L'APPRENTISSAGE DU FLE PAR LE JEU A L'ECOLE MATERNELLE ET AU DEBUT DU PRIMAIRE

Loan DUBREUIL
loandubreuil@gmail.com
Yves LOISEAU
yves.loiseau@uco.fr
Université Catholique de l'Ouest, Angers (France)

Abstract: *In a highly globalized world, being able to speak multiple languages is a necessity. For properly preparing students for their future lives, some schools choose to integrate learning a foreign language learning as early as kindergarten. Some International Schools even propose to teach their students French as a foreign language from kindergarten 2 (starting at 4 years old). Given the early age of the learner, it is reasonable to wonder how to teach a foreign language to an audience that is not yet able to read and write. What type of activities can be used to trigger the motivation of small children, as well as their pleasure, in order for them to learn without perceiving the learning of a foreign languages as an obligation? This article describes the result of an experiment that took place in a kindergarten's class by using playful learning, with an approach specially conceived towards oral speaking skills in order to allow the youngest to learn French while having fun.*

Keywords: *Early language learning, foreign language, playful learningf, interculturality.*

L'apprentissage des langues trouve sa place de plus en plus tôt dans les cursus scolaires et s'inscrit dans une visée éducative plus large permettant de vivre en tant que citoyen dans un monde multilingue et multiculturel où la diversité est considérée comme une richesse. Il en est ainsi dans les écoles internationales où l'enseignement d'une langue étrangère se fait dès la fin de la maternelle et au début du primaire. Face à la jeunesse du public, deux grandes difficultés se posent pour l'enseignant. Tout d'abord les apprenants ne sont pas en capacité de lire, et l'écriture est une compétence qui est tout au plus en cours d'apprentissage. Or, très souvent, l'apprentissage des langues s'appuie fortement sur l'écrit. L'enseignant ne peut donc pas compter sur l'écrit pour la compréhension syntaxique par exemple. Ensuite, les jeunes enfants présentent une capacité de concentration extrêmement limitée, rendant impossible des tâches de plus de dix à quinze minutes. Tout

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

l'enjeu est alors de trouver des activités qui soient à la fois adaptées à l'âge, la spécificité du contexte, et linguistiquement instructives. Un type d'apprentissage réunit tous les critères : l'apprentissage par le jeu.

Une expérimentation a été mise en place dans la classe de moyenne et grande section d'août 2019 à octobre 2019 constituée de 26 apprenants au sein d'une école internationale suivant le curriculum primaire. Parmi ce groupe d'enfants, trois ont au moins un parent français mais une seule parle français à la maison. Les deux autres enfants parlent anglais à la maison. Ils comprennent le français mais ne le parlent que très peu voire pas du tout. Les autres élèves sont de différentes nationalités (chinoise, vietnamienne, indienne, anglaise, américaine et australienne). Le groupe test ne présente pas de spécificité particulière (difficulté d'apprentissage, retard mental, troubles oraux.)

Dans le cadre de cette expérimentation, des activités ludiques de différentes natures ont été mises en place en plus du déroulé normal du cours. Le but de cette recherche étant de mesurer l'impact sur la motivation, l'engagement et l'appréciation des apprenants lors des cours de français langues étrangères.

L'évaluation des activités est basée sur l'observation du taux de participation et d'appréciation ainsi que le retour oral des enfants présents ce jour-là. Les activités proposées dans le cadre d'un apprentissage par le jeu correspondent aux attentes orales établies par le CECR au niveau pré-A1. En plus des jeux, des tâches écrites viennent compléter ces activités afin de laisser une trace dans le cahier des enfants permettant ainsi aux parents de constater et d'évaluer les acquisitions. Dans l'ensemble, les activités restent principalement orales ou en interaction orale et sont ancrées dans des situations de réalité pour amener l'apprenant à pratiquer dans la vie de tous les jours ainsi que dans des situations qui ont du sens pour ce jeune public. Les activités sont focalisées principalement sur la pratique orale afin d'amener les jeunes apprenants à acquérir des mécanismes linguistiques qu'ils seront en mesure d'analyser lors de l'apprentissage en école primaire. Puisque les enfants ont moins de six ans, les exercices écrits proposés sont principalement axés sur la graphie, la reconnaissance visuelle ainsi que la mémorisation.

L'apprentissage par le jeu : un médium efficace d'apprentissage

Le jeu tient naturellement une place importante dans l'univers de l'enfant. Il peut être une puissante source de motivation lorsqu'il est utilisé dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère. Mais pour que le jeu soit bénéfique, il faut des limites, un cadre qui soit posé ainsi que des règles.

Selon *Le Lexique du professeur des écoles* (Jacques Boissy) publié en 2002 :

> « Le jeu, ce n'est pas la facilité mais une tension positive vers la maîtrise des situations, vers la construction des compétences. Longtemps, seule l'école préélémentaire utilisa le jeu comme médiateur pédagogique. L'école primaire reconnaît aujourd'hui au jeu des qualités heuristiques. Les jeux de société employés jusqu'alors sont investis d'une valeur opératoire au service des apprentissages spécifiques. » (2002 : 39)

Il faut ici distinguer, comme le fait Winnicott (1975 : 54) dans son ouvrage intitulé *Jeu et réalité*, le jeu qui est socialement organisé de l'activité plus libre de jouer. Les deux termes sont définis dans la préface de *Jeu et réalité* écrite par Pontalis. Le jeu est un jeu structuré, régi par des règles, alors que le **jouer** est un jeu « qui se déploie librement ». Winnicott définit ce « jouer » comme un espace transitionnel. Cet espace se situe entre le bébé et la mère (et permet de les unir), entre le moi et le non-moi de l'enfant, entre le

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

monde du dedans et le monde du dehors. Pour Winnicott, ce jeu est « universel » et correspond à une bonne santé mentale et cognitive. Il permet d'établir des relations avec l'autre. Au travers du jeu, l'enfant a cette capacité de contrôle et d'omnipotence comparée à la frustration que la réalité lui impose. Jouer est bien différent, car il permet un contrôle et évite toute implication dans la relation en investissant les règles.

Pour Bour et Hoyet (2012 : 9) il existe un nombre infini de jeux qui peuvent être adaptés en fonction du type d'enseignement et du public. Elles définissent les caractéristiques principales du jeu qui sont essentielles à son bon déroulement :

> « Le jeu doit être :
> • Libre : les joueurs décident librement de s'engager dans un jeu,
> • Délimité dans le temps et l'espace (en classe le temp d'une séance par exemple)
> • Fictive : le jeu se déroule en dehors de la vie réelle et courante,
> • Réglé : le jeu comporte des règles qui lui sont spécifiques,
> • Gratuit : le jeu est sans conséquences pour les joueurs,
> • Incertain : le déroulement et l'issue du jeu ne peuvent être connus à l'avance,
> • Demandant une certaine implication de la part du joueur. » (2012 : 9)

Allen, dans son ouvrage intitulé *Découvrir l'anglais par le jeu* (1991) qui propose des activités ludiques orales suivant une progression adaptée :

1. la présentation et l'explication du jeu,
2. le jeu lui-même,
3. la trace écrite du jeu qui résume les règles et institutionnalise les nouveaux savoirs.

Allen nous montre que, pour que le jeu soit un moyen efficace de communiquer des connaissances, il faut qu'il soit encadré et réglementé. Néanmoins, il reste un moyen privilégié de transmettre un contenu linguistique tout en gardant la motivation et l'attention de l'apprenant.

S'il est désormais défini que le jeu à un effet bénéfique intégré dans l'apprentissage et sous certaines conditions ; il est utile d'étudier les différents types de jeu afin d'identifier ceux qui retiennent particulièrement notre attention parce qu'ils sont compatibles avec une dimension linguistique.

Quels types de jeux pour l'apprentissage des langues

Le but des activités n'est pas d'envisager la langue comme une finalité en soi, mais comme un moyen de communication au sein d'une tâche. Ainsi, le but est de développer la motivation, l'envie et le plaisir d'apprendre. Pour cela, les activités ludiques, qu'elles soient orales ou écrites, se basent sur l'utilisation de la zone proximale de développement définie par Vygotski (1978). Appliqué à l'apprentissage d'une langue étrangère c'est Mallet (1991 : 19) qui en parle le mieux en évoquant l'apprentissage d'une langue comme : « l'acquisition d'un nouveau système linguistique à partir de systèmes déjà intériorisés au sein desquels la langue maternelle occupe une place centrale. » L'apprentissage des langues étrangères se fait donc de la même façon que l'apprentissage de la langue maternelle. Par l'interaction avec l'adulte expert et un apprentissage approprié à la difficulté, l'enfant fait des ponts, des connexions mentales entre sa langue maternelle et le nouveau système linguistique en cours d'apprentissage. Dans des conditions favorables, l'apprenant développe un sentiment de confiance avec l'enseignant mais aussi avec ses camarades qui vont permettre de pratiquer et parler sans avoir peur du jugement de l'autre. Ainsi la finalité est d'acquérir et

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

développer l'aisance de l'oral ainsi que d'effacer la barrière qui se crée lors des premières années de primaire, à cause de la peur du regard des autres. Afin de simplifier la lecture, les jeux seront regroupés par nature. Néanmoins il est important de retenir qu'un jeu peut appartenir a plusieurs catégories à la fois.

Les activités ludiques

Les activités ludiques sont basées selon l'approche de Winnicott (op. cit., 54) pour qui le jeu est un concept universel chez tous les enfants. Cela permet dès le début de rentrer dans l'univers de l'enfant en créant un espace de jeu ail est familier. Bien qu'il existe différents types d'activités ludiques, tous ont pour but commun d'utiliser la langue comme un moyen de communication afin de résoudre un problème. Le terme d'activité ludique couvre un large nombre de jeux possibles. C'est pourquoi il convient de les classer selon leur nature :

- *Les jeux communicatifs.* Ce type de jeu contient une dimension cognitive et formative. Les jeux communicatifs stimulent l'intuition et la capacité logique de l'apprenant. Ce type d'activités se crée à travers les interactions entre les élèves. Chacun d'eux a une partie de l'information et a besoin de l'autre pour pouvoir jouer. Ainsi une co-action est mise en place afin d'arriver à un objectif commun. Cette notion de co-action est d'ailleurs un point essentiel mentionné dans le CECR. Les jeux communicatifs utilisent la stratégie de l'apprentissage coopératif. Il est important de rappeler que pour que cet apprentissage soit efficace, il faut également l'élève au sein du groupe ait une attitude responsable et que l'enseignant tienne un rôle d'observateur et de médiateur. Les activités typiques du jeu communicatif vont être le « Qui-est-ce ?» où chaque apprenant doit deviner le personnage de l'autre en lui posant des questions, ou en dessinant. Par exemple, chaque apprenant décrit un monstre complété par l'équipe adverse. Pour que ce type de jeu fonctionne, il faut que chaque élève s'investisse. Aussi, créer un climat de confiance et des conditions favorables dans la classe est une nécessité pour le bon déroulement.
- *Les jeux de rôle.* Ce type d'activité renvoie à l'interactionnisme de Bruner. L'adulte est un exemple pour l'enfant en lui montrant une façon d'interagir que ce dernier va reproduire. Ce sont ces interactions qui sont la base de l'acquisition du langage (Bruner, 1987 : 85). Cela permet à l'apprenant de vivre une vraie situation communicative et permet de compenser ses lacunes linguistiques en recourant à des moyens non verbaux. Les jeux de rôle ont aussi une prévalence chez Piaget (1947) qui définit ces jeux comme le cœur de l'acquisition langagière par mimétisme. Ces jeux de rôle sont présents au stade préopératoire du développement de l'enfant entre deux et six ans, ce qui correspond parfaitement à l'âge de notre public. Un exemple à introduire dans la classe de français : Le jeu du marchand ou du supermarché. Dans ce jeu, des cartes correspondant à la nourriture sont placées face aux apprenants. Chacun leur tour, les apprenants peuvent prendre le rôle de l'acheteur ou du vendeur et ainsi poser des questions, instaurer des dialogues courts comme « Bonjour ! qu'est-ce que vous voulez ? », « je voudrais + nombres + fruits + couleurs ». « Merci », « à bientôt », « au revoir »,
- *Les jeux de communication non verbale.* Un exemple parfait à introduire dans la classe de français est le jeu de mime où les apprenants doivent faire deviner un animal en ayant recours à des moyens non verbaux. Le reste des apprenants doivent deviner l'animal mimé. Ce jeu de rôle peut être guidé ou ouvert en fonction de la réponse des apprenants vis-à-vis de l'activité. Il est possible pour l'enseignant d'interagir et d'aider les apprenants tout comme les apprenants peuvent spontanément décider de mimer un animal. Le jeu ouvert est tout de même privilégié dans un premier temps car il laisse plus de liberté quant à

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

l'utilisation des acquis langagiers verbaux et non verbaux des apprenants et laisse libre cours à leur créativité et leur imagination.

• *Les jeux créatifs*. Ces jeux permettent à l'apprenant de pleinement utiliser son imagination et sa créativité. Ces activités sont basées sur l'apprentissage expérientiel mis en avant par John Dewey comme « une activité continue et récurrente qui accompagne l'être humain au cours de toute sa vie et qui est profondément ancrée dans son expérience. L'apprentissage constitue un processus d'adaptation de l'individu à l'environnement. » (1938 : 13). Dans ce type d'activité, les apprenants vont être confrontés à une situation réelle et vont construire, expérimenter et utiliser le résultat de cette expérimentation dans une autre situation. Un exemple typique est la création d'un jeu de cartes de sept familles. Cette activité est guidée et le matériel préalablement préparé. Les apprenants découpent et décorent les cartes à l'effigie d'un membre de la famille (famille chien, chat, cochon et mouton) avant de les utiliser comme outil pour parler. Un autre exercice serait de demander aux apprenants de réaliser des animaux en pâte à sel qui une fois cuits et peints serviront de support à des interactions et des jeux de rôles.

Les tâches écrites

Bien que la plupart des activités soient orales, les tâches écrites sont primordiales car elles permettent de garder une trace de ce qui a été abordé durant le cours de français. Elles sont aussi un moyen de montrer aux parents le contenu des cours et l'évolution de leur enfant. Il est essentiel que les parents n'associent pas ce cours à du divertissement uniquement. Pour réaliser les tâches écrites demandées, l'élève va mobiliser différentes ressources, dont l'enseignant mais aussi ses pairs. L'enjeu des tâches écrites réside donc dans la création d'exercices qui vont être un défi réaliste pour les apprenants en tenant compte de leur développement cognitif, moteur et intellectuel. Ainsi, on peut envisager d'inclure des exercices qui vont consister à découper, coller, relier, colorier, dessiner, associer, reproduire et déchiffrer. Un exemple d'activité consisterait à découper et coller des lettres ou des mots aux bons endroits. Cet exercice mobilise à la fois les capacités cognitives, intellectuelles et la motricité fine de l'enfant et permet d'aborder les lettres de l'alphabet afin d'appréhender les premières différences entre la prononciation française et la prononciation dans sa langue maternelle. Il est intéressant également d'ajouter une dimension créative. Par exemple, il est demandé aux enfants de dessiner les membres de leur famille sur un arbre généalogique puis de copier le mot correspondant dessous « papa » ou « maman » par exemple. Dans le second cas, ils doivent dessiner un animal imaginaire de leur choix. Ils doivent ensuite compléter une feuille préalablement préparée indiquant combien de jambes, bras ou têtes ont leur monstre. Ces deux activités font à la fois appel aux connaissances antérieures de l'apprenant mais contiennent une dimension culturelle puisque les dessins vont être influencés par l'appartenance culturelle de l'enfant.

Les comptines

Les comptines font entièrement partie du quotidien de l'enfant dans le cadre de l'école. Elles sont présentes du début de la journée et à la fin, et servent de rituels afin de rythmer les différentes étapes de la journée. Le chant et la comptine trouvent leur importance dès la naissance de l'enfant et sont présents tout au long de son développement. En se basant sur la théorie de Guberina (1991 : 70), les enfants montreraient des prédispositions à répéter et assimiler une langue par contour intonatif.

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

Ainsi, la répétition quotidienne de la comptine permet de travailler la prosodie et la prononciation de l'enfant. En plus d'un apport linguistique, la comptine a différents rôles »

o *un rôle affectif et sécurisant.* La comptine participe à gagner la confiance des apprenants. La répétition de cette dernière va permettre de limiter les blocages et aider les apprenants à participer et à s'exprimer durant ce temps, que ce soit à l'oral uniquement ou que l'oral soit accompagné d'une gestuelle.

o *un rôle d'intégration et de socialisation.* Les comptines fournissent un format de base de l'activité langagière. Tout comme le jeu et la théorie avancée par Winnicott (op. cit., 54), les comptines sont régies par des règles très peu modifiables. Une utilisation ritualisée de la comptine permet d'organiser et de centrer l'attention de l'apprenant sur une suite d'éléments définis. Lorsque l'apprenant, à force de répétitions, mémorise cette suite d'éléments, sa participation est totale. Ainsi tous les apprenants prennent plaisir à dire ensemble et à reproduire les gestes qui accompagnent la comptine. Les comptines créent alors un moment de partage entre l'adulte et les apprenants.

Pour terminer, les comptines apportent une dimension culturelle puisque le chant est un élément fondateur de la culture. Elles permettent de sensibiliser l'apprenant à la culture de l'autre ainsi qu'à sa propre culture puisque certaines comptines sont internationales. C'est le cas de la comptine de Monsieur Pouce par exemple, qui existe également en anglais. Ainsi, la chanson et les comptines offrent la possibilité aux enseignants d'élargir les approches socio-linguistiques en classe de langue.

Les activités de découverte linguistique

Les activités de découvertes linguistiques sont primordiales car c'est à ce moment-là que le vocabulaire est transmis aux apprenants. Les supports tels que les vidéos interactives ou bien des cartes images sont une aide précieuse pour aider les jeunes apprenants à visualiser et associer le vocabulaire. Ces activités d'introduction sont de courte durée (environ une dizaine de minutes) et toujours suivies d'un questionnement didactique. Toutes les questions posées durant ces activités sont de type factuel et commencent généralement par « qu'est-ce qui », « où », « quand » et « comment ». Les réponses sont fermées et laissent peu de liberté et de créativité mais sont importantes pour s'assurer de la bonne assimilation du vocabulaire par les apprenants.

Les activités de découverte culturelles

Ces activités ont une place cruciale au sein de la vie de l'apprenant. En effet, un des premiers objectifs d'un enseignant est de contribuer à l'enrichissement culturel de ses apprenants. Cela est d'autant plus vrai dans le cadre du cours de langue étrangère, moment où l'apprenant est directement en contact avec une autre culture. Apprendre une langue étrangère ce n'est pas simplement appréhender la dimension langagière mais c'est également découvrir une culture, des modes de vie et une façon différente de penser et de faire les choses. Ajouter une dimension culturelle à la dimension langagière au sein du cours de français permet aux apprenants de s'ouvrir à une autre culture et de favoriser la tolérance, le respect, l'empathie et l'objectivité. Cette approche culturelle et interculturelle peut se faire de trois façons. Cela peut par exemple correspondre à la lecture d'un livre français ou à la projection d'un court métrage. Ces deux activités permettent de confronter les apprenants directement à la culture française.

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

L'approche interculturelle peut prendre la forme de jeux populaires de préférence transculturels, que l'on retrouve communément dans les cours de récréation au primaire. Une dimension langagière a été ajoutée à ces jeux pour permettre aux apprenants de s'exprimer et utiliser le vocabulaire appris. On peut notamment penser au jeu du béret où l'on inclurait du vocabulaire à la place des nombres. Ou bien encore le jeu *1,2,3 soleil* en y incluant un cri d'animal ou une émotion à mimer. Certains de ces jeux sont transculturels, ce qui permet à l'apprenant de connaître déjà les règles et donc de se sentir en confiance. Il est également bénéfique d'inclure des activités contenant des personnages folkloriques. L'enseignant fait alors découvrir aux apprenants des créatures imaginaires, issues de la culture populaire française; sirène, loup-garou, dragon ou korrigan, tous sont un parfait exemple. Après une première approche du vocabulaire lié à la description, les apprenants peuvent par exemple faire correspondre une description avec une image. Pour aller encore plus loin, il est possible de demander aux apprenants de dessiner à leur tour une créature imaginaire issue de leur culture ou pays d'origine.

Pour conclure, le but de mettre en place un apprentissage linguistique par le jeu est d'offrir aux apprenants un maximum d'activités diverses tout en utilisant la dimension langagière comme moyen de communication et non comme finalité en soi. Chaque activité développée est basée sur des apports théoriques en lien avec les recommandations du CECR. Une fois ces activités mises en place au sein du cours de français il est utile d'interroger les apprenants, d'obtenir un retour de leur part et de recueillir leurs observations et commentaires.

Méthodologie et recueillement des données

Les cours de français sont de 40 minutes à raison de 4 fois par semaine. Cela représente un total d'environ 94 heures d'enseignement par année. Chaque activité a été évaluée en fonction du nombre d'élèves présents, du taux de participation et du taux d'appréciation de l'activité par les enfants. Le taux de participation correspond au nombre d'enfants ayant montré un engagement dans le jeu, répondu à une question ou effectué la tâche écrite. Le taux d'appréciation correspond au retour des apprenants concernant l'activité. Ce retour s'effectue oralement en fin de cours. Les séances ont été filmées ou photographiées, une prise de note écrite du retour des apprenants a été consignée dans un cahier.

Observations et retours des apprenants

Les observations et le retour des apprenants sur les activités mises en place ont permis de mettre en évidence deux grands axes quant à l'utilisation du jeu dans le cadre des cours de langue.

Le jeu, un médium efficace d'apprentissage

Le premier constat qui apparaît lors de l'implémentation des différentes activités, c'est que le jeu est un médium efficace. En effet, le jeu permet d'aborder l'apprentissage du français langue étrangère de manière ludique auprès du jeune public tout en permettant le développement complet de l'apprenant (développement cognitif, langagier et social). Les activités ludiques sont fortement appréciées par les enfants. Il a en effet été observé une augmentation du taux de participation chez les enfants qui ont été motivés et actifs durant ce temps. De plus, différentes compétences ont été mobilisées comme la coordination motrice, la pratique langagière et le travail en équipe. Tout cela ensemble a permis de créer une bonne émulation du groupe pour pouvoir pratiquer la langue dans un cadre où les enfants se sentent

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

en sécurité et en confiance. Néanmoins, le bon fonctionnement du jeu tient à un certain nombre d'éléments qui doivent être coordonnées et mis en place par l'enseignant afin que l'activité se déroule dans des conditions favorables à la participation et l'apprentissage.

De l'importance de la compétence interculturelle

Dans le contexte de l'école internationale, où l'apprentissage par le jeu a été employé, se côtoient des enfants de nationalités, d'origine ethnique et de cultures différentes. La prise en compte de cette mixité culturelle est un élément essentiel dans la constitution des cours de français langue étrangère.

Il a été observé que les activités faisant appel à la culture de l'apprenant ou à la compétence interculturelle sont hautement appréciées par les apprenants. Ces derniers se montrent attentifs et ouverts d'esprit lors du lancement et de l'explication de l'activité. Le taux de participation montre qu'ils essaient pour la plupart l'activité même si cette participation est de courte durée. Le taux d'appréciation y est élevé et les enfants ont demandé à refaire certaines activités. Les activités les plus demandées étaient le *jacadi*, le *jeu du béret* ainsi que le *qui est-ce*. L'idée d'essayer un nouveau jeu, de découvrir un nouveau livre ou d'aborder une projection qu'ils ne connaissent pas ne les effraie pas. Dans ce sens, on peut dire que les apprenants montrent un confort vis-à-vis de la confrontation culturelle car le milieu de l'école internationale est déjà un lieu de brassage culturel où la tolérance et l'ouverture d'esprit sont deux compétences qui sont enseignées et utilisées au quotidien, aussi bien dans le contexte de la classe que sur les temps libres à l'extérieur. Il a également été observé que les activités ayant une correspondance dans la langue d'enseignement ou dans la langue maternelle de l'apprenant présentaient un taux d'appréciation et de participation plus élevé. Ce sont ces mêmes activités qui ont été réclamées par les apprenants par la suite. On peut en déduire que ces activités font appel aux connaissances antérieures de l'apprenant et que par conséquent le fait de connaître les règles et les attentes de l'enseignant vis-à-vis de l'activité rassurent les enfants et crée un climat de confiance plus propice à la participation ainsi qu'à l'expression orale. L'enfant va par ailleurs pouvoir créer des connexions plus facilement entre sa langue maternelle ou d'enseignement et la langue étrangère en cours d'acquisition.

Il est néanmoins instructif de se pencher sur deux des activités qui n'ont pas forcément fait appel aux connaissances antérieures des apprenants.

Le premier est un jeu de mimes où il était demandé aux apprenants de mimer des animaux en utilisant leur corps et l'espace de la classe. Les premiers à vouloir participer sont les enfants européens de nationalité française ou britannique. Ces enfants connaissent le principe des mimes et ne présentent aucune difficulté à réaliser l'exercice demandé. En revanche, les enfants de nationalité vietnamienne ou coréenne présentent une appréhension vis-à-vis de l'exercice et sont donc réticents à participer. Ils ont tendance à rester plus en retrait, à être timides et ils n'osent pas mimer. Petit à petit, en voyant les autres participer, certains osent se lancer dans le jeu de mime. En analysant le contexte culturel, il a été noté que le théâtre n'était pas un art populaire au Vietnam, ni dans l'enseignement au sein des écoles. Il en résulte que les enfants ne sont pas toujours à l'aise avec leur corps et la manière dont ils occupent l'espace scénique. À l'école internationale, les élèves sont encouragés à se produire seulement lors du spectacle de fin d'année. Heureusement, si les enfants n'aiment pas mimer, ils ont néanmoins aimé répondre au mime par la parole.

La deuxième activité est un jeu en extérieur basé sur une approche ludique, le jeu comprenant la compréhension des instructions et la compréhension orale lors de la

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

réalisation. Pour comprendre et voir si le vocabulaire est assimilé, ce jeu est basé sur le jeu *1,2,3 soleil*. Considérant le concept comme universel, les règles du jeu n'avaient pas été expliquées aux apprenants. Une fois à l'extérieur, il s'est avéré que les enfants ne comprenaient pas les instructions. Une assistante (vietnamienne) a expliqué à ce moment-là que le jeu *1,2,3 soleil* n'existait pas au Vietnam. Cela a compliqué et multiplié la difficulté de l'exercice (comprendre la règle, le jeu, le français et agir en conséquence). Il est donc important de tenir compte du fait que le jeu mis en place peut ne pas exister dans un contexte culturel différent. Cette expérience donne à réfléchir quant à l'altérité et la prise en compte de l'interculturel dans la création des activités. En effet, le curriculum de l'école internationale ne parle pas de compétence interculturelle mais de « sensibilité internationale ». La sensibilité internationale consiste à créer chez les apprenants un sentiment d'appartenance à une communauté globale où l'on est conscient à la fois de la diversité culturelle et ethnique, mais aussi qu'il existe une relation d'interdépendance entre toutes les nations. Dans cette cohabitation ethnique, la tolérance, l'empathie et le respect sont les fondements de la sensibilité internationale et doivent être pris en compte dans l'élaboration des cours.

Conclusion

Cet article vise à rendre compte de la mise en place d'un dispositif ludique à destination des apprenants en classe de maternelle qui ne sont pas encore en pleine possession des capacités de lecture et d'écriture. La collecte de données a mis en évidence une acceptation de la part des apprenants de l'apprentissage par le jeu. Le taux de participation et d'appréciation global est élevé, et les activités ludiques ont les taux les plus élevés. Les résultats montrent également que les enfants utilisent plus facilement le français dans le cadre d'un jeu. Ces résultats peuvent s'expliquer par la nécessité pour les enfants d'ancrer l'apprentissage du français dans le cadre d'une situation réelle à laquelle ils vont être confrontés. Ils utilisent le français de manière naturelle pour communiquer et sont plus enclins à s'exprimer dans le but de participer à cette activité et de faire partie du groupe.

La mise en place d'apprentissage par le jeu met également en avant l'importance de la prise en compte du contexte multiculturel. Au sein de l'école se brasse une multitude de cultures et d'ethnies, et une mixité dont il convient de tenir compte. Chaque apprenant arrive dans la salle de classe avec son propre bagage culturel, ses représentations et ses appréhensions vis-à-vis de l'apprentissage. La prise en compte de la compétence interculturelle dans l'élaboration des activités a été importante et présente à différents niveaux (tâches culturelles, co-action interculturelle et découverte de la culture française). Ces activités présentent un taux de participation et d'appréciation élevé par les apprenants. Les activités contenant une dimension d'expression créative sont celles qui ont particulièrement plu aux enfants. La prise en compte de la culture et de l'individualité de l'apprenant en lui donnant les moyens de s'exprimer est essentielle. Les enfants montrent également une curiosité vis-à-vis de la découverte d'éléments culturels (livre, film, chanson) et n'hésitent pas dès qu'ils le peuvent à participer, découvrir, comprendre et s'approprier des nouveaux jeux.

Enfin, la mise en place du jeu révèle que savoir rentrer dans l'univers des enfants est une compétence indispensable pour créer des conditions et un environnement favorables à l'apprentissage. En effet, la relation qui s'établit entre le professeur et ses élèves est capitale pour créer un climat de confiance et de bien-être dans lequel l'enfant va pouvoir se sentir en sécurité, s'épanouir pleinement, apprendre de manière consistante et s'exprimer sans craindre le jugement et le regard des autres. La dimension langagière tient

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)

alors à la fois une place primordiale dans la relation entre apprenant et enseignant pour communiquer quotidiennement et une place secondaire par rapport aux objectifs fixés.

Bibliographie :

ALLEN, David, (2006), *Découvrir l'anglais par le jeu*, Hatier Enseignants, Paris.
BOISSY, Jacques, (2001), *Lexique 2002 du professeur des écoles*, Accès éditions, Schiltigheim.
BOUR, Charlotte, HOYET, Coline, (2012), *En quoi le jeu facilite-t-il l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire ?*, https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00815424 [consulté le 21 janvier 2021].
BRUNER, Jérôme, (1987), *Comment les enfants apprennent à parler*, RETZ, Paris.
DEWEY, John, (1938), *Expérience et éducation*, Armand Colin, Paris.
GUBERINA, Petar, (1991), « Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage des langues étrangères », en *Le français dans le monde*, numéro spécial : *Recherches et Applications,* pp. 65-77.
MALLET, Bernard, (1991), « Personnalité enfantine et apprentissage des langues, une lecture de Vygotsky. Enseignement-apprentissage précoce des langues », en *Le français dans le monde*, numéro spécial : *Recherches et Applications*, pp. 80-90.
PIAGET, Jean, (1947), *La psychologie de l'intelligence*, Armand Colin, Paris.
TULASIEWICZ, Witold, Tournier, Michèle, (1995), « La formation des enseignants et la prise en compte du multiculturalisme », en *Recherche & Formation*, N°18, Les enseignants et l'Europe, pp. 73-85.
WINNICOTT, Donald, (1975), *Jeu et réalité ; l'espace potentiel*, Gallimard, Paris.

BDD-A31927 © 2020 Editura Universităţii din Suceava
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:55:30 UTC)