



Mémoire de licence présenté en vue de l'obtention du
Diplôme de licence en arts

Ce mémoire intitulé :

Apprendre le français en jouant ?!

Le jeu pédagogique : un outil efficace pour apprendre la grammaire française ?



Par Dick VAN INGEN

Étudiant de la licence la langue et culture française

Sous la direction de Frank DRIJKONINGEN

Professeur en linguistique et éducation au département de langue et de culture française

Le jeu est la joie. L'apprentissage par le jeu est un apprentissage joyeux.

COMENIUS

La création de ce mémoire a été un vrai plaisir et une belle découverte et n'aurait jamais pu voir le jour sans l'aide de plusieurs personnes que je tiens à remercier ici.

Tout d'abord, mes remerciements les plus chaleureux vont à mon directeur Frank Drijkoningen d'avoir accepté de diriger ce mémoire et de consacrer une partie de son temps afin de me guider tout au long de la réalisation de ce mémoire. Ses explications ainsi que ses conseils m'ont permis d'avancer, de mieux structurer et considérablement améliorer le contenu de ce travail.

Ensuite, je tiens également à remercier Joke Rentrop-Weij pour ses conseils précieux.

Je remercie aussi mes élèves de HT1D qui ont bien participé à cette recherche.

Finalement, je remercie très sincèrement mes proches de leur soutien à toute épreuve, de leur patience et de leur compréhension qui m'ont été très précieux tout au long de ce travail.

À vous tous, un grand merci !

D. van Ingen
30 juin 2014

◆
RÉSUMÉ

La présente recherche met l'accent sur l'aspect ludique et l'intérêt qu'il peut susciter à l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Nous nous intéressons particulièrement au jeu pédagogique en tant qu'outil d'apprentissage de la grammaire française auprès d'élèves de première année havo/vmbo-t. Nous avons mis en place trois expérimentations sur l'usage de jeu pédagogique afin de voir s'il permet un meilleur apprentissage des règles grammaticales. Les résultats montrent que le jeu pédagogique est efficace dans le renforcement des connaissances grammaticales à court terme, mais non à long-terme.

Mots clés : didactique du FLE, apprentissage par le jeu, jeu en classe, apprentissage de la grammaire française, motivation

	Introduction	6
1.	L'univers du jeu pédagogique	7
1.1	Théorie de Piaget, Bruner & Vygotski	7
1.2	Concept de jeu pédagogique	9
1.3	Les avantages du jeu en classe	10
1.4	La mise en place du jeu en classe	13
1.5	Les critères	14
2.	Méthodologie	15
2.1	Hypothèse	15
2.2	Déroulement de l'expérimentation	16
3.	Résultats et interprétations	21
3.1	Résultats des post-tests	21
3.2	Résultats des questionnaires	27
	Conclusion/Discussion	29
	Bibliographie	31
	Annexes	32

L'apprentissage d'une nouvelle langue n'est pas une chose aisée. C'est souvent un long processus demandant une grande motivation de la part de l'apprenant. L'un des moteurs incontournables de la motivation est le plaisir que l'on retrouve indéniablement dans le jeu.

La grammaire joue un rôle important dans l'apprentissage du français. Pendant les cours, nous avons remarqué que pour la plupart des élèves, elle est l'un des éléments français le moins apprécié, car elle reste souvent trop abstraite et ennuyeuse. Nous nous sommes posés la question comment enseigner la grammaire française sans pour autant frustrer ou démotiver les élèves.

Nous nous sommes donc interrogés sur les outils à mettre en œuvre afin de rendre l'apprentissage de la grammaire française plus limpide, agréable, intéressant, voire motivant pour les élèves. La présente recherche s'intéresse au jeu pédagogique en tant qu'outil d'apprentissage du français auprès d'élèves de première année havo/vmbo-t. Nous nous intéressons à toutes sortes de jeux avec l'idée que leur intégration en classe de langue permettrait un meilleur apprentissage de la grammaire française.

Dans le cadre de notre recherche, nous sommes curieux de savoir quel potentiel le jeu présente pour l'apprentissage des règles grammaticales. L'objectif de l'expérimentation est de mesurer l'effet de l'utilisation du jeu sur l'apprentissage de la grammaire française et sur la motivation des élèves.

L'objectif final est de vérifier que dans le cadre de l'utilisation du jeu en classe de langue, il est préférable de positionner l'élève en situation d'utilisateur du jeu.

Dans une première partie, nous présenterons une approche théorique du lien entre le jeu et l'apprentissage. Dans une seconde partie, nous présenterons notre méthodologie.

Finalement, nous analyserons les résultats obtenus de notre expérimentation.

Vous êtes prêts à vous lancer dans l'aventure de l'exploitation du jeu en classe de langue ?

■ L'univers du jeu pédagogique

Ce chapitre est consacré entièrement au concept de jeu pédagogique. Premièrement, nous passerons brièvement en revue trois théories qui ont nourri les pratiques pédagogiques. Après, nous nous intéresserons plus spécifiquement à la définition du jeu pédagogique. Ensuite, nous présenterons les avantages potentiels du jeu pédagogique en classe de langue. Finalement, nous proposerons un ensemble des conditions qu'il nous semble essentiel à suivre afin qu'un jeu pédagogique ait un réel impact sur l'apprentissage.

1.1 Théorie de Piaget, Bruner & Vygotski

Dans ce qui suit, nous passerons brièvement en revue les éléments de trois théories qui ont nourri les pratiques pédagogiques, celle du psychologue suisse Jean Piaget, celle du psychologue soviétique Lev Vygotski et celle du psychologue américain Jérôme Bruner. Ils ont grandement influencé l'approche pédagogique. Ils ont avancé que l'apprentissage des élèves serait accru lorsqu'ils sont actifs dans un contexte collectif. Ils ont donné naissance aux pratiques actives de l'apprentissage par l'action dirigeant leur réflexion vers des démarches ludiques. Leurs recherches ont contribué à monter l'importance du jeu dans le développement de l'enfant et par conséquent dans son utilisation dans les activités scolaires.

La théorie de Piaget soutient que la pensée procède de l'action. Il repose sur l'idée que l'apprenant construit ses connaissances par son action propre. Pour lui, on apprend en agissant sur l'environnement. L'apprenant est un expérimentateur actif qui cherche et trouve les solutions au travers de nombreux tâtonnement et pas ses propres moyens intellectuels. En d'autres termes, l'apprenant n'est pas un être passif dont il s'agit de remplir le cerveau, mais un être actif.

La théorie de Bruner rejoint les conceptions de l'apprentissage considérant celui-ci comme une construction active de connaissances. Il considère l'individu qui apprend comme un chercheur : il cherche à établir des régularités dans ce qu'il vit et essaie de trouver une structure significative pour organiser des éléments. Il n'apprend donc pas des faits par cœur mais essaie de voir les relations entre elles. En aidant l'apprenant à saisir la structure d'un contenu, on lui permet de le comprendre. Cela veut dire de comprendre comment ce contenu est construit et comment il est en relation avec d'autres.

Il donne l'exemple de l'apprentissage (souvent inconscient) de la structure d'une phrase. Une fois la structure maîtrisée, l'apprenant peut rapidement générer d'autres phrases construites sur le même modèle, même si le contenu est différent. Une fois que la structure a été établie, elle sera un moyen de conserver dans la mémoire à long terme les exemples de cette structure. Bruner insiste aussi sur le fait qu'il faut donner les apprenants l'habitude, avant de résoudre un problème, de réfléchir sur ce qu'ils savent déjà, sur ce qu'ils ont déjà appris. Cela facilite l'intégration de nouvelles connaissances.

La théorie de Vygotski rejoint également les théories de Piaget et Bruner, mais il accorde une plus grande importance aux interactions avec les autres. Pour Vygotski, l'apprentissage, c'est élaborer soi-même les connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction sociale avec autrui. Il prétend que les interactions sociales sont primordiales dans un apprentissage. Ces interactions conduisent l'apprenant à réorganiser ses conceptions antérieures et à intégrer de nouveaux éléments apportés par la situation.

La théorie de Vygotski exige de l'enseignant et des élèves de sortir de leur rôle traditionnel et de collaborer l'un avec l'autre. L'enseignant place l'élève au centre de sa réflexion et de son action ce qui permet une construction plus appropriée des connaissances. Pour encourager l'interaction et la collaboration entre les élèves, il est nécessaire de changer le matériel didactique et l'aménagement physique de la salle de classe. Nous pouvons y voir les tables formes des îlots et les élèves regroupés en petites équipes. Ainsi la salle de classe devient une communauté d'apprenants.

Il critique également la conception de Piaget qui estime qu'on ne peut enseigner quelque chose à un apprenant que s'il a atteint le stade requis pour cet apprentissage. Or, Vygotski constate l'existence d'une zone sensible qu'il nomme *zone proximale de développement* (ZPD) laquelle renvoie à «la distance entre le niveau de développement actuel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes seul et le niveau de développement potentiel tel qu'on peut le déterminer à travers la façon dont l'enfant résout des problèmes lorsqu'il est assisté par l'adulte ou collabore avec d'autres enfants plus avancés».

Dans l'approche du jeu, nous retrouvons plusieurs aspects des travaux de Piaget, Bruner et Vygotski que nous aborderons dans la partie suivante.

1.2 Que faut-il entendre par jeu pédagogique ?

La notion du jeu semble facile à cerner. Pourtant, dès que nous cherchons à définir plus précisément ce concept, il apparaît dans toute sa complexité. Notre but n'est pas de considérer toutes les définitions proposées, mais de nous pencher brièvement sur certaines définitions pertinentes du jeu pour notre recherche.

Partons de la définition du jeu donnée par *Le Petit Robert* (2011) :

- **ACTION DE JOUER, DE S'AMUSER** Activité physique ou mentale purement gratuite, généralement fondée sur la convention ou la fiction qui n'a, dans la conscience de la personne qui s'y livre, d'autre fin qu'elle-même, d'autre but que le plaisir qu'elle procure.
- **ACTIVITÉ LUDIQUE ORGANISÉE SELON DES RÈGLES** Activité organisée par un système de règles définissant un succès et un échec, un gain et une perte.

Plaçons maintenant le jeu dans un contexte pédagogique. Pour Rénald Legendre (1993), le jeu pédagogique est un «jeu conçu pour susciter l'acquisition de connaissances et le développement d'habilités chez l'apprenant». Il décrit ensuite cinq caractéristiques du jeu pédagogique :

- une présence d'un élément de conflit, de lutte soit entre les joueurs, soit contre la chance ;
- un élément de contrôle, supposant un ensemble de règles simples ;
- un temps d'arrêt ;
- un aspect d'artifice qui fait que le jeu, quoique analogue à la vie, n'est pas la réalité ;
- la détermination d'un objectif d'apprentissage.

A partir de ces définitions, nous avons regroupé les principales caractéristiques du jeu. Dans le cadre de notre recherche, nous retenons que nos jeux doivent avoir avant tout un objectif d'apprentissage sans contraintes. Ils doivent être perçus comme des activités d'exploration et de découverte, source de joie et d'amusement. Finalement, nos jeux pédagogiques doivent permettre d'évaluer les connaissances des joueurs.

1.3 Les avantages du jeu pédagogique en classe

De nombreuses recherches font état des impacts du jeu pédagogique sur l'apprentissage. SAUVÉ et al. (2007) ont fait le recensement de recherches parues entre 1998 et 2005 sur les impacts du jeu sur l'apprentissage. Dans cette section, nous présenterons les principaux avantages.

1.3.1 *Le jeu comme vecteur de motivation et de plaisir*

L'un des principaux avantages du jeu est qu'il favorise la motivation et le plaisir chez les élèves.

Les activités proposées par le manuel scolaire sont répétitifs et ennuyeux pour les apprenants et ne sont donc pas très utiles. Elles ne contribuent certainement pas à la motivation des élèves, car faire des exercices n'est un plaisir que pour trop peu d'entre nous, mais en les présentant sous forme de jeu, les élèves seraient plus motivés. Le jeu contient en lui-même ce qui manque la plupart des exercices proposés par le manuel scolaire, à savoir l'envie de les faire. Il répond à la *question pourquoi faire cet exercice ?*. Le jeu est une bonne manière d'apporter du sens à la matière travaillée et de ce fait d'aider les élèves à mieux comprendre et retenir les notions étudiées. Le jeu constitue alors une situation plus authentique et plus naturelle que les exercices répétitifs.

Et grâce à la diversité du jeu, elle aide à rompre la monotonie souvent présente en classe. Les élèves seront donc moins vite tombés dans la lassitude et l'ennui.

Sauvé (2007) souligne le fait que le jeu favorise l'apprentissage : *La motivation crée des conditions favorables à l'apprentissage en ayant un impact positif sur les apprentissages cognitif, affectif et psychomoteur [...], le jeu motive l'apprenant, structure et consolide les connaissances, favorise la résolution de problèmes et influence le changement des comportements et des attitudes des jeunes.*

La motivation est également favorisée par le jeu au niveau de satisfaction, d'excitation, d'enthousiasme et de plaisir. Ces émotions sont des facteurs importants qui motivent les apprenants dans l'apprentissage (Sauvé et al. 2007). Le plaisir vient de la manipulation du matériel permettant de marquer l'activité d'une empreinte affective : on se souviendra d'autant mieux d'une règle grammaticale, d'une série d'unités lexicales qu'on pourra y rattacher le souvenir d'objets et d'activités concrètes auxquelles on a participé (Silva 2008).

1.3.2 *Le jeu apporte un climat favorable à l'apprentissage*

Un autre grand avantage du jeu est qu'il permet d'instaurer un climat positif pour l'apprentissage.

On s'amuse, mais on travaille aussi.

Pendant le cours, l'élève pourrait se sentir un peu en danger lorsqu'il doit s'exprimer devant la classe ou l'enseignant. Les erreurs sont souvent considérées comme pénalisantes et empêchent les élèves d'explorer, de tenter et de prendre de risque. Par contre, les erreurs font partie du processus d'apprentissage.

C'est souvent dans l'erreur qu'on comprend et mémorise une règle. Le jeu atténue la crainte de l'erreur et de l'échec. Il se caractérise par un sentiment de sécurité, la certitude de ne pas être jugé et pourrait ainsi lever certains blocages chez les élèves. Pendant le jeu, l'erreur est considérée comme une tentative échouée qu'il faudra réitérer. L'élève a donc la possibilité d'avoir plusieurs chances, la possibilité de se reprendre et d'améliorer sa performance ce qui encourage la prise d'initiatives et la spontanéité des élèves suscitant l'apprentissage (Silva 2008). Grâce au climat positif et détendu que crée le jeu, les élèves viennent au cours avec plus de bonheur et quand les élèves se sentent à l'aise dans la classe, ils apprennent mieux.

1.3.3 *Une meilleure participation*

Le jeu permet également d'augmenter l'implication des élèves dans le cours ce qui encourage la participation active de l'ensemble des élèves, même des élèves les plus timides. Leur implication est non seulement plus grande qu'à l'habitude, mais aussi qualitativement (Sauvé et al. 2007).

Grâce aux petits groupes, les élèves sont amenés à participer plus. La participation entre petits groupes est plus libre face à l'enseignant ou à la classe entière. Le jeu permet à l'élève d'entrer en relation avec les autres élèves, de discuter et de collaborer ensemble (Sauvé et al. 2007). Il aide donc à développer des habilités de coopération, de communication et de relation humaines ayant un effet positif sur l'apprentissage.

Un renforcement des connaissances

Finalement, le jeu est une bonne manière de renforcer les connaissances des apprenants.

Les mots et les structures grammaticales ne sont pas des jouets. Par les jeux, les mots et les structures grammaticales deviennent palpables. Il permet d'établir le lien entre les connaissances acquises, qui demeurent souvent trop abstraites, aux actions concrètes permettant aux élèves de mieux ancrer les notions étudiées ce qui facilite leur mémorisation. Son facteur révisionnel aide les apprenants à reconnaître leur degré d'acquisition et d'intégration de la matière (Sauvé et al. 2007).

Dans l'approche du jeu, les élèves ont l'occasion d'apprendre de façon constructiviste en faisant le lien entre de nouvelles idées et leurs connaissances déjà acquises. L'élève en situation de jeu exerce ses compétences, mobilise ses connaissances et les met au service de l'activité pour laquelle il recherche avant tout un plaisir. Il permet à la fois de réfléchir sur ce que l'on appris et permet à l'élève de tester, de répéter et de réviser ses connaissances.

1.4 La mise en place de jeu en classe

Dans cette partie nous nous concentrons sur les tâches que doit accomplir l'enseignant *avant, pendant et après le jeu* pour que le jeu soit réussi.

Avant de mettre en place le jeu en classe de français, il est recommandé de suivre un certain protocole pédagogique afin qu'il soit employé à bon escient. Il ne doit pas s'agir de jouer pour jouer. Avant de choisir un jeu, il faut d'abord déterminer s'il peut convenir au public cible et s'il peut permettre d'atteindre les objectifs pédagogiques visés (Silva 2008). Une fois le public cible et les objectifs pédagogiques sont définis, il faut choisir le jeu le plus pertinent. Il est utile de porter un regard analytique sur le jeu choisi pour mieux connaître ses mécanismes ludiques, les aptitudes qu'il sollicite, les compétences générales et communicatives langagières qu'il active et le niveau de langue requis (Silva 2008). Finalement, il faut s'interroger sur la mise en œuvre du jeu. Il est nécessaire de savoir à l'avance quelle sera l'organisation du jeu (SILVA 2008) et le bon moment pour l'introduire.

Encore avant de jouer au jeu, il faut d'une part justifier ses objectifs d'apprentissage visés et d'autre part donner les renseignements sur le jeu lui-même (SILVA 2008). La tâche doit être clairement perçue, ainsi que le but. Il est également souhaitable de faire une activité préalable autour du jeu pour que l'élève sache quelles structures et quelles notions seront mobilisées et de faire une démonstration du jeu au lieu de longues explications orales (Silva 2008).

Durant l'activité, l'enseignant devra être attentif au bon déroulement de l'activité, au respect des règles et à la gestion du temps (Silva 2008).

Après le jeu, il est important de dresser un bilan du ressenti des élèves sur l'expérience ludique en leur demandant d'exprimer leurs impressions lors de l'activité ludique et d'interroger les élèves sur ce qu'ils ont appris pendant le jeu ce qui nous permet de savoir si le jeu a atteint les objectifs pédagogiques visés au début de la séance (Silva 2008).

Les critères

Le succès des jeux pédagogiques est lié étroitement au sentiment de plaisir qu'éprouvent les élèves lorsqu'ils jouent. Pour susciter ce plaisir, SWEETSER et WYETH (2005) ont défini des critères qui permettent d'évaluer l'expérience dans le jeu (cf. annexe 1). Nous discuterons ici les critères les plus importants pour notre recherche.

Le premier critère est que le jeu choisi doit être attractif. Un jeu attractif capte plus rapidement une adhésion immédiate de l'élève (critère 1.1) et il emporte une concentration que l'élève maintient pendant le jeu (critère 1.2).

Pour une utilisation rapide du jeu, le jeu doit comporter des objectifs clairs (critère 5.1) en sorte que l'élève sache exactement ce qu'il faut faire afin qu'il puisse jouer au jeu immédiatement en autonomie (critère 3.1).

Un autre critère important est que les exigences du jeu concordent avec les aptitudes de l'élève (critère 2.1). Lorsque le défi est trop grand pour ces compétences, de l'anxiété s'en suit. A l'inverse, l'ennui s'installe si les compétences sont trop grandes pour la situation. Le jeu doit se situer dans la zone proximale de développement. La tâche à accomplir ne doit être ni trop simple ni trop difficile (critère 2.2)

Ils mettent aussi en avant l'importance d'une rétroaction immédiate. Chaque action doit être suivie d'un un feed-back immédiat par rapport à leur progression (critère 6).

Finalement, le jeu doit supporter la compétition entre élèves (critère 8.1), la collaboration et la coopération entre élèves (critère 8.2) et les échanges entre élèves (critère 8.3).

Si l'ensemble des critères, que Sweetser & Wyeth ont mis en évidence pour les jeux, ne sont pas remplis, l'élève ne ressentirait pas le plaisir et la motivation de se surpasser pour d'obtenir de bons résultats.

■ **Méthodologie**

Le présent chapitre abordera trois points, d'abord la présentation du profil des participants, ensuite le déroulement de l'expérimentation et finalement la présentation des jeux choisis.

2.1 Hypothèse

Nous avons formulé une hypothèse principale et trois hypothèses secondaires portant sur l'effet de l'utilisation du jeu sur l'apprentissage de la grammaire française et sur la motivation des élèves.

Nous nous appuyons sur l'idée qu'une implication active de la part de l'élève entraîne un niveau d'intégration de l'information plus profond. L'élève doit non seulement acquérir des savoirs mais aussi pouvoir les opérationnaliser dans le cadre de situations concrètes. L'élève mis en situation d'utilisateur du jeu se retrouve donc plus actif et son apprentissage en est d'autant plus performant que celui des élèves qui font de simples exercices répétitifs.

HYPOTHÈSE PRINCIPALE

Nous attendons à ce que le jeu ait un effet positif sur la consolidation de la grammaire française.

La performance au test immédiat des élèves-joueurs serait supérieure et leur gain d'apprentissage serait plus important par rapport aux élèves qui ont fait des exercices répétitifs proposés par le manuel scolaire *Grandes Lignes*. La performance au post-test des élèves-joueurs, trois semaines après l'expérimentation, serait également supérieure.

HYPOTHÈSES SECONDAIRES

- L'utilisation du jeu pédagogique pour l'apprentissage des règles grammaticales sera un levier pour la motivation des élèves.
- Une plus grande motivation chez les élèves devrait conduire à un apprentissage plus maîtrisé.
- Le jeu pédagogique aidera les élèves à approfondir les règles grammaticales.

2.2 Déroulement de l'expérimentation

L'expérimentation a eu lieu à RSG Lingecollege Tiel dans une classe de première année havo/vmbo-t.

Pour tous les élèves, le français est une langue étrangère. Ils ont trois séances de français par semaine, soit au total 150 minutes. Les jeux sont encore peu présents en classe.

Pendant trois séances, nous avons présenté aux participants trois jeux différents visant à l'apprentissage de notions grammaticales. Elles se sont tenues les vendredis matins de 09h05 à 09h55. Les séances ont toutes débuté par la présentation de l'expérimentation et par la présentation du travail à faire (dans le cas du pré-test et post-test).

La mise en œuvre de nos expérimentations se déroule en deux groupes lors desquels les participants du premier groupe sont mis en situation d'utilisateur du jeu et les participants du deuxième groupe sont mis en situation d'habitude. Cela veut dire qu'ils font en autonomie des exercices répétitifs proposés par le manuel scolaire *Grandes Lignes*. Nous avons tenu compte le niveau du français des élèves pour la formation des groupes.

L'expérimentation s'est déroulé en cinq étapes. Une semaine avant l'expérimentation, nous avons présenté aux élèves la structure grammaticale. Lors de l'expérimentation, les élèves passent un pré-test afin d'évaluer leur niveau initial. Il était constitué d'un test composé de 10 questions pour déterminer leur connaissance de la matière grammaticale (cf. annexe 2). Ils ont 5 minutes pour répondre aux questions du pré-test. 1 point sera donné à chaque réponse correcte jusqu'à un maximum de 10 points. Puis, les participants du premier groupe jouent au jeu et les participants du second groupe font des exercices en autonomie pendant 20 minutes. Après l'activité, les participants font immédiatement un test, de même type que le pré-test, afin d'évaluer leur niveau après l'activité et de constater d'éventuelles évolutions de l'apprentissage. À l'issue du test immédiat, nous avons demandé aux élèves de remplir un questionnaire pour mesurer leur expérience de l'activité (cf. annexe 3). Finalement, un dernier test, de même type que le pré-test et le test immédiat, est proposé aux élèves trois semaines après pour observer s'il y a eu une amélioration, un maintien ou une régressions des connaissances.

2.2.1 *Présentation des jeux choisis*

Dans cette partie, nous présenterons les jeux adéquats aux élèves de première année havo/vmbo-t qui pourraient favoriser l'apprentissage des règles grammaticales du français. Nous nous sommes mis à fabriquer nos propres jeux en s'inspirant des jeux de société traditionnels.

Nous avons déjà avancé qu'il est important de ne pas choisir un jeu de façon aléatoire, mais plutôt de s'assurer qu'il tend à viser les objectifs pédagogiques souhaités. Les jeux que nous avons choisis pour notre expérience sont avant tout des jeux de contrôle servant à l'autoévaluation des apprentissages. L'élève est donc amené à mobiliser ses connaissances en grammaire pour les réinvestir dans le jeu.

Nous proposons trois jeux différents. Le premier jeu traite de la conjugaison des verbes du premier groupe au passé composé. Le deuxième jeu traite de l'accord d'adjectif. Et le troisième jeu traite de la conjugaison des verbes du premier groupe au trois temps différents (cf. annexe 4).

2.2.1.1 *Le passé composé les doigts dans le nez !*

En créant ce jeu, nous avons été inspiré par *le jeu de l'oie*.

OBJECTIF DU JEU

- Être le premier joueur à arriver sur la dernière case.

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

- Réviser la conjugaison du verbe avoir au présent.
- Savoir conjuguer les verbes du premier groupe qui utilisent l'auxiliaire avoir au passé composé.

DÉROULEMENT

Chaque joueur joue chacun son tour en lançant le dé. Suivant le nombre obtenu, le joueur avance son pion case par case. Arrivant sur une case pronom personnel, le joueur tire une carte et doit conjuguer le verbe indiqué au passé composé avec le pronom personnel donné. Si la réponse est correcte, il reste sur la case et laisse sa place au prochain joueur. Si la réponse est fautive, il recule du nombre de cases indiqué par le dé. Afin d'évaluer la réponse du joueur, une fiche d'autocorrection est fournie. Pour gagner la partie de jeu, il faut être le premier joueur à arriver sur la dernière case.

MATÉRIEL

- Une planche de jeu
- Des pions de différentes couleurs et un dé
- Des cartes verbe
- Une fiche d'autocorrection

NIVEAU DE LANGUE

A1

DISPOSITIF DE TRAVAIL

Par équipes de 3 à 4 joueurs

TEMPS

20''

2.2.1.2 *Dépêche-toi !*

Pour la création de ce jeu, nous avons été inspirés par le jeu *T'en fais pas*.

OBJECTIF DU JEU

- Être le premier jouer ayant ses trois pions à sa maison.

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

- Savoir accorder en genre et en nombre l'adjectif avec le nom auquel il se rapporte.
- Savoir quels adjectifs se placent avant le nom.

DÉROULEMENT

Chaque joueur à trois pions. Ils lancent le dé tour à tour. Suivant le nombre obtenu, le joueur avance son pion case par case. Le joueur qui fait un 6 peut immédiatement rejouer. Arrivant sur une case A, le joueur tire une carte et doit accorder l'adjectif indiqué en genre et en nombre avec le nom donné. Si la réponse est correcte, il reste sur la case et laisse sa place au prochain joueur. Si la réponse est fausse, il doit recommencer dès le début. Afin d'évaluer la réponse du joueur, une fiche d'autocorrection est fournie. Lorsqu'un joueur est parvenu à faire le tour complet, le pion peut rentrer à sa maison, sur l'une des cases. Le gagnant est celui qui amène, en premier, ses trois pions à sa maison.

MATÉRIEL

- Une planche de jeu
- Des pions de différentes couleurs et un dé
- Des cartes accord d'adjectif
- Une fiche d'autocorrection

NIVEAU DE LANGUE

A1

DISPOSITIF DE TRAVAIL

Par équipes de 3 à 4 joueurs

TEMPS

20''

2.2.1.3 *C'est moi, l'expert en conjugaison !*

C'est moi, l'expert en conjugaison ! est un jeu de conjugaison. Il s'agit de conjuguer des verbes du premier groupe aux trois temps différents (passé composé, présent et futur proche) avec un pronom personnel défini.

OBJECTIF DU JEU

- Être le premier joueur ayant trois étoiles pour chaque temps verbal.

OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

- Réviser la conjugaison du verbe avoir et aller au présent.
- Savoir conjuguer les verbes du premier groupe au passé composé, présent et futur proche.

DÉROULEMENT

Chaque joueur joue chacun son tour en lançant le dé. Suivant le nombre obtenu, le joueur avance son pion case par case. Arrivant sur une case temps verbal, le joueur tire une carte et doit conjuguer le verbe indiqué au temps verbal indiqué par la case. Si la réponse est correcte, le joueur met une étoile au temps de conjugaison. Si la réponse est fautive, il perd une vie. Afin d'évaluer la réponse du joueur, une fiche d'autocorrection est fournie. Pour gagner la partie de jeu, il faut être le premier joueur ayant neuf étoiles.

MATÉRIEL

- Une planche de jeu
- Des pions, des étoiles, des cœurs et un dé
- Des cartes verbe
- Des fiches score
- Une fiche d'autocorrection

NIVEAU DE LANGUE

A1+

DISPOSITIF DE TRAVAIL

Par équipes de 3 à 4 joueurs

TEMPS

20''



Résultats et interprétations

Dans ce chapitre nous présenterons les résultats obtenus par nos expérimentations. Avant de commencer à mettre en œuvre les jeux en classe, nous avons posé trois questions aux élèves pour recueillir leur avis sur leur intérêt envers le jeu ainsi que l'utilité des jeux dans l'enseignement. Ils doivent exprimer leur désaccord (1) ou leur accord (5) avec la question.

À la première question, *Vous êtes curieux de connaître les jeux en classe ?*, les élèves ont exprimé être curieux de connaître les jeux en classe de langue (3,8). À la question suivante, *Vous seriez contents de faire les jeux en classe ?* les élèves ont répondu être très contents de les faire en classe de langue (4,2).

Et finalement, nous avons posé la question *Vous pensez que les jeux sont une bonne manière d'apprentissage de la grammaire française ?* les élèves ont exprimé également l'idée que le jeu est une bonne manière d'apprentissage de la grammaire française (4,2).

3.1 Résultats et interprétation des tests

A l'intérieur de cette section, nous présenterons les résultats des tests de nos trois expérimentations. Rappelons que les participants du premier groupe étaient mis en situation d'utilisateur du jeu et que les participants du second groupe avaient fait des exercices en autonomie proposés par la méthode Grandes Lignes.

3.1.1 Expérimentation 1

Analyserons d'abord les résultats de la première expérimentation. La figure 1 présente la moyenne des résultats obtenus par les élèves lors du pré-test, du test immédiat et du post-test pendant la première expérimentation (cf. annexe 5 pour les résultats individuels).

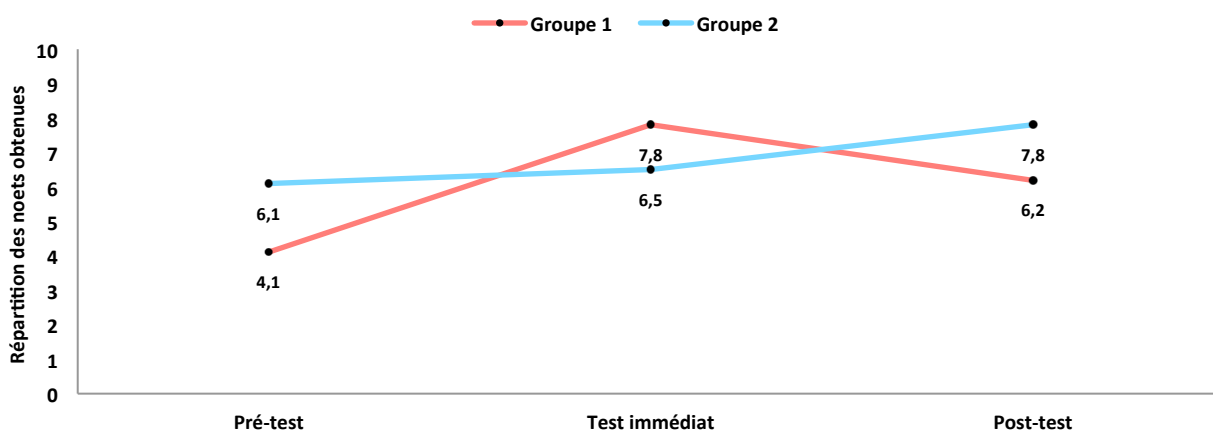


FIGURE 1 - Résultats aux tests selon le type d'activité

Par ailleurs, il faut noter que la moyenne des élèves du groupe 1 au pré-test est moins élevée que celle des élèves du groupe 2. L'explication est que, dans le groupe 1, il y avait deux élèves qui ont obtenu 0 points dans ce teste et un élèves qui a obtenu 1 point. Les résultats de ces élèves causent la chute de la moyenne de son groupe.

La figure nous montre une amélioration des résultats au test immédiat chez les deux groupes. Le groupe 1 a cependant obtenu un résultat significativement meilleur au test immédiat. La moyenne des notes du test immédiat est de 7,8. Elle est supérieure de 3,7 points à la moyenne du pré-test.

Le tableau 1 présente l'évolution des notes des élèves-joueurs entre le pré-test et le test immédiat, c'est-à-dire le nombre d'élèves qui ont régressé (-), stagné (=) ou progressé (+) leur résultat.

	-	=	+
Nombres d'élèves	1	2	7
%	10	20	70

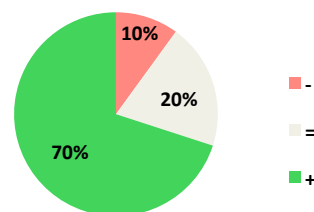


TABLEAU 1 - Évolution globale du groupe 1

Nous voyons ici que 70% des élèves ont obtenu une meilleure note au test immédiat qu'au pré-test et que parmi le 30% restant, 20% des élèves ont stagné et seulement 10% des élèves ont régressé leur note.

Le tableau 2 présente l'évolution des notes des élèves du groupe 2. Nous voyons que seulement 37,5% des élèves ont obtenu une meilleure note au test immédiat. Un quart des élèves ont obtenu un résultat semblable et 37,5% ont obtenu une note plus faible.

	-	=	+
Nombres d'élèves	3	2	3
%	37,5	25	37,5

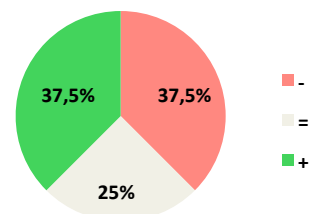
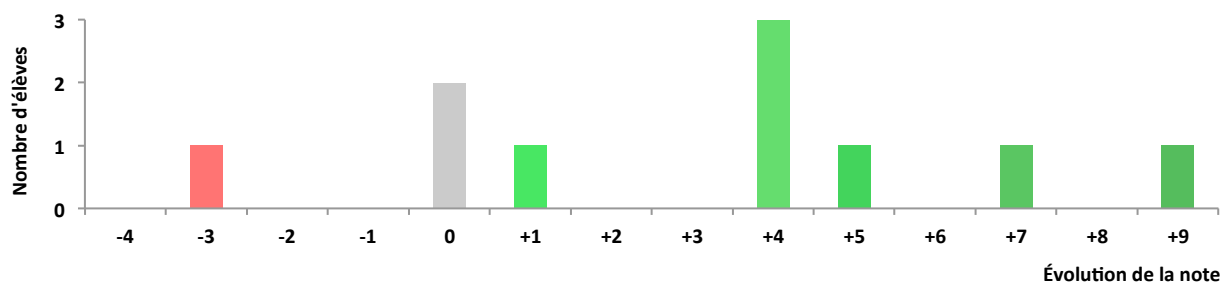


TABLEAU 2 - Évolution globale du groupe 2

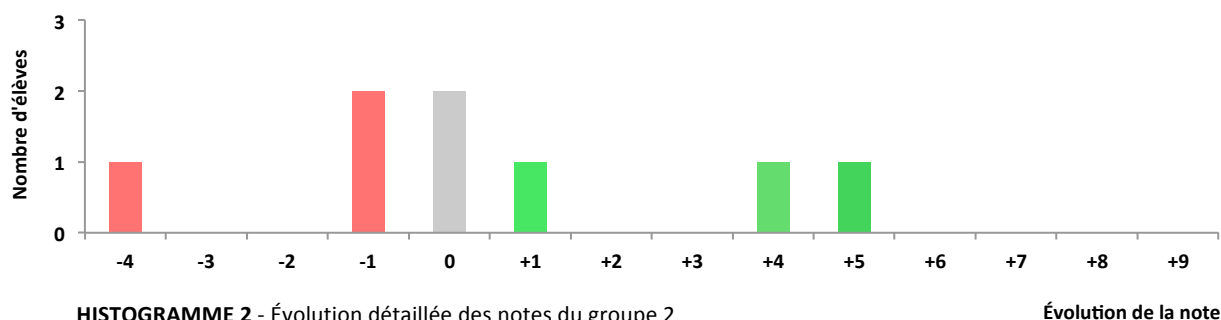
L'histogramme suivant présente l'évolution des notes des élèves-joueurs entre le pré-test et le test immédiat de manière plus détaillée.



HISTOGRAMME 1 - Évolution détaillée des notes du groupe 1

Un élève a perdu 3 points au test immédiat, alors qu'un élève a réussi à en gagner 9. La plus grande part des élèves a gagné 4 points. Un élève a gagné 5 points et un autre élève a réussi à en gagner 7. Deux élèves ont stagné.

Nous voyons une évolution différente des notes des élèves du groupe 2. Un élève a perdu 4 points et deux élèves ont perdu 1 point au test immédiat. Deux élèves ont stagné et trois élèves ont gagné plus de points, soit 1 points, 4 points et 5 points.



HISTOGRAMME 2 - Évolution détaillée des notes du groupe 2

Nous voyons aussi que l'utilisation du jeu a eu principalement un effet positif chez les élèves ayant un résultat faible. Quant aux élèves qui avaient déjà un bon résultat au pré-test, ils ne faisaient pas de progrès ou très peu après le jeu

Élève	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Note au pré-test	0	10	9	1	4	4	6	5	0	8
Note au test immédiat	0	10	6	10	8	8	10	10	7	9
	0	0	-3	+9	+4	+4	+4	+5	+7	+1

TABEAU 3 - Évolution des notes du groupe 1

Quant aux résultats du post-test, les élèves-joueurs n'ont pas maintenu ou amélioré leur résultat obtenu au test-immédiat. La moyenne des résultats du groupe 1 passe de 7,8 à 6,2, une régression significative, alors que la moyenne des résultats du groupe 2 passe de 6,5 à 7,8, une amélioration significative.

Le tableau 4 présente l'évolution des notes des élèves-joueurs entre le test immédiat et le post-test.

	-	=	+
Nombres d'élèves	5	1	4
%	50	10	40

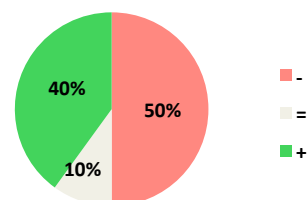


TABLEAU 4 - Évolution globale du groupe 1

Nous pouvons voir ici que la moitié des élèves ont obtenu une note inférieure au post-test qu'au test immédiat et que parmi l'autre moitié restante, 40% des élèves ont amélioré leur note et seulement 1 élève a stagné son résultat.

Le tableau 5 présente l'évolution des notes des élèves du groupe 2. Nous voyons qu'une grande majorité des élèves ont obtenu une meilleure note au post-test. Un quart des élèves ont obtenu une note plus faible.

	-	=	+
Nombres d'élèves	2	-	6
%	25	-	75

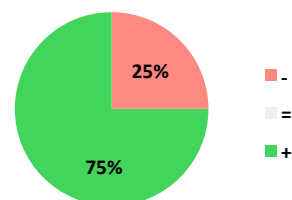


TABLEAU 5 - Évolution globale du groupe 2

Les résultats de cette première expérimentation nous permettent de maintenir notre hypothèse principale.

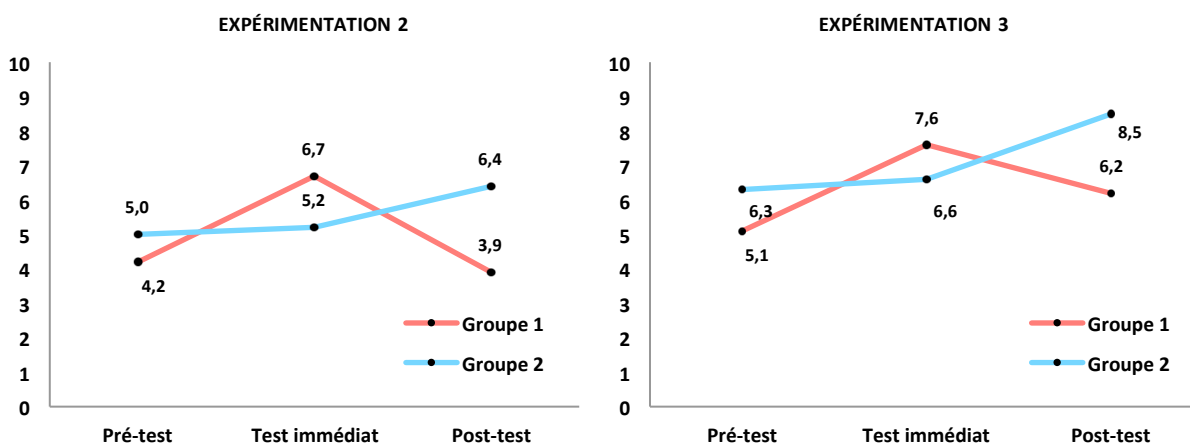
Les élèves-joueurs ont une performance significativement meilleure au test immédiat. Par contre, les résultats du post-test laissent croire qu'ils n'ont pas réussi à maintenir ou améliorer cet apprentissage.

Dans ce qui suit, nous allons voir si c'est également le cas aux expérimentations 2 et 3.

3.1.2 Expérimentation 2 & 3

Passerons maintenant aux résultats de la deuxième et troisième expérimentation. Nous voyons que ces résultats sont à peu près semblables à ceux de la première expérimentation.

Les figures 2 et 3 présentent la moyenne des résultats obtenus par les élèves lors (cf. annexe 5 pour les résultats individuels).



FIGURES 2-3 - Résultats aux tests selon le type d'activité

Nous avons d'abord remarqué qu'il y avait de nouveau une différence significative entre la moyenne des notes obtenue au pré-test lors de l'expérimentation 3. Il y avait deux élèves qui ont obtenu seulement 1 point et deux élèves ont obtenu 2 points au pré-test. C'est la raison pour laquelle la moyenne des élèves du groupe 1 est moins élevée que celle du groupe 2.

Les figures nous montrent de nouveau une amélioration des résultats au test immédiat chez les deux groupes. Lors de la deuxième expérimentation, le groupe 1 a obtenu un résultat significativement meilleur au test immédiat passant de 4,2 à 6,7 (+2,5points). Par contre, les élèves du groupe 2 a obtenu un résultat significativement meilleur au post-test passant de 5,2 à 6,4 (+1,2point). Lors de la troisième expérimentation, ce sont de nouveau les élèves-joueurs ayant réussi à améliorer leur résultat au test immédiat passant de 5,1 à 7,6 (+2,5points), mais ce sont les élèves du groupe 2 ayant réussi à améliorer leur note au post-test passant de 6,6 à 8,5 (+1,9point).

Concernant l'évolution des notes des élèves du groupe 1 entre le pré-test et le test immédiat, dix élèves (90,9%) ont obtenu une note supérieure au test immédiat lors de la deuxième expérimentation. Seulement un élève (9,1%) a obtenu une note plus faible. En revanche, seulement la moitié des élèves du groupe 2 (50%) ont obtenu une note supérieure au test immédiat. Deux élèves (20%) ont obtenu une note plus faible et trois élèves (30%) ont une note semblable. Il est remarquable que les élèves ayant obtenu déjà une note parfaite au pré-test aient altéré leur note au test immédiat.

Nous voyons à peu près la même évolution chez les élèves du groupe 1 lors de la troisième expérimentation. Sept élèves (63,6%) ont obtenu un résultat supérieur. Deux élèves (18,2%) ont obtenu un résultat semblable et deux élèves (18,2%) un résultat plus faible. Au contraire, seulement quatre élèves du groupe 2 (36,4%) ont obtenu une meilleure note. Six élèves (54,5%) ont une note plus basse et un élève (9,1%) a une note semblable.

En ce qui concerne l'évolution des notes des élèves-joueurs entre le test immédiat et le post-test lors de la deuxième expérimentation, nous voyons que seulement deux élèves (18,2%) ont amélioré leur note et que neuf élèves (81,8%) ont régressé leur résultat. Dans le groupe 2, la moitié des élèves (50%) ont réussi à obtenir une meilleure note. Un élève (10%) a réussi à maintenir son résultat et trois élèves (30%) ont obtenu une note plus faible.

Lors de l'expérimentation 3, seulement trois élèves du groupe 1 (27,3%) ont amélioré leur résultat contre neuf élèves du groupe 2 (81,8%). Huit élèves du groupe 1 (72,7%) n'ont pas réussi à améliorer leur note contre deux élèves du groupe 2 (18,2%).

Les résultats des post-tests nous permettent de conclure que le jeu a un effet positif immédiat après le jeu sur les élèves de la première année havo/vmbo-t dans l'apprentissage des règles grammaticales du français. Pourtant, sa consolidation est significativement plus présente chez les élèves qui ont fait des exercices proposés par Grandes Lignes.

3.2 Résultats des questionnaires

A l'intérieur de cette section, nous présenterons les résultats des questionnaires d'enquêtes remplis par les participants après l'activité et le post-test.

En ce qui concerne le questionnaire d'enquête, nous rappelons que pour chaque question, l'élève peut exprimer son désaccord (pas du tout d'accord 1) ou son accord (tout à fait d'accord 5) avec la proposition.

Pour l'exploitation des résultats, nous proposons de présenter les moyennes des scores attribués par chaque groupe.

Le tableau 6 présente la moyenne des notes obtenue aux questions du questionnaire d'enquête (cf. annexe 6).

D'après son analyse, il ressort que les participants-joueurs ont plus aimé l'activité que les participants qui ont fait des exercices répétitifs. De plus, les participants du premier groupe avaient l'impression d'avoir mieux participé et d'être mieux concentrés pendant l'activité que les participants du deuxième groupe.

Le plaisir des élèves était aussi significativement plus grand lorsque le jeu est intégré dans le cours.

Les élèves-joueurs avaient exprimé finalement que le temps était plus vite écoulé durant l'activité.

	EXPÉRIMENTATION 1		EXPÉRIMENTATION 2		EXPÉRIMENTATION 3	
	GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 1	GROUPE 2
Mieux participé	3,6	2,9	4,0	2,4	3,4	2,1
Plus concentré	4,0	3,0	3,7	1,9	3,5	3,2
S'être amusé(e)	4,7	2,9	4,9	3,0	3,9	3,7
S'être ennuyé(e)	1,1	2,9	1,6	3,0	1,9	2,1
Temps écoulé plus vite	4,7	3,3	3,6	2,6	4,1	3,7

TABLEAU 6 - Évaluation par les participants de leur ressenti

Sur les commentaires libres des élèves, les élèves-joueurs avaient estimé majoritairement que le cours avait été plus intéressant. La lecture des commentaires montre que :

- les jeux apparaissent comme un souffle d'air par rapport aux cours normaux ;
- les élèves apprécient l'activité avec le jeu et en avoir tiré profit ;
- la perspective d'une activité menée avec des jeux motive les élèves.

Parmi les réactions des élèves qui avaient fait des exercices en autonomie, nous retrouvons majoritairement des commentaires comme :

- C'était ennuyeux !
- C'était une perte de temps !

Nous avons finalement demandé aux élèves leurs impressions lors de l'activité si l'activité leur a permis le renforcement de la grammaire. Les élèves-joueurs ont reconnu plus fortement l'idée que l'activité du jeu est un facilitateur d'apprentissage de la grammaire française, qu'elle les a aidé à mieux comprendre la grammaire et à mieux faire le post-test immédiat. La réaction d'un élève-joueur résume bien notre but de l'expérimentation : «Ce jeu m'a permis de comprendre la grammaire en m'amusant, c'était ça qui m'a le plus plu».

	EXPÉRIMENTATION 1		EXPÉRIMENTATION 2		EXPÉRIMENTATION 3	
	GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 1	GROUPE 2
Mieux comprendre la grammaire	4,6	4,1	4,5	2,7	4,4	3,3
Mieux faire le test	5,0	4,0	4,5	2,5	3,9	3,3

TABLEAU 7 - Évaluation par les participants

Les données de nos expérimentations nous permettent de maintenir partiellement notre hypothèse principale à savoir que le jeu favorise l'apprentissage de la grammaire française à court terme. Les résultats du post-test immédiat montrent une performance significativement meilleure des élèves mis en situation d'utilisateur du jeu. Par contre, les résultats du post-test 2 laissent croire que le groupe 1 n'a pas réussi à maintenir cet apprentissage.

Les résultats des questionnaires nous permettent de conclure que le niveau de motivation, de satisfaction, d'excitation, d'enthousiasme et de plaisir est significativement plus grand chez les élèves-joueurs.

La présente recherche est née de notre intérêt à comprendre le potentiel des jeux pédagogiques en classe de langue pour l'apprentissage de la grammaire française. Pour ce faire, nous avons élaboré trois jeux, correspondants plus spécifiquement à trois sujets grammaticaux. Les résultats obtenus des expérimentations nous ont permis de vérifier notre hypothèse principale et nos hypothèses secondaires.

Nous avons fait l'hypothèse que le jeu pédagogique a un impact positif sur l'apprentissage de la grammaire française. L'analyse des résultats nous a permis de conclure que le jeu pédagogique avait eu effectivement un effet positif sur l'apprentissage de la grammaire française chez des élèves-joueurs. Au post-test immédiat, leur performance était supérieure par rapport à celle des élèves ayant fait des exercices répétitifs proposés par le manuel scolaire. Ce sont surtout les élèves les plus faibles au pré-test ayant réussi à améliorer significativement leurs résultats au post-test immédiat. Les élèves les plus forts qui avaient déjà un résultat (presque) parfait lors du pré-test ont par contre un résultat semblable ou même faible lors du post-test immédiat.

Nous avons également fait l'hypothèse que le jeu pédagogique aidera les élèves à approfondir les règles grammaticales. L'utilisation du jeu ne semble pas avoir permis aux élèves de maîtriser davantage la grammaire française. Ils n'ont pas maintenu ou amélioré leur résultat lors du post-test. En revanche, les élèves qui avaient fait des exercices réussissent significativement un meilleur résultat.

Finalement, nous avons fait l'hypothèse que le jeu suscitera une plus grande motivation. Lors des expérimentations, nous avons immédiatement remarqué que nous avons capté l'attention des élèves. Les élèves-joueurs étaient très focalisée sur l'activité. Nous avons vu une grande concentration et beaucoup d'implication chez eux. D'après les résultats du questionnaire, nous avons conclu que le jeu est effectivement un facteur de motivation. La motivation était plus grande chez les élèves qui ont joué au jeu. Le jeu suscite alors le goût et le plaisir d'apprendre et il soutient positivement l'engagement, l'interaction et l'enthousiasme des élèves. Nous avons donc réussi à rendre l'enseignement grammatical divertissant. Les élèves ont pu suivre un moment agréable et détendu tout en apprenant des structures grammaticales.

Bref, notre expérimentation a mis donc bien en évidence que l'usage des jeux pédagogiques en classe constitue un bon outil pédagogique de consolidation des connaissances grammaticales à court terme d'une manière décontractée et attractive.

Il est donc intelligent de ne pas chercher dans le jeu pédagogique un outil miraculeux. Il est pour autant recommandé de prendre un certain recul vis-à-vis cet outil pédagogique. Comme tout support d'apprentissage, la pédagogie par le jeu présente également ses limites.

Lors des expérimentations, nous avons rencontré quelques difficultés liées à sa mise en place.

La gestion du temps était la première difficulté rencontrée. Le temps que nous avons estimé pour les jeux était trop court. La plupart des élèves n'avaient pas encore achevé le jeu. Il est donc préférable d'avoir plus de temps pour que le jeu soit plus efficace. Par ailleurs, la préparation du matériel nécessaire aux jeux nous avait demandé beaucoup de temps.

Une autre difficulté que nous avons rencontrée est que le jeu n'avait pas convenu à tous les élèves. Pour certains d'entre eux, le jeu était une entrave. Ils n'avaient pas apprécié les jeux et ils les ont même trouvés ennuyeux. Heureusement, il s'agissait d'une minorité. La grande majorité des élèves adhéraient en effet à cette approche ludique. Mais, il ne faut pas mettre en place les jeux trop souvent. Trop de jeux pédagogiques en classe peuvent amener les élèves à s'en lasser et les conduire à refuser de jouer. Lors de la troisième expérimentation, certains élèves ont exprimé qu'ils n'avaient plus envie de jouer. Il est alors difficile d'inciter les élèves à se comporter sérieusement dans le jeu. Nous avons vu que leur attention s'était relâchée, ils n'étaient plus concentrés et ils perturberaient d'autres élèves. Ainsi, leur apprentissage n'était pas très profitable. Le jeu ne doit donc pas être le seul outil d'apprentissage en classe de langue, il faut faire varier les démarches d'enseignement en utilisant d'autres supports.

Malgré les progrès constatés, ces résultats peuvent être discutables. D'abord, nous pouvons évoquer la taille de l'échantillon. Cette expérimentation a été faite avec seulement une classe de première année havo/vmbo-t ce qui nous empêche de tirer des conclusions générales sur l'effet du jeu pédagogique pour l'apprentissage de la grammaire française. Mais cette recherche nous permet, malgré ses limites, de voir le potentiel éventuel que pourrait présenter l'utilisation du jeu en classe.

ARTICLES SCIENTIFIQUES

BARTH, B.-M. *Jérôme Bruner et l'innovation pédagogique*, Communication et langages, vol. 66, n°66 1985

LOARER, E. *L'éducation cognitive : modèles et méthodes pour apprendre à penser*, Revue française de pédagogie, vol. 122, 1998

SAUVÉ L., RENAUD L. & GAUVIN M. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*, Revue des sciences de l'éducation, vol. 22 n°1 2007

SWEETSER P. & WYETH P. *GameFlow: A Model for Evaluating Player Enjoyment in Games*, The University of Queensland, ACM Computers in Entertainment, vol. 3 n°3 2005

OUVRAGES

LEGENDRE R. *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2^e éd), Montréal, Guérin 1993

SILVA H. *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE International 2008

WEISS F. *Jouer, communiquer, apprendre*, Hachette 2002

MANUEL SCOLAIRE

Grandes Lignes Havo/Vwo 1 (5^e éd), Noordhoff Uitgevers 2013

1. **GameFlow Criteria for Players Enjoyment in Games**

ELEMENT	CRITERIA
1 Concentration	<p>1.1 The game should quickly grab the players' attention.</p> <p>1.2 The game should maintain the player's focus throughout the game.</p> <p>1.3 The player shouldn't be burdened with tasks that don't feel important.</p> <p>1.4 The game should have a high workload, while still being appropriate for the players' perceptual, cognitive, and memory limits.</p>
2 Challenge	<p>2.1 The challenges in the game must match the players' skill levels games should provide different levels of challenge for different players.</p> <p>2.2 The level of challenge should increase as the player progresses through the game and increases their skill level.</p> <p>2.3 The game should provide new challenges at an appropriate pace.</p> <p>2.4 The game should provide multiple stimuli from different sources.</p>
3 Player Skills	<p>3.1 The player should be able to start playing the game without reading a manual.</p> <p>3.2 The game should include in-game help so players don't need to exit the game.</p> <p>3.3 The player should be taught to play the game through game-like tutorials or initial levels of the game.</p> <p>3.4 The player should be rewarded appropriately for their effort as their skill develops through the game.</p>
4 Control	<p>4.1 The player should feel a sense of control over their characters or units and their movements and interactions in the game world.</p> <p>4.2 The player should feel a sense of control over the game interface and input devices.</p> <p>4.3 The player should not be able to make mistakes that are detrimental to the game and should be supported in recovering from mistakes.</p> <p>4.4 The player should feel a sense of control over the actions that they take and the strategies that they use and that they are free to play the game the way that they want.</p>
5 Clear Goals	<p>5.1 The overall goals of the game should be clear and presented early in the game.</p> <p>5.2 Intermediate goals should be clear and presented at appropriate times.</p> <p>5.3 Intermediate goals must add to the progress towards the overall goal of the game.</p> <p>5.4 Help should be provided to the player if goals are not met.</p>
6 Feedback	<p>6.1 The player should receive feedback on progress toward their goals.</p> <p>6.2 The player should receive immediate feedback on their actions.</p> <p>6.3 The players should always know their status, health, or score.</p> <p>6.4 The presentation of feedback should be clear and unobtrusive.</p>
7 Immersion	<p>7.1 The player should become less aware of their surroundings while playing.</p> <p>7.2 The player should become less self-aware and less worried about everyday life.</p> <p>7.3 The player should experience an altered sense of time.</p> <p>7.4 The player should feel emotionally involved in the game or committed to it through time and effort invested in the game.</p>
8 Social Interaction	<p>8.1 The game should support competition between players.</p> <p>8.2 The game should support collaboration and cooperation between players.</p> <p>8.3 The game should support social interaction between players.</p>

2.

Pré-test et post-test

Expérimentation 1

Temps :

Résultat : / 10

Zet het werkwoord tussen haakjes in de passé composé (vtt).

Il (préparer) une salade aux tomates.

J' (regarder) la télé.

Tu (raconter) des salades !

On (demander) la route.

Vous (réserver) les billets pour le concert de Shy'm ?

Onderstaande zinnen staan in de présent (ott). Zet de zinnen in de passé composé (ovt).

J'adopte un chat.

.....

Elle mange un croissant.

.....

Tu participes au tournoi de foot ?

.....

Vous jouez de la guitare ?

.....

Je déteste les bananes !

.....

Expérimentation 2

Temps :

Résultat : / 10

Vul de juiste vorm van het bijvoeglijk naamwoord in.

français J'ai parlé avec un garçon

bleu Elle porte une jupe

mauvais J'ai une note pour le test.

grand Il aime les femmes.

sympathique Shy'm et Maître Gims sont des chanteurs !

Vul het bijvoeglijk naamwoord op de juiste plaats in.

Denk ook aan de vorm van het bijvoeglijk naamwoord.

classique Tu aimes la musique ?

vert Il porte un jean

joli C'est une fille

intéressant Le film raconte une histoire

petit Ce sont des garçons

Expérimentation 3

Temps :

Résultat : / 10

Vervoeq het werkwoord tussen haakjes in de présent (tegenwoordige tijd).

Nous (chanter) le refrain tous en chœur.

Tu (aimer) les bananes ?

Je (penser) à toi.

Vous (habiter) dans quelle maison ?

Vervoeq het werkwoord tussen haakjes in de futur proche (toekomstige tijd).

Elle (donner) des bonbons à sa mère.

Pour mon anniversaire, je (préparer) un gâteau au citron.

Ils (manger) quoi ?

Vervoeq het werkwoord tussen haakjes in de passé composé (voltooid tegenwoordige tijd).

Il (remonter) sur la Tour Eiffel.

Hier soir, ils (regarder) un film.

Vous (aimer) ce livre ?

3.

Questionnaire d'enquête

1 pas du tout d'accord




5 tout a fait d'accord

	1	2	3	4	5
J'ai aimé l'activité	0	0	0	0	0
J'étais concentré(e) pendant l'activité	0	0	0	0	0
J'ai eu l'impression de participer plus que d'habitude	0	0	0	0	0
Je me suis amusé(e) pendant l'activité	0	0	0	0	0
Je me suis ennuyé(e) pendant l'activité	0	0	0	0	0
Le temps s'est écoulé plus vite	0	0	0	0	0
L'activité m'a aidé à comprendre mieux la grammaire	0	0	0	0	0
L'activité m'a aidé à faire mieux le test	0	0	0	0	0


4. Aperçu des jeux


JEU 1 - Le passé composé les doigts dans le nez !

DÉPART

JE	TU	IL ELLE	NOUS	VOUS	ILS ELLES	AU CHOIX	JE	TU
-2	ILS ELLES	AU CHOIX	JE	TU	IL ELLE	NOUS	VOUS	-2
NOUS	TU	IL ELLE	NOUS	VOUS	ILS ELLES	AU CHOIX	ILS ELLES	NOUS
IL ELLE	JE		-2	IL ELLE	TU	JE		VOUS
TU	AU CHOIX	ILS ELLES	VOUS	NOUS	IL ELLE	JE	ILS ELLES	NOUS
JE		ILS ELLES	VOUS	NOUS	IL ELLE	JE	ILS ELLES	NOUS

MANGER





Passé Composé

auxiliaire avoir + participe passé

Le participe passé des verbes du premier groupe (-er) se termine par é.

Exemple: j'ai mangé

Conjugaison Avoir

j' ai	nous avons
tu as	vous avez
il elle a	ils elles ont

JEU 2 - Dépêche-toi !

- joli -
une ... fille ...

Dépêche-toi !

A		
Adjectif		
	SINGULIER	PLURIEL
MASCULIN	+ø	+s
FÉMININ	+e	+es
	Un grand garçon	Une grande fille
	Des grands garçons	Des grandes filles

Les adjectifs suivants se placent devant le substantif:

bon | beau | joli | haut | long | petit | jeune | vieux | grand | gros | mauvais | méchant | nouveau | autre | large

JEU 3 - C'est moi, l'expert en conjugaison !

The board game consists of a grid of colored tiles. The top row has tiles for 'TEMPS AU PROXIM', 'PRÉSENT', 'FUTUR PROCHÈ', 'PRÉSENT', 'FUTUR PROCHÈ', 'PASSÉ COMPOSÉ', and 'TEMPS AU PROXIM'. A character is on the 'FUTUR PROCHÈ' tile. Above it is a box with 'manger Tu...'. The central area has a night sky background with stars and a moon. A die is on the 'PRÉSENT' tile. The bottom row has tiles for 'PRÉSENT', 'FUTUR PROCHÈ', 'PASSÉ COMPOSÉ', and 'FUTUR PROCHÈ'. A 'SCORES' card is on the right, and a rule card is on the bottom left.

SCORES

Passé composé	★☆☆
Présent	★★★☆☆
Futur proche	☆☆☆☆☆

♥♥♥

Passé Composé
auxiliaire avoir + participe passé

Présent
verbe -er + e | es | e | ons | ez | ent

Futur Proche
aller + infinitif

5.

Résultats individuels*Expérimentation 1*

PARTICIPANT	RÉSULTAT PRÉ-TEST /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 1 /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 2 /10	TEMPS /5'	
GROUPE 1	A	0	2'56	0 +0	1'10 -1'46	1 +1	3'08 -1'46
	B	10	2'28	10 +0	1'47 -0'41	10 +0	3'18 -1'46
	C	9	2'56	6 -3	2'02 -0'54	10 +4	3'02 -1'46
	D	1	4'59	10 +9	2'33 -2'26	9 -1	3'10 -1'46
	E	4	3'06	8 +4	2'43 -0'23	9 +1	3'15 -1'46
	F	4	2'44	8 +4	2'29 -0'15	9 +1	3'07 -1'46
	G	6	3'50	10 +4	2'50 -1'00	5 -5	3'27 -1'46
	H	5	3'10	10 +5	2'00 -1'10	9 -1	3'29 -1'46
	I	0	2'49	7 +7	2'50 +0'01	2 -5	3'46 -1'46
	J	8	3'01	9 +1	2'08 -0'53	7 -2	3'10 -1'46
GROUPE 2	K	10	3'00	9 -1	2'10 -0'50	10 +1	2'55 -1'46
	L	10	2'56	9 -1	1'56 -1'00	10 +1	2'41 -1'46
	M	9	3'14	9 +0	2'06 -1'08	10 +1	3'31 -1'46
	N	10	3'46	6 -4	1'45 -1'01	9 +3	3'09 -1'46
	O	2	3'52	6 +4	2'51 -1'01	8 +2	4'33 -1'46
	P	8	3'58	9 +1	2'33 -1'25	0 -9	4'56 -1'46
	Q	9	2'56	9 +0	2'06 -0'50	10 +1	2'47 -1'46
	R	3	4'15	8 +5	2'55 -1'20	5 -3	3'48 -1'46

Expérimentation 2

PARTICIPANT	RÉSULTAT PRÉ-TEST /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 1 /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 2 /10	TEMPS /10	
GROUPE 1	A	4	4'31	5 +1	2'45 -1'46	6 +1	2'29 -0'16
	B	5	2'03	7 +2	1'14 -0'49	5 -2	1'45 +0'31
	C	5	1'51	7 +2	1'53 +0'02	3 -4	1'25 -0'28
	D	4	2'27	7 +3	1'50 -0,37	3 -4	1'51 +0'01
	E	5	2'40	8 +3	1'30 -1'10	3 -5	2'49 +1'19
	F	4	2'40	5 +1	2'13 -0'27	2 -3	2'30 +0'17
	G	5	2'31	7 +2	1'38 -0'52	4 -3	1'52 +0'14
	H	4	2'35	3 -1	2'06 -0'29	4 +1	3'30 +1'24
	I	4	2'47	9 +5	2'30 -0'17	4 -5	1'52 -0'38
	J	3	2'16	8 +5	1'50 -0'27	5 -3	1'40 -0'10
	K	4	2'15	8 +4	2'05 -0'10	4 -4	2'00 -0'05
GROUPE 2	L	8	2'40	8 +0	2'30 -0'10	10 +2	1'50 -0'40
	M	4	2'25	5 +1	2'07 -0'18	8 +3	2'54 +0'47
	N	7	4'50	6 -1	3'05 -1'45	6 +0	2'30 -1'25
	O	4	2'55	7 +3	1'56 -0'59	4 -3	2'58 +1'02
	P	7	2'30	7 +0	2'29 -0'01	7 +0	2'07 -0'12
	Q	5	2'45	3 -2	2'30 -0'15	7 +4	2'15 -0'15
	R	3	2'25	5 +2	1'53 -0'33	6 +1	2'07 +0'14
	S	3	2'19	3 +0	1'09 -1'10	8 +5	4'00 +2'41
	T	5	2'20	6 +1	2'00 -0'20	3 -3	2'17 +0'17
U	4	2'28	7 +3	2'00 -0'28	5 -2	2'08 +0'07	

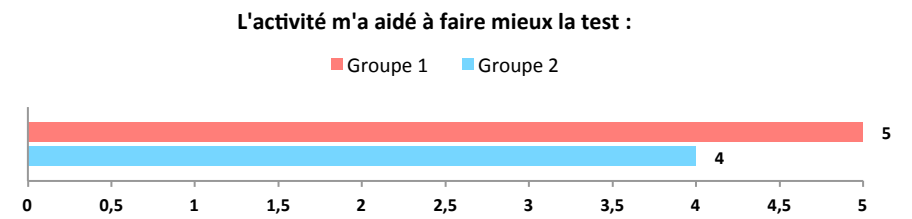
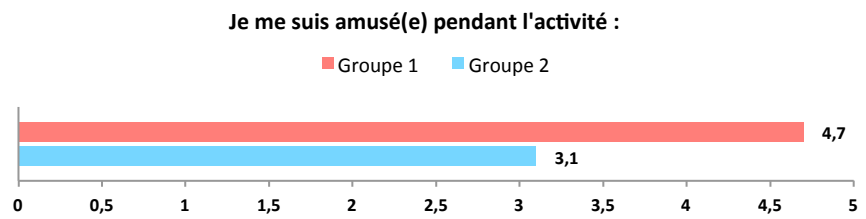
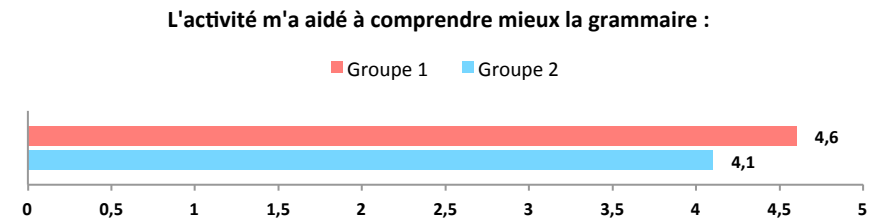
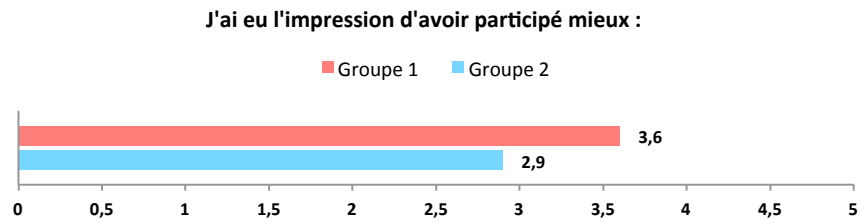
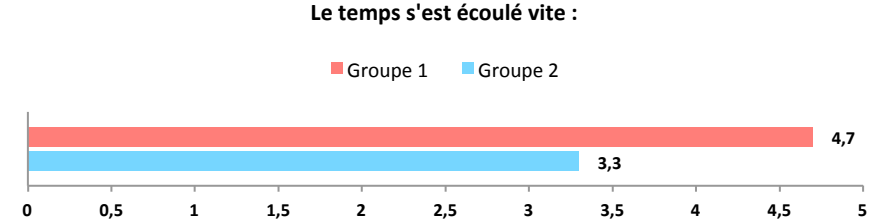
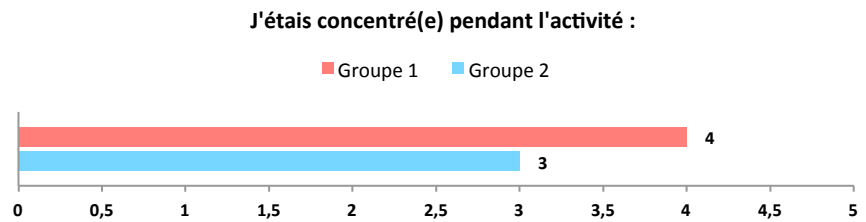
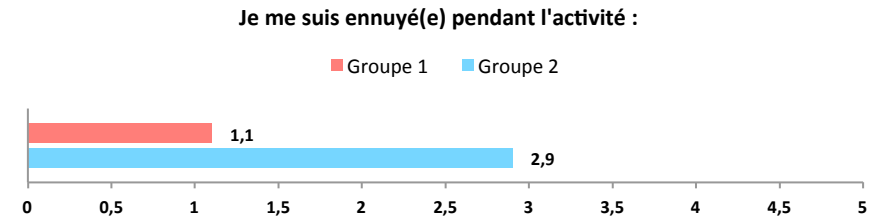
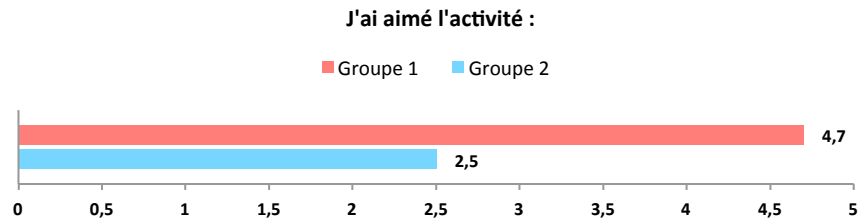
Expérimentation 3

PARTICIPANT	RÉSULTAT PRÉ-TEST /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 1 /10	TEMPS /5'	RÉSULTAT POST-TEST 2 /10	TEMPS /10	
GROUPE 1	A	9	3'40	9 +0	2'05 -1'35	10 +1	4'51 +2'46
	B	1	3'52	8 +7	2'12 -1'40	5 -3	4'31 +2'19
	C	5	3'45	2 -3	2'32 -1'13	2 +0	3'10 +0'38
	D	2	5'00	7 +5	3'00 -2'00	10 +3	3'00 +0'00
	E	1	4'01	5 +4	3'06 -0'55	7 +2	5'00 +1'54
	F	8	3'20	9 +1	3'11 -0'09	4 -5	3'50 +0'39
	G	9	3'34	9 +0	3'16 -0'18	3 -6	4'01 +0'45
	H	2	4'49	7 +5	3'00 -1'49	3 -4	4'08 +1'08
	I	6	4'15	10 +4	2'55 -1'20	10 +0	2'31 -0'24
	J	9	3'38	10 +1	3'55 +0'17	6 -4	3'04 -0'51
	K	4	3'42	8 +4	3'16 -0'28	8 +0	2'40 -0'36
GROUPE 2	L	2	2'37	8 +0	2'01 -0'36	10 +2	3'00 +0'59
	M	1	3'02	8 +7	3'11 +0'09	6 -2	1'52 -1'19
	N	5	3'14	3 -2	3'01 -0'13	6 +3	2'47 -1'14
	O	6	3'33	8 +2	2'55 -0'41	10 +2	2'31 -0'24
	P	10	2'55	9 -1	3'04 -0'09	10 +1	2'28 -0'36
	Q	3	2'26	2 -1	3'12 -0'46	4 +2	4'13 +1'01
	R	6	4'04	3 -3	2'40 -1'24	7 +4	4'57 +2'17
	S	10	2'20	7 -3	2'08 -0'12	10 +3	3'01 +0'53
	T	6	2'50	7 +1	2'28 -0'22	10 +3	2'57 +0'29
U	6	2'48	10 +4	3'01 +0'13	10 +0	2'04 -0'57	
V	8	2'08	6 -2	2'12 +0'04	10 +4	3'30 +1'18	

6.

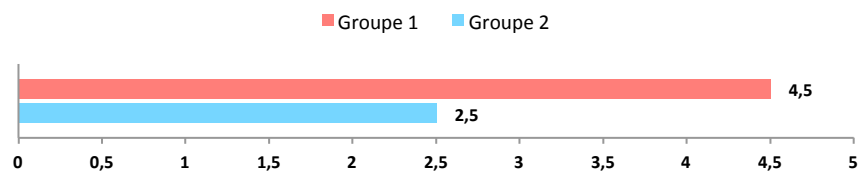
Résultats Questionnaire

Expérimentation 1

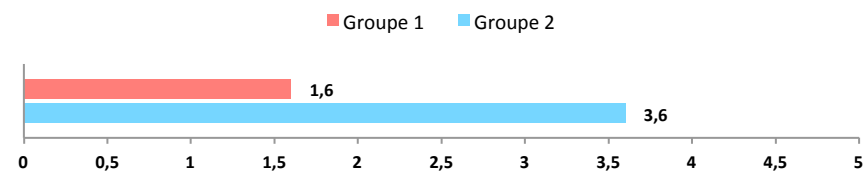


Expérimentation 2

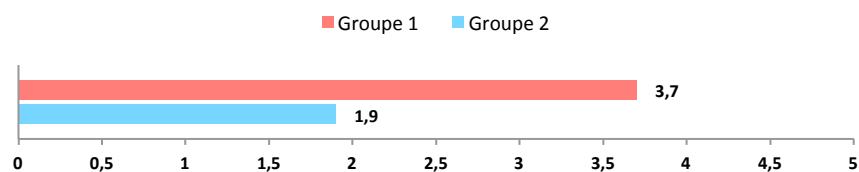
J'ai aimé l'activité :



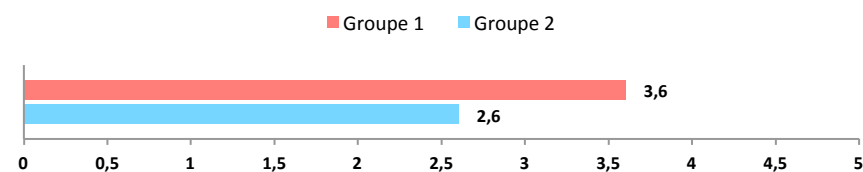
Je me suis ennuyé(e) pendant l'activité :



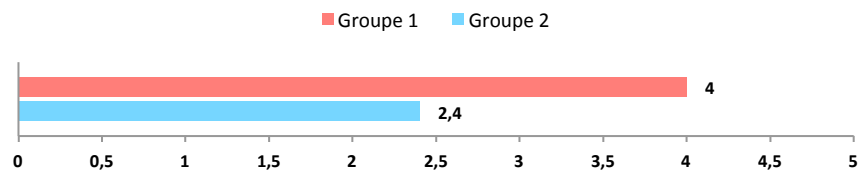
J'étais concentré(e) pendant l'activité :



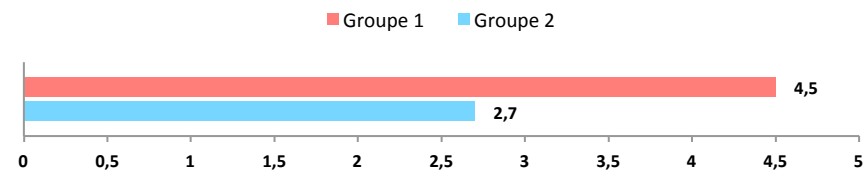
Le temps s'est écoulé vite :



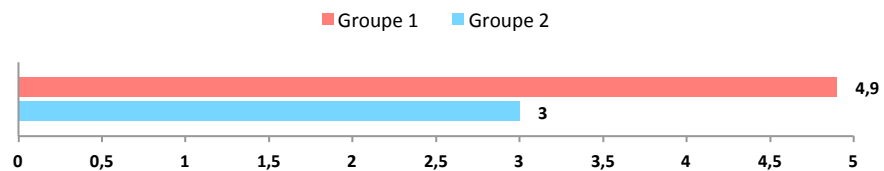
J'ai eu l'impression d'avoir participé mieux :



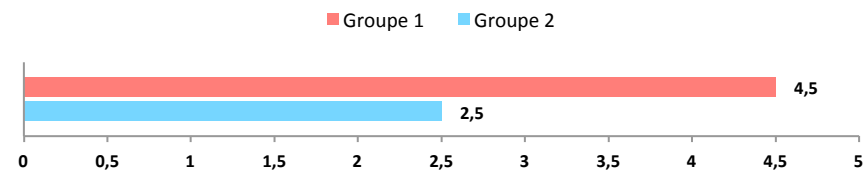
L'activité m'a aidé à comprendre mieux la grammaire :



Je me suis amusé(e) pendant l'activité :

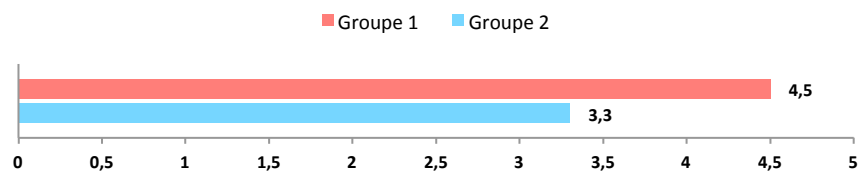


L'activité m'a aidé à faire mieux la test :

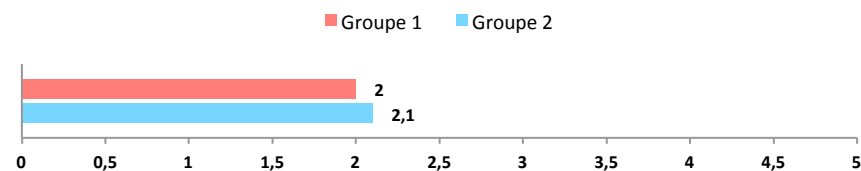


Expérimentation 3

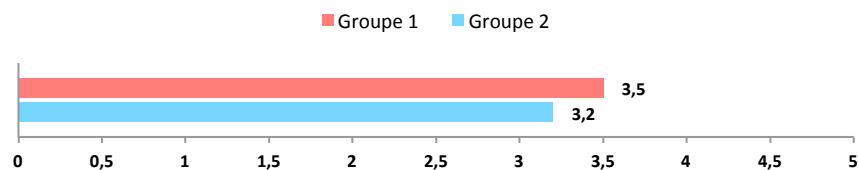
J'ai aimé l'activité :



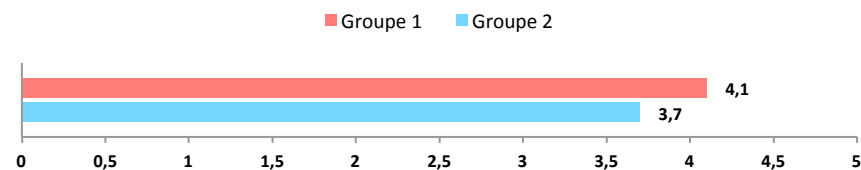
Je me suis ennuyé(e) pendant l'activité :



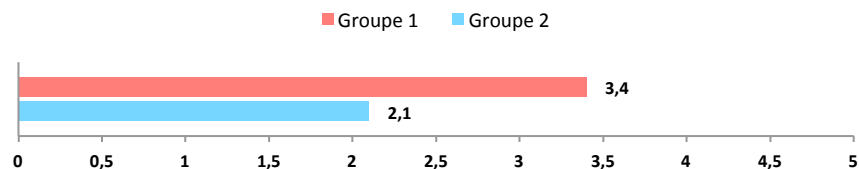
J'étais concentré(e) pendant l'activité :



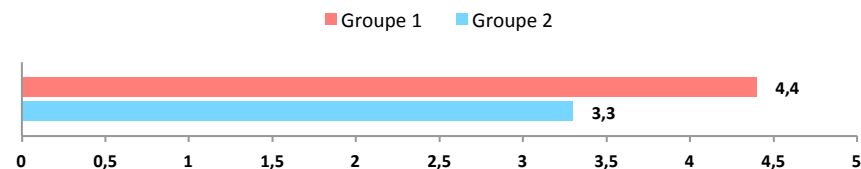
Le temps s'est écoulé vite :



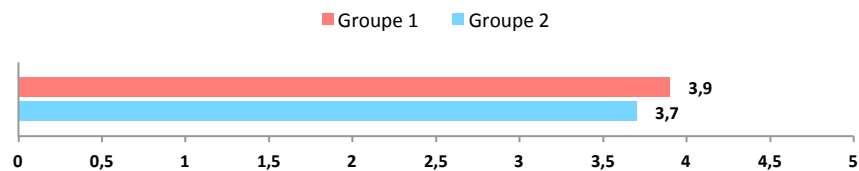
J'ai eu l'impression d'avoir participé mieux :



L'activité m'a aidé à comprendre mieux la grammaire :



Je me suis amusé(e) pendant l'activité :



L'activité m'a aidé à faire mieux la test :

