



HAL
open science

Le jeu comme outil pédagogique au cycle 3 (CM1)

Carine Monier

► **To cite this version:**

Carine Monier. Le jeu comme outil pédagogique au cycle 3 (CM1). Education. 2015. dumas-01176986

HAL Id: dumas-01176986

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01176986>

Submitted on 16 Jul 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**

CARINE MONIER

PROFESSEUR DES ÉCOLES

*MÉMOIRE DE MASTER MEEF
MENTION 1^{er} DEGRÉ, GROUPE B2*

**LE JEU COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE
AU CYCLE 3
(CM1)**

CATHERINE VALIANT

2015

Mots-clés : *jeu, outil pédagogique, cycle 3, projet.*

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I. QU'EST-CE QU'UN JEU ?	3
1. Plusieurs définitions générales	3
1.1. La définition de Caillois	3
1.2. La définition de Brougère	5
1.3. Les jeux en classe correspondent-ils à ces définitions ?	6
2. Différents types de jeux pour différents objectifs	7
2.1. La typologie de Caillois	7
2.2. Le système ESAR	8
2.3. Utilisation de ces typologies à l'école	10
3. La place du jeu à l'école primaire	11
3.1. Le jeu à l'école maternelle	11
3.2. Le jeu à l'école élémentaire	11
II. CHOISIR LE JEU COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE	12
1. Pourquoi utiliser le jeu comme outil pédagogique ?	13
1.1. Pour enrôler les élèves	13
1.2. Pour motiver les élèves	13
1.3. Pour donner du sens aux apprentissages	15
2. Comment utiliser le jeu dans la classe ?	17
2.1. En situation de découverte	18
2.2. En situation d'entraînement et de réinvestissement	20
2.3. Dans un projet pluridisciplinaire	22
III. LE JEU : UN OUTIL PERTINENT AU CYCLE TROIS	26
1. Le jeu n'est pas réservé à l'école maternelle	26
1.1. La forte présence du jeu à l'école maternelle	26
1.2. Faire jouer les élèves au cycle trois	27
2. Les apports du jeu pour l'élève et les apprentissages	30

2.1. Des apports cognitifs	30
2.2. Des apports au niveau du savoir-être	32
2.3. Le rôle de l'enseignant	34
CONCLUSION	36
BIBLIOGRAPHIE	38
ANNEXES	40

INTRODUCTION

Lorsque l'on pense à des enfants, on pense immédiatement au jeu. En effet, il est quasiment omniprésent dans leurs moments de loisirs. D'ailleurs, certains types de jeux sont également présents à l'âge adulte. Le jeu fait donc partie intégrante de la vie de tout individu, avec bien évidemment des nuances selon les différents moments de l'existence. Cela semble donc naturel de l'utiliser dans le lieu où les enfants passent énormément de temps : l'école. A l'école maternelle, il est d'ailleurs extrêmement présent, ce qui est notamment justifié par le jeune âge des élèves. Cependant, arrivé à l'école élémentaire, il se fait de plus en plus rare. Cela tient peut-être au fait qu'il est fortement connoté avec les loisirs et un côté ludique, et que cela paraît incompatible avec les apprentissages devant être faits à l'école élémentaire. En effet, l'école est avant-tout un lieu d'apprentissages, de travail, et l'utilisation de jeux peut paraître contradictoire avec ces notions. Cela est dommage, car le jeu peut s'avérer être un excellent outil pédagogique, et pas seulement à l'école maternelle. De part les nombreux avantages qu'il apporte, son utilisation peut être tout à fait pertinente à l'école élémentaire également, et particulièrement au cycle 3. En effet, le jeu est un excellent outil pour mobiliser les élèves, leur apporter de la motivation et leur permettre de donner du sens aux apprentissages qu'ils font. Ceci est d'autant plus important au cours de ce cycle, où une perte de sens donnée à l'école peut apparaître chez certains élèves. De plus, en grandissant, les élèves ont davantage besoin d'être motivés et de comprendre pourquoi ils doivent apprendre telle ou telle notion. Avoir recours au jeu peut donc être un bon moyen pour un enseignant de ne pas « perdre » ses élèves.

De plus, le jeu est un outil polyvalent qui peut être utilisé à différents moments d'une séquence d'apprentissage, ce qui rend son utilisation assez pratique. Cependant, il s'agit toutefois de l'utiliser à bon escient. En effet, avoir recours au jeu n'est pas toujours pertinent. Son utilisation doit donc être réfléchie et complémentaire avec d'autres outils. De plus, il ne faut pas tomber dans le piège que parce que c'est un jeu, il ne nécessite aucune analyse et aucun retour avec les élèves, bien au contraire. Si on l'utilise à l'école, c'est bien parce qu'il permet des apprentissages, qui doivent toujours être explicités par l'enseignant. Le rôle du maître lors d'utilisations de jeux n'est donc pas à négliger.

Enfin, si le jeu peut parfois être privilégié par rapport à d'autres outils, c'est parce qu'il permet de développer chez les élèves des compétences transversales, ce qui le rend

particulièrement intéressant. En effet, le jeu permet de développer des compétences cognitives au niveau des capacités de raisonnement des élèves. En jouant à des jeux de société ou de règles (ceux que j'ai mis en place dans ma classe), ils vont apprendre à analyser et prendre des décisions, à mettre en place des stratégies et à tester leur efficacité. Là où le rôle de l'enseignant est primordial, c'est qu'il doit aider les élèves à analyser les décisions qu'ils ont prises, voir lesquelles auraient été plus efficaces que d'autres.

Outre des compétences cognitives, le jeu donne aux élèves l'opportunité de développer des compétences au niveau du savoir-être. Le jeu a une forte dimension sociale. Les élèves apprennent à jouer avec des partenaires ou à affronter des adversaires, ce qui implique de respecter des règles mais également les autres joueurs.

Si j'ai choisi de m'intéresser au jeu, c'est avant-tout par intérêt personnel. En effet, je l'ai mis en place dans ma classe cette année, et ce à plusieurs reprises. Je souhaitais donc en apprendre davantage sur ce sujet, approfondir mes connaissances sur ce thème, afin d'avoir la meilleure pédagogie possible et de l'exploiter correctement. En effet, comme mentionné plus haut, le jeu a certes une dimension ludique, mais il est avant-tout un outil pour apprendre, à l'école en tout cas. Il permet de développer de nombreuses compétences chez les élèves, mais encore faut-il en avoir conscience. De plus, pour pouvoir l'exploiter le plus efficacement possible, il est important de cerner correctement le sujet, ce que m'a permis de faire ce mémoire.

Je vais donc m'intéresser à la problématique suivante : En quoi le jeu est-il un outil pédagogique pertinent pour le cycle trois ?

Pour cela, je vais dans un premier temps m'attacher à définir précisément ce qu'est un jeu, décrire les différentes catégories de jeux que l'on peut trouver, puis aborder la question de la place du jeu à l'école primaire.

Dans un second temps, j'entrerai plus directement dans le vif du sujet en analysant les différents avantages que peut apporter le jeu à une pédagogie, et comment il est possible de l'exploiter, avec des exemples de ma propre pratique.

Enfin, dans la dernière partie, je montrerai que le jeu a toute sa place à l'école élémentaire, et en quoi il peut être un outil particulièrement pertinent au cycle trois de part les différentes compétences qu'il permet de développer chez les élèves.

I. QU'EST-CE QU'UN JEU ?

Il est important, avant de commencer une véritable réflexion autour du jeu comme outil pédagogique, d'avoir une définition claire et précise du sujet que l'on va aborder. C'est pourquoi il est primordial de commencer par définir exactement ce qu'est un jeu.

1. Plusieurs définitions générales :

1.1. La définition de Caillois :

Le jeu, en particulier sa définition, est un sujet qui intéresse de nombreux auteurs. Toutefois, il est assez difficile à définir précisément, certains éléments de définition se retrouvant dans d'autres activités qu'un jeu. Certains auteurs ont toutefois essayé de définir ce qu'est un jeu, à partir de différents critères. Ainsi, dans son ouvrage, Caillois¹ donne une définition du jeu en six critères. Pour qu'une activité soit considérée comme un jeu, il faut qu'elle réponde au premier critère qui est celui de « liberté ». En effet, le jeu a un caractère attirant par le divertissement et l'amusement qu'il peut proposer. Il doit donc être une activité libre, dans le sens volontaire et choisie par l'individu qui joue. Si un individu est forcé à jouer à un jeu, alors ce dernier peut apparaître comme contraignant, voire même comme une corvée. Il perd alors son statut de jeu car un jeu ne peut pas être imposé à un individu.

Le deuxième critère élaboré par Caillois afin de définir le jeu est celui d'activité « séparée ». L'auteur veut dire par là qu'il doit avoir son espace propre mais aussi un temps défini à l'avance. Lorsque l'on joue à un jeu, il y a toujours un espace précis où l'on peut jouer, et un autre qui ne fait plus partie du jeu. Hormis l'espace, des limites de temps doivent également être fixées. C'est le cas par exemple dans les jeux de société, où l'espace de jeu peut être délimité par un plateau, et le temps limité par le nombre de tours devant être réalisé par les joueurs.

Pour être considérée comme jeu, une activité doit également répondre au troisième critère défini par Caillois : celui d'activité « incertaine ». En effet, le déroulement et la fin du jeu ne

1 CAILLOIS Roger, Définition du jeu. In CAILLOIS Roger *Les jeux et les hommes* (pp 31-44). 1958, Paris, Gallimard, 1967.

doivent pas être connus d'avance par les joueurs, sinon il n'y a plus d'intérêt au jeu. Le jeu est une activité distrayante parce que chaque joueur doit trouver la réponse adaptée à celle du joueur précédent. Elle force à chercher la meilleure solution possible. Si l'on sait d'avance ce qui va se passer, alors il n'y a plus de surprise et donc plus d'envie de jouer.

L'autre caractéristique indispensable à un jeu est celle d'« improductivité ». Autrement dit, une activité considérée comme un jeu ne doit produire aucun bien ni aucune richesse. On pourrait alors opposer à ce critère les jeux de cartes où les participants misent de l'argent, mais Caillois explique qu'il s'agit de l'argent misé dès le début de la partie, c'est-à-dire que le jeu n'a pas créé de richesse, mais l'a simplement redistribuée.

Si le jeu est considéré comme une activité séparée en termes d'espace et de temps, il l'est également sur le plan de la législation. En effet, le quatrième critère élaboré par Caillois est celui d'activité « réglée ». Le jeu suit ses propres règles et met de côté les règles ou lois habituelles. On parle donc de législation différente mais non absente, car un jeu doit bien obéir à des règles pour être considéré comme tel. Ces règles peuvent parfois paraître arbitraires ou inutiles, mais en réalité elles sont indispensables au bon déroulement d'un jeu.

De plus, dans certains jeux, comme dans celui de fiction, de « faire-semblant », il n'y a a priori pas de règles. Cependant, ce type de jeux comporte quand même des règles implicites. En effet, il faut toutefois tenir correctement son rôle. Ainsi, si un enfant joue « à la maman », il doit respecter les règles qui incombent au rôle de « maman ». Si tout jeu comporte donc bel et bien des règles, Caillois fait cependant la distinction entre les jeux réglés, qui suivent des règles officielles et clairement établies, et les jeux fictifs, qui suivent eux plutôt des règles implicites.

Enfin, le terme « fictif » est repris par Caillois afin de nommer le dernier critère permettant de classer une activité dans celles des jeux. L'auteur le définit comme le fait de séparer la réalité du moment de jeu. L'auteur veut dire par là que le jeu doit être en quelque sorte dissocié de la réalité. En effet, l'individu qui joue sait qu'il n'est pas dans la réalité, dans la continuité de ses activités. Comme dit précédemment, le jeu est délimité dans un espace et un moment précis, il s'agit donc de se couper de la réalité. Le terme « fictif » induit également le fait que le jeu n'a a priori pas d'incidence ni de conséquence sur le reste de la journée. Ainsi, selon Caillois, toute activité qui répond à ces six critères peut être considérée comme un jeu.

1.2. La définition de Brougère :

Plus récemment, Brougère² s'est également intéressé à la définition du jeu. Il le définit comme suit : « Le jeu serait alors une activité de second degré constituée d'une suite de décisions, dotée de règles, incertaine quant à sa fin et frivole car limitée dans ses conséquences. »³. Nous pouvons constater qu'il reprend en partie les critères utilisés par Caillois : celui de « fictif », de « réglé », d' « incertain » et d' « improductif ». Cependant, les deux auteurs n'associent pas ces critères au jeu dans le même ordre.

Lorsque Brougère considère que le jeu serait alors « une activité de second degré », il se réfère directement au critère « fictif » élaboré par Caillois. Brougère maintient donc que, selon lui, le jeu est une activité en dehors de la réalité. Cependant, alors que Caillois place ce critère en sixième et dernière position, Brougère, lui, le place lui en premier. Selon lui, c'est un critère primordial afin de définir ce qu'est le jeu.

La définition de Brougère s'appuie sur un deuxième critère déjà énoncé par Caillois : celui de « libre », que l'auteur reprend sous le terme de « décisions », car moins connoté philosophiquement. En effet, les deux auteurs sont d'accord pour dire que la participation à un jeu est libre, dans le sens où elle est décidée par l'individu. Outre la décision d'entrer dans un jeu, les décisions continuent de s'opérer tout au long du jeu, comme dans le choix de la réponse du participant à un autre joueur. Tout jeu est donc une suite de décisions prises par le joueur. De plus, un joueur peut également prendre la décision de quitter le jeu, même si ce dernier n'est pas terminé.

Un autre critère commun aux définitions de Caillois et Brougère est celui de la règle. En effet, pour qu'une activité soit considérée comme un jeu, il faut qu'elle soit réglée, qu'elle suive un certain nombre de règles. Brougère ajoute que les règles sont la condition même de la liberté du jeu. En effet, les règles permettent de définir ce qui est autorisé ou non à l'intérieur du jeu, et donc de définir par là l'espace de liberté, ou de décisions, des joueurs.

Le quatrième critère de la définition du jeu donnée par Brougère est celui d' « incertain ». Ce critère est également retrouvé dans la définition de Caillois. En effet, le jeu est une sorte d'improvisation, le dénouement n'en est jamais connu à l'avance.

Enfin, le dernier élément de la définition de Brougère est la « frivolité ». Comme le critère

2 BROUGÈRE Gilles, Qu'est-ce que le jeu ? In BROUGÈRE Gilles, *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica, 2005.

3 Ibid., p. 58-59.

de « second degré », cet élément se rapproche lui aussi du critère de « fictif » de la définition de Caillois. Cependant, Brougère lui ajoute une nouvelle dimension : celle de légèreté. En effet, le jeu est une activité frivole dans le sens où il n'a pas de conséquence sur la vie de l'individu.

Cependant, si Brougère, dans sa définition, utilise le conditionnel pour définir le jeu, c'est parce que selon lui certaines activités sont très proches du jeu sans pour autant l'être. Définir le jeu est donc assez difficile, et reviendrait à le cloisonner et l'éloigner en quelque sorte d'autres activités pourtant très proches. De plus, certaines activités ont des critères en commun avec le jeu, mais pas tous, ce qui fait qu'elles peuvent être considérées ou non comme des jeux, et faussent quelque peu la définition du jeu.

Pour conclure sur la définition du jeu, nous pouvons donc nous appuyer sur celle de Caillois qui le définit en six critères, sans pour autant perdre de vue que toutes les activités ne sont pas cloisonnables dans telles ou telles catégories, jeu ou non-jeu, que certaines activités peuvent avoir des caractéristiques communes avec le jeu sans pour autant en être un. La frontière entre ce qui est jeu et ce qui ne l'est pas peut donc être mince.

1.3. Les jeux en classe correspondent-ils à ces définitions ?

Maintenant que la définition du jeu est posée, nous pouvons la rapprocher du jeu à l'école. Certains critères de définition du jeu peuvent apparaître comme étant incompatibles avec les jeux joués en classe. En effet, un des éléments principaux du jeu est qu'il est libre, il doit être une activité choisie par le participant. Or, on pourrait objecter qu'à l'école, plus précisément dans la classe, le jeu est le plus souvent imposé par l'enseignant. En effet, c'est lui qui décide à quel moment les élèves vont jouer, et à quoi ils vont jouer. Le critère de liberté semble donc quelque peu oublié. Cependant, il existe des organisations de classe avec des moments de jeux libres, où les élèves peuvent choisir leur jeu. Ainsi, tous les élèves ne jouent pas forcément au même jeu en même temps. De plus, une fois le jeu commencé, le critère de décisions est bien présent, puisque l'élève choisit comment répondre aux autres joueurs. Si l'on regarde les nouveaux programmes de l'école maternelle⁴, qui seront appliqués dès la rentrée prochaine, nous pouvons d'ailleurs constater qu'ils préconisent d' « apprendre en jouant » avec différents

4 Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015

types de jeux, afin de développer des connaissances, des capacités, mais aussi des attitudes. Les programmes conseillent également « le jeu libre » afin d'observer les élèves. C'est pourquoi, malgré l'incompatibilité qui semble a priori exister entre le critère de liberté et le jeu à l'école, nous pouvons constater que le jeu à l'intérieur de la classe obéit bien au critère de liberté.

Un autre critère pouvant nous interpeller quant au jeu à l'école est celui de « frivole ». En effet, si le jeu en général peut être considéré comme n'ayant aucune conséquence sur le réel, à l'école, il en a davantage. En effet, le jeu n'est pas choisi au hasard par l'enseignant, pour le seul plaisir des élèves, mais avec l'objectif de les faire progresser, de leur faire comprendre des notions, acquérir des connaissances ou encore consolider leurs compétences. Il est donc en général utilisé afin qu'à la fin d'une partie, l'élève termine avec quelque chose en plus, ce qui signifie que le jeu a bien une incidence sur lui.

Les autres critères sont quant à eux en accord avec les jeux que l'on peut exercer dans une classe.

2. Différents types de jeux pour différents objectifs :

2. 1. La typologie de Caillois :

Outre la définition du jeu, Caillois⁵ s'est également intéressé aux différents types de jeux, et à leur catégorisation. Il a ainsi proposé de classer les différents jeux en quatre catégories. La première catégorie est celle de « l'Agôn ». Elle regroupe les jeux de compétition, où les participants s'affrontent afin de remporter la victoire, tels que le football ou les échecs. La deuxième catégorie de jeux est « l'Alea ». Cette catégorie regroupe les jeux de hasard, dans lesquels les joueurs jouent plutôt contre le destin que contre des adversaires. C'est le cas par exemple des jeux de dés ou de la loterie. Selon Caillois, « l'Alea » est donc opposé à « l'Agôn », puisque que dans le premier, le joueur utilise ses compétences pour gagner, alors que dans le deuxième elles ne sont pas réellement prises en compte. La troisième catégorie est appelée par Caillois « Mimicry » et regroupe les jeux de simulacre. Il s'agit dans les jeux de

5 CAILLOIS Roger, Classification des jeux. In CAILLOIS Roger *Les jeux et les hommes* (pp 45-92). 1958, Paris, Gallimard, 1967.

cette catégorie de jouer un rôle, de faire « comme si ». Par exemple, certains enfants vont jouer aux policiers et aux voleurs, et donc chaque groupe devra se comporter soit comme un policier, soit comme un voleur. Enfin, la dernière catégorie de l'auteur est celle de « l'Ilinx ». Cette catégorie regroupe les jeux de vertige ou d'équilibre, comme les balançoires ou encore les manèges dans les fêtes foraines. Dans ces activités, le plaisir du jeu est alors dû aux sensations provoquées par des mouvements ou des objets.

Caillois a également proposé, à l'intérieur de chaque catégorie, une progression des différents jeux qu'elle contient selon le critère de la règle. Chaque catégorie a donc deux pôles : celui de « paidia » et celui de « ludus ». Plus un jeu va être situé vers le pôle « ludus », plus les règles vont être nombreuses et contraignantes. A l'inverse, plus une activité va être tournée vers le pôle « paidia », plus les règles seront souples et peu nombreuses. Voici un tableau représentant la typologie des jeux de Caillois, avec les deux pôles « ludus » et « paidia ».⁶

REPARTITION DES JEUX

	AGON — (compétition)	ALEA — (chance)	MIMICRY — (simulacre)	ILINX — (vertige)
PAIDIA ↑ vacarme agitation fou-rire	courses } non réglées lutton } etc. } athlétisme	pile ou face comptines	imitations enfantines jeux d'illusion poupée, panoplies masque travesti	manège « tournis » enfantin balançoire valse
cerf-volant solitaire réussites mots croisés	boxe billard escrime dames football échecs	pari roulette	théâtre arts du spectacle en général	volador attractions foraines ski alpinisme voltige
LUDUS ↓	compétitions spor- tives en général	loteries simples composées ou à report		

N. B. — Dans chaque colonne verticale, les jeux sont classés très approximativement dans un ordre tel que l'élément *paidia* décroisse constamment, tandis que l'élément *ludus* croît constamment.

2.2. Le système ESAR :

Selon Glangeaud⁷, la typologie de Caillois est surtout une approche sociologique, mais peu applicable dans le domaine de la pédagogie. Il propose de se baser plutôt sur la typologie de Denise Garon, qui est une approche psychologique. Ce système, nommé ESAR, prend

6 CAILLOIS Roger, Classification des jeux. In CAILLOIS Roger *Les jeux et les hommes* (pp 45-92). 1958, Paris, Gallimard, 1967, p. 92.

7 GLANGEAUD Clément, Typologies de jeux. In SAUTOT Jean-Pierre (dir.), *Jouer à l'école* (pp. 85-92). Grenoble, CRDP de l'académie de Grenoble, 2006.

appui sur les travaux de Piaget concernant le développement de l'enfant. Ce système délimite lui aussi quatre catégories différentes, regroupant les jeux selon leur ordre d'apparition chez l'enfant. Ainsi, selon le stade du développement de l'enfant élaboré par Piaget, l'enfant ne jouera pas aux mêmes jeux. Certains vont apparaître au fur et à mesure que l'enfant va se développer.

La première catégorie regroupe les jeux d'Exercices. En lien avec les travaux de Piaget, ces jeux sont les premiers à apparaître chez les enfants, lors du stade de développement sensori-moteur (à partir de la naissance jusque l'âge de 18 mois). Ces jeux consistent surtout en des actions de répétitions envers des objets. L'enfant découvre et exerce ses capacités sensorielles et motrices à travers des objets qui ne sont donc pas utilisés pour leur sens véritable. Ainsi, le bébé va par exemple jouer à taper le sol avec une cuillère, cuillère qui n'aura pas son rôle habituel. Cette catégorie peut être rapprochée de celle de « l'Ilinx » de Caillois, puisque l'enfant s'amuse de sensations avec son corps. Il apprend ainsi à se connaître, il expérimente le pouvoir qu'il a sur son environnement.

La deuxième catégorie est celle des jeux symboliques. Elle apparaît chez les enfants autour de 18 mois et se développe jusqu'à environ 2 ans, soit le stade de l'intelligence représentative selon Piaget. Les jeux symboliques comprennent les jeux de rôle, où l'enfant joue à « faire comme si », les jeux de mise en scène, qui consistent à faire évoluer des objets dans des histoires (comme des poupées ou des petits soldats), les jeux de production graphique, où l'enfant utilise le dessin ou la peinture pour raconter une histoire, et enfin les jeux de production en trois dimensions, telle que la pâte à modeler par exemple. Tous ces types de jeux sont très importants au niveau du développement de l'enfant, puisqu'ils lui permettent de maîtriser ses émotions et de développer sa créativité. Cette catégorie se rapproche de celle de « mimicry » dans la classification de Caillois.

Les jeux d'assemblage représentent la troisième catégorie du système ESAR. Ils apparaissent à partir de 2 ans mais sont plus visibles aux alentours de 3 ans. Cette catégorie regroupe tous les jeux qui consistent à assembler, empiler, construire, comme les Kapla ou les Lego. Leur complexité augmente au fur et à mesure de l'âge de l'enfant. Ainsi, les Kapla sont abordables plus tôt car ils ne nécessitent pas de technique de montage particulière, en comparaison à certains types de Lego qui font appel à une motricité plus fine et nécessitent de savoir suivre une notice de construction. Ces jeux d'assemblage permettent à l'enfant de continuer à développer sa créativité, mais également ses capacités motrices.

Enfin, la dernière catégorie de jeux est celle des jeux de règles. Ces jeux apparaissent chez les enfants vers l'âge de six ans selon Piaget. Toutefois, il est possible de faire jouer les enfants à des jeux de règles avant cet âge. Cela dépend bien sûr du jeu et de sa règle. Ainsi, pour que les enfants puissent jouer à des jeux de règles avant six ans, il faut faire attention dans un premier temps à la facilité de compréhension du jeu et de sa règle, mais également à ce qu'il implique au niveau du comportement. Jouer à un jeu de règles suppose souvent des contraintes, comme le fait d'attendre son tour, de respecter le hasard d'un lancer de dés... Avant six ans, ces contraintes peuvent être difficiles à comprendre et à respecter. Lors de l'entrée de l'enfant à l'école élémentaire, dans un système beaucoup plus cadré et contraignant (rester assis quasiment toute la journée, ne plus jouer, ou rarement, à l'intérieur de la classe...), l'enfant est alors plus à même de jouer à des jeux de règles. Les jeux et leurs règles seront de plus en plus complexes au fur et à mesure du développement de l'enfant. Si l'on rapproche cette catégorie du système de Caillois, elle pourrait rentrer dans celle de l'« Agôn ».

Il est important de préciser que ces catégories correspondant aux différentes étapes du développement de l'enfant, les enfants doivent passer par ces différents types de jeu afin de se développer correctement. De plus, ces catégories peuvent se superposer. En effet, un enfant pourra pendant un temps rejouer à des jeux du stade précédent au sien. Cela fait partie de son développement et il ne faut pas s'en inquiéter ni l'en empêcher.

Outre la typologie en quatre catégories, dans le système ESAR, chaque jeu une fois classé est ensuite évalué selon cinq facettes différentes. Ces cinq facettes sont les habiletés cognitives, les habiletés motrices, les habiletés langagières, le développement social et enfin le développement affectif. Elles permettent de définir les différents aspects du développement que le jeu permet de travailler, et les compétences requises pour jouer à ce jeu. Ce système est donc un système très pratique pour les enseignants, mais surtout utilisable. En effet, selon l'âge de ses élèves, un enseignant saura quel type de jeu privilégier, selon les capacités qu'il souhaite développer chez ses élèves.

2.3. Utilisation de ces typologies à l'école :

A l'école primaire, les différentes catégories de jeux vont se retrouver. A l'école maternelle, nous allons surtout rencontrer les jeux d'exercices, les jeux symboliques, les jeux d'assemblage et les jeux à règle, que ce soit à l'intérieur de la classe, dans la cour, ou encore le

préau. A l'école élémentaire, tout dépend du lieu. En effet, si nous nous trouvons dans la cour, les élèves vont surtout jouer à des jeux appartenant à la catégorie de l'Ilinx si on reprend la typologie de Caillois, ou encore à des jeux d'imitation ou de règles. Les jeux sont à ce moment-là véritablement choisis par les élèves, car il s'agit de leurs moments de temps libre. A l'intérieur de la classe, en revanche, les différentes catégories de jeux sont beaucoup plus restreintes. Les élèves vont surtout jouer à des jeux d'assemblage, de règles, mais aussi aux jeux symboliques à travers les jeux de rôle et le théâtre, car ils correspondent davantage à des compétences pouvant être développées par les élèves. Dans ma classe de CM1, avec des élèves de 9-10 ans, c'est surtout les jeux de règles que je vais utiliser.

3. La place du jeu à l'école primaire :

Maintenant que nous avons à l'esprit la définition du jeu, ses différentes caractéristiques et classifications, nous pouvons nous intéresser à sa place au sein de l'école.

3.1. Le jeu à l'école maternelle :

A l'école maternelle, le jeu est très présent, que ce soit lors des activités d'apprentissages ou des moments de « temps libre ». En effet, il est très fréquent de trouver des « coins jeux » dans les classes de maternelle. Ainsi, lorsque l'élève a terminé une activité, il peut aller y jouer. Lors de l'accueil du matin, le jeu a également toute sa place. Il fait donc partie intégrante de la journée de l'élève. Concernant les apprentissages, le jeu est également présent dans les différents domaines d'apprentissage. De plus, de par le développement de l'enfant, ses capacités d'attention et de concentration, le jeu a également une plus grande légitimité en maternelle.

3.2. Le jeu à l'école élémentaire :

A l'école élémentaire, le jeu est beaucoup moins présent. Tout d'abord dans la classe, il est rare de trouver un espace qui lui est dédié. Cela vient en partie du changement qui s'élabore

entre l'école maternelle et l'école élémentaire. En effet, à l'école élémentaire, les élèves sont beaucoup plus cadrés : ils sont limités dans leurs déplacements (ne peuvent pas se lever quand bon leur semble) et les moments de temps libre sont plutôt tournés vers d'autres types d'activités, comme la lecture. Cependant, ceci dépend de l'enseignant. En effet, il a une grande liberté pédagogique. Ainsi, s'il souhaite travailler avec ses élèves à partir ou avec des jeux, il en a tout à fait le droit.

Toutefois, le jeu n'est pas totalement absent des classes. En effet, beaucoup d'enseignants vont utiliser le jeu lors d'activités mathématiques, mais c'est tout. Or, il ne faut pas réduire le jeu au domaine des mathématiques. En effet, le jeu, en tant que véritable outil pédagogique, peut être utilisé dans tous les domaines de l'école élémentaire. Ainsi, j'ai moi-même utilisé un jeu de domino dans le cadre d'une séance en français, plus précisément sur les homonymes. Comme dans un jeu de dominos classique, chaque pièce du domino était constituée de deux parties indépendantes : une partie avec un dessin, et une partie avec un nom. L'objectif du jeu était de poser le nom d'un domino à côté du domino avec le dessin correspondant. Afin de travailler sur les homonymes, les différentes pièces du jeu étaient donc composées d'homonymes. Les élèves devaient relier l'image représentant un balai avec le mot « Balai », et non avec « Ballet », par exemple (voir exemples de pièces du jeu en « Annexe 1 »).

Pour être considéré comme jeu, une activité doit répondre à des caractéristiques précises. Ceci m'a amené à revoir ma propre définition, et à réaliser que certaines activités que j'ai mises en place en tant que jeu n'en étant finalement pas. De plus, par rapport aux différentes catégories existantes, j'ai plutôt mis l'accent dans ma classe sur les jeux de société et les jeux à règles, car ils me permettaient de réaliser certains objectifs avec mes élèves.

II. CHOISIR LE JEU COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE

Maintenant que nous avons vu comment définir un jeu et quelle est sa place à l'école, nous pouvons nous intéresser à son utilisation en classe, plus précisément à sa considération en tant que véritable outil pédagogique.

1. Pourquoi utiliser le jeu comme outil pédagogique ?

L'utilisation du jeu à l'école peut être un véritable atout pour les enseignants. En effet, certains de ses aspects ne sont pas à négliger. Le jeu peut être un excellent moyen de faire entrer un élève dans une tâche, de l'intéresser, le motiver, mais également de lui permettre de mettre du sens sur ce qu'il est en train d'apprendre.

1.1. Pour enrôler les élèves :

Jerome Bruner⁸, dans sa théorie du développement, a défini entre autres six fonctions d'étayage. Le processus d'étayage « rend l'enfant ou le novice capable de résoudre un problème, de mener à bien une tâche ou d'atteindre un but qui auraient été, sans cette assistance, au-delà de ses possibilités. »⁹. Autrement dit, lors d'une phase d'apprentissage, l'adulte va aider, guider l'enfant afin qu'il puisse réussir une tâche qu'il n'aurait pas pu réussir seul. C'est précisément le rôle de l'enseignant à l'école : aider et guider les élèves vers la réussite par différents moyens. Parmi les six fonctions d'étayage définies par Bruner, (l'enrôlement, la réduction des degrés de liberté, le maintien de l'orientation, la signalisation des caractéristiques déterminantes, le contrôle de la frustration et la démonstration), une va particulièrement nous intéresser : l'enrôlement dans la tâche. En effet, le jeu peut être un excellent moyen de mobiliser les élèves dans une activité. Il va les faire entrer plus facilement dans la tâche, mais également leur donner envie de poursuivre et d'arriver jusqu'au bout.

1. 2. Pour motiver les élèves :

Travailler par le jeu à l'école permet une plus grande motivation dans la tâche de la part des élèves. Cependant, selon Gérard De Vecchi¹⁰, il existe deux types de motivations différentes, qui n'ont pas le même poids. La motivation extrinsèque a une origine externe à l'élève, c'est-à-dire que ce sont plutôt les résultats ou la pression parentale qui vont le motiver.

8 BRUNER Jerome, Le rôle de l'interaction de tutelle dans la résolution de problème. In BRUNER Jerome, *Savoir faire savoir dire* (pp 261-280), 1983, Paris, PUF, 2002.

9 *Ibid.*, p. 263.

10 DE VECCHI Gérard, Des élèves motivés et autonomes. In DE VECCHI Gérard, *Aider les élèves à apprendre* (pp 230-250), 1992, Paris, Hachette, 2010.

En revanche, dans la motivation intrinsèque, celle qui a une origine interne, l'élève va être motivé par l'envie d'apprendre, de savoir, de découvrir de nouvelles choses. C'est cette motivation qui est la plus efficace, car un individu est bien plus motivé, a bien plus d'envie lorsqu'il a une motivation qui émane de lui-même et non de son environnement.

Dans son ouvrage *Aider les élèves à apprendre*, paru aux éditions Hachette, Gérard de Vecchi¹¹ énonce plusieurs caractéristiques qui vont permettre à un élève d'avoir une motivation interne dans une tâche. Tout d'abord, pour qu'un élève soit motivé, il faut que ce qu'il fait, ait du sens pour lui, que cela lui paraisse utile. Le jeu à règles correspond donc bien à ce critère, puisque l'élève va avoir une motivation pour gagner, et donc comprendre les règles et jouer le plus efficacement possible lui permettront de parvenir à cet objectif. Ainsi, pour un élève qui a des difficultés en numération, jouer à un jeu de l'oie sur la numération va peut-être lui donner une motivation à davantage comprendre les différentes notions qui s'y rattachent, dans le but de gagner certes, mais l'objectif de l'enseignant est que l'élève acquiert ces notions. Dans le cadre de l'APC, j'ai d'ailleurs mis en place un tel jeu. Il est parfois difficile pour ces élèves de rester un temps après la classe, les élèves ayant des difficultés n'étant souvent pas ceux souhaitant rester en classe lorsque tous les autres élèves sont en récréation. Les faire jouer à un jeu peut donc les faire accepter de rester plus facilement, et surtout leur donner la motivation nécessaire. En effet, même si l'élève participe à l'APC, cette aide peut-être inefficace s'il attend simplement que le temps passe et s'il n'est pas dans la tâche. Le jeu lui donne donc une motivation pour rester et tenter d'acquérir des notions difficiles pour lui. De plus, le jeu permet à l'élève d'être plus facilement en réussite. En effet, un élève en difficultés peut avoir tendance à rejeter tout ce qui a trait à l'école, comme les exercices d'entraînement classiques. Avoir recours au jeu peut dans un premier temps lui donner envie d'essayer et de ne pas se bloquer. Puis, le jeu peut lui permettre d'être en réussite et ainsi de s'intéresser davantage au sujet traité. En effet, plus l'élève va s'intéresser au sujet, plus il va être en réussite. Utiliser le jeu en APC est donc un moyen de redonner l'envie d'apprendre aux élèves, de les mettre dans des situations de réussite et donc de les intéresser aux différents apprentissages.

Un autre critère indispensable selon Gérard de Vecchi afin d'être motivé, est pour l'élève d'avoir un projet, c'est-à-dire de s'inscrire dans une tâche avec un objectif réel. Cependant, il faut que le projet et les objectifs qui s'y rattachent soient énoncés clairement aux élèves, et ce

11 *Ibid.*

dès le lancement du projet. Ceci va permettre que les élèves se sentent davantage impliqués, mais aussi qu'ils aient une idée précise de ce qui est attendu d'eux et de ce qu'ils vont réaliser. De plus, les informer dès le départ d'un projet peut favoriser la mise en place d'activités d'anticipation et d'organisation. Ainsi, lors de mon projet autour de la fabrication d'un jeu de « 7 familles », la première séance consistait en la réalisation d'une sorte de cahier des charges. Les élèves ont fait la liste du matériel dont ils devraient avoir besoin, mais ont également planifié les différentes étapes de la fabrication de leur jeu, ce qui leur a permis de prendre conscience que certaines actions devaient avoir lieu avant d'autres si l'on souhaitait réaliser le jeu correctement. Ceci leur permet d'organiser leur pensée et de les mener petit à petit vers l'abstraction.

Le jeu peut alors être très motivant lors d'un projet impliquant la construction d'un jeu. En effet, pour construire son jeu, l'élève aura besoin de connaissances, de capacités qu'il acquerra car il en a besoin s'il veut réaliser son jeu correctement. Il n'apprendra pas de nouvelles notions seulement pour « avoir de bonnes notes », mais parce qu'il en a réellement besoin s'il veut que son jeu fonctionne et s'il veut pouvoir y jouer.

1.3. Pour donner du sens aux apprentissages :

La question du sens que l'on donne aux apprentissages est d'une importance primordiale. En effet, que ce soit pour des adultes ou des élèves, il est extrêmement difficile d'apprendre une notion à laquelle on ne donne aucun sens, c'est-à-dire si elle est en quelque sorte déconnectée de notre réalité. En revanche, si un problème se pose à nous, et que nous avons besoin de telle ou telle notion pour le résoudre, alors cette notion va nous apparaître comme extrêmement pertinente, nous la mettrons en place et la comprendrons beaucoup plus facilement. Comme ce qui est compris est plus aisé à mémoriser, nous apprendrons cette notion sans trop de difficultés. C'est pour cela que la plupart des situations de découverte d'une nouvelle notion en classe se font autour d'un problème. En effet, si l'on met les élèves dans une situation-problème, cela va les forcer à se poser des questions, et surtout à essayer de le résoudre. Les élèves se sentent impliqués et les dispositifs qu'ils mettent en place seront retenus et donc appris plus facilement, puisque les élèves en auront eu réellement besoin. Le jeu peut alors être un excellent moyen de mettre les élèves dans des situations-problèmes. En effet, si je prends l'exemple d'un projet que j'ai mis en place cette année autour de la

construction d'un quiz lumineux, c'est le jeu qui a permis de mettre en place le projet, en mettant les élèves dans une situation-problème : « Comment faire pour que la lampe de notre quiz s'allume ? ». L'objectif de l'enseignant était que les élèves réalisent un circuit électrique simple, mais en les mettant dans une situation-problème et en intégrant cela à un projet, l'objectif sera atteint plus facilement et efficacement.

Selon Michel Develay, dans son ouvrage *Donner du sens à l'École*, paru aux éditions ESF¹², le sens peut être défini comme « la capacité à penser sereinement en fixant une direction à sa réflexion. »¹³. Mais pour de nombreux élèves, le sens de certaines activités peut être difficile à percevoir. En effet, de nombreux savoirs peuvent apparaître comme inutiles, donner l'impression que l'on doit « les apprendre pour les apprendre », pour valider un examen, faire plaisir à notre entourage... . Cela est d'autant plus difficile à comprendre pour un élève. Il peut ne pas saisir pourquoi il a besoin de savoir ceci ou cela, à quoi cela va-t-il pouvoir lui servir. De plus, le cloisonnement des différentes disciplines scolaires peut également causer une perte de sens chez les élèves qui ont du mal à faire du lien par eux-mêmes.

Mais donner du sens aux différents apprentissages n'est pas toujours suffisant. En effet, encore faut-il leur donner un sens pertinent. Des études sur le rapport au savoir¹⁴ ont montré que certains élèves donnent bien du sens aux apprentissages, celui de bien travailler pour avoir un bon métier. Mais ces études ont également pu faire le constat que ces élèves n'avaient souvent pas de bons résultats scolaires. A l'inverse, les élèves qui donnent comme sens aux apprentissages celui d'apprendre de nouvelles choses, de comprendre le monde qui les entoure, ces élèves ont davantage de bons résultats à l'école. Pour eux, le savoir sert à s'enrichir personnellement, et non à parvenir à un but fixé.

Michel Develay¹⁵, explique comment donner du sens aux apprentissages. Parmi les différentes possibilités, une peut retenir particulièrement notre attention : « Percevoir les relations entre la situation d'apprentissage et son usage possible », c'est-à-dire pouvoir faire un lien entre ce qu'on apprend et sa mise en place. Ce critère est particulièrement intéressant par rapport à des projets autour de la construction d'un jeu que j'ai pu mettre en place dans ma classe cette année. En effet, plusieurs séances ont dû être mises en place avant de pouvoir

12 DEVELAY Michel, *Donner du sens à l'école*. In DEVELAY Michel, *Donner du sens à l'École* (pp 88-116), 1996, Issy-les-Moulineaux, ESF, 2012.

13 Ibid., p.90.

14 CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves, *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, A. Colin, 1992.

15 DEVELAY Michel, *Donner du sens à l'École*, op. cit.

commencer véritablement la construction du jeu. Ces séances étaient destinées à l'acquisition de connaissances ou de capacités nécessaires à la construction du jeu. Les élèves pouvaient donc mettre du sens dans ces savoirs, car ils savaient que ces derniers permettraient la construction de leur jeu. Outre la construction en elle-même, le fait de jouer au jeu nécessite également ces connaissances. Les travailler en amont apportait donc un double sens : celui de construire son jeu, et d'y jouer efficacement afin de gagner. Cependant, il est très important dans chaque séance d'apprentissage de tout expliciter. Certains éléments du savoir peuvent nous paraître évidents, mais ils ne le sont pas pour les élèves. Laisser des implicites constitue donc le risque de mettre les élèves en difficultés, ce qui n'est évidemment pas notre objectif. De la même façon, afin de ne laisser aucun implicite, il est très important de verbaliser le lien entre connaissances requises pour la construction d'un jeu, et sa fabrication effective. Outre le fait de minimiser le risque d'exposer les élèves à des difficultés, verbaliser les liens permet également aux élèves de mettre du sens dans ces connaissances. En effet, très peu d'élèves feront d'eux-mêmes le lien entre les connaissances et la construction du jeu, et donc mettront du sens sur ces connaissances. C'est donc là le rôle de l'enseignant de formuler les liens et de les expliciter. Ceci est également très important si l'on souhaite que les élèves puissent transférer leurs connaissances et capacités à d'autres domaines. Cependant, je me rends maintenant compte que c'est sûrement ce qui a manqué à ma pédagogie. Je ne pense pas avoir assez formulé les liens entre connaissances et capacités nécessaires à la construction du jeu.

2. Comment utiliser le jeu dans la classe ?

Selon les objectifs que l'on souhaite atteindre, le jeu peut être utilisé différemment. En tant qu'outil pédagogique, il peut avoir sa place à toutes les étapes d'une séquence, voire même d'une séance, et constituer la situation découverte de la notion à travailler, la phase d'entraînement ou même encore l'évaluation. Il faut cependant l'utiliser à bon escient et efficacement, c'est-à-dire savoir faire des pauses dans le jeu afin de mettre en avant les apprentissages qui sont en train d'être réalisés.

2.1. En situation de découverte :

Tout nouvel apprentissage à construire passe par une situation de découverte de la notion. En effet, dans une démarche de construction des savoirs, il ne s'agit plus de faire lire une leçon aux élèves et de leur donner une série d'exercices d'entraînement afin qu'ils acquièrent une nouvelle notion. Il faut que les élèves manipulent, soient face à un problème. Le jeu peut donc être un bon point de départ pour faire découvrir une nouvelle notion aux élèves.

Dans ma classe, j'ai ainsi pu recourir au jeu lors de plusieurs séances de découverte. En mathématiques, plus précisément en géométrie, j'ai utilisé un jeu qui avait pour objectif de poser la problématique de la séance, de faire en sorte que les élèves se posent des questions. J'ai choisi d'utiliser le jeu du portrait afin de poser un problème aux élèves. Cette séance de découverte constituait la troisième séance de ma séquence sur les polygones (voir « Annexe 2 : fiche séquence »). C'était une séance sur les quadrilatères. Il s'agissait pour les élèves de jouer au jeu du portrait avec différents quadrilatères (le parallélogramme, le losange, le rectangle et le carré). Habités à jouer à ce jeu lors de la séance d'entraînement sur les polygones (les différents types de polygones), ils posaient souvent la même question pour trouver la bonne figure géométrique : « Est-ce qu'il a X côtés ? ». Utiliser le jeu du portrait lors de la séance sur les quadrilatères a mis les élèves, dans un premier temps, quelque peu en difficultés, puisqu'ils ne pouvaient pas utiliser la question « Est-ce qu'il a X côtés ? », le nombre de côtés étant le même pour les quatre figures. Ceci les a forcés à essayer de trouver d'autres questions à poser, et ainsi à se concentrer sur les propriétés des différents quadrilatères, ce qui était l'objectif principal de la séance. A l'issue de ce travail, ils ont alors compris qu'il existe différents types de quadrilatères, et que, même s'ils ont tous quatre côtés et qu'ils possèdent des propriétés communes, ils sont également composés de propriétés différentes. Cependant, même si les élèves sont dans une situation où ils construisent eux-même le savoir, il ne faut pas perdre de vue qu'ils ne peuvent pas faire tous les liens tout seul. Afin que ces savoirs puissent être compris et acquis, l'enseignant a un rôle primordial à jouer. En effet, comme évoqué plus haut, il se doit de ne laisser aucun explicite, et donc de synthétiser, reformuler les savoirs et capacités travaillés lors de cette séance. Ce travail du maître peut également être fait en faisant reformuler les élèves, ce qui permet également de voir qui a compris et qui a encore besoin de travailler la notion, même si des exercices d'entraînement vont dans tous les cas servir à renforcer et consolider la notion.

Avec une situation-problème « Comment distinguer ces différentes figures alors que le critère habituel du nombre de côtés n'est pas utilisable ? », les élèves ont commencé à entrer dans l'abstraction à travers la construction de concept. Certes, selon la théorie du développement de l'enfant de Piaget, à 9-10 ans, les élèves sont au stade opératoire concret, et plus précisément au sous-stade de la pensée opératoire. Cela signifie que les élèves manipulent des objets concrets et ont encore besoin d'être ancrés dans la réalité. Cependant, ils ne sont pas loin du stade suivant, le stade opératoire formel, dans lequel ils vont commencer à travailler sur des notions abstraites. Avec cette situation-problème, ils commencent donc à entrevoir l'abstraction tout en restant dans la manipulation (ils avaient les figures sous les yeux). En effet, l'objectif de la séance consistait à construire des concepts géométriques faisant appel à des attributs essentiels. Britt-Mari Barth, dans son ouvrage *L'apprentissage de l'abstraction*, paru aux éditions Retz¹⁶, s'est intéressée à la construction de concept lors de situation de découverte. Dans sa démarche, elle propose deux grands axes : le premier est de rendre le savoir transmissible, et le deuxième d'aider l'élève à construire le savoir. C'est ce deuxième axe que je vais développer, car il éclaire la séance de découverte que j'ai mise en place. Selon Britt-Mari Barth, pour que les élèves construisent un nouveau savoir, ils doivent suivre différentes étapes. Tout d'abord, ils doivent avoir la possibilité d'explorer le nouveau concept, c'est-à-dire l'observer, le manipuler. Les élèves ont pu faire ce travail sur différents polygones lors des séances précédentes. Puis, ils doivent comparer différents modèles afin de définir plus précisément ce concept. Ainsi, en mettant côte à côte différents quadrilatères, ils ont pu les comparer, observer quel quadrilatère avait telle ou telle propriété, et inversement. Afin de garder une trace de cet exercice, les élèves ayant encore besoin de concret, ils ont rempli une « carte d'identité » pour chaque quadrilatère avec ses caractéristiques déterminantes, ses attributs essentiels.

L'enseignant a alors un rôle de médiateur entre les savoirs et les élèves. En effet, il est celui qui va servir de guide dans la construction des savoirs et des capacités par les élèves, qui va permettre aux élèves de comprendre différentes notions. L'élève est en situation de chercheur, car il est face à un problème et doit y trouver des solutions. L'enseignant est l'adulte qui va l'aider dans sa recherche, le guider sans toutefois lui apporter la bonne réponse. Il sert donc de médiateur en rendant certains notions pourtant complexes accessibles aux élèves.

16 BARTH Britt-Mari, *Stratégies d'enseignement : comment aider les élèves à construire leur savoir ?* In BARTH Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction* (pp 63-92), 1987, Paris, Retz, 2013.

Le jeu a donc permis, lors d'une séance de découverte, l'apprentissage de nouveaux concepts pour les élèves.

2.2. En situation d'entraînement et de réinvestissement :

Comme mentionné plus haut, le jeu peut être utilisé lors des différentes phases d'une séquence, notamment lors de la séance d'entraînement. Il permet alors aux élèves de consolider, renforcer les connaissances et capacités qu'ils ont pu acquérir lors de la découverte d'une nouvelle notion.

Ainsi, le jeu de dominos des homonymes mentionné plus haut a été utilisé lors d'une séance d'entraînement. Lors des séances précédentes, séances de découverte, les élèves ont construit le concept d'homonyme à travers l'étude d'une comptine (« Il était une fois dans la ville de Foix ») et ont travaillé sur les différentes stratégies qui permettent de choisir le bon homonyme dans une phrase (famille de mots, contexte..). Après ces deux séances de découverte, les élèves se sont entraînés de façon « classique » avec des exercices mais ont aussi utilisé ce jeu. Ce dernier avait pour objectif de travailler sur la notion d'homonyme afin de mieux la comprendre, mais aussi d'étendre le répertoire d'homonymes des élèves. Cependant, je me rends compte après analyse que je n'ai pas été au « bout » de ce jeu, c'est-à-dire que je n'ai pas fait de retour, je n'ai pas explicité les différentes combinaisons, alors que cela aurait été bénéfique pour les élèves. En effet, cela leur aurait permis de renforcer leurs connaissances, ou de corriger certaines de leurs erreurs. Il est possible que certains élèves se soient trompés, et sans retour ils ont peut-être conforté certaines de leurs erreurs. C'est comme si je leur donnais un exercice sans correction, qu'elle soit individuelle ou collective. Une explicitation aurait permis aux élèves s'étant trompés de se corriger, et aurait consolidé les bonnes réponses des autres. De plus, outre les bonnes ou mauvaises réponses, verbaliser les différentes combinaisons auraient également permis d'expliciter les stratégies de certains élèves. En effet, certains élèves auraient pu expliquer à la classe comment ils ont fait pour savoir que tel dessin va avec tel mot, et cela aurait été profitable à tous. Cela permet également de renforcer la notion qui est en train d'être travaillée. De plus, certains élèves ont pu gagner en jouant sans trop de conviction, c'est-à-dire peut-être parfois au hasard ou par déduction, ce qui est une stratégie possible mais par forcément celle qui nous intéresse. Faire

un travail d'analyse et de verbalisations après la partie permet également de faire savoir à ces élèves pourquoi leur réponse est bonne. Enfin, je n'ai pas non plus mis l'accent sur le fait que connaître différents homonymes pouvaient leur permettre de gagner le jeu, ce qui leur aurait apporté davantage de motivation dans l'apprentissage de ces différents homonymes.

Outre l'apport de nouvelles connaissances liées à une notion, un jeu peut également être utilisé pour consolider les connaissances ou capacités acquises lors de la séance de découverte. Il sert alors à renforcer les notions étudiées lors de la phase de découverte. Ainsi, toujours en lien avec la séquence que j'ai mise en place sur les polygones, les élèves ont pu jouer à un jeu du « Qui est-ce ? ». Les différents polygones faisant partie de la planche ont été sélectionnés par les élèves en classe. A partir de cette sélection, les élèves ont obtenu une planche vierge (voir « Annexe 3 ») comprenant douze polygones sur lesquels nous avons travaillé. Les élèves ont alors eu un travail de codage à faire (côtés égaux, angles droits...) afin de mettre en valeur les différentes propriétés des polygones et qu'ils les utilisent lorsqu'ils posent des questions (« Est-ce qu'il a trois côtés égaux ? »). De plus, afin de s'approprier leur planche, les élèves ont également pu la personnaliser (voir « Annexe 4 »). Ce travail a donc permis aux élèves de réinvestir mais aussi de consolider leurs connaissances sur les polygones, tout en ayant un côté ludique plus motivant pour les élèves. J'ai volontairement remplacé le nom des polygones par « Figure A », « Figure B »... afin que les élèves se concentrent sur les propriétés des différentes figures, et qu'ils ne se contentent pas de poser comme question « Est-ce que c'est le triangle rectangle ? » par exemple. L'objectif était réellement qu'ils se servent des propriétés afin de trouver le polygone choisi par l'adversaire le plus rapidement possible. Toutefois, c'est peut-être une erreur de ma part. En effet, si j'avais laissé le nom du polygone en-dessous de la figure, cela aurait permis aux élèves d'associer les propriétés des figures directement à leur nom. Ainsi, s'ils savent que la « Figure L » a trois côtés égaux, mais qu'ils ne savent pas qu'on appelle cette figure un « triangle équilatéral », l'objectif ne sera pas complètement atteint.

Le jeu permet donc, en plus des exercices plus « classiques », de renforcer les connaissances et capacités acquises lors des situations de découverte, en y apportant davantage de motivation et d'intérêt de la part des élèves.

2.3. Dans un projet pluridisciplinaire :

J'ai pour l'instant abordé le jeu comme un procédé pédagogique servant à la découverte ou à la consolidation de différentes notions, utilisé à différentes étapes d'une séance ou séquence. Il est donc utilisé comme un outil supplémentaire pour construire des apprentissages avec les élèves. Cependant, le jeu peut également être l'élément central d'une séquence ou le cœur d'un véritable projet pluridisciplinaire. Selon Gérard De Vecchi¹⁷, pour parler de « projet », il faut que différents éléments soient réunis. Ainsi, le but d'un projet pour les élèves doit être une production. En revanche, dans un projet, l'enseignant a différents objectifs d'apprentissage qui seront atteints par la réalisation de cette production. Toutefois, pour parler de pédagogie de projet, il faut que les élèves soient informés des différents objectifs qu'ils vont devoir atteindre pour réaliser leur production. Ainsi, si l'enseignant a bien des objectifs d'apprentissages pour ses élèves, les élèves ont également des connaissances et compétences à développer dont ils doivent avoir conscience. De plus, un projet doit être un travail d'équipe : chaque élève doit s'y impliquer, y apporter quelque chose. Les avis des élèves doivent être pris en compte par l'enseignant si ce dernier veut que ses élèves se sentent impliqués. Les élèves doivent être considérés comme des collaborateurs.

Travailler autour d'un projet sur la fabrication d'un jeu présente de nombreux avantages. Tout d'abord, cela permet de motiver les élèves. En effet, les élèves savent dès le départ qu'ils vont fabriquer un jeu, donc cela les intéresse et les motive davantage.

De plus, cela permet de donner du sens aux apprentissages pour les élèves, comme nous l'avons vu plus haut, et par là de permettre une plus grande compréhension, et donc acquisition, des différentes notions travaillées. A travers la réalisation de leur projet, les connaissances et capacités sont intégrées plus profondément, grâce au sens que les élèves ont pu y mettre.

Enfin, la réalisation d'un projet a également des conséquences au niveau du savoir-être de l'élève. En effet, il apprend à mener un projet à terme, à être patient. Il faut plusieurs séances de travail avant de voir son travail achevé. Ceci apprend donc aux élèves à ne pas se décourager, à continuer à travailler même s'ils n'obtiennent pas les résultats attendus dès la première séance.

J'ai mené deux projets autour de la fabrication d'un jeu dans ma classe. Le premier projet

17 DE VECCHI Gérard, *Aider les élèves à apprendre*, op. Cit.

prenait principalement appui sur une séquence de sciences. L'objectif principal de cette séquence était de fabriquer un jeu de « 7 familles ». Il ne s'agissait pas d'un jeu de « 7 familles » « classique », mais d'un jeu adapté aux sciences afin de travailler sur la classification des animaux. L'objectif pour les élèves était de construire un jeu avec des familles scientifiques, qui regrouperaient donc des animaux possédant les mêmes caractères physiques (selon les principes de la classification scientifique actuelle). Après avoir défini avec les élèves les différentes étapes de notre travail et le matériel nécessaire (sorte de cahier des charges), chaque séance de la séquence consistait à travailler une étape de plus dans la fabrication du jeu. Lors de la première séance, les élèves observaient, en binôme, les différents animaux du jeu et complétaient une fiche d'observation afin de relever les caractères physiques des animaux (qui vont permettre de les classer). Lors de la deuxième séance en salle informatique, les élèves complétaient leur fiche, cette fois à l'aide de documents (livres ou sites internet) et non plus par l'observation seulement. Une fois les différents caractères physiques relevés, les élèves ont pu passer à la classification. Ils ont mis dans les mêmes groupes les animaux qui possèdent les mêmes caractères physiques. Puis, lors de la quatrième séance, l'élaboration des cartes du jeu est arrivée. Les élèves ont choisi comment seraient les cartes, aussi bien au niveau de la forme (couleur, disposition des différents éléments) que du fond (éléments présents sur la carte) (voir « Annexe 5 : exemple de cartes finales »). Je me suis chargée de faire un jeu de cartes pour chaque élève, et ils ont eu une séance pour jouer dans la classe. Ensuite, le jeu est resté à la disposition des élèves afin qu'ils puissent y rejouer lors de leurs moments de temps libre.

Puisqu'il s'agit d'un projet pluridisciplinaire, d'autres domaines ont participé à la fabrication du jeu. Le lien avec les autres domaines s'est fait à partir du jeu de cartes final. En effet, en mathématiques, et plus précisément en géométrie, les élèves ont fabriqué leur propre boîte du jeu. Pour cela, lors d'une séquence sur les solides, les élèves ont travaillé sur le patron du pavé droit. Une fois cette notion acquise, ils ont pu la réinvestir afin de construire le patron de leur boîte, en le décorant puis en le montant (voir « Annexe 6 : Production d'un élève »). En français, et plus précisément en production d'écrits, les élèves ont travaillé sur la rédaction des règles du jeu. Ils les ont d'abord rédigées au brouillon, à l'aide d'une grille de relecture, avec comme consigne de les écrire pour quelqu'un qui ne saurait pas jouer à ce jeu. L'élément clé de l'évaluation était qu'un joueur novice dans ce jeu puisse les utiliser et jouer une partie entière grâce à cette règle. Une fois rédigées et corrigées, les règles du jeu ont pu être glissées,

avec les cartes, dans la boîte fabriquée (voir « Annexe 7 : production d'un élève : rédaction des règles du jeu »).

Pour terminer, l'aboutissement de ce projet a été la rédaction d'un article par un groupe d'élèves sur le blog de l'école, reprenant toutes les étapes de fabrication du jeu de « 7 familles ». A partir de la création de ce jeu, les élèves ont alors travaillé différentes notions dans différents domaines (voir organigramme du projet en annexe 8).

L'objectif principal au niveau des apprentissages était donc de travailler sur la classification scientifique des animaux, mais aussi sur les solides et les patrons, et sur la rédaction d'une règle de jeu. Le choix pédagogique d'inscrire ces différentes séquences autour de la construction d'un jeu, et des éléments qui s'y rapportent, avait pour objectif de motiver davantage les élèves. En effet, les élèves savaient dès le départ qu'ils travaillaient cette notion afin d'obtenir un véritable jeu à la fin du travail. Faire ce travail de classification avait donc un véritable sens pour eux, il ne s'agissait pas d'apprendre à classer des animaux juste pour les connaissances que cela apporte, mais afin de réaliser un jeu avec lequel ils pourront jouer.

Outre la motivation, cette séquence autour de la construction d'un jeu avait également un objectif social. En effet, une fois leur jeu terminé, les élèves vont pouvoir jouer avec. Et c'est à ce moment-là que cette dimension entre en compte. Un des objectifs étant que les élèves travaillent sur la classification des animaux, jouer au jeu va leur permettre de renforcer leurs connaissances sur ce domaine et de les rendre communicables. Ils vont se rendre compte que s'ils veulent gagner, ils ont besoin de ces connaissances là, et qu'ils doivent être capables de les partager, car ils ne jouent pas tout seul. Il était donc très important de laisser aux élèves un temps en classe pour jouer avec leur jeu. En effet, l'objectif principal à la construction d'un jeu est de jouer, il aurait alors été incohérent de ne pas jouer avec. Les élèves ont ainsi pu mesurer pourquoi ils avaient réalisé tout ce travail en amont, à quoi cela avait servi. Le savoir leur apparaît alors comme indispensable. Toutefois, là encore, le maître a un rôle indéniable à jouer : celui de rendre tout le travail effectué pour parvenir au jeu explicite. C'est en effet à lui de remémorer, ou de faire remémorer, aux élèves les différentes étapes de leur travail, ce qu'ils ont appris, pour réaliser le jeu qu'ils peuvent maintenant utiliser.

Cependant, pour ne pas perdre le sens de ce projet et lui donner une impression quelque peu artificielle, il est vrai que j'aurais dû prévoir davantage qu'une seule séance pour laisser jouer les élèves avec leur jeu. Inscrire cette séquence de construction d'un jeu dans un projet pluridisciplinaire a également renforcé le concret des notions travaillées. Que ce soit en

géométrie ou en production d'écrits, l'objectif était de compléter le jeu, avec la boîte et les règles du jeu. Il s'agissait donc d'une construction aboutie, où les élèves ont participé à toutes les étapes et aux différents éléments.

Toujours dans le cadre d'un projet, les élèves ont pu construire un second jeu. Lors d'une séquence en sciences, plus précisément sur les circuits électriques, les élèves ont construit un quiz lumineux (voir organigramme en annexe 9). L'objectif général était qu'ils acquièrent des connaissances sur l'électricité : comment fonctionne-t-elle, comment peut-on allumer une lampe, mais aussi les dangers liés à l'électricité. Je souhaitais que l'aboutissement de cette séquence soit la construction d'un quiz afin de donner du sens aux différents apprentissages cités ci-dessus. Les élèves comprennent alors ainsi la nécessité de connaître et comprendre les différentes notions travaillées. Cependant, cette compréhension n'est possible que si je clarifie tout cela. C'est à l'enseignant de verbaliser les objectifs, de clarifier auprès des élèves pourquoi ils ont appris le fonctionnement d'un circuit électrique, car ils ne peuvent pas le faire tout seul.

Le contenu de ce quiz concernait la géographie. En effet, une séquence sur l'Europe a été menée en parallèle de la séquence de sciences. Une séance a été consacrée aux pays de l'Union européenne. Le jeu est axé sur les différents pays de l'UE et leur capitale, afin de les retenir de manière ludique. Sur la colonne de gauche étaient inscrits les noms de six pays de l'Union européenne choisis par l'élève (six pays seulement pour des soucis pratiques), et sur la colonne de droite les noms des six capitales correspondant aux pays choisis. Grâce à un système de fils électriques, l'ampoule ne s'allumait que lorsque l'élève reliait le pays à la bonne capitale, lui indiquant ainsi la réponse exacte. Ainsi, le jeu est utile en lui-même, puisqu'ils apportent des connaissances supplémentaires aux élèves, ceci de manière ludique. Les éléments vus en géographie ont pu être réinvestis.

Au vu des différents atouts qu'il présente, le jeu peut donc réellement être considéré comme un outil pédagogique à part entière, puisqu'il peut être une aide dans les apprentissages des élèves. Toutefois, les autres outils à la disposition de l'enseignant ne sont pas à négliger, et tout apprentissage ne peut se faire seulement par le jeu à l'école. Il doit être utilisé de façon complémentaire à d'autres outils. De plus, en tant que véritable outil, il doit être utilisé correctement. Cela signifie que même s'il a un côté ludique, à l'école ce n'est pas ce côté là seulement qui doit être mis en avant, car il doit avant-tout rester vecteur

d'apprentissages. Je pense que j'utiliserai le jeu à nouveau dans ma pédagogie future, car je suis réellement convaincue de ses avantages. Cependant, il faudra que je modifie certains éléments. En effet, j'ai justement vu seulement le côté ludique du jeu, dans des apprentissages certes, mais je n'ai pas analysé les réponses des élèves, les stratégies les plus efficaces, pensant que cela ferait perdre le caractère ludique du jeu. Or, l'analyse du jeu permet de mieux le comprendre pour l'élève, de développer davantage ses compétences, et donc d'être plus performant, ce qui renforcera le côté ludique du jeu. Apprentissages et caractère ludique ne sont donc pas incompatibles, bien au contraire. Il faudra donc que je travaille davantage ma posture d'enseignante lors des moments d'utilisation d'un jeu.

III. LE JEU : UN OUTIL PÉDAGOGIQUE PERTINENT AU CYCLE TROIS

Bien que très souvent utilisé à l'école maternelle, et très peu voire pas du tout à l'école élémentaire, le jeu y a pourtant toute sa place en tant qu'outil pédagogique, particulièrement au cycle trois où les élèves perdent parfois la motivation et le sens qu'ils donnent aux apprentissages. Il a d'autant plus sa place qu'il permet de développer de nombreuses compétences au niveau cognitif et du savoir-être, à condition qu'il soit utilisé efficacement par le professeur des écoles.

1. Le jeu n'est pas réservé à la maternelle

1.1. La forte présence du jeu à l'école maternelle :

De nombreux enseignants pensent, à tort, que le jeu est exclusivement réservé à l'école maternelle. En effet, comme mentionné précédemment, si l'on regarde le Bulletin Officiel à

paraître à la rentrée 2015, le jeu est clairement préconisé : un paragraphe lui est consacré. En revanche, dans le Bulletin Officiel faisant office pour les programmes de l'école élémentaire, celui de 2008¹⁸, il n'est jamais question du jeu en classe, sauf en Éducation Physique et Sportive concernant les jeux collectifs, et en Éducation musicale concernant les jeux vocaux. Ceci exclut donc les jeux de plateau ou de cartes. Cependant, ceci ne justifie pas complètement l'absence des jeux à l'école élémentaire. En effet, chaque enseignant ayant sa propre liberté pédagogique, il est libre d'en utiliser s'il pense que cela est pertinent dans l'acquisition des connaissances, compétences et attitudes chez ses élèves.

Autre constat : il suffit de passer une journée dans une classe de maternelle pour remarquer à quel point le jeu est présent aux différents moments de la journée. Il est difficile de pouvoir faire un pareil constat dans une classe d'école élémentaire. Nous pouvons alors nous demander en quoi le jeu a-t-il toute sa place à l'école élémentaire comme à l'école maternelle ?

1.2. Faire jouer les élèves au cycle trois :

Tout d'abord, si on se réfère aux travaux de Piaget exposés dans la partie I, 2, 2.2 : Le système ESAR, les jeux de règles, ceux qui vont particulièrement nous intéresser, apparaissent vers l'âge de six ans chez les enfants. Ils apparaissent donc comme incompatibles avec l'école élémentaire, puisque six ans est justement l'âge moyen du passage de l'enfant à l'école élémentaire. Même s'il est vrai que l'on joue déjà à des jeux de règles à l'école maternelle, cela signifie donc que les élèves cessent d'y jouer vers six ans, du moins à l'école, précisément à l'âge où ces jeux sont censés se développer. Nous pouvons donc y voir une importante contradiction. Ceci nous permet également de constater qu'au niveau du développement de l'enfant, le retrait du jeu à l'école élémentaire n'est absolument pas justifié.

Au contraire, nous avons vu précédemment que le jeu dispose de nombreux atouts. L'un des principaux est de donner du sens aux apprentissages, comme nous l'avons évoqué plus haut. En effet, le passage de l'école maternelle à l'école élémentaire apporte d'importants changements pour les élèves : les matières sont cloisonnées, de telle heure à telle heure on fait de la lecture, puis de la numération, et ainsi de suite jusqu'à la fin de la journée. Les disciplines ont souvent très peu de liens entre elles. Au fur et à mesure de son développement scolaire, l'élève peut alors perdre le sens de ce qu'il fait à l'école, des apprentissages. Cette

¹⁸ Bulletin officiel n°3 du 19 juin 2008

perte de sens augmente avec les années, en même temps que l'abstraction des savoirs augmente. En effet, plus un savoir est abstrait, plus il va être difficile à comprendre pour les élèves et donc à mettre en lien avec le reste des apprentissages. La perte de sens peut donc se faire progressivement au fur et à mesure que l'élève change de niveau. De plus, les connaissances qu'il apprend au cycle trois peuvent lui apparaître en quelque sorte déconnectées de sa réalité. Il ne comprend pas bien pourquoi il a besoin de savoir telle ou telle chose. Recourir au jeu peut alors permettre aux élèves de donner davantage de sens aux savoirs de l'école, et ce particulièrement au cycle trois, puisque la perte de sens peut y être la plus importante. Un jeu autour de la grammaire peut ainsi donner du sens aux différentes règles travaillées lors de séances de découverte. Ceci est d'ailleurs applicable aux différentes disciplines scolaires. Faire jouer les élèves à l'école leur apporte donc une justification immédiate des savoirs, capacités et attitudes qu'ils ont à apprendre.

Mettre du sens sur les apprentissages du jeu va apporter un autre avantage au jeu : celui de motiver les élèves. Si les élèves comprennent pourquoi ils ont besoin de connaître telle notion, alors ils en auront également envie et seront motivés. Or, plus ils avancent en âge, plus les élèves ont besoin de mettre du sens sur leurs apprentissages et d'être motivés. À l'école maternelle, le côté ludique et les nombreuses manipulations à travers les objets, leur permettent d'être davantage motivés. Les différents ateliers changent assez rapidement, les élèves ont souvent la possibilité de se déplacer, de jouer... A l'inverse, à l'école élémentaire s'opère un changement assez radical pour un enfant : l'élève doit être beaucoup plus calme. Il n'est plus autorisé à se déplacer, à aller jouer lorsqu'il a terminé son activité. Même si la maternelle, et particulièrement la grande section, le prépare à ce changement, ce dernier reste toutefois assez difficile à accepter, dans un premier temps du moins. De plus, le rythme s'intensifie : les moments de temps libre étant plus restreints, l'élève est plus souvent dans des phases de travail et donc d'intense concentration qui lui demandent beaucoup d'efforts. Tout ceci peut amener l'élève à perdre le sens et la motivation qu'il a à aller à l'école et à travailler. Sans compter que plus il va se développer, plus il aura besoin de trouver un sens à l'école et la motivation qui en découle.

Introduire le jeu peut donc être un excellent moyen d'apporter du sens sur les notions ainsi que de la motivation aux élèves. En effet, les effets sur le sens et la motivation du jeu ont été démontrés plus haut. De plus, l'élève peut ainsi retrouver un peu l'esprit de l'école maternelle et ainsi ne pas perdre complètement tous ses repères. Cependant, ceci est surtout valable lors

de l'entrée de l'élève au CP. Suite aux changements importants entre l'école maternelle et l'école élémentaire, certains élèves peuvent commencer à développer une résistance face au travail scolaire, se demandant ce qu'ils font là, pourquoi ils ont besoin d'aller à l'école. S'ensuit alors un cercle vicieux : l'élève va commencer à rencontrer des difficultés, qui ne feront que renforcer son manque de sens et de motivation pour les apprentissages scolaires. Certains élèves se diront : « Pourquoi aller à l'école si je n'y arrive pas ? ». Les jeux peuvent alors leur redonner confiance en eux. Les élèves peuvent avoir un blocage envers les outils pédagogiques « classiques », car ils pensent qu'ils ne sont pas faits pour eux. Avec les jeux, ils peuvent découvrir un nouveau moyen d'apprendre, qui les motiveront davantage et leur montreront qu'ils peuvent aussi y arriver. C'est d'ailleurs pour cela que lors des séances d'APC, se déroulant principalement avec des élèves en difficultés, je préfère privilégier le jeu afin de leur donner la motivation à rester et leur éviter une trop forte surcharge cognitive. Le travail réalisé lors de ces séances est moins formel et donc plus agréable pour les élèves. De plus, il peut leur permettre de donner du sens à certaines notions dont ils ne voyaient pas l'utilité, en se disant que s'ils comprennent et connaissent bien la règle, ils seront plus performants dans le jeu.

La réticence de certains enseignants de l'école élémentaire à utiliser le jeu peut être également due au fait que les résultats du travail de l'élève ne sont pas forcément immédiatement visibles. Lorsque l'élève fait des exercices « classiques » d'entraînement, tels que nous pouvons les trouver dans un manuel, il laisse une trace de ses apprentissages. L'enseignant peut voir ce que l'élève a répondu, il peut également le corriger et plus facilement constater où il en est au niveau de ses apprentissages. Or, lorsque les élèves jouent à un jeu, cette perception peut être plus difficile à faire pour l'enseignant. Il ne faut donc pas hésiter à mêler exercices d'entraînement classiques et jeux, le jeu n'étant pas un substitut de ces exercices mais un outil complémentaire, à condition bien évidemment que l'enseignant en soit convaincu, et qu'il soit assez formé à l'outil jeu pour l'utiliser efficacement et pouvoir analyser les effets sur ses élèves.

Enfin, il ne faut pas oublier qu'un élève est d'abord un enfant. Ce qui signifie qu'il éprouve toujours le besoin de jouer. D'ailleurs, sous d'autres formes, les adultes jouent également. Dans les moments de temps libre ou dans la cour de récréation, les élèves se tournent souvent vers le jeu, car c'est une activité qui leur procure du plaisir et de l'amusement, ils s'y investissent énormément. Ne leur permettre que très peu de moments de jeu dans la classe est

donc quelque peu incompatible avec leur nature d'enfant. Cependant, il ne faut pas tomber dans l'autre extrême : l'école est un lieu d'apprentissage, qui prépare petit à petit, en particulier au cycle trois, les élèves au collège et à leur future scolarité. Il ne faut donc pas remplacer tous les exercices « traditionnels » par des jeux, car l'élève doit également prendre l'habitude de travailler sans forcément y prendre de plaisir. Il s'agit donc de faire une place au jeu dans les apprentissages, sans pour autant qu'il n'y prenne toute la place.

De part les apprentissages qu'il peut aider à développer chez les élèves, le jeu a donc toute sa place à l'école élémentaire, et en particulier au cycle trois.

2. Les apports du jeu pour l'élève et les apprentissages

Outre les connaissances, capacités, et attitudes, souvent fixées par l'enseignant, que l'élève développera en jouant, le jeu permet également de développer d'autres compétences en parallèle.

2.1. Des apports cognitifs :

Jouer permet de développer des compétences au niveau cognitif. Selon Jean Gondonneau et Jean-Pierre Sautot¹⁹, le jeu est un excellent outil pour favoriser la mise en œuvre de tactiques chez les élèves, et donc pour favoriser le développement du raisonnement. Toutefois, tous les jeux ne le permettent pas. Il faut que ce soit des jeux avec un minimum de raisonnement, et non des jeux de pur hasard. Dans toute partie d'un jeu, les joueurs ont des décisions à prendre afin de répondre au coup du joueur précédent. Ces décisions reposent sur deux types de raisonnement. Selon les auteurs, le premier raisonnement est structurel. Il porte sur tout ce qui est nécessaire au joueur de savoir avant de débiter la partie, telles que les règles ou encore des connaissances préalables sur le sujet du jeu.

L'autre type de raisonnement est conjoncturel. C'est le raisonnement utilisé au cours de la partie, puisqu'il porte sur la gestion des informations : quelles sont les informations

19 GONDONNEAU Jean, SAUTOT Jean-pierre, Quels objectifs pédagogiques ? In SAUTOT Jean-Pierre (dir.), *Jouer à l'école* (pp 93-109), Grenoble, CRDP de l'académie de Grenoble, 2006.

pertinentes et donc à garder en mémoire, et quelles sont celles qui sont inutiles ? Les jeux permettent donc de développer le traitement de l'information, à savoir identifier les différentes informations, les sélectionner et les traiter. Ce type de procédure développée à travers le jeu est également nécessaire à d'autres disciplines scolaires, comme les mathématiques. C'est d'ailleurs pour cela que de nombreux enseignants qui utilisent le jeu le font lors d'activités mathématiques.

Afin de faire émerger ces raisonnements, l'enseignant a alors un important rôle à jouer : celui d'explicitier le traitement de l'information afin de le rendre accessible à tous les élèves et qu'ils puissent le réinvestir dans d'autres disciplines. Il va alors guider la discussion autour de l'analyse du jeu. Après une partie, il peut revenir sur le jeu en demandant ce qu'il s'est passé, qu'elles ont été les réponses des différents joueurs, lesquelles étaient adaptées, lesquelles ne l'étaient pas, comment on aurait pu faire pour être plus efficace... Ainsi, il force les élèves à réfléchir sur leur pratique de jeu et ainsi à expliciter les différentes tactiques possibles. Ceci permettra à l'élève de s'améliorer lors des prochaines parties, mais aussi de réinvestir ces capacités dans d'autres domaines scolaires. Pour que ce réinvestissement dans de futures parties ou d'autres disciplines soit possible, il faut que l'enseignant accompagne le transfert de l'élève, ce que nous expliciterons plus bas. L'enseignant doit également faire le lien avec ces autres disciplines, car tout savoir doit être explicite, au risque de perdre les élèves déjà en difficultés. En effet, les élèves sans difficultés parviennent à faire le lien par eux-mêmes, à réinvestir les apprentissages acquis par le jeu à d'autres domaines. Mais les élèves en difficultés ont justement du mal à faire ce lien. Le rôle de l'enseignant est donc de mettre en lumière les différentes tactiques possibles, leur lien avec d'autres disciplines. Ceci passe donc par l'analyse de jeu avec les élèves.

Outre le raisonnement, les jeux permettent également de développer des compétences au niveau de la stratégie. Cette dernière peut être définie comme « un ensemble de décisions coordonnées entre elles », selon Jean Gondonneau et Jean-Pierre Sautot²⁰. La stratégie découle donc du raisonnement, puisque ce dernier consiste à analyser et à prendre des décisions à partir des informations analysées. Mais les stratégies sont en général assez difficiles à comprendre, et donc à mettre en place. Elles consistent le plus souvent à anticiper, ce dont sont difficilement capables des élèves de cycle trois. En effet, ils ont encore beaucoup besoin de notions concrètes, et l'anticipation est quelque chose d'abstrait. Il faut imaginer ce qu'il va

²⁰ *Ibid.*, p. 103.

se passer si on fait telle ou telle chose, en fonction de ce que font les autres joueurs. Il s'agit donc de nombreuses données à analyser pour les élèves. Pour parvenir à mettre en place des stratégies chez les élèves, il faut donc jouer régulièrement à un même jeu, au départ assez simple, puis complexifier au fur et à mesure. Et surtout, comme pour le raisonnement, il faut expliciter les différentes stratégies ayant été utilisées par certains élèves, ou celles qui auraient pu être mises en place. L'important est également de faire verbaliser les élèves et de ne pas leur apporter les solutions. L'enseignant est là pour guider les élèves, les amener à réfléchir, à se questionner. Leur apporter les solutions toutes prêtes revient à faire le travail cognitif à leur place. Ce travail ne sera pas réinvesti et donc transférable à d'autres domaines. Il est donc primordial que les solutions viennent de la réflexion des élèves. De plus, laisser l'élève agir, réfléchir, c'est éventuellement l'amener à se tromper. Or, l'erreur des élèves est souvent très enrichissante. En effet, s'il se trompe, un élève retiendra davantage cette « mauvaise » solution, et ne la reproduira plus. Alors que si c'est l'enseignant qui lui en parle, non seulement il y a moins de chances pour qu'il s'en rappelle, mais en plus il risque d'apporter de la confusion à l'élève, qui n'aurait peut-être pas pensé seul à cette erreur.

2.2. Des apports au niveau du savoir-être :

S'il existe des jeux où l'on peut jouer tout seul, l'un des avantages de l'école est de se trouver avec des pairs, et donc de pouvoir jouer avec eux. Jouer avec et/ou contre quelqu'un permet de développer de nombreuses compétences au niveau du savoir-être. En effet, jouer à des jeux apprend aux élèves à respecter des règles. Comme mentionné dans la première partie « Qu'est-ce qu'un jeu ? », tout jeu comporte des règles. Pour qu'il se déroule correctement, chaque joueur se doit donc de les respecter. Au début, elles seront peut-être difficiles à mettre en place et à accepter, mais l'objectif est d'arriver à jouer avec et de se rendre compte qu'elles sont indispensables au bon déroulement du jeu. Si un joueur ne les respecte pas, il sera immédiatement repris par les autres et exclu du jeu. Il prend donc le risque que les autres élèves ne veuillent plus jouer avec lui. Le jeu peut donc être un bon moyen de canaliser les élèves qui ont du mal à respecter les règles de vie collectives, en leur faisant prendre conscience qu'elles sont nécessaires. Ceci rejoint une des compétences de la compétence 6 « Les compétences sociales et civiques » du socle commun des connaissances et des

compétences : « Respecter les règles de la vie collective ». Le fait que cette compétence soit inscrite dans les programmes officiels apporte davantage de légitimité à l'utilisation du jeu au cycle trois.

Un des autres apprentissages pouvant être fait grâce au jeu rejoint également une des compétences de la compétence 6 du socle commun : « Respecter les autres ». Cette compétence est directement liée à la précédente, puisqu'en respectant les règles, c'est le jeu mais aussi les autres joueurs que l'on respecte. Le jeu, en permettant l'apprentissage de compétences citées dans les programmes officiels, montre donc qu'il peut être considéré comme un outil pédagogique à part entière, et qu'il a toute sa place au cycle trois.

De plus, les élèves se développent et arrivés au cycle trois, certains caractères commencent à se dessiner. Les enseignants peuvent observer des élèves que la défaite peut particulièrement toucher. Le jeu permet alors de développer des compétences affectives. En effet, il permet aux élèves d'accepter la défaite. Les « mauvais perdants » vont davantage apprendre à ne plus voir que les mauvais côtés d'une défaite, et apprendre de leurs erreurs. Les élèves qui, quant à eux, manquent de confiance en eux et sont touchés par une défaite car elle leur renvoie une image négative d'eux-mêmes, vont eux aussi pouvoir apprendre par le jeu. Il suffit de trouver des jeux adaptés à leur niveau, afin qu'ils puissent gagner des parties, qu'ils reprennent confiance en eux. On pourra ainsi augmenter le niveau de difficulté des jeux petit à petit.

Si l'on reprend le socle commun, le jeu permet d'atteindre d'autres compétences, plus particulièrement les projets axés sur la fabrication d'un jeu. Ainsi, la mise en place de projets dans une classe permet aux élèves de s'impliquer individuellement ou collectivement dans les différentes activités qui s'y rattachent. Cette compétence fait partie de la Compétence 7 du socle commun : « L'autonomie et l'initiative ». Nous pouvons donc constater que même si le jeu n'est pas directement cité dans les programmes de l'école élémentaire, il permet toutefois de parvenir à la réalisation de nombreuses compétences de savoir-être.

Enfin, par le jeu, les élèves apprennent à se socialiser. Certes, au contact de leurs pairs, ils se socialisent déjà dans la plupart des activités. Mais le jeu permet de donner une autre dimension à cette socialisation. En effet, il permet de développer les relations de coopération et de partenariat, notamment dans les jeux en équipe. Les élèves apprennent ainsi à jouer avec d'autres, c'est-à-dire à ne pas jouer tout seul, mais à se compléter avec ses partenaires afin d'être les plus efficaces possible. A l'inverse, il apprend également aux élèves à s'affronter,

tout en se respectant. Cela passe alors par le respect des règles, comme mentionné plus haut, mais également par l'acceptation de la défaite. Mais la victoire doit également être modeste. En effet, il ne s'agit pas de gagner et de se moquer des performances de ses camarades. Il faut savoir être également bon gagnant et ne pas donner l'impression aux autres joueurs qu'ils ne sont pas de bons joueurs. C'est en manipulant fréquemment différents jeux que l'élève apprendra petit à petit à jouer avec respect.

2.3. Le rôle de l'enseignant :

Le jeu n'étant bien qu'un outil de sa pédagogie, l'enseignant a un rôle primordial dans son utilisation avec ses élèves. Si l'on veut que le jeu soit efficace, c'est-à-dire qu'il apporte sens et motivation aux élèves, et qu'il leur permette de développer des compétences, l'enseignant doit être particulièrement vigilant lors de son usage. Car il ne s'agit pas de laisser les élèves jouer librement, en tout cas lors de phases d'apprentissages, mais bien de les guider à travers le jeu. L'école est avant-tout un lieu d'apprentissages, le jeu doit donc répondre à sa fonction d'outil en permettant une aide dans ces apprentissages.

Le professeur des écoles a alors un travail important d'explicitation à fournir. En effet, que le jeu soit utilisé lors de phases de découverte, d'entraînement ou à l'intérieur d'un projet, l'enseignant doit toujours veiller à ce que son utilisation soit comprise par les élèves. Pour cela, il doit clairement leur expliquer les objectifs d'apprentissage qui sont liés à l'utilisation d'un jeu. Les élèves doivent comprendre pourquoi ils jouent à ce jeu, ce qu'il va leur permettre dans l'apprentissage ou la consolidation de nouvelles notions. Ceci est extrêmement important par rapport au sens que les élèves vont pouvoir mettre sur ces apprentissages. En effet, comme évoqué plus haut, si les élèves savent pourquoi ils apprennent tel concept, s'ils en ressentent le besoin pour être plus efficace lors d'un jeu, alors ils pourront mettre du sens sur les apprentissages. Cela ne peut se faire que si l'enseignant énonce clairement aux élèves pourquoi ils jouent et pourquoi ils apprennent telle ou telle notion.

Le travail d'explicitation de l'enseignant porte également sur l'analyse du jeu. Pendant et après une partie, il convient de faire une pause dans le jeu, un retour, afin d'explicitier les différentes stratégies mises en place, et de discuter de leur efficacité. Cette discussion doit être guidée par l'enseignant, afin que les élèves puissent prendre conscience de stratégies utilisables pour être plus performants. Sans l'enseignant, ces stratégies peuvent être présentes

à l'esprit de certains élèves, mais sans qu'ils en aient véritablement conscience. Ils ont réussi tel coup, mais ne savent pas forcément pourquoi, n'y réfléchissent pas vraiment. Ce retour après le jeu permet alors aux élèves d'apprendre à réfléchir sur leurs actions, de les verbaliser afin de les partager avec leurs camarades et qu'elles soient plus claires dans leur esprit. L'enseignant a alors un rôle de guide de la discussion, afin de faire émerger chez les élèves les différentes stratégies qu'ils mettent en place.

Un des autres rôles importants du professeur des écoles est de faciliter l'accès à l'abstraction des élèves. Au cycle trois, certains concepts peuvent apparaître abstraits pour les élèves, car s'éloignant de notions concrètes. La fonction de l'enseignant est alors d'explicitier au maximum ces concepts, de les faire observer, manipuler par les élèves, comparer avec d'autres, afin de les rendre le plus concret possible. Il doit également mentionner les compétences rattachées à ces concepts, afin que les élèves puissent y mettre du sens. Chez de jeunes élèves, l'abstraction ne peut être possible qu'avec un bon guidage de l'enseignant.

Enfin, les connaissances et capacités acquises lors d'un jeu peuvent être réinvesties dans d'autres domaines. Pour cela, il faut que l'élève transfère ses compétences, ce qui est impossible sans l'aide de l'enseignant. En effet, le professeur des écoles est un médiateur entre les élèves et le savoir. Il est celui qui rend les savoirs accessibles aux élèves, et permet à ces derniers de les acquérir. Le transfert est une notion clé dans les apprentissages, car sans transfert, il n'y a pas de réinvestissement possible. Si l'élève est capable de transférer des compétences acquises lors d'un jeu à d'autres domaines, alors il sera capable de les réinvestir. Ce réinvestissement est le signe que ces compétences ont été réellement comprises et acquises par l'élève. Pour que l'élève puisse transférer ses compétences, il faut tout d'abord qu'il en ait compris le sens. S'il sait pourquoi il apprend telle notion, il saura la réutiliser à bon escient. Cette prise de conscience ne peut se faire qu'à l'aide de l'enseignant. En effet, ce dernier, en verbalisant les objectifs à atteindre, en aidant les élèves à y mettre du sens, en explicitant ce qu'ils ont appris grâce à tel ou tel jeu, leur permet d'acquérir plus profondément ces compétences. Et si ces compétences sont mieux acquises, alors l'élève peut savoir quand et comment il est pertinent de les utiliser dans d'autres domaines.

L'utilisation de jeux à l'école n'est donc pas à négliger. En tant qu'outil pédagogique, il permet de développer des compétences pédagogiques reliées à un domaine. Mais là où son utilisation s'avère particulièrement intéressante, c'est qu'elle donne également la possibilité de

développer de nombreuses compétences transversales, qu'il n'est pas possible de développer avec des outils plus conventionnels, telles que le raisonnement, la stratégie, mais aussi le savoir-être. Toutefois, ces développements ne sont possibles qu'avec un bon guidage de l'enseignant, qui doit expliciter, clarifier, reformuler ce qui a trait au jeu s'il souhaite que les apprentissages soient efficaces.

CONCLUSION

Le jeu est une activité bien précise, qui correspond à différents critères. Il est important d'avoir ces critères à l'esprit lorsque l'on choisit de mettre en place un jeu dans sa classe, car toute activité ludique n'est pas à considérer comme un jeu. De la même façon, tout ne peut pas être jeu à l'école, et il faut donc l'utiliser à bon escient lors de situations pertinentes.

Grâce à ses différents atouts (mobilisation et motivation des élèves, sens apporté aux apprentissages, dimension sociale) et aux compétences qu'il permet de développer en plus de celles choisies par l'enseignant (compétences cognitives et attitudes), le jeu a toute sa place à l'école primaire, et en particulier au cycle trois.

Ce travail de réflexion autour du jeu m'a permis de prendre conscience de nombreux éléments. Tout d'abord, lorsque j'ai mis cette année des jeux en place dans ma classe, je n'avais pas à l'esprit les compétences transversales qu'ils permettent de développer. En effet, j'étais surtout focalisée sur les objectifs au niveau des apprentissages qu'ils permettraient de travailler. Ces compétences transversales peuvent paraître évidentes, mais il est vrai qu'au début de notre carrière, nous pouvons manquer de recul et d'analyse. J'ai maintenant bien en tête que le jeu peut être un excellent moyen de développer la nécessité de respecter des règles par exemple, d'abord dans un jeu puis de l'élargir à d'autres domaines plus généraux.

De plus, grâce à ce travail, j'ai surtout pris conscience de l'importance de la posture de l'enseignant. En effet, le jeu étant un outil pédagogique, il est important que le travail qui soit réalisé soit accompagné par l'enseignant. Or, je n'avais pas réalisé à quel point cela était

important. En effet, lors de la mise en place de jeux lors de situations d'entraînement notamment, je n'ai pas fait d'analyse du jeu avec les élèves, de retour permettant d'explicitier ce qui a été efficace ou non, ce qui aurait pu être fait autrement... Or, ce travail est primordial si l'on souhaite que les apprentissages que l'on travaille soient efficaces et plus profondément ancrés. De la même façon, lors des projets que j'ai mis en place autour de la construction de jeux, je n'ai pas assez insisté sur le fait que l'on apprenait telle connaissance ou telle capacité dans le but de réaliser correctement le jeu (ce qui aurait donné plus de sens aux apprentissages pour les élèves), ceci étant tellement évident pour moi que je n'ai pas pensé à l'explicitier. Or, ce qui paraît évident pour les enseignants l'est en réalité rarement pour les élèves. A l'avenir, je ferai donc attention à bien insister sur ces points et à ne laisser aucun implicite.

Cette année, je me suis surtout concentrée sur les jeux de société et de règles, qui sont certes très intéressants mais ne constituent qu'un petit éventail des jeux existants. Au vu des avantages qu'ils proposent, si je choisissais d'axer davantage ma pédagogie sur le jeu, il pourrait être également extrêmement intéressant de développer les jeux de rôle où les jeux centrés exclusivement sur la stratégie et le raisonnement, et non pas seulement en compétences transversales comme j'ai pu le faire cette année.

BIBLIOGRAPHIE

BARTH Britt-Mari, Stratégies d'enseignement : comment aider les élèves à construire leur savoir ? In BARTH Britt-Mari, *L'apprentissage de l'abstraction* (pp 63-92), Paris, Retz, 2013.

BROUGÈRE Gilles, Qu'est-ce que le jeu ? In BROUGÈRE Gilles, *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica, 2005.

BRUNER Jerome, Le rôle de l'interaction de tutelle dans la résolution de problème. In BRUNER Jerome, *Savoir faire savoir dire* (pp 261-280), Paris, PUF, 2002.

Bulletin officiel n°3 du 19 juin 2008.

Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

CAILLOIS Roger, Classification des jeux. In CAILLOIS Roger *Les jeux et les hommes* (pp 45-92). Paris, Gallimard, 1967, p. 92.

CAILLOIS Roger, Définition du jeu. In CAILLOIS Roger *Les jeux et les hommes* (pp 31-44). Paris, Gallimard, 1967.

CHARLOT Bernard, BAUTIER Elisabeth, ROCHEX Jean-Yves, *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*, Paris, A. Colin, 1992.

DE VECCHI Gérard, Des élèves motivés et autonomes. In DE VECCHI Gérard, *Aider les élèves à apprendre* (pp 230-250), Paris, Hachette, 2010.

DEVELAY Michel, Donner du sens à l'école. In DEVELAY Michel, *Donner du sens à l'École* (pp 88-116), Issy-les-Moulineaux, ESF, 2012.

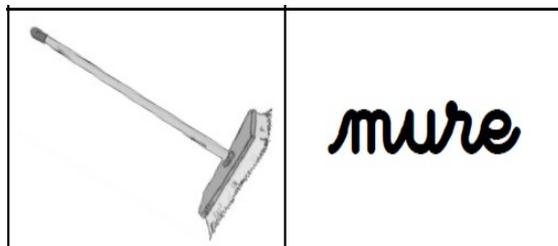
GLANGEAUD Clément, Typologies de jeux. In SAUTOT Jean-Pierre (dir.), *Jouer à l'école* (pp. 85-92). Grenoble, CRDP de l'académie de Grenoble, 2006.

GONDONNEAU Jean, SAUTOT Jean-pierre, Quels objectifs pédagogiques ? In SAUTOT Jean-Pierre (dir.), *Jouer à l'école* (pp 93-109), Grenoble, CRDP de l'académie de Grenoble, 2006.

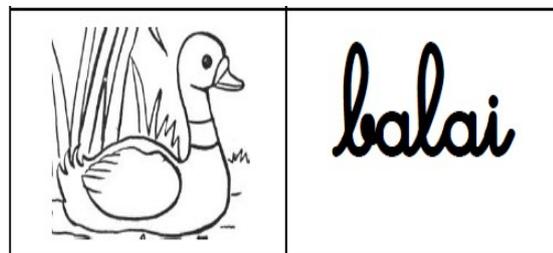
ANNEXES

Annexe 1 : Exemples de pièces du jeu de domino sur les homonymes :

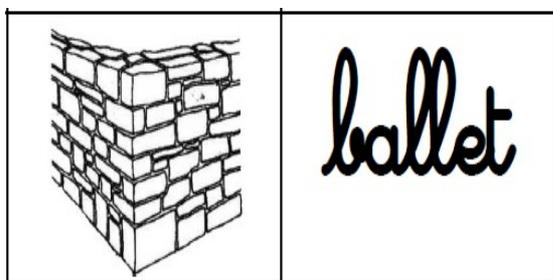
Pièce 1 :



Pièce 2 :



Pièce 3 :



Annexe 2 : Fiche séquence "Les polygones" :

Domaine disciplinaire	Mathématiques
Sous-domaine	Géométrie
Séquence	Les polygones
Niveau	CM1
Nombre de séances	5
Objectif général	➤ Définir ce qu'est un polygone et connaître des polygones particuliers (triangles, quadrilatères).

Séance 1	<p><u>Qu'est-ce qu'un polygone ?</u> <u>Durée : 60 minutes</u> ➤ Définir ce qu'est un polygone <u>Déroulement :</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Classement de figures : polygones / non-polygones 2. Définition d'un polygone 3. Nommer des polygones selon le nombre de leurs côtés 4. Trace écrite
-----------------	---

	5. Jeu du portrait
<u>Séance 2</u>	<p><u>Les triangles</u></p> <p><u>Durée</u> : 45 minutes</p> <p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Connaître les propriétés de triangles particuliers : le triangle équilatéral, le triangle isocèle, le triangle rectangle, le triangle isocèle rectangle et le triangle quelconque. <p><u>Déroulement</u> :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Classement de triangles en 5 catégories 2. Trace écrite 3. Exercices d'entraînement (jeu du portrait, tracé de figures)
<u>Séance 3</u>	<p><u>Les quadrilatères</u></p> <p><u>Durée</u> : 45 minutes</p> <p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Connaître les propriétés de quadrilatères particuliers : le carré, le losange, le parallélogramme et le rectangle. <p><u>Déroulement</u> :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Jeu du portrait avec des quadrilatères : quelles sont les propriétés qui permettent de définir un carré ? Un losange ? Un rectangle ? Un parallélogramme ? 2. Fiches d'identité 3. Trace écrite 4. Exercices d'entraînement (jeu du portrait, tracé de figures)
<u>Séance 4</u>	<p><u>Fabrication d'un jeu "Qui est-ce ?" :</u></p> <p><u>Durée</u> : 30 minutes</p> <p><u>Objectifs</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Réinvestir et renforcer les connaissances relatives aux polygones en général, aux triangles particuliers et aux quadrilatères particuliers acquises lors des séances précédentes. <p><u>Déroulement</u> :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Conception du jeu : explication des règles ; que va-t-on devoir faire ? (fabrication des planches) ; Quels polygones va-t-on utiliser ? (polygones, triangles, quadrilatères) 2. Codage et personnalisation des différentes figures 3. Jeu
<u>Séance 5</u>	<p><u>Évaluation</u> :</p> <p>Exercices du même type que ceux vus en classe.</p>

Annexe 3 : Planche vierge du jeu "Qui est-ce ?" :

Qui est-ce ?

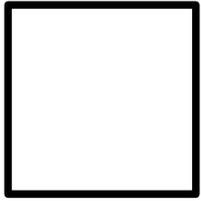


Figure A

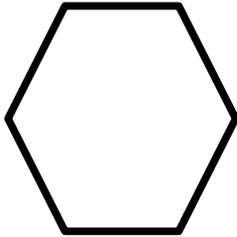


Figure B

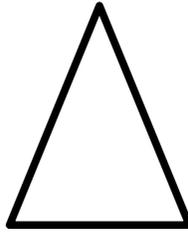


Figure C

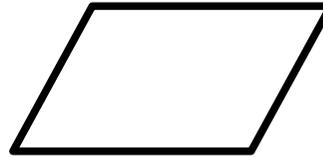


Figure D

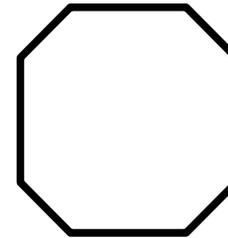


Figure E

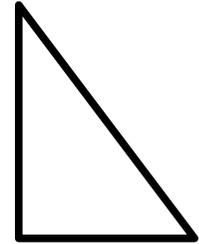


Figure F

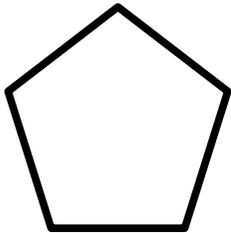


Figure G

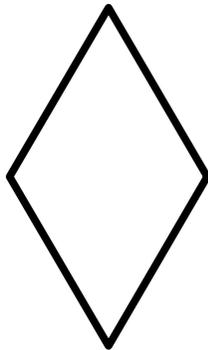


Figure H

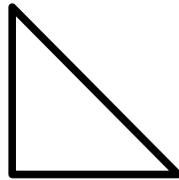


Figure I

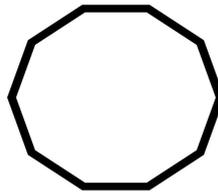


Figure J



Figure K

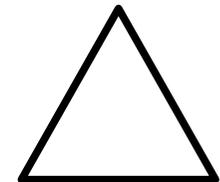
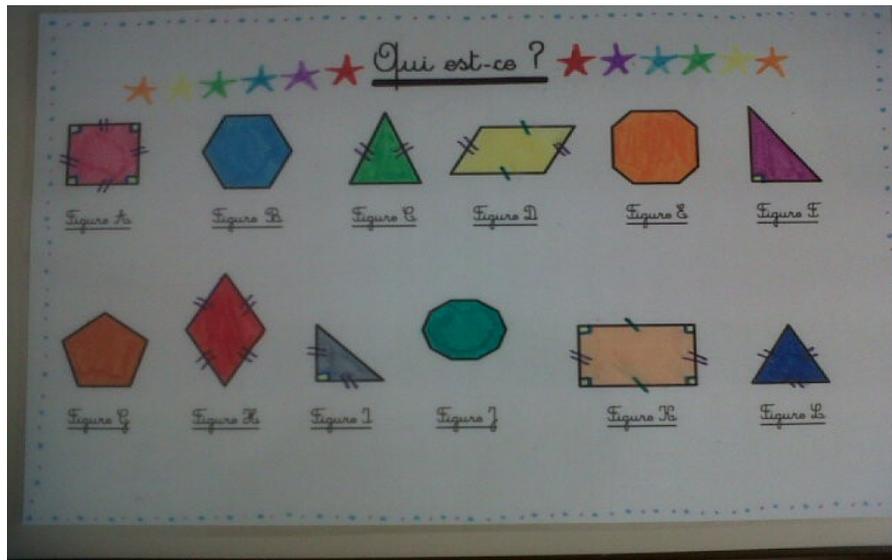


Figure L

Annexe 4 : Planche personnalisée (production d'un élève) du jeu "Qui est-ce ?") :



Annexe 5 : Exemple de cartes finales :



Annexe 6 : Production d'un élève : Construction de la boîte du jeu :



Annexe 7 : Production d'un élève : Rédaction des règles du jeu :

La règle du jeu des 7 familles se joue de 2 à 4 joueurs

1) Matériel

Il faut 28 cartes pour jouer.

2) Les cartes

Chaque famille est constituée de 4 cartes, et a toujours une couleur différente.

3) Comment démarrer

Mélanger et distribuer 4 cartes aux joueurs, le reste sert de pioche .

4) Déroulement du jeu

Chaque joueur a 4 cartes dans sa main et doit demander une carte de la famille de son choix à un autre joueur pour gagner. Si vous avez la carte demandée, vous pouvez rejouer. Mais si vous n'avez pas la bonne carte, vous piochez et c'est à l'autre joueur de jouer. Si vous piochez la bonne carte vous rejouez, ainsi que si vous avez une famille.

5) Le vainqueur

Le vainqueur est celui qui a réussi à avoir le plus de familles possible.



Annexe 8 : Organigramme du projet « Fabrication d'un jeu de « 7 familles » :

Sciences expérimentales et technologie

Compétences :

- Rechercher des ressemblances et des différences entre espèces vivantes.
- Proposer des classements en fonction des différentes caractéristiques.
- Acquérir des connaissances sur les différentes familles (taxons) d'animaux.
- Remplir une fiche d'observation.

Activités :

- Observation de photographies et remplissage de fiches d'identité
- Classification des différents animaux dans les familles

Production d'écrits

Compétences :

- Écrire les règles du jeu de « 7 familles »

Séance n°1 :

Étude de différentes règles du jeu : découvrir et dégager la structure d'une règle de jeu et création d'un affichage des différents éléments qu'une règle doit contenir.

Séance n°2 :

-Dégager en commun les éléments propres à la règle du jeu de « 7 familles »
-Rédaction : premier jet des élèves, utilisation d'une grille de relecture.
Possibilité de lire sa règle à un camarade pour vérifier la clarté de la règle.

Séance n°3 :

-Deuxième jet : corrections et améliorations.

TICE

Compétence n°1 :

- Faire une recherche documentaire : se rendre sur un site internet, sélectionner les informations pertinentes.

Activité n°1 :

- A l'aide d'un pas-à-pas, les élèves se rendent sur différents sites sélectionnés par l'enseignant afin de compléter leur fiche d'observation.

Compétence n°2 :

Traitement de texte : taper un texte sur l'ordinateur, le mettre en forme, insérer une image.

Activité n°2 :

Les élèves tapent leur règle du jeu sur OpenOffice et insère une illustration.

FABRIQUER UN JEU DE « 7 FAMILLES »

CMI

Dispositif : Fabriquer un jeu de 7 familles sur la classification des animaux, ainsi que sa boîte de rangement et les règles du jeu.

Objectif : acquérir des connaissances sur la classification des animaux pour élaborer un jeu pédagogique, ainsi que sur les patrons et la rédaction de règles du jeu.

But : prendre conscience que l'on peut fabriquer des jeux de société à partir des savoirs acquis.

Finalité : donner du sens aux apprentissages et par là même de la motivation aux élèves.

Géométrie

Compétences :

- Construire un patron de pavé droit (les élèves ont auparavant travaillé sur les solides)

Séance n°1 :

Faire déplier aux élèves des solides afin de comprendre la notion de patrons.

Séance n°2 :

Construction de la boîte du jeu de « 7 familles » :
Mesure des dimensions du jeu de carte, construction du patron de pavé droit sur papier bristol quadrillé, décoration du patron et montage de la boîte de jeu.

Savoir-être

Compétences :

- S'investir dans un projet commun.
- Respecter les autres et respecter les règles de la vie commune.
- Écouter, aider, coopérer, demander de l'aide.

Annexe 9 : Organigramme du projet « Fabrication d'un quiz lumineux » :

Sciences

Compétences :

- Réaliser un circuit électrique simple (pile+lampe+fils+interrupteur).
- Savoir schématiser un circuit électrique simple.
- Réaliser et comparer un circuit électrique en série et en dérivation.
- Comprendre la notion de conduction.
- Avoir des notions sur la sécurité dans l'usage de l'électricité au quotidien.

Activités :

- Manipulation de différents éléments afin de construire différents types de circuits électriques.
- Schématisation d'un circuit électrique simple.
- Test de différents objets au sein d'un circuit électrique simple afin de tester la conductivité de ces objets.
- Visite sur le site « Vinz et Lou » afin de comprendre les dangers liés à l'électricité.

Savoir-être :

Compétences :

- S'investir dans un projet commun.
- Respecter les autres et respecter les règles de la vie commune.
- Écouter, aider, coopérer, demander de l'aide.

TICE

Compétence 1 :

- Naviguer sur un site internet.

Activité n°1 :

- Visite sur le site « Vinz et Lou » afin de comprendre les dangers liés à l'électricité.

Compétence 2 :

Traitement de texte : taper un texte sur l'ordinateur, le mettre en forme.

Activité n°2 :

Les élèves tapent à l'aide du logiciel OpenOffice le questionnaire de leur quiz lumineux.

FABRIQUER UN QUIZ LUMINEUX

CM1

Dispositif : Fabriquer un quiz lumineux

Objectif : réinvestir des connaissances sur le circuit électrique pour élaborer un jeu pédagogique.

But : prendre conscience que l'on peut fabriquer des jeux à partir des savoirs acquis.

Finalité : donner du sens aux apprentissages et par là même de la motivation aux élèves.

Géographie

Compétence :

- Connaître les pays de l'Union européenne.

Activité :

- Préparation d'exposés sur les 28 pays de l'Union européenne. En binôme, les élèves remplissent une fiche d'identité concernant deux pays différents, à l'aide d'ouvrages et de sites internet.

RÉSUMÉ

Le jeu est une activité qui se caractérise par plusieurs éléments, comme la liberté, l'incertitude, l'improductivité, l'usage de règles, une certaine frivolité et un caractère fictif.

A l'école, le jeu peut être utilisé comme un outil servant à la pédagogie de l'enseignant. En effet, il peut y avoir recours lors de différentes phases d'apprentissage, comme la situation de découverte, les situations d'entraînement ou de consolidation, ou encore lors d'un véritable projet pluridisciplinaire. Il permet de travailler sur certaines notions, tout en apportant aux élèves le sens et la motivation dont ils ont besoin pour leurs apprentissages, ce qui est particulièrement important au cycle trois, où une résistance face au travail scolaire peut apparaître. Cependant, pour que son utilisation soit pertinente et efficace, il faut que l'enseignant travaille sur sa posture : il a un travail important de verbalisation, de clarté et d'explicitation à fournir.

Outre des objectifs pédagogiques précis, travailler avec le jeu donne également la possibilité de développer des compétences transversales chez les élèves, telles que des compétences cognitives ou le respect des règles et des autres joueurs.