

La gamification pédagogique en classe de FLE : une voie vers l'optimisation de l'expression orale de l'apprenant

Pedagogical gamification in the FLE class room: a path towards optimizing learner oral expression

Latifa MALEK

*Laboratoire Linguistique appliquée, Communication et Didactique du FLE
 Faculté des Lettres et des Sciences Humaines
 Université Mohammed Premier d'Oujda, Maroc*

Adresse de correspondance :	Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Université Mohammed Premier Maroc, Oujda Code postal : 60000 0536500612
Déclaration de divulgation :	Les auteurs n'ont pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude et ils sont responsables de tout plagiat dans cet article.
Conflit d'intérêts :	Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts.
Citer cet article	MALEK, L. (2024). La gamification pédagogique en classe de FLE : une voie vers l'optimisation de l'expression orale de l'apprenant. <i>International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics</i> , 5(4), 583-596. https://doi.org/10.5281/zenodo.11077346
Licence	Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND

Received: March 26, 2024

Accepted: April 27, 2024

International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics - IJAFAME
 ISSN: 2658-8455
 Volume 5, Issue 4 (2024)

La gamification pédagogique en classe de FLE : une voie vers l'optimisation de l'expression orale de l'apprenant

Résumé :

Cet article propose une réflexion sur l'utilisation de la gamification comme outil pédagogique pour améliorer l'expression orale des apprenants en français comme langue étrangère (FLE). Il fait partie d'une recherche qui s'assigne comme objectif principal la vérification de l'apport de l'activité ludique dans l'enseignement-apprentissage de l'oral. Nous avons pris comme terrain d'étude l'école primaire publique marocaine de la direction provinciale Oujda-Angad, plus particulièrement la classe de 6ème année. Pour ce faire, nous avons adopté une approche expérimentale afin de vérifier l'impact d'un ensemble d'activités orales ludiques sur l'expression orale des apprenants constituant notre groupe témoin. Nous avons utilisé une approche méthodologique mixte, combinant des méthodes quantitatives et qualitatives, pour analyser les données collectées. Ainsi, cet article révèle que la gamification pédagogique des activités classiques orales en classe de la sixième année primaire est un gage précieux de sollicitation de l'expression orale de l'apprenant en FLE. Vu sa contribution positive dans le processus d'apprentissage, le ludique favorise l'acquisition des compétences visées en permettant à l'apprenant de s'approprier le FLE d'une manière plus efficace. A cela s'ajoute, que le ludique pourrait également lutter contre l'ennui scolaire et apporter un enthousiasme nouveau des apprenants face aux situations d'apprentissage et aux activités proposées et, par conséquent, contribuer à l'innovation du modèle pédagogique adopté en classe de FLE, dans le but d'améliorer la réussite scolaire et rendre l'école plus attractive.

Mots clés : gamification- expression orale-classe de FLE-apprenant-activité ludique

Classification JEL : M15

Type de l'article : recherche appliquée

Abstract:

This article proposes a reflection on the use of gamification as a pedagogical tool to improve the oral expression of learners in French as a foreign language (FLE). It is part of a research project whose main objective is to verify the contribution of playful activities in oral teaching and learning. Our study took place in a Moroccan public primary school in the Oujda-Angad provincial district, specifically in the sixth-grade class. To do this, we adopted an experimental approach to assess the impact of a set of playful oral activities on the oral expression of learners in our control group. We used a mixed-methodological approach, combining quantitative and qualitative methods, to analyze the collected data. Thus, this article reveals that pedagogical gamification of traditional oral activities in the sixth-grade primary classroom is a valuable means of promoting oral expression in FLE learners. Given its positive contribution to the learning process, playfulness enhances the acquisition of targeted skills by allowing learners to engage with FLE in a more effective manner. Additionally, playfulness could also counteract classroom boredom and bring about renewed enthusiasm among learners for learning situations and activities proposed, thereby contributing to the innovation of the pedagogical model adopted in FLE classrooms, with the aim of improving academic success and making school more attractive

Keywords : gamification- oral expression- FLE classrooms- student- playful activity.

JEL Classification : M15

Paper type : Empirical research

1. Introduction

La capacité à s'exprimer oralement en classe de français langue étrangère (FLE) est devenue une compétence de plus en plus difficile à acquérir par l'apprenant marocain, qui se trouve, dans la plupart du temps, en grande difficulté vis-à-vis la communication en cette langue. Dans le présent article, nous nous interrogeons sur les apports de la gamification pédagogique à l'enseignement-apprentissage de l'expression orale en classe de FLE. Cela, dans l'objectif d'améliorer la compétence de l'apprenant à s'exprimer oralement et de rendre la pratique pédagogique de cet enseignement plus efficace et attrayante.

La compétence à communiquer en FLE est l'une des compétences visées par l'enseignement/apprentissage de cette langue à l'école marocaine. Cette compétence est l'une des compétences disciplinaires visées par le cycle intermédiaire, notamment la quatrième année (6^{ème} année de l'école primaire) où l'apprenant n'est pas censé uniquement produire oralement un discours, mais aussi « *communiquer en français à un degré élémentaire suffisant.* » (MEN, 2005, p.3). Dans cette même perspective, le Conseil Supérieur de l'Education, de la Formation et de la Recherche Scientifique considère que la rénovation du modèle pédagogique représente la clé de voute pour atteindre les finalités visées. Cette rénovation, au niveau primaire, doit : « *centrer les efforts sur la communication et l'expression dans les différentes matières pendant les premières années du primaire, développer les compétences de l'écoute, la compréhension, la lecture et l'écriture.* » (CSE, 2015, p.39).

Dans ce contexte, afin de rendre l'enseignement/apprentissage de l'expression orale plus efficace et plus rentable à l'école primaire, nous pensons que l'intégration du jeu à la pratique pédagogique en classe de FLE, permettrait l'amélioration de l'expression orale des apprenants. En effet, l'introduction de la gamification pédagogique à l'enseignement-apprentissage de l'expression orale en classes de FLE pourrait motiver l'élève à s'engager dans ce genre de situation et éveiller chez lui l'envie et le plaisir de prendre la parole et de s'exprimer oralement. En effet, l'activité ludique est une activité relative au jeu qui possède certaines caractéristiques de celui-ci. Selon Jean-Pierre Cuq : « *une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'information, problème à résoudre, compétition, créativité, prise de décisions, etc.). Orientée vers un objectif d'apprentissage, elle permet aux apprenants d'utiliser de façons collaboratives et créatives l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives.* » (2003, p. 160).

Dans cet article, nous examinerons comment les activités ludiques peuvent aider un apprenant à développer non seulement ses compétences linguistiques, mais aussi ses aptitudes pratiques, renforçant ainsi sa motivation et sa capacité à communiquer dans des contextes réels ou simulés. Ainsi, nous vérifierons si les activités ludiques peuvent contribuer aussi bien à la rénovation du modèle pédagogique à l'école primaire qu'à la mise en place d'une école attractive. L'article est structuré autour de trois axes principaux. Le premier axe explore les aspects essentiels de l'expression orale en français langue étrangère (FLE), ainsi qu'une clarification de la conception et du rôle de la gamification pédagogique dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage de l'expression orale. Par la suite, ce même axe présente le contexte et les hypothèses de la recherche. Le deuxième axe de cet article traite de la méthodologie de la recherche sur le terrain, décrivant la démarche expérimentale ainsi que le type d'analyse adopté. Les résultats et la discussion de la recherche sur le terrain sont abordés dans le troisième axe de cet article, où nous examinons l'intégration de la gamification pédagogique dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de la communication orale en classe de FLE.

2. Revue de littérature et développement des hypothèses

Faire acquérir à l'élève une compétence communicative est l'un des objectifs majeurs de

l'approche par compétence adoptée actuellement par le système éducatif marocain. En effet, la notion de « compétence » est introduite par le linguiste Chomsky. Selon Jean DUBOIS, elle est définie comme « *le système de règles intériorisées par les sujets parlants et constituant leur savoir linguistique grâce auquel ils sont capables de prononcer ou de comprendre un nombre infini de phrases inédites* » (1994, p.240).

Certes, l'acquisition d'une compétence ne se limite pas uniquement à la mobilisation des savoirs, mais elle est également « *un savoir-faire de haut niveau qui exige l'intégration de multiples ressources cognitives dans le traitement des situations complexes.* » (Philippe Perrenoud, 1995, p.20). En contexte scolaire, la compétence désigne la capacité de mobiliser et de réintégrer ses diverses ressources cognitives afin de faire face à des situations problèmes. Ainsi, la compétence ne se manifeste que dans l'action qui l'appelle à s'exercer.

En classe de FLE, l'expression orale consiste à s'exprimer dans des situations diverses en langue française. C'est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir. D'après Jean-Pierre Cuq (2003, p.99), l'expression orale constitue, avec la compréhension orale, un objectif fondamental de l'enseignement des langues. Il voit également que les activités de la classe de langue, développant la compétence d'expression, visent tous les types de production langagière et englobent le développement de la fonction émotive/expressive du langage.

Lors d'une activité d'expression orale, après la compréhension, le repérage et la mémorisation, la phase de production est sans doute primordiale. En effet, la production orale représente la phase la plus difficile aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant. Par contre, Janine Courtillon voit que les problèmes liés à cette activité sont surmontables et que les élèves peuvent mener des échanges réels en classe. Pour cela, elle souligne que : « *ces échanges réels ne peuvent se produire que si les étudiants sont intéressés et ils ne sont intéressés qu'à une condition : si les échanges ne leur sont pas imposés par le professeur.* » (2003, p.64).

Dans cette même optique, le jeu peut être un outil efficace pour encourager la prise de parole chez l'élève en raison de son impact significatif sur la motivation de l'apprenant. Ainsi, lorsque l'apprenant est stimulé par l'aspect ludique, il éprouve du plaisir à participer en classe de langue, car le jeu offre un univers d'apprentissage différent. De plus, cela éveille la curiosité de l'élève pour explorer de nouveaux jeux ou revisiter ceux déjà connus en utilisant un vocabulaire différent, un contenu distinct de sa langue maternelle, voire même en utilisant une nouvelle langue.

Selon Haydée Sylva et al (2008) le jeu en classe de langue peut également engendrer une certaine souplesse au niveau de la relation pédagogique étant donné que l'enseignant, lors d'une activité ludique, n'est plus le centre de l'enseignement/apprentissage, mais c'est à l'élève que reviennent l'initiative et la prise de parole. L'auteure voit aussi que le ludique favorise chez les apprenants un comportement communicatif en sollicitant son affectif et son intellect. Sur le plan affectif, le jeu comme étant un vecteur de socialisation permet de créer des contacts avec les autres et favorise l'apaisement émotionnel, corporel et intellectuel des apprenants. Il permet également de dédramatiser l'erreur dans un climat agréable. Sur le plan intellectuel, le jeu fiabilise la compréhension et l'expression des apprenants dans une classe de FLE ainsi que les mécanismes de répétition, de structuration et de classification.

En effet, le terme de « gamification » ou « ludification » est emprunté du mot anglais *gamification*. Apparue à la fin des années 2000, il a été associé progressivement à plusieurs domaines : le marketing, l'écologie, l'enseignement, le commerce, le sport ... C'est une technique qui permet de transférer des mécanismes propres au jeu (récompense, surprise, compétition, personnalisation, collection, renforcement, etc.) à des domaines ou à des situations non-ludiques afin de rendre plus efficaces leurs conduites, leurs approches et leurs actions. Le domaine de l'enseignement n'a pas échappé à ladite ludification, voire la ludification pédagogique, qui dans ce champ correspond au processus mis en place par un formateur pour

mettre à profit les mécanismes du jeu de manière à susciter et favoriser l'apprentissage. C'est un processus qui consiste à planifier des activités ludiques en vue de les intégrer dans une séquence d'apprentissage.

Le domaine de l'enseignement n'a pas échappé à ladite ludification, voire la ludification pédagogique, qui dans ce champ « *corresponds au processus mis en place par un formateur pour mettre à profit les mécanismes du jeu de manière à susciter et favoriser l'apprentissage.* » (Ninon Louise Lepage, 2015). C'est un processus qui consiste à planifier des activités ludiques en vue de les intégrer dans une séquence d'apprentissage. En d'autres termes, la ludification dans le domaine de l'enseignement est le fait de concevoir ou utiliser un outil ludique à visée pédagogique. Dans le même sens, Desjardins, spécialiste en pédagogie, souligne que « *la ludification des apprentissages est une forte tendance en éducation : scénariser ses cours en puisant un thème dans la culture populaire, dans l'actualité ou sa matière, puis, pour mettre au défi ses élèves, recourir aux dynamismes des jeux, les résultats sur la motivation sont parfois spectaculaires.* » (Jean Desjardins, 2016).

La ludification pédagogique se rapporte à quatre points différents : les relations, les émotions, les contraintes et le progrès. En situation d'apprentissage, et dans le but d'atteindre un stade plus ancré de la motivation intrinsèque des apprenants et même la procuration du plaisir sans s'attendre à des compensations, cette méthode propose à l'enseignant de fonder sa conception ludique sur la dynamique du progrès. Celle-ci s'exprime par les aspects de défi, d'objectifs, d'amélioration et de progression. Ainsi, la pratique de la ludification, en stimulant chez l'apprenant le plaisir d'apprendre, peut contribuer à l'efficacité d'un apprentissage en garantissant son engagement dans les activités pédagogiques.

2-1 Contexte

L'enseignement/apprentissage des langues est l'un des piliers du système éducatif au Maroc. Néanmoins, la faible maîtrise des langues constitue l'un des facteurs contribuant aux principaux dysfonctionnements dont souffre l'école marocaine, notamment en ce qui concerne son rendement interne. Dans le système scolaire marocain, la langue française est la première langue étrangère à l'école publique. Son enseignement/apprentissage débute dès la 2^{ème} année du primaire, niveau durant lequel, l'apprenant commence à identifier les phonèmes et les graphèmes, ce qui facilitera l'apprentissage de cette langue dans les niveaux qui suivent.

Or, la maîtrise du français, notamment sous sa forme orale, est devenue une compétence de plus en plus difficile à acquérir par l'apprenant marocain qui se trouve dans la majorité du temps incapable de communiquer en cette langue étrangère. Ce qui cause un déséquilibre au niveau de l'apprentissage de l'oral et de l'écrit depuis l'école primaire, et rend ainsi cet apprentissage boiteux dans les cycles à venir. En effet, l'apprentissage d'une langue ne se limite pas seulement à l'aspect linguistique, mais englobe aussi son aspect communicatif.

L'objectif majeur que s'assigne le cycle primaire au Maroc consiste à doter l'apprenant d'un ensemble de compétences afin qu'il puisse maîtriser, de façon progressive, l'utilisation de la langue française dans une visée fonctionnelle. Pour atteindre cet objectif, et réussir par conséquent l'acquisition du français comme langue étrangère, il est indispensable de maîtriser le français dans sa forme orale. C'est-à-dire, la nécessité de développer chez l'apprenant l'habileté à communiquer oralement. Cette habileté est l'une des compétences disciplinaires visées par le cycle intermédiaire, notamment la quatrième année (6^{ème} année de l'école primaire) où l'apprenant n'est pas censé uniquement produire oralement un discours, mais aussi « *communiquer en français à un degré élémentaire suffisant.* » (MEN, 2005, p.3).

En effet, en classe de 6^{ème} année primaire, la communication orale est un objectif à atteindre lors des séances de l'expression orale appelées à ce niveau séances de « communication et acte de langage » depuis la réforme de l'enseignement de l'an 2000. Au cours de ces séances d'oral, l'apprenant « *doit avoir le sentiment d'appartenir à une communauté langagière appelée à*

communiquer et à interagir à partir de situations d'énonciation plausibles. » (MEN, 2005, p.9). De ce fait, le modèle pédagogique adopté, en l'occurrence les activités et les supports proposés aux élèves de ce niveau, ainsi que les démarches retenues, doivent être vivantes et motivantes dans le but de concourir à la réalisation graduelle de cette compétence orale.

2-2 Théories mobilisées

La relation entre la ludification, l'apprentissage d'une langue étrangère et le développement des *soft skills* des savoir-faire des apprenants se situe à l'intersection de plusieurs théories. Il s'agit de la théorie de l'apprentissage socioconstructiviste qui considère que l'apprentissage est un processus actif où les apprenants construisent leurs propres acquis en s'appuyant sur leurs connaissances et leurs expériences antérieures ainsi que leurs interactions sociales. Comme le souligne Tardif : « *le savoir se construit graduellement et, lors de cette construction graduelle, l'apprenant met en relation ce qu'il connaît déjà avec les nouvelles connaissances qui lui sont présentées* » (1992, p.32). Pour cela, la gamification peut favoriser cet apprentissage en fournissant un environnement stimulant et interactif où les apprenants peuvent explorer et collaborer pour construire leur compétence orale.

La théorie de la motivation intrinsèque met également en évidence le rôle primordial de la gamification. Car, selon cette théorie, en intégrant des éléments ludiques tels que des défis et des récompenses peut stimuler la motivation intrinsèque des apprenants en rendant l'apprentissage plus gratifiant et amusant. De ce fait, l'intégration de la dimension ludique dans un processus d'apprentissage contribue prodigieusement à la motivation des élèves à apprendre une langue étrangère, non seulement à les aider et à les encourager, mais également à maintenir cette motivation à long terme.

Dans cette même optique, la théorie de l'apprentissage expérientiel met en lumière l'importance de l'expérience directe dans le processus d'apprentissage. De ce fait, la gamification offre aux apprenants la possibilité d'apprendre par l'expérience en les plaçant dans des situations pratiques et en leur permettant de tirer des leçons de leurs actions et de leurs erreurs, ce qui favorise l'amélioration de leurs compétences, en l'occurrence la compétence à interagir, à débattre et à s'exprimer, ainsi que le développement de *soft skills* telles que la résolution des problèmes, la prise de décision et la communication.

2-3 Développement des hypothèses

Le développement d'un modèle pédagogique ouvert, diversifié, performant et novateur est, en effet, l'un des leviers (levier12) visés par le Conseil. Ce modèle pédagogique inclut plusieurs fonctions parmi lesquelles le choix des approches pédagogiques et des moyens didactiques visant « *l'intelligence en faisant participer l'apprenant à la construction de son savoir, développe l'interaction créative entre l'enseignant et l'apprenant et favorise le développement de compétences liées au savoir-faire et au savoir-être telles que l'observation et l'expression.* » (CSE, 2015, p. 13).

Dans ce contexte, afin de rendre l'enseignement/apprentissage de l'expression orale plus efficace et plus rentable à l'école primaire, nous pensons que l'intégration du jeu à la pratique pédagogique en classe de FLE, permettrait l'amélioration de l'expression orale des apprenants. En effet, l'introduction des activités à caractère ludique dans une situation d'apprentissage orale pourrait motiver l'élève à s'engager dans ce genre de situation et éveiller chez lui l'envie et le plaisir de prendre la parole et de s'exprimer oralement.

Ainsi, notre recherche vise l'introduction des activités à caractère ludique dans des situations d'apprentissage, et ce au cours des séances de communication et acte de langage en classe de FLE, niveau 6^{ème} année primaire de l'école publique, en vue de mesurer les bénéfices de ce type d'activités dans le processus d'apprentissage de l'oral, en particulier leur contribution à la motivation des apprenants, à la prise de parole, à l'interaction, voire à la communication orale.

Et cela, à travers la description et l'analyse de l'apport des activités ludiques dans l'amélioration de l'expression orale des élèves, en comparant celles-ci avec des cours oraux classiques.

Nous essayerons alors de voir comment peut-on amener un apprenant, par le biais des activités ludiques, à acquérir non seulement un savoir linguistique, mais également un savoir-faire qui favorisera sa motivation et lui permettra de communiquer dans des situations réelles ou simulées. Ainsi, nous vérifierons si les activités ludiques peuvent contribuer aussi bien à la rénovation du modèle pédagogique à l'école primaire qu'à la mise en place d'une école attractive. Ainsi, à travers cette étude trois hypothèses sont à vérifier :

- Les pratiques actuelles adoptées lors des séances de communication et acte de langage en classe de la 6^{ème} année du primaire ne permettent pas une expression orale efficace des apprenants.
- L'intégration des activités à caractère ludique dans un processus d'enseignement/apprentissage de l'oral contribuerait à l'amélioration de l'expression orale des élèves.

3. Méthodologie de recherche

Notre étude sur terrain porte, dans un premier temps, sur un diagnostic de l'état de la production orale des apprenants de la 6^{ème} année primaire de l'école publique à la Direction Provinciale Oujda-Angad. Elle s'intéresse à l'utilisation du ludique par les enseignants pour motiver leurs élèves à prendre la parole. Dans un deuxième temps, et dans le but d'assister de près au déroulement des cours de l'expression orale dans cette classe, nous avons observé trois séances de trois leçons différentes. Enfin, nous avons expérimenté trois activités ludiques dans la même classe tout en gardant les objectifs principaux de ces séances, et ce pour voir les apports de ce type d'activités à la prise de parole des apprenants et à leur expression orale en FLE.

Pour ce faire, nous avons adopté une approche didactique du moment que notre analyse a touché un phénomène faisant partie de la didactique des langues. De plus, nous avons eu recours à une méthodologie mixte, à savoir la méthode quantitative et qualitative dans le but d'aboutir à des résultats riches et approfondis. Ainsi, pour mener à bien notre recherche, nous avons mobilisé un ensemble de moyens et de techniques d'investigation. Il s'agit, d'une part, d'un questionnaire pour décrire la réalité de l'utilisation du ludique en classe de FLE à l'école primaire marocaine et les avis des enseignants concernant cette utilisation et, d'autre part, de l'observation directe de classe à l'aide d'une grille d'observation afin d'observer les cours classiques de l'oral et les activités ludiques expérimentées.

La méthodologie mixte permet en fait la conjonction stratégique des données quantitatives et qualitatives, de manière cohérente, afin d'aboutir à des résultats riches et approfondis. Dans ce sens, Thierry Karsenti et al (2000, p.132) soulignent que *« ces méthodologies sont de plus en plus souvent abordées non pas sous l'angle de leurs différences, mais sous celui des complémentarités qu'elles peuvent apporter à la recherche. Une vision pratique de la recherche est en train de s'instaurer par laquelle le chercheur met en œuvre diverses méthodes de travail empruntées à l'une ou l'autre des méthodologies afin d'effectuer une recherche la plus utile et la plus instructive possible »*.

En effet, ce sont les éléments liés à notre problématique, les objectifs de la recherche, ainsi que les hypothèses à vérifier, qui ont orienté le choix de l'approche mixte. De plus, le domaine de la didactique des langues dans lequel s'inscrit notre étude, relève d'une interaction de plusieurs facteurs, en particulier celle mettant en jeu enseignant, apprenant et contenu lors d'une réelle situation d'enseignement/apprentissage.

3-1 Échantillon ou terrain de l'étude et description

Nous nous sommes appuyés sur les opinions de 25 enseignants de français chargés de la 6^{ème}

année primaire, et ce dans divers établissements publics de la délégation d'Oujda-Angad. Il s'agissait d'obtenir des données à propos du niveau de la production orale chez leurs élèves, de la place du ludique dans leur pratique pédagogique ainsi que leurs conceptions des activités ludiques comme moyen pédagogique.

Pour prendre en considération l'hétérogénéité de l'échantillon au niveau de la nature de la formation, nous avons distingué deux catégories d'enseignants selon la formation dominante. Le premier échantillon regroupe les enseignants ayant une formation à dominante professionnelle (désormais FDP), c'est-à-dire ceux qui ont bénéficié d'une formation professionnelle de deux ans. Quant au deuxième échantillon, il réunit les enseignants ayant une formation à dominante académique (désormais FDA), c'est-à-dire ceux ayant bénéficié d'une seule année de formation professionnelle, sinon aucune, mais titulaire au moins d'une licence universitaire.

3-2 Analyse

3-2-1 Analyse quantitative des résultats obtenus par le questionnaire

Le questionnaire que nous avons élaboré et administré à l'échantillon choisi pour notre enquête se constitue, d'une part, de trois questions d'identité qui donneront lieu à trois variables signalétiques, à savoir le sexe, l'expérience professionnelle et le niveau de formation. D'autre part, il contient dix questions portant essentiellement, et de façon plus générale, sur trois points : la motivation des enseignants et des apprenants pour le français en général et l'oral en particulier, l'usage des activités ludique pour l'enseignement de l'oral et l'attitude des enseignants vis-à-vis de leur utilisation.

L'analyse des questions, sauf la dernière, s'est faite de manière quantitative en essayant de quantifier les réponses pour les traiter en fonction des variables signalétiques. La dernière question (ouverte) a subi une analyse thématique pour en dégager les réponses les plus récurrentes.

Pour prendre en considération l'hétérogénéité de l'échantillon au niveau de la nature de la formation, nous avons distingué deux catégories d'enseignants selon la formation dominante. Le premier échantillon regroupe les enseignants ayant une formation à dominante professionnelle (désormais FDP), c'est-à-dire ceux qui ont bénéficié d'une formation professionnelle de deux ans. Quant au deuxième échantillon, il réunit les enseignants ayant une formation à dominante académique (désormais FDA), c'est-à-dire ceux ayant bénéficié d'une seule année de formation professionnelle, sinon aucune, mais titulaire au moins d'une licence universitaire.

3-2-2 Analyse comparative des cours classiques et des activités ludiques

À travers le présent volet, nous allons procéder à une analyse comparative entre les séances d'oral classiques observées et celles des activités ludiques expérimentées. En effet, nous visons par l'analyse comparative la comparaison des aspects observés au moyen des grilles d'observation. Cette analyse s'appuiera sur une méthode mixte (qualitative et quantitative) pour traiter les données recueillies.

Les éléments de la grille d'observation faisant l'objet de l'observation directe sont :

- Le déroulement et le contenu ;
- Les comportements des apprenants et l'attitude de l'enseignante ;
- La prise de parole, l'interaction et l'atmosphère de la classe.

Notons que, les cours classiques ainsi que des activités ludiques ont été réalisés par l'enseignante de FLE en classe de 6^{ème} année primaire. En fait, c'est grâce à la collaboration de cette enseignante exerçant depuis 12 ans à l'école *Ibn Battouta*, que nous avons pu assister à ces cours et tester les activités ludiques.

Le choix de cette enseignante n'était pas aléatoire, il n'a été fait qu'après avoir recueilli les questionnaires d'enquête et se justifie par le fait que l'enseignante en question est parmi ceux et celles qui font rarement recours au ludique dans leur pratique pédagogique, et qui hésitent à l'utiliser comme moyen de motivation des apprenants.

À vrai dire, convaincre l'enseignante à s'impliquer dans notre recherche du terrain n'était pas facile. Or, la vocation qu'elle a pour son métier et son désir d'améliorer sa pratique de classe l'ont finalement poussée à accepter de nous accueillir et de participer à cette expérimentation. Rappelons que pour chaque cours traditionnel, on a planifié une activité ludique qui lui correspond, et ce, en gardant les mêmes objectifs et en respectant les mêmes thématiques dans le but de les comparer, et par conséquent détecter l'apport des activités ludiques à l'expression orale des apprenants.

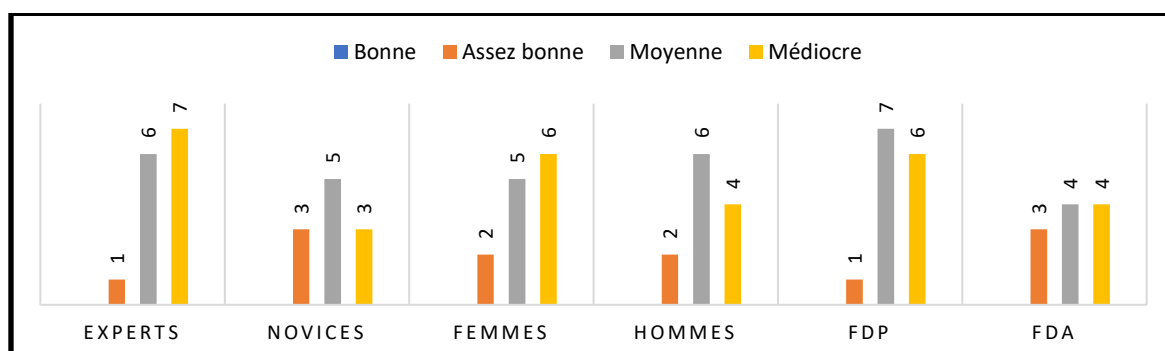
4. Résultats et discussions

4-1 Résultats de l'enquête par questionnaire

4-1-1 La motivation vis-à-vis de l'enseignement-apprentissage de l'oral

Selon le graphique 1, la plupart des enseignants affirme que le niveau général des apprenants en production orale est moyen, sinon médiocre. Ce qui justifie l'intérêt à accorder beaucoup plus d'importance à l'oral aussi bien au niveau des réformes et des curricula qu'au niveau de la recherche académique.

Graphique 1 : les niveaux des apprenants dans la production orale selon les enseignants.



Source : Auteur

Cette situation lacunaire de l'enseignement-apprentissage de l'oral s'explique essentiellement aux yeux des enseignants par les activités choisies et les techniques d'animation mises en jeu. Ainsi, vu les spécificités de la compétence orale, le choix de l'activité d'enseignement-apprentissage demeure une tâche très délicate nécessitant la prise en considération des facteurs psychopédagogiques, sociolinguistiques, didactiques, etc.

4-1-2 Attitude des enseignants vis-à-vis de l'usage des activités ludiques

Le graphique 2 ci-dessous, dévoile un paradoxe chez certains enseignants enquêtés. Tandis que la majorité d'entre eux recourt rarement à l'usage des activités ludiques, il n'en demeure pas moins convaincu par l'intérêt que revêtissent ces dernières comme potentiellement positives pour l'amélioration de la production orale chez les apprenants.

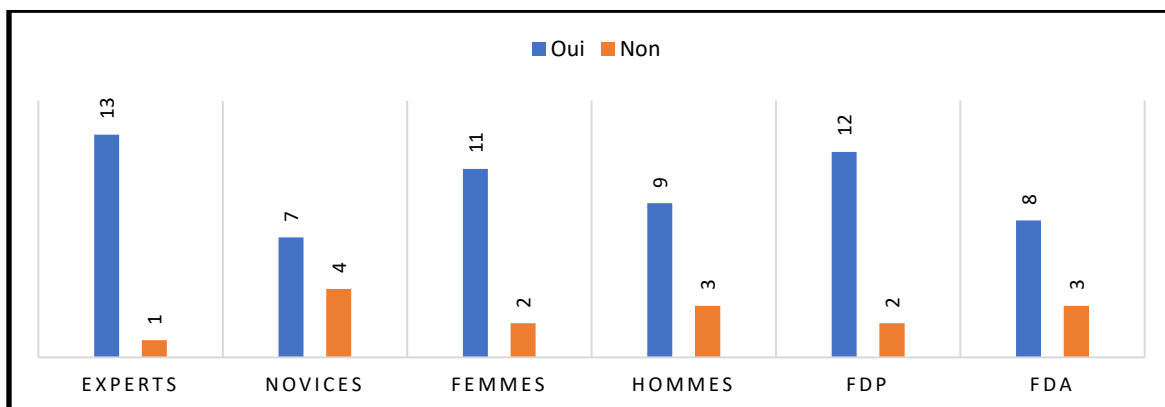
Ce constat, qui concerne toutes les catégories, présente de manière explicite une attitude positive de la majorité des enseignants (soit 68%) vis-à-vis de l'utilité didactique des activités ludiques en classe de français, notamment pour le développement de l'apprentissage de l'oral. Pourtant, une partie considérable de notre échantillon (soit 38%) remet en question l'usage de ce type d'activité pour des raisons non déclarées, mais qui sont indirectement exprimées dans

la question ouverte portant sur les difficultés que peuvent rencontrer les enseignants lors de l'utilisation des activités ludiques en classe.

Ainsi, cinq difficultés à l'usage des activités ludiques en classe ont été dégagées :

- Difficulté à maintenir l'ordre en classe ;
- Manque de guide, de formation, du matériel ;
- La crainte d'échouer ce genre d'activité ;
- Les élèves ne sont pas habitués aux activités ludiques ;
- Insuffisance du volume horaire.

Graphique2 : le recours aux activités ludiques pourrait améliorer la production orale.



Source : Auteur

En dépit de la rareté de l'usage de l'outil ludique lors des situations d'apprentissage, la majorité des enseignants est pour le recours au ludique en classes de FLE. Ce qui montre que le recours moins fréquent aux activités ludiques pendant l'enseignement/apprentissage, ne veut pas dire que les enseignants nient les vertus du jeu, notamment comme étant vecteur d'apprentissage.

4-2 Résultats de l'expérimentation

Nous avons procédé à une analyse comparative entre les séances d'oral classiques observées et celles des activités ludiques expérimentées. Cette analyse a visé la comparaison des aspects observés au moyen des grilles d'observation, et s'est appuyée sur une méthode mixte (qualitative et quantitative) pour traiter les données recueillies.

4-2-1 Déroulement et contenu

L'observation de l'ensemble des activités nous a menés à déduire que les formes de contrat didactique ont connu un changement en passant du cours classique à l'activité ludique. Certes, du point de vue du déroulement des deux types d'activités, le rôle de chacun des acteurs de la situation d'enseignement/apprentissage a connu une transformation, voire une permutation des rôles.

En réalité, au moment des cours classiques, c'est l'enseignante qui monopolisait la parole, gérait à tout moment les interventions des apprenants, distribuait les rôles, choisissait les intervenants, invitait les élèves à parler et à participer au cours, etc. Ceux-ci semblaient inactifs. Ils répétaient à chaque intervention des répliques structurées, sans avoir l'occasion d'improviser, de parler spontanément, de réagir, d'interagir et d'échanger leurs idées. Par contre, lors des activités à caractère ludique, le rôle de l'enseignante est devenu celui d'un guide, d'un facilitateur, d'un spectateur parfois, entrain de suivre les interactions des apprenants qui sont devenus plus autonomes et même des acteurs menant eux-mêmes leur activité en y participant vivement.

Si nous nous situons du point de vue du contenu, nous remarquons qu'il existe une antinomie entre les cours classiques et les activités ludiques. Il s'agit d'abord de la présence de la tâche de l'écriture dans les cours ordinaires, réalisée individuellement par les apprenants lors du premier

moment de chaque séance. Contrairement aux activités ludiques qui sont orales dans leur ensemble, excepté les moments de préparation des dialogues et des interventions où les apprenants écrivaient quelques phrases sur des bouts de papier. En effet, grâce aux activités ludiques, les enseignants ont consacré plus de temps à la production orale des élèves, raison pour laquelle le nombre des participations a augmenté dans les trois activités ludiques.

4-2-2 Comportements des apprenants et attitude de l'enseignant (e)

La manière de décrire un comportement peut être influencée par la subjectivité de l'observateur qui fait souvent, de façon consciente ou inconsciente, référence à son explication et à son interprétation du comportement observé. Pour cette raison, nous avons jugé pertinent le recours à l'instrumentalisation de l'observation par le biais d'une grille préalablement élaborée. Cette dernière nous a permis d'évaluer objectivement les comportements observés.

En effet, durant des cours classiques, les observés semblaient désintéressés par le cours, taciturnes, hésités à participer, à prendre la parole et à s'exprimer. Durant les activités ludiques, la majorité d'entre eux ont éprouvé une transformation dès la première activité, et la totalité de ces apprenants l'ont éprouvée au fil des séances de l'expérimentation. Ils sont devenus de plus en plus motivés, ils faisaient des efforts pour participer, prendre la parole, produire des mots, des phrases, des énoncés, accomplir une tâche au sein d'un groupe, jouer un rôle, faire un choix, s'engager dans une activité collective et jouer pour gagner. De même, pour les élèves qui participaient et prenaient la parole lors des cours classiques, ils sont devenus plus dynamiques et motivés, leurs productions orales semblaient plus riches et plus spontanées.

➤ Attitude de l'enseignant (e)

Les interpositions de l'enseignante durant les deux types d'activités ont connu également des dissimilitudes du point de vue fréquence. Certes, durant les cours classiques, l'enseignante intervenait tout le temps, c'est elle qui gérait tout au long des séances les activités proposées. A l'opposé des activités ludiques, durant lesquelles, elle prenait du recul la majorité du temps de la séance observée. Elle laissait les apprenants présider eux-mêmes leurs activités, distribuer les rôles qu'ils allaient jouer, décider, prendre l'initiative et la parole spontanément, etc.

Ceci nous permet de déduire que les activités ludiques peuvent contribuer à rendre l'apprenant acteur de son apprentissage, plus actif, constructeur de son savoir, de son savoir-faire et de son savoir-être. En se situant du côté de la communication orale, on constate clairement que ce genre d'activité a vraiment motivé les apprenants en question, au point de les mettre implicitement sur la route d'un auto-apprentissage, voire d'une communication spontanée dans une aire de compétition, de concurrence et d'épanouissement.

4-2-3 Prise de parole, interaction et atmosphère de la classe

Dans ce qui suit, nous présentons le tableau 1 ci-dessous, qui récapitule le taux de prise de parole, sa fréquence et sa durée, pendant les cours d'expression orale classiques ainsi que durant les activités ludiques.

Nous remarquons que dans l'activité 1, la fréquence de participation des élèves augmente de 200%, la durée de participation de 130% et la prise de parole des élèves de 120%. Cela représente une accession extrêmement importante. Pour la 2^{es} activité, on constate respectivement une augmentation de 130%, 125% et 100% dans la fréquence de la participation, la durée et la prise de parole.

D'après les données présentées dans le tableau 1 ci-dessous, et suite à l'analyse des observations recueillies durant les séances des activités classiques et ludiques, nous avons trouvé que le taux de prise et de tours de parole ainsi que sa durée lors des activités ludiques a connu une augmentation considérable par rapport aux cours classiques. Cela nous amène à confirmer que les activités à caractère ludique ont favorisé une motivation importante et ont contribué à la

provocation de l'expression orale des apprenants. Elles ont donné l'occasion à chaque élève de prendre l'initiative spontanément pour participer et pour parler en français.

Tableau 1 : taux de prise de parole des activités orales classiques et ludiques.

	Activités		Ecart de fréquence	Ecart de Durée	Ecart de prise parole
	Classiques	Ludiques			
1	Jeu des métiers	Aimer /ne pas aimer	211,11%	133,33%	122,22%
2	Le rendez-vous	Prendre un rendez-vous	136,36%	125,00%	100,00%
3	Raconter une sortie	Déterminer une action dans le passé	192,86%	75,00%	57,14%

Source : Auteur

➤ Interaction orale

L'interaction verbale est l'un des aspects de la communication orale. Elle représente le moment de juxtaposition de l'écoute et de la production orale dans un échange entre deux interlocuteurs. En effet, la suprématie de l'interaction horizontale lors des activités ludiques témoigne fortement que grâce à celles-ci, les apprenants ont pu créer des liens verbaux spontanés entre eux, puisque ce sont eux qui géraient leurs prises de paroles en jouant chacun son rôle. De plus, le fait de les mettre en situation de jeu, les apprenants se sentaient détendus, motivés et acteurs de leur apprentissage, ce qui les a encouragés à interagir et à communiquer entre eux.

➤ Atmosphère de la classe

Une vue d'ensemble de l'atmosphère de la classe en question, nous a révélé que le climat de celle-ci semblait détendu et dynamique pendant les activités ludiques, en comparaison avec les cours classiques. Cela peut être justifié par la nature ludique des activités expérimentées, du moment qu'elle a contribué à rendre les apprenants plus décontractés, motivés et enthousiastes, en créant une aire favorable, voire une ambiance avantageuse encourageant l'apprenant à s'exprimer spontanément et à communiquer en FLE avec ses pairs.

4-3 Discussion des résultats

Compte tenu des résultats obtenus concernant l'état de l'usage du ludique comme outil pédagogique en classe de FLE, ainsi qu'aux observations recueillies lors de l'expérimentation des activités orales ludiques, nous retiendrons que les enseignants de FLE chargés de classes de 6^{ème} année primaire à la direction provinciale Oujda-Angad, ont rarement recours à l'outil ludique pour motiver leurs élèves à s'exprimer oralement. Néanmoins, la majorité d'entre eux affirme l'utilité de cet outil dans l'enseignement/apprentissage de l'expression orale, et est pour son utilisation. Nous déduisons également que les activités ludiques contribuent à la motivation des apprenants à l'apprentissage de l'expression orale, en leur permettant d'oser prendre la parole et participer, de s'engager positivement dans les situations d'apprentissage, et agir et d'interagir dans une atmosphère détendue.

À l'issue de cette recherche, nous affirmons les apports pédagogiques de l'introduction de l'outil ludique en classe de FLE à l'école primaire, particulièrement lors des séances de l'expression orale, ainsi que sa contribution à rendre cette école attractive, vu le plaisir d'apprendre et l'épanouissement qu'il procure chez l'apprenant.

Nous rejoignons à ce propos les résultats publiés par Laura Douangdara (2015) suite à une étude similaire qu'elle avait menée et qui porte sur la façon dont l'utilisation du jeu en classe de

langue pourrait motiver à apprendre le FLE. Dans le cadre de cette étude, des adolescents laotiens étudiant le FLE ont été impliqués dans une expérience. Dans l'établissement scolaire où cette recherche a été menée, l'apprentissage et l'utilisation du FLE ne sont pas largement appréciés par la plupart des élèves, ce qui se traduit par un manque de motivation en classe. La conception d'activités ludiques a été rendue possible après une phase initiale de collecte de données, comprenant une analyse des besoins de l'institution ainsi qu'une enquête menée auprès de l'enseignante de FLE de l'école et des élèves. Les activités ludiques ont ensuite été élaborées de manière à répondre aux besoins de tous les intervenants et ont été soumises à des tests.

Pour cela, et dans le but de faire bénéficier l'enseignement /apprentissage de l'oral des bienfaits du jeu pédagogique, nous pensons que l'enseignant a besoin, d'abord d'un savoir, voire une réflexion autour du jeu comme vecteur d'apprentissage, ensuite d'un savoir-faire concernant la méthodologie ainsi que les démarches et les techniques permettant l'intégration de l'outil ludique dans un processus d'apprentissage de l'oral.

À notre sens, l'usage didactique des activités ludiques doit prendre en considération maints éléments, tel que savoir à quel type d'apprenants proposer telles activités ou telles autres, et à quelle phase d'apprentissage faire appel à elles. Certes, utiliser le ludique en classe de FLE, c'est oser changer les rôles des acteurs principaux de la situation pédagogique. En d'autres termes, c'est demander à l'apprenant de ne plus être un simple récepteur du savoir, voire un spectateur en classe, mais devenir plutôt acteur participant dans un travail collectif et collaboratif en vue de se construire. De même pour l'enseignant, qui doit abandonner son rôle traditionnel de monopolisateur de parole, notamment lors des séances de l'expression orale, pour jouer d'autres rôles : animateur de groupe, facilitateur, et parfois spectateur.

Or, de telles exigences constituent une part des difficultés de la mise en place des activités ludiques en classe, pour cela il est nécessaire de proposer aux enseignants les moyens permettant d'affronter ces entraves, afin d'un surpassement des réticences envers l'usage de ce type d'activité en classe. Ainsi, nous pouvons dire que la mise en marche de l'outil ludique lors d'un processus d'apprentissage de l'oral, s'apprend comme toute autre activité, c'est pour cela qu'il faut habituer les apprenants à ce genre d'outils, dans le but de les conduire progressivement à en tirer profit, et de déboucher sur une communication fictive ou authentique, en activant chez eux la motivation et le désir à s'exprimer oralement.

5-Conclusion

À la suite de cette recherche, nous soulignons les bénéfices pédagogiques probants de l'introduction d'outils ludiques dans les classes de FLE à l'école primaire, notamment lors des séances d'expression orale, ainsi que leur contribution à rendre l'école plus attrayante, étant donné le plaisir d'apprendre et l'épanouissement qu'ils procurent chez l'apprenant.

Pour cela, afin de tirer parti des avantages du jeu pédagogique dans l'enseignement et l'apprentissage de l'oral, nous estimons que l'enseignant a besoin, premièrement, de connaissances et d'une réflexion sur le jeu en tant que vecteur d'apprentissage, puis de compétences méthodologiques, ainsi que de démarches et de techniques permettant d'intégrer les outils ludiques dans le processus d'apprentissage de l'expression orale.

Cependant, de telles exigences constituent une partie des défis de la mise en œuvre des activités ludiques en classe. Ainsi, il est nécessaire de fournir aux enseignants les moyens de surmonter ces obstacles pour dépasser les réticences à l'utilisation de ce type d'activités en classe. De plus, nous pouvons affirmer que l'utilisation d'outils ludiques dans le processus d'apprentissage de l'oral s'acquiert comme toute autre activité. C'est pourquoi il est nécessaire de familiariser progressivement les apprenants avec ces outils afin de les aider à en tirer profit.

En conclusion, bien que le ludique, en tant qu'outil pédagogique, présente des avantages évidents et indéniables, et que l'enseignant ne doit pas hésiter à l'incorporer dans sa pratique

pédagogique, il est néanmoins important de diversifier les approches pédagogiques. L'enseignant est appelé à puiser dans chaque méthode et chaque perspective ce qui pourrait être utile à l'enseignement et à l'apprentissage de l'oral à l'école. Ainsi, il peut adopter une position entre une pédagogie directive et une pédagogie plus ouverte. L'utilisation exclusive d'un seul modèle pédagogique serait en effet peu favorable à l'acquisition de compétences communicatives en FLE de la part de l'apprenant.

Références :

- (1). Conseil Supérieur de l'éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique, La vision stratégique de la réforme 2015-2030 : pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion. (2015), 98 p.
- (2). Courtyllon, J., (2003). Elaborer un cours de FLE. Paris : Hachette, 160 p.
- (3). CUQ, J.P., (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE international, 303 p.
- (4). Desjardins, J. (2016) La ludification dans ma matière. Repéré à <http://sainte-anne-technopedagogique.weebly.com/ludification.html>.
- (5). Douangdara , L., (2015). Motiver l'apprentissage du FLE par le jeu : expériences avec des élèves adolescents scolarisés au Laos. Sciences de l'Homme et Société.
- (6). Dubois, J. (1994). Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris : Larousse, 514 p.
- (7). Karsenti, T., et al., (2000). Introduction à la recherche en éducation. Sherbrooke : Editions du CRP, 350 p.
- (8). Legendre, R., (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal : Guérin, 1500 p.
- (9). Lepage, N.L. (2015). Ludification ou jouons ensemble pour apprendre !, Repéré à <http://www.ludovia.com/2015/05/ludification-ou-jouons-ensemble-pour-apprendre/article>.
- (10). Ministère de l'Education nationale, du Préscolaire et des Sports, Parcours : Séquence d'apprentissage du français : Guide pédagogique, 6ème année primaire, (2005). Rabat, 190p.
- (11). Ministère de l'Education Nationale, Parcours : Séquence d'apprentissage du français : Guide pédagogique, 6ème année primaire. (2005), Rabat ,190p.
- (12). Moirand, S., (1982). Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris : Hachette, 188 p.
- (13). Perrenoud, Ph. (1995). Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en partant de compétences ? in Pédagogie collégiale, Vol. 9, n° 1, octobre 1995, Disponible dans : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1995/1995_08.htm#copyright, pp. 20-24.
- (14). Sylva, H., et al. (Juillet-Août 2008). Le jeu en classe de langues, in le français dans le monde, numéro 358. pp. 25-32.
- (15). Tardif, J., (1992). Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive. Montréal : Editions Logiques, 474 p.