



Les jeux de théâtre dans l'acquisition des connaissances lexicales chez l'apprenant du français langue étrangère : exemples d'exploitation

Zühre Yilmaz Güngör

Université Anadolu, Turquie

zyilmaz@anadolu.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-1529-8749>

Reçu le 25-10-2024 / Évalué le 27-01-2025 / Accepté le 15-04-2025

Résumé

L'enseignement du lexique ne consiste pas seulement à faire mémoriser un grand nombre de mots, mais aussi à être capable de les utiliser dans une situation de communication donnée. C'est pourquoi il est essentiel de ne jamais enseigner un mot isolément, mais dans un contexte. L'accent est mis sur les jeux de théâtre, qui occupent une place importante dans l'acquisition des quatre compétences langagières (la compréhension et expression écrite, la compréhension et production orale) que l'on essaie de développer chez l'apprenant dans le processus d'enseignement / d'apprentissage de la langue étrangère, et plus particulièrement dans l'acquisition de la compétence lexicale. Il a été question des contributions de ce type de jeux au développement académique et personnel des apprenants, de leurs effets sur leur motivation, ainsi que des difficultés pouvant survenir lors de leur mise en œuvre en classe. Au terme de l'étude, deux activités théâtrales de niveaux A2 et B1 sont présentées comme suggestion aux enseignants qui s'intéressent à l'enseignement du vocabulaire.

Mots-clés : français langue étrangère, connaissance lexicale, compétence lexicale, jeux, jeux de théâtre

Los juegos de teatro en la adquisición de conocimientos léxicos en el aprendiz de francés como lengua extranjera: Ejemplos de explotación

Resumen

El aprendizaje del vocabulario no se trata solo de memorizar una gran cantidad de palabras, sino también de poder usarlas en una situación comunicativa específica. Por eso es esencial nunca enseñar una palabra de forma aislada, sino en contexto. En este estudio, el enfoque se centró en los juegos teatrales, que desempeñan un papel importante en la adquisición de las cuatro habilidades lingüísticas (comprensión y expresión escrita, comprensión y producción oral) que buscamos desarrollar en el aprendiz en el proceso de enseñanza/aprendizaje de idiomas extranjeros, y más particularmente en la adquisición de competencia léxica. Se discutieron las contribuciones de este tipo de juego al desarrollo académico y personal de los estudiantes, así como sus efectos en su motivación y las dificultades que pueden surgir

al implementarlo en el aula. Al final del estudio, se presentaron dos actividades teatrales en los niveles A2 y B1 como sugerencias para los docentes interesados en la enseñanza del vocabulario.

Palabras clave: francés como lengua extranjera, conocimiento léxico, competencia léxica, juegos, juegos teatrales

Theatrical Games in the Acquisition of Lexical Knowledge for Learners of French as a Foreign Language : Examples of Use

Abstract

Teaching vocabulary is not just about making learners memorize a large number of words, but also about being able to use them in a given communicative situation. That is why it is essential never to teach a word in isolation, but in context. In this study, the focus was on drama games, which play an important role in the acquisition of the four language skills (written comprehension and expression, oral comprehension and production) that we seek to develop in the learner in the process of foreign language teaching/learning, and more particularly in the acquisition of lexical competence. The contributions of this type of game to learners' academic and personal development were discussed, as well as their effects on motivation, and the difficulties that may arise when implementing them in the classroom. At the end of the study, two theatrical activities at levels A2 and B1 were presented as suggestions for teachers interested in vocabulary teaching.

Keywords : French as a foreign language, lexical knowledge, lexical skills, games, theater games

Introduction

Le développement des compétences langagières chez l'apprenant comprend sûrement le développement des outils linguistiques telles que la syntaxe, la prononciation, ainsi que le lexique. La connaissance lexicale en langue étrangère est la base essentielle pour la compréhension des écrits et la production orale au cours d'une communication qui est déterminée par l'apprentissage et la manipulation du lexique. Quand il s'agit d'apprentissage du vocabulaire, on souligne généralement qu'« apprendre le vocabulaire d'une langue étrangère consiste à emmagasiner des mots avec leurs règles d'emploi, connaître les ramifications qui les relient à d'autres mots et savoir les utiliser quand il faut effectuer une tâche langagière (Tréville, Duquette, 1996 : 56). Pour pouvoir parler de manière compréhensible et adéquate, il est nécessaire de posséder à la fois des

connaissances grammaticales et lexicales (Bertocchini, Costanzo, 2008 : 176). Donc, le manque de l'un ou l'autre peut créer des problèmes dans les situations de communication. L'importance de l'acquisition du lexique, et bien sûr le vocabulaire, a été soulignée dans un travail mené par Courtillon (1989 : 147) il y a longtemps, et d'après ce travail, « ce n'est pas la morphosyntaxe mais le lexique qui importe le plus en début d'apprentissage ».

Dans le parcours historique de la méthodologie, l'enseignement du vocabulaire a été inclus dans différentes approches, mais aucune n'a été totalement efficace. Cependant, selon Bertocchini & Costanzo (1989 : 72), l'approche communicative se concentre sur la création d'une compétence de communication en maîtrisant des actes de parole et des fonctions de langage, en exposant l'apprenant à des situations de communication réelles et significatives. Selon la perspective actionnelle suggérée par le CECRL (*Cadre Européen Commun de Référence pour Les Langues*) en tant qu'acteur social, l'apprenant doit réaliser des tâches utilisant toutes ses compétences linguistiques, y compris le développement de son vocabulaire et de sa capacité à l'utiliser (CECRL, 2001 : 15). Ainsi, l'apprenant se trouve engagé dans des activités qui peuvent prendre facilement une tournure théâtrale telles que « déplacer un meuble, rédiger un livre, négocier un contrat, jouer à un jeu de cartes, commander un repas au restaurant » (CECRL, 2001 : 16), qui nécessitent une utilisation efficace du langage dans des contextes variés. Pendant toutes ces activités, il est important que l'apprenant soit motivé et désireux. Car, l'une des difficultés rencontrées dans l'enseignement des langues étrangères est sans doute la baisse de la motivation chez les apprenants pendant les activités.

Il est presque impossible de trouver un apprenant ne souffrant pas d'un manque de motivation dans les classes de langue. En effet, la motivation occupe une place importante dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, et on peut affirmer qu'une grande partie de la réussite des apprenants dépend de la motivation (Battaglia, 2013 ; Axell, 2007 ; Ghanem, Goudjil, 2020). En effet, les enseignants recourent à diverses méthodes pour combler le manque de motivation. L'une d'elles consiste à utiliser des activités ludiques qui sont une source de motivation pour les apprenants. Les activités ludiques, surtout les jeux, sont particulièrement se

présentent en tant qu'activités amusantes dans les classes de langue. Comme Vanthier (2009 : 57) souligne, le jeu a une triple dimension : une dimension ludique, une dimension langagière et cognitive, ainsi qu'une dimension socialisante. Depuis plusieurs années, le jeu est réintroduit dans les cours de langue, engageant l'apprenant dans un environnement ludique favorisant l'interaction sociale et l'utilisation du langage comme outil de communication. Lorsqu'il s'agit d'activités ludiques, nous y trouvons des jeux de rôle, des jeux de plateaux, des jeux de mots, des saynètes et des jeux de théâtre.

Dans les classes de langue, les compétences linguistiques des apprenants ne sont pas toujours suffisantes pour agir et communiquer efficacement dans une langue étrangère, donc ils ont également besoin de développer leurs compétences de communication. Pour satisfaire ce besoin, les enseignants doivent organiser les matériaux pédagogiques en fonction des niveaux de langue et des besoins de leurs apprenants tout en stimulant leur motivation. Les jeux de théâtre, l'un des activités pédagogiques à utiliser en classe, se révèlent être un outil efficace pour combler cette lacune. Ils permettent à l'apprenant d'associer l'étude du vocabulaire aux actes de paroles. Pierré, Treffandier (2017 : 3), eux aussi, font référence à l'importance du jeu et du théâtre et soulignent qu'« ils apportent à l'enseignement et à la classe de langue un univers construit à la fois sur le respect de règles, l'écoute et l'attention aux autres ainsi que sur une dimension créative conduisant à l'expression libérée ». Grâce aux jeux de théâtre, « l'appropriation du lexique et de son corollaire, le vocabulaire, a lieu tout au long de l'apprentissage et l'apprenant, insensiblement, s'imprègne des structures de la langue et des mots qui les composent » (Robert *et al.*, 2011 : 138). En plus, « les activités de théâtre créent avant tout un lieu où la communication en langue étrangère est vécue comme authentique parce qu'elle fait partie des règles du jeu » (Pierré, Treffandier, 2017 : 3).

Avec ce travail, en se basant sur la contribution significative des activités et des jeux de théâtre aux étudiants en langue étrangère, deux exemples d'exploitation aux niveaux A2 et B1 seront présentés afin de développer et enrichir le vocabulaire et les compétences de communication orale des

apprenants, de les motiver pour les cours, et de donner des idées aux enseignants travaillant dans le domaine d'enseignement du FLE.

Avant d'aborder les exemples d'exploitation, nous rappellerons brièvement la notion de compétence / connaissance lexicale, de vocabulaire, de motivation et des jeux de théâtre dans l'enseignement des langues étrangères.

1. La compétence lexicale et la connaissance lexicale

La compétence lexicale est définie dans le CECRL (2001 : 87) comme « la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser ». À partir de cette définition, on peut en déduire que cette compétence signifie posséder la compétence d'employer adéquatement les mots et expressions d'une langue, afin de transmettre un sens exact. Dans les classes de langue étrangère, ce qui est visé c'est l'acquisition de compétence lexicale étant une composante de la compétence communicative. De ce fait, la maîtrise du lexique et du vocabulaire doit être placée tout au début de l'apprentissage de la langue étrangère pour que les apprenants accèdent facilement aux situations de communication. La compétence lexicale de l'apprenant s'évalue « la quantité, l'étendue et la maîtrise du vocabulaire » qu'il possède et ce sont les « paramètres essentiels de l'acquisition de la langue et, en conséquence, de l'évaluation de la compétence langagière de l'apprenant » (CECRL, 2001 : 115). Encore selon CECRL (2001 : 88), les apprenants qui débutent l'apprentissage d'une langue étrangère doivent d'abord avoir un vocabulaire de base composé de mots isolés. (*Ibid.* : 88).

La connaissance lexicale consiste à reconnaître et à comprendre les mots lorsque les apprenants les voient et les entendent. Donc, il s'agit principalement, de reconnaître leur utilisation, de comprendre leur sens et d'être capable de les utiliser dans différents contextes. Ces deux notions sont étroitement liées et il faut donner la priorité à l'enseignement des compétences lexicales et aussi au développement de la connaissance lexicale qui permettra aux apprenants d'acquérir aussi plus facilement d'autres compétences linguistiques. En effet, le manque de vocabulaire crée

un manque de confiance chez l'apprenant lorsqu'il s'exprime, débat ou partage ses connaissances avec les autres. Mais, il ne faut pas oublier que l'enseignement du vocabulaire ne se limite pas à faire mémoriser des mots et leurs significations, mais consiste également à apprendre aux apprenants à les utiliser dans des contextes et des situations de communication donnée.

2. La place du vocabulaire dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères

Les mots sont les structures de base sur lesquelles d'autres connaissances seront construites dans l'apprentissage des langues. Comme le soulignent de nombreux chercheurs (Tréville, Duquette, 1996 ; Rodrigues, 2005 ; Dahmani, 2015 ; Cavalla *et al.*, 2009 ; Robert *et al.* 2011), le vocabulaire est un sous-ensemble du lexique. Il est défini en didactique du français langue étrangère comme « l'ensemble des mots effectivement employés d'une langue » Cuq (2003 : 246), et par Bishop (1997, cité par Ingebretzen, 2009 : 13) comme « des représentations mentales de mots stockés dans le mémoire de l'individu, contenant des informations sur la forme phonologique du mot et la représentation de son sens ». Le vocabulaire comprend des éléments tels que les noms, les verbes, les adjectifs et les adverbes. Plus l'apprenant apprend, plus il découvre de nouveaux mots et enrichit son vocabulaire. Le vocabulaire est quelque chose que l'on continue d'enrichir tout au long de notre vie.

D'après Balli (2010 : 23) le vocabulaire se divise en deux catégories : le vocabulaire actif et le vocabulaire passif. Les mots que l'on utilise régulièrement constituent le vocabulaire actif, tandis que les autres mots appartiennent au vocabulaire passif qui représente les mots dont l'apprenant saisit le sens, mais qu'il n'a pas l'habitude d'utiliser dans des contextes communicatifs. Dans les classes de langue, on essaie de développer chez les apprenants les deux types de vocabulaire. Le vocabulaire forme le cœur de la production et de la compréhension d'une langue, constituant ainsi une base incontournable pour toute interaction linguistique (Lahlou, 2009 : 37). De ce fait, il est nécessaire de parler de la place du vocabulaire dans les méthodes d'enseignement des langues étrangères depuis le passé jusqu'à aujourd'hui.

Dans la méthode traditionnelle, l'enseignement d'une langue étrangère reposait sur la grammaire et la traduction de textes. Selon Puren (1988 : 60), l'objectif de cette méthode était d'encourager l'apprenant à lire et à traduire des œuvres littéraires dans une langue étrangère. Comme le précise Abu-Laila (2017 : 376), dans cette méthode, l'enseignement du vocabulaire consistait à mémoriser des listes de mots hors contexte et les apprenants devaient traduire le sens des mots dans leur langue maternelle. C'était « l'enseignant qui dominait entièrement la classe et c'était lui qui choisissait les textes et préparait les exercices » (Dahmani, 2015 : 22).

La méthode directe met l'accent sur l'utilisation de la langue cible dès le début de l'apprentissage, contrairement à la méthode traditionnelle qui utilise souvent la langue maternelle de l'apprenant. Dans cette méthode, lors de l'enseignement de nouveaux mots, aucune traduction en langue maternelle n'a été utilisée, celle-ci était remplacée par des gestes, des mimiques, des images et des objets (Puren, 1988 : 148). Nous observons dans cette méthode que l'apprenant est amené à penser en français dès le début de l'apprentissage (Seara, 2001 : 5).

Dans les méthodes audio-orales et audio-visuelles qui sont nées aux États-Unis afin d'apprendre, le plus vite que possible, une autre langue que l'anglais à l'armée américain, le vocabulaire occupe une place secondaire par rapport aux structures syntaxiques (Abu-Laila, 2017 : 376). Même si cette méthode a des points communs avec la méthode directe, elle ne se concentre pas directement sur l'enseignement du vocabulaire (Corak, 2023 : 6). La langue est acquise par le biais de dialogues fictifs que les apprenants doivent retenir et automatiser. Les tâches données aux apprenants consistaient en des répétitions, des mémorisations, des transformations ainsi que des exercices structuraux (Tagliante, 2011 : 51).

La méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV) est centrée sur l'apprentissage de la communication et le vocabulaire qui est sélectionné en fonction de sa fréquence, tandis que les thèmes sont tirés de la vie quotidienne (Corak, 2023 : 7). Porcher (1995 : 35) a souligné que l'importance accordée au vocabulaire augmenterait encore avec l'adoption de cette méthode et a ajouté que ces méthodologies se sont constituées sur une base lexicale représentée par « le français fondamental ».

Les approches communicatives ont moins influencé le rôle du vocabulaire que celui de la phonétique, mais ont considérablement réduit son importance dans les méthodologies pédagogiques (*Ibid.*, 1995 : 35). Selon Dahmani (2005 : 24), elle considère la langue comme un outil de communication et d'interaction sociale. La place accordée à l'étude des composantes linguistiques, notamment le vocabulaire, n'est pas clairement définie. L'accent était d'abord mis sur le développement des quatre compétences.

À partir des années 2000, la perspective actionnelle fait son entrée dans le domaine de la didactique du FLE. Elle considère, comme nous savons, l'apprenant comme un acteur social, chargé de réaliser des tâches spécifiques. Le but de cette approche est de préparer l'apprenant aux situations de communication de la vie réelle. Pour de jeunes apprenants, connaître les modes de construction du vocabulaire français favorise leur autonomie et facilite l'apprentissage tout au long de la vie (Ayna, Günday, 2019 : 54). Pour cette approche, l'utilisation de la langue est un instrument intermédiaire et n'est pas un but à part entier.

Chacune des méthodes utilisées jusqu'à aujourd'hui a contribué à l'enseignement des langues étrangères avec ses caractéristiques uniques et les innovations qu'elle a apportées en réponse aux besoins de l'époque où elles ont apparu. Cependant, un autre facteur aussi important que la méthode utilisée en classe est de maintenir et assurer la motivation de l'apprenant. Pour y parvenir, les enseignants ont recours à diverses techniques et démarches, parmi lesquelles figurent les jeux.

3. L'importance du jeu en classe de langue

Dans les classes de langue, les enseignants recherchent constamment de nouvelles méthodes pour rendre la classe plus vivante, engager les apprenants dans leur apprentissage, et les amener à utiliser la langue de manière aussi naturelle que possible. Donc, le jeu apparaît fréquemment comme l'une de ces méthodes. Bien sûr, la place du jeu dans l'apprentissage n'est plus à prouver. Mais, dans le cadre de cette étude, il convient de mentionner brièvement son importance dans l'enseignement des langues étrangères à titre de rappel.

« L'introduction du jeu en classe de FLE s'inscrit avant tout dans la continuité des approches communicative et actionnelle, en proposant un cadre plus ludique (travail en équipe, objectifs stimulants, concept de défis) et encourageant la prise de parole et l'interaction » (Helme *et al.*, 2014 : 65).

De nombreuses auteurs (Dobroiu, 2014 ; Cuq, dir. 2003 ; Silva, 2009 ; Jactat, 2008) indiquent que le jeu rend les cours plus dynamiques et stimulants, ce qui aide à maintenir l'intérêt des apprenants tout au long de l'apprentissage et réduire l'inquiétude de faire des erreurs pendant les cours. Selon Vanthier (2009 : 57), le jeu a trois dimensions : l'aspect ludique favorise l'engagement des apprenants, la dimension sociale encourage l'interaction entre les apprenants et la dimension langagière/cognitive conduit l'apprenant à parler pour agir et perfectionner son langage. Le jeu est également une formidable source de motivation qui permet aux apprenants « d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources communicatives » (Cuq, Dir. 2003 : 160).

Jactat (2008 : 30) aussi souligne l'importance du jeu dans les classes de langue, selon lui, le jeu crée une ambiance propice à la créativité, stimule la participation et produit une atmosphère agréable et détendue.

Silva (2005 : 1) affirme que les jeux peuvent être des outils pédagogiques en langues étrangères, mais leur efficacité dépend de leur utilisation. Il est donc nécessaire de lier les trois aspects pédagogiques du jeu, ce sont : « hypothèses théoriques relatives autant au jeu qu'à l'enseignement/apprentissage des langues, outils pédagogiques et pratiques réelles de classe » (*Ibid.*, 2005 : 1).

Encore selon Silva (2008 : 26) le jeu, grâce à sa malléabilité, sa diversité, sa richesse et sa capacité à tendre des passerelles entre les cultures, est un atout précieux dans l'enseignement des langues étrangères.

Malgré ses nombreuses contributions à l'enseignement des langues étrangères, l'utilisation du jeu dans l'enseignement des langues, certainement, ne mène pas toujours au succès, car « pour qu'un jeu fonctionne, il faut que ses règles soient claires et que les modalités de mise en activité des apprenants soient précisément définies » (Vanthier, 2009 : 58). Donc, encore selon Vanthier (2009 : 58), les points à considérer lors de l'utilisation du jeu en classe ont été énumérés de la manière suivante :

- il faut préciser des objectifs d'enseignement-apprentissage pour qu'un jeu soit une activité pédagogique ;
- le jeu doit être convenable à l'âge des apprenants et au niveau de développement langagier ;
- il faut varier les types de jeu proposé afin de maintenir la motivation des apprenants ;
- il faut éviter de travailler les mêmes types de compétence langagière.

On trouve en jeu « un lieu d'une assimilation, d'un dialogue avec l'autre, d'interaction et d'où surgit la nomination et le langage » (Bruner, 2000, cité par Taghezout, 2009 : 29), et en plus, il « n'est pas seulement une source de plaisir mais aussi un très bon outil pédagogique » (Kerrouzi, 2020 : 484). De nos jours, le jeu est devenu l'un des outils d'enseignement le plus efficaces utilisés par l'enseignant et un outil d'évaluation privilégié.

Les jeux de théâtre constituent le point central de cette étude. Il serait donc utile de parler de leur importance sur la motivation des étudiants et dans l'apprentissage des langues étrangères. Les jeux de théâtre sont en réalité une sorte d'activités ludiques. Dans cette étude, nous préférons parfois utiliser le terme d'activités théâtrales.

3.1. Les jeux de théâtre : une source de motivation

De nombreux facteurs influencent l'apprentissage d'une langue étrangère, et la motivation est généralement reconnue comme l'un des plus importants. Quels que soit nos buts dans la vie quotidienne, la motivation est nécessaire pour le mobiliser et nous permet d'atteindre nos objectifs.

Le Dictionnaire de didactique du français dirigé par Cuq (2003 : 170) définit la motivation comme « un principe de force qui pousse les organismes à atteindre un but ». Selon Viau (1994), la motivation scolaire pousse l'apprenant à s'engager activement, à persévérer face aux difficultés et à adopter des comportements favorisant l'atteinte de ses objectifs, basés sur ses croyances et valeurs.

La motivation apparaît lorsque les chercheurs s'interrogent sur les raisons qui poussent un apprenant à choisir d'apprendre une langue étrangère. Selon Dörnyei (2001 : 24-25), il existe différentes manières de motiver quelqu'un. Il affirme que motiver quelqu'un signifie l'encourager à

accomplir une tâche ou créer des conditions favorables pour qu'il la choisisse. Il est également nécessaire de considérer que la motivation n'est pas un état fixe qui ne change jamais. Au contraire, la motivation se développe et change au fil du temps, comme l'affirment Dörnyei et Otto (1998 : 44).

L'un des objectifs des enseignants dans l'enseignement des langues étrangères est de proposer aux étudiants des activités qui les motivent, car les matériaux et les activités utilisés dans les cours jouent un rôle crucial dans l'augmentation de la motivation des apprenants. Viau (2000) exprime les conditions requises pour qu'une activité soit motivante de la manière suivante :

- **une activité doit être signifiante** : Elle est considérée comme significative pour un apprenant lorsqu'elle correspond à ses centres d'intérêt et répond à ses préoccupations. Ainsi, plus une activité est perçue comme significative, plus l'apprenant la trouve intéressante et utile.

- **une activité doit représenter un défi pour l'apprenant** : Elle représente un défi pour l'apprenant lorsqu'elle est équilibrée, c'est-à-dire ni trop facile ni trop difficile. Car, l'apprenant perd rapidement son intérêt face à une réussite obtenue sans effort ou à un échec causé par une tâche trop complexe.

- **une activité doit être authentique** : Une activité doit, autant que possible, aboutir à une production concrète, similaire à celles que l'on rencontre dans la vie quotidienne. Cela peut être, par exemple, une affiche, un article de journal, une interview, un document audiovisuel, un texte publié sur un site Internet, une pièce de théâtre, un dossier de presse ou une critique d'une œuvre culturelle.

- **une activité doit exiger un engagement cognitif de l'apprenant** : Un apprenant est motivé à accomplir une activité lorsqu'elle sollicite un engagement cognitif de sa part. Il applique des stratégies d'apprentissage qui facilitent la compréhension, l'intégration des nouvelles informations avec les notions acquises, la réorganisation personnelle et la formulation d'idées.

- **une activité doit responsabiliser l'apprenant en lui permettant de faire des choix** : Différents aspects d'une activité, tels que le sujet de travail, le

choix des œuvres à lire, le matériel utilisé, la désignation des membres de l'équipe, la durée de la tâche, le mode de présentation peuvent être laissés au libre choix de l'apprenant. Toutefois, l'enseignant peut déterminer quels éléments de l'enseignement resteront sous sa responsabilité.

- **une activité doit permettre à l'apprenant d'interagir et de collaborer avec les autres** : Une activité d'apprentissage doit se dérouler dans une ambiance collaborative, incitant les apprenants à travailler ensemble vers un objectif commun. L'apprentissage coopératif repose sur le principe de la collaboration, ce qui tend à motiver la majorité des apprenants en renforçant leur perception de compétence et leur sentiment de maîtrise de leurs apprentissages.

- **une activité doit avoir un caractère interdisciplinaire** : Pour encourager l'apprenant à reconnaître l'importance de maîtriser le français, il est bénéfique que les activités d'apprentissage dans le cadre des cours de français soient liées à d'autres domaines d'études, tels que la philosophie, l'histoire, la littérature, etc.

- **une activité doit comporter des consignes claires** : Des consignes claires aident à réduire l'anxiété et les doutes que certains apprenants peuvent ressentir quant à leur capacité à réaliser les tâches demandées. Il est donc judicieux de vérifier systématiquement leur compréhension des consignes, car celles-ci peuvent souvent sembler moins claires pour les apprenants que pour l'enseignant.

- **une activité doit se dérouler sur une période de temps suffisante** : La durée prévue pour une activité en classe devrait correspondre au temps nécessaire pour réaliser une tâche similaire dans la vie quotidienne. Accorder à l'apprenant le temps dont il a besoin lui permet de porter un jugement positif sur sa capacité à répondre aux exigences.

La motivation est un stimulus provenant de l'intérieur de l'individu (motivation intrinsèque) et peut aussi être influencée par des facteurs externes (motivation extrinsèque). Parmi les activités basées sur le jeu dans les classes de langues étrangères, qui sont généralement considérées comme motivantes pour les apprenants, les jeux théâtraux occupent une place importante. Donc, ceux-ci répondent à presque tous les critères de motivation mentionnés par Viau.

L'apprentissage d'une langue étrangère, « s'avère un puzzle qui combine phonétique, intonation, accent, syntaxe, grammaire [...] Mettre cette langue sur un plateau de théâtre rend lisible le français » (Taleb, 2015, cité par Idriss, 2022 : 84). À cet égard, l'intégration d'activités artistiques (comme les jeux théâtraux) en classe de FLE, est enrichissante pour les apprenants. Dans le dictionnaire dirigé par Cuq (2003 : 237), on affirme que le théâtre en classe de FLE offre les mêmes avantages qu'en langue maternelle : mémorisation du texte, travail de l'élocution, expression corporelle, expérience de la scène et du groupe, ainsi qu'une réflexion sur la relation entre acteur et personnage. Donc, à partir de cette confirmation, nous pouvons dire que grâce à sa valeur pédagogique, les activités théâtrales incitent les apprenants à lire, à écrire, à écouter, à parler, à observer, à agir, à jouer ainsi qu'à utiliser leur émotion et expression corporelle.

« Doté de toutes ces spécificités, le jeu théâtral s'avère un moyen didactique riche. Il stimule les apprenants du FLE et canalise leur intention en matière d'apprentissage » et en plus, grâce aux jeux théâtraux les apprenants acquièrent des connaissances, des compétences pratiques et comportementales, ainsi que des valeurs telles que l'écoute, le respect, la solidarité à travers le travail en groupe, la prise de parole réfléchie, le développement de l'esprit critique et de la créativité, entre autres (Idriss, 2022 : 85).

3.2. Les avantages des jeux de théâtre dans l'apprentissage d'une langue étrangère

Après avoir brièvement évoqué la contribution des jeux théâtraux à l'apprentissage des langues étrangères, nous allons aborder un peu plus en détail la manière dont ils influencent les processus d'apprentissage des étudiants en langue étrangère.

L'intégration des jeux de théâtre en classe de langue offre plusieurs avantages tant au niveau pédagogique que personnel. Plusieurs études (Araar, 2018 ; Ascione, 2014 ; Fialon, 2020 ; Mishchenko, 2022 ; Nina, 2016 ; Payet, 2010) mentionnent les contributions des activités théâtrales à l'apprentissage des langues étrangères. Nous en énumérerons certaines ci-dessous :

- Grâce aux activités théâtrales, les apprenants trouvent l'occasion de s'exprimer pleinement et deviennent acteurs de leur propre apprentissage. Cela procure une satisfaction chez eux et entraîne naturellement une augmentation de la motivation et du dynamisme dans les activités orales.

- Les activités théâtrales permettent de développer l'expression orale chez les apprenants, conformément aux principes des approches communicative et actionnelle. Elles leur offrent l'opportunité de vivre la langue, de travailler sur le vocabulaire, d'améliorer la prononciation et l'articulation.

- Elles constituent un cadre privilégié pour enseigner le code linguistique de façon ludique et donc moins académique. Les apprenants se retrouvent dans des situations de communication théâtrale où ils assimilent le vocabulaire et la grammaire tout en s'amusant.

- En apprenant une langue, nous apprenons également à utiliser notre corps et nos sens. Nous exprimons nos pensées par la parole, les réactions aux autres, ainsi que par nos gestes et expressions faciales. Les activités théâtrales nous permettent de faire tout cela de manière ludique.

- Elles se distinguent par sa dimension qui engage également l'écrit (énonciation et double énonciation, styles direct et indirect), permettant de développer des compétences transversales telles que reformuler, réécrire ou résumer lors du processus d'adaptation.

- Le théâtre peut être un moyen de déblocage, un ensemble de savoir-faire qui libèrent le moi, qui encouragent à oser s'exprimer et facilitent le dépassement des barrières psycho-sociales.

- Les activités théâtrales stimulent l'expression et la créativité chez les enfants et les adolescents. Elles contribuent au développement sensible de l'individu et offrent la possibilité de consolider les apprentissages scolaires et sociaux. Cela favorise également le développement personnel et la création de liens avec autrui.

- Les activités théâtrales ont un impact significatif sur le développement intellectuel et la formation de la personnalité des jeunes apprenants en langues. Grâce à ce type d'activités, les enfants apprennent à se connaître, ce qui est essentiel pour communiquer avec les autres.

- Lorsque les apprenants interprètent principalement des pièces comiques, ils se sentent plus détendus. Leur participation active aux travaux de théâtre les aide progressivement à surmonter leur timidité et à devenir acteurs de leur propre apprentissage.
- Les activités théâtrales, par leurs aspects ludiques, aident l'apprenant à gérer son stress, à surmonter sa peur et à développer son autonomie.
- Elles aident les apprenants à développer leur créativité et leur imagination.
- À travers les textes théâtraux, les apprenants peuvent découvrir d'autres cultures, d'autres auteurs et associent l'apprentissage linguistique à l'apprentissage culturel.

3.3. Les difficultés rencontrées lors de l'utilisation des jeux de théâtre en cours de langue

Bien qu'elles soient des activités ludiques appréciées par les apprenants, l'utilisation des activités théâtrales en classe peut parfois susciter certaines difficultés. Ces obstacles sont énumérés comme suit par Payet (2010 : 20) :

- **le manque de participation** : la peur de se retrouver dans une situation embarrassante ou d'être critiqué par ses camarades empêche l'apprenant de participer à ce type d'activités. La confiance qui se développe entre les apprenants au fil du temps fait disparaître ces inquiétudes.

- **le bruit et l'excitation** : comme tout événement ludique, le théâtre crée du bruit et de l'excitation. Si le niveau sonore n'est pas contrôlé rapidement, il peut perturber les classes voisines.

- **un nouveau rapport professeur- apprenant** : la plupart des enseignants craignent de perdre leur autorité pendant les activités théâtrales. Au contraire, ces activités permettent à l'enseignant d'être mieux accepté par les apprenants et d'être perçu comme le maître du jeu.

Encore selon Payet (*ibid.*, 2010), certains apprenants ne souhaitent pas participer à des activités individuelles. Dans ce cas, il ne faut jamais les forcer à participer. Les activités théâtrales exigent un effort personnel important et certains apprenants peuvent ne pas être en mesure d'exprimer

leurs sentiments. Ils doivent être encouragés à participer à des activités de groupe plutôt qu'à des activités individuelles.

À partir de toutes ces difficultés et ces contributions mentionnées ci-dessus, pendant le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, on peut affirmer que les activités théâtrales contribuent énormément non seulement au développement académique de l'apprenant, mais également à son développement personnel.

4. Exemples d'exploitation des activités théâtrales pour un cours de français

4.1. Exemples d'exploitation 1 – Niveau A2

Titre : « Essaie de deviner »

Thème : Le caractère et la personnalité

Niveau : À partir de A2

Public : Adulte/ Adolescent

Durée : 45' + 45'

Organisation de la classe : Travail individuel et par groupe de deux

Objectifs :

- Acquérir du vocabulaire autour du caractère et de la personnalité.
- Encourager la créativité, improviser, décrire.
- Utiliser les formules essentielles comme « *être + adj. qualificatif, être d'une + nom + (adj.), c'est quelqu'un de + adj., avoir + nom, manquer de + nom* » afin de décrire quelqu'un.

Matériels :

- Liste des caractères et des personnalités affichés, distribués.
- Texte d'un dialogue qui se passe entre deux filles (ou deux garçons).
- Fiche d'apprenant à remplir par les mots qui

Étape 1 :

L'objectif principal de cette activité théâtrale est de faire acquérir du vocabulaire qui servira à décrire quelqu'un à partir des caractéristiques

personnelles mentionnées dans la liste distribuée à chaque apprenant au début du cours. La liste de mots peut également être distribuée aux apprenants quelques jours à l'avance. Ainsi, ils peuvent travailler et se préparer à la maison, afin de ne pas perdre de temps en classe. Cette activité vise également à encourager la créativité des apprenants et à développer le vocabulaire par le biais d'activités théâtrales.

Comme la mémorisation du dialogue pendant la leçon serait une perte de temps, les apprenants peuvent recevoir le dialogue quelques jours à l'avance afin de l'apprendre par cœur. Cela permettra aux apprenants de gagner du temps pendant le cours.

Étape 2 :

Les apprenants lisent une fois le dialogue qu'ils ont mémorisé et étudié au préalable afin de se rappeler. Durant cette étape, ils travaillent en duo en utilisant leurs gestes et mimiques, donc, cela ajoutera une ambiance plus théâtrale. Cette étape continue jusqu'à ce que tous les apprenants jouent le dialogue.

Étape 3 :

Lors de la troisième étape de l'activité, les apprenants reçoivent une fiche à remplir du même dialogue. En duo, à partir des indices donnés dans le dialogue, ils essaient de compléter les blancs par les mots qu'ils trouveront dans la liste contenant le vocabulaire du caractère et de la personnalité. Ou bien, ils remplacent les mots du dialogue par d'autres mots de la liste donnée. Par exemple, à la place de « hypocrite », ils peuvent utiliser un mot ayant encore un sens négatif, comme « irrespectueux » ou, à la place de « amusant », ils peuvent utiliser « aimable ».

Variante : En fonction du sens des mots, les apprenants en utilisant leur créativité, peuvent réorganiser les phrases en improvisant et en ajoutant de nouvelles phrases.

4.2. Le dialogue à jouer

« Essaie de deviner »

(La scène se passe dans un salon. L'une des filles, Cécile, est assise sur un fauteuil et lit un magazine. Une autre fille, Nicole, y entre et commence à

parler de ses ami(e)s universitaires qu'elle a rencontré au centre commercial. Elles commencent à jouer un jeu.)

Nicole : Devine qui j'ai croisé aujourd'hui au centre commercial. On dirait que tout le monde a attendu aujourd'hui pour faire les courses.

Cécile : Ben non, il m'est très difficile de deviner. Et, je déteste les devinettes, tu le sais. *(Un ton agacé)*

Nicole : Viens, jouons à un jeu. Tu as trois chances. Si tu rates, tu perds. Celui qui perd doit emmener le gagnant au cinéma.

Cécile : Bon d'accord, allez... commençons ! *(Un ton sérieux)*

Nicole : La première personne que j'ai rencontrée est quelqu'un qui **adore le contact** avec les gens en raison de son métier, elle **est d'une grande patience**. Souvent, **elle est drôle**. Comme **elle est expressive**, on peut lire les émotions sur son visage.

Cécile : C'est Émilie, l'institutrice, je suppose. C'est la personne la plus **douce** que je connais.

Nicole : Exactement ! Je pense que, ce n'était pas si difficile. C'est marrant, n'est-ce pas ? Bon, on continue...

Nicole : Je déteste la deuxième personne que j'ai rencontrée. C'est un homme qui **n'est pas intelligent** du tout. Comme il est **superficielle**, nous ne pouvons pas discuter de divers sujets. En plus, il est toujours **maladroit**.

Cécile : Alain ?

Nicole : Non ! Alain n'est vraiment pas maladroit. Il est juste un gars drôle.

Cécile : Ah ! C'est Pierre ? *(D'une manière confiante)*

Nicole : Encore non ! *(Elle rit)*. Un dernier essai !

Cécile : D'accord... euh... Tu parles de Luc ?

Nicole : Enfin ! Tu l'as trouvé à la dernière minute. *(Un ton déçu)*

Cécile : Bon, on continue ! *(Un ton enthousiaste)*

Nicole : Troisième personne est d'un **immense égoïsme**. Quand nous étions étudiants, elle ne voulait pas partager ses notes de cours avec nous. Je lui

trouve tous les défauts : elle est **indiscrete**, **hypocrite** et en plus, **ne parle pas franchement**. Elle dit toujours des mensonges.

Cécile : Évidemment, ce n'est pas difficile à deviner. Il n'y a une seule personne à la faculté qui est hypocrite, indiscrete et égoïste, c'est Mireille. L'autre jour, elle a essayé de lire mon journal intime. Quel courage ! (*Un ton irrité*)

Nicole : Euh... oui. Je vois que tu connais assez bien mes amis et tu es douée pour les devinettes (*Elle a souri*). Si tu peux connaître la dernière personne, demain, nous irons au cinéma.

Cécile : Bon, je suis prête ! Allez, je t'écoute.

Nicole : Cette amie est très **créative** et **artistique**. Elle voit toujours le bon côté des choses, donc, elle est **optimiste**. Pour moi, c'est quelqu'un de **modeste** et **intéressante**. En plus, elle est **dynamique**.

Cécile : C'est Sylvie ?

Nicole : Oui, Sylvie... C'est une fille **ambitieuse**, elle a fait une carrière brillante. C'est chouette d'avoir des amis avec des personnalités si variées, n'est-ce pas ? (*Un ton joyeux*)

Cécile : Absolument ! Ça rend nos vies tellement plus riches et intéressantes. (*Rires*)

4.3. Fiche à distribuer / afficher

Les formules essentielles pour parler du caractère et de la personnalité (Miquel, Lété, 1997)

- **Être + adjectif qualificatif**
 - Il est patient, courageux, gentil, modeste, travailleur, nerveux, antipathique, etc.

- **Être d'une + nom (+ adjectif)**
 - Il est d'une générosité exceptionnelle / d'une grande timidité / d'une force impressionnante, etc.
 - Elle est d'une bêtise !

- **C'est quelqu'un de + adjectif**

- C'est quelqu'un de maladroit, de paresseux, de dur, de généreux, de respectueux, de créatif, de respectueux, de passionné, etc.

- **Avoir + nom**

- Elle a de la patience, le sens de l'humour, bon caractère, etc.

- **Manquer de + nom**

- Elle manque de sensibilité, de générosité, de créativité, de patience, de confiance en lui, etc.

- **Quelques formes négatives :**

- Elle n'est pas prudente. / - Il n'est pas (très) sympa.

4.4. Listes des mots à distribuer / afficher

Listes des mots et des adjectifs pour parler du caractère et de la personnalité

Positif (+)

- Chaleureux/ Chaleureuse
- Drôle
- Optimiste
- Chouette
- Discret/ Discrète
- Tolérant/ Tolérante
- Généreux/ Généreuse
- Impatient/ Impatiente, ... etc.

Négatifs (-)

- Bavard/ Bavarde
- Réservé/ Réservée
- Indiscret/ Indiscrète
- Froid/ Froide
- Pessimiste
- Égoïste
- Hypocrite, ... etc.

4.5. Exemples d'exploitation 2 – Niveau B1

Titre : « Ça va ? »

Thème : La Santé

Niveau : B1

Public : Adulte/ Adolescent

Durée : 45'+ 45'

Organisation de la classe : Travail individuel, en tandem, toute la classe.

Objectifs : Acquérir le vocabulaire de la douleur physique, des accidents et des troubles de la santé ; improviser ; jouer ; favoriser la créativité.

Matériels : Cartes mots/ cartes images à afficher/distribuer exprimant et visualisant des douleurs physiques et des accidents.

Étape 1 :

À cette étape, l'enseignant affiche les cartes des mots et des expressions à apprendre au tableau pour que les apprenants se familiarisent avec les mots. Ils demandent de l'aide au professeur pour les mots et les expressions inconnus, si nécessaire.

Étape 2 :

L'enseignant distribue à chaque apprenant une carte images sur laquelle sont inscrits les mots / les expressions de la douleur physique ou des troubles de la santé. Les apprenants ne montrent pas leurs cartes à leurs camarades. En tandem, en utilisant les gestes et les mimiques, ils essaient tour à tour d'expliquer le mot/ l'expression qu'ils ont en main à leurs camarades. À ce stade, leurs capacités d'improvisation et leurs créativité entrent en jeu. L'activité se poursuit jusqu'à ce que tous les apprenants aient expliqué leur carte.

Étape 3 :

Cette fois-ci, on utilise les cartes images. Dans cette phase, les apprenants jouent de manière improvisée. Tout d'abord, le jeu commence par des apprenants volontaires. L'enseignant choisit à chaque fois une autre carte et la montre à deux apprenants. En fonction du contenu de la carte, les apprenants inventent une courte histoire et la jouent. Il leur accorde quelques minutes pour terminer leur histoire. Ainsi, le jeu se poursuit jusqu'à ce que tous les apprenants y participent.

4.6. Listes des mots à distribuer / afficher

Listes du vocabulaire pour parler de la douleur physique (Miquel, 1999)

- | | |
|----------------------------------|-------------------------------------|
| - avoir mal à | - enfler |
| - faire mal | - se blesser |
| - se faire mal | - avoir une blessure ≠ être indemne |
| - être sensible/ être douloureux | - se couper |
| - tomber = faire une chute | - attraper froid |
| - se cogner | - être enrhumé, ... etc. |

Conclusion

L'utilisation des jeux de théâtre dans l'apprentissage des langues étrangères présente de nombreux avantages pour le développement académique des apprenants et occupe une place importante dans l'enseignement des langues. Grâce aux jeux de théâtre, les étudiants sont plus motivés pour apprendre et le font de manière ludique. Cependant, atteindre l'objectif visé avec des jeux de théâtre en classe peut parfois être difficile. Cependant, il est important de noter que les jeux utilisés dans les cours de FLE ne doivent pas être choisis au hasard pour obtenir l'effet désiré. Pour qu'un jeu soit efficace sur le plan éducatif, il doit être adapté au niveau de langue et à l'âge des apprenants, à leurs centres d'intérêt et à leurs attentes, posséder des caractéristiques appropriées pour une utilisation en classe (certaines thématiques peuvent être inappropriées pour être abordées en classe) et il est également important qu'une ambiance détendue règne dans la classe. Et aussi, il est nécessaire que l'enseignant abrège les œuvres théâtrales trop longues afin de les rendre adaptées à une utilisation en classe. Le jeu théâtral utilisé en classe doit être lié au processus d'apprentissage. Jouer une pièce qui n'enseigne rien aux apprenants n'est rien d'autre qu'une perte de temps. De plus, la pièce doit correspondre au niveau de langue des apprenants, à leurs attentes et à leurs centres d'intérêt. Parler, écouter, lire et écrire, les quatre compétences de base d'une langue, peuvent être énormément améliorées grâce à cette méthode ludique utilisée à des fins éducatives.

En conclusion, malgré les difficultés qu'ils possèdent, les jeux de théâtre sont un outil pédagogique très important qui doit être utilisé en profondeur dans l'enseignement des langues étrangères afin de créer un environnement d'apprentissage ludique, motiver les apprenants ainsi que les familiariser avec la culture de la langue cible. Les enseignants peuvent également bénéficier des activités ludiques. Car, l'atmosphère détendue créée par le jeu théâtral permet de briser la glace entre l'enseignant et les apprenants, ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes.

Bibliographie

- Araar, A. 2018. *La pratique théâtrale : vers une amélioration de la compétence orale en classe de FLE. Cas des élèves de 2^e année secondaire*. Mémoire de Master. Algérie : Université 8 Mai 45 Guelma.
- Ascione, F. 2014. *La pratique théâtrale, un outil d'apprentissage en Histoire*. Mémoire de Master. France : ESPE Centre Val de Loire.
- Ayna, D., Günday, R. 2019. « The Teaching/Learning of Vocabulary in Parallel with Action Oriented Approach in the Book of Alter Ego A1 ». *International Journal of Languages'Education and Teaching*. 7 (3), p. 51-61.
- Axell, C. 2007. *L'importance de la motivation pour apprendre une langue étrangère- la langue française dans un contexte scolaire*. Mémoire de Master. Suède : Växjö Universitet.
- Balli N. 2010. *L'Enseignement du lexique en classe de langue : Des objectifs aux pratiques de classe (Cas de classe de troisième année primaire)*. Mémoire de Master, Université Mentouri-Constantine.
- Battaglia, N. 2013. *La motivation dans la classe de langue*. [En ligne] : <https://core.ac.uk/download/pdf/236421269.pdf> [consulté le 21 février 2024].
- Bertocchini, P., Costanzo, E. 1989. *Manuel d'autoformation*. Paris : Hachette.
- Bertocchini, P., Costanzo, E. 2008. *Manuel de formation pratique- pour le professeur de FLE (cours, activités, corrigés)*. Paris : CLE International.
- Cavalla, C., Crozier, E., Dumarest, D., Richou, C. 2009. *Le Vocabulaire en Classe de Langue*. Paris : CLE International.
- Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Corak, M. 2023. *Développer la compétence lexicale en FLE à travers les activités ludiques : exemple des lycéens croatophones*. Mémoire de Master. Croatie : Université de Zagreb.
- Courtilon, J. 1989. « Lexique et apprentissage de la langue ». *Lexiques, Le français dans le monde. Recherches et Applications*, Paris : EDICEF, août-sept., p.147.
- Cuq, J. P. (Dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Asdifle. Paris : CLE international.
- Dahmani, S. 2005. *Enseignement/apprentissage du vocabulaire en classe de 3^e année secondaire*. Mémoire de master, Université Abderrahmane Mira- Bejaia.

- Dobroiu, V. 2014. « Les activités théâtrales en classe de français langue étrangère ». *Synergies Roumanie*, n° 9, p. 93- 99. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Roumanie9/Dobroiu.pdf> [consulté le 20 octobre 2024].
- Dörnyei, Z. 2001. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z., Otto, I. 1998. « Motivation in action : A process model of L2 motivation ». *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, p. 43-69.
- Fialon, M. 2020. « La pratique théâtrale comme renforcement de la lecture ». Mémoire de Master. France : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de Saint-Étienne.
- Ghanem, M., Goudjil, K. 2020. *Le rôle de la motivation en classe de FLE Chez les apprenants de 3^e AM. Mémoire de Master*. Algérie : Université Abderrahmane Mira-Bejaia.
- Helme L., Jourdan R., Tortissier K. 2014. « Le jeu en classe de fle : intérêts et pratiques ». *Rencontres Pédagogiques du Kansai (Hors-thèmes)*, p. 64-68.
- Ingebretsen A. 2009. *L'Apprentissage du vocabulaire et le rôle de stratégies*. Mémoire de master, Université d'Oslo.
- Jactat, B. 2008. « Pause récréative ou méthode à part entière ? ». *Le français dans le monde. Recherches et Applications*, N° 358, p. 30-32. Paris : EDICEF, juillet.
- Kerrouzi, R. 2020. « L'Apport des activités ludiques dans l'enseignement des langues étrangère à l'école primaire ». *Djoussour El-Maaréfa*. 4 (6), p. 490-481.
- Lahlou, S. 2009. « La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire hellénique : attitudes et pratiques des enseignants ». *Synergie Sud-Est européen*, n° 2, p. 37- 43. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/SE_europeen2/sofia.pdf [consulté le 20 octobre 2024].
- Mishchenko, N. 2022. *Développer la compétence lexicale des apprenants suivant leur apprentissage dans un contexte hétéroglotte : Le cas des apprenants russophones*. Mémoire de Master. France : Université Sorbonne Nouvelle.
- Miquel, C. L., Lété, A. G. 1997. *Vocabulaire progressif du français- Niveau Intermédiaire*. Paris : CLE International.
- Miquel, C. L. 1999. *Vocabulaire progressif du français- Niveau Avancé*. Paris : CLE International.
- Payet, A. 2010. *Activités théâtrales en classe de langue*. Paris : CLE International.
- Pierré, M., Treffandier, F. 2017. *Jeux de théâtre*. Grenoble : FLE PUG.
- Porcher L. 1995. *Le français langue étrangère : Enjeu du système éducatif*. Paris : Hachette Livre
- Puren, C. 1988. *Histoire des méthodologies : de l'enseignement des langues*. Paris : CLE International.
- Robert, J.-P., Rosen, É., Reinhardt, C. 2011. *Faire classe en FLE : Une approche actionnelle et pragmatique*. Paris : Hachette Français Langue Étrangère.
- Rodrigues, C. 2005. *Aide à l'apprentissage du vocabulaire dans un environnement hypermédia en Français Langue Étrangère*. Thèse de doctorat, Université Clermont II Blaise Pascal.
- Seara, A. R. 2001. « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours ». *Cuadernos del Marqués de San Adrián*, 1, p. 139-161.

Silva, H. 2009. La créativité associée au jeu en classe de français langue étrangère, *Synergies Europe*, n° 4, p. 105- 117. [En ligne] : <https://www.gerflint.fr/Base/Europe/4/silva.pdf> [consulté le 02 septembre 2024].

Silva, H. 2005. *Le jeu, un outil pédagogique à part entière pour la classe de fle ?*. [En ligne] : <http://www.francparler-oif.org/images/stories> [consulté le 11 septembre 2024].

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

Taghezout, A. 2009. *L'Activité ludique dans l'apprentissage des mots en français langue étrangère*. Mémoire de Master, Université d'Oran.

Tagliante, C. 2011. *La classe de langue*. Paris : CLE International.

Tréville, M.-C., Duquette, L. 1996. *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris : Hachette/Coll. « F ».

Vanthier, H. 2009. *L'Enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE International.

Viau R. 1991. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles : DeBoek University.

Viau, R. 2000. *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. [En ligne] : <https://www.innovation-pedagogique.fr/article358.html> [consulté le 02 septembre 2024].



© *Synergies Espagne*, n° 18, Année 2025.

Revue du GERFLINT.

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb426965443>

Bibliothèque nationale de France - Décembre 2025 -

Éléments sous droits d'auteur. Politique éditoriale consultable sur le site :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-espagne>

