L'artichouette

LA FEUILLE DE CHOU DE LUDO ASBL

PÉRIODIQUE TRIMESTRIEL N°32 | HIVER 2015 - 2016







JEU - ÉCOLE - LUDOTHÈQUE

P601034 BP 1/7939 1050 BXL 5 | LUDO ASBL, AV DEFRÉ 62 1180 BRUXELLES

WWW.LUDOBEL.BE

AGENDA DES LUDICENTRES

LES RENDEZ-VOUS RÉGULIERS

Du mardi au vendredi de 9 à 12h Tous les mardis à 18h Tous les mardis à 18h Tous les jeudis à 20h Tous les jeudis et vendredis à 20h Tous les dimanches à 14h30 Tous les dimanches à 15h30 Tous les dimanches à 17h Un vendredi sur deux à 19h30 1ers mardis du mois à 19h 1ers mercredis du mois à 19h 1ers samedis du mois à 19h 2è mercredis du mois à 19h30 4è mercredis du mois à 14h30 Derniers mercredis du mois à 18h Un mercredi par mois 3èmes samedis du mois Tous les jours

Ateliers Baby-boum à La Marelle à Liège Soirée Apéro-jeux au Bar du Matin (Albert) à Forest Soirée Apéro-jeux au Potemkine (Porte de Hal) à Saint-Gilles Soirée jeux au club In Ludo Veritas à Namur Soirée jeux au club Objectif Jeux à Grivegnée Après-midi jeux au club Alpaludisme à Anderlecht Crêpes et jeux au Bar du Matin (Albert) à Forest Soirée jeux au Green lab à Bruxelles Soirée Jeux de BABOAL à Morlanwelz Soirée jeux à l'Association des Compagnons bâtisseurs ASBL Soirée jeux à la Ludothèque Communale d'Ixelles Soirée jeux à la Ludothèque Communale d'Évère Soirée Terrible à La Table, bar restau à Bruxelles Après-midi Jouéthèque à la Bibliothèque de Laeken Soirée jeux à la Ludothèque Ludivine à Uccle «Jeu» m'amuse, à la Ludothèque communale de Braine-l'Alleud Soirées-jeux à thème au Schrodinger's cat par Ludilab à Bruxelles

Board Game Café « Aux 3D » à Namur

Ateliers jeux Baby-boum à La Marelle

Du mardi au vendredi de 9h à 12h Espace de rencontre et de découverte autour du jeu pour enfants de moins de 3 ans, seuls ou accompagnés

Ludothèque La Marelle Rue Jacob Macoy 34, 4000 Liège 04/254.69.05

Soirées Apéro-jeux au Bar du Matin, au Belga et au Potemkine

Tous les mardis de 18h à 23h A partir de 8 ans, gratuit

Bar du Matin : Chaussée d'Alsemberg 172, 1190

Belga: Place Eugène Flagey 18, 1050

Potemkine : 2-4 Avenue de la porte de Hal, 1060 Saint-Gilles

www.letsplaytogether.be

Après-midis jeux au club In Ludo Veritas

Tous les jeudis de 20h à minuit A partir de 14 ans, 2€ Ecole IATA, Rue de la Montagne 43, 5000 Namur www.ilv.be

Soirées jeux au club Objectif Jeux de Grivegnée

Tous les jeudis et vendredis de 20h à minuit A partir de 10 ans, 2€ Avenue de Péville 232, 4030 Grivegnée 04/264.01.55 www.objectif-jeux.be

Après-midis jeux à l'Alpaludisme

Tous les dimanches à partir de 14h30 Á partir de 13 ans, 2€ Maison Dés jeux, Rue du Greffe 20, 1070 Anderlecht www.alpaludismes.net

Crêpes et jeux au Bar du Matin

Tous les dimanches de 15h30 à 18h30 A partir de 8 ans, gratuit Bar du Matin : Chaussée d'Alsemberg 172, 1190 Bruxelles www.letsplaytogether.be

Après-midi jeux au Greenlab

Tous les dimanches de 17h à 21h A partir de 8 ans, gratuit Green lab : Avenue Louise 520, 1000 Bruxelles, Belgique (arrêt Legrand) www.letsplaytogether.be

Soirée Jeux de Baboal à Morlanwelz

Un vendredi sur deux, de 19h30 à minuit A partir de 14 ans, 2€ Rue de la Potrée 8, 7140 Morlanwelz 0476/545.120 jeuxdebaboual@gmail.com

Soirée jeux chez les Compagnons bâtisseurs ASBI.

Tous les 1ers mardis du mois, de 19h à minuit

Tout public, 1€

Place du Roi Albert 9, 69000 Marche-en-Famenne 08/431.44.13

olivier@compagnonsbatisseurs.be

Soirée jeux à la Ludothèque Mozaïque

Tous les premiers mercredis du mois de 19h à minuit A partir de 10 ans, gratuit Rue Mercelis 13, 1050 Ixelles 02/515.69.45 ludomosaiquexl@gmail.com

Soirée jeux à la Ludothèque La boîte à joujoux

Tous les premiers samedis du mois de 19h à minuit
Tout public, gratuit
Square Hoedemaekers 10, 1140 Evere
02/247.63.55
info@ludotheques.be

Soirée Terrible à La Table Food & Games

Tous les deuxièmes mercredis du mois de 19h30 à minuit
Tout public, 3€
La Table Food & Games,
Rue de l'Enseignement 63, 1000 Bruxelles
02/223.08.02
www.boitecast.net

Après-midi jeux Jouéthèque à la Bibliothèque communale de Laeken

Tous les 4ème mercredis du mois de 14h30 à 15h30, et de 15h45 à 16h45
Pour les enfants de 6 à 12 ans (adultes admis), gratuit
Bibliothèque communale de Laeken, Bv E.
Bockstael 246, 1020 Laeken
Réservation obligatoire au 02/279.37.91 ou au comptoir Jeunesse
www.brunette.brucity.be/bib/bibp2
www.codemusconcept.be

Soirée jeux à la Ludothèque Ludivine

Tous les derniers mercredis du mois de 18h à 23h Tout public, gratuit

Av De Fré 62, 1180 Uccle 02/373.71.10

ludivine@ludotheques.be

«Jeu» m'amuse à Braine l'Alleud

Tous les derniers mercredis du mois de 14h30 à 16h30 Tout public, gratuit Rue des mésanges bleues 55, 1420 Brainel'Alleud | 02/384.67.44

Soirée jeux à thème au Schrodinger's Cat

Tous les 3èmes samedis du mois, à partir de 19h30

Tout public, gratuit Organisé par Ludilab rue de Laeken 104, 1000 Bruxelles www.ludilab.eu www.schrodingers-cat.be

Board Game Café «Aux 3D»

Lundi 17:00 - 00:00 Mardi 17:00 - 00:00 Mercredi 12:00 - 00:00 Jeudi 12:00 - 00:00 Vendredi 12:00 - 01:30 Dimanche 12:00 - 00:00 Tout public, gratuit Place Abbé Joseph 11, 5000 Namur www.aux3d be

CALENDRIER LUDIQUE

LudiNord est ouvert:

accompagnés

26, 27 et 28 février 2016 Festival international des jeux à Cannes (France)

11, 12 et 13 mars Made in Asia + YouPlay à Bruxelles (Belgique)

19 et 20 mars 2016 Festival Ludinord à Mons en Baroeul (France)

LUDINORD

ekipement MŌO 89.2



Organisé depuis son origine au Fort de Mons, sur un espace de 2 000 m² accueillant 4 500 visiteurs (en 2014), le festival LudiNord est le premier événement ludique sur la région Nord et le 3ème festival national.

Les objectifs de ce projet sont de faire découvrir les jeux de plateaux modernes auprès d'un large public, mais aussi de promouvoir des jeux qui ne sont pas encore commercialisés en favorisant la rencontre entre les différents acteurs du monde ludique.

Le festival s'organise autour de différents espaces de jeux afin que chaque visiteur trouve son domaine de prédilection. On retrouvera donc les espaces : ambiance, stratégie, famille, enfants (de 2 à 10 ans), création et tournoi.

La particularité de LudiNord est également de mettre à l'honneur les créateurs de jeux, sur l'espace «Création» qui viennent proposer et faire tester leurs prototypes et peut-être rencontrer des éditeurs de jeux. C'est l'occasion pour les visiteurs de tester les jeux de demain en attribuant un prix récompensant le meilleur jeu dans chaque catégorie «Famille» et «Stratégie».

Le samedi 19 mars de 10h à 22h puis le "off" jusqu'au bout de la nuit
Le dimanche 20 mars de 10h à 19h
Tarif:
3 € par jour
5 € pour le week-end
gratuit pour les enfants de moins de 10 ans

CANNES: FESTIVAL INTERNATIONAL DES JEUX

Tous les acteurs du monde du jeu, joueurs passionnés ou simples curieux, sont invités à venir découvrir tous les univers de jeu au cœur de la plus importante manifestation ludique francophone au sein du Palais des Festivals et des Congrès de Cannes!

Jeux traditionnels et grands classiques Jeux de plateau Jeux vidéo Jeux de simulation Cartes à collectionner ...

Il y en a pour tous les goûts!

Venez apprécier des centaines de jeux de société en libre accès!

Laissez-vous initier aux meilleurs jeux du moment sacrés As d'Or-Jeux de l'Année. Comme chaque année, Cannes remettra le label du meilleur jeu de l'Année choisi parmi les nouveautés du marché français : créativité, diversité, mécanismes et règles sans faille et... beaucoup de plaisir pour toute la famille!

Que vous veniez seul, entre amis ou en famille... que vous apparteniez au cercle des

grands champions, « hard-gamers » ou que vous soyez un joueur occasionnel...embarquez dans un voyage intergénérationnel et préparez-vous à partager de grandes émotions en découvrant la richesse et la diversité de la création ludique actuelle! Le Festival vous réserve de nombreuses surprises...



Ouverture au public: Vendredi 26 Février : 12h à 21h Samedi 27 Février : 10h à 20h Dimanche 28 Février : 10h à 19h (fermeture de l'entrée 30 minutes avant la fin du salon)

Entrée gratuite

L'ÉDITO

Pour démarrer cette année 2016 en beauté, notre équipe de rédacteurs vous a concocté tout un tas d'articles sur le thème suivant : « Jeu - Ecole - Ludothèque ».

Ce thème est interpelant et nous a donné tellement d'idées que vous aurez la chance de découvrir un numéro très complet.

Au programme: 2 dossiers (un sur l'importance des jeux à l'école fondamentale et un sur les intelligences multiples), 2 focus (un sur le jeu et l'école qui complète le premier dossier et un sur l'apprentissage par le jeu vidéo), une enquête sur le lien entre ludothèque et école, des interviews, des idées de jeux à utiliser en classe,... et d'autres surprises à découvrir en parcourant nos pages.

Bonne lecture!

Charlotte Van Driessche

SOMMAIRE

02-03	Agenda des ludicentres		
03-04	Calendrier ludique		
05	Edito + Sommaire		
06-13	Dossier l'importance des jeux à l'école fondamentale		
14-15	Initiations ludiques Concept		
16-17	C'est jouette!		
18-24	Dossier Intelligences multiples Un outil pour redessiner les ludothèques?		
25-27	Focus Le jeu et l'école		
28	Boite à idées En classes de dépaysement, à quoi on joue?		
29	Article Gus & Co Oui mais		
30-32	Focus Professeur Mario: Apprendre avec les jeux vidéos		
33	Coup de coeur		
34-35	Enquête Ludothèques & écoles		
36-43	Interviews Isabelle Dessaint & Kaïs Medari		
44-46	Documentation & services de Ludo asbl		
	Périodique trimestriel n°32Virginie TacqHiver 2015-2016Renaud KeymeulenÉditeur responsable:Julien Annart		

Éditeur responsable: Michel Van Langendonckt, Ludo ASBL, av. De Fré 62 1180 Bruxelles

Président de Ludo Asbl

Michel Van Langendonckt

Responsable Artichouette

Charlotte Van Driessche

Rédacteurs

Michel Van Langendonckt

Renaud Keymeulen
Julien Annart
Alice Brouyère
Nicolas Ovigneur
Charlotte Van Driessche
Bénédicte Lambillon
Charlotte Pietquin

Secrétaire de Ludo Asbl

Sophie Hanozet

Maquette & graphisme

Bernard Cabarrou

Crédits photos & illustration Couverture: Repos Prod (Concept) // 19-24 | Renaud Keymeulen // 25-27 | Cockrum Library // 30 | Dave Hunt // 42 | Walalou

L'IMPORTANCE DES JEUX DANS L'ENSEIGNEMENT

«LA QUESTION DE LA PLACE DU JEU À L'ÉCOLE A SOUVENT FAIT L'OBJET D'UN DÉBAT, LES UNS CONSIDÉRANT QUE L'ÉCOLE DOIT ROMPRE AVEC L'UNIVERS DU JEU, LES AUTRES, EN FAIRE UN OUTIL PÉDAGOGIQUE PRIVILÉGIÉ» (MEIRIEU, 2005).

En prélude à des études de terrain ciblées sur les pratiques ludiques enseignantes et les rapports entretenus avec les ludothèques, cet article se propose de faire le point, tout en formulant quelques hypothèses, dans un contexte officiel de rénovation de l'enseignement fondamental en Fédération Wallonie-Bruxelles. La première partie se centre sur l'institutionnel, la deuxième est consacrée à la multiplicité des rôles du jeu à l'école.

| MICHEL VAN LANGENDONCKT

MAÎTRE-ASSISTANT À LA HE DE BRUXELLES-DEFRÉ, PROFESSEUR INVITÉ À LA HAUTE ECOLE PAUL-HENRI SPAAK

1.L'ÉCOLE, POUR QUOI FAIRE? QUE FAIT-ON À L'ÉCOLE?

«C'est quand qu'on va où» ? (Renaud, 1994)

1.1 Nos représentations sociales

Observons tout d'abord les représentations sociales d'une petite vingtaine de ludothécaires belges en formation (au LuCIFER, le 3 octobre 2010). Consigne: «Présentez-vous à tour de rôle et synthétisez en un mot non cité avant vous ce que vous évoque l'école».

Résultats: maître, enseignant, capacité, relation, apprendre, élève, classe, devoir, enrichissement, écrire, partage, ennuyeux, amour, récréation, discipline, ami, jouer, savoir.

A juste titre, les ludothécaires se représentent l'école à la fois comme un lieu de travail fournissant un cadre, une rigueur parfois rébarbative (maître, élève, classe, devoir, écrire, discipline, ennuyeux) et un lieu de délassement, de liberté (récréation, jouer).

Bien orchestrée, l'articulation de ces deux aspects fournit la notion centrale de plaisir, rencontré dès lors -il faut le souligner- à la fois dans les activités d'apprentissage, en

termes de connaissances et de compétences (enrichissement, apprendre, enseignement, capacité, savoir) que de délassement.

Il n'est pas anodin de constater que ceci rejoint la définition du jeu elle-même: «l'exercice d'une liberté de et par une légalité» formulée par Roger Caillois (1958) et que Cola Duflo (1997) a résumée en un seul mot: la «légaliberté». En langue latine, «ludus» désigne d'ailleurs à la fois les jeux réglés et... l'école!

Enfin et surtout, des acquis essentiels supplémentaires en matière relationnelle (partage, amour, ami, relation) sont engrangés à l'école. S'ils sont stimulés notamment par le jeu, ils deviennent transversaux aux récréations et à la classe

1.2 Jeux et enjeux des nouveaux textes légaux

En Belgique francophone, la commande sociale en matière d'enseignement (de tout type et de tout niveau, supérieur exclu) a enfin été définie pour la première fois en 1997 (CF 24/7/1997; MB 23/9/1997) via les quatre objectifs généraux

JEU, ÉCOLE, LUDOTHÈQUE: LE TRIANGLE DES BERMUDAS

du décret-misions:

- Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves
- Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.
- Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures
- Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

Si l'école nous prépare à la vie (voire à l'embellir), la proximité du jeu, qui est à la fois «école de vie» et outil reconnu de «développement personnel», n'a rien d'étonnant. Ici encore, pas besoin de grande argumentation pour convaincre: chacun de ces objectifs généraux peut être plus facilement rencontré par l'utilisation judicieuse en classe de jeux adéquats. Hélas, à ces divers niveaux, la valeur ajoutée du jeu est cependant peu évaluée, notamment parce qu'elle s'avère difficilement quantifiable.

Nombreux amendements, décrets «pilotage», «promotion de la réussite», «inscriptions», etc, la réforme de notre enseignement initiée par le décret-mission n'est pas légère. Cependant, même si le discours officiel marque une rupture avec l'école républicaine, il semble que nos pratiques scolaires demeurent encore souvent marquées par une double priorité issue de la révolution française (Condorcet, 1792):

- D'une part, apprendre les rudiments de la lecture, de l'écriture et du calcul au plus grand nombre
- D'autre part, permettre aux meilleurs des apprentissages supplémentaires que leurs capacités leur permettent.

Ces préceptes bienveillants, partiellement élitistes et basés sur l'idéologie du don inné, sont mis en application à partir de 1879 en France et en Belgique par les ministres de l'instruction publique Ferry et Van Humbeeck (Draelants, 2003). Ils ont vu leur bien-fondé remis en cause par Pierre Bourdieu. De fait, celui-ci démonte dès 1964 les processus de reproduction des élites par les enseignants et l'institution scolaire, aggravant les inégalités sociales (Bourdieu et Passeron, 1964, 1970). Les travaux de Bloom (1971) ont confirmé depuis lors l'aberration de toute idéologie du don: les capacités intellectuelles innées de plus de 99 % des enfants devraient leur permettre d'entreprendre des études supérieures s'ils le souhaitent dès 18 ans.

Boris Cyrulnik (2002) a également insisté sur la malléabilité du cerveau humain et sa capacité de résilience en contexte favorable. Tout dépend dès lors de l'environnement socio-éducatif (parents, enseignants,...) dont ils bénéficient jusqu'à leur majorité. Force est de constater que notre société ne souhaite pas se donner les moyens d'être assez ambitieuse pour tout le monde.

L'école doit-elle préparer à la société telle qu'elle est ou construire un monde meilleur ? «Les deux» répond pourtant le décretmisions ! «Je m'engage à mettre toutes mes forces et toutes mes compétences au service de l'éducation de chacun des élèves qui me seront confiés»: le serment de Socrate presté par tous les nouveaux enseignants depuis 2002 résume ainsi cette nouvelle ambition d'un enseignement plus individualisé, qui entérine et officialise le rôle éducatif central dans la charge enseignante. Ce fait renforce la légitimité de l'utilisation des jeux à l'école, dans la mesure où un consensus tend à leur reconnaître un caractère éducatif intrinsèque.

Les lignes de force du décret-missions entendent aller au-delà de l'utilitarisme ambiant qui donne jusqu'ici la primauté absolue au développement des intelligences langagières et plus encore, mathématiques de nos marmots. En accord avec les célèbres travaux d'Howard Gardner sur les intelligences multiples (1983, 1993), les jeux peuvent stimuler nos créativités inter et intra-personnelle (connaître les autres et soimême), artistique, musicale, kinesthésique (psychomotrice),... Un certain volontarisme politique ne suffit pas. Il faut assumer ce choix de société. Le décret-misions ne se donne

pas les moyens de ses ambitions et pour cause... Afin d'obtenir l'officialisation de la région bruxelloise, en 1989, la Communauté française a accepté une loi de financement défavorable. Conséquence en ce qui concerne l'enseignement fondamental ? En Belgique, l'état dépense en moyenne 23 % de plus pour un enfant flamand que pour un francophone (Hirtt, 2009)! Le contexte de restriction budgétaire a d'autant plus compromis l'efficacité du décret-misions que celui-ci est dès lors apparu utopique voire provocateur aux yeux de nombreux enseignants (Dupriez, Cornet, 2005). Notons que la révision de la loi de financement est suspendue aux interminables négociations en cours.

2. LE JEU DANS DIFFÉRENTS PROJETS ÉDUCATIFS, PÉDAGOGIQUES ET PROGRAMMES SCOLAIRES

2.1. Une fois encore, le seul texte qui balise tous les types d'enseignement est le décretmisions.

Nous y reviendrons, car chacun des grands axes méthodologiques et organisationnels de ce texte fondamental (apprentissage par compétence, par cycles, classes verticales, pédagogie différenciée, évaluation formative et continuée, remédiations renforcées,...) pourrait se trouver conforté par une utilisation accrue et réfléchie de jeux en classe.

A titre d'exemple, dans le cadre des nouveaux socles de compétence à acquérir à 14 ans, «le jeu d'assemblage exige, grâce à la créativité que suscite le matériel, de mobiliser des compétences et non pas seulement d'appliquer des procédures apprises. Le jeu de société nécessite pour l'enfant de mobiliser ses savoirs et son savoir-faire en élaborant des stratégies personnelles tout en respectant

les règles» (Van Lint, 2005). Ainsi, la parfaite adéquation d'un jeu comme Pickomino (Gi-Gamic), label Ludo 2004, aux socles de compétences transversales appliquées aux mathématiques en classes de première et deuxième primaires a été précédemment analysée dans ces pages (Lehman, 2006). Mais l'utilisation adéquate des jeux à l'école ne s'improvise pas. Elle demande un important travail de préparation et nécessite des compétences spécifiques. Le manque de formations des enseignants à cet outil est manifeste. A part quelques initiatives isolées, notamment de certains psychopédagogues, il n'existe pas en Belgique de cours de pédagogie du jeu, comme c'est le cas par exemple au Canada pour tous les futurs enseignants. Dans ce cadre, nouer des partenariats avec des ludothèques publiques peut s'avérer précieux, mais nos ludothécaires eux-mêmes sont hélas en mal de formation.

2.2 Programmes et textes officiels: l'égalité et l'efficacité sacrifiées sur l'autel de la liberté

La liberté de l'enseignement est l'un des piliers historiques fondateurs de la constitution belge (1831) et de la Belgique elle-même (Draelants, 2003). Toute personne publique ou privée peut y ouvrir une école et en établir elle-même les programmes, ainsi que les méthodes. De plus, depuis le Pacte scolaire signé en 1958, l'état subsidie toutes les écoles de tous les réseaux, garantissant un accès gratuit au prorata du nombre d'élèves inscrits. Ceci explique non seulement que notre enseignement soit extrêmement diversifié, mais également dans une bonne mesure, qu'il soit le plus inégalitaire et l'un des plus inefficaces de tous les pays industrialisés (rapports PISA 2000-2009).

Dans l'impossibilité d'analyser les innombrables programmes, nous nous risquons à un commentaire général par réseau, même si ces grandes tendances demandent à être confirmées et affinées par l'analyse plus systématique de la place du jeu dans les projets éducatif, pédagogique et programme de chaque pouvoir organisateur.

Passons rapidement sur les écoles privées, adressées à différentes élites sociales homogènes, qui paient un minerval annuel substantiel pour un accompagnement spécifique de leurs enfants. Même si elles ne sont pas véritablement organisées en réseau,

le drill et l'élitisme en constituent la norme. Le jeu semble y tenir peu de place.

Les écoles du réseau libre subventionné non confessionnel apparaissent profondément marquées par le mouvement de l'école nouvelle et les pédagogies actives. Sous des formes très différentes et à l'exception des écoles Freinet qui le proscrivent, le jeu se retrouve, de Montessori à Decroly, bien souvent au centremême des méthodes pédagogiques en classe (Sax 2007). Rien d'étonnant puisque, comme l'a souligné Winnicott (1971), il implique une mise en activité systématique du joueur.

Cet idéal théorique d'activité, d'autonomie et de créativité, qui apparaît d'ailleurs en filigrane de bien des lignes de force du décret-missions, n'est réalisable qu'avec des moyens d'encadrement accrus. L'efficacité du travail de mise en éveil et en autonomie des enfants, omniprésent dans ce réseau, paraît de fait souvent préparée et secondée par leur milieu familial, ici encore, en grande majorité socialement favorisé.

Tout comme le réseau officiel organisé par la Communauté française elle-même, ces réseaux représentent une part très minoritaire des écoles fondamentales. Les réseaux libre subventionné, confessionnel catholique et officiel subventionné communal représentent quant à eux plus de 90 % des établissements scolaires.

La présence dans le «Programme intégré», dont s'inspirent bon nombre de pouvoirs organisateurs catholiques, d'un intéressant «axe de gratuité» ne nécessitant aucune évaluation systématique, laisse une place explicite au jeu libre en classe. Les axes d'«implication dans le milieu», de «développement personnel» et «d'apprentissage» du Programme intégré proposent également de nombreuses situations ludiques, sans les ancrer dans une méthodologie précise.

Globalement, la fédération des associations de parents et le secrétariat général de ce réseau tiennent donc officiellement un discours favorable à l'utilisation des jeux en classe. Des ludothèques d'initiative parentale naissent dans certaines écoles de ce réseau.

Non par obligation légale, mais par cohérence et facilité, nombre de pouvoirs organisateurs communaux s'inspirent largement des programmes de la Communauté française, bien qu'il y ait de notables exceptions (Ville de Bruxelles, Verviers,...).

Contrairement à d'autres, le programme

d'éducation préscolaire de la Fédération Wallonie-Bruxelles permet «l'opérationnalisation du jeu dans les activités pédagogiques» (Brougère, 2005).

Cependant, d'une part, les pratiques observées semblent très diverses, d'autre part, une césure importante paraît s'opérer dès l'entrée à l'école primaire. Le jeu n'y a en général plus droit de cité, si ce n'est sous des formes didactiques très dénaturées. Le cycle 5-8 appelé à se systématiser dans les années à venir devrait permettre de prolonger quelque peu l'état de grâce officiel du jeu, en ce compris celui du jeu libre.

3. ORGANISER L'ACTIVITÉ LUDIQUE

Résumons-nous...

Au-delà d'une extrême diversité nécessitant des études ciblées plus approfondies, on peut formuler l'hypothèse que, globalement, le contexte institutionnel, bien que très favorable à l'utilisation de jeux en classe, particulièrement jusqu'à 8 ans, se heurte à une quadruple difficulté:

- Un effet d'inertie et un manque de moyens dans l'application du décret-missions (1997)
- Un grand manque de formation et d'informations
- La difficulté d'évaluer avec précision l'efficacité d'une pédagogie ludique
- La difficulté de mise en œuvre d'une telle pédagogie, qui demande un accompagnement
- La concurrence entre les identités professionnelles en devenir dans le milieu éducatif, qui interfère sur un débat scientifique lui-même peu interdisciplinaire.

Telle était la conclusion du premier volet de notre étude. Avec les mêmes réserves, cette seconde partie tente de formuler quelques hypothèses quant à la réalité du terrain. Sur base d'une pré-enquête synthétisant quelques interviews et recherches antérieures, elle envisagera successivement les places accordées au jeu informel et au jeu à règles, les intentions de l'enseignant, son travail d'accompagnement et les types de supports ludiques les plus fréquemment utilisés en milieu (para)scolaire. La conclusion dégage six fonctions du jeu, son rôle transversal en matière de motivation et son apport spécifique quant à l'attitude ludique. Mais revenons dans un premier temps au débat qui divise le monde scientifique, en tentant de répondre à la question: «Est-il contradictoire,

L'IMPORTANCE DES JEUX DANS L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

voire antinomique, de jouer en classe ?»

Un paradoxe à déconstruire: jouer en classe.

Les adversaires du jeu à l'école fondent ce paradoxe sur une double objection: l'incompatibilité de l'école avec la gratuité et la liberté qui fondent la notion de jeu.

Toute intention pédagogique détourne le jeu de son but premier. Par nature, «Le jeu est gratuit, c'est un plaisir sans conséquence qui n'a pas sa place à l'école»; «Jouer en classe, c'est trop sérieux pour être du jeu».

Le jeu est une activité librement consentie. Le choix, la liberté de jouer ou non n'est pas garantie en classe. Le jeu contraint, «obligé», ce n'est plus du jeu.

Gratuité?

Il faut prendre le jeu au sérieux, car il est à la fois parenthèse d'existence et école de vie, à la fois activité sérieuse, passionnée et frivole. Le jeu est définitivement pluriel et protéiforme.

«Le jeu est une activité qui dans le chef de celui qui s'y adonne n'a d'autre but que le plaisir qu'elle procure» (petit Larousse). Certes. Mais qu'y a-t-il derrière ce plaisir ? Du délassement, du sens, du défi, de l'incertitude, de la liberté, de la relation,... tout est plaisir ! Nous avons vu précédemment que le plaisir peut se rencontrer tant dans des activités de travail que de loisir. On peut par ailleurs travailler en jouant, de même que l'on peut se délasser en travaillant.

«Le paradoxe est une ouverture au changement: et si l'opposition entre principe de plaisir et socialisation par le jeu n'était finalement que le symptôme d'une évolution sociétale en cours, où l'on passe d'une vision moralisatrice et ascétique du travail à une société où le temps libre augmente et à une représentation de la société où le concept de culture s'élargit ? Cela pose de nouveaux défis à l'ensemble de la société, y compris à l'école, c'est-à-dire aux contenus des matières et aux méthodes enseignées» se demandait Michèle Coppens en 2002.

«L'opposé du jeu n'est pas le sérieux mais la réalité» disait Freud. Les joueurs acceptent d'entrer dans une réalité seconde, ils s'offrent une parenthèse d'existence, en retrait du monde réel.

Il s'agit d'une retraite stratégique dans «un petit monde rassurant et reposant aux règles bien claires, mieux définies et plus faciles à appréhender que celles du monde réel» disait à peu près Aldous Huxley (1936).

Mais cette parenthèse d'existence est riche d'enseignements et d'apprentissages. Elle permet d'expérimenter, de risquer, d'oser. Le jeu désinhibe. Il est non seulement parenthèse

d'existence mais également école de vie. Il n'est donc pas sans conséquence. Quel qu'en soit l'enjeu, palpable ou non, le jeu a même toujours des conséquences sur la vie réelle, fût-ce en terme d'expérience.

Attitude ludique et magie des jeux

Ce n'est ni le plaisir ni la gratuité, mais bien l'attitude ludique qui fait le jeu, cependant, la logique interne des jeux réglés y entraine la plupart des joueurs sans réserve.

Le débat est avant tout sémantique ; en français, le mot «jeu» est galvaudé: tout est jeu aujourd'hui. On confond allègrement le jeu et les jeux.

Par ailleurs, rien n'est intrinsèquement ludique, mais tout peut le devenir. En effet, toute activité ne devient jeu qu'en fonction de l'état d'esprit du joueur. De même, un objet devient jouet avant tout par l'intention ludique de la personne qui l'utilise. Et cela, même lorsque l'objet a clairement été créé pour jouer. L'enfant qui fracasse son garage contre le sol ne l'utilise pas comme un jouet mais comme un outil pour faire du bruit, exprimer et/ou passer sa colère. Le beau jeu en bois sur votre buffet n'est pas un jeu, mais un objet de décoration et ce jeu de société dans votre armoire, un objet de collection.

Ils deviennent jeu chaque fois que vous décidez d'en suivre les règles. «Le jeu du joueur fait le jouet» dit encore Henriot (1989).

L'attitude ludique est l'apprentissage d'une distance, une dérision, un humour (Bundy, 1993; Parham et Fazio, 1997; Ferland, 2003), cette petite voix intérieure qui nous dit «Vas-y, ce n'est qu'un jeu». C'est ce que Brougère appelle la «frivolité» (2005). Comme nous le verrons, l'attitude ludique gagnée au jeu durant l'enfance peut devenir un trait de personnalité permanent particulièrement précieux chez l'adulte (Ferland, 2003).

Cependant, l'expérience montre que les jeux contraints fonctionnent. Pour autant que leurs mécanismes ludiques soient suffisamment riches, le joueur se prend au jeu, quand bien même il y avait été initialement «invité» sous la contrainte. L'attitude ludique n'empêche aucunement ce basculement. Enfant ou adulte, en classe ou ailleurs, le joueur oublie très rapidement le contexte de la partie.

Liberté ?

Le jeu totalement contraint n'existe pas, le jeu totalement libre non plus. La liberté d'entrer dans le jeu ne définit pas le jeu, elle est un caractère fondamental de l'être humain.

La liberté d'entrer dans le jeu est factice. Nous vivons dans un environnement chargé culturellement: notre conditionnement, notre éducation, les objets qui nous entourent, nos jouets, rien n'est culturellement neutre. Une chambre, une ludothèque, une cour de récréation, une classe, tout espace de jeu préétabli limite cette liberté.

D'autre part, rien n'oblige l'enfant à aller à l'école, sinon la contrainte sociale et encore moins d'être attentif à la leçon ou l'activité que le professeur lui impose. L'école des châtiments corporels ou psychiques n'est pas une école. L'enseignant écouté et respecté n'est pas autoritaire, il a de l'autorité. Il la gagne par le respect et la compétence, par sa personnalité, ce qu'il apporte à son public. La relation est aujourd'hui plus une relation d'aide et d'accompagnement que d'autorité. L'être humain qui perd sa liberté perd son humanité.

Par contre, il y a bien une liberté intrinsèque aux jeux, octroyée aux joueurs par les règles, la logique interne du jeu -excepté pour les jeux de hasard pur- quasi rituels. Pour rappel, le jeu est une «légaliberté» (Duflo, 1997).

4. TYPOLOGIES

Deux grands types d'activités ludiques (d'après Mead, Piaget, Garon)

On associe ou confond souvent deux grands types d'activités ludiques aux apports pourtant à la fois fort distincts et complémentaires :

1° Le jeu informel, activité libre (exercice, symbolique, assemblage), dont les règles sont implicites. On joue ici avec un jouet. On y gagne principalement de la détente, de l'autonomie et de la créativité.

2° Le jeu à règles explicites (= contrat social prédéterminé). On joue ici à un jeu. Voici le dur apprentissage du respect des règles, c'està-dire de la vie en société qui s'apprivoise progressivement de 4 à 8 ans. Les premières expériences de victoires, de défaites et de coopération. Aux apports en termes de socialisation (Mead), il faut ajouter ceux en matière de compétences et de connaissances. Notre société accorde peu de place au jeu informel, pourtant essentiel développement psychologique de l'enfant bien au-delà de 3 ans. Certaines ludothèques le promeuvent particulièrement. A l'école, après de brèves apparitions en classes maternelles, il est trop souvent cantonné aux

cours de récréation. Mais nous y reviendrons, les temps de pause paraissent beaucoup moins développés en Belgique francophone qu'en Finlande ou en Allemagne par exemple. Les jeux à règles tendent à faire leur apparition de plus en plus tôt en classes maternelles et à disparaître dès l'entrée en primaire

Trois types d'intention éducative – rudiments de pédagogie du jeu (d'après de Grandmont, 1995)

La gratuité du jeu réside dans le chef de celui qui s'y adonne, pas dans l'intention de l'éducateur! Tous les jeux jouent un rôle dans l'éducation et le développement de l'enfant mais, en se plaçant en fonction du but poursuivi, le pédagogue y distingue 3 types:

1° Le jeu ludique n'est pas un pléonasme, au regard de ce qui a été dit précédemment. Il s'agit d'un jeu non accompagné et sans règles préétablies. Le but principal est le délassement et ses autres apports, bien que réels, ne sont pas évalués.

2° Le jeu éducatif est un jeu réglé qui permet de découvrir et de s'approprier des savoirs et des compétences tout en jouant. Ces compétences sont souvent transversales à plusieurs disciplines enseignées. Il peut être plus ou moins accompagné. Il peut avoir un usage didactique lorsqu'il aide à apprendre.

3° Le jeu pédagogique est un support ludique rigoureusement structuré qui requiert des connaissances et/ou des compétences. Il peut remplacer une leçon et avoir des buts d'apprentissage ou d'évaluation précis. Evaluation formative en début de séquence de cours ou d'activité ; formative, sommative voire certificative en fin de séquences, afin d'évaluer les progrès engrangés et les points qui restent à améliorer. Il permet aussi des auto-évaluations de l'enfant. Rappelons que les enseignants sont amenés à ne faire que des évaluations formatives en cours de cycle (5-8 ans, 9-12 ans, 12-14 ans). La moindre ludicité de cette forme de jeu n'empêche pas d'y rechercher et d'y trouver de l'amusement. Seul évaluable, le jeu pédagogique se taille la part du lion dès l'entrée en classes primaires

Quatre types d'implication ou d'accompagnement (d'après Sautot & Gondonneau, 2005; Krings, 2008)

1° Le jeu spontané ou «laisser jouer». L'accompagnateur n'intervient que dans l'aménagement et la préparation de l'espace de jeu. Il crée les conditions favorables au jeu et, éventuellement, rassure par sa présence. L'enfant qui a froid, faim ou est insécurisé ne joue pas (cf. pyramide des besoins de Maslow).

2° Le jeu suscité ou «donner à jouer». Le conseil, la stimulation au départ de l'activité, les principes du jeu sont expliqués, voire les règles. 3° Le jeu dirigé ou «faire jouer». Peut aller de l'encadrement sporadique à une animation ou un arbitrage permanent. Le jeu est proposé, expliqué et animé par l'accompagnateur en cours de partie.

4° Le jeu partagé ou «jouer avec». L'accompagnateur explique les règles et veille au bon déroulement de la partie mais il est aussi joueur à part entière.

A l'école maternelle, la pratique du «coin jeux» est fréquente et le jeu spontané remplace la sieste rapidement après les classes d'accueil. Mais il devient rapidement du jeu suscité puis dirigé au cours du cycle 5-8. Sa place dans les classes primaires est anecdotique. Le jeu spontané est dès lors le plus souvent cantonné aux cours de récréation. La plupart des enseignants s'interdisent de jouer avec les enfants.

Une minorité d'écoles fondamentales disposent d'une ludothèque interne à l'établissement. Il y a donc peu de jeux et jouets disponibles pour les temps de midi ou de récréation. La plupart des enseignants préscolaires apportent d'eux-mêmes des jouets et quelques jeux, qu'ils gardent en permanence dans leur propre classe. Lorsqu'il est pratiqué, le jeu en classe concerne l'entièreté du groupe ou, plus souvent, prend la forme d'ateliers dirigés de 4 à 8 enfants. Les activités ludiques en demiclasses (12-15) tendent à remplacer les activités plénières dans les classes surpeuplées. Les jeux par banc (2) ou en solitaire sont plus rares mais pas inexistants.

Ces constats mériteraient confirmation. Nous mènerons une étude sur la place du jeu dans les écoles fondamentales en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2016.

Il convient de noter ici l'importance du parascolaire et notamment les collaborations avec les ludothèques publiques.

Dans leur recherche d'alternatives pédagogiques, l'enseignement spécialisé, les classes de remédiation et les écoles de devoirs ont très souvent recours aux jeux comme outils didactiques. Dans de nombreux établissements, les jeux sont surtout présents lors des fêtes d'école, de projets ponctuels et de journées à thème.

La qualité et la fréquence des liens entre les écoles et les ludothèques varient en fonction de l'origine et du projet de la ludothèque comme de l'école.

Globalement, l'enjeu éducatif des ludothèques prime sur le loisir, sauf dans les quartiers socialement et culturellement hétérogènes, où la socialisation et l'intégration sociale prévalent.

La fonction première de détente (gratuité du jeu) prime dans les quartiers favorisés. Concrètement, cela signifie que les ludothèques y sont visitées par les familles privilégiées, mais de plus en plus également par des joueurs adultes et des enseignants les samedis matins et mercredis après-midis.

Selon le soutien public et les moyens financiers dont elles disposent (espace et personnel), les ludothèques se déplacent dans les écoles ou accueillent un maximum de groupes scolaires sur rendez-vous, principalement en matinée. Mais un tiers d'entre elles ne peut se le permettre (Dupont, 2004; Baele, 2005). En Fédération Wallonie-Bruxelles, elles sont reconnues (culture et éducation permanente) mais peu soutenues ou connues, excepté en région bruxelloise et en province de Luxembours.

La proposition émane le plus souvent de la ludothèque, mais les demandes tendent à augmenter et les requêtes spontanées des écoles apparaissent, au point qu'une offre privée se développe, ainsi que de certains pouvoirs publics (Saint-Gilles, Schaerbeek, province de Hainaut,...). Les collaborations entre clubs de jeux fédératifs (scrabble, échecs....) et écoles demeurent rares.

Nous publions une étude récente (novembre 2015) sur le rôle des ludothèques dans le domaine scolaire à la suite de cet article.

Cinq types de supports ludiques à l'école

1° Jeux (ortho)pédagogiques professionnels: supports didactiques créés pour exercer ou renforcer l'un ou l'autre apprentissage précis.

Méfions-nous des mentions «jeu éducatif» trop apparentes, qui ont justifié la belle affirmation ironique d'Alain Guy (1996): «tous les jeux sont éducatifs, sauf les jeux éducatifs!»; certains jeux de société didactiques ont leur intérêt comme support d'apprentissage, voire d'évaluation.

La réflexion (ortho)pédagogique des jeux est née avec l'école durant l'Antiquité (Rebecq-Maillard, 1969). Certaines maisons d'éditions contemporaines comme Nathan ou, plus récemment et avec plus de sérieux, «le Grand Cerf», s'en sont fait une spécialité, avec un succès parfois mérité. Quoique chers, certains

L'IMPORTANCE DES JEUX DANS L'ENSEIGNEMENT FONDAMENTAL

de ces jeux sont de bons investissements.

2° Jeux d'auteurs (jeux ou jouets d'auteurs ou de designers édités et vendus dans le commerce). Jeux de société (= jeux de simulation en boîte) conçus pour le délassement et le loisir.

Plus ludiques et moins onéreux que ces supports didactiques pointus, de nombreux jeux du commerce peuvent également être exploités en classe.

A condition d'en pousser l'analyse plus loin que la facette A, la classification psychopédagogique ESAR des jeux et jouets (Garon, Filion, 2015) outille leur utilisation (para) scolaire. Cependant, il ne suffit pas d'être convaincu du bien-fondé de l'utilisation pédagogique des jeux et d'en acquérir la compétence nécessaire.

Comme toujours, il faut bien connaître autant son outil que son public et donc tester soi-même un maximum de jeux et, au besoin, les adapter. Cela nécessite du temps, de la conscience professionnelle, de la passion. Avant de se faire sa propre opinion par l'expérience, le catalogue «Jeux de langage» de la Cocof et celui des jeux mathématiques réalisé par Joëlle Lamon (2008) constituent des outils précieux pour faire ses choix. On peut également consulter le «Vlaamse spellenarchief», qui abrite 18000 jeux et publie des analyses pédagogiques intéressantes (même si elles se positionnent par rapport aux programmes flamands). Plus modestement, notre centre LuCIFER classe les jeux à règles selon la classification LUDO (Henri Dupont, 1984), mais également selon cinq axes d'utilisation possible en milieu scolaire (sensorimoteur; logico-mathématique; coopération et relationnel; langagier et communication; éveil scientifique, historique et géographique).

Les jeux du commerce utilisables dans un contexte scolaire sont innombrables (Vandenheede, 2007; Paulissen, 2006); rien n'empêche chacun de constituer sa propre liste et de la communiquer pour le bien de tous.

Les enseignants utilisent préférentiellement des serveurs tels Profor, Restode ou enseignement.be. Gageons que l'adresse www. ludobel.be et l'Artichouette nouvelle formule pourront bientôt y apporter leur petite pierre.

Voici les 20 titres les plus souvent cités lors de notre pré-enquête :

Abalone (Levi & Lalet, Hasbro), Halli Galli (Shafir, Amigo), Jenga (non crédité, Hasbro), Jungle Speed (Vuarchex & Yakovenko, Asmodée), Katamino (Perriolat, DjGames), Loups-garous de Thiercelieux (Marly & Des Pallières, Luimême), Lynx (non crédité, Educa), Mastermind (Meirowitz, Hasbro), Memory (Hurter,

Ravensburger), Puissance 4 (Wexler, Hasbro), Quarto (Muller, Gigamic), Qui est-ce? (non crédité, Hasbro), Reversi-Othello (Watermann, Mattel), Scrabble (Budds, Mattel), Time's Up (Sarrett, Repos Prod), Trivial Pursuit (Abbott, Hasbro) et Uno (non crédité, Mattel).

Ont également été cités plus d'une fois: Bamboléo (Zeimet, Zoch), Blokus (+3D, Taviatan & Kögl, Sekkoïa), Carcassonne (Boss & Wrede, Schmidt), Carthagena (Colovini, Winning moves), Colons de Katäne (Teuber, Filosofia), Coloretto (Schacht, Amigo), Dungeon Twister (Boelinger, Ludically), Kaléidos (Albartarelli, Fulvi, Prette,..., Cocktail Games), Keltis (Knizia, Ravensburger), Kiékoi (Pillot, Djeco), Maniki/Crazy circus (Ehrhard, Asmodée), Maxi-flitzer/passe-trappe (Périno, Ferti), Pictionary (Angel, Mattel), Pippo (Staupe, Amigo), Set (Vohwinkel, Ravensburger), Tabou (Hersch, Hasbro), Team work (Andersch, Adlung), Tumbin' dice (R&R Nash, Ferti), et Twister (Foley & Rabens, Hasbro).

3° Jeux artisanaux (jeux spécialement crées par l'enseignant avec et/ou pour sa classe).

Ici plus encore, temps, conscience professionnelle et passion sont nécessaires. Souvent inspirés de jeux d'auteurs largement adaptés par l'enseignant, les jeux artisanaux sont d'inégale qualité. Les mécanismes ludiques apparaissent parfois appauvris à l'excès au (dé) profit des contenus à transmettre.

Par contre, l'efficacité pédagogique des jeux de rôle a été testée à maintes reprises avec succès (Mauriras-Bousquet, 1984), particulièrement auprès des adolescents et des adultes. Ils sont utilisés dans l'enseignement depuis l'aprèsguerre dans les pays anglo-saxons mais ils ont trouvé fort peu de place dans nos classes (Van Langendonckt, 2005). Notons que le succès d'estime rencontré au cours des années 60 aux Etats-Unis et des années 70 en Angleterre n'a pas été suivi de pratiques massives. Les jeux de rôle nécessitent de fait également beaucoup de temps. De même, la pédagogie par projet, qui consiste à imaginer, fabriquer et utiliser un jeu à vertu pédagogique avec sa classe (Vandoorne, 2011; Matthijs, 2011) est une démarche éducative riche et intéressante. Elle serait assurément plus répandue si elle n'était si chronophage.

4° Jeux traditionnels (jeux pratiqués de manière ancestrale)

Bien qu'utilisés, ils demeurent largement sousexploités, surtout si l'on songe à la richesse culturelle qu'ils véhiculent et au fait que, en l'absence de droits d'auteur, ils peuvent être fabriqués et reproduits à loisir par les enfants. Les dix jeux les plus souvent cités: cartes (paquet de 52), Dames, Dames chinoises, dés, dominos, échecs, jeu de l'oie, loto, puzzles (Tangram,...) et Solitaires.

Jeux cités plus d'une fois: Awélé, Carrom, Dou shou qi (jeu de la jungle), Go, Gomokuninuki (Pente), Mölkky, osselets, Pachisi (Petits Chevaux), Senet et Serpents et échelles.

5° Jeux multimédia

En matière de jeux multimédia, une réflexion sur les «serious games» commence fort heureusement à se développer, même si elle demeure trop balbutiante au regard de la demande et des enjeux.

L'immense majorité des jeux pratiqués dans nos classes sont des jeux artisanaux ou (ortho)pédagogiques professionnels. Plus encore que les programmes, les objets de jeu utilisés montrent des situations contrastées en fonction du niveau d'étude. A l'école, les jeux de société et les jeux dirigés apparaissent de plus en plus tôt en maternelle (3-4 ans), au détriment d'autres jouets et jeux libres. A l'école primaire et plus encore à l'école secondaire, lorsque les jeux ont une place, l'utilisation de jeux de société ou de rôle reste anecdotique comparée à celle des supports ludiques d'apprentissage aux résultats éducatifs quantifiables. Enfin, même lorsque le matériel informatique est disponible, les jeux multimédia sont encore considérés comme inadéquats, aussi bien pour des classes qu'en ludothèques, y compris les serious games, «essentiellement destinés aux adultes» (Brougère, 2011), mais qui gagnent du terrain dans d'autres pays, notamment dans l'enseignement secondaire (Robaey, 2007; Rodriguez, 2008).

Six fonctions du jeu

1° Délassement: le jeu n'est pas un repos (l'enfant fatigué ne joue pas), mais une mise en activité distrayante sous forme d'un loisir actif: se mettre en retrait de la vie courante, divertissement-distraction, observer le monde, se mettre en éveil, être curieux.

2° Autonomie: découvrir le monde par soimême et se l'approprier, prendre confiance en soi, apprendre à faire des choix, à prendre des décisions.

3°Créativité: le monde se crée et se recrée dans le jeu (Mauriras-Bousquet, 1984). S'entraîner à rêver, à donner libre cours à son imagination. Ici, mieux vaut des blocs de bois qu'un puzzle!

4° Socialisation: apprendre la relation aux autres, diminuer l'égoïsme (Mead, 1934; Piaget).

5° Compétence: développement cognitif, confiance. Etablir des stratégies, élaborer des projets, valoriser ses acquis antérieurs, relever des défis.

6° Apprentissages: acquérir une culture générale, s'approprier une culture, des savoirs, vérifier, évaluer.

CONCLUSIONS

L'échelle Liberté-Culture

Passant en revue la multiplicité des rôles du jeu à l'école, on glisse progressivement du jeu informel (trois premières fonctions prépondérantes) vers le jeu à règles (trois dernières fonctions prépondérantes). On passe également du jeu libre au jeu accompagné, de l'individu à la société et hélas, souvent, de l'enfant à l'adulte. Il s'agit en fait d'une échelle graduée liberté-culture. En perdant une grande part de notre liberté initiale, on gagne un patrimoine éducatif commun, dont les jeux réglés sont un puissant médium. Les jeux sont à l'image de la société qui les crée -et qu'ils contribuent à perénniser- ajouterait Bourdieu. Ce sont des miroirs d'hommes en un temps et en un lieu déterminé

Que ce soit à l'école ou hors de l'école, le jeu libre et informel a globalement peu de place dans les sociétés industrielles (Bideau, 1989; Guy, 1996; Brougère, 2005). Celles-ci paraissent tendre à contrôler, à évaluer, à formater. Même notre air est conditionné... Les milieux familiaux défavorisés n'offrent pas le cadre adéquat à l'épanouissement du jeu (besoins naturels minimums insatisfaits) et les milieux familiaux favorisés surinvestissent et «sur-stimulent» l'enfant sans le laisser respirer. Les pratiques scolaires francophones belges semblent confirmer que la plupart du temps, le jeu libre et informel disparaît rapidemment de la classe après l'âge de 3-4 ans et que les temps de récréation demeurent largement insuffisants. Dans un tel contexte, la forte augmentation des prescriptions de Rilatine (médicalement aux enfants diagnostiqués hyperkinétiques et présentant des troubles de l'attention) dans notre pays (JT 19h30 RTBF du 18/7/2011) nous interpelle plus qu'elle ne nous étonne. Défenseurs avérés du jeu libre et non accompagné, les ludothèques pallient partiellement ce manquement éducatif. Bien entendu, les jeux réglés aux apports complémentaires doivent également être soutenus, d'autant qu'un accompagnement est ici souvent nécessaire. Dans nos écoles, ils apparaissent parfois trop tôt, mais surtout, disparaissent trop vite. L'hétérogénéité sociale et culturelle croissante des classes rendent l'action et la recherche en matière de cohésion d'autant plus nécessaire (Adler, 2010).

Jeux et motivation scolaire

L'ensemble des rôles mentionnés apportent du plaisir et donc de la motivation (Carels, 2010). La pédagogie de jeu est une pédagogie active par projet (Pingaud, 2002; de Grandmont, 2005). Cette démarche ne s'improvise pas. Une programmation précise des séquences «jeu» s'impose (Rodriguez, 2010) mais leurs bénéfices en matière de motivation sont d'autant plus efficaces qu'ils sont intrinsèques (Verniers, 2008; Viau, 2009; Duclos, 2010).

L'attitude ludique

Enfin, tous ces rôles et même l'apport motivationnel qui en résulte sont primordiaux certes, mais pas spécifiques au(x) jeu(x). Par contre, seul le jeune joueur assidu acquiert petit-à-petit une disposition naturelle à l'attitude ludique, cette frivolité, cette dérision qu'il pourra transférer et cultiver avec fruit à l'âge adulte. «Les éléments qui caractérisent l'attitude du jeu chez l'adulte sont très similaires à ceux observés chez l'enfant. En effet, l'adulte qui présente une attitude de jeu manifeste du plaisir, de la spontanéité, de la curiosité, un bon sens de l'humour et de la créativité. Le plaisir ressort toutefois comme point central et est alimenté par d'autres éléments. Les adultes qui ont une telle attitude ne le manifestent pas que dans les loisirs, mais tout autant dans leur travail et dans les autres activités quotidiennes... Ils affichent une joie de vivre, un esprit ouvert et ne se prennent pas trop au sérieux. De plus, ces personnes ont plus de facilité à composer avec les difficultés. Devant une situation problématique, ils savent dégager des solutions originales. Une telle attitude les aide aussi à s'adapter aux changements. Le quotidien de ces personnes est plus agréable et moins stressant, mais également celui de leur entourage; il est toujours plaisant de côtoyer ces individus qui semblent avoir du plaisir dans la vie, qui sont curieux de tout, qui dédramatisent les problèmes et qui abordent les difficultés avec humour. Leur bonne humeur est communicative» (Guitard, Ferland, 2.005).

Jouer à l'école n'est pas antinomique et n'est

plus paradoxal. Non seulement la pédagogie du jeu et des jeux est une méthode d'enseignement particulièrement efficace lorsqu'elle est préparée minutieusement, mais l'homme doit apprendre à jouer pour apprendre à vivre. La société et l'école ont évolué. Le travail y est désacralisé. Au sein de la constellation des relais éducatifs entourant l'enfant (Cyrulnik, 2007), la part e l'école dépasse à présent largement le rôle de transmission des savoirs. L'enfant passe aujourd'hui plus de temps avec ses enseignants qu'avec ses parents. Plus que jamais et désormais officiellement, son éducation leur incombe également. Et le jeu en est un indispensable maillon transversal.

BIBLIOGRAPHIE

ADER, Agnès. L'utilisation du jeu «singerie» permet-elle une meilleure cohésion en classe? TFE HEB, Bxl, 2010

ALIF éd. Les ludothèques et l'institution scolaire: un partenariat en évolution. Paris, 1994
BAELE, Christine. Les ludothèques en région de Bruxelles-capitale, COCOF, Bxl, 2005
BAELE, Christine. Catalogue de jeux de langage, COCOF, Maison de la Francité, Bxl, 2005
BAIE, France. Les jeux à l'école: chimère culturelle ou réalité? Analyse UFAPEC n°5, Ottignies, 2009

BARNETT, L.S. Characterizing playfullness: correlates with individual attributes and personality traits in Play and culture n°4, 1991, pp.371-393

BIDEAU, Alain. Les jeux à l'école et hors de l'école. Robert, Lyon, 1989

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J-Claude. Les héritiers: les étudiants et la culture, eds de Minuit, Paris, 1964

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J-Claude.

L'artichouette | Hiver 2015

La reproduction: éléments pour une théorie du système d'ensegnement, eds de minuit, Paris,

BROUGERE, Gilles. Jouer/Apprendre, Economica, Paris, 2005

BROUGERE, Gilles; RAYNA, Sylvie s.d. Jeu et culture préscolaires, INRP, Condé-sur-Noireau, 2010

BROUGERE, Gilles. Les «serious games» dans: Louvain. Jouons le jeu, n°186, 2011 BUNDY, A.C. Play and playfullness: what to look for dans Parham & Fazio s.d. Play and occupationnal therapy for children. Saint-Louis, 1997, pp.52-66

CAILLOIS, Roger. Des jeux et des hommes. Gallimard, Paris, 1958

CARELS, Jean-Luc. Le jeu ou la pédagogie de l'enthousiasme. TFE, CAP ITN, Bruxelles, 2010 CHANDLER, B.E.s.d. The essence of play. Gardner Press, New York, 1979

CONDORCET, M.J.A. Caritat de, Rapport et projet de décret sur l'organisation de l'instruction publique, 1792

COPPENS, Michèle. Editorial: Les professeurs utilisent le jeu de société, les détournent, en inventent eux-mêmes in: Entre-vues n°53. ULB. juin 2002

CYRULNIK, Boris. Conférence «Les constellations éducatives». Fondation d'Auteuil, Paris, nov. 2007

CYRULNIK, Boris. Un merveilleux malheur. Odile Jacob, Paris, 2002

DROEVEN, Kelly. L'importance des jeux de société à l'école maternelle. TFE HEB-Defré, Bxl,

DUCLOS, Germain. La motivation à l'école, un passeport pour l'avenir. CHU Ste Justine, Montréal, 2010

DUPONT, Sophie. Les ludothèques: approche théorique et état des lieux en région wallonne. TFE IESSID, Bxl, 2004

DECROLY, Ovide; MONCHAMP, M. Initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs, Paris, 1978

DE GRANDMONT, Nicole. La pédagogie du jeu. De Boeck, Bxl, 1995

DRAELANTS, Henri; DUPRIEZ, V.; MAROY, Ch. Le système scolaire en Belgique. CRISP,

dossier n°59, 2003

DUFLO, Cola. Jouer et philosopher. PUF, Paris,

FERLANT, Francine, Le modèle ludique, Presses universitaires de Montréal, 3e éd., Québec, 2003 FERLANT, Francine. Et si on jouait? Le jeu durant l'enfance et pour toute la vie. CHU Ste Justine, Québec, 2005

FILION, Rolande. Les jeux éducatifs? Des jeux pour jouer in: Louvain. Jouons le jeu n°186, 2011 GARON, Denise; FILION, Rolande. Le système ESAR: modèle de classement des jouets et du matériel de jeu à l'intention des éducateurs. Université Laval, Québec, 2e éd., 2002 & éd. 2015 GOBET, F.: DE VOOGT, A.: RETSCHITZKI, J. Moves in mind: the Psychology of Board Games, P.P., New York, 2004

GREGOIRE, Olivier. Projet d'ateliers «jeux de société» dans les écoles: état des lieux. Evere.

GUITARD, P.; FERLAND, F. Toward a better understanding of playfullness in adults in: OTJR Occupation, Participation and Health n°25, 2005, pp.9-22

GUY, Alain. Apprendre à jouer, apprendre par le jeu? Association des rééducateurs de l'Yonne, St-Georges, 1996

HENIN, Claire. L'utilisation des jeux de société dans l'apprentissage du néerlandais. TFE, CAP ITN, Bxl, 2010

HENRIOT, Jacques. Sous couleur de jouer: la métaphore ludique. José Corti, Mayenne, 1989 HIRTT, Nico. Pourquoi les performances PISA des élèves francophones et flamands sont-elles si différentes? in: L'école démocratique, APED, Bxl, février 2008

LAMON, Joëlle. Catalogue de jeux mathématiques et logiques, UREM, ULB, 2008 LEHMAN, Serge. Pikomino, outil pédagogique in: Les Cahiers de Ludo n°3, Bxl, août 2006 MATHIJS, Mélissa. Création d'un jeu pédagogique pour l'apprentissage des mathématiques. TFE HEB Defré, BXL, 2011 MEAD, G.H. L'esprit, le soi, la société, PUF, 1934 MEIRIEU, Philippe. Petit dictionnaire de pédagogie mis en ligne en septembre 2005: article «Jeu» consulté le 15/3/2011 (http://www. meirieu.com/DICTIONNAIRE/dictionnairelibre.

htm)

MILOEN, Garance. Apprendre en jouant: création d'une malette pédagogique de jeux de société. TFE ITN. Bxl. 2010

PINGAUD, François. Le jeu-projet: structurehasard-liberté. GEL, Montpellier, 2002 REBECQ-MAILLARD, M. Histoire des jeux éducatifs. Nathan, Nancy, 1969

ROBAEY, Ameline. L'utilisation de jeux vidéo en classe est-elle possible? TFE HEB-Defré, Bxl,

RODRIGUEZ, Annie. Un projet pour... associer jeux et apprentissages, Guides de l'enseignant, Delagrave, Paris, 2010

SAUTOT, Jean-Pierre. Jouer à l'école: jeu, socialisation, apprentissages. CDRP-académie de Grenoble, 2006

SAX, Charlotte. Le jeu à l'école Decroly: métier d'enfant, métier d'élève. Les cahiers de Ludo n°5 & 7 (2/2007, 8/2007)

SECHAN, Renaud. «C'est quand qu'on va où?» in: album «A la belle de mai», EMI, 1995 TRILLA BERNET, Jaume. 3 pédagogies du temps libre plus une 4e, revue Antipodes n°146, ITECO, Bxl. 1999

VANDENHEEDE, Pierre. Jouer et... apprendre! CEDD, Bxl, 2007

VANDOORNE, Jérome. How and why to use games in langage lessons. TFE HEB-Defré, Bxl, 2.011

VAN LAETHEM, Laura. Apprendre une langue en s'amusant, formation ludothécaire 2010, COCOF Bxl. 2010

VAN LANGENDONCKT, Michel. Jouer en classes d'histoire. 1994-2003: 10 ans d'expérience à partager. Formation IFC ULB, 2011 VAN LINT, Sylvie. Quels jeux pour développer quelles compétences? in: Le jeu comme outil pédagogique? Les nouvelles de l'observatoire, Fédération Wallonie-Bruxelles, Bxl, 2005 VERNIERS, Thomas. Constitution d'un modèle pour évaluer l'apport motivationnel des jeux à l'école. TFE HEB, Bxl, 2008

VIAU, Roland. La motivation en contexte scolaire: pratiques pédagogiques. De Boeck, Bxl,

WINNICOTT, D.W. Jeu et réalité. Gallimard, Folio essais, 1971

CONCEPT, LE JEU QUI INSPIRE LES ENSEIGNANTS

CONCEPT, UN JEU ÉDITÉ PAR LA MAISON D'ÉDITION BELGE REPOS PRODUCTION, EST UN VRAI SUCCÈS DEPUIS SA SORTIE EN NOVEMBRE 2013.

Le cœur du jeu de Gaëtan Beaujannot et d'Alain Rivollet est le plateau composé d'une centaine d'icônes «universelles». Les joueurs actifs doivent faire deviner aux autres le concept indiqué sur leur carte en le décomposant à l'aide des icônes proposées. D'abord destiné à un public de joueurs «traditionnels» de par sa filière de distribution, Concept a éveillé l'intérêt d'enseignants, dans des contextes très différents. Dans cet article, nous sommes partis à la rencontre de deux d'entre eux, Renaud Keymeulen et Marc Vandeur.

| VIRGINIE TACQ | SPÉCIALISTE EN SCIENCES ET TECHNIQUES DU JEU ET COFONDATRICE DE LUDILAB

Pour Renaud Keymeulen, professeur en sciences humaines au premier et deuxième degrés de l'enseignement secondaire depuis 1997, l'intérêt de ce jeu réside dans le fait qu'il mobilise l'intelligence visuo-spatiale.

D'après son expérience, les jeux possédant cette caractéristique sont des jeux de dessin, comme Identik. Concept permet donc de renouveler le genre en y introduisant une dimension logico-mathématique: à la clé, un apprentissage plus facile, avec un plaisir accru, qui sollicite donc cette fameuse intelligence visuo-spatiale, dominante chez 90% des individus.

La démarche de Renaud Keymeulen repose sur une utilisation du jeu adapté et sur une utilisation adaptée du jeu:

Dans le cadre du cours de géographie de troisième secondaire, les élèves de Renaud se voient donc proposer un plateau de jeu revisité à l'aide d'illustrations sélectionnées sur Internet, qui vont composer des notions abordées dans le programme, comme la ségrégation socio-spatiale, la notion de centre historique ou encore celle de banlieue pavillonnaire.

Dans un premier temps, les élèves font appel à leurs connaissances déjà acquises en classe pour reconstituer les concepts suggérés par l'ensemble des illustrations ainsi rassemblées. Ils créent donc de cette manière leurs propres cartes, où figurent au finale toutes les notions à retenir.

Dans un second temps, les élèves jouent entre eux afin de réactiver leurs connaissances en vue de leur examen de fin d'année. Dans le cadre du cours de méthodologie destiné aux élèves de deuxième secondaire en difficulté scolaire, Renaud utilise Concept (et son tapis «XL» pour un usage en groupe facilité) pour susciter une démarche réflexive en passant un moment agréable. Ensuite, les étudiants sont invités à se focaliser sur des concepts à deviner émanant des différents cours de leur programme comme les mathématiques ou les sciences. Débutant en équipe, le jeu continue souvent sur un mode plus coopératif. Cela permet à Renaud de terminer la séance par une mise en évidence de l'intérêt de la coopération dans l'étude et des différentes applications du jeu facilitant celle-ci à la maison.

Les élèves de Renaud apprécient vraiment ces moments ludiques et y participent volontiers.

CONCEPT, LE JEU QUI INSPIRE LES ENSEIGNANTS

La démarche ludo-éducative peut être considérée comme réussie étant donné que les compétences sont réellement améliorées sous couvert de jouer.

Et dans l'avenir ? Renaud voudrait pouvoir exploiter la version géante murale du jeu afin de travailler avec tout son groupe sur le même plateau quand c'est nécessaire. Dans un autre ordre d'idées, il voudrait également développer des plateaux dédiés au vocabulaire de chaque matière (l'une pour le cours de mathématiques, l'autre pour le cours de sciences, ...).

Notre second enseignant, Marc Vandeur, est actif dans l'enseignement supérieur et plus particulièrement dans le domaine de la documentation à la Haute Ecole Paul-Henri Spaak, où sont formés de futurs bibliothécaires-documentalistes. De par sa mécanique de combinaison d'icônes, Concept est pour Marc un outil de sensibilisation tout indiqué à une des facettes du métier des plus importantes : l'analyse et la représentation des connaissances. Les étudiants doivent en effet identifier

correctement les éléments conceptuels de l'information avant de pouvoir la transmettre. Marc utilise la version géante murale lors de ces séances particulières. Chaque binôme d'étudiants tire alors au sort un mot ou une expression ayant trait au monde documentaire et propose une combinaison d'icônes le ou la représentant. Les autres binômes tentent alors de deviner le concept représenté.

Si ces derniers ne découvrent pas la solution correcte, un débat est initié autour de la meilleure représentation de la notion évoquée. Pour Marc, cette démarche de pédagogie active possède de nombreux avantages : Elle crée un espace de réflexion et d'échanges, dans lequel les étudiants peuvent s'exprimer plus librement qu'à l'habitude, où ils peuvent également s'autoévaluer et qui leur permet d'être mis dans des situations inédites, proches de leurs futures missions professionnelles bien qu'abstraites.

Ces exemples illustrent bien la possibilité d'utiliser des jeux dits d'édition dans des pratiques éducatives diverses, pour des publics pourtant très différents.

A chaque enseignant de découvrir les jeux qui



- 1) www.concept-the-game.com/(Consulté le 20
- 2) Il a recu 8 récompenses à travers le monde, dont l'As d'or du jeu de l'année de Cannes en 2014
- 3) Appelées de cette manière sur le site de l'éditeur. Bien que ces icônes soient judicieusement construites, il ne faut sans doute pas oublier la forte composante culturelle occidentale de ce jeu, français de par ses auteurs.
- 4) Renaud Keymeulen est également formateur
- spécialisé dans la théorie des intelligences multiples, le visualmapping et les jeux-cadres de Thiagi, ainsi que méthodologue spécialiste dans les outils et techniques d'apprentissage afin d'apprendre avec plaisir et efficacité et finalement auteur des livres Vaincre ses difficultés grâce aux intelligences multiples, Comprendre, De Boeck, Bruxelles, 2013 et Motiver ses élèves grâce aux intelligences multiples, Comprendre, De Boeck, Bruxelles, 2016
- 5) www.asmodee.com/ressources/articles/identik-lejeu-de-dessin-pour-ceux-qui-ne-savent-pas-dessiner. php (Consulté le 21 décembre 2015)
- 6) Cerveau et Psycho n°68, mars-avril 2015
- 7) L'éditeur a développé cette version pour sa promotion dans les festivals. Celle-ci peut éventuellement être empruntée sur demande à l'éditeur, dans un contexte éducatif. Une version spéciale école est actuellement toujours en développement fin 2015 (Première mention : http://desjeuxunefois.blogspot.be/2015/04/reposproduction.html consulté le 20 décembre 2015)
- 8) Egalement actif à l'Université Libre de Bruxelles

C'EST JOUETTE!

POUR CETTE RUBRIQUE, NOUS VOUS PROPOSONS DE DÉCOUVRIR DES FICHES DIDACTIQUES CRÉÉES DANS LE CADRE DE L'ANNÉE DE SPÉCIALISATION EN SCIENCES ET TECHNIQUES DU JEU.

NICOLAS OVIGNEUR & CHARLOTTE VAN DRIESSCHE | L'une portera sur un jeu de langage, une sur un jeu mathématique et la dernière portera sur un jeu travaillant des notions d'éveil. Celles-ci peuvent vous aider à construire vos propres fiches dans votre école et ainsi créer un véritable outil pour l'ensemble de l'équipe éducative. Bonne découverte!



Un jeu de Frédéric Henry Edité par Bombyx Distribué par Asmodée Illustré par Gaël Lannurien et Vincent Dutrait Dès 8 ans | 2 à 8 joueurs (idéal: 4 joueurs) 15-20 minutes

Principe: Jeu de cartes dont l'objectif est de placer toutes ses cartes dans un ordre croissant en tenant compte des cartes posées par ses camarades. Aux joueurs de placer correctement des cartes de pays en fonction de leur population, leur richesse (PIB), leur superficie ou leurs émissions de CO2.

Matières et savoirs abordés:

Différents savoirs liés à la géographie : la densité de population, la richesse, la superficie et l'émission de CO2 des pays du monde.

CARDLINE GLOBE TROTTER (JEU D'ÉVEIL ET SCIENCES HUMAINES)

Intérêt pédagogique:

Cardline Globetrotter demande aux élèves de réinvestir leurs savoirs dans une activité ludique. Le jeu, tel qu'il est construit, amène ces derniers à classer des éléments par ordre croissant. Plus le jeu avance, plus la difficulté sera grande. Ça leur permet donc de maitriser la matière de mieux en mieux.

On peut utiliser ce jeu en fin d'apprentissage en guise d'évaluation. Il permet de vérifier si les élèves ont retenu la densité de population, la richesse, la superficie ou l'émission de CO2 de chaque pays. On ne travaille évidemment que sur l'un des aspects lors du jeu. Il conviendra donc pour différentes leçons.

Compétences exercées: Eveil géographique

C.T.: 2.4 Exploiter l'information et en vérifier la pertinence en fonction de la recherche entreprise (Confronter et organiser les informations)

C.D.: 4.2.4 Identifier, caractériser des aspects concrets de la population, l'installation de l'homme,...

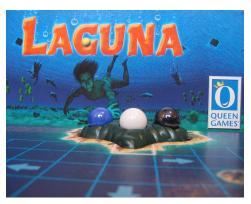
Quel accompagnement proposer?

Pour accompagner ce jeu, l'idéal est d'être guide, de rester hors du jeu tout en étant présent pour relancer, expliquer, montrer, poser des questions,...

Variante:

Si on veut travailler avec un groupe trop important, on peut proposer aux joueurs de former 2 sous-groupes (ou plus selon le nombre). Pour chaque carte, ils devront d'abord se mettre d'accord entre eux, en discuter. Cette variante permet une autre dynamique de jeu et évite que le jeu prenne trop de temps. De plus, chacun pourra donner son avis et aura l'occasion de réfléchir, d'être mis à l'épreuve.

Pour travailler le jeu en début d'apprentissage, on peut proposer les cartes du jeu SANS le verso et inviter les élèves à faire les recherches nécessaires pour pouvoir placer leur carte au bon endroit sur une droite. (chaque joueur ne devrait placer qu'une carte et le but serait d'y arriver tous ensemble le plus vite possible => coopération)



Un jeu de Bernard Weber Edité par Queen Games Dès 8 ans | 2 à 4 joueurs | 30 minutes Mise en route rapide, avec plusieurs exemples

Principe: Le but du jeu est de ramener ses perles dans le volcan central. Les perles pourront être prises sur les îles et/ou sur les radeaux adverses.

Classification ESAR:

A 406, A 409, B 408, B 410 C 307, C 408, C 411, D 301

LAGUNA (JEU MATHÉMATIQUE)

À chaque tour de jeu, le joueur actif dispose de 30 secondes pour déplacer son radeau, charger et/ou repositionner des perles et faire des échanges. Le nombre d'action par tour n'est pas limité, seul le temps du sablier compte.

Si l'on veut pouvoir déplacer son radeau, il faut qu'à chaque mouvement tous les récifs présents sur le plateau soient masqués par les perles transportées. Avant chaque mouvement, il va donc falloir ré-agencer ses perles en anticipant les déplacements à venir.

Si un récif ou une flèche apparaît dans l'un des trous du radeau suite à un déplacement, l'effet correspondant est appliqué. Les déplacements sont progressifs (une case à la fois) et se font de façon orthogonale. Les radeaux ne peuvent jamais pivoter. Si un radeau se trouve à côté d'un radeau adverse ou d'une île il peut y avoir un échange de perles.

Intérêt didactique et notions abordées:

Planification, anticipation, Spatialisation, Observation, Gestion du temps

C.T. Socles: Résoudre, raisonner et argumenter
C.T. Term: Présenter des stratégies qui conduisent

à une solution

C.D.: Situer des évènements dans le temps

Se situer et situer des objets



Un jeu de Louis Sorlat Edité par Weelingua Dès 7 ans | 2 à 8 joueurs | 45 minutes

Principe: C'est une course dans laquelle des questions, des énigmes et des défis nous permettent d'avancer sur le plateau.

Classification ESAR (facette A – 1 descripteur): Ce jeu fait partie des jeux de règle de langage (R410).

WEELINGUA (JEU DE BASE)

A quel public est-il destiné?

Ce jeu convient aussi bien à des groupes d'enfants à partir de 7 ans qu'à des familles grâce à son niveau de difficulté ajustable. Il est aussi très pertinent dans le travail avec une classe.

A partir de quel âge peut-on y jouer?

Il me paraît difficile de proposer ce jeu avant 7 ans compte tenu de la difficulté cognitive de certains défis.

Notions abordées et intérêt didactique

Prérequis pour y jouer :

- Avoir des notions d'orthographe en français
- Avoir des notions sur le nombre (cardinalité et ordinalité)

Quelles sont les compétences exercées en jouant?

La diversité des défis permettent de travailler plusieurs compétences très variées comme l'orthographe, le vocabulaire, l'expression verbale, la conjugaison, la mémoire et la prononciation.

Variantes possibles

Ne pas se servir du plateau de jeu et utiliser uniquement des défis sélectionnés pour travailler des points particuliers d'apprentissage. Cette variante peut être pertinente en classe notamment.

Utiliser le jeu en équipe ce qui permet de favoriser une réflexion commune. Cette variante est plus pertinente avec certains défis.

LES INTELLIGENCES MULTIPLES, UN OUTIL POUR REDESSINER LES LUDOTHÈQUES?

RENAUD KEYMEULEN |

CHERCHEUR EN PÉDAGOGIES NOUVELLES ET MÉTHODOLOGUE.

RESPONSABLE D'UNE LUDOTHÈQUE OU ANIMATEUR DE MOMENTS LUDIQUES, CHAQUE JOUR NOUS CHERCHONS À EXPLIQUER AUTREMENT UNE RÈGLE OU À AIDER UN ENFANT OU UN ADULTE À JOUER AUTREMENT À UN JEU QUI «NE SERAIT PAS POUR LUI».

Ces problématiques sont complexes nous n'allons donc pas essayer d'y répondre mais juste d'apporter une pierre à la réflexion. Pour cela, nous nous appuierons sur la théorie des intelligences multiples d'Howard Gardner.

1. PETIT RAPPEL SUR LA THÉORIE DES INTELLIGENCES MULTIPLES

Psychologue cognitiviste, professeur de neurologie et en éducation dans plusieurs universités prestigieuses, c'est à Howard Gardner que nous devons la théorie des intelligences multiples. Il a commencé ses recherches sur le potentiel humain en 1979. Son parcours lui a fait percevoir l'infinie diversité des capacités humaines et l'a amené à ne plus concevoir la mesure de l'intelligence d'une personne en dehors de son environnement. (Keymeulen : 2016)

Quelqu'un d'intelligent selon cette théorie est une personne qui aura la capacité et les outils pour traiter efficacement des informations. Un enfant qui a des difficultés à faire des liens logiques ou des problèmes de concentration, que va-t-il faire pour comprendre la dynamique du jeu et s'en souvenir?

A ce jour, Gardner a validé 8 intelligences. Chacune d'entre elles se caractérise par de nombreuses capacités que l'individu peut développer tout au long de sa vie. La plupart du temps, on n'en possède pas toutes les facettes.

Nous avons classé les 8 intelligences au sein de 4 catégories : les intelligences scolaires, d'actions, méthodologiques et environnementales. Afin de présenter les différentes intelligences nous nous basons sur les ouvrages d' Hourst et Plan (2008 : 74-96) et de Keymeulen (2013 : 29-37).

1.1 Les intelligences scolaires

Les intelligences scolaires regroupent les intelligences linguistique et logicomathématique qui sont principalement utilisées par le monde de l'école et dans la société pour traiter les informations.

L'INTELLIGENCE LINGUISTIQUE

Les apprenants et les travailleurs qui ont cette intelligence aiment utiliser le langage, lire, parler, débattre, faire de la poésie (sous toutes ses formes), faire des mots croisés, exprimer des idées avec des mots, apprendre d'autres langues, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui aime :

- Raconter des histoires et aussi en entendre
- Les jeux de mots, les calembours, les jeux avec le langage
- Lire pour comprendre,
- «Se parler dans sa tête» afin d'exprimer sa pensée en mots,
- Etc.

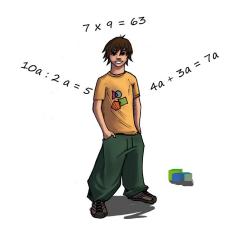
Quelques exemples de jeux:

Story Cubes, Tamtam Safari, le Cercle des fées, Dobble, Concept, Cyrano...

Questions réflexives: pour mieux comprendre le principe des intelligences multiples, prenons un jeu linguistique classique: le «Scrabble». Un joueur qui est peu linguistique, comment pourrait-il éprouver du plaisir à jouer à ce jeu et peut-être gagner? Peut-il faire preuve majoritairement de stratégies et donc mobiliser son intelligence logico-mathématique?

L'INTELLIGENCE LOGICO-MATHÉMATIQUE

C'est apprécier pouvoir résoudre des problèmes mathématiques, calculer, prédire, s'appuyer sur des arguments logiques, raisonner, chercher, expérimenter, analyser, émettre des hypothèses, ordonner, faire des modèles, catégoriser, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- Veut des raisons à tout
- Recherche des relations de causes à effets
- Aime expérimenter de manière logique
- Préfère la prise de notes linéaire
- Veut comprendre la signification d'un phénomène
- Etc.

Exemples de jeu : jeux de stratégies, d'échecs

Question réflexive: un joueur qui est peu logico-mathématique pourrait-il avoir plus de facilité en ayant un schéma de synthèse avec les différents coups, stratégies possibles et donc mobiliser ainsi son intelligence visuo-spatiale? Boris Cyrulnik (2002) a également insisté sur la malléabilité du cerveau humain et sa capacité de résilience en contexte favorable. Tout dépend dès lors de l'environnement socio-éducatif (parents, enseignants,...) dont ils bénéficient jusqu'à leur majorité. Force est de constater que notre société ne souhaite pas se donner les moyens d'être assez ambitieuse pour tout le monde.

1.2 Les intelligences d'action

Les intelligences intrapersonnelle et interpersonnelle sont le moteur, le carburant et les roues de la voiture qui permettra à l'étudiant de construire efficacement et avec plaisir son parcours d'apprentissage.

L'INTELLIGENCE INTERPERSONNELLE

L'intelligence interpersonnelle d'une personne lui permet de comprendre la motivation et les comportements humains, d'interagir socialement, de coopérer, d'exercer son autorité, de diriger les autres, de négocier, de faire de la médiation, de manifester de l'empathie et de la sensibilité aux autres, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- Entre facilement en relation avec les autres
- Aime pratiquer des activités de groupe
- Communique bien
- Aime jouer le rôle de médiateur (pour résoudre des conflits)

Exemples de jeu: Crayon Collaboratif – Parachute collaboratif – Cube Collaboratif et tous les jeux de groupes.

Question réflexive: un participant ayant une intelligence interpersonnelle moins développée pourrait-il avoir du plaisir en se concentrant sur l'action et donc la mobilisation de son intelligence kinesthésique ou en focalisant sur ce que l'activité va lui apporter (intelligence intrapersonnelle) ?

Si un jeu de groupe convient assez bien aux joueurs ayant l'intelligence interpersonnelle, ils éprouveront plus de plaisir dans les jeux de coopération.

L'INTELLIGENCE INTRAPERSONNELLE

Elle facilite la conscience de soi. L'intrapersonnel a besoin de se comprendre, d'avoir des objectifs personnels, d'analyser ses propres apprentissages et émotions, de connaître ses forces et ses points d'amélioration. Il se base sur son expérience pour comprendre et expliquer, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- Sait se motiver personnellement
- Sait utiliser ses ressources et reconnaître ses faiblesses
- Reconnaît ses valeurs et ses capacités
- Développe une forte vie intérieure (tenue d'un journal intime par exemple)
- Apprécie la solitude.

Exemple de jeu : Caractère

En dehors du fait, que les jeux pour une seule personne sont plus rares dans les ludo-thèques, les joueurs intrapersonnels trouvent moins de réponses à leur problème. Cependant, les jeux interpersonnels d'introspection peuvent leur convenir. Hélas, ils sont plus rares.

Questions réflexives: l'aspect intrapersonnel du jeu n'est-il pas lié à la démarche réflexive du joueur qui se positionne par rapport à l'impact du jeu sur ses connaissances, compétences, relations sociales, etc. ? Tous les jeux auraient-ils donc la capacité d'intéresser le joueur intrapersonnel si on l'invite à se positionner par rapport à l'intérêt de ce dernier ?

1.3 Les intelligences méthodologiques

Les intelligences méthodologiques dans lesquelles on retrouve les intelligences kinesthésique et visuo-spatiale sont une réponse méthodologique assez facile à donner à des élèves dans le besoin. catégoriser, etc.

L'INTELLIGENCE KINESTHÉSIQUE

L'intelligence kinesthésique c'est: pratiquer des sports, contrôler ses mouvements, mimer, jouer la comédie, apprendre par l'exécution concrète, danser, manipuler des objets, fabriquer des choses, réparer les objets et les machines, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- Contrôle bien les mouvements de son corps,
- Aime toucher
- Apprend mieux en bougeant et en faisant
- Qui est habile en travaux manuels
- Etc

Exemples de jeu : Chicky Boom – Talo – Bausack – Coco King - Statues

Les jeux qui demandent une psychomotricité fine sont nombreux. Pour répondre au besoin de bouger beaucoup plus, il faudra se tourner vers les jeux de mimes, les jeux d'extérieur ou les jeux coopératifs tel que le parachute coopératif.

Questions réflexives: un enfant maladroit ou mal dans son corps ne peut-il pas dépasser sa difficulté en travaillant son estime de soi (jeux intrapersonnels), acquérir une précision du mouvement avec jeux de dessins (intelligence visuo-spatiale)? Un joueur kinesthésique et peu linguistique ne préfèrerait-il pas de découvrir le jeu en jouant directement ?

L'INTELLIGENCE VISUO-SPATIALE

Elle s'illustre quand on aime créer des œuvres d'art, dessiner, peindre, former des images mentales, faire des cartes, dessiner des graphiques, résoudre des casse-tête, concevoir des structures, utiliser des graphiques, photographier, naviguer, se repérer dans l'espace, dessiner des plans, etc.



Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- A un bon sens de l'orientation
- Aime l'art sous toutes ses formes
- Réalise volontiers des puzzles
- Range l'espace
- Se souvient avec des images
- A un bon sens des couleurs
- A besoin d'un dessin pour comprendre.

Exemple de jeu : Duplik - Pictionnary - Esquissé - Code couleurs - Set - Speed Cup - Castle Logix

Les jeux mobilisant l'intelligence visuo-spatiale sont nombreux. D'un côté on va retrouver les jeux de constructions, sur les couleurs, les formes géométriques pour les enfants. De l'autre, tous les jeux de dessins. De l'analyse d'une image, à la réalisation d'un dessin. On peut reprocher à cette dernière catégorie de se limiter à des illustrations enfantines ou de demander de représenter des objets du quotidien. L'objectif n'est clairement pas d'apprendre à dessiner ou de croquer des objets plus culturels.

Question réflexive : un joueur réfractaire aux jeux de dessin mais ayant une intelligence logico-mathématique ne pourrait-il pas y arriver en décomposant les formes, les éléments à représenter ?

1.4 Les intelligences environnementales

Les intelligences environnementales qui se composent des intelligences musicale et naturaliste sont des intelligences qui pourront être utilisées en premier lieu sur le cadre du travail. Elles peuvent être utilisées méthodologiquement mais de manière plus difficile.

L'INTELLIGENCE MUSICALE

Elle peut être détectée chez quelqu'un qui est sensible au son, au timbre des voix, à la synchronisation et au rythme, qui mémorise des chants et des mélodies, joue un instrument de musique, crée des effets sonores, reconnaît facilement des chants, des sons et des instruments etc

Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui:

- Fredonne souvent
- Bat du pied
- Chante régulièrement et souvent juste se met à danser au moindre rythme
- Saisit facilement les accents d'une langue étrangère
- Est sensible à tous les types de sons non verbaux et aux bruits de la vie de tous les iours
- Etc.

Exemples de jeu : Cocotaki - Rythme & Boulet - Cacophony - Brouhaha - Chabadabada

Les jeux musicaux sont peu nombreux et se limitent souvent à l'imitation de bruits d'animaux. Les adeptes du rythme et de la chanson trouveront peu de réponses à leurs besoins. Les personnes souhaitent développer cette intelligence

ne pourront pas aller très loin.



Question réflexive: un adulte ayant une intelligence musicale ne pourrait-il pas trouver la variation de rythme dans une partie ou les petits bruits liés la manipulation des pièces?

L'INTELLIGENCE NATURALISTE

Elle se retrouve souvent chez les personnes qui ont accumulé des connaissances sur la faune et la flore. Ils apprennent progressivement à distinguer et classifier les animaux, les plantes, les roches, à dresser des animaux et à en prendre soin, à faire du jardinage, à protéger l'environnement, à observer les phénomènes naturels, etc.

Dans le quotidien

On la reconnaît chez celui qui :

- -S'intéresse au fonctionnement de la nature sous toutes ses formes
- -Est sensible à son environnement naturel
- Organise des données, dresse des listes,

classifie, sélectionne

- S'intéresse aux comportements
- Se passionne pour le fonctionnement du corps humain
- A conscience des facteurs sociaux, psychologiques et humains.

Exemples de jeu : Safari Cache cache – Flora Color – Pino Sortino - Cacao



Nombreux sont les jeux qui projettent les joueurs dans la jungle, mais très peu traitant réellement de la faune et de la flore. Toutefois Bioviva, propose quelques jeux intéressants dans sa collection «Défis nature».

Questions réflexives: un naturaliste ne pourrait-il pas éprouver du plaisir à jouer à un jeu linguistique ou intrapersonnel uniquement parce qu'il joue dehors? Ne pourrait-il pas apprécier un jeu d'échecs en catégorisant les actions de l'adversaire et les actions qu'il pourrait mener?

A côté de tous ces jeux, deux jeux vont un peu plus loin et mobilisent plusieurs intelligences: Creativity et Cranium

Si l'on considère que l'intelligence interpersonnelle est mobilisée par le fait que c'est un jeu de groupes, on constate que les intelligences naturaliste et intrapersonnelle ne sont pas activées.

	CREATIVITY	CRANIUM
LINGUISTIQUE	Dire un mot - dire deux mots	Dire avec des mots
LOGICO-MATHÉMATIQUE	Questionner	Remuer les méninges
VISUO-SPATIALE	Dessiner	Dessiner
KINESTHÉSIQUE	Mimer - modeler - grimacer sculpter avec un fil de fer	Mimer - sculpter
INTRAPERSONNELLE	Non mobilisé	
INTERPERSONNELLE	Principe même du jeu de société	
MUSICALE	Chanter- fredonner	Fredonner
NATURALISTE	Non mobilisé	

2. LES PRINCIPES DE BASE

Que faire de cette théorie dans le monde du jeu ? Est-ce juste un nième mode de classement des jeux ? Pour répondre à ces questions, il faut en premier lieu faire une mise au point sur les principes de base de la théorie d'Howard Gardner.

PRINCIPE 1: On a tous toutes les intelligences, certaines sont seulement plus développées grâce à son environnement éducatif, social....

PRINCIPE 2: La mobilisation d'une intelligence forte apporte du plaisir. La mobilisation d'une intelligence faible peut apporter du déplaisir.

PRINCIPE 3 : Il est possible de développer ses intelligences à l'aide d'activités confrontantes ludiques ou non.

PRINCIPE 4: la théorie des intelligences multiples met en évidence quelles portes sont empruntées par l'individu pour traiter des informations.

PRINCIPE 5 : les intelligences linguistiques et logico-mathématiques sont utilisées préférentiellement à l'école et dans la société. Chez un élève en perdition, une voire deux intelligences sont plus faibles.

PRINCIPE 6 : chaque intelligence peut se développer par une série d'outils et de techniques : autolouange, théorie du choix, visualmapping, etc.

Pourquoi intégrer les intelligences multiples dans sa ludothèque ou dans ses animations? Pour répondre à cette question, il suffit de lister les objectifs qui peuvent être les nôtres.

- Nous sommes confrontés à un public fragilisé que nous voulons aider à acquérir la langue et/ou à réussir leur scolarité soit au sein de notre ludothèque soit lors de nos animations face à des groupes scolaires.
- Nous souhaitons faire de notre ludothèque un lieu de vie et de bien-être où tous les individus se sentent bien.
- Nous aimerions aider notre public à choisir les jeux de manière plus ludique.
- Nous réfléchissons à rendre plus efficace l'explication des règles d'un jeu.

Dans le cadre de ce dossier, nous proposons d'aborder ces 4 objectifs.

Premier objectif: Lieu de vie et de bien-être

La ludothèque est le lieu de jeu par excellence. La plupart du temps n'est-elle

pas restée trop proche de sa grande cousine : la bibliothèque? A savoir un lieu de classement de jeux, de prêts et de présentation de tel ou tel objet, livres ou jeux. Si certaines d'entre-elles offrent la possibilité à ses visiteurs de jouer sur place, sont-elles réellement un lieu d'expression, de rire, d'animation ?

Ne serait-il pas intéressant de redessiner les ludothèques et les bibliothèques ? Aux Etats-Unis, il existe une bibliothèque qui tient compte de la théorie des intelligences multiples d'Howard Gardner. Comment pourrait-on aménager une ludothèque ou un lieu d'animation pour qu'ils tiennent compte de cet outil?

- Des tables de jeux pour des groupes
- Un espace où les intrapersonnels peuvent s'isoler et jouer seul
- Des coins d'expression : tableaux blancs, flipcharts, coin d'expression artistique, coin de discussion

Pourquoi ne pourrait-on pas jouer à Pictionnary sur un tableau blanc accroché au mur en étant assis dans des fauteuils ? Pourquoi ne pourrait-on faire partie du public de jouteurs d'improvisation ?

S'il est évident que nous sommes tributaires des espaces mis à notre disposition, des budgets limités et de l'idée que nous n'avons pas la place chez nous, que cela entraînerait trop de bruit pour les autres participants, on peut nuancer ces freins:

- Les animations sont déjà existantes et donc le bruit lui aussi.
- Il n'y a aucun mur de libre pour mettre un tableau. Un flipchart peut se placer n'importe où et se range aisément.
- L'espace est tellement restreint que nous ne pouvons pas aider les intrapersonnels à s'isoler. Proposer à ce public des bouchons à leurs oreilles et disposer autrement une étagère de rangement peut créer un coin intimiste.
- D'autres espaces sont parfois utilisables : un couloir, une cour extérieure, etc.

A côté des espaces à aménager, il y a une atmosphère à créer pour présenter les intelligences multiples. Derrière cet outil, il y a souvent des personnages qui représentent chacune des intelligences tels que les Multibrios ¹ (Mot à mot, Calculine, Agilo, Clé de Sol, Boute-en-train, Brin de Nature, Cœur en Soi et Imagio) des boules d'énergies comme les Octofuns ² (Melofin, Matifun, Alphafun, 3Dfun, etc) et souvent une belle histoire à raconter aux enfants et aux adolescents.

Dans un de ces ouvrages Bruno Hourst ³ (2006) a inventé une histoire particulièrement belle pour conter cette théorie aux enfants.

A la naissance d'un enfant, une bonne fée viendrait autour du berceau donner toutes

les intelligences : aimer la nature, faire du sport, jouer avec les mots, etc. Pendant toute son enfance, toutes les personnes qui l'aiment l'aident à apprendre, à utiliser et à faire grandir ses intelligences. Chaque geste, cadeau, mot, instant passé à jouer est un acte d'amour qui l'aide à grandir.

Cette histoire est très belle car elle permet assez facilement de créer un décor féérique au sein de la ludothèque.

Pour un public plus âgé, pour des parents, un autre récit ⁴ est possible. Lors de notre naissance, nos parents nous fournissent un trousseau de 8 clés qu'ils essayeront de nous faire utiliser correctement. Dans ce trousseau. nous retrouvons la clé musicale, la clé de l'environnement, la clé logique, la clé sportive, la clé de l'introspection, la clé du langage, la clé de l'amitié et la clé de l'espace. En grandissant, nous allons prendre soin de certaines plus que d'autres. Celles dont nous aurons pris soin ouvriront mieux les portes parce qu'elles auront été davantage utilisées. Les autres, n'étant pas régulièrement employées, rouilleront et auront beaucoup plus de difficulté à ouvrir leur porte spécifique. Certains jeux présents dans cette ludothèque permettent de veiller à l'utilisation des clés et des serrures.

Si expliquer le principe de la théorie et la création d'un décor au sein du lieu est un début, il est nécessaire aussi d'identifier les jeux. La plupart du temps la classification utilisée au sein des ludothèques se limite à un outil de gestion et non de communication par rapport au public et trop peu une aide pour les visiteurs. Une ludo «intelligences multiples» ne serait rien si le public n'avait pas la possibilité d'identifier quel jeu permettrait de développer quelle intelligence. Cela permettrait d'identifier plus facilement le type de jeu qui pourrait lui apporter du plaisir ou répondre à ses objectifs de développement personnel. A cette fin, il serait intéressant de coller sur chaque boite un autocollant correspondant à chaque intelligence. Pourquoi ne pas utiliser les «Octofuns»?

Deuxième objectif : Expliquer une règle autrement

Faire appel aux intelligences multiples dans sa pratique de ludothécaire et d'animateur de jeu c'est aussi expliquer une règle autrement.

La plupart du temps le principe d'un jeu ou la règle lors d'une animation se fait toujours oralement. Parfois, le propos s'appuiera sur une démonstration se basant sur l'utilisation des différents éléments du jeu : pions, cartes, plate-forme etc.

Le joueur quant à lui se lancera dans la lecture de la notice pour découvrir le jeu. Dans les deux cas, le mode utilisé s'appuie sur l'idée que les joueurs possèdent une intelligence linguistique suffisante pour comprendre et intégrer les différents éléments du jeu. On présuppose aussi qu'ils ont la capacité de rester concentrés un minimum de temps et qu'ils sont capables de mémoriser l'ensemble des éléments.

Le but de ce propos est de vous faire comprendre qu'expliquer un jeu ne se fait pas uniquement oralement, qu'un support linguistique tel qu'une notice n'est pas adapté à une partie du public.

Aujourd'hui, il est avéré que les dyslexiques ont besoin d'un écrit plus grand et espacé que le temps de concentration d'un adulte sans trouble de la concentration est de 12 minutes. Combien de temps pensez-vous qu'un enfant puisse rester concentré à écouter une explication?

Que l'on n'est capable de retenir que 7 éléments qui n'ont pas de liens évidents entre eux.

90% des individus ont soit l'intelligence visuospatiale soit kinesthésique comme dominante.

Al'heureoùlesécolesadaptent progressivement leur enseignement à ces principes, que fait-on, nous, amateur, spécialiste de l'animation du jeu pour tenir compte des difficultés de notre public?

Utiliser les intelligences multiples dans l'animation ludique consisterait donc à tenir compte de ces principes en appuyant ses propos avec des schémas de synthèse (mandala, carte mentale, sketchnoting....) qui serviront en même temps d'aide-mémoire.

Troisième objectif: Acquérir la langue

De plus en plus de ludothèques sont amenées à réaliser des animations pour des groupes scolaires. La plupart du temps, l'objectif est de développer le vocabulaire des enfants et adolescents.

En parallèle, quelle que soit la raison, un public de plus en plus important a besoin d'étendre au plus vite sa maîtrise de la langue et augmenter son vocabulaire. En quoi les jeux et les intelligences multiples pourraient aider à atteindre cet objectif ?

Utiliser cette théorie pour répondre à cette problématique c'est considérer qu'un individu qui souhaite étendre son vocabulaire a sans doute une intelligence linguistique plus faible. De ce fait, toute approche d'apprentissage ne se

basant que sur la mobilisation de l'intelligence linguistique et non de ses intelligences dominantes ne l'aidera que trop peu.

Si l'on peut considérer qu'il est possible d'apprendre une langue avec n'importe quel type de jeux en prenant connaissance des règles, en essayant de les comprendre ou de les expliquer, en négociant avec les autres joueurs, nous avons décidé de limiter notre champ d'investigations en nous limitant aux jeux dits linguistiques.

Afin de définir une action, nous avons dans un premier temps catégorisé les jeux linguistiques existant selon les intelligences multiples. Notre analyse s'est portée sur 59 jeux et a mis en évidence que les jeux mobilisant les intelligences musicales et naturalistes étaient rares. Au niveau de l'intelligence visuospatiale on retrouve quelques jeux tels que Duplik et Esquissé. Les jeux kinesthésiques ne sont pas plus présents. On retrouve des jeux liés à l'impro (Math d'Impro) et aux mimes (Mimtoo, Statues...). La plupart des jeux mobilisent donc les intelligences linguistiques et logico-mathématiques, ce qui ne convient pas nécessairement à un public qui éprouve des difficultés au niveau de l'apprentissage

Au niveau des intelligences d'action, les jeux favorisent les interpersonnels et très peu les intrapersonnels qui ont besoin de jouer seuls.

A côté de cette analyse il était intéressant de se demander quels sont les jeux qui permettent de développer, étendre son vocabulaire? Pour répondre à cette question nous allons nous appuyer sur les habiletés langagières définies dans le modèle ESAR. Nous avons sélectionné 4 catégories qui nous semblent pertinentes par rapport à l'objet de notre étude (Fillion, 2015 : 186-208) ⁵.

E203 Appellation verbale

Capacité permettant d'associer et de nommer les objets, les personnages, les événements, les lieux, etc., ou leur représentation, en utilisant les expressions verbales qui les définissent ou les identifient, pour les reproduire ou les évoquer. Cette capacité permet d'apprendre de nouveaux mots.

Ex: jeux pour apprendre du vocabulaire

E211 Mémoire sémantique

Capacité permettant de reconnaître, de se rappeler et de faire appel au sens, à la signification ou à la définition des mots, des phrases ou des énoncés, etc. pour les reproduire ou les évoquer. Cette capacité permet de comprendre la signification des mots et des

phrases, appris antérieurement. Ex : jeu du dictionnnaire, Times'up

E212 Mémoire lexicale

Capacité de reconnaître, de se rappeler et de faire appel au vocabulaire, au lexique ou à l'ensemble des mots relatifs à un thème pour le reproduire ou les évoquer. Cette capacité permet de comprendre le principe des classes, catégories et taxonomies, etc.

Ex : Duplik, Tic tac Boom - Times-Up, Taboo, Brainstorm

E406 Réflexion sur le langage écrit

Capacité permettant de raisonner et d'intervenir de manière consciente et réfléchir sur la langue écrite pour la décrire, l'étudier, l'analyser ainsi que pour expliquer sa signification, ses règles et son utilisation dans le contexte de la communication écrite ou encore se servir de la langue écrite ou des mots pour créer de l'absurde ou de l'insolite pour faire rire.»

Ex: jeu du dictionnaire, Kemozako

Comme nous pouvons le voir, le nombre de jeu s'est réduit et d'autant plus, si l'on tient compte de la tranche d'âge.

Pour terminer notre démarche réflexive, il est bon de se demander si les items, les mots auxquels les joueurs sont confrontés vont réellement leur permettre de mieux s'en sortir dans leur quotidien ou dans leur vie scolaire. Pour répondre à cette question, il serait nécessaire de confronter les items des jeux à une liste officielle des mots les plus fréquents de la langue française.

En conclusion, nous retiendrons que non seulement les jeux mobilisant les intelligences autres que les intelligences linguistiques et logico-mathématiques sont rares mais que les items proposés correspondent fort peu aux besoins réels des apprenants dans leur quotidien.

Une ludothèque, un animateur, un enseignant ou un parent qui aurait le souhait d'aider un ou plusieurs jeunes à sortir la tête de l'eau au niveau de la compréhension des textes devrait donc non seulement utiliser des jeux correspondants aux 6 autres intelligences mais adapter les items à la liste des mots officiels. Une dernière autre possibilité est de créer de nouveaux jeux.

Au niveau de la pratique, aucune étude ne semble avoir été faite sur l'utilisation du jeu pour développer le vocabulaire.

1) http://multibrios.com/, consulté le 15 novembre 2015.

2) https://octofundotorg.wordpress.com/, consulté le 15 novembre 2015.

3) HOURST B., A l'école des intelligences multiples, Hachette Education, Paris, 2006.

4) KEYMEULEN R., Vaincre ses difficultés scolaires grâce aux intelligences multiples, Bruxelles, 2013.

5) FILION R., Le système ESAR : pour analyser, classifier des jeux et aménager des espaces, A la page, Québec, 2015.

Quatrième objectif: Proposer des jeux pour développer ses intelligences multiples

Certains parents ou joueurs souhaiteront peut-être utiliser le jeu comme outil de développement personnel ou de compétences.

De nombreux jeux sont directement utilisables pour développer des compétences scolaires (le jeu Bescherelle, les jeux de cartes Tamtam, etc.) d'autres favorisent le développement affectif, relationnel, cognitif ainsi que l'accès à la culture.

Prenons la situation d'un enfant qui a un déficit de vocabulaire. Plutôt que de recourir à des méthodes scolaires classiques, il décide de recourir à des jeux de société.

Réalisons une petite comparaison (tableau ci-contre)

A l'inverse, plusieurs études ont été réalisées sur l'utilisation du jeu d'échecs dans le cadre scolaire.

A côté des compétences scolaires, les jeux

MÉTHODES SCOLAIRES CLASSIQUES	UTILISATION DU JEU
A faire seul	Seul ou en groupe (intrapersonnel ou interpersonnel)
Porte empruntée par l'exercice: - Linguistique	Porte empruntée par le jeu: - Kinesthésique (Times'up) - Visuo-spatiale (Pictionnary) - Musicale (jeu du Simon, rythme and boulet) - Naturaliste (Défis Nature le Grand jeu de Bioviva) - Possibilité de coopération (Aya, Pandémie, Mysterium)

peuvent aussi aider au développement des intelligences. Plusieurs études européennes montrent qu'un enfant qui joue aux échecs pendant un an, à raison d'une heure par semaine, s'améliore en mathématiques et dans plusieurs autres disciplines 6 .

Ces études ont amené le Parlement européen⁷

à rédiger la déclaration du 15 mars 2012 sur l'introduction du programme «Le jeu d'échecs à l'école» dans les systèmes éducatifs de l'Union.

Si l'on considère que le jeu d'échecs permet de développer la logique chez les joueurs et donc l'intelligence logico-mathématique, que permettent les autres jeux ?

Voici une liste de quelques jeux classés selon les intelligences multiples.

LINGUISTIQUE	Times'up Kids – Kaleidos Junior – Mystères Imagidés – Comment j'ai adopté un gnou Batamo – Tap'syllabes et Chantes sons
LOGICO-MATHÉMATIQUE	Brainbox Mes premières maths Bataplus – Rallye
VISUO-SPATIALE	Code couleurs – Set – Pictomania Esquissé – Duplik
KINESTHÉSIQUE	Bamboleo - Statues
INTRAPERSONNELLE	Lego Serious Play
INTERPERSONNELLE	Fantômes piégés – Parachute – Crayon collaboratif Poisson coopératif
MUSICALE	Zik – Tralalaa – N'oubliez pas les paroles Rythmes and boulet – Crazy Dancing – Timelines Musique/Cinéma – Shabadabada - Simo
NATURALISTE	Flora Color – Safari Cache cache – Pino Sortino Symbols – Cardlines animaux – Rapidofruit – Brainbox Animaux – Drôles de déchets

CONCLUSION

Si les intelligences multiples devaient être utilisées comme un nième mode de classement des jeux, le travail serait sans doute peu intéressant.

A l'inverse, utiliser cet outil de manières efficace c'est:

- Définir une identité propre aux ludothèques par rapport à leur grande sœur: les bibliothèques.
- Créer une ambiance féérique et ludique par le décor, par l'aménagement des lieux de ieux.

communiquer autrement

- Accompagner des enfants ou des groupes scolaires autrement

Et vous, comment allez-vous utiliser cet outil?



LE JEU ET L'ÉCOLE

CHARLOTTE VAN DRIESSCHE |

INSTITUTRICE PRIMAIRE ET SPÉCIALISTE EN SCIENCES ET TECHNIQUES DU JEU

PLACE DU JEU DANS LES APPRENTISSAGES

De nombreux travaux de recherche éclairent la place spécifique et le rôle original du jeu dans le processus d'apprentissage. Le passage par le jeu, avec ses règles et ses propres contraintes, facilite l'action pédagogique.

L'activité ludique à l'école implique le recours à des jeux soit spécifiquement développés pour l'apprentissage, soit sélectionnés et/ou adaptés par l'enseignant en fonction de ses objectifs pédagogiques.

Henry Jenkins souligne un apport non négligeable des jeux : ils permettent à l'enseignant attentif d'analyser la stratégie de ses élèves, voire de proposer une évaluation par le jeu lui-même.

Le jeu met en œuvre 5 fonctions : sensorimotrice, intellectuelle, symbolique, créatrice et de socialisation. Revenons sur chacune d'elle :

- Sensori-motrice : toucher, palper, bouger.
- Intellectuelle : relever un défi, découvrir, expérimenter.
- Symbolique : faire comme si.
- Créatrice : lire, écrire, dessiner, exprimer à sa manière.
- De socialisation : coopérer, respecter les règles du jeu, échanger, communiquer.

Selon mes observations, la pratique du jeu engendre les facteurs d'apprentissage, de réalisation de soi et de sociabilité dans la mesure où il est utilisé dans une vision de progrès qui considère que le jeu construit. Pour Roger Caillois ¹, le jeu est un principe permanent de la vie sociale. Jouer servirait à représenter le monde, voire à l'expliquer collectivement. Jouer amène à se sociabiliser en construisant son identité culturelle au travers d'une activité partagée.

LE JEU, OUTIL PÉDAGOGIQUE

Beaucoup d'auteurs, ayant écrit sur le jeu, se sont accordés pour définir le jeu comme espace possédant sa propre dimension et indépendant de toute production. En d'autres termes, le jeu est une activité qui possède une fin en soi. Cependant, le jeu implique toute une production immatérielle inhérente au jeu telle, notamment, les cinq fonctions présentées ci-dessus.

Guy Alain (2002) nous dit: «L'acte de jouer, comme l'activité de promenade, sont aujourd'hui des actions liées à la pure perte lorsque la société contemporaine recherche la gestion, la rentabilité, l'utilité.»²

La valeur éducative et pédagogique d'un jeu n'est pas dans son aboutissement mais dans son processus et dans son utilisation.

En effet, le jeu est un véritable outil pédagogique car il touche ou peut toucher :

- Au développement social (se décentrer progressivement pour tenir compte du point de vue de l'autre),
- Au développement affectif (affirmer sa personnalité),
- Au développement psychomoteur (besoin de mouvements, découvrir et exercer des attitudes et des gestes).
- Au développement moral (nécessité des règles de vie et du respect vis-à-vis des autres)
- Au développement cognitif (s'exprimer, communiquer, acquérir de l'attention, de la concentration, de la rapidité, de la précision, de la réflexion, de la logique, du langage).

MODE D'UTILISATION DES JEUX

L'utilisation des jeux à l'école peut être multiple.

Ils peuvent être proposés en ateliers ou lors d'activités individuelles, être utilisés à des fins récréatives ou comme activité d'attente pour les élèves qui ont terminé leur travail avant d'autres.

1) Caillois Roger. (1958). Des jeux et des hommes. Gallimard.

2) Guy Alain. (2002). Jouer est un acte gratuit. L'école des parents.

3) Boussand-Rio Dominique, Animer un atelier



Par ateliers, cela peut avoir lieu sous la forme de différents ateliers proposant différents jeux se rapportant à la même matière ou non, ou sous la forme de différents ateliers proposant le même jeu, ce qui permet de comparer ou de différencier les niveaux de difficulté. Lorsque les jeux sont proposés comme activité individuelle, les enfants doivent déjà avoir eu les explications de manière à pouvoir être autonomes dans l'utilisation. Ces explications portent aussi bien sur le fonctionnement du jeu et de ses subtilités, que sur les concepts pédagogiques mis en œuvre.

Tant de manières qui peuvent s'articuler autour des mêmes jeux, dans une même classe, à différents moments.

Pour finir, je trouve intéressant de citer deux auteurs qui m'ont interpellée. Tout d'abord, Dominique Boussand-Rio qui nous dit que «le jeu ne s'oppose pas au travail mais à la réalité» et, plus loin, que «s'il joue, l'enfant fait bien 'travailler' sa tête ce qui l'aidera dans son 'métier d'élève'». ³

Ensuite, Patrice Huerre qui nous dit que «penser que travail et jeu s'opposent est dangereux. [...] Les meilleurs apprentissages se font dans le plaisir de découvrir, de manipuler

des idées et des objets nouveaux.». Plus loin dans son ouvrage «Place au jeu», il nous partage une de ses convictions : jouer, ce n'est pas tendre vers un but précis, mais s'ouvrir à l'inattendu. 4

RÔLES DE L'ENSEIGNANT

Pour que le jeu remplisse son rôle éducatif, il convient que l'enseignant «joue son rôle». Lors du jeu, l'enseignant entre dans le rôle du metteur en scène. Qu'il soit le créateur ou non du jeu, l'enseignant conserve une place déterminante car il doit y avoir un avant-jeu et un après-jeu parce que, dans une visée pédagogique, le jeu n'est pas une fin en soi. En effet, un point essentiel relevé par Jouneau-Sion est la nécessité de faire une pause dans le jeu pour que les élèves analysent ce qu'ils ont fait. En pédagogie, c'est ce que l'on nommera une pause métacognitive. Le rôle de l'enseignant est dès lors primordial même s'il diffère de celui qu'il a dans une classe plus classique ou lors d'activités plus conventionnelles.

Lors d'activités ludiques en classe, l'enseignant observe des éléments qui pourront être utilisés

d'accompagnement scolaire par le jeu, Chronique Sociale, janvier 2014.

4) Huerre Patrice, Place au jeu, Nathan, 2007.

5) Van Langendonkt Michel, Interactions sociales et théorie des jeux : typologie des interactions

sociales dans les jeux. Cours donné dans le cadre de l'année de spécialisation en sciences et techniques du jeu au cours de sa première édition, en 2013-2014.0097+0+DOC+XML+VO//FR, consulté le 15 novembre 2015.

6) Druart Delphine et Wauters Augusta, Laisse-moi





dans l'après-jeu mais ne doit pas intervenir même s'il perçoit comment les élèves devraient s'y prendre pour être plus efficaces. Il doit rester très discret durant le temps du jeu. L'enseignant joue tour à tour le rôle de facilitateur, en donnant des indices au besoin, de professeur, en enseignant les concepts nécessaires, de collègue, voire d'adversaire s'il se met à jouer avec, ou contre, ses élèves, et de régulateur, en gardant toujours une certaine maitrise sur les événements qui ont lieu. Il a donc un rôle pivot.

Ces rôles, pouvant être pris par l'enseignant lors de séances de jeux en classe, peuvent facilement trouver leur parallèle dans les différents rôles qui peuvent être pris par le maitre du jeu dans une séance de jeu quelconque. En effet, dans le cadre du cours de typologie des interactions sociales dans les jeux⁵, nous avons vu qu'il y avait différents degrés d'accompagnement du metteur en jeu. Il peut avoir une attitude de «laisser jouer» en induisant le jeu libre, ou «donner à jouer» de manière à suggérer l'un ou l'autre jeu et/ou action dans le jeu, ou «faire jouer» en animant le jeu, ou encore opter pour «jouer avec» c'est-à-dire dans une dynamique de partage.

jouer...J'apprends!, Outils pour enseigner, De Boeck, 2011. Page 154.

7) Sautot, J.-P. (coordinateur). (2006). Jouer à l'école: socialisation, culture, apprentissage. Collection projets pour l'école, CRDP de l'académie de Grenoble. Page 57.

Par ailleurs, la pratique du jeu en classe nécessite un travail de préparation rigoureux. En effet, la pédagogie du jeu impose à celui qui l'organise des principes spécifiques.⁶

L'enseignant doit sélectionner judicieusement les jeux en fonction de ses objectifs pédagogiques, des pré-requis et des spécificités éventuelles des élèves. Il doit réfléchir à l'aménagement de l'espace, s'approprier les règles et définir quelles seront ou non ses interventions.

LIMITES À L'UTILISATION DU JEU

À l'école, comme ailleurs, l'adulte pense souvent que le jeu est un passe temps, voire une perte de temps. Or, pour Jean Gondonneau (2006), le jeu est un besoin vital pour le développement affectif, psychologique et intellectuel de l'individu car il permet de développer l'intelligence en obligeant à réfléchir, en poussant à la logique, à la déduction, mais aussi au choix et à la décision. Le jeu implique d'apprendre des règles et de les respecter. Ce qui engendre une dimension

8) Van Laethem, L., Atelier pédagogique – Expo jeux de langage 2014, fascicule de notes reçu lors de la formation « Jeux de langage et difficultés d'apprentissage chez l'enfant de 5 à 10 ans » à la Maison de la Francité, 13/05/2014.

9) Il ne faut pas confondre difficultés et troubles

sociale liée au jeu. Gondonneau (2006) ajoute: «De plus, jouer favorise les rencontres et la découverte de soi et permet dès lors de combattre l'isolement, l'exclusion, le désœuvrement et la délinquance.»

Cependant, même si le jeu semble conseillé en éducation, quel que soit l'âge des enfants, il ne doit en aucun cas être le seul outil des enseignants. Le jeu vient compléter, enrichir, nuancer et parfois même étayer les outils habituels utilisés pour l'apprentissage. En effet, le jeu ne doit pas remplacer les disciplines scolaires traditionnelles et il n'est pas envisageable de placer le jeu au cœur de tous les apprentissages. D'ailleurs, Jean-Pierre Sautot (2006) nous dit que «sans verser non plus dans un dogmatisme inverse où serait mise en exergue une pratique pure, voire mystique du jeu, il est possible de développer dans le cadre scolaire une pratique ludique, saine et équilibrée, qui suppose que soient prises quelques précautions.» 7

Par ailleurs, lors d'une formation sur les jeux de langage et les difficultés d'apprentissage, Laura Van Laethem a reprécisé le jeu comme étant «un outil intéressant pour appréhender le domaine scolaire jugé parfois trop sérieux et rébarbatif et d'autant plus utile dans le cas de difficultés d'apprentissage car le jeu est avant tout un matériel concret, manipulable et adaptable, qui permet bon nombre d'utilisations variées.»⁸

Cependant, le jeu ne se suffit pas à lui-même pour apprendre et/ou palier à des difficultés d'apprentissage. Il doit être accompagné par des professionnels de l'enseignement mais il est, de manière très claire, un outil riche. Il peut d'ailleurs être utilisé par des professionnels en cas de trouble.

Pour finir, le jeu ne peut pas être le seul moyen envisagé pour un apprentissage mais surtout, il ne faut pas s'imaginer que le transfert des compétences se fait automatiquement et instantanément. Il faut une pratique régulière afin de favoriser la répétition de mécanismes et d'appropriation de règles mais il faut surtout induire la verbalisation et la métacognition des joueurs afin d'identifier les acquis et les points en évolution.

d'apprentissage. Une difficulté d'apprentissage est une évolution trop lente, un ralentissement associé à une modification du comportement qui peut être résolue avec des séances de remédiation. Un trouble est lorsque la difficulté persiste malgré la remédiation. Une rééducation par des professionnels (logopèdes, neuropsychiatres, ...) est alors nécessaire.

EN CLASSES DE DÉPAYSEMENT, À QUOI ON JOUE?

ETANT ENSEIGNANTE, JE SAIS COMBIEN L'ORGANISATION D'UN VOYAGE SCOLAIRE PEUT PRENDRE BEAUCOUP DE TEMPS ET D'ÉNERGIE. IL EST PARFOIS COMPLIQUÉ DE TROUVER DES IDÉES INNOVANTES. POUR VOUS AIDER, JE VOUS COMPILE DONC ICI UNE SÉRIE D'IDÉES D'ACTIVITÉS LUDIQUES À ORGANISER AVEC LES ÉLÈVES...

CERTAINES SONT PLUS ADAPTÉES AUX SOIRÉES, D'AUTRES PEUVENT COMBLER LES MOMENTS LIBRES DURANT LA JOURNÉE. BONNE DÉCOUVERTE!

BÉNÉDICTE LAMBILLON | INSTITUTRICE PRIMAIRE ET SPÉCIALISTE EN SCIENCES ET TECHNIQUES DU JEU

ACTIVITÉS SPORTIVES

Frisbee, football, corde à sauter, basketball, volleyball, badminton, ping pong, parcours du combattant (si vous avez une plaine de jeux, c'est facilement réalisable!), courses relais, défis divers (le premier en haut de la colline a gagné!), ski, luge, pétanque...

JEUX EXTÉRIEURS

Touche-touche, le chat et la souris, la tomate, épervier, bataille de boules de neige, concours de châteaux de sable, Colin Maillard, chasse au trésor, 1 2 3 soleil, marelle, diabolo, jonglerie,...

JEUX INTÉRIEURS

Chaise musicale, l'assassin, le chef d'orchestre, tic tac boom, Pierre appelle Paul, Pingouins sur la glace, Madame la Lune,...

DES IDÉES DE SOIRÉES

Casino, Jeu de nuit (voir idées), Balade dans le noir, Blind Test, Quiz, Epreuves par équipes (mimes, dessins, devinettes, défis,...), Cinéma, Spectacle (préparé par les élèves), Bingo, Boum (presque incontournable !), Jeux de société (voir idées),...

JEU DE NUIT

Jeu d'approche, fil d'Ariane, cache-cache sardines (un enfant se cache, ceux qui le trouvent se cachent avec lui jusqu'au dernier!), jeu de camps, jeu de piste,...

JEUX DE SOCIÉTÉ

Loup garou, Shabadabada, Jungle Speed, Dixit, Suis-je une banane?, Dobble, Contrario, Speed Cups, Pickomino, Puissance 4, Time's Up, Concept, Perudo, Crossing, Yathzee, Salade de cafards, Uno, 6 qui prend, Coyote,...

Cette liste est évidemment loin d'être exhaustive mais peut déjà vous donner un coup de pouce et éventuellement vous inspirer d'autres activités.

N'hésitez pas à nous les partager!



ARTICLE **GUS & CO**... OUI MAIS...

OUI! LE JEU DÉVELOPPE DES COMPÉTENCES ET APPRENTISSAGE... ET MÊME PLUS!

Comme le souligne Gus, le jeu est un fabuleux vecteur d'apprentissage. Il permet d'apprendre par la pratique et d'avoir le loisir du traditionnel « essai/erreur » sans pour autant subir la pression sociale associée à l'échec comme à l'école ou dans le milieu professionnel.

Le fait de se confronter à un monde fictif nous permet d'adopter une posture détachée et ainsi, de résoudre des problèmes sans implication personnelle. En ce sens, il est un outil exceptionnel dans l'appropriation du monde qui nous entoure et de son être propre tant sur le plan physique que moral.

MAIS PEUT-ON RÉELLEMENT CONFRONTER LA NOTION DE JEU À LA NOTION DE TRAVAIL?

Le seul choix de la définition des termes employés suffit à répondre par l'affirmative ou, au contraire, par un « non » catégorique.

Ainsi, le travail est-il considéré comme une activité permettant d'en retirer une rémunération, une occupation vécue comme une charge ou plutôt comme un ouvrage réalisé ou à réaliser, manuel, artistique, intellectuel ¹?

La dernière définition permettant de juxtaposer le jeu et le travail, c'est celle-ci que je retiens.

Passons maintenant à la définition du jeu! Ma vision porte sur le croisement des travaux de Roger Caillois qui propose 6 caractéristiques du jeu:

- Libre : l'activité doit être choisie pour conserver son caractère ludique,
- Séparée : circonscrite dans les limites d'espace et de temps,
- Incertaine : l'issue n'est pas connue à l'avance,
- Improductive : qui ne produit ni biens, ni richesses (même les jeux d'argent ne sont qu'un transfert de richesse),

EN OCTOBRE, UN ARTICLE EST PARU DANS
L'EXCELLENT BLOG GUS & CO. SON TITRE,
PROVOQUANT: « C'EST FAUX. ON NE JOUE PAS
POUR S'AMUSER » ATTISE MA CURIOSITÉ.
GUS FAIT ICI L'ÉLOGE DES BIENFAITS DU JEU DANS
L'APPRENTISSAGE DE LA VIE AU SENS LARGE.
LOIN DE VOULOIR DÉCONSTRUIRE CETTE IDÉE,
JE SOUHAITE PLUTÔT APPORTER DES PRÉCISIONS
QUANT À CETTE IDÉE.

INICOLAS OVIGNEUR

- Réglée : elle est soumise à des règles qui suspendent les lois ordinaires,
- Fictive : accompagnée d'une conscience fictive de la réalité seconde $^{\mathbf{2}}$.

A cette approche s'ajoute le nouvel élément qui est celui de la posture psychologique, entité chère à Michel Van Langendonckt. Cette idée pose le constat que le jeu n'est jeu que lorsqu'on le vit de la sorte. Ainsi on peut s'envoyer un objet (ce qui n'est pas un jeu) mais le fait de le vivre de façon ludique fait entrer les protagonistes dans la sphère du jeu.

ET C'EST LÀ QU'EST TOUTE LA SUBTILITÉ!

Chaque partie de la vie entière pourrait être un jeu! Si tant est qu'on se positionne de la sorte. Ainsi une même situation peut être vécue comme un jeu ou non par les participants. C'est d'ailleurs le cas de certains « mauvais joueurs » qui se sentent « nuls » parce qu'ils ont perdu. Ils ne se retrouvent ni dans un environnement fictif, ni dans la posture psychologique du joueur.

C'est ici que j'ajoute à l'argumentation de Gus une nuance.

Le jeu pourrait être partout et le jeu peut permettre d'apprendre.

ET DANS L'APPRENTISSAGE?

Et bien là aussi, une précision s'impose.

Beaucoup d'enseignants font d'ailleurs l'amalgame entre le jeu en tant que règle et le positionnement psychologique ludique. (N'avez-vous jamais joué au pendu en langue étrangère ? Était-ce vraiment sympa?)

Ce n'est pas parce qu'on apprend qu'on joue, mais avec le jeu, on peut apprendre. Si l'on joue, compte tenu que c'est une activité libre, c'est qu'on le fait par plaisir et par envie. Ces deux paramètres sont les plus importants dans ce système.

Et pour ce faire, rien de plus habile que de masquer aux participants les intentions machiavéliques qui visent à leur faire apprendre alors que les élèves/étudiants/participants ne le savent pas.

L'enjeu et ici de proposer une activité ludique qui a comme dommages collatéraux de faire apprendre des choses.

A mon sens donc, si, on joue pour s'amuser et c'est le caractère le plus pondérant de cette activité.

Un grand merci à Gus pour nous avoir fait partager son expérience et ainsi ouvert la porte au débat.

Référence:

http://gusandco.net/2015/10/26/cest-fauxon-ne-joue-pas-pour-samuser/



PROFESSEUR MARIO APPRENDRE AVEC LES JEUX VIDÉO

| JULIEN ANNART

DÉTACHÉ PÉDAGOGIQUE « JEU VIDÉO » AUPRÈS DE FOR'J NDLR. JULIEN ANNART DONNE NOTAMMENT DES FORMATIONS CONTINUES POUR LES ENSEIGNANTS (CF. CATALOGUE 2016-2017 PROPOSÉ PAR LUDO ASBL, À PARAÎTRE SUR WWW.LUDOBEL.BE)

APPRENDRE AVEC LES JEUX VIDÉO

Depuis une dizaine d'années, l'industrie du jeu vidéo met régulièrement en avant des chiffres et des événements à même de la légitimer culturellement : un chiffre d'affaire global de 75 milliards \$ en 2014, une population de joueurs estimée à 1,2 milliards de personnes qui compte dorénavant autant de femmes que d'hommes pour une moyenne d'âge de 35 ans, l'acquisition par le Museum of Modern Art de New-York de quatorze jeux vidéo, la création des games studies 1 au sein des universités américaines progressivement rejointes par les universités européennes, le développement de hautes écoles formant aux différents métiers de l'industrie vidéoludique, la reconnaissance politique en France avec la remise en 2006 de l'ordre des Arts et des Lettres à trois auteurs et la mise sur pied d'un système de soutien à la création... Ces chiffres et ces événements, pour authentiques qu'ils soient, sont évidemment orientés, présentés pour diffuser l'idée du jeu vidéo comme premier produit culturel, mais ils disent bien l'importance des jeux vidéo dans notre quotidien, en particulier auprès des moins de 25 ans. Cette seule caractéristique devrait pousser le monde du savoir à s'y intéresser pour donner les outils d'analyse et de compréhension aux apprenants. Mais ce média possède de plus des forces spécifiques à utiliser pédagogiquement : il s'agit d'un média actif, où l'échec apprend sans juger autant de fois que le joueur le souhaite, touchant toutes les catégories sociales, au savoir largement et horizontalement diffusé, qui enfin propose de vivre des idées abstraites au travers d'expériences virtuelles.

Est-ce à dire que la pratique des jeux vidéo quels qu'ils soient développe toutes les capacités d'apprentissage? Que la PlayStation et la Nintendo DS doivent remplacer en l'état les livres, les exercices et l'étude? Non, bien sûr, les jeux vidéo et ce qu'ils ont à apporter doivent se pratiquer en complément des autres méthodes pédagogiques. Mais un complément absolument nouveau. Revenons sur cette affirmation et développons-la, quelles sont les qualités du loisir vidéoludique dans l'apprentissage?

Comme les livres, les jeux vidéo sont un média participatif, un média qui se déploie si on s'y implique, les mots s'assemblent et développent leur univers comme l'action et les personnages des jeux vivent sous les gestes du joueur. Celui-

ci n'est pas comme dans les autres médias un spectateur passif, même si l'on peut discuter de la passivité face à l'art par exemple, mais un acteur actif. Et comme on le sait, la participation à la construction du savoir l'enracine plus profondément dans l'apprenant, lui donne un rapport plus positif à cet apprentissage. Néanmoins, la différence entre les livres et les jeux vidéo tient à l'interactivité, le fait que les choix du joueur vont changer le déroulement de ce qui se passe devant lui là où le récit du livre restera imperturbablement identique quel que soit l'investissement du lecteur. Toutes ces qualités permettent une pédagogie active, du faire, dans laquelle la compréhension passe par l'action, de quoi mettre en application toute théorie exposée à des apprenants et leur donner du sens par rapport à un cadre ludique. Les jeux Sim City (Maxis depuis 1989) par exemple permettent de pratiquer des théories de l'urbanisme... et même de réfléchir à celles qui ont inspiré les titres de cette série !

Seconde qualité, la dédramatisation de l'apprentissage par le cadre ludique, cadre associé à la légèreté, et surtout par la possibilité de l'échec. Le jeu vidéo est le plus souvent bien vu car il est lié pour la plupart des gens à la détente et à l'amusement, manière en l'associant à la formation de rendre celleci plus aimable. Toutefois, cette couche agréable disparaît rapidement dans un cadre pédagogique, surtout si le jeu vidéo dissocie fort amusement et apprentissage, les apprenants comprenant bien vite ce que l'on propose². Plus fondamentalement alors, la possibilité infinie de l'échec. Dans tous les jeux vidéo, la logique de l'apprentissage des règles de l'univers et des moyens mis à la disposition du joueur passe par trois étapes : le tutorial soit les premières minutes du jeu où sont exposées les commandes, la récompense qui valorise le joueur et le pousse à continuer, et surtout l'échec. L'échec sous toutes ses formes (mort, défaite, perte d'objets ou de capacités, rétrogradation dans un classement, ...) constitue le cœur de l'apprentissage vidéoludique qui confronte le joueur et ses actions aux règles du monde du jeu, sanctionnant les erreurs mais sans jugement, sans limite de tentatives, sans conséquences matérielles³: sans tout ce qui fait que l'erreur est sanctionnée et dévalorise celui qui la commet. Vous voulez infiltrer silencieusement un complexe scientifique après avoir échoué à

y entrer par la grande porte ? Vous préférez détruire le monde plutôt que de sauver ses habitants ingrats ? Vous voulez changer la composition de votre équipe sportive après une terrible défaite ? Vous souhaitez créer une civilisation pacifique et vous faire élire président des Nations Unies après avoir perdu une guerre nucléaire ? Tout cela est possible, il suffit de jouer une nouvelle vie, de recommencer sa partie ou de télécharger sa dernière sauvegarde. La pédagogie de l'essaierreur renouvelable à l'infini.

Autre avantage du jeu vidéo, extraordinaire succès populaire dans tous les sens du terme. Enseigner avec les jeux vidéo, c'est s'ouvrir à un public conséquent mais surtout socialement varié. Or toutes les études, à commencer par le fameux PISA de l'OCDE, ont montré que le système scolaire belge est non seulement incapable de combler les différences sociales entre les élèves mais qu'il les accentue. Si comme tous les produits culturels, le jeu vidéo mobilise aussi un certain bagage culturel, bagage inégalement réparti selon les catégories sociales, celui-ci est secondaire par rapport à l'action, l'interactivité qui caractérise le média. Le jeu Versailles 1685 Complot à la Cour du Roi Soleil (Cryo, 1996) plonge le joueur au cœur de la vie du Grand Siècle, référence par excellence de la culture française, et pourtant les mécaniques ludiques et la narration par une enquête la mettent à la disposition de tous. Même constatation avec PeaceMaker (ImpactGames, 2007) qui place le processus de paix israélo-palestinien entre les mains du joueur avec pour objectif une paix juste et équilibrée. L'exemple enfin d'exercices d'éthique, matière particulièrement abstraite et souvent clivante, avec des jeux de rôle aux choix moraux tranchés rend les questionnements impliqués par ces choix accessibles à tous, sans la nécessité d'un bagage culturel préalable.

Outre sa variété sociale, la culture vidéoludique se caractérise aussi par sa jeunesse, ce qui peut être un avantage dans une relation pédagogique. En effet, la diffusion du savoir, traditionnellement verticale entre l'enseignant plus âgé qui détient seul un savoir et l'enseigné plus jeune en situation de déficit de connaissance, se trouve horizontalisée, le savoir vidéoludique

1) Cours puis diplômes et doctorats dédiés aux différentes facettes du jeu vidéo.

2) Erasme, l'un des premiers penseurs à avoir conceptualisé le jeu comme outil pédagogique, disait « Le rôle du précepteur sera de faire porter à l'étude le masque du jeu ». Cette approche, dissimulée et pour tout dire malhonnête, ne fonctionne pas dans les faits. Il vaut mieux au contraire miser à la fois sur l'intelligence de l'apprenant et la qualité du jeu.

3) Il y a bien sûr des exceptions pour chacune de ces caractéristiques : le jeu belge The Path (Tale of Tales, 2009) juge les actions du joueur dont dépendent la conclusion du titre et son sens même, le jeu DayZ (Dean Hall, 2012) ne donne qu'une vie au joueur et la mort y est définitive, enfin les jeux massivement multiplayer possèdent une économie souvent transposable en argent bien réel sans parler des faux jeux gratuits dont toutes les composantes sont à débloquer en payant.

étant largement partagé parmi les jeunes voire plus maîtrisé. Cette nouvelle relation, sur le plan du seul savoir puisqu'il ne s'agit pas de remettre en cause le cadre disciplinaire, ouvre de nouvelles perspectives dans l'investissement personnel des enseignés. Ceux-ci sont alors à même de proposer des thématiques ou des références pour enrichir ou changer la direction du cours. Imaginez que les élèves initient la matière par leurs savoirs vidéoludiques, un cours d'histoire où l'aspect militaire d'un chapitre serait exposé à travers une partie de Civilization (MicroProse puis Firaxis, depuis 1991), où la question des personnalités historiques serait posée par des jeux de rôle qui permettraient d'interpréter successivement Staline ou Roosevelt lors de la conférence de Yalta, où les mécanismes de l'impérialisme européen du XIXème siècle seraient exposés par une partie d'Imperialism (Frog City Software, 1997). Changer la structuration du pouvoir dans le cadre pédagogique, c'est réorganiser ce cadre et l'adapter au nouveau rapport au savoir imposé par Internet et la révolution Wikipédia. Dans une logique horizontale, les élèves mettent en application leurs savoirs et savoir-faire, décortiquent, expliquent, confrontent leurs analyses entre eux, bref agissent là où le professeur canalise, oriente, propose, conseille leurs actions. Bref, il s'agit d'un nouveau rapport au savoir, qui n'est plus centralisé dans la personne du professeur, où le savoir-faire est encouragé et soutenu par l'expérience. Un vrai projet politique que les jeux vidéo peuvent accompagner...

Enfin, dernier point particulièrement important, qui résume sans doute tous les précédents, le jeu vidéo propose une expérience, un ressenti, une action vécue. Les jeux vidéo ont la capacité d'apporter l'expérience de l'idée, le vécu virtuel de l'abstraction, vivre le concret de la question et de ses conséquences dans une logique de jeu de rôle. Prenons l'exemple de la philosophie, matière difficile à transmettre pour de nombreuses raisons : pas de cours dans l'enseignement obligatoire donc pas de vulgarisation accessible au plus grand nombre, abstraction extrême et vocabulaire technique. Les écueils sont donc nombreux à surmonter et beaucoup de penseurs ont essayé différentes stratégies pédagogiques pour se faire comprendre. La caverne de Platon, le morceau de cire de Descartes, le soleil de Hume, le Candide de Voltaire, les

porcs-épics de Schopenhauer, le garçon de café de Sartre, ... Il suffit de penser aux innombrables exemples, récits, allégories et autres contes qui parsèment l'histoire de la philosophie pour comprendre ce besoin de concrétude. Ces exemples apportent énormément à la transmission des idées et une bonne partie de l'art du pédagogue consiste à trouver l'image à même de déclencher la compréhension au sein de son public. Ou mieux, à faire vivre cet exemple par son auditoire. Et en cela le jeu vidéo apporte quelque chose de nouveau et de particulièrement fort à la pédagogie de la philosophie. Tobias Staaby⁴, professeur d'éthique en Norvège, fait par exemple jouer ses élèves à la série Walking Dead (Telltale Games, depuis 2012), des jeux qui se caractérisent par les choix moraux que doit poser le joueur, puis travaille avec eux les choix de chacun, leurs causes et leur justification. L'interaction donne un visage concret et immédiat à l'abstraction de l'éthique et le cadre ludique imprime de la légèreté à une discipline parfois aride, les élèves en arrivent même à déconstruire les mécanismes de gameplay mis en œuvre pour les faire réfléchir. Papers, Please (Lucas Pope, 2013), place lui le joueur dans le rôle d'un douanier au poste-frontière d'un État totalitaire. Tous les mécanismes de gameplay sont pensés pour poser à chaque journée qui passe des choix terribles et au final impossibles entre efficacité, humanité, protection de sa propre famille, démocratie, ... À aucun moment ces mots ne sont prononcés mais, mis dans une situation toujours tendue auquel il doit réagir sous pression par des actes administratifs, le joueur y est perpétuellement confronté et doit poser des actions dont le sens lui est renvoyé au visage par la suite. Comme monsieur Jourdain fait de la prose sans le savoir, le joueur philosophe sans le réaliser si ce n'est que Papers, Please possède l'intelligence de confronter progressivement les actes à leur fondement, bref à pousser à penser en éthicien.

Toutefois, nous ne serions pas complets sans évoquer les difficultés que poserait dans notre système scolaire une introduction des jeux vidéo soudaine, irréfléchie et, comme souvent avec le numérique, sans formation ni participation des acteurs pédagogiques. Soulevons-en quatre. Tout d'abord, le pouvoir de fascination des jeux vidéo, souvent caricaturé par la télévision, est tel qu'il impose de penser une médiation pour encadrer leur place dans un espace pédagogique afin de la limiter et de pouvoir enchaîner avec d'autres activités et

d'autres apprentissages. Ensuite, la lourdeur technique du numérique est largement sous-estimée et souvent responsable d'une sous-utilisation d'un matériel pourtant disponible: obsolescence, complexité, formation, temps de mise en place...

Ces problèmes informatiques largement répandus aujourd'hui dans l'enseignement se poseraient bien sûr aussi avec les jeux vidéo. Et pourraient renforcer une troisième difficulté : la place des quelques gigantesques sociétés privées, éditeurs et constructeurs, qui possèdent l'essentiel du marché du jeu vidéo. Cet outil ne doit pas devenir un pied de biche pour ouvrir la porte du « marché scolaire⁵ » à ces sociétés, un moyen pour elles de toucher encore plus massivement ce public jeune qui constitue son cœur de cible alors qu'elles fonctionnent, pour les plus grandes d'entre elles, selon des logiques de rentabilité maximale bien peu soucieuses d'un quelconque bien public⁶. Logiques qui trouveraient de parfaits alliés dans les politiques d'austérité imposées à la fonction publique depuis plus de trente ans sous couvert d'un investissement privé d'autant plus à même de suppléer à des coupes futures dans l'éducation dans le principal « poste de dépense », celui des ressources humaines. Les logiques de profit remplaceraient donc des enseignants par des ordinateurs et des jeux vidéo alors que ceux-ci, aussi nombreuses puissent être leurs qualités, ne sont que des outils. Les jeux vidéo bien utilisés développent l'indépendance et l'implication de l'apprenant mais c'est le lien humain avec les autres apprenants et avec l'enseignant qui continue à faire sens, l'encadrement qui oriente le travail et canalise les résultats, l'échange humain qui développe la personne.

Comme cela a été écrit plus haut, les jeux vidéo ne sont en rien une panacée pédagogique, ils ne doivent pas remplacer les autres outils de savoir mais au contraire les accompagner, de la même manière qu'ils doivent aussi être accompagnés par des encadrants pour en retirer un résultat pédagogique. Pour des raisons externes au domaine pédagogique, importance quantitative de la pratique et impact culturel, et internes, évoquées dans cet article, il y aurait dorénavant du sens à faire entrer les jeux vidéo dans les espaces de savoir, de formation et d'enseignement. Outre l'objet d'étude et de compréhension qu'ils devraient eux-mêmes devenir dans ces espaces, ils y apporteraient des outils différents et un véritable renfort pédagogique.

4) https://twitter.com/tobiasstaaby

5) La seule Fédération Wallonie-Bruxelles représente un budget de plus de 6 milliards € (2008), très majoritairement consacré à l'enseignement. 6) Activision, la deuxième plus grande société du secteur avec plus de 2 milliards \$ de chiffre d'affaire par an, a été prise la main dans le sac en 2012 à « optimiser fiscalement » ses revenus hors-USA pour ne verser que 4,8% de ses bénéfices aux impôts,

soit seulement 38 millions \$. En toute légalité bien entendu...

COUP DE COUP D

QUAND J'ENSEIGNE, JE SUIS TOUJOURS À LA RECHERCHE DU JEU QUI VA AMUSER LES ÉLÈVES TOUT EN LES FAISANT APPRENDRE. CE QUE J'AIME PAR-DESSUS TOUT, C'EST DÉCOUVRIR

DES RESSOURCES INSOUPÇONNÉES CHEZ EUX, AU TRAVERS D'UN JEU. C'EST COMME ÇA QUE CERTAINS JEUX ATTIRENT PLUS MON ATTENTION QUE D'AUTRES, PARCE QU'ILS ONT CE « PETIT TRUC EN PLUS ». JE VOUS EN PRÉSENTE 2 DANS CET ARTICLE, MAIS IL EN EXISTE DES TAS!



Panicozoo

De Benoît Michaud Pour 2 à 5 joueurs A partir de 8 ans

Panicozoo est un jeu de Benoît Michaud, qui demande de l'observation et de la rapidité. Vous pourrez y jouer avec 2 à 5 élèves âgés de minimum 8 ans.

Le principe du jeu est celui-ci: sur chaque carte, il manque un animal, les 14 autres apparaissent. Une carte est posée face cachée. Il faut trouver l'animal visible sur toutes les autres cartes. Le premier qui donne le nom de l'animal gagne la carte! Une fois que l'animal a été

trouvé, il faut retenir que celui-là ne doit plus être cité (un peu de mémoire pour corser le jeu... Au début ça va, mais après 10, on commence à s'emmêler les pinceaux !).

Pour aider les élèves, il est possible de placer à côté du jeu les images individuelles des 15 animaux existant. Ca leur permet d'organiser leur recherche.

Lorsque j'y joue en classe, je retire au fur et à mesure les animaux trouvés. Une difficulté de moins au niveau de la mémoire permet à certains d'envisager le jeu plus sereinement.

Si certains ne comprennent pas du tout le principe, il est aussi possible de partir d'une seule carte et de demander de retrouver parmi les animaux celui qui n'apparait pas sur la carte.

Toute la richesse de ce jeu repose dans le nombre de variantes possibles avec si peu de matériel et dans la bonne humeur qu'il procure à ceux qui y jouent!



Brainbox

De Green Board Team - A partir de 4 ans

Brainbox existe en divers exemplaires. Ce sont une série de jeux imaginés par Green Board Team.

Comme il existe différentes boîtes, c'est jouable des 4 ans... Le principe du jeu est toujours le même, avec une difficulté croissante.

Vous aurez l'occasion de choisir le thème qui vous intéresse et qui peut donner envie à vos élèves d'en savoir plus : les animaux, les pays du monde, les maths, les inventions, les contes,... Tout y passe!

Comment on joue? Tout simple: on prend une fiche, on la mémorise durant 10 secondes, puis on répond à des questions.

Un jeu qui ne demande pas de grande préparation, qui peut être sorti à n'importe quel moment de la journée. Idéal pour faire la transition entre 2 leçons, par exemple!

| CHARLOTTE VAN DRIESSCHE

PROFESSEUR DE COURS GÉNÉRAUX DANS L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ| SPÉCIALISTE EN SCIENCES ET TECHNIQUES DU JEU

ENQUÊTELUDOTHÈQUES & ÉCOLES

ALICE BROUYÈRE |

ÉTUDIANTE DE MASTER 1 EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION UCL (FOPA)

LES LUDOTHÈQUES, PARTENAIRES DES ÉCOLES ET DU PARASCOLAIRE. OÙ EN SOMMES-NOUS ?

Le décret-missions (1997) et le pacte d'excellence (2015) de l'enseignement officiel en Fédération Wallonie-Bruxelles préconisent et encouragent ce type de partenariats. Un état des lieux s'avérait utile afin d'adapter notre offre. Alice Brouyère a mené l'enquête pour LUDO asbl. Elle présente ici ses résultats et conclusions...

L'enquête se présente sous la forme d'un questionnaire envoyé récemment aux ludothèques francophones de Belgique à proposdupartenariat entre les ludothèques et le monde de l'éducation (http://www.survio.com/survey/d/H4W1V3V1N4X9H4Q9J, novembre-décembre 2015).

Intéressons-nous tout d'abord aux types de ludothèques reprises dans notre enquête : parmi les 130 structures répertoriées sur le site www.ludobel.be et contactées par Sophie Hanozet, nous avons obtenu 89 réponses.

Un travail de fourmis avec des moyens de cigales...

Même si elles bénéficient de soutiens communaux, près de 40 % (38.2%) de ces ludothèques sont associatives (ASBL, associations de fait,...), tout comme la grande majorité probable des 40 petites ludothèques n'ayant pas répondu à notre enquête. Un tiers (34.8%) des ludothèques importantes sont communales. A ces initiatives de pouvoirs publics, il convient d'ajouter le cinquième (19.1%) des ludothèques qui ont le statut de sections de bibliothèques publiques et les 7.9 % classées « autres » (ludothèques d'école ouvertes à tous, provinces, régions, etc...).

La professionnalisation du secteur semble progresser doucement. Plus d'une ludothèque sur deux (60%) ayant répondu à notre enquête emploient en majorité des bénévoles. Ces personnes sont néanmoins encadrées par une ou deux personnes rémunérées. Les horaires d'ouverture sont malgré tout assez larges puisque nous constatons que la moitié des ludothèques étudiées sont ouvertes plus de 8 heures chaque semaine et qu'un tiers ouvrent entre 4 et 8 heures chaque semaine.

Nous nous sommes ensuite penchées sur le public des ludothèques et leur degré de fréquentation.

68% des ludothèques conseillent et/ou prêtent des jeux à des enseignants et des professionnels du parascolaire qui s'y déplacent seuls à cet effet.

Hormis le public classique fréquentant la ludothèque (parents avec ou sans enfants), l'enquête reflète que 68% des ludothèques reçoivent très régulièrement des enseignants seuls (41 % tous les mois et 27% toutes les semaines) ainsi que du personnel parascolaire seul (logopèdes, auxiliaires d'éducation, éducateurs, ...) : une ludothèque sur trois tous les mois et une sur cinq toutes les semaines.

Trois quart des ludothèques accueillent des enseignants avec leurs classes et des professionnels du parascolaire accompagnés.

Mieux, les chiffres révèlent également que trois quarts des ludothèques reçoivent des enseignants avec leur classe dont un quart chaque mois et un quart chaque semaine. Et nous relevons des statistiques similaires concernant le personnel parascolaire avec enfants.

Concernant la fréquence de l'accueil des enseignants avec leur classe, nous pouvons dire que 60% des ludothèques accueillent des classes maternelles (dont 20% toutes les semaines et 20% tous les mois) et des classes de l'enseignement primaire (dont 15% toutes les semaines et 15% tous les mois). Chiffre appréciable, 30% des ludothèques voient également des classes de l'enseignement secondaire (dont 5,6% toutes les semaines et 5,6% tous les mois). En revanche, nous constatons que peu de ludothèques accueillent des classes de l'enseignement spécialisé; nous supposons que ces classes se dirigent plutôt vers les quelques ludothèques spécialisées et adaptées à ce type d'enseignement. Si 40% des ludothèques n'accueillent pas de groupes scolaires, c'est par manque de moyens : espace trop petit, ludothèque de prêt uniquement, manque de personnel, etc.

Une ludothèque sur deux se déplace dans les écoles.

Autre chiffre appréciable, la moitié des ludothèques examinées proposent également des animations dans les écoles pendant les heures de classes mais, une fois encore, cela dépend des moyens humains et financiers dont dispose la ludothèque et/ou l'école.

Une qualité de partenariats néanmoins perfectible

Nous avons voulu savoir si les visites de classe et/ou à l'école sont le résultat d'un

LES LUDOTHÈQUES, PARTENAIRES DES ÉCOLES ET DU PARASCOLAIRE. OÙ EN SOMMES-NOUS?

partenariat officiel avec la direction ou le pouvoir organisateur. Dans un cas sur deux, il s'agit d'initiatives personnelles informelles d'enseignants et/ou de ludothécaires. 50% de ces collaborations sont néanmoins officielles et résultent d'un partenariat signé entre l'école (ou le P.O.) et la ludothèque. Un quart des ludothèques concernées par ces partenariats officiels parviennent alors à se spécialiser jusqu'à jongler avec de nombreuses écoles différentes (plus de 5 simultanément).

Des accueils extra-scolaires plus larges que les classiques « mercredis après-midis »...

Enfin, non seulement la plupart des ludothèques accueillent les enfants les mercredis après-midis, mais une majorité d'entre elles leur proposent également un précieux accueil extra-scolaire plusieurs autres fins d'après-midi par semaine.

Une offre limitée par des moyens et un encadrement insuffisant.

Nous avons clôturé notre enquête auprès des ludothèques par une question ouverte liée aux demandes spécifiques du public scolaire. Plusieurs catégories de réponses sont à considérer

Une première requête concerne l'injection de plus de moyens afin d'offrir plus de services et de partenariats scolaires. Beaucoup de ludothèques ne disposent pas du personnel suffisant pour pouvoir assurer des animations au sein d'un public scolaire très en demande ou de locaux adaptés à l'accueil de ce public. Certains partenariats sont mis de côté faute de moyens. Les écoles n'ont pas toujours la possibilité financière de participer à des animations proposées par les ludothèques.

Quelques précisons illustrées de témoignages éclairants...

« Accorder plus de moyens financiers pour que les écoles participent à ce type d'activité, car ce sont souvent les freins ». « La ludothèque est située dans une pièce de +/- 4M sur 4. Nous ne pouvons dès lors pas accueillir des classes. Et l'animation dans les écoles est également impossible par manque de personnel, nous sommes presque exclusivement présentes lors des séances de prêt ». « Les classes maternelles des écoles libres et communales de Visé aimeraient venir à la ludothèque gratuitement une fois par semaine. Notre service fait partie d'une asbl avec de petits moyens financiers et ne pouvons satisfaire cette demande ». « Nous aimerions pouvoir sortir de nos murs et aller dans les écoles, mais c'est juste une question de ressources en personnel insuffisantes». « Le public scolaire est en demande permanente et a toujours été très preneur du peu d'heures qu'on est capable de leur fournir ».

Un manque cruel de formations.

Un autre aspect émane des demandes liées à la formation du personnel scolaire, aussi bien du corps enseignant que du personnel de garderie: « Les directeurs et directrices me demandent de conseiller, sensibiliser et former les accueillantes de leur établissement pour leur montrer les vertus du jeu dans le cadre des activités temps libre ». « Certains enseignants souhaiteraient être formés sur les jeux de société pédagogiques de manière ponctuelle ».

Il est essentiel que le personnel scolaire, notamment les enseignants, puisse faire le lien entre l'apprentissage par le jeu, les compétences disciplinaires et les quatre objectifs généraux du décret mission (24 juillet 1997) et ne plus envisager le jeu uniquement pour son aspect ludique et occupationnel. Ce lien pédagogique n'est pas toujours établi ; il faut donc redonner sens aux animations telles que proposées par les ludothèques.

Il y a donc une carte importante à jouer dans la formation tant des enseignants et personnel d'éducation que pour des futurs éducateurs. Nous constatons également dans nos réponses qu'une forte demande est liée aux écoles supérieures, que ce soit en logopédie, ou en bacheliers pédagogiques. La demande provient également d'écoles secondaires professionnelles proposant des options liées à l'enfance et au monde de l'éducation en général.

« Demandes de visites « découverte » de la ludothèque pour des étudiants éducateur ou sciences sociales (3ème à 6ème secondaire) et pour des étudiants du supérieur » ;« demande d'accueillantes en extra-scolaire, demande d'enseignants travaillant en cours d'alphabétisation » ; « des écoles secondaires techniques ou supérieures demandent des formations/informations sur le monde du jeu et de leurs adaptations à un public spécifique » ; « Visites et sensibilisation des classes de futurs enseignants, futurs animateurs, éducateurs, futurs logopèdes, etc. » ; « Certaines écoles techniques (secondaire ou haute école) souhaitent venir pour en apprendre plus sur le jeu adapté ».

Dans nos réponses, nous trouvons aussi beaucoup de demandes spécifiques au niveau pédagogique, que ce soit au point de vue disciplinaire ou du savoir vivre ensemble et de la citoyenneté: « une intervention dans le cadre d'une journée spécifique pour les enseignants concernant les problèmes de la DYSLEXIE », «

Les demandes émanent souvent de projets particuliers: jeux en bois géants pour les fêtes d'école, intégration du jeu dans des thématiques particulières (nature, grainothèque, extérieurs, expression...) », « animations sur le thème de la santé et de la citoyenneté, donc d'outils pédagogiques », « Favoriser la pratique du jeu, reconnaître le jeu comme soutien dans les apprentissages scolaires », « Animations dans la cour de récréation. Accompagnement pour la dynamique de groupe : animations récurrentes : "Chouette ma classe" », « Mise en place de malles de jeux "à vocation pédagogique" pour amener le jeu dans le milieu scolaire. Organisation de ce projet en collaboration avec le conseiller pédagogique de la commune »

Enfin un dernier point suggère de créer des liens intergénérationnels entre les personnes âgées et les enfants par le biais du jeu et de la ludothèque : « partenariat entre une classe et des personnes âgées via la ludothèque », « Faire participer des élèves à des animations avec personnes âgées, pour faire du lien social intergénérationnel ».

En conclusion de notre enquête, nous pouvons affirmer que les ludothèques ont pleinement leur place au sein de l'éducation formelle comme informelle.

La demande de partenariats entre ludothèques et milieu de l'éducation est bien réelle et déjà existante, mais pas en suffisance par rapport à la demande. Continuer ces partenariats est donc une nécessité, tout comme proposer des activités supplémentaires. Dans le courant de l'année 2016, nous poursuivrons notre enquête auprès, cette fois, du milieu de l'éducation (écoles, garderie, ASBL, etc.) afin de corroborer nos résultats et de préciser au mieux les demandes.

Outre le développement du diplôme de spécialisation en sciences et techniques du jeu (Haute Ecole de Bruxelles – Haute Ecole Spaak - LUDO asbl) qui propose une orientation ludopédagogique essentielle encore méconnue (www.ludobel.be onglet formation diplomante), LUDO asbl doit élargir son offre de formations continues à caractère pédagogique à destinations des enseignants et des ludothécaires qui le souhaitent. Un catalogue de formations et propositions de journées pédagogiques valables dès l'année scolaire 2016-2017 devrait paraître au printemps à cet effet.

INTERVIEWS ISABELLE DESSAINT & KAÏS MEDIARI

CHARLOTTE PIETQUIN

LE JEU ET L'APPRENTISSAGE, LE JEU COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE, ÉDUCATIF ET SOCIAL... QUI DE MIEUX POUR NOUS EN PARLER QU'ISABELLE DESSAINT ? VOICI UN PETIT COMPTE RENDU D'UNE RENCONTRE AUTOUR DE SON EXPÉRIENCE.



Isabelle, tu es ludothécaire à la COCOF et nous allons discuter d'un projet que tu as mis en place autour du jeu dans l'école. Alors, on a l'habitude de voir le jeu à l'école dans les cours de récré, mais vous, vous avez apporté le jeu en classe! Quelle était l'idée de base et comment cela s'est mis en place?

Au départ, c'était notre chef de service à la COCOF qui nous avait demandé de mettre en place un projet pour soutenir l'apprentissage du français d'une manière générale dans la région de Bruxelles capitale. Suite à une étude théorique qui a été faite, on avait décidé d'intervenir à l'école primaire puisque c'est à ce moment-là que se mettent en place tous les apprentissages au niveau du français et que si il y a des difficultés autant intervenir le plus rapidement possible pour y pallier. Donc on avait décidé d'intervenir à la fois dans une école puisque que c'est là qu'on touche à un maximum d'enfants et dans un second temps dans une association type école de devoirs. Ce qu'il s'est passé c'est que suite à l'étude théorique qu'on avait menée, on savait qu'on voulait proposer un cycle d'animations et donc ne pas intervenir de manière ponctuelle car ce n'était pas vraiment intéressant et que ça ne menait pas vraiment à des possibilités de développer des apprentissages et on voulait travailler en partenariat à la fois avec toute l'équipe éducative, mais aussi avec un ludothécaire local. De manière à ce que quand

nous on quittait l'école, les enfants et les enseignants puissent continuer à fréquenter la ludothèque de leur commune et continuer à jouer. C'est comme cela qu'on a sélectionné la commune d'Anderlecht puisque Vanessa Lita de la ludothèque de l'espace Maurice Carême a été candidate pour participer à ce projet. Grâce à elle, on a rencontré l'inspectrice pédagogique pour l'enseignement primaire, Madame Biesmans, qui nous a proposé d'intervenir dans l'école P12, les Tilleuls.

Et comment ça s'est mis en place concrètement?

On a rencontré la directrice, on lui a présenté le projet avec ma collègue Laura Van Laethem. Elle a été très rapidement intéressée par le projet. Elle nous a alors proposé de rencontrer une institutrice de 4ème primaire qui était en demande d'activités "alternatives" en ce qui concerne l'apprentissage du français. Pendant le mois de juillet toutes les personnes qui allaient y participer se sont réunies pour vraiment mettre en place les conditions pratiques d'interventions.

Quelles étaient les objectifs de ce interventions?

L'objectif principal, c'était de développer des compétences dans le domaine de la maitrise du français. A la demande de l'institutrice, on avait décidé de se focaliser plutôt sur la maîtrise du vocabulaire, l'expression orale et en compétence plus transversale, la mémorisation, en ce qui concerne les apprentissages scolaires. Et puis, on voulait aussi développer toutes les compétences socio-affectives, comme la confiance en soi, l'autonomie, le respect, apprendre à travailler en équipe, ... et aussi mettre en valeur les différences individuelles et culturelles

Quels types de jeux, du coup, avez-vous utilisé pour travailler tout ça?

Notre parti pris, c'était de prendre des jeux les plus ludiques possibles, donc on a évité les jeux étiquetés 'pédagogiques' et on a choisi des jeux familiaux. On a défini bien évidemment quelles compétences allaient être exercées par ces jeux en tenant compte du nombre de joueurs, du niveau des enfants,...

Pourquoi ne pas avoir utilisé les jeux dits "pédagogiques"? Qu'est-ce qui manque dans ces jeux-là pour pouvoir les utiliser dans ce genre de projet?

Un des gros atouts du jeu, c'est qu'il permet de motiver les apprenants. Donc on voulait absolument que les élèves soient motivés et qu'ils puissent s'amuser. Dans le cadre de jeu pédagogique, on est parfois fort axé sur la compétence qui va être développée et, au niveau ludique, c'est parfois moins intéressant et ce sont des jeux moins amusants. On y perd vraiment un des gros avantages du jeu.

Ce sont donc plus des exercices déguisés plutôt que des jeux?

Exactement.

Comment cela s'est mis en place avec les professeurs? Est-ce que vous ameniez les animations ou bien eux devaient animer par rapport à ce qui avait été préparé avant?

Ça a été un véritable travail de partenariat, et je pense que c'est pour cela que ça a été un aussi grand succès. Ce sont les enseignants qui avaient défini les objectifs pédagogiques poursuivis. C'est l'enseignante de la classe qui avait aussi opté pour des équipes de joueurs les plus homogènes possibles, à la fois en terme de compétences au niveau du français, mais aussi en terme, je dirais, de personnalité: en évitant de mettre des enfants trop extravertis avec des enfants beaucoup plus timides de manière à ce que chacun puisse vraiment s'exprimer. C'est vraiment ensemble que nous avons décidé de la manière dont nous allions intervenir. On avait 6 équipes de 4 joueurs à chaque fois et 1 adulte accompagnant chacune des équipes. Pour chaque séance de jeu, les enfants avaient l'occasion de jouer à 3 jeux différents et donc ces jeux étaient sélectionnés par les ludothécaires puisque c'est notre métier de connaître les jeux. On les proposait aux enseignants un mois à l'avance de manière à ce qu'eux puissent se familiariser avec les jeux. Au moment de l'animation, tout le monde animait les jeux aussi bien les 3 ludothécaires que les 4 personnes faisant partie de l'équipe éducative.

Quel a été vraiment l'apport des ludothécaires par rapport aux professeurs, par rapport à l'approche du jeu?

Je pense qu'outre la sélection des jeux, cela a été vraiment de leur apprendre à utiliser le jeu. Par exemple, ce n'était pas nécessairement évident pour eux de transmettre une règle. On n'avait pas vraiment pensé au départ de former les enseignants à cet aspect-là, mais ça a été une formation continuée car à chaque fois que nous amenions les jeux, nous leur présentions et ils étaient attentifs à la manière dont nous animions donc ils se sont vraiment formés au cours du projet. On avait aussi très fort insisté sur tout ce qui était verbalisation des apprentissages car c'était vraiment indispensable pour qu'il y ait à la fois une fixation des apprentissages et des transferts. Donc là, oui, je pense qu'on leur a apporté quelque chose en tant que ludothécaire. Il y a un petit film qui a été réalisé sur le projet et l'institutrice en parle en disant que pour elle, au départ, le jeu n'entrait pas nécessairement dans la classe, c'était plutôt pour s'amuser. Elle n'avait jamais pensé à utiliser le jeu comme support d'apprentissage.

La finalité de ce projet, cela a été constructif?

Oui, je pense que cela a été constructif, on a essayé de faire une évaluation. En terme quantitatif, c'est très difficile d'évaluer car tous les enfants n'ont pas forcément joué à tous les mêmes jeux aux moments des animations. Et puis, il est difficile d'évaluer s'il n'y a que le jeu qui les a fait progresser. Il y avait la titulaire de la classe, le professeur de remédiation, la directrice et l'inspectrice pédagogique aussi qui participaient au projet, ils ont tous souligné que les enfants avaient vraiment pris confiance en eux, s'exprimaient vraiment de manière plus correcte. Je dirais qu'il y a une chose dont on a pu mesurer l'impact de manière très concrète au niveau du langage, c'est en utilisant le "time's up family" où les enfants sont amenés à définir des mots pour les faire découvrir par leur partenaire. On y a joué en début de projet et à la fin du projet, là on a vu les progrès qu'ils avaient effectués. Au départ, ils se contentaient d'une phrase et si leur partenaire ne trouvait pas, ils s'arrêtaient là tandis qu'à la fin du projet, ils étaient vraiment devenus très performants. Au niveau du français, il y a eu une belle évolution, mais aussi des objectifs qui n'étaient pas vraiment prévus qui ont été exploités, comme la confiance en soi, la persévérance...

Est-ce que ce sont des choses qui ont été pensées à l'avance ou c'est venu par la suite?

On savait que quand on propose un projet de ce type-là, on visait aussi un développement au niveau socio-affectif et au niveau relationnel. Peut-être qu'on n'attendait pas d'aussi beaux résultats! C'est vrai que le fait de jouer ensemble, a vraiment permis aux enfants de se rapprocher et d'apprendre à s'entraider. Par exemple, quand un enfant était bloqué dans le cadre d'un jeu, souvent les autres donnaient des indices pour l'aider. Le fait de verbaliser aussi, d'échanger leur manière de procéder... tout cela a été transposé dans le domaine scolaire. Parfois, notamment par rapport à des apprentissages mathématiques, si les enfants avaient des difficultés, ils s'entraidaient donc il y avait un enfant qui expliquait à un autre comment procéder, donc ça c'est vraiment très intéressant au niveau à la fois de la cohésion de la classe et du plaisir d'être ensemble, mais aussi au niveau des apprentissages car on démultiplie les manières d'apprendre. Une chose que l'institutrice soulignait aussi, c'était le développement de la persévérance. Au départ, quand elle donnait des exercices, s'ils étaient bloqués ils s'arrêtaient et ils l'appelaient pour qu'elle vienne les aider; tandis que puisque dans le jeu ils n'avaient pas envie de rester bloqués, ils avaient envie de poursuivre, de trouver un moyen de continuer à jouer, ils ont développé aussi cette capacité-là dans les apprentissages et sont donc devenus très autonomes et aptes à chercher des solutions par eux-mêmes.

Du coup, les stratégies qu'ils avaient mis en place dans les jeux se sont reportées sur les apprentissages en tant que tels et ont vraiment englobé plus que le cours de français, cela s'est retrouvé dans tous les autres cours?

Exactement, mais aussi parce qu'on a été à chaque fois attentifs à verbaliser pour qu'il puisse y avoir ce fameux transfert. Après chaque animation il y avait un debriefing entre les personnes qui encadraient les enfants. On se retrouvait pendant 3/4 d'h/1h, et on discutait de ce qui avait été observé et travaillé. On parlait aussi de ce qui s'était passé entre 2 animations en classe, puisque les enfants jouaient une fois par mois dans le cadre de ce projet, mais ils jouaient également une fois par semaine en demi-classe. Parce que ça, c'était ce qui était important aussi: qu'il y ait une pratique régulière du jeu.

Tout cela demande pas mal de monde pour s'occuper d'une classe, ici vous étiez plus ou moins 6 si j'entends bien, donc pour le transposer au final dans l'avenir dans toute l'école ou dans les autres écoles, ça demande quand même pas mal de choses! Quelles sont les pistes pour vraiment adapter le jeu, du coup, à l'école? Là, j'insiste parce que c'est souvent une remarque qui nous est faite "oui mais ce n'est pas possible, si nous on veut transposer ce genre de projet, on ne pourra pas le faire de cette manière-là, il y aura un adulte pour un groupe de 25 enfants". Alors là automatiquement, les résultats ne seront pas les mêmes, ça c'est inévitable, aussi bien en terme d'apprentissages scolaires que d'apprentissages sociaux. S'il n'y a pas d'encadrement, on ne va pas obtenir les mêmes résultats. Dans l'école où nous nous sommes rendus, le Tilleul, ils ont continué le projet jeu en l'intégrant dans les ateliers 5-8 par exemple. Une autre des possibilités, comme eux le faisaient, c'est de travailler avec des demi-groupes, quand une partie allait à la piscine, les enfants qui restaient jouaient ensemble et là intervenaient le professeur titulaire et le professeur de remédiation. Je pense qu'il ne faut pas hésiter à faire appel à des ludothécaires, éventuellement à des parents. Il faut vraiment chercher des ressources. Dans notre projet, la directrice a participé aussi, et c'est vrai qu'elle a souligné que cela avait changé son regard et la relation qu'elle avait avec les enfants. Donc cela peut être aussi une piste.

Est-ce qu'à ton avis, cela peut aussi être transposable à un public adolescent? Parce que là vous êtes partis sur les enfants pour être à la base de l'apprentissage, mais on remarque que maintenant au niveau scolaire au niveau de l'adolescence, il y a pas mal de lacunes au niveau de la remédiation... Est-ce que tu penses que ce genre de projet pourrait intéresser des adolescents?

Oui, je pense que cela pourrait être intéressant, ce qu'il faudrait, c'est simplement sélectionner des jeux qui

leur conviennent et voir quelles compétences on veut développer. Je pense qu'avec les adolescents ce qui peut être intéressant c'est de s'axer sur tout ce qui est développement de l'esprit critique, sur la diversité et sur le fait qu'on peut vivre ensemble, même si on est différent. On a eu des pistes pour accompagner des projets de ce type-là, notamment en collaboration avec la Maison de la Francité. Je pense que ça pourrait être intéressant effectivement. Il faudrait voir au niveau de la mise en place puisque là on n'a pas un enseignant qui suit toute la classe et qui peut vraiment réexploiter tous les apprentissages, donc ce serait voir comment une équipe pluridisciplinaire pourrait travailler sur ce genre de projet.

Est-ce qu'il y de pistes pour vraiment former les instituteurs, les éducateurs et animateurs dans les écoles de devoirs? Est-ce qu'il y a des choses qui se mettent en place à partir de ce projet?

C'est un autre aspect du projet global que nous avions, un volet de formation puisque nous sommes 2 à intervenir dans le projet et que c'est impossible d'intervenir dans toutes les communes et écoles de Bruxelles. Donc l'idée c'était effectivement de former les encadrants de manière à pouvoir démultiplier les effets de ce projet. On a des demandes relativement ponctuelles de communes où par exemple ils nous demandent d'intervenir dans le cadre de conférences pédagogiques et maintenant cela fait 3 ans que nous intervenons dans le programme de formation du Centre de Coordination des Ecoles de devoirs où là on a à la fois 5 matinées sur le jeu selon différentes thématiques. Il n'y a pas que le jeu de langage, il v a le ieu et la mémoire, le ieu et la collaboration...et puis un cycle de 3 séances de perfectionnement sur l'utilisation du jeu de langage. Nous dans l'avenir, ce qu'on voudrait bien aussi, c'est mettre en place un service "de coaching", d'accompagnement de projets et ce pour ne pas uniquement former les personnes, pour ne pas être forcément partie prenante dans le projet dans sa globalité, mais de pouvoir aider les enseignants par exemple à sélectionner les jeux, à voir comment transmettre les règles,...

Une anecdote à rajouter sur le projet?

Ce que j'ai trouvé intéressant à vivre, et c'était une très belle expérience, c'est de pouvoir filmer ce projet de manière à avoir vraiment un support pour que les personnes qui n'y ont pas participé puissent se rendre compte de ce qui s'était passé et puisse être diffusé. Au niveau de cette petite vidéo, les enfants ont pu s'exprimer et cela a aussi été une surprise pour nous de voir ce que la pratique de certains jeux avait pu leur apporter. C'était agréable de voir qu'eux-mêmes témoignent de l'intérêt du projet et voulaient le partager. Cela indique aussi le degré de maîtrise qu'ils ont du français, la confiance en eux car ce n'est pas évident d'être face à la caméra et de pouvoir s'exprimer de cette manière-là. Il y a aussi un très beau souvenir. Quand on a invité les parents des enfants à venir participer à une séance de jeux à la ludothèque communale, presque 80% des parents étaient présents, ils ont vécu un moment qu'ils ont qualifié de "magique" avec leurs enfants. Ils étaient très étonnés parce qu'au départ ils pensaient qu'on jouait à des jeux vidéo ou à des jeux de cartes et très étonnés de voir leurs enfants très compétents, parfois plus compétents qu'eux. Nous avons également reçu des collégiens Français qui étaient nettement plus âgés que les enfants de 4ième primaire et qui ont passé un très bon moment avec eux puisque ce sont les enfants qui à ce moment-là ont présenté les jeux, tout comme dans le cadre du colloque "Le jeu dans tous ses éclats" où ils les ont présenté à toute une série d'adultes. Ils l'ont fait avec brio et beaucoup de confiance en eux.

Merci beaucoup pour ce partage!

SUITE À CETTE ENTREVUE TRÈS INTÉRESSANTE, J'AI RENCONTRÉ KAÏS MEDIARI, DU CENTRE DE COORDINATION DES ECOLES DE DEVOIRS POUR APPROFONDIR LA QUESTION DE L'ASPECT FORMATION DU PROJET.

Kais, tu es collaborateur pédagogique au sein du CEDD, coordination des écoles de devoirs, est-ce que tu peux déjà m'expliquer, qu'est-ce qu'une école de devoirs?

Une école de devoir est une structure d'accueil qui accueille des enfants de 6 à 11 ans qui est reconnue et subventionnée par l'ONE. L'ONE qui est l'organisme qui a été mandaté par la Fédération Wallonie-Bruxelles pour octroyer les reconnaissances et les subventions aux écoles de devoirs quand elles en font la demande. La structure d'accueil organise une diversité d'activités au quotidien qui grosso modo gravite autour de 4 axes principaux:

Le premier vise l'émancipation et le développement intellectuel.

Le deuxième vise l'émancipation et le développement social.

Le troisième vise l'accès et l'iniation aux cultures.

Le dernier axe qui vise la participation et la citoyenneté.

Quel est le rôle de la coordination dans tout cela?

La coordination des écoles de devoirs est la structure de référence pour les écoles de devoirs de la région bruxelloise, il existe 5 coordinations régionales et 1 fédération francophone. La coordination assure des missions en terme de formation des professionnels du secteur des écoles de devoirs, de soutien administratif et pédagogique, de diffusion d'une série d'informations concernant les décrets, le secteur,.... C'est aussi un centre de prêt de jeux, alors on n'en a pas autant que la ludothèque de la COCOF, mais on a quelques jeux, on a des malles pédagogiques et des livres. Bien évidemment, la coordination est aussi une interface entre les écoles de devoirs et les autorités politiques pour, par exemple, relayer les besoins du secteur...

Donc c'est vraiment une aide pour les écoles de devoirs ?

Oui, une aide et une fonction de défense du

secteur, beaucoup moins que la fédération des écoles de devoirs, mais une fonction effectivement de représentation des écoles de devoirs en tout cas bruxelloises, vu que nous sommes la coordination régionale bruxelloise et de défense du secteur.

Dans les formations que vous proposez, il y a des formations autour du jeu, comment sont venues ces formations?

On propose un éventail de formations essentiellement pédagogiques et dans l'offre de formations, il y a effectivement des matinées autour du jeu qui sont proposées. Historiquement, je ne sais pas exactement comment sont nées ces formations, il faudrait poser la question à Veronique Marissal qui est là depuis 1988. Ce que je sais c'est que très rapidement, au début, les écoles de devoirs sont nées autour de la question du devoir pour pallier à un certain nombre de difficultés et de lacunes qui étaient accusés par l'école, les parents,... et il fallait proposer un espace de travail à des jeunes qui étaient en difficultés et mettre à disposition des outils, des référentiels et autres, à côté des autres activités ludiques, divertissantes, sociales et culturelles. Très rapidement, on s'est rendu compte que le jeu rencontrait aussi un intérêt pédagogique outre sa fonction première qui est de procurer du plaisir, se divertir et se faire plaisir en jouant. Le jeu rencontrait aussi des intérêts pédagogiques et très rapidement l'idée a été d'initier les travailleurs sociaux, les animateurs d'écoles de devoirs au jeu pour pouvoir en faire profiter les enfants et l'insérer dans des pratiques pédagogiques, cela fait maintenant quelques années que la coordination s'attèle à proposer des formations autour du jeu.

Il y a beaucoup de demandes par rapport à ça? Cela part de l'observation au quotidien d'utiliser le jeu et donc y a-t-il des demandes d'apports théoriques?

Alors, disons que vous trouverez en école de devoirs des animateurs qui ne sont pas forcément convaincus par l'intérêt pédagogique du jeu et puis vous trouverez des animateurs qui, eux, en sont pleinement convaincus

Il y a les deux profils, certains considèrent un peu, comme bon nombre de parents, que c'est de l'ordre de l'occupationnel et donc que c'est une perte de temps; et puis d'autres qui sont convaincus. Je pense qu'il y a de plus en plus d'animateurs qui sont gagnés par l'intérêt pédagogique du jeu, cela je peux l'observer parce qu'à ma connaissance je ne connais pas une école de devoirs où il n'y a pas une armoire de jeux! Il est vrai qu'on n'utilise pas forcément le jeu en l'inscrivant dans une approche pédagogique précise parce que cela demande une formation, cela demande des connaissances, certaines compétences, mais il est évident qu'en tout cas ces dernières années j'observe un intérêt des animateurs qui s'ouvrent au jeu pour concilier à la fois le plaisir de jouer, le développement de compétences sociales, pédagogiques et éducatives.

Les compétences peuvent être acquises lors de ces matinées de formation ou ce n'est pas suffisant?

Ce n'est pas suffisant, on propose actuellement 5 matinées qui sont menées en collaboration avec la ludothèque de la COCOF et l'association LUDO. Ces 5 matinées qui sont au programme sont autour de la règle, des jeux de coopération, de la logique et de la stratégie, la mémorisation... On essaye de brasser un éventail assez large pour permettre à chaque animateur de trouver son compte. Il est clair qu'en une matinée, on ne fait jamais le tour puisqu'il existe une formation d'une année complète à Defré (ndlr: spécialiation en sciences et techniques du jeu à la Haute Ecole de Bruxelles Defré). Effectivement une matinée ne suffit pas, ni 5 matinées, mais elles permettent au moins de provoquer certaines prises de conscience.

Quels genres de prise de conscience?

Surtout d'éveiller les intérêts autres que celui lié au plaisir et au divertissement. Ce sont des matinées plus pratiques alors pour pouvoir ressentir un petit peu les effets du jeu?

Ce sont des matinées très pratiques car on joue et on expérimente les jeux et en même temps, le formateur fait des liens avec des éléments plutôt d'ordre théoriques. Donc ce sont des matinées assez denses, parce qu'on sent bien la volonté du formateur de vouloir faire jouer les animateurs et de brasser plusieurs jeux et en même temps, de pouvoir faire le point après chaque jeu, de faire un feed-back, voir l'intérêt pédagogique, éducatif, social...

Quels sont les retours des gens qui suivent les formations ?

Les retours des formations sont très positifs, vraiment, il y a différents types de feed-back "je ne savais pas", "je découvre», et puis d'autres qui viennent avec des idées plus précises qui aiment déjà ou sont passionnés par le jeu et donc qui viennent chercher ce qui pourra nourrir la mise en place d'ateliers dans l'école de devoirs. Entre ces deux extrêmes, on trouve toutes les nuances. Le seul feed-back négatif qui nous revient, c'est effectivement sur une question de temps, il en faudrait plus.

Je ne sais pas si vous avez aussi des retours des jeunes ou des parents, cela doit être déconcertant pour les parents qui inscrivent leurs enfants dans des écoles de devoirs pour qu'ils travaillent et d'arriver les chercher et les voir jouer à des jeux. Qu'est-ce qu'on pourrait dire à ces parents pour les rassurer?

C'est classique, les parents qui arrivent en école de devoirs et qui voient leurs enfants en train de jouer et qu'ils s'étonnent "tiens, je pensais qu'il venait faire ses devoirs", je pense qu'on est progressivement en train de dépasser cette image car petit à petit la plupart des écoles de devoirs font un réel travail avec les parents en essayant de les associer à l'action éducative. Au

jour d'aujourd'hui, le discours des parents a évolué car il y a une prise en compte du jeu comme étant un élément, un outil capable de servir des compétences sociales, éducatives et pédagogiques.

Dans les écoles de devoirs, il y a un peu tous les âges comme tu disais au début, est-ce que le jeu peut être aussi vecteur de lien entre le mélange des cultures, de l'intergénérationnel? Est-ce que le jeu est vraiment utilisé pour permettre tout cela?

Tout-à-fait, une des forces du jeu, c'est de dépasser toutes les frontières. Les enfants et les adultes qui se retrouvent autour d'une table grâce au jeu montrent que le jeu peut permettre un dépassement des frontières, des appartenances sociales et culturelles... c'est un outil extrêmement puissant de ce niveau-là. Cela permet à des enfants de « elationner», d'apprendre à «relationner» entre eux, de découvrir d'autres visages, d'autres cultures... Cela permet aussi à l'animateur qui accompagne l'enfant au jour le jour, d'entrer en contact différemment avec l'enfant. C'est vrai que c'est un outil qui permet aussi de déstresser, de décompresser et de lâcher prise et d'entretenir une relation plus humaine, une relation moins axée sur le devoir qui peut être source de crispation ce qui peut être douloureux pour un enfant qui a des difficultés.

Les écoles de devoirs peuvent vraiment s'outiller ici ? Tu disais que vous proposiez des malles pédagogiques et autres, mais est-ce qu'il y a des liens entre les ludothèques et les écoles de devoirs pour pouvoir vraiment utiliser ces outils?

De manière générale, le secteur accuse un manque criant de ressources, on trouve dans le secteur des écoles de devoirs des associations qui ont très très peu de moyens, qui ont à peine de quoi louer un local pour travailler avec une équipe de volontaires et de l'autre extrémité, des écoles de devoirs qui ont pignons sur rue, qui ont plusieurs postes et

un financement assez conséquent et entre les deux, évidemment, toutes les nuances. Donc, il y a des écoles de devoirs qui, avec le peu de moyens qu'elles ont, s'achètent de temps en temps des petits jeux quand le budget le permet et puis il y a des écoles de devoirs qui effectivement arrivent à débloquer un budget assez correct pour développer et remplacer les jeux qu'ils ont. On trouve un peu de tout.

Au niveau des formations, est-ce que cela va être développé cet attrait autour du jeu?

A la coordination des écoles de devoirs, nous allons évidemment continuer à proposer nos offres de formation axées sur le jeu, voire la renforcer, en tout cas si les moyens le permettent. Effectivement, les écoles de devoirs pensent, intègrent et envisagent dans leur projet pédagogique de proposer des jeux, certains le font déjà, d'autres pensent à le faire. J'assiste aux formations, en tant qu'animateur de continuité et je constate qu'il y a pas mal d'animateurs qui, en exprimant leurs attentes au début de séances, disent qu'ils viennent chercher des outils pour pouvoir mettre en place des activités jeux dans leur association. Il y en a pas mal. J'ai l'impression qu'il y a quelques années le jeu était perçu comme un outil à utiliser lors des temps morts, des temps creux, en attendant... et là on a évolué vers une approche qui s'affine et qui se précise avec le jeu comme activité principale et donc pensé sur le long terme. C'est-à-dire avec la mise en place d'ateliers qui vont s'inscrire dans la durée et qui vont nécessiter par la force des choses de penser aux objectifs, aux finalités, à la préparation, aux ressources...

Merci beaucoup!

Avec plaisir!

L'ÉCOLE & "L'ANTRE-JEU"

RÉFLEXIONS SUSCITÉES PAR UN ENTRETIEN AVEC MADAME HANANE AGEZAL, COORDINATRICE À WALALOU ASBL.

ALICE BROUYÈRE | Dans tous les coins de la planète, dans tous les milieux, à tout âge, l'Homme joue. De la préhistoire à nos jours, l'homo sapiens sapiens y prend « un plaisir extrême ».

> Comment expliquer un attrait qui pourrait passer pour incongru dans nos sérieuses sociétés technologiques?

> Grâce au jeu, l'adulte s'évade quelque temps de la réalité parfois pesante et angoissante de son quotidien, il se détend, prend du plaisir en groupe, s'amuse et se donne l'illusion de retrouver son enfance.

> Ce plaisir et cette détente sont présents chez l'enfant mais le jeu a une portée bien plus importante encore car il permet à l'enfant de développer harmonieusement les différents niveaux d'apprentissage, que ce soit émotionnellement, affectivement, socialement, intellectuellement ou physiquement.

> Dès la naissance, peut-être même avant - pensons à l'haptonomie- le bébé est en interaction permanente avec son environnement et il apprend sans cesse. Il absorbe découvertes et nouveautés comme une éponge et se développe grâce à ces apprentissages. Or, chez bon nombre d'enfants, on s'aperçoit qu'à un certain moment, cette faculté d'apprentissage s'estompe.

> Le jeu, comme vecteur de plaisir, peut aider à renouer avec le désir d'apprendre. Les thérapies par le jeu-référons-nous à Mélanie Klein ou à Winnicott - en permettant de déjouer des nœuds psychiques, amènent l'enfant à apprendre sur lui-même.

> Par son côté social et inter-communicationnel, le jeu autorise pour un temps l'éducateur, le parent ou le professionnel de l'enseignement, à

poser ses bagages d' « éduquant » pour porter des lunettes d'observateur. Il regarde, en se questionnant, les enfants qui l'accompagnent et tente de les comprendre. Il retrouve, s'il se laisse aller, l'enfant en lui. Il entre dans le jeu et par là, rétablit ou établit un lien entre les enfants et lui. Il retrouve en effet le lien social qui unit des enfants très différents quand ils jouent ensemble. Le jeu est un pont, une passerelle qui permet de rencontrer l'autre, au-delà des barrières des différences de génération, de caractère ou d'origine.

Revenir à notre enfance permet à l'adulte de trouver des clés pour comprendre le comportement de l'enfant. Nos enfants sont nos miroirs. Le jeu nous en fait prendre conscience et, comme Alice, nous traversons le miroir pour rencontrer l'enfant.

La ludothèque offre un espace de jeu à l'enfant, naturellement, mais aussi à l'adulte qui l'accompagne. L'éducateur ou le parent pourra y exprimer son ressenti par rapport à son enfant ou sa classe, se poser des questions et trouver peut-être des réponses.

La ludothèque ne se limite pas à proposer des jeux, elle prend en considération l'instituteur ou parent qui se tourne vers elle et le traite comme un véritable partenaire dans l'apprentissage du ou des enfants, dans un souci de partage des connaissances. L'idée est de cheminer ensemble vers un mieux tant au niveau scolaire qu'au niveau vivre ensemble. Les ludothécaires ne sont pas des « gardiens de jeux » mais des « gardiens DU jeu ». En ouvrant la porte sur le jeu, ils sont des passeurs, des gardiens d'une activité ancestrale. Leur rôle est de créer une dynamique au sein des



familles ou de l'école, en participation avec les enfants, et tous les partenaires intervenants, pour ramener le jeu au centre du lien social. Ils nous invitent à nous ouvrir sur ce qui nous entoure, à apprécier la diversité, la rencontre avec l'autre et renforcent l'idée que le jeu n'est pas une perte de temps. Expliquer, vulgariser tout ce qui est théorie du jeu leur donne une place, main dans la main avec l'éducateur, dans le cheminement vers une meilleure éducation. Ainsi, chaque intervenant est un acteur sur la scène de l'apprentissage.

Le jeu est un outil d'apprentissage, nul n'en doute, mais quel est-il et quel est l'objectif? Le jeu et, de là, la ludothèque, s'inscrit dans une chaîne dont la mission est d'optimiser les chances de réussite sociale et scolaire de l'individu et de sa famille. La ludothèque se situe donc en tant qu'acteur socio-culturel ; sa visée est de montrer que, par le plaisir du jeu, nous apprenons, nous nous rencontrons, nous créons du lien, nous vivons avec le monde qui nous entoure.

Le matériel proposé n'est pas que matériel. Il est un « medium malléable » (Milner). La grande variété des jeux fait entrer chacun, en partenaire de jeu, dans des mondes toujours nouveaux. La créativité peut s'y donner libre cours. Chaque jeu, à l'instar de la plasticine, se prête à l'inventivité. Dans cet « espace transitionnel » (Winnicott), chaque participant se trouve entre « jeu et réalité ». Le surréalisme est roi dans une ludothèque. Un empilement de cubes sera tour à tour un donjon, une prison, un château médiéval, une tour de guet, une tour de Pise, « un pic, un cap, une péninsule ». Le joueur peut être, à sa

guise, la femme de barbe bleue scrutant la route avec angoisse que Rapunzel en attente de son prince. Au jeu, tout est permis sauf les coups. Pratiquer, en individuel, un jeu apporte l'oubli momentané du quotidien, le plaisir, la créativité, le plaisir de la créativité, la possibilité donnée à l'esprit de se sentir ici et ailleurs à la fois. Ces voyages dans le temps et l'espace font entrevoir la capacité mentale à imaginer, à réfléchir, à se comprendre.

Mais une ludothèque est un lieu de vie en commun.

Dès lors, quel sens attribuer à ce qui se joue ici ? Illustrons la chose par une phrase : « Ici, on donne à jouer ». Nous nous trouvons donc dans un espace délimité - un endroit, une heure, le « ici et maintenant » par excellence. Celui-ci est dédié au jeu : le concret et ses contraintes s'entrouvrent sur la liberté et des promesses de joie. En ce lieu, l'enfant n'est pas seul. Le concret n'est jamais bien loin et ne doit, du reste, pas être omis. L'autre, par sa seule présence, confronte à une volonté, des envies, des choix différents. Mais les règles du jeu ne sont pas les mêmes que dans la vie courante. Les relations entre les participants sont guidées par le fil rouge du jeu en commun. Qu'en est-il maintenant de ce « on »? Nous trouvons ici le point de contact entre lieu consacré à l'enseignement - l'école - et lieu consacré au jeu - ludothèque. Le « on » est à la fois l'animateur de ludothèque, le parent, et, dans le cadre de notre sujet, l'enseignant. Or, on peut observer, dans la relation adulte-enfant, la même subtile modification des règles du jeu. Ici, « on » ne vient pas en brandissant un savoir et des compétences dont on est le détenteur et le dispensateur plus ou moins bienveillant ou condescendant. Le principe n'est pas de remplir une ou des têtes mais de partager des savoirs, des compétences et... du plaisir. Le message implicite transmis à l'enfant est : « je suis content d'être là avec toi, de partager un moment de joie avec toi, de m'amuser avec toi,

de m'étonner en découvrant ton habilité, ton inventivité, ta capacité à rêver ». Rencontre et interaction sont les mots-clés du jeu ; c'est là qu'il trouve son sens ; « liberté, égalité, fraternité », pourrait-on dire. Les rôles « actifpassif », enseignant-enseigné, s'effacent. Le jeu permet le séduisant « comme si ». L'enfant peut assurer, sans risque et avec plaisir : « on dit que je suis la Madame. ». Il est, pour le temps du jeu, celui qui dirige. Cela lui apporte de l'assurance, renforce sa confiance en soi et en l'autre, l'adulte. Il peut s'exprimer sans craindre de se faire rabaisser. L'enjeu n'est pas le même que lors d'un cours de math. La relation enseignantélève s'en trouvera enrichie dans un contexte où disparaît le carcan qui handicape le lien créé par l'école. La pression habituelle s'adoucit ; on peut donc dire qu'une ludothèque offre une sécurité émotionnelle à l'enfant.

de sa crédibilité en jouant avec l'enfant mais le découvre et se découvre autrement. Il peut laisser de côté, le temps d'une parenthèse, son rôle d'autorité. Ici, il n'est pas autorité en la matière mais partenaire. Lui aussi rassuré par la situation même du jeu qui permet, sans risque, une inversion momentanée des rôles. Mais, quid des apprentissages ? L'objectif de l'enseignant se reflète dans l'étymologie du mot éduquer : conduire l'enfant vers... un savoir, un développement. Puisque, pour l'homme, « tout est langage » (Dolto), tout jeu permet de transmettre, grâce au dialogue avec l'enfant, des connaissances sur les sujets les plus variés. Dans cet aspect aussi, la sécurité de la situation et le plaisir donneront à l'enfant le sentiment de construire lui-même ses acquis. Construire ensemble des tours qui font de nos villes des diagrammes en bâton met en présence quelques architectes créatifs.

A l'adulte aussi. Il constate qu'il ne perd pas

On voit donc bien tous les apports d'un espace ludique inscrit à la fois dans la réalité et dans l'imaginaire.

Mais pourquoi donc une ludothèque? L'espaceclasse pourrait se faire, à certaines heures, espace de jeu. De plus, l'école comprend de mieux en mieux l'importance du rôle que le jeu peut jouer dans les apprentissages des enfants. Malheureusement, elle est souvent confrontée à un manque de moyens et ne peut pas toujours se permettre d'investir dans des jeux de société. Du reste, les enseignants ne sont pas toujours prêts à laisser entrer le jeu dans leur classe, non pas qu'ils nient les bienfaits du jeu mais ils se sentent parfois incompétents voire incapables d'introduire correctement le jeu en grand groupe et/ou ils ne disposent pas des ressources nécessaires pour l'introduire (lieu. ieux. Etc.)

On voit donc actuellement se développer des partenariats entre écoles et ludothèques pour, entre autres, pallier à ce genre de problème.

Prenons comme exemple le partenariat existant entre l'école P8 et la ludothèque Walalou à Anderlecht.

L'école P8 et la ludothèque Walalou se situent dans un quartier populaire d'Anderlecht. Les enfants de cette école rencontrent parfois de grosses difficultés d'apprentissage et ce, pour plusieurs raisons : le français n'est pas leur langue maternelle, ils sont en situation de décrochage scolaire, montrent des comportements impulsifs nuisant aux apprentissages.

L'ASBL Walalou existe depuis 2003 mais dans les années 2010, un souffle nouveau a été donné à cette ASBL. Ludothécaires et acteurs du quartier (parents, école, éducateurs) ont réaménagé ensemble l'espace afin de permettre à tout un chacun de s'y sentir au mieux ; ainsi se sont créés progressivement un espace cocoon réservé aux bébés jusqu'à deux ans, des espaces mobiles et modulables en fonction des besoins et un espace Snoezelen.

L'ASBL Walalou propose différentes activités, tant dans le cadre scolaire qu'extrascolaire. C'est ainsi que l'ASBL prend en charge certains élèves de l'école P8 ainsi que d'autres enfants du quartier, pour leur offrir un soutien dans leur scolarité. Ce soutien s'adresse aux enfants de la maternelle à la secondaire et est adapté en fonction des groupes d'enfants.

Cet appui scolaire est précieux pour les enfants du quartier et de l'école car l'ASBL Walalou offre un cadre différent de l'environnement scolaire et peut donc travailler sous d'autres axes que l'école ne peut pas aborder. L'école est tenue par un programme officiel, des compétences spécifiques à acquérir, le respect d'un horaire de matières que la ludothèque peut dépasser. Là où peut-être l'enfant se sent démuni à l'école - évolution en grand groupe, obligation de prendre le train en marche, peu de place accordée à l'individu- l'ASBL Walalou peut faire profiter ces enfants d'un autre espace d'apprentissage où le jeu est un outil de plaisir au service de l'apprentissage et de la communication.

Walalou a établi une connexion entre les besoins du quartier, des familles, de la scolarité et des apprentissages. Cette ludothèque, en ayant répondu aux besoins exprimés par les familles et par le quartier, a insufflé l'idée de l'importance de se découvrir soi-même, par rapport aux apprentissages et de prendre conscience des différences d'intelligence et de découvrir les richesses que chacun porte en soi. Les participants s'intéressent aux méthodes d'apprentissage, explorent des manières de faire – construisons la Tour Eiffel avec des « kapla s » - , se questionnent eux-mêmes sur leurs aptitudes.

Grâce à une méthodologie, on comprend peu à peu comment on fonctionne; à ce moment-là, il devient possible de pointer les sources de réussite ou d'échec.

A l'école, l'enfant ne se sent parfois pas apte à s'intégrer dans le cadre – trop contraignant par exemple-, ou éprouve des difficultés à entrer en relation de façon agréable- esprit d'opposition, passivité, ... En fait, dans certains cas, le problème se situe au niveau du canal de communication utilisé, dans lequel l'enfant ne se reconnaît pas.

Voici comment la ludothèque fait la différence. Le soutien scolaire commence avec un goûter précédant l'activité centrée sur un jeu accordant beaucoup de place au langage car celui-ci est la base pour exprimer ses émotions, ses projets, ses idées et donc avancer dans les apprentissages.

L'animateur utilise la Brain Gym pour apprendre à faire le vide, à se concentrer. Tout est alors en place pour attaquer les devoirs. Ceux-ci se font en sous-groupe avec des personnes compétentes (logopèdes, etc).

Les enfants qui ont accumulé beaucoup de retard scolaire ont besoin d'avoir un suivi quasi individuel ; ces enfants sont souvent en manque de reconnaissance du regard de l'adulte, ils ressentent le besoin d'une présence positive sur ce qu'ils font et d'encouragements.

La ludothèque offre un espace dans lequel l'enfant est dans une position favorable pour utiliser toutes ses richesses et ses compétences dont souvent il doute. Un regard positif posé sur l'enfant l'aide à grandir, le sécurise et le conforte dans ses capacités.

Le monde scolaire est un monde à part, la ludothèque n'est PAS l'école, mais elle se veut partenaire de l'école, elle veut accompagner le chemin de la scolarité avec des pédagogies multiples qui placent l'individu dans une situation de découverte de ses potentiels. La réalité de l'enseignement est souvent compliquée ; classe de 25, pédagogie pas toujours adaptée aux difficultés tellement diverses au sein du groupe, enfants ne maîtrisant pas bien la langue scolaire. Il y a là un réel problème. Il est donc important pour l'enseignant d'avoir la possibilité d'avoir recours à des acteurs à l'extérieur de l'école. Le rôle de la ludothèque, pour Hanane Agezal, est d'accompagner et d'offrir des bulles d'air à l'enfant pour lui permettre d'intégrer le fait qu'apprendre est magnifique : être dans des bonnes conditions fait la différence. Walalou s'inscrit dans la démarche de donner ou faire retrouver le goût de l'apprentissage au travers d'activités ludiques, de leur soutien scolaire, de leurs stages, de leurs animations de groupes scolaires.

En venant à Walalou, les professeurs peuvent se rendre compte qu'il y a moyen de faire autrement, que les élèves se montrent enthousiastes pour certaines matières et s'épanouissent dans des projets communs. Ces enseignants réinvestissent leur rôle, ouvrent l'enfant sur le monde.

On peut donc dire qu'il y a une réelle plusvalue à intégrer le jeu dans les programmes scolaires. Les ponts existent entre la culture et la scolarité et c'est là que les ludothèques ont un rôle à jouer.

Les ludothèques sont des lieux où le jeu se met au service de la scolarité, de l'éducation, de la citoyenneté et favorisent ainsi le devenir équilibré de l'enfant.

Il paraît donc indispensable de poursuivre ce partenariat afin que les ponts entre éducation et ludothèque mènent nos pas vers une société où chacun trouve sa place dans la paix de l'esprit.



DOCUMENTATION & SERVICES DE **LUDO ASBL**

La ludothèque Ludivine et le centre de documentation LuCIFER sont une collaboration de LUDO asbl avec la Haute Ecole de Bruxelles (catégories pédagogique et sociale Defré) et le concours de la Haute Ecole Spaak-Iessid.

Ils sont ouverts hors vacances scolaires au public au 62 avenue De Fré à 1180 Bruxelles, les mercredis de 13h à 19h et les samedis de 11h à 14h

Les services Ludivine et LuCIFER sont gratuits pour les membres de LUDO asbl, les étudiants et les membres du personnel de la HEB et de la HE Spaak-Iessid.

Pour toute autre personne, le prêt revient à 1 € par jeu ou par livre pour 15 jours (5€ pour les jeux géants). L'inscription annuelle est de 4 €. Tél : 02/373.71.10.

Les CATALOGUES sont accessibles en ligne via le site www.ludobel.be (onglet « documentation et services »).

NOS SERVICES HEB – LUCIFER

// La « Bibliothèque francophone du jeu, des jeux et des jouets ». Des milliers d'ouvrages, articles, travaux de fin d'études, mémoires et thèses vous sont proposés en prêt ou en consultation sur place (NB. Les articles, mémoires et travaux de fin d'études ne sont pas encore encodés dans notre catalogue en ligne. Nous donnons ci-dessous une liste de TFE à titre indicatif).

// Le « Petit musée didactique et vivant des jeux » alias l'« A musée », fait la part belle aux jeux « objets culturels ». Depuis son ouverture en 2011, deux ou trois expositions temporaires et permanentes par an sont organisées au rez et/ou au sous-sol de la HEB-Defré. Les visites sont libres ou guidées sur rendez-vous (pour les groupes). Nos collections comprennent des milliers de jeux du 20e siècle, y compris des fonds spéciaux (notamment 600 jeux de simulation historique : Fonds Sergio Paredes et Magim TNT).

// La publication des « Cahiers de LUDO », notre revue trimestrielle de vulgarisation scientifique d'éducation aux loisirs et d'éducation permanente disponibles sur www.ludobel.be (onglets « publications » et « éducation permanente »). Aides ponctuelles pour d'autres publications : essais, hors-séries, actes et études sur le(s) jeu(x).

// Des colloques, conférences et formations continuées ponctuelles, organisations de journées pédagogiques ; le diplôme de spécialisation en « sciences et techniques du jeu ». (cf catalogue de formations).

// Le siège social et les archives de LUDO asbl, mais également de l'Association Internationale des Ludothèques ITLA (cf. « international », Fonds ITLA-Bartolucci).

TRAVAUX DE FIN D'ÉTUDES ET MÉMOIRES LUDOPÉDAGOGIQUES INÉDITS

Disponibles au LUDOcentre de documentation ludique LuCIFER, (Ludo Centre d'Information, de Formation, d'Education et de Recherche). Principalement bacheliers enseignants et en spécialisation en Sciences et techniques du jeu.

1 Création d'une Ludothèque et/ou de services ludiques à l'école

// DESVAGES-VASSELIN, Vanessa.
L'enseignant et le jeu. La dimension
expérientielle et son influence dans la
pratique de situation ludique en classe
élémentaire. Mémoire en master de
l'éducation, de l'enseignement et de la
formation, Université de Caen BasseNormandie, Année académique 2011-2012.
// DUSSART, Ludivine sous la direction de
Lisa Deru. Juré-lecteur : Hanane Agezal.
Création d'une ludothèque au sein d'une école
fondamentale. Sciences et techniques du jeu
HEB-HESPaak, 2013-2014.

// LABEYE, Xavier sous la direction de Sylvie Van Lint. Juré-lecteur : Serge Lehman. L'intégration du jeu de société à l'école (dans le cadre du projet « je joue donc jeu suis, Dés-Cartes » à l'institut à encadrement différencié Bisschoffsheim) Sciences et techniques du jeu HEB-HESPaak, 2014-2015.

// LAMBILLON, Bénédicte sous la direction d'Isabelle Dessaint et Sylvie Van Lint. Le jeu à l'école primaire. Comment favoriser le prêt de jeux entre enseignants à l'école et faire des différentes possessions une richesse pour tous? Sciences et techniques du jeu HEB-HESPaak, 2013-2014.

// NYS, Morgane sous la direction de Michel Van Langendonckt (M.VLG). Comment transformer une ludothèque pré-existante sous forme d'armoires, dans une école primaire avec des enfants de 4e année ? HEBDefré, 2014-2015.

2 Utilisation du jeu pour la socialisation, la cohésion de classe, la citoyenneté Enseignement primaire

// ADER, Agnès, sous la direction de M.VLG. L'utilisation du jeu singerie améliore-t-il la cohésion d'un classe de 5e primaire, 2009-2010.

// BIDOLI, Renée sous la direction de M. VLG. L'improvisation théâtrale est-elle un outil pour développer les compétences relationnelles ? Le projet théâtre à l'Ecole en Couleurs. HEB-Defré 2010-2011. // JONCKHEERE, Vincent, sous la direction de M.VLG. Les effets des jeux compétitifs, associatifs, coopératifs et collaboratifs sur la cohésion d'une classe de 5e primaire. HEB – Defré 2012-2013.

// MAPESSA, Marie-Germaine; RUPF, Frédéric sous la direction de Sylvie Van Lint. Le jeu comme support à l'éveil à la vie relationnelle et affective à l'école fondamentale « nos enfants ». HEB-HESpaak 2014-2015

// MOTTET, Adeline, sous la direction de M.VLG Quel est l'impact de l'utilisation des jeux coopératifs sur les relations au sein d'un groupe classe de première année primaire ? HEB-Defré 2012-2013

// PIETTE Amandine, sous la direction de M.VLG Les jeux pédagogiques au 1er cycle permettent-ils l'apprentissage de la socialisation ? HEB-Defré 2011-2012 // SPREUTELS, Virgine sous la direction de Florence De Wagter Juré-lecteur : MVLG Le rejet dû à la différence, comment sensibiliser un groupe classe à cette problématique (notamment à l'aide de jeux) ? HEB-Defré 2008-2009

Enseignement maternel

// BLOCH, Loreen, sous la direction de M. VLG L'importance de l'intégration scolaire dès la maternelle : Comment l'institutrice peut-elle contribuer à développer les capacités de chacun des enfants à se sociabiliser, HEBDefré, 2009-2010.

// DROEVEN, Kelly sous la direction de M.VLG. Tous les enfants de maternelle sont-ils capables de jouer seuls aux jeux de société en respectant les règles et en incluant les jeux coopératifs?, HEB-Defré, 2009-2010.
// JACOBS, Stéphanie, Le jeu coopératif en maternelle (degré moyen), afin d'aider l'enfant à dépasser le stade individualiste, HEB-Defré, 2009-2010.

// LOUMAYE, Alizé sous la direction de M.VLG. Les jeux coopératifs améliorentils les relations humaines d'une classe de préscolaire? HEB-Defré, 2014-2015.
// MOREIRA PEREIRA, Marta, sous la direction de C. Chanoine MVLG Juré-lecteur. L'importance des jeux de société pour la socialisation de l'enfant à l'école maternelle, HEB-Defré, 2007-2008.

// NAESSENS, Manon sous la direction de Michelle Noiret. En quoi l'apprentissage à travers des activités (ludiques) de coopération développe-t-il des attitudes d'entraide au sein d'une classe de maternelle, HEB-Defré, 2010-

2011.

// SILVA CONCALVES, Telma sous la direction de M.VLG. Comment gérer les conflits entre enfants en maternelle via les jeux coopératifs, HEB-Defré, 2010-2011. // VAN HAMME, Julien sous la direction de M.VLG. Les jeux coopératifs améliorentils la cohésion d'une classe de 3e maternelle ? HEB-Defré, 2011-2012.

3 « Game design » et utilisation du jeu en motivation scolaire

Enseignement fondamental

// CHAPPEL, Marie, sous la direction de Sylvie Van Lint. Le game Design est-il accessible aux enfants dans le cadre scolaire? Qu'apporte la conception de jeu à l'école primaire ? Sciences et techniques du jeu HEB-HE Spaak 2014-2015. // GLAESENER, Emilie, sous la direction de Martine Periquet. MVLG juré-lecteur. Améliorer le rapport au savoir des élèves du primaire lors de la création d'un jeu de type « Trivial Pursuit » en cinquième primaire. HEB-Defré 2012-2013. // LACOUR, Marguerite, sous la direction de M.VLG. Comment réviser le cerificat d'etudes de Base (CEB) à travers la création d'un jeu avec les élèves ? HEB-Defré 2014-2015.

// LORENT, Manuela, sous la direction de M.VLG. Dans quelle mesure la création d'un jeu pédagogique permet-elle de développer la motivation à l'acquisition des compétences mathématiques? HEB-Defré 2012-2013.

// PUTZ, Jenny, sous la direction de Chantal Thiry. M.VLG juré lecteur. En quoi les jeux en ateliers dirigés peuvent-ils permettre aux enfants d'âge préscolaire d'acquérir des compétences langagières ? HEB-Defré 2010-2011.

// RUIZ CERMENO Laetitia sous la direction de M.VLG. Jean Michel Delire juré lecteur. Le jeu didactique, outil pédagogique de l'enseignant préscolaire pour l'acquisition de compétences transversales. HEB-Defré 2009-2010. // WALTHERY, Jacqueline sous la direction de Marie-Claire Sépulchre. Apprendre en jouant. Une place pour le jeu comme outil complémentaire d'évolution et d'apprentissage à l'école fondamentale. Mémoire ESS Educateurs Liège 1990-1991. // WINANDY, Jil, sous la direction de Jean Michel Delire. M.VLG juré-lecteur. En quoi la mise en place de jeux mathématiques

Cartichouette | Hiver 2015

DOCUMENTATION & SERVICES DE LUDO ASBL |

permet-elle de susciter la motivation pour l'apprentissage au degré préscolaire moyen ? HEB – Defré 2011-2012.

Enseignement secondaire

// CARELS, Jean-Luc sous la direction de Sabah Elbousaksaki. M.VLG Juré lecteur. Le jeu ou la pédagogie de l'enthousiasme. Les malettes pédagogiques. CAP, ITN Bruxelles 2009-2010.

// EL YACOUBI, Sara sous la direction de Martine Periquet. M.VLG juré lecteur. En quoi la création de questions dans le cadre d'un jeu favorise-t-elle l'acquisition de concepts mathématiques ? HEB-Defré 2014-2015

// HOUIMLI, Jalel sous la direction de MVLG. Le jeu de rôle, dans son élaboration, permetil de travailler efficacement des compétences d'écriture? HEB-Defré 2013-2014.
// NAESSENS, Marine, sous la direction de M.VLG. L'utilisation du jeu comme outil pédagogique est-elle pertinente pour augmenter la motivation chez les élèves du secondaire inférieur? HEB-Defré 2011-2012.
// SASSATELLI, Jessica sous la direction de Patrick Romain. M.VLG juré lecteur.
Comment créer un jeu stimulant la motivation des élèves dans le cadre d'apprentissages mathématiques? HEB-Defré 2013-2014.

4 Utilisation de jeux pédagogiques en apprentissages de disciplines et remédiations spécifiques

Principalement enseignement secondaire
// DELCOURT, Martin sous la direction
de José Olcina. M.VLG juré lecteur. Le jeu
de société comme outil d'apprentissage ?
Animations de jeux de société antiques des

époques égyptienne, grecque et romaine. Sciences et technques du jeu HEB- He Spaak

2014-2015.

// COUVARAS, Constantin sous la direction de Luc Keunings. M.VLG juré lecteur. Le jeu de rôle « grandeur nature » est-il bon pour enseigner l'Histoire au travers des mythes et des légendes ? Le cas des Hosties Sanglates. HEB-Defré 2014-2015.

// HENIN, Claire sous la direction de Cécile Smeyers. MVLG juré lecteur. L'utilisation de sjeux de société dans l'apprentissage du néerlandais. CAP ITN Bruxelles 2009-2010. // BASRI, Moad sous la direction de Myriam Denis. M.VLG juré lecteur. Le jeu dans la classe passerelle. L'utilisation du jeu comme outil pédagogique faciliterait-elle l'apprentissage du français par des primoarrivants? HEB-Defré 2012-2013.

// EBER, Nicolas. Jeux pédagogiques. Vers un nouvel enseignement de la science économique, Revue d'économie politique, 2003/4, volume 113, p.485-521.

// LE GALLO, Laurence sous la direction de Catherine Barquero. L'introduction d'un élément luque dans le cours permet-elle de faciliter les apprentissages en économie de gestion ? IUFM d'Aquitaine, 2003.

// RAHIER Sophie, sous la direction d'Isabelle Piron. M.VLG juré. Playful activity, an efficient tool in a foreign language course? HEB-Defré 2013-2014.

// UNAL, Sibel, sous la direction de Elfieda
Berghmans. M.VLG juré lecteur. Al spelend
nederlands leren in het lager ondrewijs:
voordelen en nadelen. HEB-Defré 2011-2012.
// LAMBERT, Marie, sous la direction de
M.VLG. L'utilisation du jeu comme support
pédagogique pour les élèves présentant des
besoins spécifiques. HEB-Defré 2014-2015.
// VAN DRIESSCHE, Charlotte, sous la
direction de Constantin Giannakopoulos.
Lectrice Joëlle Lamon. M.VLG juré. Le jeu au
service des apprentissages mathématiques
dans l'enseignement spécialisé de type 1 forme
3. Sciences et techniques du jeu HEB- He

Spaak 2013-2014.

// CARETTE, Laura, sous la direction de Sylvie Frère. Lectrice Florence Evrard. MVLG juré. Mise en place « d'outils jeux » pour faire face aux difficultés d'apprentissages d'enfants atteints de dyslexie et de troubles de l'attention. HEBDefré Orthopdagogie 2012-2013. // CHAPELLE, Doriane, sous la direction de Denis Matagne. M.VLG juré lecteur. Comment faire comprendre l'Union Européenne à l'aide de jeux ? (en fin de primaire). HEB-Defré 2010-2011.

NOS SERVICES HEB – LUDIVINE

// Plus de 50 jeux géants en prêt
// Des malles de sensibilisation à la
citoyenneté, à l'environnement, à la santé
; aux stéréotypes culturels, sociaux, de
genre ; à la construction européenne, à
l'éveil géographique, historique,...
// Des jeux aux structures relationnelles
originales : solidaires (coopératifs et
collaboratifs), semi-coopératifs, associatifs,
tous contre un, à équipes cachées et/ou
évolutives,...

// Et **plus de 1500 jeux** tous publics classés selon l'intérêt pédagogique (logico-mathématiques, français, sensorimoteurs,...)

// Soirée jeux mensuelle gratuite et ouverte à tous chaque dernier mercredi du mois (cf. agenda)

// Organisation du Ludoweekend «ludiversité d'été» chaque année fin juin ; coorganisation des rencontres « jeu t'aime » chaque année en novembre avec le secteur ludothèque de la Cocof et Yapaka ; et coorganisation du Brussels Games Festival (BGF) sous le chapeau de Ludiris asbl avec le Centre Bruxellois d'action interculturelle.

L'artichouette LA FEUILLE DE CHOU DE LUDO ASBL



PÉRIODIQUE TRIMESTRIEL N°32 | HIVER 2015 - 2016

ÉDITEUR RESPONSABLE: MICHEL VAN LANGENDONCKT LUDO ASBL, AV. DE FRÉ 62, 1180 BRUXELLES

ASSOCIATION DES LUDOTHÈQUES ET DE PROMOTION CULTURELLE DU JEU, CONVENTIONNÉE EN ÉDUCATION PERMANENTE PAR LA FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES

WWW.LUDOBEL.BE







