



ISSN 1766-3059

ISSN en ligne 2260-7846

## Mise en jeux de la grammaire

**Nicole Angel**

IFAGE

nicole.angel@ifage.ch

**Catherine Blons-Pierre**

Université de Genève

Catherine.Pierre-Blons@unige.ch

Reçu le 14-05-2018 / Évalué le 26-05-2018 / Accepté le 23-09-2018

### Résumé

Longtemps considérée comme une pièce maitresse de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, il semblerait que, de nos jours, la grammaire ait du jeu. C'est justement la problématique de l'articulation entre jeu et grammaire que nous traitons dans cette étude. A travers l'analyse qualitative et quantitative de 135 questionnaires, nous avons étudié les représentations des apprenants et, dans le cadre d'une recherche-action, nous avons examiné les rapports qu'entretiennent grammaire et jeu, en classe. Nous avons également mis en avant des pratiques pédagogiques dont l'objectif est de faire jouer avec profit les apprenants à la grammaire, en classe de langue.

**Mots-clés :** grammaire, jeux en classe de langues, français langue étrangère

### Bringing Grammar into Play

#### Abstract

Grammar has long been considered a centrepiece in the teaching and learning of French as a foreign language, and it now appears that grammar has a playful edge as well. It is precisely this tension between playing games and learning grammar that we deal with in this study. On the one hand, we studied learners' perceptions through both a qualitative and a quantitative analysis, and, on the other, we examined the relationship between grammar and games in the classroom. We have also put forward some promising practices to ensure that learners benefit from playing grammar games in the language classroom.

**Keywords:** grammar, games in language class, French as a foreign language.

#### Introduction

Associer grammaire et jeu peut ressembler à de la provocation aussi bien au regard des apprenants de français langue étrangère que de celui des enseignants et

des didacticiens. En effet, pour les apprenants, la grammaire du français n'a rien d'un « jeu d'enfant », ils la considèrent souvent comme une difficulté à surmonter dans leur apprentissage de la langue française : les règles sont multiples et les nombreuses exceptions apportent, à leurs yeux, un degré de complexité supplémentaire. Du côté des enseignants, la grammaire apparaît comme une matière sérieuse dans laquelle la futilité du jeu ne saurait élire domicile. Enfin, pour les didacticiens -en particulier, ceux qui se réclament de l'approche communicative -, la grammaire relève d'un univers aux contours incertains depuis que la parution du Cadre Européen de Référence pour les langues (CECR) en 2001 a relégué la « vieille dame » dans les antichambres des tâches et activités communicatives.

Comme l'a remarqué Fougrouse dans son étude sur les approches de la grammaire dans quelques manuels de FLE, la grammaire n'occupe pas une place centrale explicite dans le CECR :

***La grammaire dans le CECR***

*Passés les deux premiers chapitres qui posent les jalons de la perspective actionnelle, je me suis rendu compte qu'il y avait somme toute peu de choses sur la compétence grammaticale. En fait, dans l'ensemble des descripteurs des chapitres 4 et 5 (p. 39-101), un seul descripteur concerne directement la grammaire, CORRECTION GRAMMATICALE (p. 90). Les autres sont relatifs aux attendus sur des compétences ciblées en production et en réception ce qui ne signifie pas pour autant que la grammaire en soit exclue (Fougrouse, 2013 : 1).*

L'importance accordée à l'approche communicative par le CECR paru en 2001 et son volume complémentaire (version française, 2018) peut expliquer cette place restreinte de la grammaire explicite. Cependant, le CECR se fonde également sur la perspective actionnelle et, à ce titre, on pourrait penser que le jeu, qui privilégie l'accomplissement de tâches - certes ludiques - mais circonscrites dans des circonstances et un environnement donnés, centrées autour de l'apprenant, occuperait plus de place dans le Cadre. Or, il n'en est rien. L'utilisation ludique de la langue occupe seulement un tiers de page dans le CECR, la raison en est sans doute qu'il « n'appartient pas au seul domaine éducationnel » (CECR, 2001 : 47). Y sont cependant recensés les jeux de société, les activités individuelles comme les devinettes, les énigmes et les jeux médiatiques et, enfin, les jeux de mots présents dans la publicité, les titres de journaux ou les graffitis.

Nous constatons donc, avec l'approche communicative et la perspective actionnelle, une dilution de la grammaire dans des activités et des tâches communicatives au travers desquelles l'apprentissage de la grammaire se ferait de façon plus implicite qu'explicite, ainsi qu'une place restreinte accordée au jeu, alors même

que le CECR reconnaît que ce dernier « joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement » (CECR, 2001 : 47).

Nous pouvons donc nous demander si les places marginales assignées, d'une part, à la grammaire et, d'autre part, au jeu ne constituent pas un premier trait commun permettant de rapprocher ces deux éléments. C'est ce rapprochement que nous nous proposons d'étudier en analysant les rapports que peuvent entretenir dans une classe de langue la grammaire avec le jeu ou le jeu avec la grammaire. Pour ce faire, nous examinerons les objectifs, les supports, les techniques de jeu, les niveaux de langue requis pour une optimisation de l'introduction des activités ludiques dans l'enseignement/apprentissage des structures de la langue avec l'objectif de cerner quels sont les avantages et les limites de l'articulation entre jeu et grammaire.

## I. Cadre théorique et méthodologie

Pour traiter la problématique de l'articulation entre jeu et grammaire et proposer également un ensemble de bonnes pratiques de la grammaire mise en jeux, nous avons adopté le cadre d'une recherche-action telle que définie par Demaizière et Narcy-Combes :

*La recherche-action se positionne souvent en contraste à la recherche expérimentale, il serait plus juste, selon Juan, de dire qu'elle relève de l'expérimentation, mais d'un point de vue compréhensif (Juan 1999 : 13). Son approche est qualitative plus que quantitative. Le chercheur est partie prenante de l'action et non « simple » observateur extérieur. Il ne s'agit pas toujours de valider une hypothèse mais plutôt de tenter de répondre à certaines questions de recherche liées étroitement à une pratique pédagogique (Demaizière, Narcy-Combes, 2007).*

Cette recherche-action vise à améliorer les pratiques d'enseignement/apprentissage de la grammaire auprès d'apprenants de français langue étrangère d'un centre de formation continue pour les adultes, l'IFAGE (Fondation pour la formation des adultes à Genève).

Sur le plan méthodologique, nous avons eu recours aux techniques d'analyses qualitatives et quantitatives appliquées à des questionnaires distribués aux apprenants de l'IFAGE. Nous avons également appliqué le principe de triangulation entre quantitatif, qualitatif et observations des pratiques de classe de façon à croiser les approches, enrichir les données et augmenter la cohérence de la recherche (Juan, *ibid.*, 1999).

## II. Le contexte

L'IFAGE est une structure qui dispense des formations et des cours dans les domaines de l'informatique et de la bureautique, des langues, du commerce et du management, de l'industrie et du bâtiment, et de la création visuelle. Le département langues est l'un des départements phares de l'IFAGE. Celui du Français langue étrangère (FLE) compte 21 formateurs dispensant des cours intensifs de français généraux et écrits (A1-B2), des cours extensifs généraux (A1-C2), des cours de français oral (A2-B2), de préparation aux examens DELF et DALF, des cours de français professionnel (préparation à l'examen de la Chambre de Commerce de Genève, préparation à l'épreuve de base et complémentaire de la Police). L'enquête avec distribution de questionnaires a porté essentiellement sur des apprenants inscrits dans les cours intensifs de français généraux et écrits (A1-B2) et des cours extensifs généraux (A1-C2). 135 questionnaires ont été distribués et récoltés. Les pratiques de classe ont été observées dans les cours de FLE intensifs et extensifs généraux.

## III. Analyse quantitative et qualitative des questionnaires

### 1. Le questionnaire

Le questionnaire distribué comportait des questions d'ordre sociolinguistique ainsi que les deux questions suivantes, qui portaient sur les représentations des apprenants relatives à leurs modalités d'apprentissage de la grammaire :

Préférez-vous apprendre la grammaire :

- a. tout seul avec un livre d'exercices de grammaire
- b. tout seul avec des exercices en ligne
- c. en groupe avec un professeur
- d. autre

Justifiez votre réponse : .....

Comment préférez-vous apprendre la grammaire ?

- a. par cœur
- b. avec des exemples de la vie quotidienne
- c. avec des exemples littéraires
- d. avec des Questions à Choix Multiples (QCM)
- e. avec des exercices
- f. avec des jeux
- g. avec des chansons

Pourquoi ? .....

## **2. Les données sociolinguistiques de l'échantillon**

### **2.1. Tranches d'âge**

La majorité des apprenants ayant pris part à l'enquête se situe dans la fourchette 18-40 ans (69%). Les quadragénaires représentent 19% de l'échantillon, les quinquagénaires et plus 6%. Il y a 7% de non réponses.

### **2.2. Sexe**

On retrouve ici une tendance générale. Les femmes sont plus nombreuses à apprendre les langues, ici le français langue étrangère, que les hommes : 68% contre 29%. Il y a 3% de non réponses.

### **2.3. Les nationalités**

On compte parmi les enquêtés 47 nationalités différentes, 6 bi-nationalités, ce qui assure une bonne représentation géographique des apprenants de français langue étrangère. 7 personnes n'ont pas répondu.

### **2.4. Niveaux d'apprentissage du FLE selon CECR**

On constate une répartition prépondérante au niveau A2. Viennent ensuite les niveaux B2 et B1. L'échantillon présente peu d'apprenants aux niveaux extrêmes A1 et C1. Quatre étudiants se sont autoévalués à l'intersection de deux niveaux : A2-B1, B1-B2, B2-C1. Les représentations associées à la grammaire seront donc avant tout celles des apprenants de niveaux élémentaire et intermédiaire.

## **3. Les représentations des modalités d'apprentissage**

### **3.1. Modalités d'apprentissage de la grammaire**

Pour la question sur leurs préférences relatives aux modalités d'apprentissage de la grammaire, les apprenants avaient le choix entre quatre réponses. Ils pouvaient sélectionner plusieurs réponses, ce que certains ont fait, ce qui explique que le total des réponses dépasse le nombre d'enquêtés (157 réponses pour 135 enquêtés).

En grande majorité, les apprenants déclarent préférer apprendre la grammaire à l'intérieur d'un groupe, guidés par un enseignant. Ils justifient cette préférence par les possibilités d'interaction que leur offre le groupe et la capacité de l'enseignant à répondre à leurs questions. Ils peuvent ainsi obtenir des réponses immédiates à leurs propres questions et profiter également des réponses apportées

par l'enseignant aux questions posées par les autres apprenants. Un seul apprenant, dans la rubrique « autre réponse », dit préférer apprendre la grammaire avec un professeur dans le cadre d'un cours privé.

20% des apprenants déclarent souhaiter compléter l'enseignement en classe par un enseignement en autonomie avec un livre. L'apprentissage en ligne est évoqué par 8% d'entre eux. Pour la plupart, les nouvelles technologies ne semblent pas être le meilleur canal pour apprendre la grammaire. Une personne n'a pas répondu.

### 3.2. Supports d'apprentissage de la grammaire

A travers la question : « comment préférez-vous apprendre la grammaire ? », les apprenants ont plébiscité les exercices. Viennent ensuite les exemples tirés de la vie quotidienne, les rudiments appris par cœur et en quatrième position arrivent les jeux suivis par les exemples littéraires, les chansons et les QCM. On voit que le jeu occupe une place médiane dans ce palmarès des supports et méthodes d'apprentissage.

Les différents supports et méthodologies classés ci-dessus par les apprenants correspondent aux positions vis-à-vis de la grammaire, qui ont construit l'histoire de la didactique des langues. Comme le dit Rohrbach :

*Dans le débat sur le rôle et l'utilité de la grammaire on en est arrivé aujourd'hui à une position nuancée qui tient compte des paramètres importants caractérisant les situations d'apprentissage et d'enseignement. Au lieu de l'opposition tranchée « Grammaire ou pas grammaire » nous reformulerons donc la question ainsi : « Quelle forme de l'enseignement grammatical faut-il dispenser dans une situation d'apprentissage donnée ? » (Rohrbach, 2016 : 47).*

Les étudiants qui ont répondu au questionnaire s'inscrivent dans un continuum qui va de l'exercice formel à des activités plus ludiques ou créatrices, on pourrait représenter leurs choix sur l'axe suivant :

Exercices formels – exemples tirés de la vie quotidienne – rudiments appris par cœur – jeux/ – exemples littéraires – chansons – QCM

Les différentes composantes qui figurent sur ce continuum correspondent, pour la plupart, à différents contextes et formes d'apprentissage de la grammaire recensés par Rohrbach (Rohrbach, ibid. : 57) :

- **les exercices formels** (exemple : exercice lacunaire sur l'emploi du mode (indicatif vs subjonctif) dans des expressions d'opinion) sont ciblés sur la forme et l'écrit ; ils permettent de travailler un point de grammaire

particulier ; leurs points forts sont l'efficacité et le travail à la carte ; les points faibles sont le manque de contextualisation et un risque de déficit de motivation pour les apprenants

- **les exemples tirés de la vie quotidienne** (exemple : débat sur un sujet d'actualité impliquant les expressions d'opinion avec choix du mode indicatif vs subjonctif) ciblent le sens et visent aussi bien les compétences écrites qu'orales ; leurs points forts sont le caractère authentique, la contextualisation, la motivation des apprenants ; leurs points faibles : ils sont peu ou pas ciblés car impliquant souvent plusieurs points grammaticaux simultanément
- **les rudiments appris par cœur** (formulation de la règle et application dans un exercice, par exemple, *Le pronom complément se place à gauche du verbe / Je connais bien Mathilde -> Je la vois souvent*) font appel au raisonnement déductif de l'apprenant ; ils s'appliquent aussi bien à l'oral qu'à l'écrit ; leurs points forts sont la clarté, l'efficacité, la réduction des risques d'erreur ; leurs points faibles sont le manque de contextualisation et la centration sur l'enseignant, détenteur de la règle et de la bonne application
- **les exemples littéraires** (observation dans un texte littéraire d'un fait grammatical puis formulation de la règle) font appel au raisonnement inductif de l'apprenant ; ils s'appliquent plutôt à l'écrit ; leurs points forts sont la contextualisation, la stimulation de la réflexion ; leurs points faibles sont la chronophage et les représentations attachées à l'objet littéraire (abstraction, déconnexion avec la vie quotidienne, par exemple)
- **les QCM ou questionnaires à choix multiple** (avec correction sans explication ou explication *a minima*, par exemple, *Apprenant : « Elle est heureux » = FAUX, la bonne réponse est : elle est heureuse*) relèvent de l'implicite ; leurs points forts sont la facilité d'utilisation et l'absence de jargon grammatical ; leurs points faibles sont le peu d'efficacité en général dans l'apprentissage même de la grammaire, ils sont en revanche plus efficaces dans l'évaluation formative ou sommative des compétences grammaticales acquises par l'apprenant.

Seuls les jeux et chansons ne trouvent pas place dans le cadre des différents contextes et formes d'apprentissage de la grammaire recensés par Rohrbach, ce qui tendrait à prouver que ces deux éléments ne relèvent pas d'un apprentissage classique de la grammaire soit implicite, soit explicite, soit inductif ou encore déductif. On peut cependant dire que la chanson fait appel à la mémorisation et à un apprentissage plus ciblé sur le sens que sur la forme. Quant au jeu, il est protéiforme, ce qui rend son classement difficile dans une case particulière. Pour approfondir les rapports qu'entretiennent jeu et grammaire, il nous faut aller sur le terrain de l'enseignement/apprentissage des langues.

## 4. Grammaire et jeu en classe de français langue étrangère

### 4.1. Les conditions préalables à l'introduction de l'activité ludique

Pour parler de la grammaire mise en jeu dans la classe de langue, nous nous référons à la deuxième acception de la grammaire formulée par Cuq (Cuq, 2003 : 117) : « une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. On parle parfois de grammaire d'enseignement ». Nous adoptons également la position de Brougère, qui propose « d'explorer l'articulation entre jouer et apprendre, en refusant l'idée naïve d'une conjonction miraculeuse, sans pour autant nier que le jeu offre, comme sans doute bien des activités, des occasions d'apprentissage (Brougère, 2005 : 2).

Tout d'abord, il faut dire que la grammaire pure et dure, détachée de toute contextualisation, occupe une place mineure dans les cours de français langue étrangère au sein de l'IFAGE. Il paraît en effet très difficile sur le terrain de dissocier un point de grammaire d'un contexte ou d'une situation de communication. L'enseignement d'un point grammatical en FLE ancré dans un contexte, s'effectue selon le processus suivant : la phase de sensibilisation ou phase initiale se fait à l'aide de brefs supports authentiques audio (documents sonores) ou visuels (brefs articles de presse, petites annonces, titres de journaux) tirés, dans la majorité des cas, de la vie genevoise, suisse, française ou plus largement francophone. Cette phase permet d'éveiller la curiosité des apprenants sur l'objectif grammatical à traiter. S'ensuit une phase d'observation et de repérage qui se réalise d'abord par la mise en exergue d'un corpus de phrases contextualisées (extraits par exemple de documents authentiques). Les apprenants sont sollicités, questionnés par le formateur pour observer, commenter, émettre des hypothèses sur les points communs et divergents du corpus observé. Le groupe classe s'avère être précieux et incontournable dans la déduction et la validation des hypothèses émises. Cette deuxième phase permet également de réactiver les connaissances latentes des apprenants. La troisième phase de la mise en pratique ou d'appropriation intervient à travers des activités orales conçues, dans la mesure du possible, selon la perspective actionnelle et ancrées dans la vie réelle. Lors de cette phase, diverses typologies d'activités peuvent être mises en œuvre : activités d'expansion, de réduction, de reformulation, d'expression avec une ou des contrainte(s). Les exercices structuraux, de répétition se font principalement lors de séances au laboratoire de langue. Une fois la grammaire bien « mise en bouche », vient alors la quatrième phase, qui est celle de fixation de la règle et de systématisation. Cette dernière phase peut s'envisager sous forme de production écrite (rédaction d'un message, d'un mail, d'une lettre, etc.) mais aussi sous la forme de pratique de



jeux. L'exploration d'un point grammatical, tout en se basant sur une méthodologie puisée dans la didactique de l'enseignement du FLE, peut être originale, innovante voire même amusante.

Il convient maintenant de caractériser l'activité ludique grammaticale en en précisant les objectifs et les modalités.

#### 4.2. Le questionnement pédagogique lié à l'introduction de l'activité ludique de grammaire

Plusieurs questions se posent à l'enseignant de langue lorsqu'il veut introduire des activités ludiques dans une séquence pédagogique :

- A quel niveau pratiquer une activité ludique grammaticale ? La mise en œuvre d'une activité ludique grammaticale est-elle souhaitable à tous les niveaux ?
- Pourquoi choisir de faire jouer les apprenants ?
- A quel moment ? Avec quel(s) objectif(s) ?
- Comment prendre en compte le nombre d'apprenants pour les faire jouer ? (duos, groupes, équipes) ?
- Quels supports utiliser pour jouer (cartes, dés, cartons, tableaux ...) ?
- Comment adapter des techniques connues de jeux à l'apprentissage du FLE ?
- Quelles règles de jeu établir ? Quelle durée fixer à l'activité ludique grammaticale ?

Nous allons tenter de répondre ici à quelques-unes de ces interrogations en nous appuyant sur les pratiques de classe que nous avons observées.

Tout d'abord, sur la question des niveaux de langue les plus adéquats pour pratiquer des activités ludiques grammaticales avec les apprenants, si les apprenants des niveaux A paraissent *a priori* plus réceptifs à l'aspect ludique, il serait faux de penser que le jeu grammatical doit être réservé à ces niveaux élémentaires. Diverses activités sont également conçues pour les niveaux intermédiaires et avancés et fonctionnent bien également avec des apprenants de niveaux B2 ou C. De plus, certains jeux utilisés au niveau A peuvent aisément être complexifiés pour les niveaux B voire C. En voici quelques exemples tirés de nombreuses lectures dont la revue *Alsic* et *La grammaire en jeux* (Petimengin, Fafa, 2017). Certaines activités figurant ci-dessous proviennent également de la pratique de l'enseignement de la grammaire par les jeux en classe de FLE à l'IFAGE :

- Le jeu de l'objet mystère : au niveau A, ce jeu portera essentiellement sur la description simple de l'objet : formes, couleurs, lieux où se situe l'objet.

Au niveau B, la description se fera de manière plus complexe : les fonctions de l'objet seront décrites à l'aide de pronoms relatifs simples et composés.

- Le jeu des recettes : au niveau A, il est utilisé pour pratiquer les partitifs, par exemple, à travers l'identification des ingrédients dans une spécialité internationale. Au niveau B, les pronoms compléments sont sollicités sous forme d'un jeu de devinettes. Il s'agit dans ce cas de (re)trouver l'ingrédient (par exemple, on en met dans la fondue suisse : du fromage / du vin).
- Le jeu des panneaux de signalisation est à pratiquer au niveau A2 pour exprimer la permission et l'interdiction. Au niveau B, ce même jeu permet de pratiquer la modalisation : il est formellement interdit de / il est absolument interdit de ... ou la forme passive : les rues sont interdites aux piétons, les klaxons sont interdits à proximité de l'hôpital ...
- Le jeu de la valise / du sac : ce jeu peut être utilisé pour pratiquer l'emploi des adjectifs possessifs au niveau A2 et celui des pronoms possessifs (le mien ...) au niveau B1.
- Le jeu de Trivial Pursuit : au niveau A2, ce jeu permet de répondre en réutilisant naturellement le passé composé et les participes passés irréguliers à l'aide de cartes à tirer au sort : Qui a construit la Tour Eiffel ? Qui a créé la Croix rouge ? Au niveau B2, cette même activité peut servir pour l'appropriation de la forme passive. Au niveau C1, les apprenants pourraient se familiariser au travers de cette activité avec le passé simple : questions et réponses à formuler au passé simple.

D'autre part, les jeux kinesthésiques (flashcards, cartes, cartons) tout comme les jeux de société (du type jeu de l'oie, jeux de memory) s'adaptent à tous les niveaux selon les objectifs grammaticaux que le formateur se fixe. Au niveau A1, les pays et les prépositions. Au niveau A2, les participes passés des verbes réguliers et irréguliers. Au niveau B1, l'utilisation du passé composé et imparfait ou l'emploi du discours indirect. Au niveau B2, l'expression de la cause et de la conséquence, au niveau C, la variété des connecteurs logiques du discours.

Les sites qui proposent des activités ludiques sont maintenant relativement nombreux. Citons, par exemple, les Zexperts pour les niveaux A1-C1, Mondolinguo pour les niveaux A1-B1. Pour choisir des activités ludiques adéquates correspondant aux attentes des apprenants, il est possible d'évaluer la qualité de ces activités en se servant d'une grille rassemblant les critères suivants : robustesse, pertinence, jouabilité et esthétique.

On évalue la robustesse d'une activité ludique de grammaire en observant si on peut l'utiliser avec des apprenants de niveaux de langue différents (avec d'éventuelles adaptations), cela peut permettre par exemple de gérer l'hétérogénéité

présente dans certains groupes classes. Le critère « pertinence » permet de voir si l'activité est en adéquation avec l'objectif grammatical visé ; il faut éviter autant que faire se peut de multiplier au sein d'une même activité ludique grammaticale les objectifs, au moins pour les niveaux élémentaires et intermédiaires. La jouabilité permet d'apprécier le degré d'adhésion des apprenants au jeu grammatical à travers la simplicité des règles, la convivialité, l'interactivité. Enfin, l'esthétique peut également jouer un rôle dans l'adhésion et le degré d'implication des apprenants dans l'activité ludique grammaticale.

Une grille comme celle qui figure ci-dessous permet à l'enseignant d'observer comment les activités ludiques grammaticales se comportent par rapport à un public donné et permet ainsi de sélectionner certains types de jeux adaptés à certaines situations de classe.

Activité ludique grammaticale	Robustesse	Pertinence	Jouabilité	Esthétique/ Design ludique
Exemple : <i>Superqualificatif</i> (Petitmengin et Fafa, 2017 : 22-26)	Convient aux niveaux A1-A2 ; B1-B2	Accord adjectifs qualificatifs/ place adjectifs	Jeu de cartes ; règles simples	cartes-noms et cartes adjectifs sans couleurs

Sur la question des objectifs et du temps alloué aux activités grammaticales ludiques, on peut dire que la systématisation d'une règle grammaticale à l'aide de jeux se fait généralement en fin de séquence. Les objectifs visés sont variés et correspondent à ceux qui ont été identifiés au fil des expériences de la grammaire mise en jeu dans des classes du niveau A1 au niveau B2 (observation des apprenants en situation de jeux), à l'IFAGE. La lecture du volume 21 de la revue *Alsic* ainsi que le visionnement du webinaire de Loiseau sur les enjeux de la conception et de la réalisation de jeux pour l'apprentissage (Loiseau, 2017) peuvent également alimenter de manière constructive la réflexion sur ce sujet. Le jeu, c'est du sérieux : cela ne s'improvise pas. Dans l'apprentissage, les jeux permettent aux apprenants d'assimiler naturellement les concepts. Lors d'un jeu de grammaire, les participants oublient pour un instant qu'ils sont en classe et s'approprient naturellement la règle grammaticale en jeu.

Par ailleurs, la cohésion de la classe s'en trouve renforcée grâce à l'émulation : lors d'une activité ludique, des duos, des groupes, des équipes se forment, se confrontent. Une saine émulation s'installe et les participants donnent le meilleur d'eux-mêmes. D'autre part, la dynamique de groupe et d'esprit d'équipe consolident les liens entre les participants, le groupe acquiert un certain rythme, une

certaine dynamique. Enfin, bien que sérieux, les jeux permettent aussi de se détendre : après une phase intense où les apprenants se sont beaucoup concentrés, l'activité ludique permet de se détendre, de « sortir » des tâches scolaires.

Cependant, comme pour toute activité pédagogique, le formateur doit garder à l'esprit l'objectif de la séquence pédagogique. C'est pourquoi, le jeu est limité dans le temps pour éviter l'ennui ou l'excitation des participants. Il est également important que le jeu soit préalablement expliqué à l'aide de consignes brèves et précises et, si nécessaire, reformulées par les participants. Dans cette optique, un exemple peut être donné pour s'assurer de la bonne compréhension des consignes ou règles de jeu. Enfin, les supports à utiliser sont soigneusement préparés à l'avance. L'enseignant veille à faire jouer tous les apprenants qui veulent participer.

L'utilisation d'une grille outil permet de visualiser rapidement les paramètres à prendre en compte avant d'insérer un jeu de grammaire dans une séquence pédagogique. En voici un exemple :

Niveau	Objectif pédagogique	Type de jeu	Matériel nécessaire	Compétence travaillée	Mise en œuvre	Durée
--------	----------------------	-------------	---------------------	-----------------------	---------------	-------

Avec les nouvelles technologies, rien de plus simple que de systématiser un point grammatical ! Utilisez Kahoot, par exemple, les participants adoreront jouer à la grammaire avec leur téléphone ! Le site canadien CCMD, sous l'onglet « Jeux pédagogiques » offre également aux apprenants bon nombre d'activités en ligne en rapport avec la grammaire pour apprendre, s'amuser et pratiquer.

## Conclusion

Les 135 questionnaires recueillis auprès d'un échantillon d'apprenants de FLE appartenant à des catégories socio-professionnelles et à des nationalités variées ont permis de constater que, malgré le développement des approches communicatives et de la perspective actionnelle, la place de la grammaire traditionnelle explicite restait bien ancrée dans les représentations des apprenants sur la meilleure façon d'apprendre le français.

D'un autre côté, l'observation sur le terrain, centrée sur l'enseignement de la grammaire en classe de langue peut conduire à une pré-modélisation de l'enseignement/apprentissage de la grammaire dans une classe de FLE. On y trouve des phases de sensibilisation, d'observation et de repérage, de mise en pratique et d'appropriation des structures de la langue, conformes aux préconisations de l'ingénierie pédagogique en lien avec l'approche communicative et la perspective

actionnelle. C'est dans la dernière phase de mise en pratique et d'appropriation que le jeu peut apparaître en tant qu'activité complémentaire. Dans une séquence pédagogique, le jeu occupe entre 21 et 30% pour les niveaux A, 11 à 20% pour les niveaux B et 6 à 10% pour les niveaux C. Plus on progresse dans l'apprentissage des structures de la langue, moins on joue.

Le jeu, de par son essence même, peut apporter une autre dimension à l'apprentissage de la grammaire : celle d'un apprentissage informel. Il convient cependant de choisir avec discernement le moment de l'introduction du jeu dans la partie de la séquence pédagogique consacrée à la grammaire, les objectifs visés, ainsi que le site ou le manuel pédagogique proposant l'activité ludique en adéquation avec le niveau des apprenants. Une analyse des activités ludiques grammaticales peut se faire en amont grâce à une grille d'évaluation comportant des critères comme la simplicité, la robustesse, l'esthétique, la pertinence ou la jouabilité.

Faire jouer les apprenants autour de la grammaire constitue pour l'enseignant un travail d'équilibriste dans la mesure où il doit conjuguer la frivolité et la liberté inhérentes au jeu avec les contraintes des règles et des exceptions, qui font partie intégrante de l'apprentissage de la grammaire française. Cependant, il est indéniable que pour les jeunes adultes et les adultes, pratiquer la grammaire en jouant complète le mode d'apprentissage. C'est un moyen efficace pour eux de s'approprier des règles, de les mémoriser, de les réutiliser pour communiquer et interagir.

## Bibliographie

- Alsic, Apprentissage des langues et Systèmes d'information et de communication. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/alsic/> [Consulté le 10 mai 2018].
- Brougère, G. 2005. *Jouer/Apprendre*. Paris : Economica.
- Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD), CCMD : onglet Jeux pédagogiques [En ligne] : <https://www.ccdmd.qc.ca/fr/#>. [Consulté le 09 mai 2018].
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe. 2018. *Volume complémentaire*. [En ligne] : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>. [Consulté le 09 mai 2018].
- Cuq, J-P. (dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Asdifle, Paris : CLE International.
- Demaizière, F., Nancy-Combes, J-P. 2007. « Du positionnement épistémologique aux données de terrain ». *Cahiers de l'ACEDLE*, n° 4, p. 1-20.
- Fougerouse, M.-C. 2013. « Les approches de la grammaire dans quelques manuels de FLE ». Une grammaire, des grammaires, ENS Lyon. [En ligne] : [http://cercc.ens-lyon.fr/IMG/pdf/Après\\_midi\\_communication\\_\\_Fougerouse.pdf](http://cercc.ens-lyon.fr/IMG/pdf/Après_midi_communication__Fougerouse.pdf). [Consulté le 09 mai 2018].
- Juan, S. 1999. *Méthodes de recherche en sciences sociohumaines*. Paris : PUF.

Kahoot : <https://create.kahoot.it/>. [Consulté le 09/05/2018].

Loiseau, M. 2017. « Enjeux de la conception et de l'intégration dans la classe de jeux pour l'apprentissage des langues », *Alsic*, mis en ligne le 29 avril 2017 : <http://journals.openedition.org/alsic/3037> [Consulté le 10 mai 2018].

Les Zexperts <https://leszexpertsfle.com/jeux-fle/> [Consulté le 10 mai 2018].

Mondolinguo <https://fle.mondolinguo.com/ressources-fle/competences/jouer/> [Consulté le 10 mai 2018].

Rohrbach, R. 2016. La grammaire dans la didactique des langues. In : *Didactique du français langue étrangère et seconde dans une perspective plurilingue et pluriculturelle*. Berne : Peter Lang.

Petimengin, V., Fafa, C. 2017. *La grammaire en jeux*, Grenoble : PUG.