Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde

57 | 2016

Innovations pédagogiques dans l'enseignement des langues étrangères : perspective historique (XVIe-XXIe siècles)

Du *Grammairien* (1767) à *Magic Word* (2014). Jeux de lettres et innovation pédagogique dans l'enseignement du français

Haydée Silva

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/dhfles/4419>

DOI : 10.4000/dhfles.4419

ISSN : 2221-4038

Éditeur

Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2016

Pagination : 157-176

ISSN : 0992-7654

Référence électronique

Haydée Silva, « Du *Grammairien* (1767) à *Magic Word* (2014). Jeux de lettres et innovation pédagogique dans l'enseignement du français », *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [En ligne], 57 | 2016, mis en ligne le 01 février 2018, consulté le 31 mars 2023. URL : <http://journals.openedition.org/dhfles/4419> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dhfles.4419>

Ce document a été généré automatiquement le 31 mars 2023.

Tous droits réservés

Du *Grammairien* (1767) à *Magic Word* (2014). Jeux de lettres et innovation pédagogique dans l'enseignement du français

Haydée Silva

- 1 Depuis¹ l'Antiquité, la notion ambivalente de « jeu » a souvent été au cœur de diverses propositions d'innovation dans le domaine de l'éducation : pédagogues et didacticiens n'ont pas hésité à faire appel à différentes acceptions du jeu pour faire valoir la nouveauté de leur approche. En ce qui concerne l'enseignement/apprentissage des langues, l'apprentissage par le jeu comme technique didactique aurait été présent parmi les peuples orientaux de l'Antiquité (Caravolas 1995, 9-10). Vieux de plusieurs millénaires aux quatre coins du monde, le terrain de recherche qui s'ouvre au carrefour du jeu, de l'innovation et de la didactique des langues et des cultures est vaste et complexe, et il peut faire l'objet de très nombreux angles d'approche. Pour cette contribution, nous avons choisi de nous en tenir à l'exploration de la manière dont une famille de jeux de lettres a été utilisée pour l'enseignement/apprentissage du français. Nous nous intéresserons ainsi à l'évolution qui va du *Grammairien* (Anonyme 1767) à *Magic Word* (Innovalangues 2014). Ces deux jeux éducatifs appartiennent à la même famille que les très populaires *Boggle* (Turoff 1972) et *Ruzzle* (MAG Interactive 2012)², deux versions du jeu destinées au grand public. Nous tâcherons de problématiser depuis l'angle de l'innovation le passage d'un jeu éducatif de dés et de plateau à un jeu en ligne développé près de 250 ans plus tard.
- 2 Après avoir brossé un panorama général des jeux de lettres associés à l'enseignement/apprentissage des langues, nous présenterons les principaux invariants de la famille de jeux choisie et les principales différences entre le *Grammairien* et *Magic Word*, en évoquant diverses problématiques pédagogiques et langagières que ces jeux permettent de mettre en lumière. Nous discuterons enfin dans quelle mesure le recours à des mécanismes de jeu vieux de plusieurs siècles, voire à la notion de jeu tout court, peut

véhiculer une dimension novatrice pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères.

1. Les jeux de lettres associés à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère

- 3 Jeux d'esprit, jeux de société, jeux de règles, jeux de mots, jeux alphabétiques, jeux de lettres... Les dénominations propres aux jeux qui nous intéressent ici abondent et divergent. Dans un souci de clarté et de simplicité, nous retiendrons le critère du matériel tangible de jeu, les lettres, dont la manipulation à des fins d'assemblage de mots est au cœur du mécanisme ludique. Nous parlerons alors de « jeux de lettres », conçus comme un sous-ensemble des jeux de langue, eux-mêmes sous-ensemble des « jeux de langage et d'expression »³.
- 4 « Gymnastique de l'esprit, sport cérébral : [...] l'intérêt pédagogique des permutations de lettres est reconnu depuis plusieurs siècles » affirme Masson (1998 : 195). Allali signale pour sa part que
 Depuis que les lettres existent, on a joué sur les mots. L'alphabet appelle un ordre immuable qu'il est toujours amusant de défaire et de recomposer. Aussi trouve-t-on jeux de lettres et jeux de mots en abondance chez les Grecs, puis chez les Romains, qui en ont transmis le goût et la pratique à l'Occident latin. (Allali 1999 : 436)
- 5 Les lettres de l'alphabet ont été manipulées depuis fort longtemps à des fins d'apprentissage, selon différentes règles et avec différents buts à atteindre, auprès de publics divers. Par ailleurs, l'utilisation des jeux de lettres dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues est attestée dès le premier siècle de notre ère, dans le cas du latin : « Je ne blâme pas au surplus l'usage d'exciter le zèle des enfants en leur donnant pour jouets des lettres figurées en ivoire, ou toute autre bagatelle qui les amuse, et qu'ils aient du plaisir à manier, à voir, à nommer » (Quintilien 1842 [ca. 95] : Livre I, « Introduction »).
- 6 Au fil des siècles, beaucoup d'autres pédagogues ont eux aussi exploré le potentiel pédagogique des jeux avec des lettres. Citons en guise le bureau typographique de Louis Dumas, auquel Lhôte réserve une place particulière parmi les jeux de lettres : « À tout seigneur tout honneur, dans le domaine de l'apprentissage des lettres, cette méthode est vénérable par son ancienneté et son caractère spectaculaire. » (Lhôte 1994 : 526) Il le décrit ainsi :
 À la vérité, ce n'est pas un jeu mais un meuble contenant divers casiers où se trouvent des cartons portant des lettres ou des fragments de mots. Ce « bureau » n'aurait pas sa place dans un ouvrage sur les jeux si l'arrière-pensée des utilisateurs n'était pas d'instruire en amusant et si les cartons en question n'étaient pas tout simplement des cartes à jouer [...]. La méthode est présentée en 1732 et connaîtra, sinon la plus grande notoriété, du moins un succès d'estime. (Lhôte 1994 : 419-420)
- 7 De nos jours, les jeux de lettres sont relativement fréquents en classe de langue ; la plupart d'anthologies de jeux spécialisées dans ce domaine en proposent, et certains ouvrages leur sont entièrement consacrés (voir par exemple Lefebvre 1985 ou Duchesne & Leguay 1989). Les résultats d'une enquête récente (Silva & Brougère 2016) le confirment : mots croisés, mots mêlés, jeu du pendu, *Scrabble* et *Des chiffres et des lettres* sont autant de jeux de lettres assez souvent pratiqués aujourd'hui en classe de français langue étrangère, le plus souvent à des fins orthographiques et lexicales, mais parfois

aussi avec des visées grammaticales, voire heuristiques, orthoépiques ou langagières. En effet, « le jeu est pluridimensionnel, il permet donc aux utilisateurs de circuler à travers les différents niveaux de structuration linguistique où tout est toujours étroitement imbriqué » (Léon 1998 : 82).

- 8 Néanmoins, la présence de ce type de jeux à différentes époques ne doit pas faire oublier que les objectifs y associés et les critères de sélection du vocabulaire à aborder en classe ont dans la plupart des cas profondément changé. Bertocchini et Costanzo (2008 : 170-171) rappellent par exemple l'évolution de la place et du rôle accordé à l'enseignement du lexique dans les différentes méthodologies, depuis la priorité donnée au vocabulaire soutenu des textes littéraires jusqu'au souci de reconnaissance du poids culturel des mots⁴, en passant par l'approche thématique par listes à mémoriser, le choix en fonction de la fréquence et de la rentabilité des unités lexicales ou encore l'accent mis sur le caractère fonctionnel par l'approche communicative⁵.
- 9 Pour Cuq et Gruca,
le vocabulaire, après les périodes fastes des méthodologies traditionnelles et directe, est devenu le parent pauvre de l'enseignement des langues [...] et tout se passe comme si les auteurs craignaient de passer pour démodés s'ils [...] proposaient [des activités proprement lexicales]. Pourtant, [...] il n'est [...] pas rare de voir beaucoup d'enseignants de continuer à les mettre en œuvre dans leur classe. C'est qu'ils savent, au moins empiriquement qu'elles sont efficaces pour les apprenants dans leur entreprise d'apprentissage du français. (2002 : 368)
- 10 Différents jeux de lettres sont exploitables en classe de langue. Nous allons nous intéresser ici plus particulièrement à deux d'entre eux.

2. Du *Grammairien* (1767) à *Magic Word* (2014)

- 11 Le principe commun à la famille des jeux retenus ici, d'inspiration anagrammatique⁶, est fort simple : à partir d'une série aléatoire de lettres, les joueurs doivent composer des mots. Si ce type de jeu a pu exister au Moyen âge sous forme de « carrés magiques », comme le signale Allali (1999 : 437), c'est au XVIII^e que l'auteur du *Dictionnaire des jeux de société* renvoie le lecteur intéressé par le *Boggle* (Lhôte 1996 : 72), et c'est aussi de cette époque – plus précisément de 1767 – que date la planche de jeu anonyme conservée dans les archives du Musée national de l'éducation, à Rouen.
- 12 Lhôte décrit ainsi le *Grammairien* :
[Il] comporte huit dés dont les faces sont marquées de lettres. L'objectif est de former des mots avec des lettres tirées au sort [...]. Le joueur qui réussit à former des mots reçoit des jetons et dans le cas contraire il en donne. La mauvaise chance est parfois compensée : si le joueur tire uniquement des consonnes, il reçoit un jeton de la part des autres joueurs. Signe d'une époque, le joueur qui parvient à former le mot « Dieu » ramasse tous les jetons et perd s'il forme le mot « démon ». (Lhôte 1996 : 238)
- 13 La planche comprend six grandes sections⁷. La première occupe les colonnes latérales et offre une table alphabétique des mots entraînant des gains et des pertes, dont voici un échantillon : « Adam perd 3. Ame gagne 3. [...] Dieu gagne tout. Démon perd tout. [...] Idiot gagne 2. Idole gagne 2. Jaloux gagne 2. [...] Louis le Bien Aimé Roy de France gagne 4. [...] Mere gagne 4. Monde perd 2. Mort perd 4. »⁸

- 14 La deuxième section, au centre et en haut, inclut le titre, le sous-titre et une justification pédagogique, dont voici un extrait :

LE GRAMMAIRIEN. Jeu utile aux enfants, et a ceux qui veulent apprendre a lire.

Un Enfant qui commence à exprimer ses pensées par la parole, avec ce Jeu parviendra facilement à connaître ses Lettres et à les appeler. Le Jeu fixant presque toujours l'attention des Enfants, paroît le moyen le plus convenable pour leur éviter les peines qu'ils ont ordinairement pour apprendre à lire. Lorsqu'ils auront la connoissance de leurs Lettres, à quoi on les appliquera d'abord en les amusant, on les occupera utilement à la formation de quantité de mots que les coups de Dez peuvent donner. [...] L'intérêt attaché à la composition de chacun des Mots amenés, aidera à en faciliter l'impression dans la mémoire de l'Enfant ; après s'en être rendu un grand nombre familier, il coûtera peu de se perfectionner à la lecture dans les Livres.

- 15 La troisième section, sous la précédente, présente les règles très détaillées du jeu, dont voici les éléments essentiels⁹ :

Chaque Joueur aura au moins douze Jettons. On jouera avec huit Dez [...]. Celui qui ne pourra former un mot quelconque des huit lettres qu'il aura amenées en jouant [...] passera son tour, et mettra un Jetton sur le Jeu, qui sera enlevé par celui des Joueurs qui, le premier, amenera ensuite un mot complet [...]. Lorsque le Joueur n'aura pu former, de ses huit lettres, un mot pour gagner, on observera s'il est possible d'en assembler un pour le faire perdre d'après la Table ci-jointe mais la formation du mot le plus avantageux sera toujours au choix du Joueur. [...] Pour les Chifres, [...] on formera des nombres et des additions, et qui prépareront les jeunes Gens à de plus grandes opérations d'Arithmétique.

- 16 La quatrième section, tout en bas de la planche, recense le contenu des dés, soit 48 faces. La première face contenait uniquement une croix dont on peut supposer qu'elle jouait le rôle de joker. Le contenu des 47 autres obéissait à la même structure : une lettre – voire la ligature Œ ou une paire de lettres (IJ, CT, FL, ET) – en minuscule et en majuscule (aA, bB, etc.) suivie d'un nombre (sauf dans le cas de la face affichant le V, qui n'inclut pas de nombre). La plupart des lettres de l'alphabet sont présentes en double (voire en triple, pour le A), sauf le W, absent du jeu, ou le H, le K, le O, le Q, et la série allant de U à Z, présents une seule fois, tout comme la ligature et les paires de lettres. Pour les nombres, il y a une première série ininterrompue (1-23) ; treize nombres (1-4, 6-7, 11-13, 15, 17-19) s'y répètent une fois. Cette série est suivie de nombres isolés (31, 42, 43, 64, 75, 80, 90, 100, 105, 112).

- 17 La cinquième section, en bas à gauche et à droite, fournit les coordonnées du point de vente des dés, tandis que la sixième et dernière section, en bas au centre, indique le nom et l'adresse de l'imprimeur ainsi que la date.

- 18 Tel que le mentionne Lhôte (1996 : 238), ce jeu est encore signalé à la fin du XIX^e siècle dans la *Grande encyclopédie générale des jeux* :

Voici un jeu très-utile, non-seulement aux enfants, mais encore aux personnes qui ne savent pas lire. D'ailleurs, le jeu fixant presque toujours l'attention des enfants, c'est un moyen sûr de leur éviter la peine qu'ils éprouvent ordinairement à apprendre leurs lettres. On s'attache d'abord à les leur faire reconnaître ; puis, on les occupe à la formation d'une foule de mots que les coups de dés peuvent amener. (Pifteau 1878 : 848)¹⁰

- 19 Le même principe du jeu a inspiré près de deux siècles plus tard celui qui a pu être considéré comme « le plus tonique des jeux des lettres » (Masson 1998 : 201) : le *Boggle*. Ce jeu, paru en 1972,

se compose d'un boîtier dans lequel s'insèrent en carré 16 dés. Sur chaque dé, les faces sont marquées de lettres. Un couvercle s'adapte sur le boîtier. On secoue, on pose l'ensemble, une fois les dés bien calés dans les alvéoles. Chacun prend papier et crayon. Et en route pour 3 minutes ! Il faut composer un maximum de mots avec les lettres du boîtier, sans toucher à rien, en passant d'une lettre à sa voisine, sans jamais repasser sur la même. (Masson 1998 : 201)

- 20 « Dès sa parution, le Boggle® a connu un succès qui ne s'est jamais démenti » (Allali 1999 : 445), et il a donné lieu à près d'une vingtaine de variantes. Au XXI^e siècle, l'avènement des jeux en ligne, puis celui des applications pour dispositif mobile, ont contribué à enrichir encore une famille déjà fort nombreuse : citons en guise d'exemple *Zigmo* (TV5Monde, 2009), *Ruzzle* (MAG Interactive, 2012), *Word Crack* (Etermax, 2012), ou encore *Word Academy*, dans lequel il y a une liste préétablie de mots à retrouver (2015). Chacune de ces versions présente des singularités graphiques et se joue selon des règles différentes, mais le principe général reste bien le même. *Ruzzle* affiche à lui seul en août 2016 plus de 50 millions de téléchargements ; il aurait donné lieu à quatorze milliards de parties en treize langues différentes et se retrouverait classé parmi les dix jeux de mots les plus populaires dans 148 pays (MAG Interactive 2016).
- 21 C'est dans cette riche lignée que s'inscrit *Magic Word*, et c'est cette version du jeu que nous avons choisi de retenir pour notre analyse comparée, dans la mesure où, tout comme le *Grammairien*, elle a été spécifiquement conçue à des fins pédagogiques. *Magic Word* est un jeu numérique développé au sein de l'équipe GAMER (Gaming Applications for Multilingual Educational Resources) du projet européen Innovalangues (voir Loiseau, Zampa & Rebourgeon 2015). Il s'agit, comme dans tous les cas qui précèdent, « de composer des mots à partir de lettres tirées aléatoirement parmi des ensembles définis *a priori* » et de « trouver dans la grille le plus de mots possibles » (ibid.). Suite à une analyse méthodique des différents types de règles qui régissent les multiples variantes commerciales du jeu, les concepteurs de *Magic Word* ont fait des choix à visée délibérément didactique, puisque « [leur] objectif n'est [...] pas uniquement de produire des jeux, mais également d'en proposer des modalités d'intégration dans l'enseignement/apprentissage, et idéalement, qu'ils soient assez ouverts pour que les enseignants ou les apprenants se les approprient » (ibid.). *Magic Word* existe actuellement en anglais, français et italien ; la version pour l'espagnol est en cours de réalisation.
- 22 Pour aider le lecteur à mieux saisir les points communs et les divergences entre le *Grammairien* et *Magic Word*, nous allons désormais nous pencher sur ce qui perdure et ce qui change dans ces jeux parus avec presque 250 ans d'écart.

3. Ce qui perdure et ce qui change du *Grammairien* au *Magic Word*

- 23 Pour comparer le *Grammairien* et *Magic Word*, nous allons utiliser un modèle des régions du réseau métaphorique auxquelles renvoie la notion de jeu¹¹. Dans l'analyse ci-dessous, nous nous intéresserons aux trois niveaux de référence sémantique que sont le matériel (ce avec quoi on joue), les structures (les règles qui déterminent ce à quoi on joue) et le contexte (conditions dans lesquelles on joue).
- 24 Pour ce qui est du matériel, les deux jeux en question font appel à des lettres à combiner pour former des mots. Cependant, là où le *Grammairien* se présente sous la

forme d'une planche imprimée et de huit dés à six faces vendus séparément, *Magic Word* offre une version numérique en ligne en accès libre et chaque tirage propose deux fois plus de lettres (seize). Tel qu'indiqué plus haut, les dés du *Grammairien* incluent 25 lettres (le A réapparaît trois fois et d'autres lettres deux fois) et quatre paires de lettres, éléments dont la présence lors du tirage est strictement aléatoire. Par contre, *Magic Word* utilise 26 lettres choisies en fonction de critères généraux de fréquence. Ses concepteurs travaillent actuellement à l'intégration de critères lexicaux et grammaticaux, grâce à la prise en compte des mécanismes de flexion, car « pour être un bon joueur de Boggle, il ne suffit pas d'avoir du lexique, il faut pouvoir associer aux formes trouvées les catégories morphologiques possibles et maîtriser les flexions [correspondantes] » (Loiseau, Zampa & Rebourgeon 2015).

- 25 Le support virtuel offre des avantages pédagogiques certains. Par exemple, la version numérique en cours de perfectionnement permet de garder des traces de la partie, affiche les mots qu'il était possible de trouver dans la grille et leur définition et offre des statistiques de jeu. Dans la mesure où elles facilitent la rétroalimentation, ces différentes fonctionnalités sont propices à une réflexion métalinguistique en autonomie ou en semi-autonomie, à travers par exemple un travail explicite sur la dérivation lexicale mais aussi sur certains traits descriptifs de l'organisation grammaticale tels que les morphèmes, les racines et les affixes, le nombre et le genre, les conjugaisons ou encore les mots composés. Elles permettent également la mise en place, en amont ou en aval, d'activités d'accompagnement susceptibles d'être intégrées dans un scénario pédagogique, loin des exercices isolés et hors contexte : on peut ainsi passer plus aisément de la simple acquisition lexicale à une acquisition lexicale associée à l'acquisition de la capacité à donner des équivalences de sens voire à l'acquisition de la capacité à rapprocher les termes du lexique et à les comparer (voir Bertocchini & Costanzo 2008 : 177). Par ailleurs, dans le jeu le plus récent, est possible de se fixer individuellement ou collectivement des buts précis à atteindre, avec un impact potentiel sur la motivation et sur la qualité de l'apprentissage, dans la mesure où « les tâches significatives, celles où l'apprenant est impliqué personnellement, provoquent un apprentissage bien plus efficace » (Cuq & Gruca 2002 : 368).
- 26 En outre, là où l'utilisation de huit dés oblige à jouer par petits groupes, les parties en ligne sont ouvertes à un nombre potentiellement illimité de participants jouant de manière simultanée. Cet aspect est favorable à la diversification des dispositifs de travail (en individuel, par binômes, par sous-groupes, en groupe-classe) ainsi qu'à la prise en compte de niveaux variables de compétence au sein d'un même groupe-classe.
- 27 Si les structures métaludiques assurent l'appartenance de ces deux jeux à une même famille, la technologie permet d'introduire des modifications importantes dans les structures constitutives, normatives et évolutives du jeu. En effet, le principe de la combinatoire est bien présent chez le *Grammairien* et *Magic Word*, mais, dans le premier cas, les possibilités de permutation sont entièrement basées sur le hasard d'un tirage au cours duquel huit lettres apparaissent dans le désordre, tandis que dans le second cas, la combinatoire opère à partir de seize lettres organisées dans une grille de quatre sur quatre où seules les lettres adjacentes comptent. De plus, dans les jeux en ligne ou sur dispositif mobile le choix des lettres dépend des lemmes et des morphèmes propres à chaque langue, car les grilles sont générées grâce à un algorithme spécifique. Tandis que le *Grammairien* est accompagné d'une table alphabétique fixe comprenant 125 mots qui font gagner ou perdre des points, *Magic Word* et ses contemporains sont étayés par

un corpus explicite de plusieurs milliers de lemmes pour des centaines de milliers de formes. Autrement dit, l'inventaire lexical restreint et prédéterminé qui imposait le « quoi » enseigner a été remplacé par un corpus ouvert très riche, susceptible de mieux répondre à des critères variés de choix et de progression des éléments linguistiques (voir Germain 1984 : 8-9). Cette caractéristique permet de mieux répondre aux exigences actuelles d'un enseignement centré sur l'apprenant et non plus uniquement sur la langue à apprendre. Il correspond davantage au développement de la compétence lexicale, entendue aujourd'hui 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 » (Conseil de l'Europe 2001 : 87). En effet :

Le lexique n'est pas une « liste » de mots, mais un ensemble structuré d'éléments contraint par des règles très strictes et très variables d'une langue à l'autre. Si l'enseignant donne la possibilité à l'apprenant d'entrer dans la structure et d'apprendre à la manipuler, alors, ce dernier sera à même de construire ses propres compétences lexicales. (Cavalla *et al.* 2009 : 35)

- 28 La durée d'une partie et le calcul du score diffèrent également entre les deux supports analysés. Il n'y a pas de temps maximal pour le jeu le plus ancien, mais le temps est limité à deux minutes pour le jeu le plus récent. Dans le *Grammairien*, le score varie en fonction de la connotation morale du mot et doit être calculé à chaque fois ; pour *Magic Word*, le score varie en fonction de la fréquence d'usage des lettres et est calculé automatiquement. En renvoyant à des structures métaludiques liées à des expériences de jeu préalables et en permettant de ne pas consacrer trop de temps ni d'énergie à des aspects logistiques, ces caractéristiques peuvent avoir un impact sur l'attitude ludique et donc sur la disposition d'esprit face aux nouveaux apprentissages.
- 29 Par ailleurs, là où le *Grammairien* prévoit un seul mode de jeu avec les lettres (et un second avec les chiffres), *Magic Word* offrira fin 2016 deux modes de jeu : selon la règle classique ou en invitant l'utilisateur à trouver des mots à partir de leur définition, afin de cibler davantage le lexique sollicité. Le jeu propose des buts spécifiques à atteindre et permet la constitution de lexiques personnalisés. En somme, à la structure fermée de son ancêtre, *Magic Word* oppose une structure délibérément ouverte, issue de pilotages et de tests, et offre la possibilité de cibler des objectifs précis, susceptibles d'être associés aussi bien à la réception qu'à la production langagières.
- 30 Bien entendu, les différences entre les deux jeux sont à mettre en relation avec leur environnement respectif. Bien que le *Grammairien* et *Magic Word* soient tous deux des jeux à visée pédagogique – le second d'entre eux avec une intention explicite d'innovation –, et bien que leur parution respective intervienne à des époques tendant à valoriser le ludique tout comme un souci pluridisciplinaire de transformation des paradigmes de l'apprentissage dépassant largement le cadre de la didactique des langues et des cultures, ils sont nés dans des contextes très différents.
- 31 Le *Grammairien* appartient à une période où le jeu a profité de la légitimation que lui offrait la pensée romantique naissante, associée à une forte valorisation de l'enfance, sous l'influence – entre autres – de la pensée de Jean-Jacques Rousseau. Ce paradigme pédagogique accorde une importance majeure à l'expression de la nature et à la prise en compte des données sensibles. À la même époque, Noël-Antoine Pluche plaide, dans sa *Mécanique des langues* (1751), en faveur d'une méthode naturelle appliquée aux langues. C'est également le moment où se développe en Allemagne la méthode directe pour l'enseignement des langues, portée par les « philanthropistes », un groupe de

jeunes éducateurs et professeurs réunis autour de J. B. Basedow : cette méthode fait une large place aux activités ludiques, dont Reinfried cite divers exemples (1990 : 146-147, n. 10-12). Le plateau du *Grammairien* reste cependant marqué par une vision logocentrique, propre à la méthode grammaire-traduction plutôt qu'à une méthode holistique.

- 32 *Magic Word* fait quant à lui écho à une vague de ludicisation associée à la technologie et à l'apprentissage hors les murs, faisant de la sorte écho à l'« apprentissage par l'usage » cher aux didacticiens des Lumières. S'il n'est plus aussi clairement question de méthode « naturelle », l'accent est mis sur une visée actionnelle, où l'apprenant/utilisateur doit apprendre à agir socialement, en mobilisant diverses compétences traduites en des stratégies permettant la réalisation de tâches dans des domaines divers. Le public visé dans ce cas n'est plus celui « des enfans et [de] ceux qui veulent apprendre à lire » (Anonyme 1767), en langue maternelle et par le biais d'activités animées par le maître, mais celui des apprenants adultes de langues étrangères profitant en classe ou de manière autonome des ressources nées d'une volonté institutionnelle de promouvoir en France, à travers l'Agence nationale de la recherche, des « Initiatives d'excellence en formations innovantes » (IDEFI).
- 33 Plus important encore, là où le *Grammairien* n'affiche aucun souci de contextualisation et s'en tient à une stratégie de diffusion purement commerciale, *Magic Word* prend ouvertement en compte la biographie langagière et linguistique des apprenants et bénéficie d'une stratégie de dissémination pédagogique et scientifique (formation et accompagnement des enseignants, participation à des rencontres académiques, publication d'articles spécialisés) qui a déjà porté des fruits, avec par exemple un second prototype développé par une équipe de l'Université de Bologne pour l'enseignement de l'italien langue étrangère (Loiseau *et al.* 2016 ; Roccati *et al.* 2016).

Conclusion

- 34 En somme, malgré des liens de parenté évidents, le *Grammairien* et *Magic Word* renvoient à deux projets d'innovation distincts. Basés sur des conceptions différentes de la langue, de son apprentissage et de son enseignement, ils mettent en œuvre des conceptions singulières de la pédagogie en général et de celle des langues en particulier, autant en ce qui concerne l'enseignant que l'apprenant, mais aussi des situations d'apprentissage. *Magic Word* naît pendant et grâce à une conjoncture favorable sur les plans sociétal, institutionnel, scientifique et financier. Cela a une incidence significative sur la sélection, l'organisation et la présentation des contenus pédagogiques, cela favorise la diversification des instruments et des pratiques de classe et, enfin, cela encourage l'exploration de nouveaux modes d'organisation de l'espace et des apprenants.
- 35 On peut être tenté d'attribuer au jeu une valeur d'innovation, surtout si celle-ci est entendue comme renvoyant à des « modalités d'application des pratiques pédagogiques promues par des acteurs qui veulent procéder « autrement », grâce à une nouvelle démarche qui se démarque de la pratique antérieure et qui, par une attitude délibérée et consciente, vise à améliorer l'enseignement »¹². Il faut néanmoins garder à l'esprit que la notion d'innovation est relative. Ni aseptique ni neutre, elle est conditionnée par de nombreux facteurs, dont la perception est variable en fonction des sujets, du contexte, de l'époque, de la société aux demandes de laquelle elle vise à répondre et au

sein de laquelle elle s'inscrit (voir Guijarro, citée par Poggi 2011 : 9). L'innovation n'est pas le changement, mais un catalyseur de ce changement, et il convient d'en mesurer l'impact sur le triangle didactique (voir Puren 2016).

- 36 En tant que vecteur d'innovation, le jeu a été trop souvent idéalisé et peu problématisé. Sa dimension axiologique reste souvent floue et implicite, voire contradictoire. Par conséquent, l'altérité induite par le jeu est parfois illusoire, tandis que l'intention ludique est souvent réduite à une pure ruse pédagogique, sans impact durable sur une véritable reconfiguration pédagogique ou didactique.
- 37 Une étude diachronique de la notion de jeu en didactique des langues et des cultures permet d'affirmer que le ludique est lié à l'enseignement/apprentissage des langues depuis des siècles, avec des intensités variables selon les lieux, les langues et les époques, et qu'il ne porte pas de valeur intrinsèque d'innovation. Bien au contraire, il peut, sous couvert de changement, contribuer à pérenniser des modèles fort anciens. Ainsi, la dimension morale exprimée dans le choix de l'inventaire lexical du *Grammairien* peut être lue comme une trace de la manière dont ce jeu visait, outre l'acquisition linguistique, une consolidation de l'idéologie dominante en place. Dans le cas de nombreux « jeux sérieux » aujourd'hui sur le marché, on constate comment, sous couvert de nouveauté, ils contribuent à pérenniser des représentations de l'apprentissage inspirées par le comportementalisme en vogue pendant la première moitié du XX^e siècle.
- 38 Pour qu'une innovation liée au jeu ait un impact durable, elle doit être liée à un changement durable du paradigme éducatif à divers niveaux, qui se traduise aussi bien dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage que dans les représentations associées aux variables en présence. Visant une transformation raisonnée et durable, elle doit s'inscrire dans le cadre d'un pari en faveur de l'imagination mais aussi de la délibération et de l'action collectives. Des initiatives comme *Magic Word* contribuent à la genèse et à la mise en marche de l'innovation. Il reste cependant à veiller sur leur développement, leur appropriation par les acteurs et leur pérennisation, autant d'éléments qui dépassent le cadre du jeu lui-même. Et, pour ce faire, une connaissance de l'histoire du français langue étrangère est plus qu'utile.

BIBLIOGRAPHIE

- ALLALI, Jean-Pierre (1999). *Petit Larousse des jeux. Les règles de 500 jeux*. Paris : Larousse.
- ANONYME (1767). *Le grammairien*. Planche imprimée. Paris : Crépy.
- BERTOCCHINI, Paola & COSTANZO, Edvige (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris : CLE International.
- CARAVOLAS, Jean-Antoine (1995). *Le point sur l'histoire de l'enseignement des langues (ca. 3000-1950)*. Anjou (Québec) : Centre éducatif et culturel.

CAVALLA, Cristelle, CROZIER, Elsa, DUMAREST, Danièle & RICHOU, Claude (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 : Conseil de l'Europe/Didier.

CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle (2002). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

DUCHESNE, Alain & LEGUAY, Thierry (1989). *Lettres en folie. Dictionnaire des jeux avec les mots. Petite fabrique de littérature 2*. Paris : Magnard.

FILION, Rolande (2015). *Le système ESAR. Pour analyser, classifier des jeux et aménager des espaces*. Québec : À la page.

GERMAIN, Claude (1984). « Quelques enjeux fondamentaux dans une pédagogie de la communication ». *Études de linguistique appliquée*, 56, 7-16.

INNOVALANGUES (2014). « Magic Word ». Jeu en ligne. Grenoble : Innovalangues. En ligne : <<http://gamer.innovalangues.net/magicword/>> (12 août 2016).

JOURNAL DES SÇAVANS (1730). *Le Journal des Sçavans pour l'année MDCCXXX*. Paris : Chaubert.

LACOMBE, Jacques (1792). *Encyclopédie méthodique. Dictionnaire des jeux, faisant suite au tome III des mathématiques*. Paris : Panckoucke. En ligne :

<<https://play.google.com/store/books/details?id=jaJhYpwij0UC&rdid=book-jaJhYpwij0UC&rdot=1>> (12 août 2016).

LEFEBVRE, Stéphane (1985). *Les mots casés à l'école. Les mots mêlés à l'école. Les mots fléchés à l'école*. Collège. s.l. : Marck Lefebvre.

LÉON, Renée (1998). *Enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école*. Paris : Hachette Éducation.

LHÔTE, Jean-Marie (1994). *Histoire des jeux de société*. Paris : Flammarion.

LHÔTE, Jean-Marie (1996). *Dictionnaire des jeux de société*. Paris : Flammarion.

LOISEAU, Mathieu, ZAMPA, Virginie & REBOURGEO, Pauline (2015). « Magic Word – Premier jeu développé dans le cadre du projet Innovalangues ». *Alsic* 18. En ligne :

<<http://alsic.revues.org/2828>> (12 août 2016).

LOISEAU, M., CERVINI, C., CECCHERELLI, A., MASPERI, M., SALOMONI, P., ROCCETTI, M., VALVA, A. & BIANCO, F. (2016). « Exploring the Connections between Language Learning, Personal Motivations and Digital Letter Games : the Case of Magic Word ». In *Selected contributions of EUROCALL 2016*. Limassol (Chypre) : European Association for Computer-Assisted Language Learning.

MAG INTERACTIVE (2012). *Ruzzle*. Jeu vidéo pour smartphones. Stockholm : MAG Interactive.

MAG INTERACTIVE (2016). « Ruzzle », *MAG Interactive. Games*. En ligne : <<http://maginteractive.com/games/>> (12 août 2016).

MASSON, Nicole (1998). *Le livre de bord des jeux familiaux*. [Alleur] : Marabout.

PIFTEAU, Benjamin (1878). *Grande encyclopédie générale des jeux*. Paris : Arthème Fayard.

POGGI, Margarita (2011). *Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina*. Buenos Aires : Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación - Unesco.

PUREN, Christian (2016). « À propos de la “classe inversée” dans l’enseignement secondaire des langues ». *Site personnel de Christian Puren*. En ligne :

<<http://www.christianpuren.com/2016/01/31/a-propos-de-la-classe-invers%C3%A9e-dans-l-enseignement-secondaire-des-langues/>> (21 novembre 2016)

QUINTILIEN (1842) [ca. 95]. *L’institution oratoire*. Paris : M. Nisard. En ligne : <<http://bcs.fltr.ucl.ac.be/Quint/quint1Tout.html>> (12 août 2016).

REINFRIED, Marcus (1990). « Les origines de la méthode directe en Allemagne ». In Herbert Christ & Daniel Coste, *Contributions à l’histoire de l’enseignement du français. Documents pour l’histoire du français langue étrangère ou seconde*, 6, 126-156.

RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore S. (1997) [1986]. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press.

ROCCETTI, M., SALOMONI, P., LOISEAU, M., MASPERI, M., ZAMPA, V., CECCHERELLI, A., CERVINI, C. & VALVA, A. (2016). « On the Design of a Word Game to Enhance Italian Language Learning ». In *International Conference on Computing, Networking and Communications (ICNC)*. Kauai: IEEE Communications Society, 1-5.

SILVA, Haydée (1999). *Poétiques du jeu. La métaphore ludique dans la théorie et la critique littéraires françaises au XX^e siècle*. Thèse de doctorat en Littérature et Civilisation Françaises, Université de Sorbonne Nouvelle (Paris III).

SILVA, Haydée (2008). *Le jeu en classe de langue*. Paris : CLE International.

SILVA, Haydée & BROUGÈRE, Gilles (2016). « Le jeu entre situations formelles et informelles d’apprentissage des langues étrangères ». *Synergies Mexique*, 6.

TUOFF, Alan (1972). *Boggle*. Jeu de société. s.l. : Parker Brothers.

NOTES

1. Cet article est issu de la communication éponyme présentée lors du colloque international de la SIHFLES « Innovations pédagogiques dans l’enseignement des langues étrangères : perspective historique (XVI^e-XXI^e siècles) » (Université d’Algarve, 7-9 juillet 2016). La participation à ce colloque et le projet de recherche dans le cadre duquel s’inscrit cette réflexion ont été rendus possibles grâce au soutien de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de l’UNAM.
2. Nous avons fait le choix délibéré de n’inclure dans la bibliographie que les références des deux jeux étudiés et des deux jeux les plus populaires de la même famille ; pour les autres, nous nous contenterons de citer dans le texte leur nom et leur date de parution et, éventuellement, leur éditeur.
3. Nous reprenons ici la sous-catégorie « jeu de langage et d’expression » incluse dans la catégorie « jeu de règles » dans le système ESAR mis au point en 1980 par D. Garon et devenu depuis l’un des principaux systèmes de référence pour la classification des activités ludiques (voir Filion 2015).
4. L’importance actuelle du rapprochement entre lexique et culture est également soulignée par Cuq et Gruca (2002 : 369-370).
5. Pour examiner la place accordée au vocabulaire dans l’approche communicative, il faudrait distinguer, à la suite de Howatt cité par Richards et Rogers (1997 [1986] : 66), les deux versions de cette approche : la version « faible » ou « mitigée » qui, tout en intégrant des pratiques liées à des méthodologies précédentes, visait à offrir aux apprenants des occasions pour utiliser la langue à

des fins communicatives ; et la version « forte », qui postulait le besoin de travailler en vue du développement du système langagier.

6. À la différence de l'anagramme, le point de départ n'est pas un mot ni une série de mots, mais une série aléatoire des lettres.

7. Je tiens ici à remercier spécialement Kristell Gilbert (Pôle documentation du Musée national de l'éducation), qui m'a aimablement fourni des reproductions photographiques des différentes sections du plateau du Grammairien.

8. Il est possible de consulter en ligne le contenu complet des six sections de la planche dans Lacombe (1792 : 80-82).

9. Nous avons respecté l'orthographe de l'original.

10. Pifteau présente une description très complète du jeu, avec notamment le détail des règles et la liste de mots qui font gagner ou perdre des points (Pifteau 1878 : 848-852).

11. Ce modèle à quatre niveaux (matériel, structures, contexte et attitude) est développé en détail dans le chapitre V de *Poétiques du jeu* (Silva 1999 : 237-309 ; voir aussi Silva 2008 : 14-19).

12. Telle était la définition proposée dans l'appel à communications du colloque « Innovations pédagogiques dans l'enseignement des langues étrangères : perspective historique (XVI^e-XXI^e siècles) ».

RÉSUMÉS

Cet article présente une analyse comparée de deux jeux appartenant à la même famille que *Boggle* (1978) et *Ruzzle* (2012) et spécifiquement destinés à favoriser l'apprentissage du français : le *Grammairien* (1767) et *Magic Word* (2014). Après avoir justifié le choix de l'appellation « jeux de lettres » et avoir évoqué divers antécédents de ce type de jeux, nous nous attachons à décrire le *Grammairien* et *Magic Word*, pour analyser ensuite dans manière plus détaillée ce qui perdure et ce qui change dans ces deux propositions pédagogiques nées à près de 250 ans d'écart. Pour ce faire, nous suivons un modèle basé sur trois des grandes régions métaphoriques auxquelles renvoie le jeu : matériel, structures et contexte. Nous terminons par une discussion de la valeur d'innovation qui peut être attribuée au jeu.

This article introduces a comparative analysis of two games that belong to the same family as *Boggle* (1978) and *Ruzzle* (2012), specifically designed to foster the learning of French language: the *Grammairien* (1767) and *Magic Word* (2014). Once we have justified the choice of "letter games" as our main category, and discussed various backgrounds of this type of games, we shall attempt to describe the *Grammairien* and *Magic Word*, and then analyze more closely what endures and what changes in those two pedagogical proposals founded almost 250 years apart. For this purpose, we follow a model based on three of the main metaphorical areas to which game and play refers: material, structures and context. We conclude with a discussion about the innovation value which may be attributed to game.

INDEX

Mots-clés : jeu, jeu de lettres, Grammairien, Magic Word, français langue étrangère, enseignement/apprentissage de langues, innovation

Keywords : game and play, letter game, Grammairien, Magic Word, French as a foreign language, language teaching and learning, innovation

AUTEUR

HAYDÉE SILVA

Universidad Nacional Autónoma de México
silva8a@unam.mx