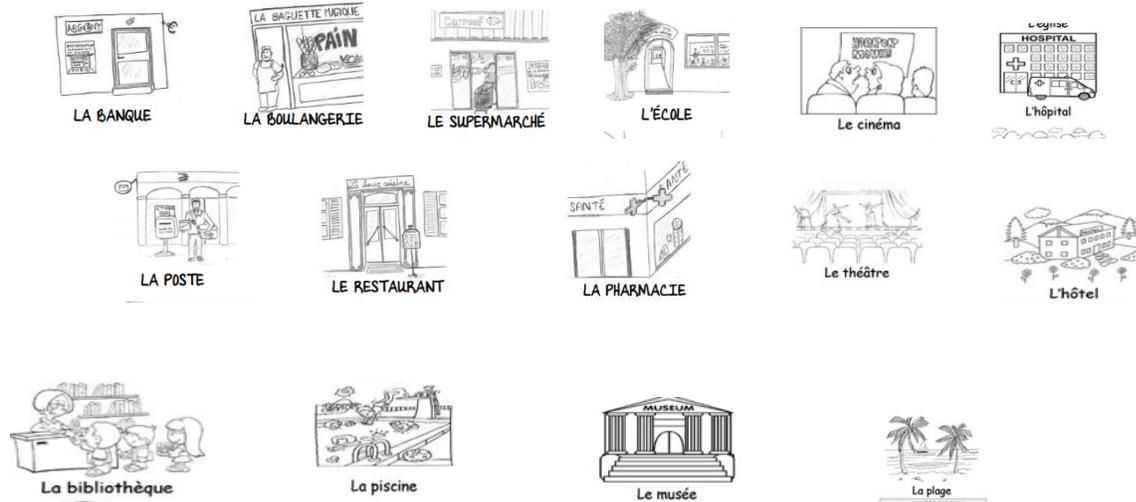
Le poulet – la tomate – le beurre – l'eau – les olives – le jambon – les crêpes – le vin – les biscuits – la salade – le yaourt – la fraise – le jus de fruit – le pain – le lait – la pomme – les pommes de terre – la cerise – le cidre

BOISSONS	LÉGUMES	FRUITS	PAIN ET PÂTISSERIE	VIANDE	PRODUITS LAI TIERS

Annexe 3. Les lieux de la ville (1c)

- Le cours d'une façon classique

LES LIEUX DE LA VILLE



1. Reliez les deux colonnes pour former une phrase correcte:

- | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------------|
| Il part à la pharmacie | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | pour regarder un film. |
| Nous allons au cinéma | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | pour acheter des médicaments. |
| Elles vont à la piscine | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | pour nager. |
| Il part à la bibliothèque | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | parce qu'il se casse la jambe. |
| Vous allez au restaurant | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | pour manger. |
| Il est à l'hôpital | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | pour trouver un livre. |

2. Qu'est-ce que c'est?

- On y va pour regarder un film: _____
- On y va pour apprendre: _____
- On y va pour nager: _____
- On y va pour faire les courses: _____
- On y va pour manger: _____

On y va pour échanger de l'argent: _____

On y va pour envoyer une lettre: _____

3. Reliez les images et les mots:

A la gare

B le cinéma

C la piscine

D le supermarché

E la banque

F la poste

G le collège

H le château

I le stade

J le musée



4. Choisissez entre A et B pour former une phrase correcte:

1. à la boulangerie,

A- on achète du pain.

B- on achète des légumes.

2. à la pharmacie,

A- on achète des médicaments.

B- on prend rendez-vous avec le docteur.

3. au restaurant

A- on mange.

B- on achète du pain.

4. au café

A- on boit du café.

B- on brosse les dents.

5. Écrivez à deux ce que vous pouvez faire dans les lieux de la ville suivantes:

LA BIBLIOTHÈQUE

LE SUPERMARCHÉ

L' HÔTEL

Annexe 4. Bingo ! (3af)

- Le cours avec le jeu : les meubles

BINGO! -- GRILLE 1

un four	un salon		un canapé	une lampe
une table de nuit		une bibliothèque	un lit	
	une salle de bains	une chambre		
des toilettes		un frigo	des rideaux	

BINGO! -- GRILLE 2

un lit	un frigo	une armoire	un bureau	
	une lampe	des rideaux		
une table		un bain		un tapis
	une plante	un four	une serviette	

BINGO! -- GRILLE 3

	un four	une bibliothèque	un tapis	
un canapé	une lampe			un fauteuil
un lit		une chambre	une étagère	
une salle de bains		une table	des rideaux	

BINGO! -- GRILLE 4

	une table	une armoire		
des rideaux	une serviette	une lampe		un bureau
un bain		un salon		
une douche	une plante	un frigo	un four	

BINGO! -- GRILLE 5

une table de nuit	une cuisine	une table basse		
un vase	une couverture	une peinture		une télé
une cheminée	un bain			
un miroir		une bibliothèque		une étagère

BINGO! -- GRILLE 6

un miroir	un frigo			
une couverture	une douche	une cheminée		
des escaliers	un canapé	une serviette	des toilettes	
	une corbeille à papier	une cuisine		une télé

BINGO! -- GRILLE 7

un four	une étagère	une douche		un fauteuil
un bureau		des escaliers		un tapis
	un vase	une bibliothèque		
une chambre		une table	un canapé	

BINGO! -- GRILLE 8

des rideaux	une peinture		un fauteuil	
une table	une armoire	une plante		une étagère
une bibliothèque		une lampe	une serviette	
un miroir		un bain		

BINGO! -- GRILLE 9

un four		un tapis		
une chambre	une bibliothèque	des escaliers		un fauteuil
un vase	une table	une salle de bains		
	une armoire	une douche	une étagère	

BINGO! -- GRILLE 10

un bain	un miroir	un vase		une étagère
	une bibliothèque	une peinture		un fauteuil
une plante	une cheminée			un tapis
une cuisine		des rideaux		

BINGO! -- GRILLE 11

une télé	une horloge	une peinture		une couverture
	un salon	un vase	une corbeille à papier	
des toilettes		une chambre		un bureau
une cuisine		une table de nuit		

BINGO! -- GRILLE 12

une lampe	un frigo	des toilettes		
	une douche	un lit		un salon
une table basse	une corbeille à papier	une table de nuit	des rideaux	
un canapé		une cuisine		

BINGO! -- GRILLE 13

une armoire		un tapis		un bureau
	une lampe		une plante	
un lit		un four		une table de nuit
des rideaux	une chambre	un salon		un frigo

BINGO! -- GRILLE 14

une lampe		une chambre		
un fauteuil	un lit			une table
une serviette	un bain	un four		
une salle de bains	un canapé	une horloge	une bibliothèque	

BINGO! -- GRILLE 15

	un tapis	un fauteuil		
	une douche	une étagère	une plante	
des escaliers	un miroir	un canapé		un bureau
une cheminée		une couverture	une cuisine	

BINGO! -- GRILLE 16

une télé		une peinture		une cheminée
un frigo		un miroir		
une cuisine	une serviette	un bain	une couverture	
une table de nuit		une corbeille à papier		une table basse

Les mots utilisés pour Bingo!: une table, un lit, une armoire, une lampe, un tapis, un fauteuil, une étagère, une serviette un bain, une douche, un miroir, une horloge, une bibliothèque, une peinture, un vase, une cheminée, une couverture, une table basse, un canape, une plante, un bureau, une corbeille à papier, une table de nuit, une cuisine, une salle de bains, des toilettes, un frigo, un four, un salon, une chambre, des rideaux, une tele, des escaliers.

Annexe 5. Devinette (3af)

CHAISE : Je ne peux pas marcher, j'ai pourtant un dos et quatre pieds. Qui suis-je ?

DOUCHE : Je pleus sur toi quand tu as besoin d'un nettoyage.

FRIGO : Je suis le plus froid de la maison

TABLE : J'ai 4 pieds mais pas de jambes. J'aime beaucoup le petit déjeuner, le déjeuner et le dîner!

FOUR : Je suis le plus chaud de la maison

LAMPE : Je suis très utile...Enfin surtout la nuit !

ESCALIERS: j'aime la marche ! Avec moi on fait de l'exercice ! J'aime monter, et j'aime aussi descendre.

TAPIS : Je suis beau, tout doux et tu marches très souvent sur moi. Avec moi, tu n'as jamais froid

LIT : Je suis le plus bel endroit du monde pour des yeux fatigués.

ARMOIRE : J'aime les vêtements, je les collectionne tous !

Annexe 6. Bombe (3af)

la chambre: une armoire, une chaise, une lampe, une radio, une photo, une table, une commode, une télévision, un lit, un réveil, un tapis, un ordinateur, un bureau, un tableau

la cuisine: un placard, un évier, un plan de travail, un frigo, une table, une cuisinière

la salle de bain: un rideau de douche, une baignoire, un tapis de bain, un robinet, un miroir, des toilettes, une serviette, un rouleau de papier toilette

le salon: un vase, un fauteuil, une table basse, un canapé, un tableau, un rideau, un lampadaire

Annexe 7. Bingo ! (1c)

- Le cours avec le jeu : les animaux

BINGO! -- GRILLE 1

un écureuil	un loup		un chien	un crabe
un canard		une vache	une souris	
	une chèvre	un éléphant		
un cerf		un lion	un perroquet	

BINGO! -- GRILLE 2

une souris	un lion	une girafe	une baleine	
	un crabe	un perroquet		
un tigre		un poisson		un oiseau
	un âne	un écureuil	un zèbre	

BINGO! -- GRILLE 3

	un écureuil	une vache	un oiseau	
un chien	un crabe			une tortue
une souris		un éléphant	un crocodile	
une chèvre		un tigre	un perroquet	

BINGO! -- GRILLE 4

	un tigre	une girafe		
un perroquet	un zèbre	un crabe		une baleine
un poisson		un loup		
un ours	un âne	un lion	un écureuil	

BINGO! -- GRILLE 5

un canard	un chameau	une grenouille		
un lapin	un chat	un pingouin		un hibou
un cheval	un poisson			
une poulet		une vache		un crocodile

BINGO! -- GRILLE 6

une poulet	un lion			
un chat	un ours	un cheval		
un renard	un chien	un zèbre	un cerf	
	un serpent	un chameau		un hibou

BINGO! -- GRILLE 7

un écureuil	un crocodile	un ours		une tortue
une baleine		un renard		un oiseau
	un lapin	une vache		
un éléphant		un tigre	un chien	

BINGO! -- GRILLE 8

un perroquet	un pingouin		une tortue	
un tigre	une girafe	un âne		un crocodile
une vache		un crabe	un zèbre	
une poulet		un poisson		

BINGO! -- GRILLE 9

un écureuil		un oiseau		
un éléphant	une vache	un renard		une tortue
un lapin	un tigre	une chèvre		
	une girafe	un ours	un crocodile	

BINGO! -- GRILLE 10

un poisson	une poulet	un lapin		un crocodile
	une vache	un pingouin		une tortue
un âne	un cheval			un oiseau
un chameau		un perroquet		

BINGO! -- GRILLE 11

un hibou	un coq	un pingouin		un chat
	un loup	un lapin	un serpent	
un cerf		un éléphant		une baleine
un chameau		un canard		

BINGO! -- GRILLE 12

un crabe	un lion	un cerf		
	un ours	une souris		un loup
une grenouille	un serpent	un canard	un perroquet	
un chien		un chameau		

BINGO! -- GRILLE 13

une girafe		un oiseau		une baleine
	un crabe		un âne	
une souris		un écureuil		un canard
un perroquet	un éléphant	un loup		un lion

BINGO! -- GRILLE 14

un crabe		un éléphant		
une tortue	une souris			un tigre
un zèbre	un poisson	un écureuil		
une chèvre	un chien	un coq	une vache	

BINGO! -- GRILLE 15

	un oiseau	une tortue		
	un ours	un crocodile	un âne	
un renard	une poulet	un chien		une baleine
un cheval		un chat	un chameau	

BINGO! -- GRILLE 16

un hibou		un pingouin		un cheval
un lion		une poulet		
un chameau	un zèbre	un poisson	un chat	
un canard		un serpent		une grenouille

Les mots utilisés pour Bingo!: un tigre, une souris, une girafe, un crabe, un oiseau, une tortue, un crocodile, un zèbre, un poisson, un ours, une poulet, un coq, une vache, un pingouin, un lapin, un cheval, un chat, une grenouille, un chien, un âne, une baleine, un serpent, un canard, un chameau, une chèvre, un cerf, un lion, un écureuil, un loup, un éléphant, un perroquet, un hibou, un renard.

Annexe 7. Bombe (1c)

- énumérez les animaux domestiques
- énumérez les animaux sauvages
- énumérez les animaux qui mangent des fruits
- énumérez les animaux qui mangent de la viande
- énumérez les animaux qui volent.
- énumérez les animaux petits
- énumérez les animaux grands

Annexe 7. Devinette (1c)

- J'ai des rayures noires. Je vis dans la savane. Je ressemble à un cheval: Un zèbre.
- J'aime chasser les souris et les oiseaux. Je suis doux et j'aime jouer: un chat.
- Je mange des feuilles. Je vis dans la savane et j'ai un long cou: une girafe.
- Je vis dans la savane. Je suis le roi des animaux: un lion.
- Je n'ai pas de pattes et je suis longue: un serpent.
- Je ressemble à un chat. J'ai des tâches noires. Je cours très vite: un guépard.
- Je vole. Je suis multicolore. Je répète tout ce que l'on me dit: un perroquet.
- Je mange des carottes. J'ai de grandes oreilles: un lapin.
- Je porte ma maison sur mon dos. Je suis un peu lente et j'adore la salade: un escargot.
- Je suis compagnon de l'homme. omme. J'aboie parfois très fort: un chien.