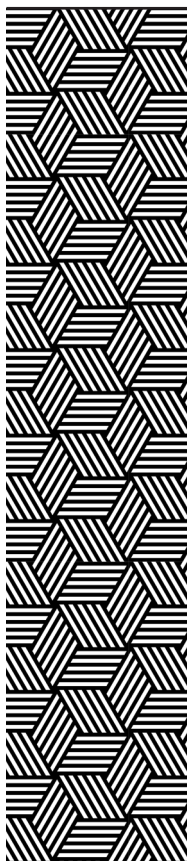


Rédacteur en chef
Sébastien Langevin
Présentation graphique
Alexandre Fine
Conception graphique
Miz'empage
Directeur de la publication
Jean-Pierre Cuq – FIPF



RECHERCHES ET APPLICATIONS

Le français dans le monde
9 bis, rue Abel Hovelacque
75013 Paris
Téléphone : 33 (0) 172 36 30 67
Télécopie : 33 (0) 145 87 43 18
Mél : fdlm@fdlm.org
<http://www.fdlm.org>

© CLE International 2016

La reproduction même partielle
des articles parus dans ce numéro
est strictement interdite,
sauf accord préalable.

RECHERCHES ET APPLICATIONS
est la revue de la Fédération
internationale des professeurs
de français (FIPF)

Recherches et applications

le français
dans le monde

N°59
JANVIER 2016

PRIX DU NUMÉRO 20,90€

Jeu(x) et langue(s) : avatars du ludique dans l'enseignement/ apprentissage des langues

Coordonné par Haydée Silva et Mathieu Loiseau

Comité de rédaction

Patrick Chardenet (Président du conseil scientifique)
Fatima Chnane-Davin (Présidente du conseil scientifique)
Jean-Pierre Cuq (Directeur de la publication)
Sébastien Langevin (Rédacteur en chef)
Francine Cicurel (Présidente du conseil scientifique)

Conseil scientifique

Margaret Bento (Université Paris Descartes, France); Evelyne Bérard (Université de Franche-Comté, France); Robert Bouchard (Université Lumière Lyon 2, France); Francis Carton (ATILF – Université de Lorraine, CNRS-CRAPEL); Patrick Chardenet (Agence Universitaire de la Francophonie, Université de Franche-Comté, France); Francine Cicurel (Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, France); Fatima Davin-Chnane (Aix-Marseille Université, France); Piet Desmet (Université Catholique de Leuven, Belgique); Pierre Dumont (Université des Antilles et de la Guyane, France); Enrica Galazzi-Matasci (Université Catholique de Milan, Italie); Monica Vlad (Universitatea Ovidius din Constanta, Roumanie); Pierre Martinez (Université de Paris 8 – Vincennes – Saint-Denis; Université nationale de Séoul, Corée); Danièle Moore (Simon Fraser University, Canada); Samir Marzouki (Université de la Manouba, Tunisie); Jean Noriyuki Nishiyama (Université de Kyoto, Japon); Tatiana Zagryazkina (Université d'État de Moscou Lomonossov, Russie); Eliane Louzada (Universidade de São Paulo, Brésil); Zheng Lihua (Université des Études étrangères du Guangdong, Chine)

Comité de lecture

David Bel, Université normale de Chine du Sud (Chine); Alma Bolón, Universidad de la República (Uruguay); Mariana Bono, Princeton University (États-Unis); Encarnación Carrasco Perea, Universitat de Barcelona (Espagne); Moussa Daff, Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal); Olivier Dezutter, Université de Sherbrooke (Canada); Christine Develotte, Institut français de l'Éducation – École Normale Supérieure de Lyon (France); Carolina Gonçalves, Escola Superior de Educação de Lisboa (Portugal); Leif M. French, Université du Québec à Chicoutimi (Canada); Malika Kebbas, École Normale supérieure d'Alger (Algérie); Estela Klett, Universidad de Buenos Aires (Argentine); Tony Liddicoat, University of South Australia (Australie); Evangelia Mousouri, Université de Thessalonique (Grèce); Abdelouahad Mabrouk, Université Chouaib Doukkali El Jadida (Maroc); Maurice Mazunya, Université du Burundi (Burundi); Mohamed Miled, Université de Carthage (Tunisie); Chantal Parpette, Université Lumière Lyon 2 (France); Jean-François de Pietro, Institut de recherches et documentation pédagogiques de Neuchâtel (Suisse); Haydée Silva Ochoa, Universidad Nacional Autónoma de México (Mexique); Marielle Rispaill, Université Jean-Monnet de Saint-Étienne (France); Valérie Spaeth, Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle (France); Jérémie Seror, Université d'Ottawa (Canada); Javier Suso López, Universidad de Granada (Espagne); Yumi Takagaki, Université préfectorale d'Osaka (Japon); Monica Vlad, Universitatea Ovidius din Constanta (Roumanie)

Comité varia

Margaret Bento; Robert Bouchard; Piet Desmet; Francine Cicurel; Franz-Joseph Meissner

Cher lecteur de la revue

Recherches et applications : Le français dans le monde

Que vous soyez étudiant ou doctorant en didactique du français langue étrangère, enseignant exerçant dans l'enseignement primaire, secondaire ou universitaire, dans un pays francophone ou non, directeur de recherche à l'université, tous soucieux de suivre les évolutions de l'enseignement du français à l'échelle du monde, pour vous la revue *Recherches et applications : Le français dans le monde* est un repère professionnel incontournable. La revue vous remercie de votre fidélité et de la crédibilité scientifique que vous lui accordez.

Comme elle l'a montré lors de ses derniers congrès, la Fédération Internationale des Professeurs de Français est sensible aux évolutions qui font de l'espace de la connaissance un monde plurilingue, multipolaire, globalisé, mais aussi contextualisé. La revue souhaite y maintenir sa position d'acteur de premier plan, en anticipant, en conduisant ou en accompagnant ces évolutions tout en affirmant la contribution de la langue française à cet espace mondialisé. Pour garantir cette fonction d'excellence, le Comité scientifique de la revue affirme une politique de publication qui reste fidèle à son objectif de toujours : animer le débat en didactique des langues et des cultures, au service d'une diffusion de qualité de la langue française dans le monde, en étant plus que jamais à l'écoute des innovations et des mutations.

Dans cette perspective, la revue s'est progressivement ouverte aux équipes de recherche qui contribuent à cet objectif, en leur confiant la coordination d'un numéro, où qu'elles travaillent dans le monde¹.

Les règles déontologiques du champ scientifique sont rigoureusement respectées : les articles de la revue sont soumis à une double évaluation anonyme prise en charge par un comité de lecture formé de chercheurs reconnus, qui veille à ce que chaque

texte s'appuie sur des données de première main, une originalité des analyses, et des références précises des travaux utilisés.

Par ailleurs, la revue a modifié la structure éditoriale jusque-là en usage, pour témoigner de la vigueur des travaux des jeunes chercheurs en y incluant dans sa rubrique Varia des articles hors de la thématique générale du numéro, sélectionnés pour leur intérêt et leur qualité².

Enfin, *Recherches et applications* est engagée dans un processus de collaborations avec des revues du domaine publiées dans d'autres pays pour des échanges d'articles, permettant d'étendre ainsi les espaces d'accès et la circulation des savoirs (*Revue canadienne des langues vivantes/The Canadian Modern Language Review*).

Pour le Comité scientifique, les co-présidents
Patrick Chardenet (AUF, Université de Franche-Comté – UR ELLIAD)
 patrick.chardenet@auf.org
Fati Chnane-Davin (Aix-Marseille Université)
 fatima.davin@univ-amu.fr
Francine Cicurel (Université Paris 3 – Sorbonne Nouvelle)
 francine.cicurel@univ-paris3.fr

1. Pour soumettre une proposition de numéro, voir <http://fipf.org/publications/recherches-applications> (Instructions aux coordinateurs)

2. Pour soumettre un article, en tant que jeune chercheur (en fin de thèse ou venant de terminer la thèse de doctorat), voir <http://fipf.org/publications/recherches-applications> (Appel permanent à publication d'articles dans le cadre de la diffusion de recherches menées par de jeunes chercheurs)

Jeu(x) et langue(s) : avatars du ludique dans l'enseignement/apprentissage des langues

Présentation

HAYDÉE SILVA, MATHIEU LOISEAU 11

I - Interroger

Représentations du jeu pédagogique : entre engagement et transformation

NICOLE DÉCURÉ 26

Les activités ludiques en langues sont populaires auprès des étudiants mais assez peu pratiquées dans l'enseignement supérieur de type LANSAD (langues pour spécialistes d'autres disciplines). Pour mieux connaître les réactions à ces activités et les opinions d'étudiants français suivant un cursus scientifique, un corpus d'environ 200 bilans écrits concernant l'évaluation d'un cours d'anglais où ces activités sont largement pratiquées a été analysé. Il en ressort, en premier lieu, que ces activités sont appréciées pour le plaisir qu'elles procurent. Elles sont également ressenties comme facteurs de progrès linguistique, dans le domaine du vocabulaire en particulier, et surtout de déblocage des inhibitions, amenant ainsi, par l'engagement dans les activités, une transformation des attitudes envers la langue étrangère.

Games in language classes are popular with students but, in an English for Specific Purposes context at university level, they are not often practised. In order to learn more about students' reactions and opinions to these activities, a corpus of about 200 written assessments by French science students of an English course in which these activities are widely conducted was analyzed. It shows, first, that these activities are valued for the pleasure they provide. They are also perceived as factors of linguistic progress, in particular in the area of vocabulary, and, above all, they contribute to release inhibitions through an engagement in the activities, leading to a transformation of attitudes towards the foreign language.

Faire place au jeu dans la formation des enseignants de langues

EVA THUE VOLD 37

Cet article propose une réflexion sur l'usage des jeux dans l'enseignement de la didactique du français langue étrangère dans un contexte norvégien. En s'appuyant sur une analyse de points de vue exprimés par les futurs enseignants lors des entretiens enregistrés, l'article examine les atouts que l'usage des jeux peut apporter à l'enseignement de la didactique des langues, en mettant l'accent sur les possibilités qu'offrent les jeux de concilier théorie et pratique dans la formation des enseignants.

In this article, we discuss the use of games and playful activities in a Norwegian university course in the Teaching of French as a Foreign Language. Based on an analysis of views expressed by the teacher candidates during recorded interviews, the article examines the potential benefits that the use of games can bring to the teaching of foreign language pedagogy. In particular, we focus on the opportunities that the use of games offers for integrating theory and practice in teacher education.

II - Revisiter

Jouer en classe, sur scène, dans la cour de récréation, chez soi... pour débiter l'apprentissage de l'anglais à l'école élémentaire

MARIE POTAPUSHKINA-DELFOSSÉ 50

Cet article présente une approche d'enseignement de l'anglais à l'école élémentaire, fondée sur le concept de jeu issu de l'anthropologie linguistique de M. Jousse et sur la méthodologie de la formation théâtrale de J. Lecoq, qui intègre ce concept. Dans sa multimodalité, le jeu permet l'acquisition de nombreuses compétences linguistiques et transdisciplinaires et mène les élèves à vivre l'apprentissage d'une langue nouvelle comme étant une expérience holistique.

В данной статье представлена методика преподавания английского языка в начальной

школе. В ее основу положены концепция игры, разработанная лингвистом-антропологом М. Жуссом, и система обучения театральному искусству Ж. Леккока, соответствующая этой концепции. Игра и разнообразие ее форм способствуют приобретению различных языковых и общих навыков, а также всестороннему развитию учеников.

Du jeu « tout court » au jeu théâtral : récit d'une expérience d'enseignement du français langue étrangère à des adolescents

FRANCISCO DE ASÍS PALOMO RUANO 61

Cet article présente les résultats d'une recherche-action menée auprès d'un public d'adolescents hispanophones et visant à exploiter la perméabilité psychologique et pédagogique entre jeu « tout court » et jeu dramatique. Une fois explicités notre contexte d'application et nos choix méthodologiques, et après avoir étudié divers enjeux du recours aux outils sélectionnés, nous examinons quelques-unes des activités réalisées, notamment celles qui, en faisant appel à un imaginaire médiéval ou francophone, introduisent un fort potentiel de réflexion interculturelle.

Este artículo presenta los resultados de una investigación-acción realizada con un público de adolescentes hispanohablantes y cuyo propósito consiste en aprovechar la permeabilidad psicológica y pedagógica entre juego "a secas" y juego dramático. Habiendo explicitado el contexto de aplicación y las opciones metodológicas elegidas, y tras haber estudiado qué pone en juego la decisión de recurrir a las herramientas mencionadas, examinamos algunas de las actividades realizadas, principalmente aquellas que, al echar mano de un imaginario medieval o francófono, son portadoras de un alto potencial de reflexión intercultural.

L'improvisation comme jeu : de la scène à la classe de langue

PAOLO TORRESAN 74

Cet essai se situe au carrefour de deux perspectives : celle du jeu théâtral, celle de la didactique des langues. Aux yeux des acteurs, l'improvisation est une technique qui favorise la réponse immédiate à un stimulus offert par autrui dans un contexte dépourvu de tout script. Il s'agit d'un jeu au cours duquel il devient possible d'explorer diverses modalités d'action et de riposte, tout en recréant des tranches de réalité, et en s'appuyant aussi bien sur l'intuition personnelle que sur l'écoute active de l'autre. Les règles à suivre visent à

maintenir l'équilibre du flux communicatif. À partir d'une révision critique de la littérature et non d'une étude sur le terrain, nous faisons ici le point sur les études existantes à ce jour autour de l'application de la technique de l'improvisation dans le domaine de la didactique des langues; nous mettons en évidence les compétences qu'elle permet de développer chez l'apprenant; et nous pointons un certain nombre de critères à partir desquels on peut concevoir des formats susceptibles de faire évoluer la sensibilité des apprenants les moins enclins à se mesurer à des activités ouvertes et à prendre des risques.

Questo saggio è una sintesi di due prospettive : quella attoriale e quella glottodidattica. L'improvvisazione, agli occhi dell'attore, è una tecnica che stimola una risposta immediata a uno stimolo offerto dall'altro in un contesto privo di copione. Si tratta di un gioco in cui si esplorano modalità di azione e di risposta e si creano pezzi di realtà, facendo fede al proprio intuito e nell'ascolto attivo dell'altro. Le regole da seguire sono orientate a mantenere equilibrato il flusso della comunicazione. A partire da una rassegna critica della letteratura (non abbiamo condotto una ricerca sul campo), facciamo il punto sugli studi finora condotti attorno all'applicazione della tecnica in ambito glottodidattico, mettiamo in evidenza le competenze che essa affina nello studente di lingua, e segnaliamo alcuni criteri sulla base dei quali generare format che possono andare incontro anche alla sensibilità degli studenti meno propensi a misurarsi con attività aperte e ad assumere rischi.

Écriture créative en langue étrangère : un jeu subtil à partir de la littérature de jeunesse contemporaine

CHRISTÈLE MAIZONNAUX 87

La littérature de jeunesse, lieu du jeu par excellence, offre des supports iconotextuels sur lesquels l'apprenant peut s'appuyer pour produire des textes créatifs. Alors que se développent en langue maternelle des démarches de lecture-écriture, où la créativité a sa place, il semble qu'en langue étrangère, ceci soit encore peu répandu. Une analyse de deux productions d'apprenants, réécritures d'un conte, est proposée ici pour montrer que ce jeu aboutit à des écrits variés, riches et efficaces.

Children's literature, a superb literary playground, provides iconotextual material on which the student can build to produce creatively written texts. While approaches in which creativity plays a role have been developed to foster reading and

writing abilities in the native language, it appears that such an approach is relatively rare in its application to the development of foreign language skills. An analysis of two pieces of work-exercises involving the rewriting of a story-is proposed here to show that this creative play results in varied, rich and effective pieces of writing.

Développez votre créativité légitime et... écrivez

PAOLA BERTOCCHINI, EDVIGE COSTANZO 97

Depuis des millénaires, jeu et littérature ont fait bon ménage : les calligrammes de Simias de Rhodes, ceux de Rabelais et d'Apollinaire, montrent comment le même « exercice de style » a pu traverser les siècles et triompher dans le monde de la culture cultivée. Mais les jeux littéraires ne sont pas destinés à faire le bonheur de quelques clercs enfermés dans leurs tours d'ivoire, car la pédagogie, la psychologie – surtout grâce au socioconstructivisme de Vygotski – et la didactique générale ont bien montré comment et combien l'utilisation du jeu peut être motivante et performante dans le domaine éducationnel. Et si on ajoute dans le processus d'apprentissage/enseignement de l'écrit le pouvoir que le jeu déclenche... les jeux sont faits : une marée de pratiques ludiques est à exploiter pour développer les compétences en langues des apprenants tout en faisant leur bonheur.

Da millenni gioco e letteratura hanno formato una buona coppia : i calligrammi di Simia di Rodi, di Rabelais e di Apollinaire indicano come lo stesso "esercizio di stile" abbia potuto attraversare i secoli e avere successo nel mondo della cultura dotta. Ma i giochi letterari non sono destinati al piacere di qualche letterato rinchiuso nella sua torre d'avorio; la pedagogia, la psicologia – grazie soprattutto al socio-costruttivismo di Vygotski – e la didattica generale hanno dimostrato come e quanto motivante possa essere l'utilizzazione del gioco nel campo dell'educazione. Se si aggiunge il fascino del gioco nel processo di apprendimento / insegnamento dello scritto... il gioco è fatto! Tante e tante pratiche ludiche possono essere utilizzate per sviluppare le competenze linguistiche degli studenti in modo divertente.

Activités ludiques en classe de FLE et alternance des codes

JOVICA MIKIĆ 108

Cet article traite de l'usage de la langue maternelle pendant les activités ludiques dans un contexte particulier, marqué par la présence de trois types d'acteurs : élèves et enseignantes serbes et locuteur natif de la langue française. L'observation de plusieurs classes, suivie de l'entretien avec les enseignantes, a permis de repérer des régularités dans l'occurrence de la langue maternelle et d'en dégager quelques implications didactiques.

Questo articolo tratta dell'uso della madrelingua durante le attività ludiche in un contesto particolare marcato dalla presenza di tre attori : studenti e insegnanti serbi e locutore nativo della lingua francese. L'osservazione di varie classi, nonché il colloquio con le insegnanti, hanno permesso di reperire delle regolarità nell'occorrenza della lingua madre e di dedurre qualche implicazione didattica.

Intercompréhension et approche ludique : jouer aux cartes pour acquérir du vocabulaire dans une perspective plurilingue

CLAUDINE FRANÇON 119

Nous présentons ici un jeu de cartes trilingues qui vise à favoriser l'acquisition du vocabulaire, dans une perspective contrastive axée sur les langues romanes (espagnol, français, portugais), à travers de multiples activités ludiques qui aident l'apprenant à construire progressivement un système lexical structuré et cohérent grâce à la manipulation des mots, nous proposons un apprentissage basé sur des jeux d'association, de construction et de classement selon la théorie des mots construits.

Presentamos aquí un juego de cartas trilingües que busca favorecer la adquisición de vocabulario, desde una perspectiva contrastiva entre lenguas romances (español, francés, portugués). Mediante múltiples actividades lúdicas que ayudan al aprendiente a construir de modo paulatino un sistema léxico estructurado y coherente, gracias a la manipulación de palabras, proponemos un aprendizaje basado en juegos de asociación, construcción y clasificación según la teoría de las palabras construidas.

III - Renouveler

Une relation intime réussie entre le jeu et la langue française, entre le multimédia et le traditionnel

LINDA DE SERRES 134

Si spontanément plusieurs conviennent des plus-values du jeu et du multimédia en didactique des langues, peu d'outils pédagogiques issus d'un éclairage théorique pertinent jumelé à des résultats d'études de terrain ont à ce jour émergé en français. Dans une perspective de communication-action où cohabite tant le recours à des ressources multimédias qu'à du matériel dit traditionnel, le présent article propose un survol de préalables à la création ludique, de l'enchevêtrement du fond et de la forme au service de l'apprentissage de la langue française, et ce, pour trois niveaux de compétence linguistique différents. Les outils ludopédagogiques ici décrits – trois coffrets multimédias et une planche de jeu – matérialisent l'harmonie possible et réussie entre le ludique, la langue française, le multimédia et le traditionnel.

Despite the fact that many would attest to the efficacy of games and multimedia within the domain of language didactics, few pedagogic tools proceeding from an enlightened theoretical approach combined with results obtained from studies conducted in the field have to this day emerged in French. From the perspective of communication-action wherein lies as much the recourse to multimedia as to material prescribed "traditional", the present article proposes an overview of prerequisites to ludic creation, the interweaving of form and substance in the service of learning French, and this, for three different levels of linguistic competency. The aforementioned ludopedagogic aids – three multimedia kits and a gaming board – demonstrate clearly the harmony attainable between the ludic, the French language, multimedia and the traditional.

Jouer avec le sacré. Le sinogramme à l'ère du jeu sérieux

YOANN GOUDIN, TRA-MY LÉ 145

Cette contribution revient sur le contexte, le questionnement, les enjeux et les perspectives d'une recherche-action visant à intégrer le jeu à l'apprentissage et la mise en pratique en autonomie des principes qui régissent l'économie du système graphique chinois. Cet exposé décrit les différentes étapes du processus de ludicisation de l'écriture chinoise à travers l'adaptation d'une démarche didactique à la mécanique de jeu

d'association de type *Tile Matching Video Game*, plus connu du grand public dans sa déclinaison au succès phénoménal de *Candy Crush Saga*, et dont l'avatar proposé a été baptisé *Kanji Crunch*.

本研究旨在反思將漢字書寫系統結構原則的學習和應用融入趣味活動這類「研究-行動」的背景、問題、挑戰和前景。文中詳述漢字書寫趣味化的各項進程：隨著「糖果粉碎傳奇 (Candy Crush Saga)」崛起以致金創塵埋，為了我們的研究得以重鑄為「漢字粉碎傳奇 (Kanji Crunch)」的方塊配對消除機制，竟與教學步驟環環相扣。

Le learning game : espace d'entente entre apprentissages formels et informels ?

LAURENCE SCHMOLL, LAURENT PERROT 161

L'Internet, enrichi des affordances interactives des outils du Web 2.0, fournit à domicile à ses utilisateurs des opportunités démultipliées de communication en langues étrangères. Ce phénomène émergent et informel questionne les pratiques instituées de l'enseignement formel des langues. À partir des usages informels du jeu vidéo, très développés pour l'anglais, cet article se propose d'interroger ses possibles apports méthodologiques pour l'enseignement/apprentissage du FLE en milieu scolaire.

Now enriched with interactive affordances of Web 2.0 interfaces, the Internet offers at-home multiple opportunities for communication in foreign languages. This informal and emergent phenomenon questions established practices in formal language-teaching contexts. Based on highly-developed informal video-gaming practices in English, this article discusses how these could help rethink how French as a Second Language can be learned and taught at school.

IV - Varia

Élaboration de curriculums en didactique du français langue seconde et compétences scolaires et extrascolaires : le cas du Sénégal

OUSSEYNOU THIAM 174

L'article s'intéresse à la place des compétences scolaires et extrascolaires dans l'élaboration des curriculums. Elle s'inspire du contexte de français langue seconde. La problématique est construite autour du fait qu'au Sénégal la langue de scolarisation n'est pas la langue de socialisation. La prise en charge des compétences scolaires mais aussi extrascolaires dans l'élaboration des curriculums semble nécessaire pour des apprenants bi/plurilingues évoluant ainsi dans un contexte multiculturel.

Vendredi 13 novembre 2015

Nous étions réunis à Paris, ce matin du 13 novembre 2015, en conseil scientifique de la revue *Recherches & Applications – Le français dans le monde*. Nous étions venus de Paris même, d'Orléans, de Marseille, de Moscou, de São Paulo et d'autres avec nous via Skype depuis Lyon et Vancouver. Ce soir-là, d'autres étaient venus écouter de la musique au Bataclan, prendre un verre à une terrasse dans les X^e et XI^e arrondissements, assister à un match de football à Saint-Denis. Sortir, rencontrer, écouter, discuter, regarder, participer, tout ce qui fait partie de la vie en société.

Ce vendredi 13 novembre 2015, ceux-là ont vu la mort arriver sur eux, surgir par le canon d'armes de guerre portées par des individus décidés à en finir avec la société humaine et avec eux-mêmes. Les rafales perforantes et les explosions déchirantes sont les mêmes, de Paris à Beyrouth, de Tunis à Bamako, de Bruxelles à Kangaleri, Baga Sola ou Garissa. Les assassins sont les mêmes, la même détermination, les mêmes paroles mécaniques. Les bandits qui les arment sont les mêmes, les mêmes trafics d'or noir, de butins et d'esclavage. En quelques secondes, des vies sectionnées, en quelques minutes, quelques heures, quelques jours, de longues agonies et des douleurs interminables.

Ces villes et ces pays blessés que l'on aime et dont les blessures nous blessent. Nous leur devons de dire et redire les valeurs du respect de la vie, de liberté, de tolérance et de non-discrimination des genres, des origines, des couleurs. Toutes indissociables du progrès de l'humanité : de l'éducation, de la science, des arts.

Nous sommes repartis quelques jours plus tard et chacun a retrouvé son espace de proximité, sa sphère de travail et d'affects qui nous construisent et nous lient, en étant plus attentifs à ne pas en faire une bulle. À nous, qui sommes éducateurs, professeurs, chercheurs de par le monde, formateurs d'enseignants, étudiants, doctorants, il revient d'accomplir sans relâche un travail de réflexion et d'ouverture des esprits. Nous sommes tous plus conscients désormais de l'importance cruciale que revêt l'acte d'enseigner dans la construction du citoyen, le rôle des langues dans la mise en œuvre de la tolérance, la place de la langue française dans la mise au jour des savoirs et des cultures plurielles – un attachement à la liberté, un amour des textes littéraires, de la presse libre et du débat ouvert.

Appliquons-nous, auteurs et lecteurs, à chercher comment continuer à expliquer et transmettre ce qui nous rattache à l'autre et aux autres. Restons aussi sur nos gardes, les dangers existent, de régression de la connaissance, de destruction des patrimoines.

Maintenons le lien de la langue française qui nous unit à travers les villes et les pays du monde en l'habitant comme nous habitons d'autres langues avec lesquelles nous maintenons d'autres liens.

Vigilance, attention, imagination, prévention, voilà ce à quoi nous sommes tenus.

Le 13 novembre 2015, ont été visés au cœur la jeunesse, l'envie de vivre, l'art, la musique.

Mais nous sommes là. La barbarie ne passera pas.

Le Conseil scientifique

P résentation

HAYDÉE SILVA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE LETRAS MODERNAS

MATHIEU LOISEAU

UNIVERSITÉ GRENOBLE ALPES
LABORATOIRE DE LINGUISTIQUE ET DIDACTIQUE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES ET MATERNELLES (LIDILEM) / INNOVALANGUES

Le jeu dans l'apprentissage fait aujourd'hui l'objet de plus en plus de travaux : au-delà de la problématisation des liens entre jouer et apprendre proposée par Brougère (2005) ou des études de cas réunies par Sauvé et Kaufman (2010), des conférences focalisées sur cette thématique voient régulièrement le jour (tel est le cas, par exemple, de l'ECGBL, qui en était à sa neuvième édition en 2015) et il existe des revues dédiées à l'apprentissage fondé sur le jeu (par exemple l'*International Journal of Game-Based Learning*¹, né en 2011). Récemment, un numéro spécial de *ReCALL* a même été édité sur les jeux numériques pour l'apprentissage des langues (Cornillie, Thorne et Desmet, 2012). Cependant, par rapport au foisonnement de la production anglophone sur ce sujet, le nombre d'articles et d'ouvrages qui ont vu le jour dans la communauté francophone est encore relativement restreint.

De leur côté, jeu et langue ont partie intimement liée depuis des siècles. Or, si le rapport entre ces deux notions a souvent été exploité et éventuellement étudié – depuis les rhétoriciens anciens et médiévaux jusqu'aux jeux de mots ou les jeux avec les mots qui fleurissent de nos jours en ligne ou en version mobile, en passant par les salons des Lumières, les cadavres exquis des Surréalistes ou la recherche oulipienne de nouvelles contraintes, pour ne citer qu'eux –, il existe encore relativement peu de travaux théoriques sur les avatars du ludique dans l'enseignement/apprentissage des langues en général, et notamment celui des langues étrangères ou secondes en particulier. À nouveau, cela est surtout vrai dans le milieu francophone, alors que la tradition anglo-saxonne de la didactique des langues voit fleurir des analyses inspirées des *game studies*.

Ce numéro de *Recherches et applications* cherche à combler cette lacune, selon une optique plurilingue et pluridisciplinaire, et à travers une sélection de douze articles parmi ceux qui nous sont parvenus de

1. Pour d'autres revues, portant plus précisément sur le jeu, voir plus loin l'article de Décuré.

quatre continents. Si toute la diversité géographique – mais aussi thématique et conceptuelle – des soumissions n’est pas reflétée dans la sélection finale faite avec le comité scientifique de la revue, nous pensons présenter ici un instantané significatif des interrogations que peut susciter, au sein de la communauté francophone, le jeu dans l’apprentissage des langues.

L’attention portée à cette problématique n’est pas nouvelle : dès la fin des années 1970 et plus encore durant les années 1980, l’exploitation du jeu dans la classe de langue semble avoir acquis une légitimité relative, dans la foulée de l’approche communicative qui, du moins en principe, ne place plus la langue au centre du dispositif, mais bien le sujet apprenant et sa compétence à communiquer. C’est de cette époque que datent la plupart des ouvrages explicitement consacrés au jeu en lien avec l’enseignement/apprentissage des langues, même s’il s’agit pour la plupart de recueils d’activités plutôt que d’ouvrages de réflexion : citons, par ordre chronologique, Caré et Debyser, 1978 ; Betteridge, Buckby et Wright, 1979 ; Lee, 1979 ; Caré et Talarico, 1983 ; Weiss, 1983 ; Rinvolucri, 1984 ; Hadfield, 1984, parmi d’autres ; Crawshaw *et al.*, 1985 ; Julien, 1988 ; Augé, Borot et Vielmas, 1989 (voir aussi, pour une période postérieure, Rinvolucri et Davis, 1995 ; Silva, 2008 et Sykes et Reinhardt, 2013).

La revue *Le français dans le monde* a quant à elle consacré un numéro spécial au jeu en 1976 ; 18 ans plus tard, en 1994, la revue de l’Association des professeurs de langues vivantes, *Les Langues modernes*, en a fait autant. 40 et 22 ans plus tard, et après la parution du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l’Europe, 2001), qu’en est-il du lien entre jeu et enseignement/apprentissage des langues à l’heure de la perspective actionnelle ? C’est à cette question que nous avons cherché à répondre en proposant ce numéro thématique, dont la mosaïque offre un aperçu de la multiplicité des avatars du ludique dans l’enseignement/apprentissage actuel des langues. Nous les avons regroupés en trois parties : « interroger » le jeu – réunissant les articles de Décuré et Thue Vold – ; « revisiter » le jeu – avec Potapushkina-Delfosse, Palomo Ruano, Torresan, Costanzo, Maizonniaux, Mikić et Franchon – ; « renouveler » le jeu – avec De Serres, Goudin et Lê, puis Schmoll et Perrot.

Un tel classement, intervenu *a posteriori* en fonction des propositions effectivement reçues puis retenues, est sans doute arbitraire, d’autant plus que les propositions n’ont pas vocation à traiter de manière exhaustive la question ludique. C’est pourquoi, à la manière d’un jeu de dominos, où chaque pièce posée se doit de répondre à la précédente, nous avons décidé, tout en conservant l’organisation mentionnée ci-dessus, de présenter le contenu de cet ouvrage en explicitant le cheminement que cette collection d’articles permet de transcrire.

I Interroger le jeu

Si nous filions notre métaphore ludique liée au domino, notre « double-six » serait le dernier numéro d’une revue francophone dédiée à l’apprentissage des langues qui ait été entièrement consacré au jeu, à savoir, le numéro spécial de *Les Langues modernes* paru en 1994, où « on trouvera présentées des théories, des définitions et des analyses des effets du jeu (*play*) en classe, ainsi que des descriptions de nombreux types de jeux (*games*) » (Puren, 1994 : 5). Nous avons en effet pris le parti de commencer notre propre recueil par l’article de Décuré, auteure qui avait participé il y a une vingtaine d’années déjà à cet autre numéro thématique, afin d’y « brosse[r] un panorama général du problème : typologie, avantages et caractéristiques des jeux efficaces en classe de langue » (Puren, 1994 : 5). La décision semblait d’autant plus évidente que nous croyons au besoin d’inscrire ouvertement notre réflexion didactique sur le jeu dans la lignée de celles qui l’ont précédée.

Au-delà de sa capacité à traduire notre souci de continuité diachronique, le choix de l’article de Décuré tient également au fait que ce texte offre un point d’entrée à la question du jeu dans l’enseignement/apprentissage des langues à travers un témoignage de 40 années d’usage du jeu dans un contexte d’enseignement des langues à des spécialistes d’autres disciplines (LANSAD). Après avoir exposé les enjeux d’un enseignement LANSAD, l’auteure propose un rapide historique de la place du jeu dans la didactique des langues, tout en expliquant sa vision d’une pédagogie du jeu dans l’enseignement/apprentissage des langues, en se référant à De Grandmont (1997) pour y introduire la notion de plaisir. Elle s’interroge alors sur l’intérêt que présente le jeu pour l’apprentissage en général et celui des langues en particulier ; ce faisant, elle met en jeu la spécificité de l’apprentissage d’une L2 par rapport à d’autres apprentissages et y trouve une justification supplémentaire. Décuré explicite ensuite en des termes plus concrets les activités menées avec les étudiants, mentionnant des exemples de jeux, mais soulignant également l’intérêt de leur faire créer leurs propres dispositifs ludiques. Enfin, elle explore la perception par les apprenants de la pédagogie ainsi décrite à travers un corpus de 209 témoignages recueillis entre 2000 et 2013.

Au cours de son exposé, Décuré s’arrête sur la formation des formateurs et déplore notamment n’avoir jamais été confrontée au jeu en tant qu’apprenante ou le manque de place de celui-ci dans la formation des formateurs. Elle concède ensuite une évolution de l’acceptation du jeu au niveau institutionnel, bien que ce soit peu le cas dans l’enseignement supérieur. Or, c’est précisément ce dont traite le travail de Thue Vold, qui présente la formation des enseignants de langues à

l'Université d'Oslo : un usage systématique du jeu dans les cours de didactique pour les futurs professeurs de langues y a été introduit. Après avoir présenté les modalités du cours, Thue Vold revient sur des entretiens réalisés auprès d'apprenants ayant participé au cours qui, outre les avantages du jeu en classe de langues évoqués par la littérature, dégagent plusieurs avantages spécifiquement liés à leur statut de futurs enseignants, parmi lesquels le fait de « [constituer] des exemples concrets d'activité pour la classe », par exemple. Pour illustrer cet élément, Thue Vold fournit un témoignage qui fait écho aux remarques de Décuré : un étudiant déclare que, sans avoir utilisé lui-même les jeux en tant qu'apprenant, il ne les aurait pas mis en œuvre en classe. Cette loi de l'isomorphisme – selon laquelle « le formateur [tend] spontanément à reproduire dans sa pratique ce qui a présidé à sa propre formation » (Puren, 1988 : 52) – interroge la nature des activités ludiques en classe : de la même manière que devenir un bon meneur de jeu de rôle ou « maître du jeu » est facilité par une certaine expérience de joueur, comme le soulignent de nombreux blogues et forums consacrés à cette question, la bonne intégration d'un jeu dans la classe serait-elle facilitée par le fait d'avoir été joueur dans une mise en œuvre ludique réussie en classe ? Sans sous-entendre que ce soit la seule manière d'apprendre le jeu, on revient ici à la notion selon laquelle en jouant, on apprend d'abord à jouer (Brogère, 2005 : 4; Gee, 2003 : 1), qu'il s'agisse de la connaissance particulière du jeu expérimenté ou de la consolidation de la « culture ludique », entendue comme « ce qui est partagé pour agir » dans le jeu (Brogère, 2005 : 107). En effet, une bonne connaissance des « règles générales, historiques et culturelles qui régissent l'ensemble des jeux » (Silva, 2008 : 17) facilitera l'intégration du jeu en classe. Les résultats d'une étude récente menée sur le terrain au sein du projet Innovalangues² vont dans le même sens : le manque d'expérience ludique était la difficulté la plus fréquemment citée par les 66 enseignants de langues interrogés sur leur rapport au jeu (Hallal, 2015 : 82).

Dans cet itinéraire de lecture, il nous semble également pertinent de signaler dans l'article de Thue Vold l'occurrence d'un exercice, défini comme tel par l'enseignant, mais décrit comme un jeu par les apprenants. Cet exemple souligne la difficulté à définir le jeu et fournit un prétexte pour porter l'attention du lecteur sur deux notions centrales dans la littérature et souvent utilisées par les auteurs ici réunis : les notions de *game* et de *play*. Deterding *et al.* (2011 : 11)³ soulignent comment, dans cette opposition adossée à celle de *ludus* (jeux soumis à des conventions) et de *païdia* (jeux libres et non réglés), Caillois conçoit les deux directions d'un continuum (Caillois, 1958 : 91). Toutefois, ce n'est pas l'unique conception possible : Salen et Zimmerman (2004), par exemple, proposent une vision « en abyme » des relations entretenues par le jeu-*game* et le jeu-*play*, l'un pouvant contenir l'autre tour à tour. Pour eux, deux points de vue sur les notions se

2. <http://www.innovalangues.fr>

3. Nous nous appuyons ici sur la traduction française de Dauphagne (Deterding *et al.*, 2014).

complètent : les formes de jeu-*game* (régées) sont un sous-ensemble des possibilités de formes de jeu-*play* (comprenant aussi la *païdia*). Cependant, si l'on pense les jeux-*games* comme un phénomène dans le champ du *game-design*, l'expérience du jeu-*play* n'est que l'un des aspects des jeux-*games* (Salen et Zimmerman, 2004 : chap. 7). En un sens, cette vision est compatible avec la définition qu'en fait Brogère : « Le jeu est une réalité double qui articule une structure ludique (l'aspect *game* ou *gameplay*) et une attitude ludique (le *play*) » (2012 :127)⁴. En ce sens, l'activité, bien que conçue comme strictement pédagogique par Thue Vold, fournissait aux apprenants une structure, devenue ludique par l'attitude de ces derniers, ce qui souligne le propos de Décuré, quand elle cite le « coefficient de jouabilité » que toute activité possède d'après Henriot (1989 : 217).

Révisiter le jeu

Les sept textes suivants éclairent sous des jours nouveaux trois thèmes classiquement associés au jeu en classe de langue : l'expression dramatique, d'abord (Potapushkina-Delfosse, Palomo Ruano, Torresan); la créativité, ensuite (Maizonniaux, Bertocchini et Costanzo); la compétence linguistique, enfin (Mikić, Franchon).

Les trois premiers articles de cette seconde section abordent sous des angles variés le jeu dramatique, en soulignant combien l'articulation avec le domaine ludique va au-delà de la commune appartenance au champ sémantique du mot « jeu ».

C'est ainsi que le rôle moteur des apprenants dans l'actualisation d'un jeu en classe – des « joueurs-jouants » et non des « joueurs-joués » (Silva, 2008 : 19) – est au centre de l'article de Potapushkina-Delfosse, qui s'intéresse au jeu-*acting*, au jeu-*play* et au jeu-*game*, conçus ici plutôt comme des pôles du jeu. Le point de vue offert sur ce dernier par Potapushkina-Delfosse s'appuie sur la vision de Marcel Jousse, rarement mentionnée dans la littérature en didactique des langues. Jousse, anthropologue du début du xx^e siècle, s'est servi de la notion de jeu pour étudier l'expression verbale et gestuelle. Décivant ses cours comme ayant pour but de « rechercher une liaison entre les Disciplines Psychologiques, Ethnologiques, et Pédagogiques » (Sienart, 1990:102), Jousse postulait que le jeu est intimement lié à la notion de « mimisme » – qui, sans s'y rapporter, n'est pas sans lien avec le *mimicry*, entendu comme le fait de « devenir soi-même un personnage illusoire et se conduire en conséquence » (Caillois, 1958 : 61) –. L'anthropologue introduit différentes formes de mimismes comme autant de modalités d'expression humaine qui sont abordées dans cet article

4. Pour un comparatif des niveaux d'analyse de la métaphore ludique chez Henriot, Brogère et Silva, voir Silva (2013).

par le prisme de la pédagogie théâtrale de Lecoq et mises en œuvre auprès d'enfants de 6 à 8 ans. L'article traite de cette exploitation pédagogique pour l'apprentissage de l'anglais, en expliquant précisément la méthodologie suivie, avant que l'auteure ne présente les retombées selon deux hypothèses de travail : d'une part, que le principe joussien du mimisme améliore la mémorisation ; d'autre part, que le mimisme est vécu comme une expérience holistique. Sans entrer ici dans le détail des résultats, il convient de relever dans le corpus plusieurs situations où ce sont les apprenants qui définissent et mettent en œuvres eux-mêmes, à travers leurs pratiques spontanées, des jeux aux structures plus ou moins contraignantes.

Palomo Ruano, quant à lui, ne parle pas de jeu-acting, mais de jeu théâtral, qu'il lie explicitement au *mimicry* et place également dans le champ du jeu par une étude étymologique. Il présente un ensemble de pratiques théâtrales diverses laissant place à beaucoup d'improvisation, mais pas uniquement, qu'il a expérimentées en Andalousie auprès d'un public d'élèves de 11 à 18 ans, et dont il explicite les résultats en fin d'article. La dimension ludique des activités – dont plusieurs sont décrites plus ou moins en détail – est souvent obtenue par l'ajout d'un but à atteindre, d'un conflit à résoudre – entre participants ou entre les participants et l'environnement –. Le degré de collaboration de chaque activité y est ainsi déterminé par des « règles de but », entendues comme celles qui concernent les opérations que le joueur doit mener pour l'emporter, par opposition aux « règles de manipulation », qui désignent l'ensemble des actions que le modèle sous-jacent permet à l'utilisateur de faire (Frasca, 2003 : 232).

Même si une telle distinction a été posée dans une perspective disciplinaire sans lien direct avec la didactique des langues, puisque Frasca s'intéresse aux jeux vidéo, cette terminologie semble opérante ici, dans la mesure où elle permet de positionner deux visions de l'improvisation l'une par rapport à l'autre. En effet, dans l'article de Torresan, exclusivement dédié à l'improvisation dans l'apprentissage des langues, l'improvisation n'est pas présentée sous sa dimension de compétition, tel que le fait Palomo Ruano. Pour Torresan, « il n'y a ni gagnants ni perdants : celui qui achoppe sur une négation se porte préjudice et nuit à autrui, car il met un point d'arrêt à la communication ».

Si les « formats et structures » – que l'on pourrait associer aux règles de manipulation – de chaque jeu d'improvisation sont comparables entre les approches de Palomo Ruano et Torresan, la différence majeure entre les deux réside dans les règles de but : quand Palomo Ruano va souvent orienter par de telles règles l'activité vers un but objectif, Torresan s'en abstrait presque. Si, formellement, il ne définit pas de règle qui permette de l'emporter, il définit, implicitement et par la nature même de l'improvisation selon lui, une règle que nous mettrons par son statut sur le même plan que les règles de but de Palomo Ruano. Par cette règle implicite d'interruption du jeu, Torresan donne

corps au critère de décision fourni par Brougère pour situer une activité dans l'univers potentiel du jeu : « On participe au jeu en décidant, on se retire du jeu quand on arrête de décider » (2012 : 124). En effet, la communication s'arrête lorsque l'un des joueurs se retrouve dans l'incapacité de décider d'une suite acceptable.

Cette distinction entre deux approches du jeu de l'improvisation permet avant tout d'en souligner les similitudes (règles de manipulation) et de montrer à nouveau que l'orientation davantage tournée vers le pôle du *play* de Torresan n'interdit pas l'usage de structures ludiques, de la même manière que l'orientation davantage tournée vers le pôle du *game* de Palomo Ruano ne l'empêche pas d'accorder de l'importance à l'attitude ludique. Dans les deux cas, la créativité des apprenants est sollicitée pour une production orale, mais des mécanismes ayant les mêmes objectifs existent également à l'écrit. Si les tâches d'improvisation théâtrale orientent, par essence, la production langagière vers la communication (*dixit* Torresan), les tâches ludiques créatives à l'écrit accordent une importance toute particulière à la forme (au sens large du terme). Ainsi les activités proposées par Maizonniaux reprennent à leur compte les ressorts de *mimicry*, en intégrant aussi la lecture, pour la mise en évidence des codes associés au genre textuel considéré. Cela constitue pour l'écriture créative une sorte de « format » au sens qui est donné à ce terme par Torresan à propos de l'improvisation. Cette méthodologie est mise en œuvre ici dans une université australienne, avec des étudiants de niveau A2 en FLE. Il leur est demandé de réinterpréter un conte, après en avoir étudié deux réécritures. L'auteure analyse ensuite les productions des apprenants pour en faire ressortir l'engagement que l'approche ludique semble promouvoir.

L'article de Bertocchini et Costanzo reprend cette thématique des jeux d'écriture créatifs tout en s'interrogeant plus précisément sur l'importance de la créativité dans l'enseignement des langues, l'envisageant dans une perspective vygotskienne. Après avoir posé les fondements théoriques de leur pédagogie, les auteures proposent un ensemble de jeux littéraires, rappelant au passage la fonction plaisir (qui fait écho à l'article de Décuré) et la place de l'imitation dans le processus créatif (problématique déjà abordée par Maizonniaux). Elles mentionnent également l'adaptation, pour en venir aux structures ludiques s'inspirant notamment des travaux de l'Ouvroir de littérature potentielle (OuLiPo). Elles concluent leur article en proposant un cadre pédagogique pour la mise en œuvre des jeux cités. Parmi les éléments mentionnés dans leur exposé conclusif, Bertocchini et Costanzo s'arrêtent sur la notion de travail de groupe, susceptible de favoriser les échanges, y compris en dehors des productions guidées. C'est, pour nous, l'occasion de « jouer notre propre domino » en rappelant l'enjeu que nous mentionnions de la place de la langue dans le jeu. Si l'on revient sur la majorité des jeux évoqués

dans les articles présentés jusqu'ici, le statut de la langue est identique : la production langagière est une fin en soi ; elle est l'objet du jeu, l'*output* attendu de la tâche, la concrétisation de la visée actionnelle. Or, comme le rappellent Bertocchini et Costanzo à travers leur explication des attentes autour du travail de groupe, ce n'est pas le seul usage de la langue dans le jeu.

C'est à ces divers usages que Mikić s'intéresse. Il examine, dans une perspective plurilingue, les échanges qui se déroulent dans la classe de langue au cours d'activités ludiques. L'expérimentation décrite a eu lieu dans un établissement en Serbie où des élèves âgés de 9-10 ans suivent un enseignement intensif du français. L'auteur, après avoir établi un corpus, étudie l'alternance codique ayant lieu dans la classe, aussi bien dans les énoncés des apprenants que dans ceux des enseignants (professeur, lecteur). Pour cela, il s'appuie sur trois formes de passages d'une langue à une autre (répétition, reformulation et achèvement) ayant différents objectifs, en les situant par rapport au jeu. Enfin, l'auteur complète l'analyse du corpus par des entretiens. Les résultats obtenus lui permettent alors de proposer des stratégies de « "minoration" progressive de l'usage de la L1 » tout en légitimant l'alternance des langues dans une perspective plurilingue, prenant en compte la spécificité de l'usage des jeux en classe – pour la gestion de la compréhension des règles, par exemple.

Les recherches de Franchon abordent également la question du plurilinguisme, cette fois à travers le prisme de l'intercompréhension entre langues romanes. Les langues concernées ici sont le français (L2), l'espagnol (L2) et le portugais (L1) dans le contexte brésilien. Après avoir posé quelques jalons théoriques en lien avec l'usage du jeu en classe, Franchon présente et justifie les préceptes didactiques de l'intercompréhension puis motive son approche par « mots construits », qui est au cœur du matériel ludique qu'elle propose. En effet, et c'est là une particularité par rapport aux jeux introduits jusque-là, les compétences linguistiques ne sont plus un moyen d'arriver à la production langagière visée par le jeu : c'est à l'inverse la production langagière issue des différentes interactions ayant lieu au cours des jeux qui est mise au service des compétences morpholexicales visées. Les objectifs pédagogiques concernent plus précisément la découverte et la construction des différentes relations formelles et sémantiques entre les mots, qui seront ensuite autant de compétences à mobiliser dans le cadre d'un processus de transfert interlinguistique (Dabène et Degache, 1998). On peut d'ailleurs souligner la cohérence des jeux proposés avec les recherches au sein du champ ; par exemple, le référentiel de compétences en intercompréhension proposé dans le cadre du projet Miriadi⁵ réserve un point spécifique à « Savoir décomposer les mots pour deviner le sens » (Carlo et al., 2015 : sect. 3.2.3).

5. Miriadi (Mutualisation et innovation pour un réseau de l'intercompréhension à distance) est un projet européen 2012-2015 (<http://www.miriadi.net/>).

Renouveler le jeu

Les trois articles qui viennent clore ce numéro thématique abordent tous le jeu sous l'angle technologique, en présentant et en problématisant différents aspects du recours aux produits de jeu multimédia.

Dans l'article de De Serres, la place allouée à la langue dans le jeu est tout à fait analogue à celle choisie par Franchon (bien que selon des modalités différentes) : le jeu permet finalement de considérer la langue comme un code que la progression du joueur permettra de révéler et de caractériser. Dans cet article, l'auteure retrace l'évolution et la réception auprès de praticiens d'une suite de quatre ensembles ludonumériques conçus au cours des dernières années. Son point d'entrée est l'expression idiomatique, qui sert de matériau de départ pour travailler sur le lexique ou la compétence culturelle à travers l'usage de ressources multimédia. Il est à noter que, une fois n'est pas coutume, les supports créés ont recours à un idiome local (québécois) et le revendiquent.

Partageant une vision de la langue entendue comme code à déverrouiller par le jeu évoquée dans les textes de De Serres ou Franchon, Goudin et Lê se proposent quant à eux d'utiliser le jeu à l'exact opposé de ce que revendiquait Décuré, mais avec les mêmes objectifs. On notera que ces deux auteurs exploitent avec pertinence le potentiel de renouvellement de la configuration didactique dont le jeu peut être porteur. En effet, leur article s'intéresse au chinois, langue qui ajoute aux « quatre habiletés » (Conseil de l'Europe, 2001 : 35, 142, 174) communes aux langues occidentales une cinquième, à savoir, la « compétence graphique ». Les auteurs font état de la charge symbolique et sociale liée au sinogramme et de ses conséquences dans la didactique du chinois langue étrangère. Études linguistiques à l'appui, ils proposent une manière d'aborder le sinogramme dans l'économie du système qui le régit, selon ce que les auteurs appellent l'approche globale. Or, c'est cette nouvelle approche du sinogramme, et la constatation, à l'instar de Décuré, du manque de temps pour traiter tous les aspects de la langue en classe, qui ont gouverné le choix des mécaniques de jeu proposées : il s'agit des règles métaludiques d'un type de jeu particulier – les *(Three-)Tiles Matching Video Games* –, dont les auteurs espèrent qu'elles engageront suffisamment les apprenants travaillant en autonomie pour que le travail réalisé en classe puisse se focaliser sur l'oral. Les deux auteurs présentent également les enjeux et les opportunités de leur proposition, notamment dans le champ du Traitement Automatique des Langues.

Le processus de conception suggéré par Goudin et Lê définit pour les « outils » informatique et ludique une place en tant que facilitateurs d'un enjeu didactique qui a préséance sur les considérations techniques (qu'il s'agisse des moyens technologiques ou des structures

ludiques employées). Les auteurs parviennent ainsi à éviter certains écueils historiques de l'apprentissage des langues assisté par ordinateur (ALAO) tels que recensés par Loiseau (2009 : 47-64).

Goudin et Lê s'attachent à proposer un jeu numérique pour l'apprentissage du chinois en pariant sur l'appropriation du jeu par les usagers. C'est aussi depuis le champ disciplinaire de l'ALAO que Schmoll et Perrot s'expriment, interrogeant la place de la technologie en général et du jeu vidéo dans la société et dans l'apprentissage en particulier, notamment en termes du continuum formel/informel dans lequel s'inscrivent ces pratiques (Brougère, 2007). Ils questionnent les types d'apprentissages adaptés à l'usage du jeu vidéo, qu'ils considèrent avec une certaine ambition. Alors que De Serres choisit la structure du jeu éducatif multimédia et que Goudin et Lê s'intéressent au *casual game*, Schmoll et Perrot n'hésitent pas à se pencher sur d'autres formes de jeu vidéo techniquement plus exigeantes comme le jeu d'aventure, afin de questionner la place qu'il peut prendre dans la classe. C'est justement un jeu d'aventure en réalité alternée, spécifiquement conçu pour la classe de français langue étrangère, qui fait l'objet de leur réflexion. S'appuyant sur leur expérience de développement, ils n'hésitent pas à souligner les défauts de jeux antérieurs.

On notera, dans le jeu présenté par Schmoll et Perrot, le statut spécifique accordé à la langue, dans la mesure où le récit y gouverne les objectifs ludiques, permettant dès lors de définir les besoins langagiers utiles à l'apprenant pour avancer dans le jeu. Ici encore, la compétence linguistique est un moyen d'arriver à ses fins, mais sans que la production soit le but du jeu et donc de la tâche langagière : celle-ci consiste plutôt à résoudre un problème en contexte social. C'est le seul jeu dans ce cas de notre recueil.

Enfin, les concepteurs ne se contentent pas de proposer un jeu, mais également une démarche d'intégration à la classe, en y incluant les séances qui posent les bases de l'intrigue puis fournissent les déclencheurs facilitant le passage de l'action dans le monde réel à l'action dans le monde numérique. Cette attention fait écho à certaines préoccupations des enseignants : si, dans l'étude de Hallal déjà citée, le jeu était bien représenté dans les pratiques des enseignants, le jeu vidéo ne l'était quasiment pas. De nombreuses raisons peuvent être invoquées – dont le faible ou nul usage du jeu vidéo dans les pratiques personnelles –, mais l'un des témoignages soulignait le besoin de l'enseignant de pouvoir adapter le jeu à ses préoccupations (Hallal, 2015 : 79). La stratégie développée par Schmoll et Perrot contourne l'extrême difficulté technique de la création d'un jeu complètement adaptable, en fournissant à l'enseignant une forme de script pour l'intégration du jeu dans ses pratiques de classe.

D es regards marqués par la pluralité, des réflexions ancrées dans la pratique

Les dix-sept contributeurs qui, dans ce numéro thématique, ont posé leur domino pour évoquer le jeu en didactique des langues nous offrent un panorama certes partiel mais aussi très divers des pistes qu'il est possible de suivre au croisement des champs en présence et des postures qu'il est possible de prendre. Depuis sept pays différents, des auteurs de huit nationalités interrogent le jeu en association avec six langues; depuis l'école élémentaire jusqu'à l'université; auprès de publics non spécialistes en langues ou de professeurs en formation; en articulant à des degrés divers la recherche, la formation, la conception d'outils pédagogiques et l'enseignement; en décrivant des supports tangibles ou virtuels, voire en répertoriant des activités dont les mots ou le corps sont les seuls supports; à partir de révisions de la littérature spécialisée et/ou du travail sur le terrain; en envisageant le plus souvent des exploitations en contexte d'apprentissage formel mais en tendant des passerelles vers des situations d'apprentissage informel; en relisant les classiques ou en recourant à des cadres théoriques et conceptuels relativement nouveaux; depuis le point de vue des joueurs mais aussi des meneurs de jeu, voire des concepteurs de jeu ou des apprenants en tant qu'*artifex ludens*; en considérant la compétence linguistique mais aussi diverses compétences générales et langagières, dont la compétence plurilingue et pluriculturelle.

Ensemble, ces auteurs illustrent la pluralité disciplinaire, linguistique et culturelle nécessaire à toute recherche sur le jeu (Silva, 2015 : 234). Une telle diversité laisse penser que la tentation du « biais universaliste »⁶ dénoncée par Puren à propos du jeu (2001 : 409) a pu être évitée, d'autant plus que les auteurs s'attachent à expliciter, clarifier, classer, autant d'actions visant d'après Chiss à « dégager des problèmes didactiques et [...] indiquer leurs niveaux de traitement » (1989 : 51).

Certes, nous aurions aimé recevoir davantage de propositions issues d'équipes de recherche, la plupart des articles faisant état de recherches individuelles de praticiens, même si trois des contributions – et cette présentation – ont été écrites à quatre mains. Des pistes restent encore à creuser, dont par exemple l'étude de l'évolution diachronique de la place spécifique qu'a pu occuper le jeu dans l'enseignement/apprentissage des langues – pour d'autres perspectives encore relativement peu explorées, voir Silva (2011 : 432-433) –. Cependant, en interrogeant le potentiel pédagogique du jeu dans l'enseignement/apprentissage des langues, les auteurs de ce numéro s'inscrivent dans une tradition qui plonge ses racines dans l'Antiquité gréco-romaine d'un Quintilien (I^{er} siècle ap. J.-C) – voire au-delà, si l'on en croit Caravolas qui, dans *Le point sur l'histoire de l'enseignement*

6. « Tous les auteurs des différentes thèses qu'il m'a été donné de lire sur le jeu [...] affirment ou suggèrent que cette technique (et parfois même un type précis de jeu) pourrait et même devrait être généralisée à tous les publics, domaines, activités, niveaux, objectifs et situations d'enseignement/apprentissage ».

des langues (-3000-1950), évoque l'apprentissage des langues par le jeu chez les peuples orientaux de l'Antiquité tels que Phéniciens, Araméens et Hébreux (1995: 9-10) –, en passant par les humanistes de la Renaissance, les pédagogues des Lumières, les partisans de l'éducation nouvelle à la fin du XIX^e siècle ou les didacticiens de l'ère communicative. Leur travail est néanmoins caractérisé par des orientations déjà identifiées dans un essai de prospective relatif à la place des outils ludiques dans l'apprentissage/enseignement des langues (Silva, 2015 : 233-234) : développement des matériels complémentaires pour un apprentissage en autonomie ou semi-autonomie; innovations liées à une plus grande souplesse des contraintes spatio-temporelles; développement de nouvelles catégories de jeux; place croissante de la communauté hors classe...

Le cheminement de chacun des auteurs ayant répondu à notre appel montre un pan singulier de l'articulation entre jeu(x) et langue(s), riche déjà d'enseignements et aussi de promesses. Tous les contributeurs ont eu en commun le souci d'associer la réflexion théorique à des applications pratiques, faisant ainsi honneur au titre de la revue qui les accueille. Nous les en remercions.

Bibliographie

- AUGÉ, H.; BOROT, M.-F. et VIELMAS, M. (1989), *Jeux pour parler, jeux pour créer*, Paris, CLE International.
- BETTERIDGE, D.; BUCKBY, M. et WRIGHT, A. (1998), *Games for Language Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- BROUGÈRE, G. (2012), « Le Jeu peut-il être sérieux ? Revisiter *Jouer/Apprendre* en temps de *serious game* », *Australian Journal of French Studies* 49 (2), 117-129. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : http://www.univ-paris13.fr/experice/wp-content/uploads/2015/02/Le_jeu_peut-il_tre_srieux_.pdf
- BROUGÈRE, G. (2007), « Les Jeux du formel et de l'informel », *Revue française de pédagogie* 160, 5-12.
- BROUGÈRE, G. (2005), *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica.
- CAILLOIS, R. (1958), *Les Jeux et les hommes*, Paris, Gallimard.
- CARÉ, J.-M. et DEBYSER, F. (1991), *Jeu, langage et créativité. Les jeux dans la classe de français*, Paris, Hachette FLE.
- CARÉ, J.-M. et TALARICO, K. (1983). *Jeux et techniques d'expression pour la classe de conversation*, Sèvres, CIEP.
- CARLO, M. de; ANQUETIL, M.; VECCHI, S.; JAMET, M.-C.; MARTIN, É.; CARRASCO PEREA, E.; HIDALGO DOWNING, R.; PISHVA, Y.; GILLES, F. et ANDRADE, A. I. (2015), *REFIC. Référentiel de compétences de communication plurilingue en intercompréhension*, Projet européen Miriadi. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://www.miriadi.net/refic>
- CHISS, J.-L. (1989), « Revendication d'autonomie et horizon de scientificité en didactique du français », *Langue française* 1 (82), 44-52.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001), *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier/Conseil de l'Europe.

- CORNILLIE, F.; THORNE, S.L. et DESMET, P. (2012) *Digital Games for Language Learning: Challenges and Opportunities. ReCALL Special Issue* 24 (3).
- CRAWSHAW, B.; KLAUKE, C.; KLAUKE, R.; HERBAUX-SCHMIDT, B. et SCHMIDT, H. (1985), *Jouez le jeu !*, Stuttgart, Ernst Klett Verlag.
- DABÈNE, L. et DEGACHE, C. (1998), « Les Représentations métalinguistiques incidentes à la construction du sens dans la lecture en langue voisine » (373-383), Souchon, M. (éd.), *Pratiques discursives et acquisition des langues étrangères/ Actes du X colloque international « Acquisition d'une langue étrangère : perspectives et recherches »* (Besançon, septembre 1996), Besançon, Université de Franche-Comté, Centre de linguistique appliquée de Besançon. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://www.galanet.be/publication/fichiers/dl-dc1998.pdf>.
- DÉCURÉ, N. (1994), « Jouer ? Est-ce bien raisonnable ? », *Les Langues modernes 2 : Les jeux*, 16-24.
- DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R. et NACKE, L. (2014), « Du *game design* au *gamefulness* : définir la gamification », *Sciences du jeu 2*. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://sdj.revues.org/287>
- DETERDING, S.; DIXON, D.; KHALED, R. et NACKE, L. (2011), « From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification" », *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*, 9-15. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : http://www.hubscher.org/roland/courses/hf765/readings/Deterding_2011.pdf
- FRANÇAIS DANS LE MONDE (LE) (1976), *Le français dans le monde 123 : Jeux et enseignement du français*.
- FRASCA, G. (2003), « Simulation Versus Narrative: Introduction to Ludology » (221-236), Wolf, M. et Perron, B. (dirs.), *The Video Game Theory Reader*, New York, Routledge. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : http://interactive.usc.edu/blog-old/wp-content/uploads/2011/01/Simulation_vs_Narrative.pdf.
- GEE, J. P. (2003), « What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy », *Computers in Entertainment* 1 (1), 20.
- GRANDMONT, N. de (1997), *Pédagogie du jeu. Jouer pour apprendre*, Montréal/ Bruxelles, Logiques/De Boeck et Larcier.
- HADFIELD, J. (1984), *Elementary Communication Games. A Collection of Games and Activities for Elementary Students of English*, Harlow (England), Longman.
- HALLAL, R. (2015), *La Conception d'un jeu numérique pour l'apprentissage des langues. Considérations théoriques et empiriques*, mémoire de master en Didactique des langues et ingénierie pédagogique multimédia, Université Stendhal Grenoble 3.
- HENRIOT, J. (1989), *Sous couleur de jouer : la métaphore ludique*, Paris, José Corti.
- JULIEN, P. (1988) *Activités ludiques*, Paris, CLE International.
- LANGUES MODERNES (LES) (1994), *Les Langues modernes 2* (88^e année).
- LEE, W. R. (1979), *Language Teaching Games and Contests*, Oxford, Oxford University Press.
- LOISEAU, M. (2009), *Élaboration d'un modèle pour une base de textes indexée pédagogiquement pour l'enseignement des langues*, thèse de doctorat en Sciences du Langage, Université Stendhal Grenoble 3. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00440460/fr/>.
- PUREN, C. (2001), « Processus et stratégies de formation à la recherche en didactique des langues/cultures », *ELA. Études de linguistique appliquée* 3 (123-124), 393-418.

- PUREN, C. (1994), « Note de la rédaction », *Les Langues modernes 2 : Les jeux*, 5.
- PUREN, C. (1988), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International.
- RINVOLUCRI, M. (1984), *Grammar Games. Cognitive, Affective and Drama Activities for EFL Students*, Cambridge, Cambridge University Press.
- RINVOLUCRI, M. et DAVIS, P. (1995), *More Grammar Games. Cognitive, Affective and Movement Activities for EFL Students*, Cambridge, Cambridge University Press.
- SALEN, K. et ZIMMERMAN, E. (2004), *Rules of Play: Game Design Fundamentals*, Cambridge, MIT Press. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://mitpress.mit.edu/books/rules-play>
- SAUVÉ, L. et KAUFMAN, D. (éds.) (2010), *Jeux et simulations éducatifs. Études de cas et leçons apprises*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- SIENAERT, E.R. (1990), « Marcel Jousse: The Oral Style and the Anthropology of Gesture », *Oral Tradition* 5 (1). [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <http://journal.oraltradition.org/issues/5i/sienaert>
- SILVA, H. (2015). « De la vague communicative à la déferlante actionnelle : 20 ans de jeux en classe de français langue étrangère » (217-234), Defays, J.-M. et Meunier, D., *Transversalités. 20 ans de FLES. Faits et gestes de la didactique du français langue étrangère et seconde de 1995 à 2015*, vol. 1, Bruxelles, Éditions Modulaires Européennes.
- SILVA, H. (2013), « La "Gamification" de la vie : sous couleur de jouer ? », *Sciences du jeu* 1, 1-11. [En ligne] Consulté le 31/10/2015. URL : <https://sdj.revues.org/261>
- SILVA, H. (2011), « Le Jeu en classe de langue : sur les traces d'une didactique potentielle » (425-434), Chardenet, P.; Blanchet, Ph. et al., *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Paris, Éditions des archives contemporaines.
- SILVA, H. (2008), *Le Jeu en classe de langue*, Paris, CLE International.
- SYKES, J. et REINHARDT, J. (2013), *Language at Play: Digital Games in Second and Foreign Language Teaching and Learning*, New Jersey, Pearson.
- WEISS, F. (1983), *Jeux et activités communicatives dans la classe de langue*, Paris, Hachette.

I nterroger

NICOLE DÉCURÉ
EVA THUE VOLD