

## **ATTITUDES D'APPRENANTS ADULTES PAR RAPPORT À L'UTILISATION DE JEUX DE SOCIÉTÉ EN CLASSE DE FLE<sup>1</sup>**

*RÉSUMÉ*: Le but de cette recherche est d'examiner les attitudes d'apprenants adultes des niveaux A2, B1 et B2 par rapport à l'utilisation des jeux de société en classe de FLE. Pour ce faire, nous avons procédé à une recherche expérimentale, menée à l'Institut français de Novi Sad. Comme outil de collecte des données, nous avons élaboré un questionnaire qui nous a permis de mieux cerner les apports et les limites de cet outil didactique dans l'enseignement/apprentissage du FLE et de voir quelle est son influence sur la motivation des apprenants. Nous présenterons également des jeux de société récents qui peuvent être utilisés comme matériel didactique complémentaire en classe de FLE, notamment dans le but d'améliorer la compétence de production orale. De même, nous examinerons les possibilités d'adaptation de jeux à des objectifs pédagogiques et linguistiques précis et à différents niveaux de connaissances.

*Mots-clés* : jeux de société, français langue étrangère, questionnaire, attitudes des apprenants, production orale.

## **THE ATTITUDES OF ADULT STUDENTS TOWARDS THE USE OF TABLETOP GAMES IN FFL CLASSES**

*ABSTRACT*: The goal of this research is to examine the attitudes of adult students of the levels A2, B1 and B2 towards the use of tabletop games in classes of French as a foreign language (FFL). To achieve this, we conducted an experimental research at the French Institute of Novi Sad. As an instrument for collecting data we developed a questionnaire that allowed us to better understand the contributions and limitations of this didactic tool in teaching/learning French as a foreign language and to determine its influence on the motivation of the students. We will also present recent tabletop games that can be used as

---

<sup>1</sup> Cet article est rédigé dans le cadre du projet scientifique *Les langues, les littératures et les cultures romanes et slaves en contacts et en divergences* (n° 1001-13-01), financé partiellement par l'Agence universitaire de la Francophonie et l'Ambassade de France en Serbie et il contribue également au projet scientifique n° 01600, financé par le ministère de l'Éducation, de la Science et du Développement technologique de la République de Serbie. Certaines parties de ce travail ont été présentées au colloque international *Les langues et les cultures dans le temps et dans l'espace 9*, qui s'est tenu à la Faculté de Philosophie et Lettres de Novi Sad le 16 novembre 2019.

complementary teaching material in FFL classes, particularly with the aim of improving speaking skills. Additionally, we will examine the possibilities of adapting the games to specific educational and linguistic objectives and to different levels of language proficiency.

*Key words:* tabletop games, French as a foreign language, questionnaire, attitudes, speaking.

## 1. INTRODUCTION

Même si le jeu en tant qu'outil d'apprentissage a une tradition longue de plusieurs siècles (Barthélémy-Ruiz 2006)<sup>2</sup>, les débuts de son utilisation en classe de langues étrangères sont liés à l'émergence de l'approche communicative dans les années 1970 dans le cadre de laquelle l'enseignement de la langue étrangère était centré sur la communication : « il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la LE et donc d'acquérir une compétence de communication » (Bérard 1991 : 17). Cependant, dans le cas du français langue étrangère, ce n'est que dans les années 1980 et 1990 que différents types de jeux (jeux de mots, jeux de lettres, activités d'expression dramatique, certains jeux de société) sont enfin entrés en classe comme outils pédagogiques à part entière (Silva 2008b : 20). Au cours des deux dernières décennies, on a pu observer un intérêt croissant pour le jeu et, plus largement, pour les techniques d'animation et la créativité (Silva 2008b : 21), lorsqu'une nouvelle orientation didactique, la perspective actionnelle, qui est souvent considérée comme un simple prolongement de l'approche communicative (Puren 2006 : 37), a été proposée par le Conseil de l'Europe. Cependant, dans le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECR), le jeu occupe une place très marginale. Les jeux ne sont mentionnés qu'une fois, dans le Chapitre 4 intitulé *L'utilisation de la langue et l'apprenant/utilisateur*, dans la section consacrée à l'utilisation ludique de la langue. Les auteurs présentent brièvement l'importance du jeu dans l'apprentissage de la langue et donnent quelques exemples : jeux de société, activités individuelles et jeux de mots (Conseil de l'Europe 2001 : 47).

---

<sup>2</sup> Déjà à l'époque de la Renaissance, le jeu était directement associé à l'apprentissage (Barthélémy-Ruiz 2006). D'ailleurs, « à toute époque, des jeux, devenus depuis jeux de société, ont été inventés directement aux fins de pédagogie » (Barthélémy-Ruiz 2006). Par exemple, le puzzle a tout d'abord servi pour enseigner la géographie, le Mastermind a été conçu par un ingénieur américain qui voulait aider son fils à développer son esprit logique, etc.

D'après H. Silva, les fonctions principales du jeu en classe de langue sont les suivantes : « socialisation, authenticité, mise en œuvre de stratégies, développement cognitif et motivation » (Silva 2008a : 25). Elle précise que le jeu est une pratique sociale qui pousse les apprenants « à agir et à vivre en action et en relation avec tous les acteurs de la scène pédagogique » (Silva 2008a : 25). Le jeu déclenche des interactions authentiques<sup>3</sup> entre apprenants et s'intègre naturellement à la perspective actionnelle, étant donné que chaque apprenant est en permanence le principal acteur de son apprentissage, les participants ayant pour objectif de réaliser une tâche ludique précise en utilisant la langue étrangère. Lors d'un jeu, différentes stratégies sont mises en œuvre : celles du jeu et celles de l'apprentissage. En outre, le jeu favorise le développement cognitif des apprenants de tous les âges :

« il peut amener les participants à déployer leurs intelligences multiples, leur don de l'observation, leur esprit critique, leurs facultés d'analyse et de synthèse, leur connaissance et leur estime de soi et des autres » (Silva 2008a : 26).

Finalement, en tant que forme d'enseignement interactif, le jeu peut influencer la motivation des apprenants de façon déterminante car il conduit à une communication centrée sur l'apprenant en suscitant des interactions orales authentiques et « en déplaçant le centre d'attention du contenu linguistique vers la tâche ludique à accomplir » (Silva 2008a : 26).

Notons que le jeu « permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives » (Cuq 2003 : 160). Comme le remarque F. Weiss, « l'expression quasi spontanée au cours d'un jeu (...) permet à l'élève de montrer qu'il est capable de mobiliser le vocabulaire et les structures de la méthode utilisée en classe d'une façon différente, nouvelle et créative » (Weiss 2002 : 9). Lors de l'utilisation des jeux en classe, les apprenants sont souvent amenés à travailler en groupe. Dans ce cas, même les apprenants « silencieux », introvertis, ont l'occasion de devenir actifs et de s'apercevoir qu'ils sont capables d'apporter une contribution importante au succès de travail en groupe (Schiffler 1991 : 94-95), ce qui pourrait renforcer leur

---

<sup>3</sup> En plus de l'acquisition des compétences linguistiques, un des objectifs principaux des cours de FLE est celui d'« agir et réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication ou dans les domaines d'utilisation dans lesquels il [l'apprenant] aura à employer la langue étrangère » (Weiss 2002 : 7). C'est justement là que réside l'intérêt principal des jeux en tant qu'activités ludiques qui favorisent des mises en situation proches de la vie réelle lors desquelles les apprenants ont l'occasion de mobiliser les connaissances précédemment acquises.

motivation et susciter le plaisir d'apprendre. Le travail d'équipe permet également de multiplier le temps de parole des apprenants et de créer un meilleur climat affectif en renforçant les liens au sein du groupe (Schiffler 1991 : 95).

Lors du choix des jeux en général, et plus particulièrement, des jeux de société, qui seront utilisés en classe de FLE, l'enseignant devrait tenir compte des facteurs suivants : le nombre d'apprenants dans la classe, l'espace dont il dispose, l'âge des apprenants, le niveau de connaissances des apprenants, le temps prévu pour le jeu et l'objectif d'apprentissage.

## 2. MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

La recherche dont les résultats sont présentés dans ce travail a pour but d'analyser les attitudes d'apprenants adultes à l'égard de l'utilisation des jeux de société dans l'enseignement du FLE, d'évaluer l'impact de cet outil didactique sur leur motivation, leur apprentissage et le climat de classe et d'identifier des inconvénients éventuels. Pour atteindre ces objectifs de recherche, nous avons procédé à une recherche expérimentale qui a été réalisée en dehors du système de l'éducation formelle, à l'Institut français de Novi Sad, en septembre et en octobre 2019. Nous avons choisi de mener notre recherche dans cet établissement parce qu'il possède des conditions propices aux jeux : le nombre d'apprenants par groupe est limité à 12 (le nombre moyen d'apprenants est de 6 à 8) et les tables sont disposées en U, ce qui favorise l'interaction orale. Les cours de FLE y ont lieu deux fois par semaine, à raison d'une heure et demie par cours. Au cours de deux mois, cinq enseignants ont régulièrement utilisé des jeux de société à des fins pédagogiques avec des apprenants des niveaux A2, B1 et B2 du CECR. En moyenne, les jeux étaient utilisés une fois par semaine, leurs objectifs étant bien définis et inscrits dans la séquence pédagogique. On y consacrait entre 20 et 30 minutes, en général à la fin du cours. Les enseignants choisissaient des jeux compétitifs favorisant notamment la production orale des apprenants ; en même temps, les apprenants pouvaient également s'entraîner à la compétence de compréhension orale et, dans certains cas, à celle de production écrite.

Les jeux de société utilisés étaient les suivants :

- au niveau A2 : *Dobble, Ni oui ni non, Speech, Tam-Tam, Time's up, Tombola, Unanimo*
- au niveau B1 : *Brainstorm, Bubble talk, Codenames, Imagine, Speed dating, Taboo, Time's up*
- au niveau B2 : *Codenames, Dice Academy, Duplik, Il était une fois, Ni oui ni non, Speech, Taboo.*

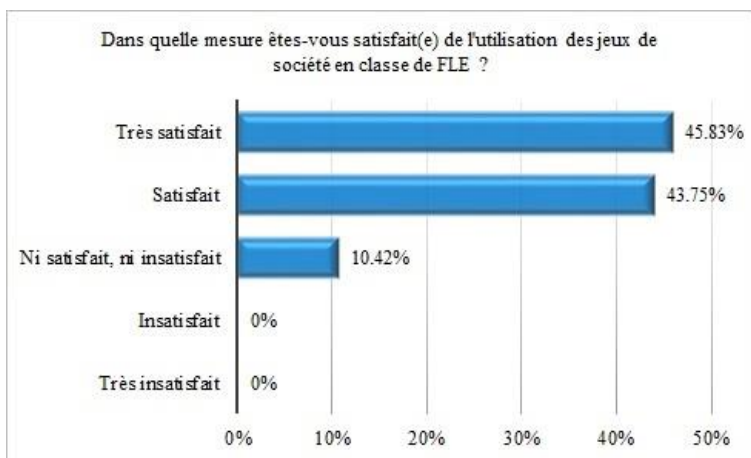
Dans la plupart des cas, les enseignants ont utilisé les jeux tels quels. Ce n'est que très rarement qu'ils ont apporté certaines modifications, c'est-à-dire qu'ils ont adapté des jeux aux circonstances et aux objectifs du cours. Par exemple, ils ont réduit le nombre de cartes en enlevant celles qui pouvaient causer des difficultés aux apprenants, ou bien simplifié des règles de certains jeux afin de mieux les adapter au niveau des connaissances des apprenants ; dans certains cas, ils ont retiré certains accessoires du jeu sans que cela ait de répercussion sur l'intérêt ludique du jeu. Nous tenons à souligner que le but des jeux n'a jamais été modifié.

La méthodologie adoptée pour effectuer la présente recherche combine les méthodes quantitative et qualitative. La collecte de données a été réalisée à l'aide d'un questionnaire qui a été distribué à l'ensemble des apprenants ayant participé à notre recherche lors de la dernière séance du mois d'octobre qu'ils ont complété de manière anonyme. Le questionnaire comprenait 12 questions, dont 8 questions fermées sous forme d'échelle de Likert allant de 1 à 5 (1 = pas du tout d'accord, 5 = tout à fait d'accord), 2 questions à choix multiples et 2 questions ouvertes.

### 3. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

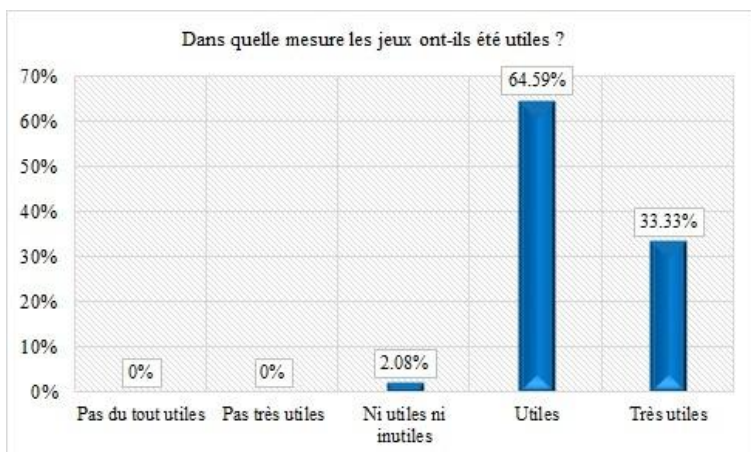
L'enquête a été menée auprès de 48 apprenants. La majorité des participants à cette recherche sont des femmes (58,3%), contre 41,7% d'hommes. La moyenne d'âge des apprenants qui composent l'échantillon de notre étude est de 32,4 ans, l'amplitude des âges allant de 18 à 59 ans. Le questionnaire a été complété par 21 apprenants de niveau A2, 12 apprenants de niveau B1 et 15 apprenants de niveau B2 du CECR.

La première question posée visait à évaluer le degré de satisfaction des apprenants quant à l'utilisation des jeux de société en classe de FLE. Une grande majorité des apprenants ont exprimé leur satisfaction – 45,83% se déclarent très satisfaits et 43,75% sont satisfaits, tandis que 10,42% se déclarent ni satisfaits ni insatisfaits. Les apprenants de niveau A2 ont été les plus satisfaits de cette pratique et lui ont accordé la note la plus élevée (4,48 sur une échelle de 1 à 5).



Graphique 1. Degré de satisfaction des apprenants quant à l'utilisation des jeux de société en classe de FLE

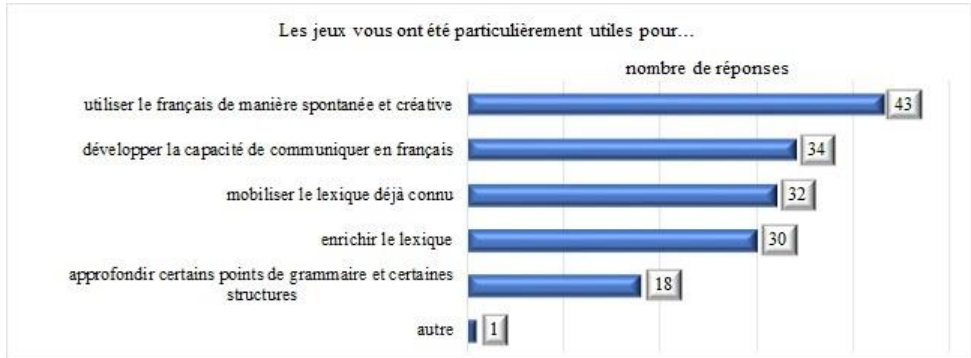
La deuxième question portait sur l'utilité des jeux. Presque tous les répondants (47 sur 48) jugent les jeux de société utilisées en classe utiles, dont 33,33% très utiles. Seuls 2,08% se montrent neutres. Le plus grand nombre de répondants de chaque groupe a qualifié les jeux d'utiles.



Graphique 2. Opinion des apprenants concernant l'utilité des jeux de société

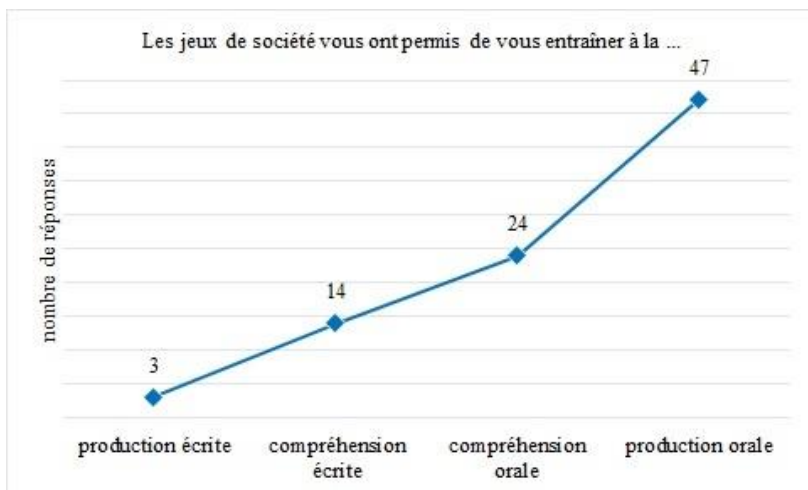
La troisième question consistait à savoir quel était, du point de vue des apprenants, l'intérêt de ce support didactique en classe de FLE. D'après les participants à notre enquête, les jeux ont été particulièrement utiles : pour utiliser le français de manière spontanée et créative (89,58%), pour développer la capacité de communiquer en français (70,83%), pour mobiliser le lexique déjà connu

(66,67%), pour enrichir le lexique (62,5%) et pour approfondir certains points de grammaire et certaines structures (37,5%). Notons que le plus grand nombre d'apprenants enquêtés ont estimé que les jeux avaient été particulièrement utiles pour utiliser le français de manière spontanée et créative.



Graphique 3. L'intérêt des jeux de société en classe de FLE selon les apprenants

La question suivante concernait l'influence des jeux de société sur l'amélioration des compétences langagières des apprenants. Ils estiment que les jeux leur ont permis de s'entraîner non seulement à la production orale (97,92%), mais aussi à la compréhension orale (50%), à la compréhension écrite (29,17%) et même à la production écrite (6,25%). Sur un total de 48 répondants, 47 considèrent qu'ils se sont particulièrement entraînés à la production orale, tandis que seuls 3 répondants sont d'avis qu'ils se sont entraînés à la production écrite.



Graphique 4. L'influence des jeux de société sur l'amélioration des compétences langagières des apprenants

Pour ce qui est de l'évaluation subjective de la motivation des apprenants au cours de la recherche expérimentale réalisée, une grande majorité des répondants (79%) considèrent que l'utilisation des jeux de société comme outil didactique complémentaire a influencé leur motivation de façon déterminante (« cela a eu un impact positif sur ma motivation et sur mon intérêt pour la langue française », « oui, c'est amusant et on apprend à travers le jeu », « les jeux de société sont un moyen intéressant et dynamique d'apprendre une langue, ils m'ont aidée à être encore plus motivée »). Quant aux facteurs qui ont particulièrement contribué à renforcer la motivation des apprenants, nous avons pu noter les réponses suivantes : l'aspect ludique des activités proposées (« j'ai pu utiliser la langue de manière inhabituelle », « ils ont rendu les cours beaucoup plus intéressants et amusants », « l'apprentissage spontané et ludique est très efficace »), la liberté de prendre la parole (« les jeux m'ont permis de m'exprimer librement », « ils nous ont incités à communiquer librement dans différentes situations »), la motivation pour apprendre continuellement (« les jeux m'ont incitée à réviser le vocabulaire et la grammaire »), le mode de travail des enseignants (« les professeurs ont présenté les jeux de manière très intéressante », « ça fait du bien de ne pas utiliser le manuel pendant un certain temps »). Seuls 21% ont exprimé leur réserve quant à l'accroissement de leur motivation : soit assez légère (« oui, mais pas suffisamment », « les jeux n'ont pas particulièrement influencé ma motivation », « les jeux de société ont eu une faible influence sur ma motivation car ils ne durent pas longtemps »), soit, plus rarement, forte (« cela n'a eu aucun impact sur ma motivation »).

La partie suivante du questionnaire comportait 6 affirmations portant sur l'expérience des apprenants relative à l'utilisation des jeux de société en classe. Les répondants devaient indiquer s'ils étaient « pas du tout d'accord », « plutôt en désaccord », « ni en désaccord, ni d'accord », « plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec ces affirmations. Leurs réponses sont présentées dans le Tableau 1.



	Pas du tout d'accord	Plutôt en désaccord	Ni en désaccord, ni d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
Lors de la pratique des jeux de société, je n'ai pas réfléchi aux erreurs en utilisant le français.	2,08%	31,25%	12,5%	43,75%	10,42%
Les jeux de société m'ont aidé(e) à mieux connaître les autres membres du groupe.	/	10,42%	25%	39,58%	25%
Les jeux de société m'ont aidé(e) à établir une meilleure communication avec les autres membres du groupe.	/	4,17%	18,75%	43,75%	33,33%
Grâce aux jeux de société, les cours sont plus dynamiques.	/	2,08%	2,08%	29,17%	66,67%
Lors de la pratique des jeux de société, je me sentais détendu(e) et à l'aise.	/	/	8,33%	27,08%	64,59%
Je souhaiterais qu'on continue à utiliser des jeux de société en cours.	/	2,08%	4,17%	27,08%	66,67%

Tableau 1. Taux de réponses concernant l'expérience des apprenants relative à l'utilisation des jeux de société en classe

Nous pouvons constater qu'un peu plus de la moitié des apprenants (54,17%) déclarent ne pas avoir réfléchi aux erreurs lors de la pratique des jeux. Presque deux tiers des répondants (64,58%) adhèrent au fait que les jeux de société les ont aidés à mieux connaître les autres membres du groupe, tandis qu'un peu plus des trois quarts (77,08%) estiment que grâce aux jeux de société ils ont réussi à établir une meilleure communication avec les autres membres du groupe. Presque tous les apprenants (46 sur 48 ou 95,84%) approuvent le fait que ce support didactique a rendu les cours plus dynamiques. 91,67% déclarent s'être sentis à l'aise et détendus lors de l'utilisation des jeux. Finalement, 45 sur 48 apprenants (93,75%) souhaiteraient que cette pratique soit poursuivie à l'avenir, ce qui témoigne de leur niveau de satisfaction très élevé.

Le questionnaire se clôture par une question ouverte qui nous a permis d'identifier les inconvénients associés à la mise en place des jeux de société en classe de FLE. La plupart des apprenants interrogés n'ont noté aucun aspect négatif. Parmi les inconvénients identifiés, nous pouvons citer : le temps insuffisant consacré aux jeux (« on ne joue pas suffisamment », « plus de temps consacré aux

jeux ») et la mise en question de l'effet produit par le jeu (« l'effet dépend d'un jeu à l'autre », « cela prend beaucoup de temps et n'a pas beaucoup d'effet »).

#### 4. QUELQUES EXEMPLES D'ADAPTATION DE JEUX DE SOCIÉTÉ

Nous tenons à souligner que, dans certains cas, les jeux de société devraient être modifiés et adaptés aussi bien aux objectifs visés en cours qu'au niveau des apprenants. Pour ce qui est de la modification de jeux, H. Silva distingue deux notions : l'adaptation et le détournement. Elle entend par *adaptation* « une modification matérielle ou structurale qui n'affecte pas en profondeur la logique du jeu » (Silva 2000 : 23). D'autre part, les *détournements* représentent un type d'adaptations à des fins pédagogiques ; en d'autres termes, ils « privilégient les objectifs du programme au détriment de la logique du jeu » (Silva 2000 : 23). Dans ce cas, la composante ludique du jeu serait donc complètement dénaturée. Dans cette section, nous allons présenter quelques exemples d'adaptation des jeux de société suivants : *Dobble*, *Speech* et *Time's up*. Ces trois jeux populaires contemporains pourraient être rangés dans la catégorie de jeux de vocabulaire, *Time's up* étant en même temps un jeu narratif, d'après la typologie des jeux proposée par H. Silva (2000 : 18).<sup>4</sup>

##### 4.1. *Dobble*

*Dobble* est une série de 5 mini-jeux dans lesquels tous les joueurs jouent en même temps. C'est un jeu d'observation et de rapidité qui consiste à repérer le plus vite possible le seul symbole identique entre deux cartes, le nommer et puis prendre la carte, la poser ou la défausser, en fonction des règles du mini-jeu choisi. Le jeu est constitué de 55 cartes, chacune comportant 8 symboles différents de la même forme et de la même couleur mais de taille différente.

Ce jeu est très pratique pour découvrir ou réviser le vocabulaire d'un champ lexical particulier de manière ludique – par exemple, le lexique relatif aux animaux, aux fruits et légumes, aux parties du corps, aux vêtements, etc. On peut facilement trouver de nombreux générateurs de *Dobble* en ligne et ainsi fabriquer ses propres cartes en fonction de l'objectif pédagogique visé.

---

<sup>4</sup> H. Silva propose une typologie des jeux en les classant en cinq catégories : jeux de vocabulaire, jeux narratifs, jeux d'images, jeux de défi et jeux de stratégie (Silva 2000 : 18), les deux premières catégories étant les plus fréquemment utilisées par les enseignants.

Lors de la recherche expérimentale menée dans le cadre de ce travail, ce jeu a été utilisé au niveau A2. Son utilisation a permis aux apprenants de réviser et d'enrichir le lexique des aliments et, par conséquent, d'améliorer, dans une certaine mesure, leur compétence lexicale.

#### 4.2. *Speech*

*Speech* est un jeu composé de 60 cartes illustrées recto-verso ; c'est un générateur d'histoires et de débats. Il peut être utilisé à tous les niveaux d'apprentissage à condition qu'on adapte le but du jeu à l'objectif du cours. Il existe quatre modes de jeux :

1. Un joueur doit inventer une histoire à l'aide de 5 cartes piochées au hasard, ensuite c'est son adversaire qui prend 5 nouvelles cartes et fait de même.
2. Les joueurs inventent des histoires différentes à partir des 5 mêmes cartes.
3. Le meneur et son adversaire piochent 8 cartes chacun. Le meneur retourne la première de ses cartes et pose une question. Puis son adversaire retourne sa première carte et répond à la question posée, et ainsi de suite.
4. Un joueur pioche une carte et lance un débat. Par exemple, si sur la carte piochée on voit un ordinateur, le sujet du débat pourrait être « L'ordinateur nous rend-il plus intelligents ? », « Peut-on vivre sans Internet ? » ou « Faut-il interdire les écrans aux enfants ? », etc. Puis les joueurs qui s'affrontent piochent 5 cartes chacun et en utilisent 4 pour proposer des arguments.

À la fin de chacune de ces variantes, on vote pour choisir un vainqueur. Si le groupe avec lequel on travaille est grand, on peut mettre les apprenants par deux ou plus et ainsi faire travailler tout le monde en même temps.

Ce jeu peut être adapté à différents objectifs pédagogiques et linguistiques et on peut l'utiliser avec les apprenants de tous les niveaux. Il peut contribuer à l'amélioration de la compétence grammaticale des apprenants car il permet de travailler sur différents points de grammaire, tels que les temps verbaux (le présent, les temps du passé, etc.), les adjectifs et les pronoms interrogatifs, l'expression de l'hypothèse avec *si*. La tâche de l'enseignant consiste juste à imposer des contraintes aux apprenants. *Speech* peut également être utilisé afin d'améliorer la compétence lexicale des apprenants, qu'il s'agisse de la découverte ou de la révision du vocabulaire. Avec les apprenants des niveaux avancés, on peut travailler sur les connecteurs logiques (de cause, conséquence, but, condition etc.). On peut également inventer une histoire collective, à la manière de *Il était une*

*fois* : chaque joueur pioche 3-5 cartes et tous les joueurs racontent ensemble une histoire en se servant des cartes tirées, le gagnant est celui qui se débarrasse le premier de toutes les cartes.

Dans le contexte de la présente recherche, ce jeu a été utilisé tel quel avec les apprenants des niveaux A2 et B2, aucune modification n'a donc été apportée. Au niveau A2, l'objectif visé était de travailler sur les formes du futur simple en inventant une histoire à partir de 5 cartes piochées au hasard, tandis qu'au niveau B2, l'utilisation de *Speech* a permis aux enseignants d'organiser des débats portant sur le thème du travail. Les apprenants de niveau B2 ont donc eu l'occasion de pratiquer l'expression orale, c'est-à-dire d'exprimer et de défendre leur opinion et de proposer des arguments tout en utilisant des connecteurs logiques de cause et de conséquence, cette contrainte ayant été imposée par les enseignants.

#### 4.3. *Time's up*

*Time's up* est un jeu de vocabulaire et de mémoire qui se joue en 3 manches avec 2 équipes ou plus, en fonction du nombre d'apprenants. Chaque équipe doit deviner le plus de mots possible écrits sur les cartes dans un temps imparti. Lors de la première manche, un joueur de la première équipe tente de faire deviner le plus de cartes possible à ses coéquipiers en l'espace de 30 secondes (ou plus, en fonction du niveau des apprenants). Il a le droit de s'exprimer librement. Puis c'est le tour de l'équipe adverse et ainsi de suite jusqu'à ce que tous les mots soient devinés. Lors de la deuxième manche, le principe du jeu est le même, mais les joueurs ne peuvent prononcer qu'un seul mot. Lors de la troisième manche, on procède comme dans la première, excepté que les joueurs n'ont plus le droit de parler, ils peuvent seulement mimer les mots. Nous tenons à souligner que, pendant les trois manches, on joue tout le temps avec les mêmes cartes. À l'issue des trois manches, l'équipe qui trouve le plus de mots remporte la partie.

On peut utiliser ce jeu à tous les niveaux d'apprentissage notamment pour systématiser le vocabulaire d'un champ lexical précis (par exemple, professions, nationalités, métiers, objets, etc.). L'enseignant peut sélectionner des cartes du jeu existant ou bien créer de nouvelles cartes. Il peut aussi demander aux apprenants de préparer des cartes pour le jeu.

*Time's up* peut également être utilisé pour améliorer la compétence grammaticale des apprenants. Pour ce faire, c'est-à-dire, pour réviser certains points de grammaire, l'enseignant peut ajouter des contraintes complémentaires. Par exemple, il peut demander aux apprenants d'utiliser des pronoms relatifs ou

des pronoms compléments d'objet direct et/ou indirect pour faire deviner les mots lors de la première manche.

Dans le cadre de la recherche expérimentale qui fait partie de ce travail, au niveau A2, *Time's up* a été utilisé pour réviser le lexique relatif au logement et au mobilier. Les enseignants ont donc dû faire une sélection de cartes, ce qui a été la seule modification apportée au jeu. Pour ce qui est du niveau B1, *Time's up* a permis aux apprenants de travailler sur les pronoms relatifs (*qui, que, dont* et *où*) : dans la première manche du jeu, la contrainte imposée par les enseignants était d'utiliser chaque fois au moins un pronom relatif lors de l'explication des mots figurant sur les cartes tirées.

## 5. CONCLUSION

Lors de l'introduction d'innovations dans les pratiques pédagogiques, les attitudes des apprenants sont d'une importance fondamentale. Étant donné que l'utilisation des jeux de société dans l'enseignement du FLE représente plutôt une innovation qui n'a pas fait l'objet de beaucoup de recherches menées jusqu'à présent, il nous a semblé important d'accorder une importance particulière à ce support didactique.

Notre recherche a montré que les apprenants adultes étaient très favorables à l'utilisation des jeux de société en classe de FLE. Ils sont très intéressés par ce mode de travail, ce qui est exprimé par le souhait que cette pratique soit poursuivie à l'avenir.

L'avantage principal des jeux de société est l'impact positif qu'ils ont sur la motivation des apprenants, ce qui représente une condition nécessaire à l'apprentissage réussi d'une langue étrangère. Par leur structure et leurs objectifs, ils mettent les apprenants devant certains problèmes qui, une fois résolus, contribuent à renforcer leur motivation. Nous tenons à souligner que le développement d'attitudes positives envers la langue est étroitement lié à la motivation (Bjelica, Ostojic 1983 : 4).

Exploités en classe, même occasionnellement, les jeux de société présentent de nombreux avantages : ils encouragent la prise de parole et l'interaction et contribuent à améliorer les compétences linguistiques des apprenants et à créer un climat de classe agréable et propice à l'apprentissage. Ils ont également une fonction socialisante parce qu'ils permettent d'établir des relations plus étroites entre les apprenants, qui sont souvent amenés à travailler en groupe. En outre, à travers les jeux, « activités de communication par excellence » (Decuré 1994 : 20), les apprenants utilisent la langue étrangère de manière

naturelle et authentique, et sont, par conséquent, plus impliqués dans leur apprentissage.

Il est incontestable que les jeux de société constituent un outil didactique précieux et efficace qui devrait être intégré dans les stratégies d'enseignement afin de diversifier les pratiques de classe, non seulement dans le cas du FLE mais aussi pour enseigner d'autres langues étrangères.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Barthélémy-Ruiz, Ch. (2006). Le mariage de l'eau et du feu ? Jeu et éducation à travers l'histoire. Consulté le 25 mars 2021. URL : <<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Le-mariage-de-l-eau-et-du-feu-Jeu-et-education-a-travers-l-histoire>>.
- Bérard, E. (1991). *L'approche communicative : Théorie et pratiques*. Paris : CLE international.
- Bjelica, N., Ostojić, B. (1983). *Igre u nastavi stranih jezika*. Sarajevo: Svjetlost.
- Conseil de l'Europe (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR). Strasbourg : Unité de Politiques Linguistiques. Consulté le 3 avril 2021. URL : <<https://rm.coe.int/16802fc3a8>>.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
- Decuré, N. (1994). Jouer, est-ce bien raisonnable ? *Les Langues Modernes* 88 (2) : 16–24.
- Puren, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le monde* 347 : 37–40.
- Schiffler, L. (1991). *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*. Paris : Didier.
- Silva, H. (2000). Les jeux de société : adaptations et détournements. *Cahiers de l'APLIUT* XIX (3): 14–27.
- Silva, H. (2008a). Concevoir des jeux pour la classe. *Le Français dans le monde* 358 : 25–27.
- Silva, H. (2008b). *Le jeu en classe de langue*. Paris: CLE international.
- Weiss, F. (2002). *Jouer, communiquer, apprendre*. Paris: Hachette.

Nataša N. Popović  
Univerzitet u Novom Sadu  
Filozofski fakultet, Odsek za romanistiku

## STAVOVI ODRASLIH UČENIKA PREMA UPOTREBI DRUŠTVENIH IGARA U NASTAVI FRANCUSKOG KAO STRANOG JEZIKA

### *Sažetak*

Cilj rada je ispitivanje stavova odraslih učenika različitih nivoa znanja (A2, B1 i B2) prema upotrebi društvenih igara u nastavi francuskog kao stranog jezika. U tu svrhu sprovedeno je eksperimentalno istraživanje u Francuskom institutu u Novom Sadu tokom septembra i oktobra 2019. godine. Tokom dva meseca nastavnici su redovno koristili društvene igre koje su imale jasno definisan pedagoški i jezički cilj. U proseku, igre su korišćene jednom nedeljno na kraju svakog časa u trajanju od 20 do 30 minuta. Za potrebe ovog istraživanja konstruisan je upitnik na osnovu koga su izvedeni zaključci o prednostima i nedostacima upotrebe ovog didaktičkog sredstva u nastavi i učenju francuskog jezika kao stranog, kao i o njegovom uticaju na motivaciju učenika. Pored toga, u radu su predstavljene popularne društvene igre koje mogu da se koriste kao dopunski didaktički materijal u nastavi francuskog jezika, pre svega u funkciji razvijanja veštine usmene produkcije. Prikazane su i mogućnosti njihovog prilagođavanja različitim pedagoškim i jezičkim ciljevima i nivoima znanja. Osnovnu prednost upotrebe društvenih igara u nastavi predstavlja njihov pozitivan uticaj na motivaciju učenika, što je i neophodan uslov za uspešno učenje stranog jezika, a o čemu svedoči visok stepen zadovoljstva anketiranih učenika. Pored toga, igre podstiču usmeno izražavanje i interakciju i doprinose poboljšanju jezičke kompetencije učenika i uspostavljanju prijatnije atmosfere u učionici. Korišćenjem društvenih igara mogu se razvijati sve četiri jezičke veštine (govor, slušanje, čitanje i pisanje), kao i gramatička i leksička kompetencija. Zahvaljujući igrama, učenici često rade u paru ili u grupi i na taj način imaju priliku da bolje upoznaju ostale članove grupe i da sa njima ostvare bolju komunikaciju. Pored toga, kao komunikativne aktivnosti par ekselans, igre podstiču učenike da aktivno učestvuju u nastavnom procesu koristeći strani jezik na spontan i kreativan način. Neosporiva je činjenica da, ukoliko se koriste na adekvatan način, društvene igre predstavljaju dragoceno i izuzetno korisno didaktičko sredstvo, te bi ih trebalo uvrstiti u nastavu ne samo francuskog, već i drugih stranih jezika.

*Ključne reči:* društvene igre, francuski kao strani jezik, upitnik, stavovi učenika, usmeno izražavanje.

Article reçu: le 30 avril 2021

Article accepté: le 13 juillet 2021

