



Les apprentissages par le ludique et les essais-erreurs



Avec le soutien de et/ou en partenariat avec



Les cycles de l'ISP organisés par la FeBISP

Depuis septembre 2015, la FeBISP propose aux travailleurs et travailleuses¹ de l'Insertion socioprofessionnelle des cycles centrés sur des thématiques qui concernent particulièrement le secteur.

L'orientation, les relations OISP et entreprises, l'accompagnement psycho-social, la pédagogie en ISP, etc., autant de sujets qui questionnent les équipes et font débat à l'intérieur de chaque structure.

Echanges d'expériences et de bonnes pratiques

La plupart du temps « le nez dans le guidon », les professionnels de l'insertion ont peu l'occasion d'approfondir ces questions, de les resituer dans un contexte institutionnel plus global, ou tout simplement de se rencontrer pour partager leurs expériences, leurs inquiétudes, leurs solutions.

Plus que des formations au sens strict, il s'agit donc avant tout de favoriser la rencontre entre les professionnels concernés et de se baser sur leur expertise pour développer ou améliorer les compétences et pratiques professionnelles.

C'est en effet au départ de l'expérience des acteurs de terrain et de l'analyse de situations rencontrées au quotidien que nous cherchons à relever les difficultés spécifiques et les solutions qui peuvent être apportées, à mutualiser des outils efficaces, à développer de nouvelles compétences.

Mise en contexte

Chaque thématique est évidemment contextualisée au préalable (définition, contexte socio-économique et politique, cadre institutionnel, enjeux pour le secteur etc.), mais l'objectif essentiel est avant tout, à partir d'une réflexion collective, de susciter des synergies entre les participants et des pistes d'action.

En pratique

Concrètement, ces formations sont animées par des membres de l'équipe de la FeBISP. L'intervention d'experts de la thématique abordée, internes ou externes au secteur de l'ISP, est également sollicitée.

Chaque cycle, réunissant au maximum vingt participants est organisé sur trois journées planifiées de manière à permettre l'expérimentation sur le terrain, avec retour sur les mises en pratique et évaluation collective en fin de formation.

Contacts :

FeBISP
Cantersteen, Galerie Ravenstein 3 bte 4 - 1000 Bruxelles
Tél: 02 537 72 04

Pascal Rebold, attaché soutien méthodologique ISP : rebold@febisp.be
Jeanne Lodewijck, attachée formation professionnelle : lodewijck@febisp.be

¹ Dans le présent document, le genre masculin est utilisé au sens neutre et désigne les femmes autant que les hommes.

sommaire

II. REMONTEE DES PERCEPTIONS	6
METHODE.....	6
PREMIERES PERCEPTIONS SOUS FORME DE MOTS-CLES	6
CARTES MENTALES REALISEES	7
III. QU'EST-CE QUE LE JEU ?	9
1. DEFINITIONS DU JEU	9
2. PERCEPTIONS DU JEU	10
2.1. « JEU/PLAISIR » VS « APPRENTISSAGE/EFFORT »	10
2.2. DES JEUX AU SERVICE DES INTELLIGENCES MULTIPLES	10
3. ETHNOLOGIE ET SOCIOLOGIE DU JEU	11
3.1. LE JEU COMME TEMOIN DE SON EPOQUE	11
3.2. L'ACTIVITE LUDIQUE COMME ACTE COLLECTIF.....	11
3.3. L'ORIGINE DU JEU.....	12
3.4. LE JEU DANS LA CULTURE.....	12
4. APPROCHES THEORIQUES DU JEU	13
4.1. ROGER CAILLOIS (APPROCHE PHILOSOPHIQUE)	13
4.2. JEAN PIAGET (PERSPECTIVE GENETIQUE)	13
4.3. LEV VYGOTSKY (APPROCHE PSYCHOPEDAGOGIQUE).....	14
4.4. PHILIPPE GUTTON (APPROCHE PSYCHO/PSYCHIA/PSYCHA...)	14
4.5. HENRI WALLON (APPROCHE PSYCHOSOCIALE).....	14
4.6. SIGMUND FREUD (APPROCHE PSYCHANALYTIQUE)	15
4.7. D.W. WINNICOTT	15
IV. CLASSIFICATIONS DES JEUX	16
1. D'APRES L'ATTITUDE DU JOUEUR (CAILLOIS)	16
2. D'APRES L'ANALYSE DES STRUCTURES MENTALES DES JOUEURS (PIAGET)	17
3. D'APRES LES RELATIONS ENTRE LES JOUEURS (JEUX INTERPERSONNELS)	17
V. LUDOPEDAGOGIE.....	18
1. UTILISATION DU JEU ET DES JEUX DANS LES APPRENTISSAGES.....	18
2. METHODOLOGIE D'APPRENTISSAGE BASEE SUR LE JEU.....	20
VI. LUDIFICATION (OU GAMIFICATION).....	24
VII. DROIT A L'ERREUR	26
VIII. PEUT-ON APPRENDRE PAR LE JEU ?	30
IX. POURQUOI APPRENDRE PAR LE JEU ?.....	31
X. JEUX FORMATIFS EN ISP ET A BRUXELLES FORMATION	33
1. QUELQUES RETOURS D'EXPERIENCES LUDIQUES EN LIEN AVEC LES APPRENTISSAGES EN ISP	33
2. ATELIER « JOUONS AU COUVREUR » (ANIME PAR CEDRIC JOUTEUX - BRUXELLES FORMATION)	36
XI. LE PARTAGE D'OUTILS ET DE PRATIQUES PAR LES PARTICIPANTS	44
CONCLUSION ET SUIVI DE CES JOURNEES	51

I. Introduction

Pourquoi cette thématique ?

« Jouer » est une activité humaine universelle, vieille comme le monde... Considérée comme l'une des meilleures stratégies d'apprentissage, elle permet d'explorer et de comprendre de manière ludique, sans réelle prise de risque. Pourtant, notre société dissocie le « jeu-plaisir » de « l'apprentissage-effort ». Elle estime qu'il est naturel et même salubre que les enfants explorent le monde sur un mode enjoué, mais qu'un adulte s'adonne au jeu pour apprendre et l'activité devient suspecte... En ISP, le jeu est présent dans des activités de dynamique de groupe et, dans une certaine mesure, dans les apprentissages, particulièrement en amont des modules professionnalisant. Actuellement, « jouer pour apprendre » est encore considérée comme une « innovation » pédagogique ».

Ce *cycle de l'ISP* a souhaité mettre l'accent sur la transmission des compétences par la proposition de séquences ludiques, de l'Alphabétisation au Qualifiant. Outre le fait que le secteur de l'ISP se doit d'être innovant, il s'agissait surtout d'éclairer le jeu (et les jeux) - ses phases, sa nature et son espace-temps « particulier » - afin d'attirer l'attention sur les bénéfices à en retirer dans un contexte de formation, dont le moindre n'est pas le plaisir d'apprendre, sans avoir peur de se tromper...

Participants

Ce *cycle de l'ISP* a permis de confronter les réflexions, les pratiques et les outils de professionnels travaillant en Missions Locales pour l'emploi ou en centres de formation². Nous avons ainsi eu le plaisir d'accueillir une directrice de centre de formation, deux formatrices, un formateur et un conseiller emploi (contrat de quartier). Nous les remercions pour leur participation et leur générosité dans le partage d'expériences et d'expertise.

Ce cahier thématique reprend les éléments principaux de ces trois journées de réflexion. Nous vous en souhaitons une bonne lecture.

² Les centres de formation : Le Piment, FIJ, ISPAT. La Missions Locale pour l'emploi d'Anderlecht.

Programme des trois journées

PRINCIPAUX OBJECTIFS

- Clarifier le concept de jeu et les processus en jeu
- Favoriser l'utilisation du jeu et des jeux dans les apprentissages en ISP
- Identifier une méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu
- « Décomplexer l'erreur » en favorisant le « pour du beurre »
- Susciter une réflexion commune et des interrogations
- Mutualiser les outils et bonnes pratiques des participants

METHODOLOGIE

- Présentation d'éléments factuels et contextuels
- Recours à l'expérience professionnelle des participants
- Alternance de travaux en sous-groupes et en plénière
- Atelier animé par un passionné de jeux au service des apprentissages pour adultes

Journée 1 - 11/03/2021

1. Contexte et présentation générale
2. Présentation des participants et de leurs attentes vis-à-vis du *cycle*
3. Remontée des perceptions via un *Mind Mapping*
4. Echanges sur le concept de jeu, les jeux, la « ludopédagogie » et le droit à l'erreur

Journée 2 - 12/03/2021

1. Rappel synthétique de la première journée
2. Peut-on apprendre par le jeu ?
3. Pourquoi apprendre par le jeu ?
4. Jeux formatifs en ISP
5. Atelier d'expert : « *Jouons au couvreur* » animé par Cédric Jouteux, Formateur Couvreur à Bruxelles Formation

Journée 3 - 26/03/2021

1. Récapitulatif des deux premières journées
2. Réflexions, outils et bonnes pratiques présentés par les participants
3. Conclusion(s)
4. Evaluation du *Cycle de l'ISP*

II. Remontée des perceptions

Méthode

L'objectif de la première matinée de la formation fut de recueillir, avant toute réflexion plus approfondie, les **perceptions initiales** des participants sur le jeu - les jeux - et son utilisation au service des apprentissages.

Dans un premier temps, chaque participant s'est présenté auprès d'un autre, décrivant sa fonction, son ancienneté dans le secteur, sa structure, ses attentes par rapport aux trois journées du *cycle*. En plénière, des **présentations croisées** ont eu lieu.

Attentes des participants par rapport au cycle :

- Transmettre les apprentissages autrement : par une dynamique coopératrice, la méthode inductive, les essais-erreurs
- Mieux connaître les jeux et la méthodologie d'apprentissage par le jeu : découvrir les approches utilisées par les pairs et les expériences vécues)
- Mieux gérer les apprenants qui se montrent « mauvais perdants » lors d'une activité ludique
- Déconstruire l'idée que le jeu c'est « pour les gamins »
- Favoriser des activités ludiques hors jugement, favorisant la libre expression des apprenants et les rires bienveillants
- « *Les stagiaires qui n'apprennent pas de manière classique mémorisent mieux en jouant. Mais comment associer le jeu à un cours d'initiation à l'informatique ?* »
- Aborder une approche théorique et échanger à partir des expériences des autres, notamment en ce qui concerne les interactions entre joueurs

Dans un deuxième temps, les participants ont associé librement des **mots-clés** à la thématique proposée.

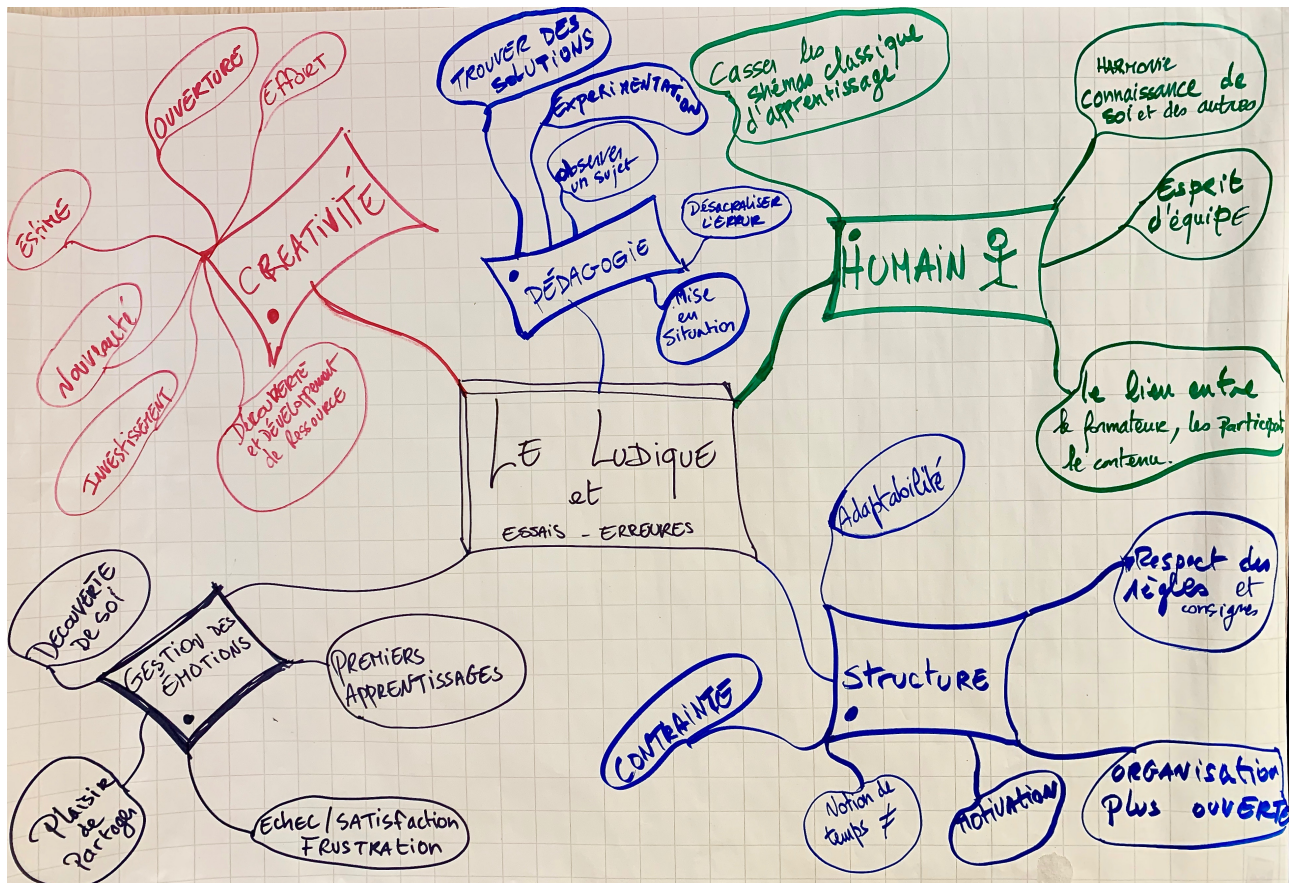
Premières perceptions sous forme de mots-clés

Mots clés :	
- Interpersonnel	- Public-cible
- Amusement	- Transmission
- Découverte	- Sécurité
- Emotions	- Informel
- Déceptions	- Equipe
- Exploration	- Choix
- Expérience	- Ecoute
- Estime	- S'exposer
- Collectif	- S'ouvrir
- L'humain	- Mouvement
- Sociabilisation	- Temps
- Observation	- Dynamique
- Réflexion	- Règles
- Organisation	- Se connaître
- Plaisirs	- Contraintes
- Impasses	- Solutions

Ensuite, les participants ont échangé en **sous-groupes** et ont réalisé un **Mind Mapping** représentant, de manière non linéaire et graphique, leur perception des apprentissages par le ludique et les essais-erreurs.

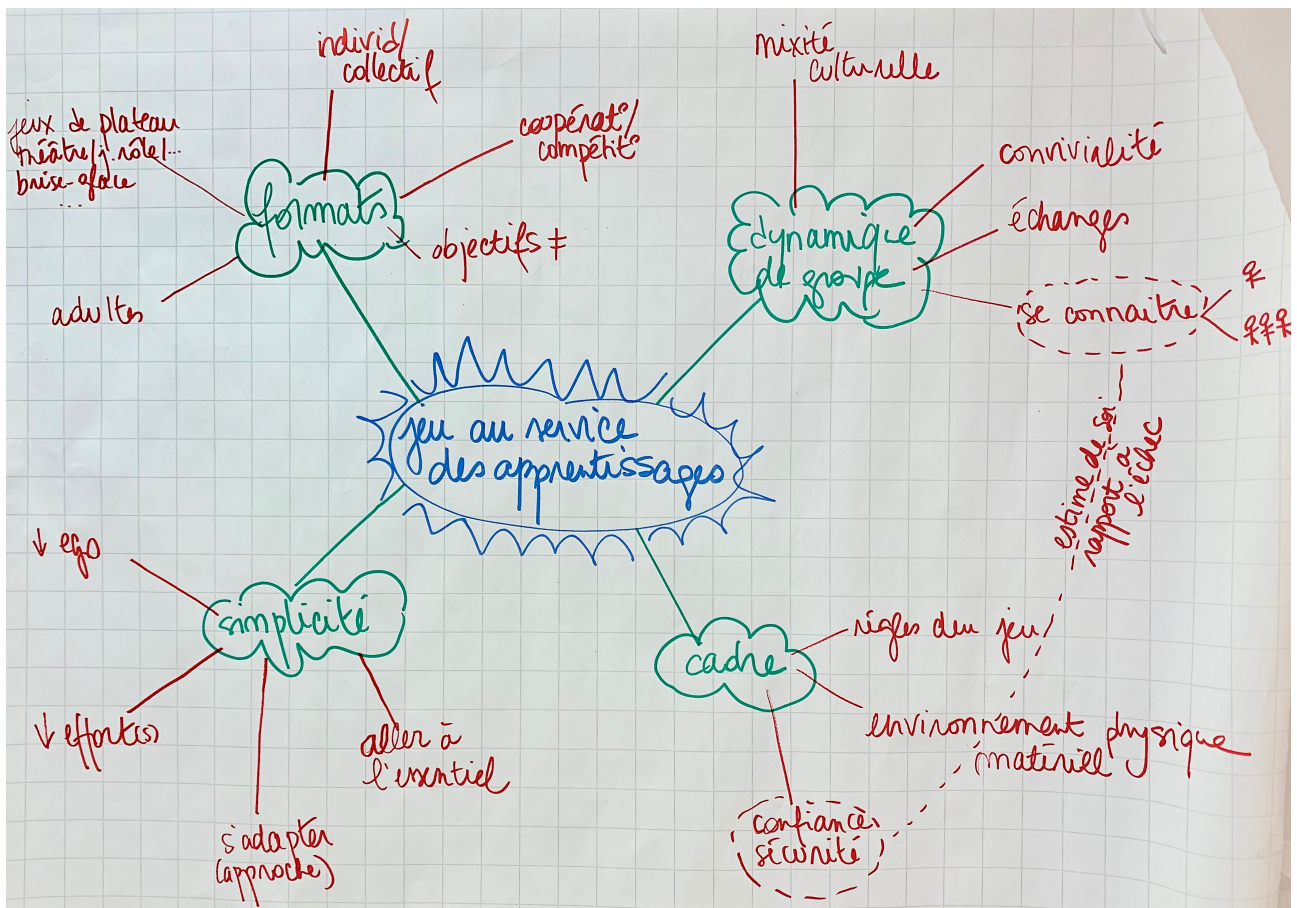
Enfin, chaque sous-groupe a présenté sa carte mentale à l'ensemble des participants, suscitant les premières **discussions**.

Cartes mentales réalisées



Commentaires des auteurs :

- « L'humain » renvoie à l'esprit d'équipe, à la connaissance de soi et des autres, au lien entre les joueurs et le metteur en jeu : l'activité ludique instaure un lien inhabituel entre le formateur et les apprenants dans la transmission des apprentissages. »
- « La pédagogie ludique met en place des solutions, favorise l'observation des interactions, déculpabilise les erreurs. »
- « La structure fait référence au respect des règles et des consignes, au soutien à des interactions respectueuses et à la motivation, à une notion du temps différente, à l'adaptation à des contraintes afin d'interagir ensemble selon un objectif commun. »
- « La gestion des émotions : l'activité ludique favorise la découverte de soi et des autres, le partage, une certaine harmonisation des comportements. »
- « La créativité est favorisée par la découverte, la diversité, les efforts, le développement de ressources. »
- « Le jeu doit être adaptable : le formateur doit être inventif dans la mise en jeu et être prêt à modifier les règles selon les réactions des joueurs. »
- « Le jeu met les apprenants dans une posture active : chaque joueur doit se mettre en mouvement au sein d'une activité ludique. »



Commentaires des auteurs :

- « La dynamique de groupe : les apprenants n'ont pas le même rapport au jeu, notamment aux jeux à règles, que cela soit dû à leur origine culturelle ou à leur goût personnel. Le jeu favorise la convivialité, voire la familiarité, qui est un atout dans la transmission des apprentissages. Le jeu encourage une légèreté, nécessaire et bienvenue. »
- « Le jeu permet de se connaître, de connaître les autres et le débriefing clarifie la manière dont on a fonctionné dans le jeu. »
- « Le cadre, l'espace de formation, est-il un environnement propice aux activités ludiques ? Peut-on aisément mélanger séquence d'apprentissage ludique et séquence d'apprentissage classique dans le même environnement ? »
- « La mise en jeu est primordiale : il faut installer un cadre de confiance (ni préjugés, ni moqueries). Quant à l'estime de chacun, il y a un équilibre subtil à atteindre pour que perdre dans une partie ne renforce pas un rapport souvent très sensible à l'échec (gestion des « mauvais perdants »). »
- « En alpha, il faut aller à l'essentiel, ne pas extrapoler et gérer les égos pour éviter de se prendre au sérieux, de se vexer facilement. »
- « Le format : le choix d'activités ludiques est très vaste et les objectifs varient. »
- « Les tensions entre les apprenants : association, coopération ou compétition souhaitée ? Il faut pouvoir nuancer selon l'objectif poursuivi. »
- « Jeux d'adultes VS jeux d'enfants : vigilance par rapport à des ressentis d'infantilisation. »

Retours des participants sur l'activité :

- « Quid de la liberté attachée à l'activité ludique ? ; Comment introduire une séquence d'apprentissage ludique dans un espace formalisé où il existe des relations de subordination ? »

- « *Au sein de la Mission locale qui m'emploie, les jeux sont testés entre pairs, avec un collègue qui reste en retrait pour observer, avant de les proposer au public.* »
- « *Le jeu crée un espace-temps différent de celui de la formation et de l'évaluation.* »
- « *Le public adulte a parfois beaucoup de mal à respecter le cadre. Le jeu est une belle occasion d'entrer dans un cadre et de s'engager à le respecter.* »
- « *Dès que l'on entre dans un jeu à plusieurs, des règles tacites émergent en plus des consignes officielles du jeu.* »

III. Qu'est-ce que le jeu ?³

1. Définitions du jeu

Le *LAROUSSE* définit le jeu comme une « *Activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirant un plaisir.* »

Autres propositions de définitions⁴ :

- « *Activité autotélique⁵ s'opposant au travail, où la fin est extérieure à l'activité.* » (BALDWIN)
- « *Activité autotélique mais préparant l'enfant au travail de l'homme.* » (GROOS)
- « *Activité inférieure, non adaptée au réel comme l'est le travail.* » (JANET)
- « *Activité mettant en jeu une fonction sans qu'une fin particulière soit poursuivie (BÜHLER, CARR) et permettant à l'enfant de réaliser son moi quand il ne peut le faire par une activité sérieuse.* » (CLAPAREDE)
- « *Sous l'angle de la forme, action libre sentie comme fictive et située en dehors de la vie courante, capable d'absorber totalement le joueur. Une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité, qui s'accomplit dans un temps et dans un espace expressément circonscrits, qui se déroule avec ordre, selon des règles données, et qui suscite dans la vie des relations de groupe, s'entourant volontiers de mystère ou accentuant par le « déguisement » leur étrangeté vis à vis du monde habituel.* » (HUIZINGA)⁶
- « *Le jeu caractérise essentiellement la capacité à s'abstraire un instant de la réalité, à s'engager dans un espace de liberté.* » (METRA).

MICHEL VAN LANGENDONCKT, président de Ludo asbl, association des ludothèques, de promotion culturelle et des sciences et techniques du jeu, nous donnait sa définition personnelle du jeu dans *L'Insertion 119*⁷ :

« *Le jeu porte en lui potentiellement plus de choses que le plaisir. J'irais plutôt vers une émotion... Le jeu est pour moi une expérience de vie en commun, une prise volontaire de risques, mais dans un cadre perçu comme plus sécurisant que la vie réelle. Cela permet de se mettre en projet, de réfléchir avec un « lâcher prise » puisque l'on sait que les conséquences seront moins sérieuses que dans la vie quotidienne. On va pouvoir s'autoriser des expériences, mettre en commun des*

³ Source principale : Maryse METRA, *Approches théoriques du jeu*, IUFM Lyon, 5 février 2006. Voir : http://www.education-authentique.org/uploads/PDF-DOC/MAJ_theories_du_jeu_Metra.pdf

⁴ Définitions issues de : Henri Piéron, *Vocabulaire de la psychologie*, Quadrige, PUF, 2003. Source : https://www.puf.com/content/Vocabulaire_de_la_psychologie

⁵ « Qui n'est entreprise pour d'autre but qu'elle-même » (pour la satisfaction que l'activité procure). Source : <https://fr.wiktionary.org/wiki/autotélique>

⁶ Retour participant : « *Etre soi-même, faire passer ses singularités sans sérieux* ».

⁷ Téléchargeable sur le site de la FeBISP ou via le lien suivant : https://www.febisp.be/media/static/files/LINSERTION/linsertion_119.pdf

stratégies, réfléchir à pourquoi ça ne marche pas. Dans le jeu à règles préétablies, on apprend à se mettre d'accord sur un cadre et à y évoluer. C'est la plus belle citoyenneté possible, ça ! Jouer à un jeu à règles, c'est se sentir à l'aise parce que l'on connaît les règles. Dans la vie réelle, les règles sont innombrables et floues et l'on est perdu. Le jeu à règles s'apprend progressivement, exige une éducation et sans cette expérience durant l'enfance, cela demande un « metteur en jeu », un passeur qui a l'habitude des jeux, qui connaît son public et qui est formé pour que les choses soient fluidifiées. Il pose le cadre et si on veut y mettre de la pédagogie ou des contenus, c'est un petit peu avant et beaucoup après que cela va se passer. »

2. Perceptions du jeu

2.1. « Jeu/plaisir » vs « apprentissage/effort »

Les détracteurs du jeu en formation évoquent un « détournement pédagogique » dès lors qu'il ne s'agit plus d'une activité n'ayant d'autre but que le plaisir qu'elle procure. A l'opposé, la **ludopédagogie** renvoie à l'utilisation du jeu dans les apprentissages, mais plus encore à une méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu. Elle souligne les différents intérêts de cette pratique pour l'apprenant, notamment en matière d'attention, de compréhension (des normes et du contexte), de mémorisation, de réflexion, d'imagination, de créativité (dans la résolution de problèmes, e.a.), de socialisation, d'engagement (mise en projet), de motivation, de connaissance et de confiance en soi (sentiment de réussite), d'autonomie, de méthodologie, de remédiation, etc.

Michel Van Langendonck précise : « *Le jeu, condamné en termes d'apprentissage, cela remonte à Aristote : puisque l'être humain ne peut pas être « sérieux » en permanence, il faut donc qu'il puisse de temps à autre jouer. Le jeu est vu comme l'opposé du travail, du sérieux et il est donc forcément futile et sans conséquence. Quand on joue, c'est que l'on n'a pas de travail à faire. Lorsque l'on propose des formations sur le jeu, elles sont souvent choisies selon cette vision récréative, de type « loisir ». Depuis Freud, on sait que **le jeu n'est pas l'inverse du travail mais l'inverse de la réalité**. C'est prendre du recul par rapport à la réalité et se promener dans une réalité seconde avec des règles spécifiques qui permettent de s'engager beaucoup plus. Cette définition permet de s'engager dans le social, dans le pédagogique.* »⁸

2.2. Des jeux au service des intelligences multiples

Dans ses premières années, l'enfant, magnifique petit démiurge, s'approprie le monde en le façonnant à son image. Il s'invente des jeux et des règles pour s'amuser, créer et gagner en autonomie. Entre cinq et sept ans, il est en mesure d'être initié aux jeux à règles qui vont lui permettre de comprendre comment interagir dans un cadre préétabli et normatif et de développer des compétences liées à la socialisation.

« Jouer », que ce soit à un jeu de société ou de stratégie, mobilise et développe toutes les formes d'intelligence⁹ :

- **L'intelligence linguistique** qui consiste à utiliser le langage pour comprendre les autres et pour exprimer ce que l'on pense
- **L'intelligence logico-mathématique** qui développe des capacités d'analyse, de propositions stratégiques et de résolution de problèmes
- **L'intelligence intra-personnelle** ou l'aptitude à se comprendre soi-même qui consiste à identifier ses besoins, ses désirs, ses émotions, ses réactions, ses forces et ses limites, ses démarches mentales¹⁰

⁸ Source : L'Insertion 119, dossier « La place du ludique dans les apprentissages », op. cit., p.14.

⁹ Source: <http://www.intelligences-multiples.org/intelligences-multiples2/les-8-types-dintelligences/>

¹⁰ Largement inconscientes, celles-ci nécessitent un travail d'introspection approfondi.

- **L'intelligence interpersonnelle** qui permet d'agir et de réagir avec les autres de façon appropriée en favorisant l'empathie, la coopération, la tolérance, le défi par le savoir écouter, le savoir parler et l'observation active
- **L'intelligence visuo-spatiale** qui permet d'agencer harmonieusement des éléments et de penser en images
- **L'intelligence kinesthésique** ou la capacité à utiliser son corps ou une partie de son corps pour communiquer ou s'exprimer
- **L'intelligence musicale** ou la capacité de penser en rythme et en mélodie et qui favorise l'harmonisation des comportements des joueurs
- **L'intelligence naturaliste** qui permet à l'individu de classer, de discriminer, de normaliser et d'agir avec méthode
- ...

3. Ethnologie et sociologie du jeu

L'ethnologue :

- Observe et analyse le jeu en tant que création humaine, donc comme un phénomène culturel
- Circonscrie sa recherche aux éléments organiques (propres aux êtres organisés)
- Traite généralement des traditions ludiques préindustrielles des peuples extra-européens et européens vivant dans leur cadre ethnique

Le sociologue :

- Observe et analyse l'aspect social du jeu (dimension plus étendue que celle de l'ethnologue)
- Examine les aspects non traditionnels du jeu (dépendants d'actions commerciales individuelles et réfléchies, par exemple)
- Met davantage en relief les rapports démographiques, voire politiques, du jeu et considère les faits « organisés » des sociétés
- Etudie les phénomènes ludiques dans des civilisations urbaines, notamment ceux mis en œuvre par les mass media

3.1. Le jeu comme témoin de son époque

Depuis l'Antiquité, le jeu a un rôle important dans les rites de la société. Il témoigne des techniques de son époque¹¹ et nous renseigne sur la maîtrise de l'homme sur la matière et sur la place de l'enfant dans la société par l'observation des jouets populaires à travers les âges. Certains jouets ont traversé l'histoire comme le hochet, la poupée, le cerceau, les osselets etc.

3.2. L'activité ludique comme acte collectif

Le jeu est d'abord un acte collectif et le jeu solitaire paraît exceptionnel, voire pathologique à l'âge adulte...

La société industrielle a fait naître un nombre invraisemblable de jeux, comme le jeu télévisé qui attire plus de spectateurs qu'aucun autre programme. Mais chacun de ces spectateurs, même en famille, est isolé face au jeu télévisé.

En revanche, dans les sociétés traditionnelles, le jeu est pratiquement toujours une activité de groupe, formée par des unités parentales ou locales, par des classes d'âge et par la stratification

¹¹ Le capitalisme et ses jeux d'argent, comme la loterie, par exemple.

hiérarchique. Ce fait détermine grandement la considération communautaire du jeu dans les travaux des ethnologues.

3.3. L'origine du jeu

Selon les théories¹², le jeu est considéré comme :

- Une nécessité biologique fondamentale qui accélère le développement organique de l'enfance
- Une expression de la liberté
- Une activité préparatoire de l'enfant à la vie adulte
- Une activité sans but, en opposition au travail qui en a toujours un
- Une activité inférieure aux activités créatrices
- Une affirmation que l'enfant joue pour explorer les diverses fonctions de ses facultés corporelles et mentales
- Une activité servant à la répétition d'éléments de la vie individuelle et de la culture
- Une activité ayant comme rôle principal de délivrer l'homme de sa surabondance d'énergie
- Une activité canalisant tensions et conflits potentiels entre groupes et conjurant ainsi le développement d'hostilités
- Un moyen de récupérer l'énergie dépensée dans le travail, à l'exemple du sommeil
- Une consciencieuse duperie de soi-même
- Un mécanisme de symboles par lequel le fantasme de l'enfant ou de l'adulte remplace les éléments par d'autres et les déplace (Freud)

Remarque : l'ethnologie actuelle semble se désintéresser de plus en plus de trouver le point de départ d'un phénomène ou d'un comportement culturel. Dans le domaine de l'explication théorique du jeu, elle tâche davantage d'éclairer, par des observations directes, les divers aspects culturels des activités ludiques.

3.4. Le jeu dans la culture

- C'est la stratification sociale qui détermine avant tout la place des joueurs dans un groupe
- Le jeu possède la capacité de forger des unités sociales en ce que le groupe de jeu lui-même peut être considéré comme un groupe durable d'actions et d'interactions culturelles
- Les groupes de jeu coïncident parfois avec des groupes sociaux déjà constitués
- Le jeu peut avoir la faculté de faire intégralement représenter, par un groupe de joueurs, une unité sociale même très étendue, telle qu'un peuple (par exemple, les rencontres sportives internationales)
- Le jeu est un facteur d'unification et de création de groupes sociaux

L'art et le jeu : l'esthétique des jeux témoigne de leur époque (imagerie des cartes à jouer, figurines du jeu d'échec, etc.).

Les jeux et l'art : l'activité ludique a été au cœur de chefs-d'oeuvre artistiques en peinture (« *Les hasards heureux de l'escarpolette* » de Fragonnard, par exemple), en sculpture (« *le Discobole Lancelotti* » de Myron, par exemple), en littérature (« *le joueur* » de DOSTOIEVSKI, « *le joueur d'échec* » de Stéfan ZWEIG, etc.) et au cinéma (« *Casino* » ou « *The color of money* », tous deux réalisés par Martin Scorsese, par exemple).

¹² Source : Maryse METRA, op.cit., p.3.

4. Approches théoriques du jeu

4.1. Roger Caillois¹³ (approche philosophique)

Dans « *Les jeux et les hommes* » (1967), Roger Caillois reprend la définition du jeu à un auteur hollandais, Huizinga¹⁴. D'après lui, le jeu est une activité :

- Libre : si le joueur est obligé de jouer, le jeu perd son attrait
- Séparée des autres activités humaines : étroitement circonscrite dans des limites de temps et de lieu
- Incertaine : son déroulement n'est pas déterminé ; son résultat n'est pas prévu (par exemple, les "casse-tête" ne sont plus intéressants quand on les connaît)
- Improductive : dès que l'élément de production intervient, l'activité se transforme en activité de travail
- Régulée : il n'y a pas de jeu sans règles, ne serait-ce que celles qu'on se donne à soi-même ; il existe des lois propres au jeu, indépendantes de la législation ordinaire
- Fictive : réalité seconde qui n'est pas la réalité de tous les jours ou qui peut être une farouche irréalité par rapport à la vie courante

Selon Caillois, le jeu sert à transformer de l'instinct en social, du naturel en culturel :

« *Le jeu traduit et développe des dispositions psychologiques qui peuvent en effet constituer d'importants facteurs de civilisation* ».

Caillois compare le développement de l'enfant, son évolution des jeux sans règles aux jeux avec règles, et le développement de la civilisation, qui évolue des sociétés primitives aux sociétés ordonnées.

4.2. Jean Piaget¹⁵ (perspective génétique)

Jean Piaget a mis en évidence :

- Le jeu en lien avec le développement de l'intelligence : le jeu conduit de l'action à la représentation « *dans la mesure où il évolue de sa forme initiale d'exercice sensori-moteur à sa forme seconde de jeu symbolique ou jeu d'imagination* » ; l'adaptation intelligente se traduit par un équilibre permanent entre l'assimilation et l'accommodation (quand l'assimilation prime sur l'accommodation, il y a jeu ; quand l'accommodation prime sur l'assimilation, il y a imitation)
- Les différentes étapes du jeu : de l'exercice à la règle, en passant par le symbole
- Les interactions entre le jeu, la pensée logique, la socialisation

Piaget distingue trois périodes¹⁶ :

1. La période sensori-motrice : l'enfant ne joue qu'en présence de l'objet, pour accroître son expérience (surtout dans les 18 premiers mois) ; activité ludique essentiellement physique
2. La période représentative : l'enfant peut faire semblant ; il a accès au symbolisme et à la permanence de l'objet (jeux symboliques dès 2 ans) ; ces jeux remplissent une fonction fondamentale au niveau psychique

¹³ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Roger_Caillois ; particulièrement : *Les jeux et les hommes, le masque et le vertige*, éd. revue et augmentée, coll. « Idées », Gallimard, 1967.

¹⁴ Johan Huizinga, (1872-1945), est un historien néerlandais. Dans *Homo Ludens* (1938), Huizinga étudie l'influence du jeu sur la culture européenne. Voir en pdf : <http://jlsbardella.e-monsite.com/medias/files/johan-huizinga-homo-ludens.pdf>

¹⁵ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget

¹⁶ Chacune correspondant à un besoin spécifique.

3. La période des opérations concrètes : introduction de l'aspect social du jeu avec l'apparition des jeux à règles (4 à 11 ans) qui traduisent la maturité intellectuelle et psychologique de l'enfant

Pour Piaget, la plupart des jeux permettent à l'enfant :

- « *D'assimiler la réalité avec un cadre et des règles communes à tous.* »
- « *De reproduire ce qui a frappé, d'évoquer ce qui a plu, de participer de plus près à l'ambiance.* »
- « *D'aborder le monde : découvrir l'autre, le groupe, le monde extérieur, les objets, la vie.* »

Remarque : Piaget ne met jamais en rapport les différentes périodes avec le développement affectif de l'enfant...

4.3. Lev Vygotsky¹⁷ (approche psychopédagogique)

Selon Vygotsky, le jeu crée la « zone proximale de développement » (ZPD) de l'enfant. Celle-ci « *décrit l'espace entre les tâches que l'enfant peut réaliser lui-même et celles qu'il parvient à réaliser avec l'aide d'une personne plus avancée dans ce domaine. La ZPD est donc tout ce que l'enfant peut maîtriser quand une aide appropriée lui est donnée.* »¹⁸

Dans le jeu, l'enfant se situe toujours au-delà de son âge moyen, au-delà de son comportement habituel, comme s'il était au-dessus de lui-même.

« Le jeu comporte, de façon condensée, tel un verre grossissant, toutes les tendances du développement. »

4.4. Philippe Gutton¹⁹ (approche psycho/psychia/psychia...)

Selon Gutton, l'activité ludique :

- Est pour l'enfant le mode privilégié d'être au monde, c'est « *sa manière d'être nécessaire* » ; « *Il aura dans le jeu un instrument fondamental pour la construction de son identité.* »
- Peut se définir par un équilibre entre les désirs inconscients de l'enfant et les mécanismes de défense du Moi
- Amène l'enfant vers le groupe grâce à la règle du jeu
- Se situe à un endroit intermédiaire entre le fantasme et le langage ; le jeu, comme le langage, utilise le symbole
- Est « *une actualisation du fantasme* » ; désirs et censure s'y retrouvent
- Est « *un véritable organisateur de la vie psychique* »

4.5. Henri Wallon²⁰ (approche psychosociale)

« L'activité propre à l'enfant est le jeu. »

Selon Wallon, dès qu'une activité devient utilitaire, elle perd son caractère de jeu. Il oppose l'activité ludique et la fonction du réel. Le jeu a quelque chose d'inutile et de gratuit.

Dans l'évolution psychologique de l'enfant, il y a plusieurs étapes qui sont jalonnées par des jeux marquant différentes fonctions : fonction sensori-motrice, fonction d'articulation, fonction de sociabilité.

¹⁷ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotski

¹⁸ Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/Zone_proximale_de_développement

¹⁹ Voir : <https://www.yapaka.be/auteur/philippe-gutton>

²⁰ Voir : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Henri_Wallon_\(1879-1962\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Henri_Wallon_(1879-1962)) ; ouvrage de référence : H. WALLON, « *L'évolution psychologique de l'enfant* », 1ère édition 1941, réédition EKHO 2020.

- « *Le jeu de l'enfant normal ressemble à une exploration jubilante ou passionnée qui tend à faire l'épreuve de la fonction dans toutes ses possibilités.* »
- « *Ne sait pas jouer qui veut, ni quand il veut.* »
- « *Le jeu est détente par rapport à la réalité vécue, à des activités plus responsables.* »
- « *Le jeu est important pour le développement de l'enfant, car il devient, par le jeu, celui qui dirige la réalité* » (« être le conquérant et non le conquis »)
- « *La fiction fait naturellement partie du jeu, puisqu'elle est ce qui s'oppose à la réalité pesante.* »

Selon Wallon, le mérite majeur de l'approche freudienne de l'activité ludique est de mettre l'accent sur les jeux de fiction, avec l'usage des simulacres, transition entre la chose et le symbole.

Remarque : selon d'autres approches, le caractère « inutile » ou « improductif » de cette activité n'apparaît pas comme un critère à retenir. Tout acte « sérieux » peut devenir un jeu, tout en restant pragmatique, si l'esprit du jeu l'imprègne. Par exemple, l'enfant joue avec la nourriture.

4.6. Sigmund Freud²¹ (approche psychanalytique)

- « *Chaque enfant qui joue se comporte comme un poète, dans la mesure où il se crée un monde propre, ou pour parler plus exactement, il arrange les choses de son monde suivant un ordre nouveau, à sa convenance.* »
- « *Le contraire du jeu n'est pas le sérieux, c'est la réalité. En dépit de son investissement d'affects, l'enfant distingue fort bien de la réalité le monde des jeux.* »
- « *Pour ce qui est du jeu de l'enfant, nous croyons comprendre que si l'enfant reproduit et répète un événement même désagréable, c'est pour pouvoir, par son activité, maîtriser la forte impression qu'il en a reçue, au lieu de se borner à la subir en gardant une attitude purement passive.* »

Selon Freud, les jeux sont conditionnés par le désir d'être grand et de se comporter comme les grands. Ils obéissent au principe de plaisir et ils sont un préalable nécessaire à l'acquisition du langage.

4.7. D.W. Winnicott²²

« La capacité à être seul est la condition de l'activité ludique. »

Espace de jeu :

Partant d'un état d'indifférenciation où le monde et le soi ne forment qu'un tout, l'enfant se découvre grâce à l'établissement d'un espace intermédiaire ne relevant ni de la réalité intérieure, ni de la réalité extérieure. Cet espace est l'activité ludique qui permet la projection de soi dans le monde extérieur.

Jouer, c'est prendre un échantillon du monde extérieur et en user au service de son monde intérieur. C'est aussi extérioriser un fragment de son monde intérieur pour le concrétiser en objet extérieur.²³

Le jeu a un caractère frivole et ne peut se développer que dans des conditions privilégiées pour l'être. Dans un bon climat, l'enfant n'a pas conscience de l'environnement, rien ne l'agresse.

Le temps « rééducatif » est à l'écart de la vie sociale, protégé, entre parenthèses.

²¹ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Sigmund_Freud

²² Voir :

²³ Voir les principes d'assimilation et d'accommodation chez Piaget.

Jeux créatifs :

Le jeu créatif de l'enfant est le prélude à toute l'expérience du monde autour de soi, à l'expérience culturelle. Il diffère du jeu à règles préexistantes.

Toute appréhension d'objet se présente au départ comme une création de l'enfant (il a l'illusion de créer l'objet). Jouer, c'est cette partie de l'expérience créatrice qui force l'enfant à créer, à inventer la réalité. Il croit créer le monde, il ne fait que le découvrir, il lui faudra intégrer progressivement cette désillusion.

Toute activité créatrice est quête de soi. C'est peut-être seulement quand il joue que l'être humain est libre de se montrer créatif. Se montrer créatif, c'est une situation dans laquelle on ne se donne pas de but au départ ; c'est un fonctionnement décousu, un jeu de libres associations d'idées, libres rencontres dans un lieu neutre.

Par la créativité qu'il permet, par l'exploration du monde qu'il suscite, le jeu contribue à façonner l'identité de l'enfant.

Autonomie par le jeu :

La mère désillusionne progressivement l'enfant pour le faire passer d'un état d'union à un état de relation. L'enfant est amené à accepter le monde par l'expérience de l'absence et de la frustration. A partir de ce moment vont naître les images mentales et le sujet va être capable de se construire en tant que sujet autonome. Il peut se représenter quelque chose qui n'est pas là.

IV. Classifications des jeux

1. D'après l'attitude du joueur (CAILLOIS)

1.1. Les jeux faisant intervenir l'idée de compétition (un gagnant, un perdant) :

- Ce qui motive le joueur, c'est de se prouver à lui-même qu'il est fort, et pas seulement battre l'autre (pouvoir narcissique)
- Pour prendre plaisir à des jeux de compétition, il faut beaucoup jouer et se distancer de l'habitude de perdre ou de gagner (accorder trop d'importance au jeu, c'est risquer de s'effondrer quand on perd)
- Beaucoup de personnes sont bloquées car il y a trop de « paraître » dans une partie

1.2. Les jeux fondés sur le hasard :

- L'arbitraire du hasard constitue le ressort unique du jeu
- Il n'y a plus nécessité d'entraînement, d'effort, de désir de vaincre, de mérite...

Remarque : dans les faits, la plupart des jeux se situent entre le hasard et la compétition.

1.3. Les jeux de simulacres, de fiction, d'imitation :

- Le joueur fait semblant d'être autre chose que ce qu'il est en réalité
- Il n'y a pas de soumission continue à des règles impératives (la dissimulation de la réalité, la simulation d'une réalité seconde en tiennent lieu)
- La règle du jeu consiste pour l'acteur à fasciner le spectateur (jouer à la maîtresse, au docteur, à l'indien ou au cowboy etc.)

1.4. Les jeux de rôles :

- On est quelqu'un d'autre, avec ou sans artifice (masque, déguisement)
- C'est le plaisir d'être un autre sans chercher à tromper l'autre

2. D'après l'analyse des structures mentales des joueurs (PIAGET)

2.1. Les jeux de simples exercices :

- Durant la période sensori-motrice (moins de deux ans), ce sont des manifestations spontanées (gesticulations et explorations)
- Le but est le plaisir même du fonctionnement

2.2. Les jeux symboliques :

- A partir de 2 ans, intervient le symbole qui implique la représentation d'un objet absent
- Le principe fondamental est le « faire semblant »
- Entre 7 et 12 ans, s'opère un déclin des jeux symboliques

2.3. Les jeux à règles :

- Ces jeux se constituent entre 4 et 7 ans et surtout entre 7 et 11 ans
- La règle suppose nécessairement des relations sociales ou inter individuelles
- « *Le jeu de règles est l'activité ludique de l'être socialisé.* »
- « *Les jeux à règles sont des jeux de combinaisons sensori-motrices ou intellectuelles avec compétition des individus (sans quoi la règle serait inutile) et réglés, soit par un code transmis de générations en générations, soit par accords momentanés.* »

Remarque : la classification génétique de Piaget ignore l'affectivité, le somatique (les émotions), le psychisme, l'imaginaire et se situe à contre-courant des positions psychanalytiques.

3. D'après les relations entre les joueurs (jeux interpersonnels²⁴)

3.1. Les jeux associatifs :

- Position du joueur : mobilisation et concertation de chacun
- Position de l'équipe : pas d'objectif individuel ou commun, il s'agit de passer un moment ensemble
- Ils requièrent néanmoins la mobilisation ou la concertation de chacun des participants

3.2. Les jeux collaboratifs :

- Position du joueur : objectif commun à tous, rôles identiques
- Position de l'équipe : objectif commun à tous (ensemble, ils doivent gagner contre un danger, un « ennemi »)
- Très présents dans l'enseignement maternel et primaire, les jeux collaboratifs tendent à disparaître par après
- Les objectifs visés sont : modifier les représentations sur le jeu souvent associées à la compétition ; favoriser le « vivre ensemble » en développant des valeurs de respect et de solidarité ou des comportements d'entraide, d'écoute, d'esprit d'équipe et de cohésion du groupe ; organiser des situations de communication qui permettent aux joueurs

²⁴ Classification de jeux à règles utilisée, notamment, en ludopédagogie (voir plus loin).

Source : <https://ludopedagogie.be/ludotheque/jeux-interpersonnels/>

d'apprendre à se connaître et au groupe de se souder ; réactiver les concepts étudiés en cours

3.3. Les jeux coopératifs :

- Position du joueur : rôle et compétences propres à chacun des joueurs
- Position de l'équipe : objectif commun à tous qui ne peut être atteint que par l'entraide et la solidarité (aider et se faire aider)
- Le défi proposé oblige la mobilisation et la concertation de chacun des participants
- Tout le monde gagne ou tout le monde perd
- Une ou plusieurs possibilités d'entraide entre les partenaires
- Différents types de jeux coopératifs : les jeux compétitifs (la victoire d'un joueur ne peut être atteinte que par la collaboration avec d'autres joueurs) ; les jeux d'équipe (la victoire ou la défaite est partagée par plusieurs joueurs) ; les jeux semi-coopératifs (la victoire s'acquière seul, mais c'est le jeu qui l'emporte si les joueurs jouent de façon trop personnelle) ; les jeux de pseudo coopération (les joueurs se liguent tous contre un seul joueur) ; les jeux coopératifs au niveau de la stratégie ou du défi à relever
- Les objectifs visés sont : permettre à un groupe de se connaître et de se souder ; faire prendre conscience que c'est la mobilisation des compétences de chacun qui permettra de résoudre une problématique ; grâce à l'expérience, au vécu commun, à de nombreuses parties et *débriefings*, les joueurs apprennent à travailler ensemble ; favoriser le transfert des acquis

Remarques :

- Les jeux relèvent souvent de plusieurs catégories
- *« Parmi les jeux à règles, les jeux compétitifs sont largement majoritaires. Si l'on peut déplorer leur hégémonie, il ne faut pas entièrement les rejeter puisqu'ils nous permettent de se confronter à autrui. Entre un duel individuel et un duel d'équipe, entre un duel d'équipe où tout est clair et un duel d'équipe où l'on ne sait pas qui est qui, l'expérience est complètement différente. On peut jouer de manière coopérative où chacun a son rôle préétabli et de manière collaborative où le jeu ne nous dit rien et il faut s'arranger entre joueurs pour répartir les rôles. Il ne faut pas confondre la thématique avec la mécanique du jeu : on peut « jouer collaboratif » en tuant des monstres ! Il n'est pas nécessaire pour cela que le but du jeu soit de sauver la planète, par exemple. Bref, il faut diversifier les expériences ludiques. » (Michel Van Langendonck)*

V. Ludopédagogie

Le terme « ludopédagogie » comprend à la fois la pédagogie du jeu et la pédagogie des jeux.

1. Utilisation du jeu et des jeux dans les apprentissages

Jouer à un jeu à règles, comme un jeu de société, nécessite la mobilisation de savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux en vue d'atteindre un objectif. En cela, ce type de jeux a toute sa place dans la pédagogie par compétences.

Les jeux de société répondent à des usages précis, cadrés par des règles admises au préalable, qui obligeront le joueur à faire des choix tout au long de la partie. Ils mobilisent ou développent des ressources (du vocabulaire, des connaissances), des compétences disciplinaires (la logique, par exemple) et de nombreuses compétences transversales (l'autonomie, l'empathie, la coopération,

etc.). Par nature, le jeu de société est un exercice de socialisation, de vivre ensemble, voire de citoyenneté.

Le jeu se révèle être un outil d'apprentissage, de remédiation ou de ré-accrochage formatif car l'activité en elle-même, fondamentalement différente des autres techniques d'apprentissage, est motivante.

Les compétences en lien avec les activités ludiques²⁵ :

De par sa nature interdisciplinaire, l'activité ludique favorise l'acquisition de compétences transversales.

Compétences sociales :

Le jeu rassemble des joueurs autour d'un même objectif : éprouver un plaisir commun en jouant ensemble. En plongeant les joueurs dans un environnement inhabituel cadré, le jeu les oblige à adopter un comportement social déterminé :

- Avoir de l'empathie pour l'adversaire ou son équipier : tenir compte de ses besoins, de ses difficultés, etc.
- Collaborer ou coopérer
- Être à l'écoute
- Être respectueux des autres et des règles

Retours participants : « *Apprendre à fonctionner endéans des cadres.* »

Compétences logiques et attitudes stratégiques :

Chaque jeu à son niveau de logique et son niveau de complexité (critère d'âge et de prérequis).

Pour apprendre à être stratégique, un joueur doit pouvoir :

- Se concentrer
- S'appuyer sur ses connaissances (culture générale)
- S'appuyer sur les règles, le respect du cadre du jeu
- S'appuyer sur la connaissance de ses propres forces et faiblesses
- Gérer ses émotions
- Observer le changement d'attitude et analyser les pratiques de ses adversaires
- Jouer l'effet de surprise : en changeant d'objectif rapidement et en bluffant
- Se donner des objectifs
- Obliger l'adversaire à avoir une action précise
- Exploiter les faiblesses psychologiques des joueurs
- Oser prendre des risques
- Avoir une vision à long terme : poser des hypothèses sur les conséquences de ses actions et celles de ses adversaires
- Tenir une comptabilité de ses actions gagnées et perdues et anticiper celle des actions à gagner si l'on veut l'emporter au final

Exemples de jeux :

Jeux abstraits : jeu d'échecs - *Quorridor* - *Awalé*

Jeux de sociétés : *Digit* - *Mahé* - *Crossing* - *Perudo* - *Pingouin*

²⁵ Source : « *Apprendre par le jeu* » dans <https://www.intelligences-multiples.org/ludopedagogie/>

Compétences linguistiques :

Les jeux « linguistiques » sont utilisés en alphabétisation ainsi que dans les cours de FLE (Français Langue Etrangère). On s'appuie sur l'image pour faire acquérir des sons et des mots (jeux *Le Lynx*, *Dooble*, ou en plus exigeant, les *Storycubes*).

Remarque : la plupart des jeux de sociétés aident à l'acquisition de compétences linguistiques par les interactions qu'ils suscitent.

Exemples de jeux :

Jeux de vocabulaire : *Concept* - *Twinz* - *Time's up* - *Kameidos* - *Mystères* - *Imagine* - *Contrario* - *Unanimi*

Jeux d'expression : *Dixit* - *Speech* - *Story cubes*

Compétences méthodologiques²⁶ :

Certains jeux peuvent aider un apprenant au niveau de sa méthode de travail.

Quelques exemples :

Ne mange pas la consigne : jeu de cartes multi-règles basé sur l'écoute, la concentration, les repères spatiaux, le vocabulaire, la motricité et la mémoire.

Tam Tam je comprends les consignes : jeu de cartes à règles simples qui renforce les capacités de lecture, d'attention et favorise la compréhension du mot. Au fil du jeu, le joueur doit retrouver l'unique paire image-mot qui existe entre une carte-images et une carte-mots.

Timeline : jeu se composant de cartes liées à une thématique précise (par ex : les découvertes). Chaque fiche se compose d'une image commentée par une légende et au verso la date correspondant à l'événement (nécessité de mémoriser chaque événement avec sa date).

Mémory : jeu dans lequel il faut retrouver le double correspondant (mot de vocabulaire et sa traduction / le graphe avec sa limite / un auteur avec une de ses œuvres / un cas avec la formule ou théorie à utiliser).

Concept : jeu consistant à faire deviner des mots au moyen d'associations d'icônes. Il permet de travailler la compréhension du vocabulaire et les liens logiques en se basant sur les images mentales.

Bingo : jeu où l'on tire et énonce des nombres les uns à la suite des autres. Les joueurs notent ceux-ci sur des cartes spécialement prévues à cet effet. Le premier joueur à obtenir une rangée de cases cochées (horizontalement, verticalement ou obliquement) crie alors « Bingo ! ».

2. Méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu²⁷

Accompagner le jeu :

Animer un jeu ne s'improvise pas. Si l'on propose une activité ludique, il est essentiel d'accompagner les différentes phases du jeu. Particulièrement, si le jeu est mis au service des apprentissages.

La mise en jeu :

- Connaître le jeu (et les jeux)
- Avoir joué au jeu
- Présenter le jeu en utilisant le contenu de la boîte

²⁶ Source : « Méthode et le jeu » dans <https://www.intelligences-multiples.org/ludopedagogie/>

²⁷ Source : « Animer un jeu » dans <https://www.intelligences-multiples.org/ludopedagogie/>

- Mettre en avant le plaisir que le jeu peut apporter (convaincre face à des réticences à jouer)
- Ne pas hésiter à prendre une distance avec le *ludus*, les règles du jeu
- Connaître le contexte de l'animation (lieu, durée, type de public et objectif recherché)

Points de vigilance :

- Les joueurs ont tendance à se précipiter sur la règle et à ne pas passer par une phase préalable de découverte du matériel et de questionnement
- **La lecture des consignes** peut se dérouler de différentes manières :

Actions	Explications	Niveau de compréhension
Sans pause	La compréhension semble ne poser aucun problème	Compréhension parfaite
Avec pause et demande si chacun a compris	L'animateur les joueurs sur la compréhension des règles	Compréhension en question
Avec un arrêt brutal d'un des joueurs signalant qu'il ne comprend pas un passage	Relecture du paragraphe posant question / un joueur explique aux autres / une discussion s'engage afin de dégager une compréhension commune	Incompréhension partielle
Avec une demande de jouer une partie « pour du beurre »	Les participants sont dans le brouillard et souhaitent un « essai à blanc » pour visualiser et poser des hypothèses de jeu	Incompréhension et confusion

Postures de l'animateur :

Postures	Gestion	
	De l'environnement ludique	De la séance
Laisser jouer	Adapte l'environnement ludique au public	Début et fin Régulation du groupe et des comportements
Donner à jouer	Sollicite le public et adapte l'environnement ludique	
Faire jouer	Fait entrer le public dans un environnement préconçu	
Jouer avec	Est actif comme joueur dans un environnement préconçu	

L'animateur peut occuper une place différente au sein d'un groupe selon la place qu'il donnera aux joueurs. Catherine Van Nieuwenhoven²⁸ propose une animation ludique dans laquelle l'animateur sera amené à changer de rôle tout au long de la partie :

- Expert qui connaît la règle du jeu : il la transmet aux joueurs en utilisant le langage verbal ou non-verbal, questionne les participants sur leur stratégie et note leur comportement
- Guide qui pose un regard bienveillant sur le confort des joueurs en répondant à leur demande
- Partenaire qui s'appuie sur sa maîtrise du jeu pour jouer en interaction avec les décisions des autres joueurs

Michel Van Langendonck fait les remarques suivantes²⁹ :

- *Qu'un formateur qui n'aime pas jouer soit amené à devoir proposer des activités ludiques est une situation très inconfortable. Le préalable est d'aimer jouer. »*
- *« Chez quelqu'un qui n'a pas été confronté fréquemment à la culture du jeu, il y a une pudeur, un sentiment d'infantilisation et donc une réticence. Le metteur en jeu doit alors bien poser le cadre pour que le bénéficiaire accepte de basculer dans le jeu. Une bonne accroche se fera en fonction de la connaissance du public et des outils (« le jeu et les jeux »). Si la personne ne rentre pas dans la démarche, cela peut se révéler très intéressant dans le débriefing (obliger à jouer, ce n'est plus du jeu, ni une activité libre). On peut lui donner une mission d'observation, ce qui est un rôle valorisant. Parfois, elle s'en acquitte avec beaucoup de conscience, parfois bon gré mal gré. Parfois, elle bascule dans le jeu parce que l'activité fonctionne bien. »*
- *« Quelqu'un qui est fragile par rapport aux jeux à règles, c'est souvent parce qu'il a eu des mauvaises expériences, qu'il a été confronté à une défaite un peu dure, par exemple. Pour qu'il puisse les apprécier, il faut respecter une progressivité dans la difficulté et trouver le juste niveau de tension du jeu. S'il n'y a pas de tension, on s'ennuie, si la tension est trop forte, c'est trop dur. Le bon flow, c'est celui qui fait que l'on est « pris par le jeu » mais où l'on ressent que l'on a notre liberté. Il est primordial de trouver le bon niveau de difficulté par rapport à la moyenne du groupe. »*
- *« Avec un public multiculturel, le contexte culturel des jeux peut aussi être utilisé. Observer les jeux auxquels on joue est d'ailleurs un très bon miroir de la société. Avec un groupe très hétérogène, il faut individualiser les pratiques, ce qui n'est pas simple... D'où l'importance d'avoir un canevas bien défini au départ mais qui laisse de la place aux impondérables. Parce que c'est un jeu, que tout le monde a joué dans son enfance, on pense à tort que l'on n'a pas besoin de réfléchir à l'activité. Mais ce ne sont pas des recettes que l'on applique, le metteur en jeu doit être souple. »*

Le méta-jeu : « désigne, dans le cadre d'un jeu, l'ensemble des stratégies et des méthodes qui ne sont pas explicitement prescrites par quelque règle que ce soit, mais qui résultent de la seule expérience des joueurs qui émerge en dépit de ce que les développeurs avaient prévu. »³⁰

« La phase du méta-jeu est un moment important. Mais s'il faut des moments de mise en commun, il faut du jeu ! En tant qu'adultes, on doit pouvoir s'autoriser le « on disait que... » des enfants qui recréent le monde, remodèlent les règles pour leur usage personnel. » (Michel Van Langendonck)

L'après jeu :

Afin de favoriser un réel transfert de compétences manifestées au sein d'une activité ludique dans la sphère sociale et professionnelle, il est indispensable d'accorder une grande attention au

²⁸ Voir : https://pul.uclouvain.be/author/?person_ID=5724

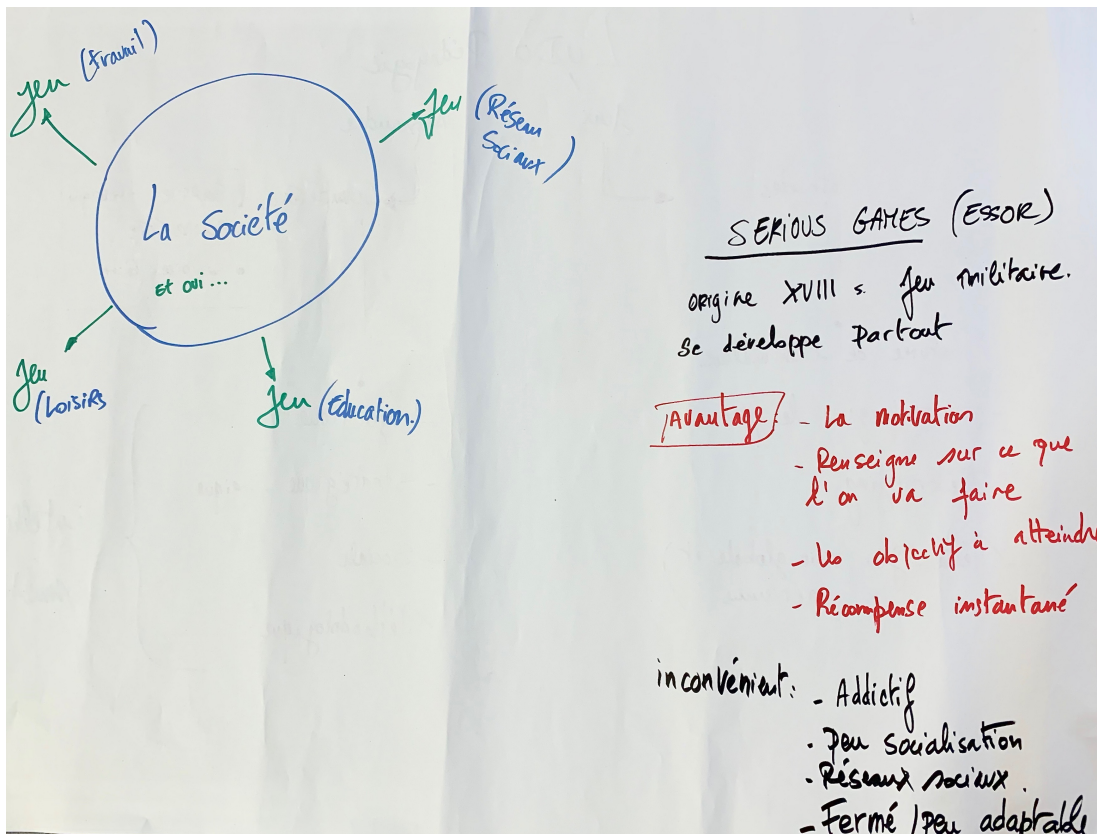
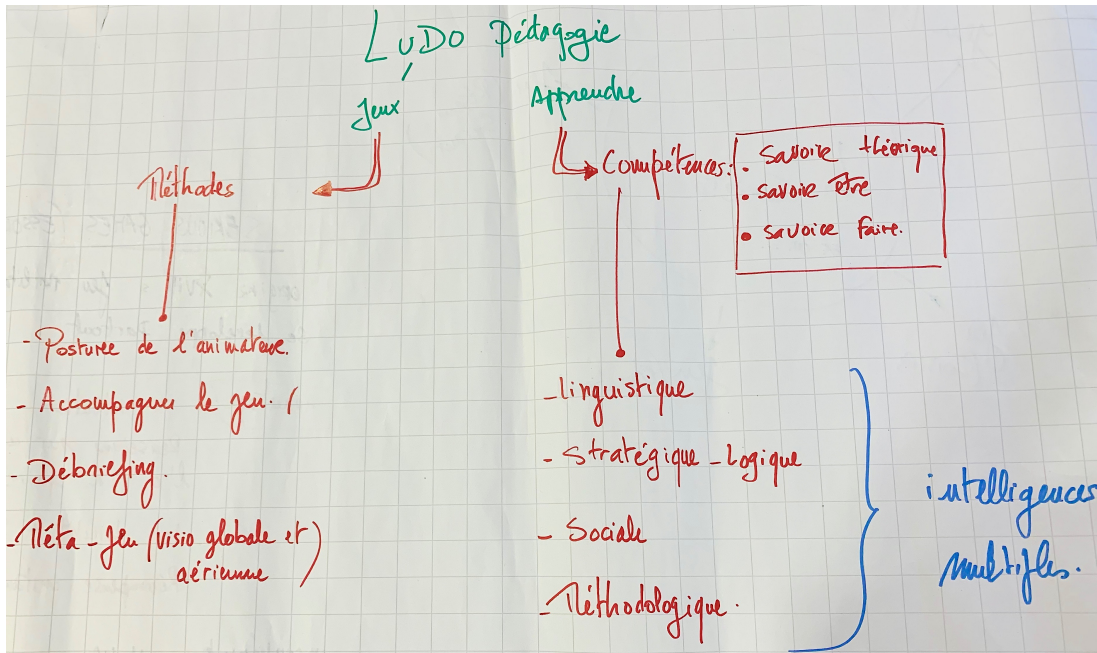
²⁹ Source : L'Insertion 119, dossier « La place du ludique dans les apprentissages », op. cit., pp. 14-15.

³⁰ Source : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Métagame>

débriefing de l'activité. Les observations relevées en cours de jeu permettent ensuite aux joueurs d'identifier les compétences manifestées.

« Spontanément, le jeu à règles va véhiculer un contenu culturel et pédagogique qui n'est pas neutre. Comment va-t-il être approprié par le joueur ? C'est potentiellement flou. C'est dans le débriefing proposé par le metteur en jeu, par son observation de ce qui se passe dans le jeu, que les joueurs mettent des mots sur ce qu'ils ont vécu, qu'ils vont intégrer les acquis du jeu. S'ils sont bien intégrés, le transfert des compétences se fera. Ce qui est utile dans le jeu, c'est de pouvoir partager ses expériences, expliquer ce que l'on a fait, pourquoi on l'a fait et là, on comprend des choses sur son propre fonctionnement et on apprend. Au final, peu d'activités sont aussi riches d'enseignement. » (Michel Van Langendonck)

Cartes mentales réalisées par les participants:



VI. Ludification (ou *gamification*)

Internet et le développement des nouvelles technologies liées à l'information et à la communication (TIC) bouleversent les habitudes pédagogiques. On peut désormais apprendre de toutes les manières et sur tous les sujets devant son clavier. Cette révolution numérique remodèle la posture des formateurs qui sont plus que jamais appelés à être des accompagnateurs, des facilitateurs de compétences co-construites avec les apprenants.

« La ludification, couramment désignée par l'anglicisme « gamification », est l'utilisation des mécanismes du jeu dans d'autres domaines, en particulier des sites web, des situations d'apprentissage, des situations de travail ou des réseaux sociaux. Son but est d'augmenter l'acceptabilité et l'usage de ces applications en s'appuyant sur la prédisposition humaine au jeu.

Il s'agit d'une manière nouvelle de gérer une équipe, de saisir les problématiques, d'éveiller une motivation chez autrui et d'installer une ambiance de travail. Une forme novatrice de management, qui s'inscrit dans de nombreux domaines de la société. Comprendre le concept de ludification est une façon d'analyser les fonctionnements des milieux de l'entreprise, de l'éducation, du sport, des relations sociales, de la santé etc.

Cette technique de conception permet d'obtenir des personnes des comportements actifs et impliqués sur des tâches que l'on ne voudrait pas faire car on pourrait les considérer comme sans intérêt ou rébarbatives : remplir un questionnaire, acheter un produit, regarder des publicités ou assimiler des informations.

Des processus de ludification ont existé avant l'introduction massive du jeu vidéo dans le quotidien des individus. Ainsi, comme exemple de ludification, nous pouvons citer les systèmes de « bons points » utilisés dans les classes de maternelles. On peut aussi évoquer les bons de réduction qui s'apparentent pour partie à ce processus du jeu, dans une activité de consommateur. »³¹

Les Serious Games (jeux sérieux) :

« Un jeu sérieux est une activité qui combine une intention « sérieuse » - de type pédagogique, informative, communicationnelle, marketing, idéologique ou d'entraînement - avec des ressorts ludiques. De manière synthétique, un jeu sérieux englobe tous les jeux de société, jeux de rôle et jeux vidéo qui s'écartent du seul divertissement. (...) Apparus à la fin du XVIIIème siècle, ce type de jeux touchait majoritairement la simulation militaire (jeux de guerre). Les jeux sérieux ont ensuite été utilisés par les entreprises pour former les employés. Le marché du jeu sérieux est important et les différents secteurs touchés ne cessent de progresser. »³²

L'apprentissage par le *Serious Game* connaît un succès fulgurant. Surfant sur les nouvelles technologies, il incite le joueur à rentrer en interaction avec une application informatique qui lui permettra d'apprendre, de s'entraîner, de communiquer par l'utilisation de médias ludiques et créatifs venant du monde du jeu vidéo. Le *Serious Game* est disponible dans différents supports, se développe dans tous les milieux professionnels, pour tous les publics et dans les domaines les plus divers.

Parmi les catégories existantes, citons l'*Edugame* qui consiste à apprendre une matière dans le domaine éducatif ou en entreprise et l'*Exergame* qui consiste à faire passer un entraînement cognitif ou physique.

En termes d'apprentissage, l'atout majeur de cette *gamification* est la motivation car elle renseigne instantanément sur l'utilité et sur l'application concrète des compétences à maîtriser, ainsi que sur la récompense possible, par le biais d'un médium dynamique et attrayant. Son principal point faible étant son manque d'adaptabilité (environnement fermé).

³¹ Source : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ludification>

³² Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/Jeu_sérieux

« Le jeu sérieux est séduisant pour le joueur parce qu'il lui donne des récompenses rapides. Il est motivant et addictif, mais il est très fermé. Pour que le jeu soit intéressant, il faut qu'il demeure créatif pour le joueur et pour le metteur en jeu. Dans les jeux vidéo, la socialisation se fait essentiellement en dehors de l'activité ludique, à travers des échanges sur les réseaux sociaux. On observe très peu d'échanges entre les partenaires au moment du jeu. Son développement est aussi très largement commercial. Minecraft³³ est un contre-exemple magnifique. Sorte de Lego virtuel, c'est un jeu ouvert, créatif, qui vous permet de faire des centaines d'excellents Serious Games. L'utilisation du jeu en tant que « pointification » - qui consiste à intégrer une notion de challenge-récompense pour effectuer des actions souvent rébarbatives - est, selon moi, une récupération. Je serais plus optimiste si on réinjectait dans notre société du jeu traditionnel, de la liberté et de l'autonomie. » (Michel Van Langendonck)

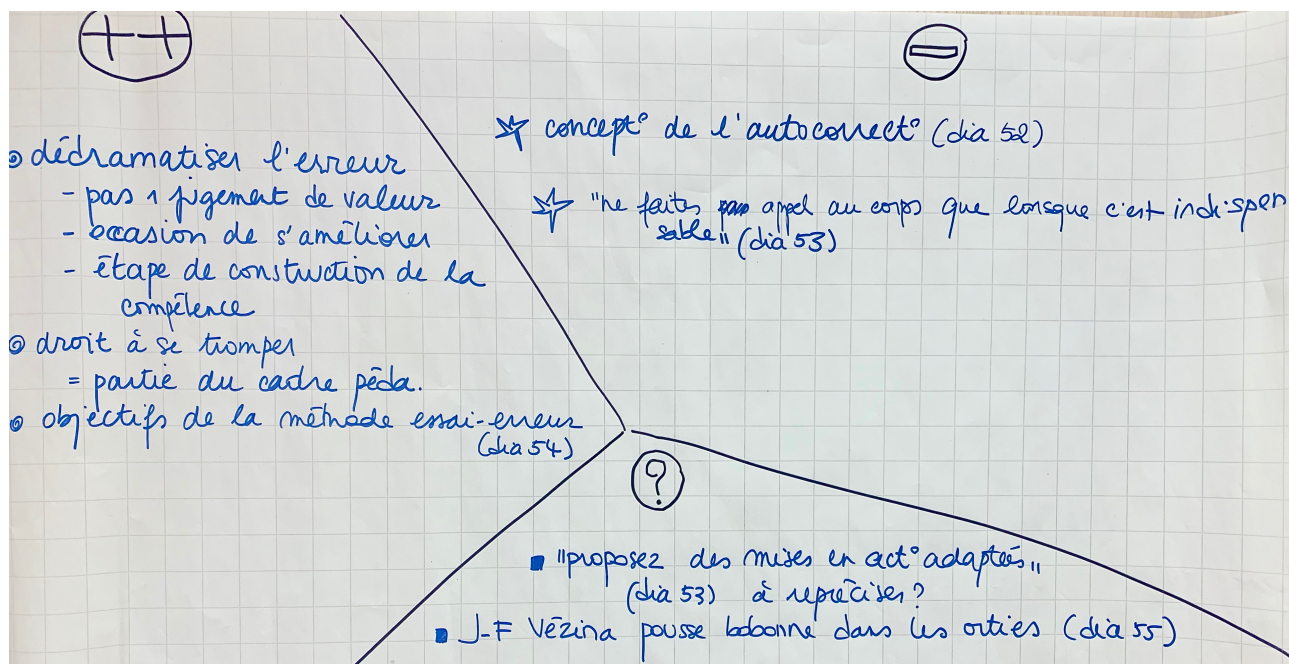
Retours participants :

- « La ludification est déjà fort présente à l'école. »
- « Les cours-emploi (appels téléphoniques à des employeurs, envois de CV, entretiens d'embauche) sont proposés sous forme de jeux de rôles à la Mission locale. Mais la recherche d'emploi, est-ce vraiment un jeu ? »
- « J'ai participé à l'évaluation d'un Serious Game dans le cadre d'un projet pilote de l'Union Européenne. Il s'agissait d'un jeu destiné aux jeunes sans emploi, visant à leur apprendre à gérer un agenda, à concilier activités personnelles et activités professionnelles ou de formation. Les jeunes l'ont jugé trop lent et trop sérieux. Ils ont trouvé l'idée plutôt chouette, mais aussi que le jeu manquait sérieusement de « fun ». Il était beaucoup question de compétences, ce qui ne parle pas assez aux jeunes. Il dure 1h/1h30, ce qui est trop long, selon moi et les jeunes. De mon point de vue, certaines séquences peuvent se révéler intéressantes à utiliser en ISP, mais pas l'ensemble du jeu. Les avantages d'un Serious Game sont l'annonce immédiate et claire des objectifs à atteindre et les récompenses que l'on obtient (motivation). Mais si l'activité ne se déroule que via un ordinateur, sans débriefing avec un conseiller emploi ou un formateur, cela ne m'apparaît pas la meilleure manière d'apprendre. »
- « Je n'aime pas l'idée qu'il y ait des récompenses dans le jeu. Je trouve cela déroutant. »
- « Se fixer des objectifs avant de proposer une activité ludique m'apparaît très important. Il faut les énumérer avant la séquence de jeu et demander s'ils ont été atteints en débriefant l'activité. Et bien réfléchir à la méthodologie, si l'on voit de grandes différences de temps de réussite, par exemple. Le débriefing sert aussi à questionner les méthodes des joueurs, à les partager, et à déterminer ce qui se révèle le plus efficace ou jouissif. »

³³ Voir : <https://minecraft.net/fr-ca/what-is-minecraft/>

VII. Droit à l'erreur

Carte mentale réalisée par les participants :



L'activité ludique s'intègre parfaitement à la **pédagogie active**, plébiscitée en ISP, car elle permet « d'accepter l'erreur et de s'appuyer sur celle-ci pour en tirer un bénéfice, un apprentissage et une expérience positive »³⁴. Elle semble particulièrement à sa place dans le cadre d'évaluations formatives, pour « déstresser » les évaluations normatives, mais aussi parce que l'on évalue de plus en plus via des « mises en situation ».

L'intérêt des jeux réside dans le fait que le joueur n'est pas confronté à une **pédagogie** transmissive mais **constructive** : il est plongé dans des situations réelles où il est poussé à faire des choix, à utiliser ou à construire des connaissances, à faire des erreurs mais à avancer dans son apprentissage.

Si l'environnement ludique est respecté, que le plaisir et l'insouciance sont de mises, chaque joueur ose et pratique.

« Le droit à l'erreur est une norme pédagogique d'acceptation de l'erreur. Elle peut se définir comme le fait que toute personne de bonne foi, désireuse d'apprendre et/ou d'expérimenter ne doit pas être systématiquement sanctionnée pour les erreurs qu'elle peut commettre dans les actes entrepris dans cette intention. »³⁵

La méthode essai-erreur est une méthode fondamentale de résolution de problèmes. Elle est au cœur des théories comportementalistes et s'apparente à un « empirisme guidé »³⁶.

Lorsque nous apprenons quelque chose, nous estimons le maîtriser dès que nous « sentons » que nous l'avons mémorisé. Mais plus tard, lorsqu'il s'agit de remobiliser ce savoir, nous nous apercevons qu'il n'est pas intégré. C'est ce que l'on appelle une **illusion de maîtrise**³⁷. Pour vaincre l'illusion de maîtrise, le cerveau a un besoin fondamental : se confronter à un retour d'expérience.

« Apprendre par essai et erreur consiste à manipuler dans votre tête l'information que vous venez de recevoir, à mettre votre cerveau en situation de test, puis à vous corriger. Par exemple, pour

³⁴ Citation de Renaud KEYMEULEN, voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Renaud_Keymeulen

³⁵ Source : https://fr.wikipedia.org/wiki/Droit_à_l'erreur

³⁶ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Méthode_essai-erreur

³⁷ Voir : <https://www.didask.com/post/eviter-illusion-maitrise>

mieux comprendre la différence entre un actif et un passif comptable, plutôt que de relire une énième fois la définition de ces termes, prenez des exemples concrets de transactions, demandez-vous dans quelle catégorie les faire rentrer, puis vérifiez si vous vous êtes trompé et pourquoi. Questionnaire, résolution de cas pratiques... les opportunités pour apprendre par essai et erreur ne manquent pas.

Le feedback nous préserve de l'illusion de maîtrise. En situation, l'apprenant peut constater ce qu'il sait et ce qu'il ne sait pas : ne plus ignorer son ignorance et ensuite ajuster sa stratégie d'apprentissage en fonction de ses besoins.

Ancrer une notion sans se mettre en action revient en quelque sorte à mémoriser un chemin en se contentant de suivre une carte de la forêt. Pour éprouver activement vos connaissances, mieux vaut parcourir la forêt et essayer de retrouver le chemin par vous-mêmes après un bref coup d'œil sur la carte. Vous saurez alors si vous connaissez effectivement votre chemin ou si vous avez encore besoin de consulter la carte. C'est en provoquant des occasions de vous perdre dans votre mémoire que vous ne vous laisserez plus piéger par la suite.

*Bien sûr, l'apprentissage par essai et erreur demande aux apprenants d'oser se confronter à leur ignorance. Comme ils ont spontanément tendance à éviter ces situations, il faut les rassurer et **dédramatiser l'erreur** : celle-ci n'est **pas un jugement de valeur**, mais l'occasion de s'améliorer encore et encore.*

C'est tout un rapport à soi et à ses capacités, profondément ancré depuis le plus jeune âge, qu'il faut parfois transformer. L'idée de test a tendance à évoquer des moments stressants comme l'interrogation écrite, l'entretien d'embauche... N'hésitez donc pas à saupoudrer votre formation de bienveillance pour mettre vos apprenants en confiance et déverrouiller leurs capacités d'apprentissage. Félicitez-les pour leurs efforts et encouragez-les à se tester aussi souvent que possible. Test après test, feedback après feedback, ils finiront par voir l'erreur comme une banalité, comme la condition indispensable d'un apprentissage réussi. »³⁸

Statut de l'erreur :

Les erreurs des apprenants peuvent être envisagées selon deux modalités : didactique et socio-affective.

Sur le plan socio-affectif :

- L'erreur de l'apprenant peut être dédramatisée puisqu'elle est une étape normale de son apprentissage
- L'erreur peut être dépassée, la compétence se construisant progressivement

D'un point de vue didactique :

- L'erreur peut être considérée comme une étape utile du processus d'apprentissage car elle révèle les obstacles à franchir
- La conception de l'apprentissage en tant que modification de schémas mentaux erronés en de nouveaux schémas plus corrects (modèle constructiviste) a placé l'erreur au centre des apprentissages : pour apprendre, l'apprenant doit prendre conscience de ses erreurs et pour être efficace, le formateur doit procéder à une analyse de celles-ci
- En travaillant par autocorrection, le formateur donne à chacun les moyens de surmonter les obstacles et les difficultés plutôt que de sanctionner directement le travail par des points : en demandant, dans un premier temps, aux apprenants de réaliser un exercice individuellement, puis, dans un deuxième temps, de confronter leurs réponses par deux, le formateur est en mesure de mieux comprendre leurs raisonnements en les écoutant débattre ; pour suivre, le formateur peut demander aux apprenants d'inventer un exercice à partir d'une consigne différente

³⁸ Source : <https://www.didask.com/post/apprentissage-par-essai-erreur-liberez-le-potentiel-du-feedback>

Retour participant : « L'autocorrection n'est pas accessible à tous. Pour certains, le tutorat ou le débriefing entre apprenants (avec un pair plus « avancé ») est une méthode plus adaptée. »

L'erreur bénéficie aujourd'hui du statut d'outil pour apprendre. Il ne s'agit plus de sanctionner l'erreur des apprenants, mais de la provoquer et de l'analyser pour mieux comprendre le processus d'apprentissage.

Conseils pratiques pour les formateurs :

« Demandez à vos apprenants de résumer, schématiser, ou encore expliquer à un pair ce qu'ils ont appris :

- Proposez des mises en situation adaptées au niveau chacun de vos apprenants : vos différents tests doivent permettre à chacun de faire des erreurs, pas uniquement aux novices

Retour participant : « Adaptées comment ? En différenciant les niveaux de complexité pour chaque apprenant et en augmentant toujours un peu plus le niveau ? Si c'est trop facile, cela ne va pas ? Si c'est trop difficile, on arrête ? Il faut pouvoir acquérir des compétences tout de même... »

- Donnez des feedback précis : traiter individuellement chaque bonne réponse, erreur, axe d'amélioration, avec clarté et bienveillance
- Ne faites appel au corps que lorsque c'est indispensable : la mobilisation du corps et du mouvement dans l'apprentissage n'est utile que si la compétence à transmettre est un savoir-faire (Bara et Tricot, 2017). Pour le reste, c'est trop souvent une source de charge mentale superflue : un questionnaire à choix multiple bien conçu peut s'avérer tout aussi efficace. »³⁹

Retour participant : « Je ne suis en accord avec ce conseil. Selon moi, le corps est un support à l'apprentissage et y faire appel correspond à certaines sensibilités (auditif, visuel, kinesthésique, etc.). Certaines personnes préfèrent, ne fût-ce qu'à certains moments, étudier en bougeant plutôt qu'assis derrière un bureau. »

Fonctionnalités de la méthode essai-erreur :

- « Orienté solution : les essais et erreurs ne tentent pas de découvrir pourquoi une solution fonctionne, mais simplement qu'il s'agit d'une solution
- Spécifique au problème : les essais et erreurs ne tentent pas de généraliser une solution à d'autres problèmes
- Non optimal : les essais et erreurs sont généralement une tentative de trouver une solution, pas toutes les solutions, ni la meilleure solution
- Nécessite peu de connaissances : les essais et les erreurs peuvent se produire là où il y a peu ou pas de connaissances sur le sujet »⁴⁰

La méthode essai-erreur :

- Ne vise pas à déresponsabiliser, mais à délivrer du sentiment de culpabilité éventuellement paralysant
- Nie l'utopie du perfectionnisme, en tant qu'illusion selon laquelle tous et chacun seraient capables d'agir spontanément de façon parfaite
- Evacue la pression excessive d'une société de plus en plus exigeante sur le plan de la performance

³⁹ Source : <https://www.didask.com/post/apprentissage-par-essai-erreur-liberez-le-potentiel-du-feedback>

⁴⁰ Source : https://fr.qaz.wiki/wiki/Trial_and_error

« Nous vivons dans la recherche de la perfection, de la performance, personnelle, sociale, familiale... Tout pas de côté nous plonge dans la crainte de ne plus exister dans le regard des autres. » (Jean-François Vézina)

Exemples d'applications courantes de la méthode essai-erreur :

- La méthode scientifique s'apparente à la méthode essai-erreur dans la formulation et l'expérimentation d'hypothèses : la recherche de nouveaux médicaments, comme les antibiotiques, par exemple
- La méthode essai-erreur est souvent d'application dans les réponses des joueurs de jeux vidéo : choix de diverses stratégies pour dépasser l'obstacle ou gagner la partie
- Les équipes sportives utilisent essais et erreurs pour se qualifier lors des séries éliminatoires et remporter le championnat
- L'évolution biologique peut être considérée comme une forme d'essais et d'erreurs

« Si les bactéries n'avaient pas fait d'erreur, nous ne serions pas là. » (Jean-François Vézina⁴¹)

Accordons-nous le droit à l'erreur⁴² :

L'erreur est :

- « Humaine » : *« elle est l'apanage de l'homme, seul être à en être conscient » (Kathryn Schulz⁴³)*
- Ouvre la porte à l'imagination, à la créativité : bien des découvertes et des inventions sont le résultat de maladroites, de méprises
- Au cœur même de la cure analytique : *« Elle agit comme une dynamique et renforce l'avancée de la prise de conscience de l'analysant. Dans le transfert, le patient prête à son analyste des idées, des sentiments qui n'existent pas. Il fait donc une erreur. Mais celle-ci va lui permettre de se délester des fausses impressions qui l'empêchent d'avancer. Quant aux lapsus, pleins de sens, ils ouvrent une porte sur l'inconscient qui permet d'y voir plus clair, de lever un voile. L'analyse est une cure de l'erreur par l'erreur. » (Saverio Tomasella⁴⁴)*

« L'erreur est d'une diversité inépuisable, elle n'a pas de réalité, mais elle est la création pure et simple de l'esprit qui l'invente. » (Benjamin Franklin)

- Associée à l'idée de faute, de culpabilité ; la société et nous-mêmes lui attribuons une valeur morale, ce qui ne facilite pas un changement de paradigme ; nos erreurs ne sont pas un *bug* de notre fonctionnement mental, mais elles en sont l'expression même
- Toujours une aberration par rapport à une norme (scientifique, artistique, morale, religieuse, etc.) ; si nous en faisons une, même sans conséquence, même brièvement, elle nous place hors du groupe (s'embrasser en public au Japon, par exemple)

« Le déni agit comme un mécanisme de défense, il nous protège de ce que nous vivons lorsque nous nous trompons » (Jean-François Vézina)

« Les erreurs font partie du tribut à payer pour une vie bien remplie. » (Sophia Loren)

⁴¹ A lire : Jean-François Vézina, *Danser avec le chaos*, Les Éditions de l'Homme, 2012.

⁴² Source : Christilla Pellé-Douël, *Accordons-nous le droit à l'erreur*, Mis à jour le 07 septembre 2012. Voir : <https://www.psychologies.com/Moi/Se-connaître/Comportement/Articles-et-Dossiers/Accordons-nous-le-droit-a-l-erreur>

⁴³ A lire : Kathryn Schulz, *Cherchez l'erreur ! Pourquoi il est profitable d'avoir tort*, Flammarion, 2012.

⁴⁴ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Saverio_Tomasella

Gérer ses erreurs, c'est :

- « Se montrer indulgent avec soi-même
- Saisir l'occasion de cheminer
- Après avoir réparé ses erreurs, si possible, les oublier !
- Maîtriser son ego (il est nuisible d'essayer d'être constamment le meilleur)
- Considérer que l'échec est parfois inévitable, lié à des circonstances incontrôlables
- Considérer que l'échec est le plus souvent temporaire
- Pratiquer l'autosuggestion (par exemple, se répéter plusieurs fois « j'ai droit à l'erreur ! » peut réduire l'inconfort associé aux fautes, être un petit pas dans la bonne direction)
- Ajuster ses attentes
- S'octroyer le droit à l'imperfection (on ne peut cheminer sans faire d'erreurs, erreurs qui nous rendent plus aptes à surmonter l'adversité) »⁴⁵

« Une personne qui ne s'est jamais trompée est une personne qui n'a jamais rien essayé de nouveau. » (Albert Einstein)

La « **sérendipité** » est « la conjonction du hasard heureux qui permet au chercheur de faire une découverte inattendue d'importance ou d'intérêt supérieurs à l'objet de sa recherche initiale, et de l'aptitude de ce même chercheur à saisir et à exploiter cette « chance ».⁴⁶

Bien des inventions sont le fruit de la « sérendipité ». Alexander Fleming, père de la pénicilline, connu pour sa négligence, en est un très célèbre exemple. Parti en vacances en laissant, par erreur, à découvert des boîtes de culture de bactéries, il trouve à son retour des moisissures : le pénicillium...

Vidéo YouTube : « *Faut-il éviter l'erreur à tout prix ou l'utiliser comme porte d'entrée à l'apprentissage ?* »⁴⁷, Steve Masson - Cerveau et apprentissage, mis en ligne le 20/08/2020.

Résumons tout ce que nous venons d'aborder sous la forme de deux interrogations...

VIII. Peut-on apprendre par le jeu ?⁴⁸

Pourquoi l'activité ludique, activité humaine universelle, est-elle considérée comme l'une des meilleures stratégies d'apprentissage ?

- Le jeu permet d'explorer et de comprendre un contexte de manière ludique sans prendre de risques réels
- Le jeu nous permet de concentrer notre attention et notre activité sur un contexte déterminé régi par des règles particulières, très souvent explicites et limitées
- Le jeu numérique, par exemple, est une réalité à petite échelle, un monde réduit qui limite nos interactions dans des mécaniques conçues d'avance
- Les jeux sont une activité ludique de simulation, de développement stratégique et d'habiletés à laquelle nous pouvons nous adonner sachant que son périmètre est limité et que nous pouvons la quitter à tout moment

⁴⁵ Source : <https://www.evolution-101.com/se-donner-droit-a-lerreur/>

⁴⁶ Voir : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Sérendipité>

⁴⁷ Voir : <https://www.youtube.com/watch?v=7zA7d7qELps>

⁴⁸ Source : <https://margaridaromero.me/apprentissage-par-le-jeu/>

- Les jeux répondent à un besoin qui apparaît chez l'enfant dès son plus jeune âge ; l'enfant utilise le jeu comme moyen de découverte et d'apprentissage du monde qui l'entoure ; les jeunes enfants explorent le monde sur un mode enjoué

Différentes approches d'apprentissage par le jeu peuvent être travaillées :

1. *« L'usage de jeux sérieux, comme Le café des MATHadores de TFO⁴⁹, qui ont été conçus avec des intentions à la fois pédagogiques et ludiques*
2. *Le détournement pédagogique de jeux de divertissement, comme l'usage du jeu Angry Birds⁵⁰ pour travailler les trajectoires paraboliques en mathématiques*
3. *La création de jeux numériques, qui est une des meilleures stratégies pour engager les élèves dans un processus créatif de résolution de problèmes, des plateformes comme Scratch⁵¹, en programmation visuelle, ou Unity3D⁵², pour des participants avec des compétences de développement plus avancées, peuvent soutenir la démarche et le processus d'apprentissage par la création de jeux sérieux*

Les effets des approches basées sur les jeux ne sont pas si clairs, et certains effets observés restent assez faibles, en particulier en ce qui a trait à l'amélioration des performances en tout contexte. Cette forme d'apprentissage est avant tout une manière d'engager les apprenants de manière ludique et de leur permettre d'apprendre par l'intermédiaire d'une expérience d'apprentissage positive. En bref, on ne gagne pas plus à jouer si l'on tient compte uniquement des résultats. »⁵³

Question FeBISP : *« Le jeu est généralement une activité libre. Obliger à jouer, est-ce encore du jeu ? »*

Retours participants :

- *« L'activité ludique proposée dans un cadre ISP ne devrait pas sortir du cadre. Sinon, quid de la charte ou du contrat qui oblige le stagiaire à participer de telle ou telle manière à la formation ? Le jeu s'inscrit dans un cadre que le stagiaire s'est engagé à respecter. »*
- *« J'évoquais les cours-emploi proposés à travers des jeux de rôles en Mission locale : si un candidat ne veut pas participer au jeu de rôle, il ne respecte pas le cadre et n'a plus sa place dans le dispositif. »*

IX. Pourquoi apprendre par le jeu ?

« Les apprentissages sont plus rapides, plus faciles, plus efficaces : le jeu est un moyen ludique d'apprendre ; il est motivant et incite à passer plus de temps à apprendre car il procure du plaisir à pratiquer, à nous entraîner, à réussir un véritable accomplissement. »⁵⁴

La satisfaction de prendre en main sa formation : en prenant l'initiative d'apprendre en nous amusant, nous n'avons pas l'impression d'être contraint à le faire ; nous nous sentons valorisés du fait que nous avons pris la décision ; nous sommes libres de jouer cinq minutes comme une heure si nous le souhaitons, en fonction de notre rythme ; l'effort et la concentration seront plus intenses qu'avec un rythme imposé et l'impression d'être « forcé » à se former ; on retient mieux

⁴⁹ Voir : <http://cf.tfo.org/mathadores/enseignants.html>

⁵⁰ Voir : <https://monpetit.ludigaume.be/jeu-AngryBirds-LeJeu>

⁵¹ Voir : <https://scratch.mit.edu/>

⁵² Voir : <https://unity.com/fr>

⁵³ Ces différentes démarches sont explorées dans le livre *Jeux numériques et apprentissages*⁵³ coécrit par Margarida Romero, Leslie Dumont, Sylvie Daniel et Sylvie Barma, January 2016, Editor: JFG edition, ISBN: 978-2-924651-07-0 ; Voir : https://www.researchgate.net/publication/311327014_Jeux_numeriques_et_apprentissages

⁵⁴ Margarida Romero pourrait ajouter : « on gagne en rapports positifs au savoir et à l'expérience d'apprentissage. »

ce que nous appréhendons dans des moments de détente, de plaisir (par exemple, des scènes de films ou des publicités)

La motivation par la récompense : le jeu fait entrevoir instantanément l'utilité, l'application possible, l'objectif de la formation ; il permet d'appliquer des concepts directement sur des cas concrets ; il permet d'obtenir des récompenses (trophées, points ...) qui, dans un premier temps, motivent l'apprenant à s'immerger totalement dans la formation ludique et, ensuite, l'aident à trouver une utilité dans sa vie ou son travail ; l'entraînement est au cœur de la formation et lorsque nous apprécions nous entraîner, par exemple grâce au jeu, au quizz, au ludisme d'une vidéo, notre motivation grandit et nous allons plus aisément jusqu'au bout de nos défis, de notre projet professionnel et de vie. »⁵⁵

Si l'approche ludique a ses limites...

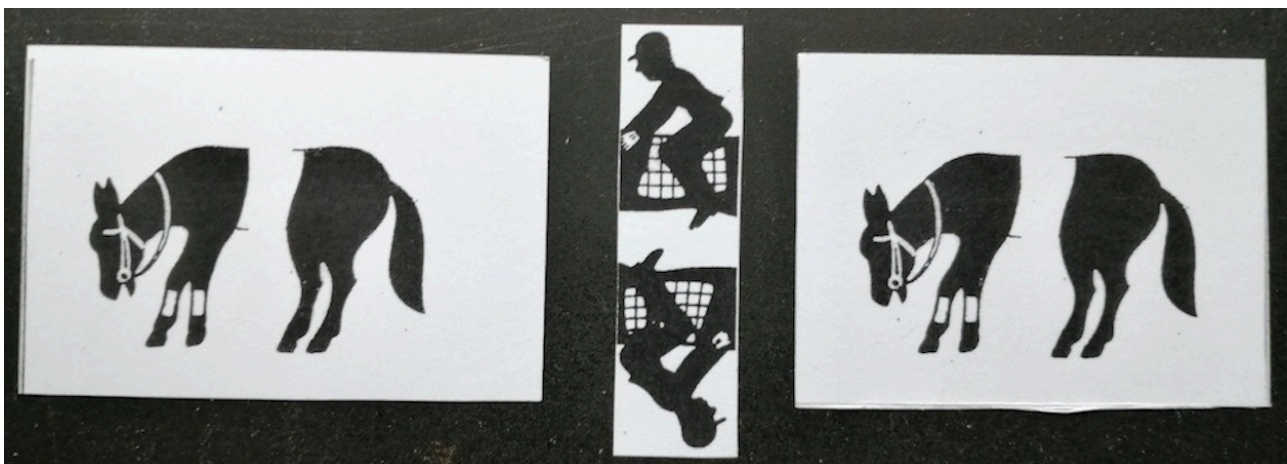
- « Elle prend en compte les rythmes d'apprentissage, sans compétition excessive, dans un climat structuré et bienveillant
- Elle permet de susciter chez l'apprenant le sentiment de réussite
- Elle contribue à l'acquisition des connaissances et habiletés motrices fondamentales

L'approche ludique est reconnue par les pédagogues parce que :

- Tous, ou loin s'en faut, aiment et ont besoin de jouer

Séquence ludique : « le jeu pour ouvrir les possibles... »

Consignes : ouvrez l'enveloppe. Dans celle-ci, vous trouverez trois pièces : deux représentent des chevaux et la troisième deux cavaliers tête-bêche. Sans découper ni plier les pièces, vous devez faire en sorte que chaque cavalier se retrouve sur sa monture...



⁵⁵ Source : <https://www.cornak.com/formation-ludique/>

X. Jeux formatifs en ISP et à Bruxelles Formation

1. Quelques retours d'expériences ludiques en lien avec les apprentissages en ISP⁵⁶

Le jeu au Collectif Alpha⁵⁷ :

Le projet « Alpha-Jeux », initié en 2011, est porté par Lire et Ecrire Bruxelles et par la ludothèque communale *Spéculoos*. Il a démarré en partenariat avec différentes associations de la commune de Molenbeek, dont le Collectif Alpha. Le projet s'est ensuite étendu à la Région de Bruxelles-Capitale. L'équipe a immédiatement été séduite par la dynamique qui se dégageait de ces activités. Tout le monde y est actif, présent et concentré. Les « leaders naturels » ont autant de place que ceux qui sont plus taiseux et le temps de parole est identique pour tout le monde.

La représentation du jeu : la représentation du jeu est multiple et l'une des premières choses à faire avant de jouer est de se questionner sur la représentation qu'en ont les participants. Pour certains, le jeu ne sera pas considéré comme du « travail » et, pour d'autres, le jeu sera une manière ludique de travailler des matières avec une approche différente.

« On est parfois face à des groupes plus réticents, auxquels il faut donner envie de jouer en suscitant leur curiosité. On veille à prendre un panel de jeux qui font travailler plusieurs compétences pour permettre à chacun dans le groupe de se sentir suffisamment à l'aise et en confiance pour pouvoir jouer. » (Zohra El Kajjal & Bénédicte Verschaeren du Collectif Alpha)

L'animation du jeu : animer un atelier autour du jeu ne s'improvise pas. Le regard du formateur est extrêmement important dans cette démarche. Certains formateurs sont curieux et désireux d'utiliser le jeu mais n'ont malheureusement pas l'aval de leur direction. Mais l'inverse existe également : des directions enthousiastes, mais qui se heurtent à des formateurs anxieux d'animer de telles sessions. Les formateurs ont souvent très envie d'animer mais ne savent pas comment s'y prendre. Il faut savoir « mettre en jeu », ce qui signifie y avoir joué au préalable et avoir identifié les objectifs, pédagogiques à atteindre. Et s'adapter...

L'adaptation du jeu : devant la complexité des règles de certains jeux, les formateurs prennent parfois la liberté de les simplifier pour que tout le monde se sente à l'aise lors de l'atelier. Car ne l'oublions pas, l'outil jeu vise à soutenir les apprenants en alphabétisation dans leur apprentissage du français.

Le jeu permet d'atteindre une variété d'objectifs : des compétences langagières aux pratiques collaboratives, de la structuration de phrases simples à l'élaboration des récits. Des jeux pour acquérir du vocabulaire dans leur contexte (ce que les apprenants pointent souvent), des jeux de logiques, d'observation, de lecture, des jeux à exercices grapho-phonétiques, etc. Autant de jeux dont les objectifs sont également travaillés aux cours d'alpha. Le tout de façon décontractée dans une ambiance bienveillante où le rire a sa place.

Verbaliser pour un transfert de compétences : après le jeu vient le temps de la verbalisation, de la réflexion, qui permet de mettre en mots ce qui a été vécu et de se rendre compte de notre façon de travailler, de réfléchir, de collaborer, de mémoriser et de développer des stratégies. C'est de la « gestion mentale », une démarche élaborée par Antoine de La Garanderie⁵⁸ qui étudie les processus mentaux. Le formateur veille à la mise en projet des apprenants, à la variété des jeux

⁵⁶ Source : dossier de *L'Insertion* 119, *La place du ludique dans les apprentissages*, mars 2019, pp.11-23. Voir : https://www.febisp.be/media/static/files/LINSERTION/insertion_119.pdf

⁵⁷ Voir : <http://www.collectif-alpha.be/> ; pour en savoir plus sur le projet « Alpha-jeux », voir Le Journal de l'Alpha n°206 : https://lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja206_p070_collectif.pdf ; pour des animations alpha-jeux au sein des associations d'alpha ou F.L.E, contactez Hélène Renglet de Lire et Ecrire asbl via info@alphajeux.be

⁵⁸ Antoine de La Garanderie (1920-2010), philosophe et pédagogue français, a développé des théories sur la « gestion mentale » en matière d'apprentissage. Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Gestion_mentale

pour répondre aux besoins des différents profils d'apprenants. Il doit se montrer attentif au temps nécessaire pour faire émerger les évocations suscitées à partir des perceptions en vue de les restituer au sein du groupe. Les apprenants réalisent qu'il n'y a pas qu'une façon de faire, mais plusieurs qui sont aussi correctes que les autres.

Toucher la dimension socio-affective : au-delà des compétences, le jeu touche également à la dimension psycho-affective. « *Cela nous a fait du bien* » disent les apprenants après un atelier ludique. On entre dans un temps à part, une sorte de bulle d'air frais dans la journée, où chacun oublie ses problèmes.

« *Spelen in het nederlands* » au Centre Horizon des Petits Riens⁵⁹ :

Elena Groenen, formatrice en néerlandais à Bruxelles Formation et collaboratrice externe au centre de formation utilise des jeux dans les cours de langues. Ils se déclinent sous la forme d'un jeu de rôle, de piste ou un jeu classique de société. Les activités ludiques se sont révélées source de motivation à l'apprentissage, chez les enfants comme chez les adultes.

« Concrètement, les jeux font rigoler les apprenants qui oublient qu'ils sont en train d'apprendre. Les jeux avec des images permettent un apprentissage moins complexe car les images sont un langage universel.

Les jeux de rôle, raconter des histoires, imaginer... apportent un effet positif, surtout pour les stagiaires avec un niveau plus avancé, en tout cas en termes d'apprentissage du néerlandais. Tandis que les jeux de société (un peu retravaillés), les images, les jeux de mémorisation et les jeux de cartes produisent un effet plus positif pour les stagiaires avec un niveau débutant ou un faible niveau en langue.

Les stagiaires viennent souvent me dire « qu'en jouant, ils mémorisent beaucoup plus de vocabulaire ». L'effet le plus positif c'est de voir l'envie des stagiaires de poursuivre les cours de néerlandais et être motivés à parler et pratiquer le néerlandais après les cours. Et pour certains, de vouloir déménager en Flandre pour vraiment pouvoir pratiquer le néerlandais ! » (Elena Groenen)

Mettre en jeu et sortir du jeu : « *Je commence souvent les cours avec un jeu comme un quizz ou un jeu de mémoire pour briser la glace. C'est une étape par laquelle je passe à chaque cours. Idem pour la fin du cours : je termine les cours par un jeu qui intègre ce qu'on a vu pendant le cours. Un jeu très populaire pour les niveaux plus avancés, c'est le jeu Bla bla bla⁶⁰. C'est un jeu de cartes qui permet aux stagiaires d'inventer des histoires en y associant les images.* » (E.G.)

Jeu didactique développé au CFPAS-IP⁶¹ :

« Le jeu « Tombe pas dans le panneau » a été conçu pour permettre aux stagiaires en formation aux métiers de la construction de se familiariser avec les anciens, mais aussi les nouveaux pictogrammes liés à la signalisation et la prévention des risques pour la santé et la sécurité sur chantier. Pourquoi le jeu ? Les panneaux, qu'ils soient liés au code de la route ou à la santé et à la sécurité au travail, sont « indigestes » pour des publics infra-scolarisés qui ont connu l'échec scolaire associé à une pédagogie classique : 1. Savoirs ; 2. Savoir-faire ; 3. Savoir-faire comportementaux. Or, le jeu inverse naturellement ces principes de base : on ne vise pas les savoirs ou les savoir-faire en premier mais les savoirs comportementaux au travers d'un ou de plusieurs règlements visant à canaliser les énergies (enthousiastes) de chacun. Le formateur devient l'arbitre d'un jeu qui réveille tous les instincts des participants, généralement partagés entre la volonté de gagner, de s'imposer, de battre son voisin et/ou le désir, plus rare, de collaborer avec lui. Le jeu didactique sert alors d'ouverture aux apprentissages théoriques qui s'acquièrent presque sans effort. Il permet également d'oublier, le temps du jeu, les problèmes sociaux qui freinent les apprentissages en bloquant la mémorisation de notions trop théoriques ou

⁵⁹ AFT offrant la possibilité d'acquérir une qualification professionnelle de technicien(ne) en « gros électroménager » et en électromécanique. Voir : <https://petitsriens.be/centre-horizon/>

⁶⁰ Voir : <https://www.didacto.com/jeux-de-langage/748-bla-bla-bla-3070900084629.html>

⁶¹ OISP proposant une préformation aux métiers du bâtiment. Voir : <https://www.acfi.be/nos-membres/cfpas/>

trop abstraites comme des « pictogrammes » de la signalétique ou du code de la route. Les stagiaires en redemandent régulièrement. Pour rappel, les stagiaires ont pu tester le jeu et le faire évoluer vers une version « admissible » qui a été retenue après évaluation des résultats des tests effectués.

Le jeu permet à l'apprenant de s'impliquer davantage dans la formation tout en changeant la relation hiérarchique entre le formateur et le stagiaire. Ici, le stagiaire devient un peu plus « acteur de son propre apprentissage » à chaque partie. Ce qui le valorise car il apprend seul au sein du groupe. Quant au formateur, il devient l'arbitre d'un jeu dont le scénario change à chaque partie : il y a des parties beaucoup plus animées que d'autres. Il y a chez les acteurs de la partie (les stagiaires) des stratégies de jeu très différentes : certains aiment prendre des risques, d'autres assurent le résultat ... et puis, il y a la partie bonus en fin de jeu qui permet aux participants les plus éveillés, de récupérer des points facilement. D'où l'intérêt d'écouter l'autre (les autres).

L'enjeu n'est pas le jeu en lui-même mais l'apprentissage des stagiaires en formation. Et tout apprentissage doit être relié à des contextes réels de leur vie ou de leur emploi. Ici, les panneaux sont une des matières liées à l'examen du VCA (certificat de sécurité de base) qu'ils auront à passer à la fin de leur formation. Toutefois, le jeu sert l'apprentissage et permet de valoriser l'expérience propre à chaque apprenant qui est, le cas échéant, heureux de montrer ce qu'il sait déjà ou ce qu'il a retenu de son expérience personnelle, qu'elle soit antérieure au jeu ou acquise durant les parties précédentes. » (Abdeslam Tay, directeur du CFPAS-IP)

« Jeu » questionne mon orientation chez JEEP :

« Jeunes, Ecole, Emploi... tout un Programme » (J.E.E.P.) est un dispositif régional bruxellois proposant des modules de formation et de sensibilisation à la vie active, destinés aux élèves du dernier degré de l'enseignement secondaire, toutes sections confondues. »⁶² Un dispositif développé par les Missions locales qui contribue au processus d'orientation et de choix professionnel des jeunes, tout en les préparant au passage vers la vie active, via une approche du monde du travail et notamment les jobs étudiants.

« JEEP intervient dans les écoles, mais le dispositif sort les élèves de l'enceinte scolaire pour les accueillir dans le cadre d'une formation professionnelle. Au cours des quatre séances qui composent le programme, le jeune est traité comme un adulte et comme acteur de sa formation. L'approche se veut participative, les jeunes sont invités à se déplacer dans la salle, à manipuler des supports de formation et d'animation (comme des cartes) et à jouer.

Jouer pour décaler, faire un pas de côté, chausser de nouvelles lunettes, adopter une autre grille de lecture, faire émerger des représentations, susciter des questions, découvrir des réalités, démystifier certaines situations, envisager des perspectives inédites pour, in fine, se positionner en tant que (futur) adulte vis-à-vis du monde du travail.

Lors de la première séance, dédiée aux choix de métiers, un quizz métier est organisé. Une main sur le buzzer, les participants répondent aux questions. Pas de voyage à la clé pour les finalistes mais l'idée que le choix d'un futur métier se construit, qu'il nécessite de se poser des questions et de chercher l'information au-delà des préjugés.

Quand le groupe aborde les différentes étapes de la recherche d'emploi, le jeune ne se positionne pas uniquement comme chercheur d'emploi mais endosse le costume du recruteur. Ici aussi, il s'agit de percevoir de nouveaux enjeux qui viendront élargir les représentations et les connaissances du monde du travail, pour mieux y trouver sa place.

Un jeu ne suffit pas à constituer une séquence pédagogique. Ce sont bien les objectifs pédagogiques qui sont déclinés en jeux, la plupart sous forme de jeux de réflexion. Adapter les supports tels que les jeux à un objectif pédagogique nécessite beaucoup de temps. A titre d'exemple, lorsque l'équipe crée un jeu, celui-ci fait l'objet d'un projet-pilote en année 1. Il est ensuite modifié durant l'été pour être utilisé en année 2. Par après, il est, comme le sont tous les

⁶² Voir : <https://www.jeebpxl.be/>

supports de formation, revu annuellement par l'équipe afin de maintenir des activités pertinentes au regard de l'objectif pédagogique.

L'équipe de JEEP insiste sur l'environnement dans lequel doit se dérouler la séquence ludique. Deux formateurs sont présents pour un groupe de maximum 20 jeunes. Ils veillent à poser un cadre bienveillant et un fonctionnement du groupe basé sur une approche socioconstructiviste et en accord avec les valeurs du programme JEEP. Les enseignants sont invités à assister aux séances mais en qualité de participants, au même titre que leurs élèves.

Même si l'approche ludique peut sembler infantilisante, les formateurs constatent que le jeu, en particulier les mises en situation du type « entreprise virtuelle », rencontre un vif succès auprès des participants tout en permettant d'aborder des sujets tels que les salaires, l'ONSS ou les codes comportementaux attendus sur le marché du travail.

Chaque année, JEEP accompagne environ 2000 jeunes dans leur découverte du monde professionnel, soit via le programme de formation, soit au sein du service d'accompagnement job étudiant. Et cela fait près de vingt ans que cela se joue. » (Sabrina Boudis, formatrice, et Maïté Leroy, coordinatrice de JEEP)

2. Atelier « *Jouons au couvreur* » (animé par Cédric Jouteux - Bruxelles Formation)

Cédric Jouteux est Formateur Couvreur / Couvreuse à Bruxelles Formation⁶³. Il a présenté aux participants du cycle des jeux pédagogiques, des maquettes et des *Escape Game* qu'il a adaptés ou créés à destination de ses apprenants. Il convient volontiers que l'on propose, adapte ou crée des jeux plus aisément quand on aime soi-même les jeux et jouer...

« Quand on se lance, il est plus facile de commencer avec des mécaniques de jeux qui fonctionnent bien dans un cadre d'apprentissage.

Voici quatre mécaniques de jeux que je recommande :

Puzzle :

Il y a pas mal de pièces sur lesquelles on va retrouver différentes structures (bois, maçonnerie, béton, etc.) et les fixations qui correspondent à ces différentes structures. Les stagiaires doivent assembler les pièces en trouvant la fixation qui correspond à la structure. Ce n'est pas un véritable puzzle, mais un puzzle « dirigé ». J'utilise ce jeu après des pauses, par exemple. Bien entendu, j'ai déjà vu la théorie avec les stagiaires avant de leur proposer ce jeu.



⁶³ La FeBISP remercie chaleureusement Cédric Jouteux, ainsi que Bruxelles Formation, pour sa disponibilité, son enthousiasme à participer à ce cycle de l'ISP et sa générosité dans le partage de son expertise et de ses ressources.

Dobble (jeu de société Asmodée) :

On peut utiliser ce jeu dans n'importe quel secteur. Personnellement, je l'utilise pour tout ce qui est technologie de base.

Le principe : ce sont des cartes avec des symboles. Il y a toujours un symbole commun, et un seul, quand on tire deux cartes. Il faut être le plus rapide à énoncer ce symbole commun de manière à se débarrasser de sa carte. Le premier qui se débarrasse de toutes ses cartes gagne.

On peut trouver sur internet comment le créer soi-même⁶⁴. On choisit le nombre de cartes que l'on veut (32, 64). On y intègre les images que l'on veut, que l'on imprime au format pdf. L'objectif de ce jeu est de favoriser la mémorisation de mots, de termes techniques, par leur association avec des images (plutôt que de multiplier des évaluations écrites...). Si on veut retenir des noms d'outils, on peut mettre des outils. Et quand on reconnaît l'outil qui se trouve sur la carte, il faut pouvoir le nommer. Le gagnant est celui qui a terminé son tas de cartes en premier (les joueurs doivent poser les cartes dès qu'ils reconnaissent la même image). On peut jouer à plusieurs. Généralement, il y a plusieurs stagiaires qui jouent, mais d'autres peuvent être observateurs de l'activité ludique.

Quand le groupe joue, il ne faut pas mettre trop de règles. Si le groupe veut jouer de telle ou telle manière, il faut leur laisser le choix. Les groupes sont différents. Ils ne jouent pas de la même manière. Si deux stagiaires veulent de la compétition, on va compter les points. Ça dépend du groupe. Il y a beaucoup de termes techniques à connaître dans cette formation. J'utilise ce jeu afin que mes stagiaires apprennent la terminologie du métier le plus vite possible. L'utiliser sans avoir vu la théorie est compliqué puisqu'ils ne connaissent pas les mots.

On peut tester des jeux, fixer des règles en début de jeu et puis s'apercevoir que la règle ne convient pas. On doit pouvoir ajuster les règles très vite et ne pas s'obliger à les suivre tout le temps.

Le jeu de l'oie

Soit je leur donne le jeu tout fait, avec les questions déjà préparées, soit je leur donne le jeu « vide », à créer en binômes. On pourrait écrire dix questions classiques, mais avec ce type de jeu où les stagiaires écrivent eux-mêmes les questions qu'ils estiment pertinentes vis-à-vis du métier, un même apprentissage devient plus amusant.

Le jeu est échangé et, généralement, on retrouve les mêmes questions parce que la thématique est identique. Ils ont leur cours théorique à disposition et le fait de faire des recherches dans leur cours est une façon de les faire réviser.

Le Memory⁶⁵

Jeu du type Dobble. Chacun, à tour de rôle, pioche une carte et doit retrouver la correspondance, la paire. Quand il/elle trouve la paire, il/elle marque un point et à la fin, on compte les points. J'ai un module où il y a beaucoup de théorie. Je donne la théorie et puis deux ou trois jours après on joue à ce jeu et ça leur rafraîchit la mémoire. Parfois, ils reçoivent vraiment beaucoup d'informations... J'utilise aussi le support de la vidéo.

Dans quelles situations je vais des activités ludiques ?

- Comme introduction d'une séquence
- Comme activité brise-glace, après une pause, par exemple
- Comme réactivation de la mémoire (surtout le Memory) : une semaine après avoir vu la théorie, on passe à la pratique et puis on retourne à la théorie

⁶⁴ Voir, notamment : <http://www.ac-grenoble.fr/ien.aix-les-bains/wp-content/uploads/2020/03/Comment-créer-un-jeu-de-Dobble-personnalisé-1.pdf>

⁶⁵ Jeu de mémoire inventé en 1959 par Ravensburger. Il suffit de soulever la carte, de la retourner et de trouver le visuel identique. Voir : <https://www.ravensburger.org/frbe/découvrir/memory/index.html>

Il y a sûrement d'autres jeux que l'on pourrait utiliser comme le Jungle Speed⁶⁶ ou Totem⁶⁷, par exemple. »

Retour participant :

« On a utilisé Totem dans mes groupes. Ils sont à trois ou quatre par équipe et on retourne les cartes. Ceux qui attrapent le Totem ont le droit de répondre à une question et de récolter des points. On pourrait aussi enlever les cartes et juste utiliser le totem. Je lance une question et celui qui attrape le totem en premier accède à la question qui lui permettra d'obtenir des points. »

Cédric Jouteux poursuit : *« Avec des dés, cela fonctionne bien aussi. En proposant, par exemple, six thèmes pour les six numéros du dé. Si le dé tombe sur le 1, l'apprenant pose une question au formateur. Si c'est le 2, le formateur demande de nommer trois termes techniques importants dans le métier, etc. Prudence dans l'utilisation de jeux nécessitant des connaissances du métier qui n'auraient pas encore été abordées en formation. Personnellement, je n'aime pas trop les quizz numériques où l'on compte les points et qui ont une dimension très compétitive. »*

Retour participant : *« La coopération entre stagiaires est possible dans les jeux Jungle Speed ou Totem. Par exemple, il y a le totem qui est au centre de la table, je pose des questions complexes et les stagiaires doivent se concerter, notamment en recherchant dans leurs notes de cours, avant de répondre à la question. Je fais cette animation ludique dans le cadre du respect du règlement d'ordre intérieur, par exemple, après une lecture individuelle à la maison. »*

Cédric Jouteux reprend sur la mécanique de l'Escape Game : *« Il y a des Escape Game où le but du jeu est, en équipe, de sortir endéans un laps de temps défini d'une salle dans laquelle on est enfermé. Il faut trouver des indices pour ouvrir des cadenas, pour sortir. Une fois sur deux, les indices ne sont pas trouvés. Il y a aussi des Escape Game pédagogiques (Edugame) où la mission est identique (trouver des indices pour sortir d'un environnement clôt), mais dont les clés sont des informations indispensables, notamment dans le cadre de l'exercice d'un métier, par exemple.*

Préparer une activité ludique nécessite de :

1. Se fixer des objectifs (de dynamique de groupe ou pédagogiques) :

Qu'est-ce qu'on veut faire ? ; Proposer un jeu comme introduction de module, pendant ou après le module ? ; On établit les objectifs, pédagogiques ou autres, visés par l'activité ludique.

2. Scénariser sa séquence ludique : *on peut partir d'un jeu existant, dont la mécanique fonctionne bien, et l'adapter suivant les objectifs que l'on a préalablement définis. J'ai ainsi créé un Escape Game qui se situe dans les combles du château de Chambord. On visite Chambord avec un guide et soudain la porte se ferme. Il faut retrouver, avec des mathématiques et la terminologie du métier, le code pour ouvrir la porte et sortir. Un autre Escape Game se situe dans une usine qui est en voie de démolition. En Belgique, l'entreprise liégeoise Vieille-Montagne était pionnière dans l'industrialisation du Zinc. La mission est de retrouver les archives avant que l'entreprise ne soit démolie afin de relancer l'activité économique de Vieille-Montagne. Ce deuxième Escape Game renseigne sur l'histoire du Zinc et sur le rôle important de la Belgique dans son industrialisation.*

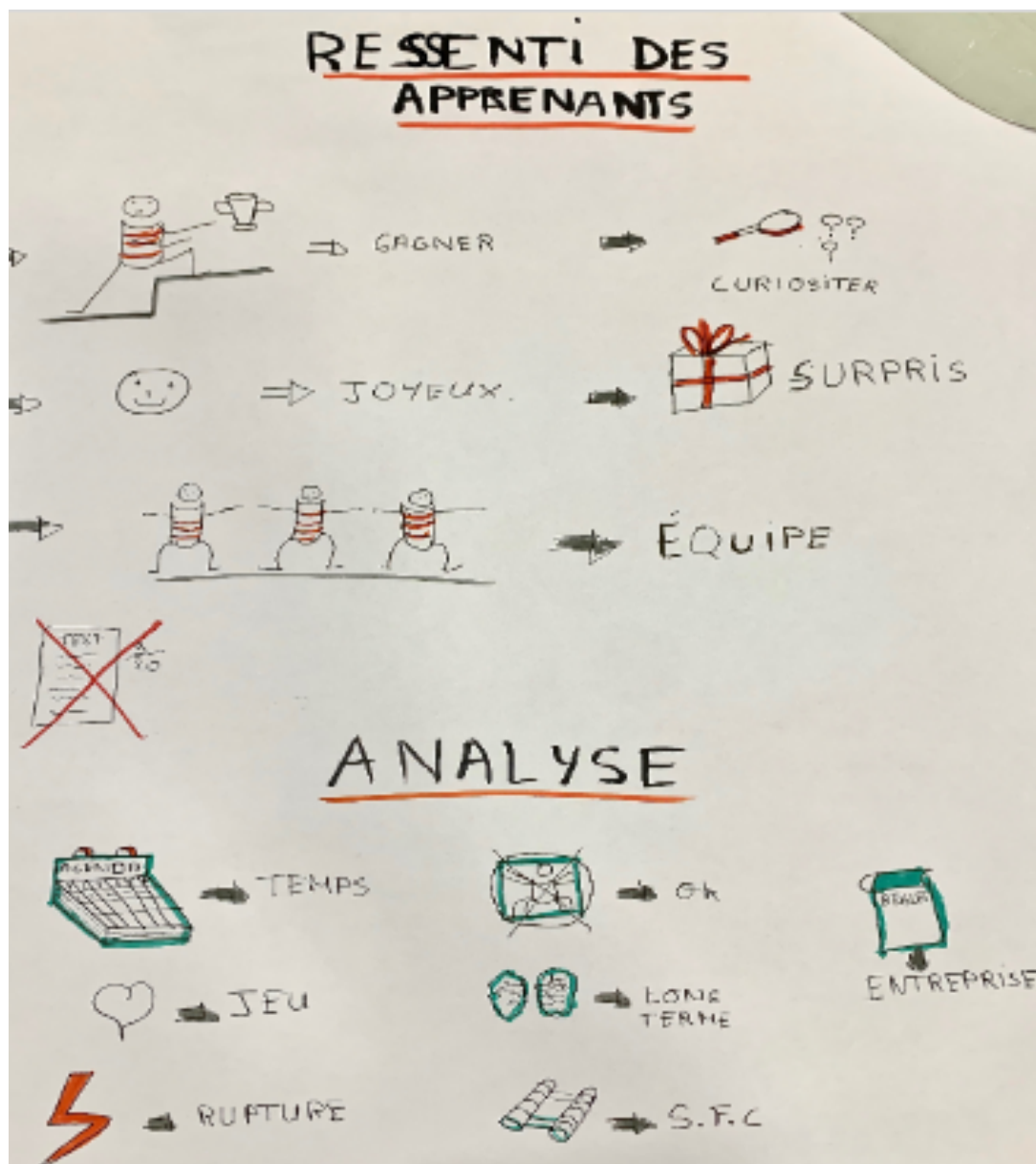
3. Animer le jeu : *être attentif au caractère ludique (« fun ») de la séquence ludique proposée et à la mise en jeu, observer les interactions des joueurs pendant le jeu, débriefer l'activité. »*

Question participant : *« Comment aborder par le jeu un cours de soudure, par exemple ? »*

Cédric Jouteux : *« On aborde la pratique de manière classique : démonstration et essais-erreurs. Je débute toujours pas une phase théorique. Si les stagiaires ne connaissent a priori rien à l'ardoise et que je leur propose d'emblée mon Escape Game sur l'ardoise, ils ne vont pas « s'en sortir », voire être démotivés avant même d'aborder la matière. Mais la théorie peut ensuite être dynamisée ou réactivée par le jeu.*

⁶⁶ Voir : https://fr.wikipedia.org/wiki/Jungle_Speed

⁶⁷ Voir : <https://jouonsmalin.com/games/totem>



Quant à la réalisation d'un Escape Game pédagogique, des formations de deux jours permettent de maîtriser la technique⁶⁸. Une application telle que KineMaster⁶⁹ permet de faire des montages, de rajouter de la musique (libre de droits...), etc. Personnellement, je déconseille les Escape Game dans lesquels on se retrouve bloqué lorsqu'un indice n'est pas trouvé. C'est stressant !

Il est possible de créer des Escape Game numériques à 100%, semi numériques, ou non numériques. Par exemple, des Escape Game avec des QR code qui vont emmener les stagiaires dans un Google Form. S'ils répondent correctement à une question posée dans ce Google Form, ils reçoivent un code qui leur permettra d'avancer dans le jeu. A la fin du jeu, une séquence vidéo s'ouvre et éclaire les joueurs sur la mission et sur ce qui a été atteint.

Quand on fait entrer les apprenants dans la salle, virtuelle ou réelle, il faut leur expliquer la règle (par exemple, il ne faut pas dévisser des lampes). On peut mettre également une séquence vidéo qui expliquera la mission. »

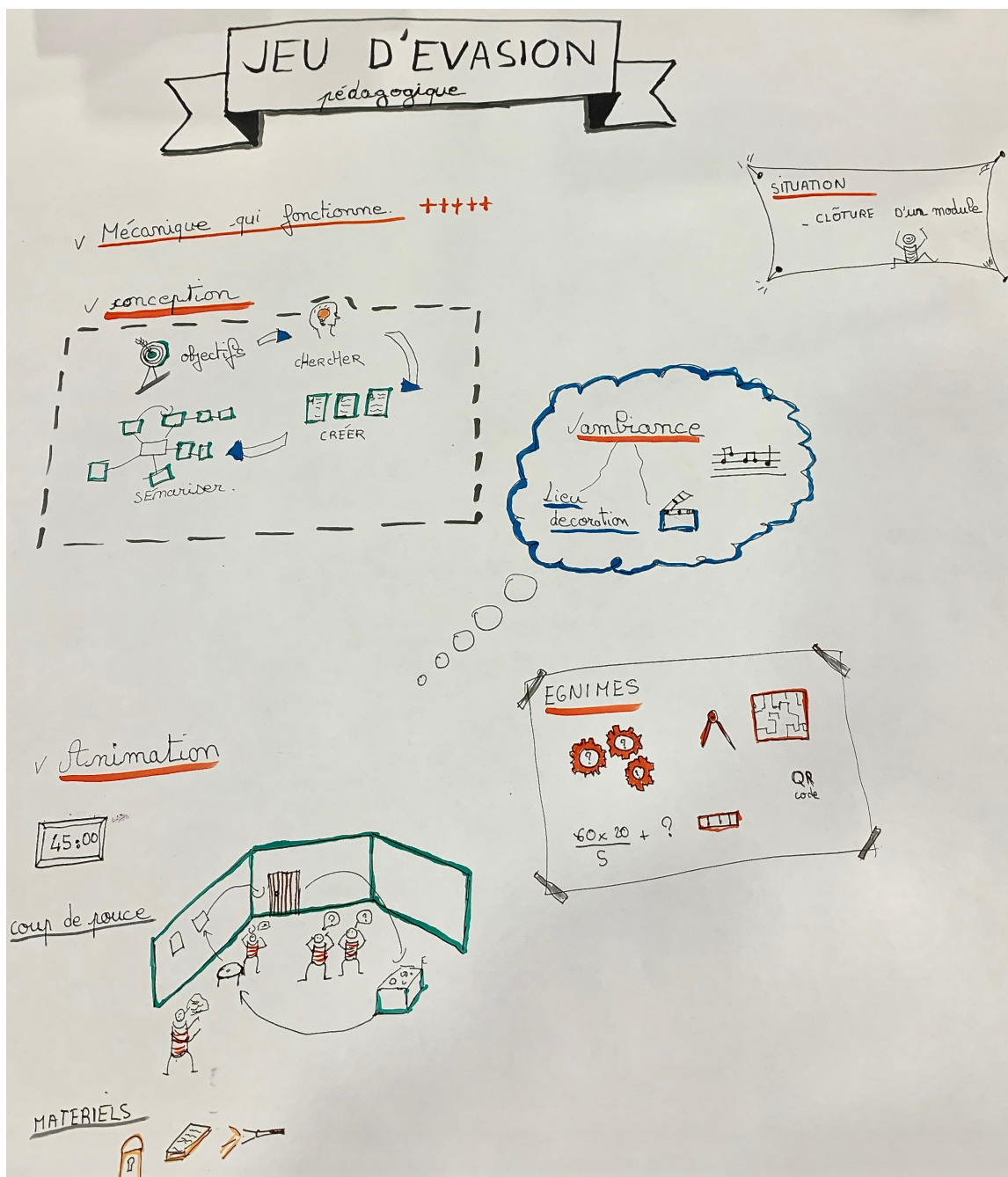
Par exemple, dans le jeu « Vieille-Montagne », le message de la vidéo d'introduction est le suivant :

⁶⁸ Voir : <https://www.formaform.be/nos-services/formations/f292a/> ; Les formateurs en ISP ont accès au catalogue de formation FormaForm.

⁶⁹ Voir : <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.nexstreaming.app.kinemasterfree&hl=fr&gl=US>

(Marteaux-piqueurs en fond sonore) « Salut, je vais être clair et rapide parce qu'on n'a pas beaucoup de temps. Vous avez une mission et il va falloir être clair, rapide, efficace et perspicace. Vous avez 45 minutes pour ramener les archives de la zinguerie. On y tient vraiment ! Il faut absolument que vous les rameniez ! C'est important car, sans elles, on ne pourra pas ouvrir la nouvelle usine. Les repreneurs financiers sont sensibles au fait que notre société est historique. Ces archives sont vraiment importantes pour étayer ce qu'on leur a dit. Bon, je ne sais pas si vous entendez, mais il y a quand même des grues, des marteaux-piqueurs ... Ils vont bientôt démolir l'usine. On va s'arranger pour que vous ayez 45 minutes de répit. Pendant ces 45 minutes-là, ils vont s'arrêter de bosser. Dans 45 minutes, les machines reprennent et il n'y aura plus d'occasion pour reprendre les archives. Vous avez compris ? A vous de jouer ! Ramenez les archives ! Bon, on vous laisse, ils arrivent... » (Alarme en fond sonore et compte à rebours). »

« Le temps de 45 minutes est calculé pour qu'ils y arrivent. S'il y a un problème, un blocage, je les accompagne pour trouver la réponse. Ce type de jeux, c'est stimulant. En ce qui me concerne, créer m'évite une forme de routine. Je crée pendant que les stagiaires sont occupés à l'atelier ou les idées me viennent sur le chemin du travail.



Quelques conseils et astuces si vous créez un Escape Game pédagogique ou une vidéo :

- *Choix des musiques : libres de droit en cas de diffusion ! (il y a des bandes de son qui sont utilisables et libres de droit sur internet)*
- *Choix des décors : on peut en trouver sur Amazon*
- *Varié les endroits où sont cachés les indices et, dans la mesure du possible, dans des endroits qui font sens : par exemple, dans un jeu en salle réelle sur le zinc, j'ai placé à l'aide d'un aimant un indice sous la maquette de la baignoire de Napoléon, que j'ai reproduite puisque c'est lui qui a donné l'autorisation d'exploiter le Zinc en Belgique (ils doivent trouver le personnage) ; il y a d'autres indices à donner, par les mathématiques, par exemple ; quand ils ont le nom et le code, ils peuvent entrer dans le Google Form ; j'ai aussi acheté un livre de Vieille-Montagne qui date de plus d'un siècle et je me suis amusé à le photocopier ; je leur demande quel est le lieu du premier chantier de l'entreprise et ils cherchent dans le livre ; ils trouvent un indice : Liège ; en calculant une surface de Zinc, ils trouvent la date du premier chantier, etc.*
- *Les lampes UV sont souvent utilisées dans les Escape Game : j'ai noté un indice à l'encre invisible quelque part et les stagiaires doivent utiliser la lampe pour le retrouver (cela demande du budget, mais ce sont des achats uniques et je fais aussi beaucoup de récupération)*
- *Pour faire des affiches, j'utilise l'application gratuite CANVA⁷⁰ ; on peut tout faire via ce site ; il y a des affiches, vous y mettez ce que vous voulez ; on peut faire des CV, des présentations PowerPoint, des présentations modélisées ; gratuit mais, comme KineMaster⁷¹, il faut payer si l'on veut exporter (un euro)*
- *J'utilise les jeux d'évasion en fin de module ; certains les utilisent pour introduire une matière, mais c'est compliqué puisque les stagiaires ne connaissent pas encore la matière ou ne connaissent pas vraiment le jeu d'équipe*
- *En tant que formateur, on doit aussi analyser les comportements des stagiaires pendant le jeu ; si vous voulez savoir qui pourrait être chef d'équipe, mettez les stagiaires dans un jeu d'évasion ; de grosses multinationales recrutent sur jeux d'évasion, ainsi que certaines firmes d'intérim ; en Suisse, on fait entrer les aspirants infirmiers dans une salle d'opérations où sont cachés plein d'énigmes tandis qu'un professeur/médecin les coaches et les observe depuis une autre salle et interagit avec eux : « le malade a de la température, pourquoi ? ; que faut-il regarder en premier, en deuxième ? »*
- *Il y a une période de création et une période de test : on peut tester avec les collègues, pour modifier ce qui ne fonctionne pas*
- *Le débriefing est très important : dans beaucoup de pays, la durée d'un cours n'excède pas 55 minutes (45 minutes d'Escape Game, par exemple, pour laisser minimum dix minutes de débriefing)*
- *Beaucoup de jeux d'évasion numériques utilisent l'application Genially⁷² : il s'agit d'ouvrir des portes ; j'en ai fait un autour de l'Histoire, c'est assez facile à faire et, personnellement, j'étais très satisfait du résultat*
- *Il y a une application qui permet de faire parler une statue, ce qui est assez drôle quand il s'agit d'énoncer les règles, par exemple*
- *L'important est de mixer : moitié recherche d'indices, moitié calculs par exemple ; aller chercher dans le syllabus et sur le net, etc.*

⁷⁰ Voir : https://www.canva.com/fr_fr/creer/

⁷¹ Voir :

https://www.softplanet.co/kinemaster?qclid=CjwKCAjwTJ2FBhAuEiwAIKu19uR36qrD4q6yDdyXygpmpoUOyr9vIrhWY_Ag2xrWS1TdqkbiSHZujghoCwX8QAvD_BwE

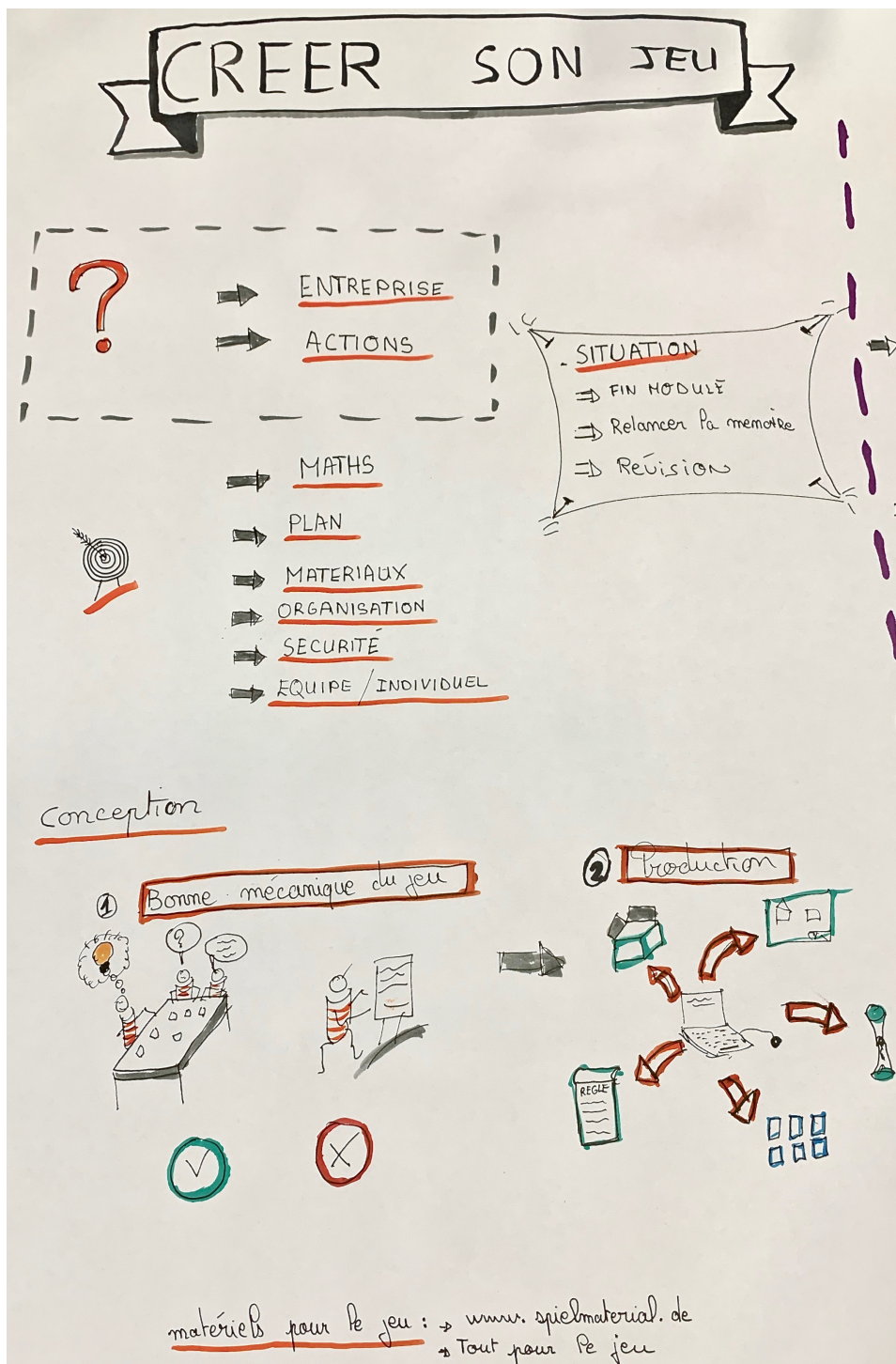
⁷² Voir : <https://www.genial.ly/fr>

- Il faut qu'ils réussissent, donc ne pas leur demander des choses trop compliquées (si tu utilises un compas dans le métier, ils doivent l'utiliser !)
- Dans l'enseignement, les jeux d'évasion sont beaucoup utilisés dans l'apprentissage des langues ou pour découvrir la culture d'un pays ; idéalement, après avoir fait deux trois Escape Game avec leur professeur et constaté que cela fonctionnait bien et plaisait, c'est motivant d'inviter les élèves à en créer un en sous-groupe durant un trimestre. »

Question participant : « Quand il y a un Escape Game qui requiert l'utilisation d'un accès au numérique comment ça se passe, ils ont chacun un ordinateur ? »

Cédric Jouteux : « Ils utilisent leur téléphone et je mets aussi ma tablette à disposition. Ils scannent un QR code et ils ont accès à la séquence numérique. »

Question participant : « Comment créer son propre jeu ? »



Cédric Jouteux : « J'ai créé un jeu il y a quatre ou cinq ans. Il faut se demander quel est le but au départ. Le mien était de recréer le monde de l'entreprise. Les stagiaires qui sont avec moi en formation n'en ont pas toujours une idée très claire. Un de mes objectifs était aussi de mettre de l'action dans la formation, faire autrement. Les objectifs pédagogiques de mon jeu consistaient à faire des mathématiques, de la lecture de plans, de mieux identifier et connaître les matériaux, l'organisation de chantiers, la sécurité, le travail en individuel et en équipe.

Le jeu se décomposait en deux phases :

1. Les stagiaires reçoivent un plan dans lequel des cotations sont manquantes : je leur donne une fiche et ils doivent calculer le nombre total du mètre carré pour une ardoise ; cet aspect du jeu, c'est pour rappeler la théorie ; celui qui répond correctement reçoit des points ; généralement, ça dure 45 minutes et ensuite on va en pause
2. Je donne des boîtes dans lesquelles il y a des images et des indications techniques sur une feuille : s'il s'agit d'une maison édifée sur un sol stable, combien de travailleurs sont-ils nécessaires pour faire le chantier ? ; quelle isolation va être utilisée ? ; chacun reçoit la boîte avec des cartes à trier et le tri des cartes est une phase intéressante puisqu'ils voient le jeu, le découvre, posent des questions ; ce jeu proposé en début de module leur permet de découvrir et apprendre déjà ce que l'on verra dans quelques mois ; que se passe-t-il lors du premier jour de chantier ? ; ils doivent choisir des cartes avec les matériaux dont ils auront besoin pour ce premier jour (réalisation et sécurité)

La maquette que j'ai créée montre ce dont on a besoin : l'isolement intérieur, l'échafaudage. Cette maquette m'aide beaucoup lors du module « échafaudage » car elle visualise en 3D les différents éléments, en se distanciant momentanément du langage oral, des difficultés linguistiques... Elle permet d'identifier les outils adéquats par rapport aux matériaux utilisés et est très éclairante sur la nécessaire chronologie des tâches (par exemple, identifier ce qu'il faudra mettre dans la camionnette le premier jour du chantier). On peut aussi ajouter des événements imprévus tel qu'un collègue qui se coupe le doigt ou tombe malade...

Je donne quatre modules de formation : il y a deux exercices par module (deux en ardoise, deux en tuiles, deux pour les gouttières, etc.). En ce qui concerne les évaluations sommatives, je préfère rester dans « le classique » et éviter les jeux.

Mais revenons au dernier jeu évoqué. Je vous remets une boîte par binôme. J'ai un sablier, il faut trois minutes pour trouver les cartes et savoir quoi faire. »

Et Cédric de nous mettre en jeu...



Les bienfaits du jeu selon l'usage qu'en fait Cédric dans le cadre de sa formation de Couvreur / Couvreuse :

- Exercer la mémoire à long terme
- Introduire des ruptures dans la formation : casser un peu le rythme d'apprentissage « classique » d'un module de formation en introduisant des séquences plus légères
- Observer les savoir-faire comportementaux (surtout dans l'*Escape Game*)
- Montrer le fonctionnement du monde de l'entreprise

Retours des participants sur l'atelier animé par Cédric Jouteux :

- « *Exigeant en termes de préparation.* »
- « *A faire sur le temps de travail...* »
- « *L'Escape Game de Cédric est très bien réalisé : les séquences vidéo, la musique, tout l'aspect virtuel.* »
- « *Le jeu de simulation, le jeu de rôle, lors du début de chantier, avec la maquette où il s'agit de lier le matériau à l'outil adéquat proposé avec des images sur les cartes m'a enthousiasmé.* »
- « *Je retiens l'accent mis sur l'alternance entre séquences théoriques et séquences pratiques (a priori, dans cet ordre).* »
- « *Je retiens que le temps de réflexion, de préparation et d'exécution se fait un peu sur le temps de travail (quand les stagiaires sont en autonomie dans l'atelier ou sur chantier) et aussi un peu chez soi (sur son temps libre).* »

XI. Le partage d'outils et de pratiques par les participants

- Créer un jeu sur les compétences transversales ou les savoir-faire comportementaux (SFC) et y jouer :

Proposition FeBISP : plutôt que de partir d'une page blanche, tenter l'expérience à partir du jeu développé par Alter-Form asbl⁷³ à partir de l'outil RECTEC.

RECTEC⁷⁴, ou « *Reconnaître les Compétences Transversales (CT) en lien avec l'Employabilité et la Certification* », est un outil européen qui s'inscrit dans la nécessité de sécuriser les parcours de formation. Outil d'orientation, d'accompagnement et d'évaluation, il permet aux professionnels du secteur de valoriser les compétences transversales des apprenants en les dotant d'un langage commun. Le projet a été réfléchi dans une logique de progression. Le positionnement des CT sur la roue RECTEC (voir plus loin) est toujours à contextualiser, lié à une situation ou des tâches professionnelles particulières. Les compétences sont par ailleurs évolutives. Douze CT ont été identifiées et regroupées sous quatre pôles dans une carte des compétences⁷⁵ avec, pour chacune, quatre niveaux de maîtrise, d'autonomie et de responsabilité :

⁷³ Voir : <https://moclige.be/alter-form/>

⁷⁴ Voir : <http://rectec.ac-versailles.fr/>

⁷⁵ Carte téléchargeable sur le site de RECTEC :

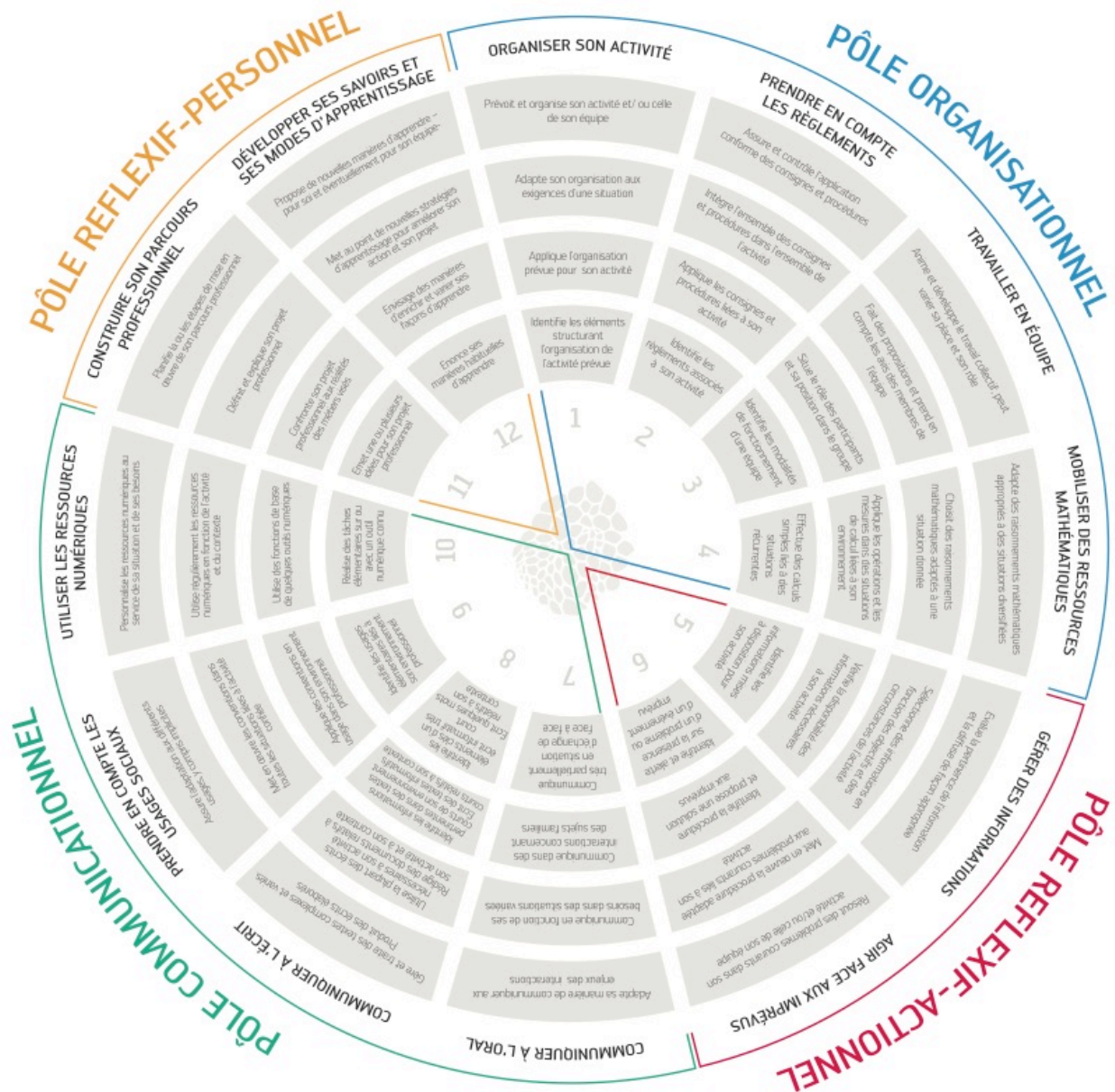
<http://rectec.ac-versailles.fr/wp-content/uploads/sites/135/2019/06/RECTECA3.pdf>

LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES

Ce document recense les douze compétences validées par les partenaires du projet.

Les compétences sont graduées en corrélation avec les 4 premiers niveaux du Cadre Européen des Certifications.

Les principes « autonomie et responsabilité » orientent ces graduations.



Cofinancé par le programme Erasmus+ de l'Union européenne



Ce projet a été financé avec le soutien de la Commission européenne. Cette publication résume ce qui a été financé par la Commission et ne reflète pas nécessairement l'opinion de la Commission européenne. La Commission n'est pas responsable de l'usage qui pourrait être fait des informations qui y sont contenues.



La roue est divisée en quatre pôles (Organisationnel, Réflexif-personnel, Communicationnel, Réflexif-actionnel) correspondant à des CT pour lesquelles quatre cercles (niveaux) d'exigences (de maîtrise, d'autonomie et de responsabilité) ont été définis.

De manière sommaire :

Cercle 1 (le plus haut au centre de la roue) : réaliser des tâches simples

Cercle 2 : faire face à des problèmes courants

Cercle 3. : adapter sa façon de réaliser des activités, en autonomie, en faisant appel à son sens de l'analyse

Cercle 4 : superviser le travail d'autrui

A partir de cet outil, Alter-Form asbl a élaboré un jeu de 48 cartes (douze CT multipliées par les quatre cercles de maîtrise) ; par exemple⁷⁶ :

Organiser son activité	Organiser son activité	Organiser son activité	Organiser son activité
<p>Cercle 1</p> <p>Identifie les éléments structurant l'organisation de l'activité prévue</p> <p>AVEC QUI?</p> <p>L'organisation de l'activité est imposée et énoncée par le responsable désigné.</p> <p>Comment?</p> <p>Les éléments constitutifs de l'organisation de l'activité sont clairement énoncés.</p>	<p>Cercle 2</p> <p>Applique l'organisation prévue pour son activité</p> <p>AVEC QUI?</p> <p>L'organisation peut aussi inclure une part d'initiative, sous supervision.</p> <p>Comment?</p> <p>La réalisation de l'activité est conforme à l'organisation imposée.</p>	<p>Cercle 3</p> <p>Adapte son organisation aux exigences d'une situation donnée</p> <p>AVEC QUI?</p> <p>L'organisation de son activité est réalisée en autonomie et en fonction des exigences situationnelles</p> <p>Comment?</p> <p>L'organisation de l'activité: - intègre entièrement les exigences. - permet la réalisation dans les temps impartis</p>	<p>Cercle 4</p> <p>Prévoit et organise son activité et/ ou celle de son équipe</p> <p>AVEC QUI?</p> <p>L'organisation de son activité ou celle d'autrui relève de sa responsabilité</p> <p>Comment?</p> <p>L'organisation retenue tient compte des différentes variables (objectifs, calendrier, délais, échéances, contraintes, constitution de l'équipe...)</p>

Remarque : au moment de ce cycle, le projet RECTEC s'était attaché aux quatre premiers niveaux du Cadre Européen des Certifications (CEC), correspondant aux niveaux attachés aux formations qualifiantes organisées en ISP⁷⁷. Fin septembre 2021, la suite du projet, baptisée « RECTEC+ » a complété ses travaux sur les quatre niveaux supérieurs du CEC.

Retour participant : *Explorama*⁷⁸, « L'outil des professionnels de l'accompagnement, de l'emploi, de la formation et de l'éducation », peut rencontrer les mêmes objectifs.

Objectif pédagogique de la séquence ludique :

Aider un candidat de type « ISP » à repérer les compétences transversales qu'il possède déjà à l'aide de la roue RECTEC et du jeu de carte développé par Alter-Form lors d'un entretien d'orientation professionnelle. Un *feedback* sera donné au candidat à la fin de l'entretien et un suivi sera proposé pour creuser davantage le projet professionnel du candidat.

Retours participants :

- « Il s'agit d'identifier une tâche que le candidat aime bien et qui pourrait être pertinente dans l'exercice d'une fonction. Par exemple, préparer un repas. Le repas est prévu pour six convives mais cinq « invités surprise » débarquent à l'improviste... Que faire face à l'imprévu ? Comment le stagiaire se débrouille-t-il ? Est-il prompt à prendre la décision ? »
- « L'optique choisie devrait être « aime faire » ou « n'aime pas faire », plutôt que « sait faire » ou « ne sait pas faire. Il faut aussi pouvoir identifier ce qui n'est pas acquis, mais au

⁷⁶ Avec l'aimable autorisation d'Alter-Form.

⁷⁷ Par exemple, la formation de Commis de cuisine correspond à un niveau 2 et le Technicien Support PC/Réseaux à un niveau 3.

⁷⁸ Voir : <https://lexplorama.fr/>

stade de l'orientation le principal est d'abord d'identifier quelque chose que la personne va aimer faire pour identifier le métier qui pourrait lui plaire. »

- « En centre de formation, le candidat a déjà une certaine idée du métier qu'il recherche et l'orientation est dès lors plus ciblée qu'au stade de l'orientation, du bilan professionnel, proposée en Mission locale pour l'emploi. »

Mise en jeu :

Découverte du matériel :

- La carte des compétences (la « roue ») imaginée par RECTEC
- Le jeu de cartes développé par Alter-Form à partir de l'outil RECTEC

Mise en situation retenue :

Jeu de rôle : au cours d'un entretien, simulé, dans une Mission Locale, l'un des participants (**P**) invite le candidat (**Pa**) à tirer une carte pour amorcer la question des compétences... Un conseiller d'orientation (**Ja**) pointera sur la roue chaque CT repérée dans le discours du candidat et évaluera pour chacune d'elle son « niveau » de maîtrise.

Joueurs :

Pascal (Pa) : le candidat-stagiaire : candidat masculin de 25 ans, inscrit depuis peu chez Actiris, sans CESS. Sans véritable formation « métier », le candidat est cantonné dans des *interim* de première ligne. Il connaît un peu *Word* et *Excel*, aime écrire et faire des travaux de recherche sur le net... Il est à la recherche d'un emploi plus qualitatif, stable, mais nécessitant sans doute une formation qualifiante avant. « Peut-être qu'un emploi dans un bureau me conviendrait bien, mais je pense qu'une formation ad hoc serait nécessaire avant de postuler à un emploi dans ce secteur. D'autres emplois pourraient également m'intéresser, mais cela reste flou. »

Jamal (Ja) : le conseiller qui pointera les compétences et leur « niveau de maîtrise » sur la roue RECTEC.

Détermination FORMATIONS
ATTENTES

PROFIL

- PAS de CESS.
- expériences
 - Brico
 - polyvalent
- 18-25
- "petit bobot" avec interim
- Recherche bobot plus qualifiant
- écriture
- bobot dans un bureau.

Compétences recherchées

- Lire +
- informatique +
- écriture +
- Thème +
- contact.

Tâches qu'il aime

- classes et ateliers
- conseiller.
- interaction
- Encadrement

Vente utile

Les autres participants (P) : invitent à tirer une carte, posent les questions ou observent l'entretien sans intervenir.

Débriefing du jeu :

P : « Pour cerner le candidat, il faut du temps. On est déjà à plus de trente minutes d'entretien et on est encore loin de savoir exactement ce qui conviendrait au candidat. Il faut partir de zéro quand on cherche à savoir comment orienter une personne et connaître son profil. On découvre... Parfois, il faut une ou deux heures. »

P : « Quand je faisais de l'orientation, j'utilisais des images (particulièrement, en groupe). »

Pa : « Les Dixit et autres jeux d'image sont intéressants pour tous les profils de candidats : pour libérer les ressentis, retracer le parcours et évaluer la communication à l'oral. Ils sont particulièrement adaptés aux candidats ayant une faible maîtrise du français. »

P : « La roue a été un support pour reconnaître les compétences. Les cartes peuvent être un support dans le sens où l'on s'en inspire pour poser des questions. »

P : « Ce qui a été pointé grâce à cet entretien relèvent de trois choses différentes : le profil, les centres d'intérêts, les tâches que le candidat aime faire. Ces éléments ont alimentés la roue. Toutes les informations notées sur le côté ont permis d'alimenter la roue aussi. »

P : « Il y a une majorité de pointages sur les niveaux 1 et 2. Avec un 3 et un 4 dans le « communiquer à l'écrit : rédiger des textes complexes et variés, produire des écrits élaborés », parce que **Pa** a déclaré aimer écrire. »

Pa : « N'oubliez pas que dans la « roue RECTEC », il n'y a que les quatre premiers niveaux du Cadre Francophone (et Européen) des Certifications (CFC)⁷⁹ qui sont représentés (sur huit au total). En étant situé à « 3 » ou « 4 », on n'est pas dans la créativité littéraire. »

P : « Le personnage a bien signifié qu'il aimait écrire, des textes de fiction et des choses comme ça. Donc, on est quand même dans un côté « autonomie, créativité ». Il me donne une impression positive par rapport à l'écrit : le goût « pour », peut-être même un bon niveau de compétences... »

Pa : « Personnellement, je me suis senti valorisé par ce que **Ja** a noté sur la roue RECTEC. Premièrement, je me suis senti entendu et reconnu. Ensuite, les compétences transversales pointées aux niveaux 3 et 4 ont confirmé le fait que l'écrit est important pour moi. **Ja** a senti que le candidat avait un intérêt pour l'écriture et qu'il avait une certaine pratique. **Ja** a mis un autre « maximum » pour la CT « adapte son organisation aux exigences d'une institution » parce qu'il a noté que le candidat n'allait pas au-delà du mandat qui lui est donné et qu'il n'était pas enclin à prendre des initiatives ne relevant pas de son autorité. En tant que candidat, j'aurais plaisir à poursuivre le travail d'orientation avec **Ja**. »

P : « Ce sont des points positifs que tu lui renvoies, qui lui font du bien. Mais ce serait peut-être différent s'il s'agissait d'évaluer des compétences pour entrer effectivement en formation. »

P : « Il ne s'agit pas encore de vérifier quelque chose. Mais effectivement, on voit déjà des choses dans le para-verbal : c'est une personne qui se pose des questions, qui essaye de bien faire, qui aspire à quelque chose de plus, qui sait exprimer clairement ses idées. Ce sont des compétences transversales d'une certaine manière. Je ne sais pas si on peut les mettre quelque part dans la carte ou si ça se fait après l'entretien. Tu peux déduire des choses selon le comportement de la personne. L'idée de vérifier les productions écrites, ce n'est pas qu'elle ne se pose pas, mais c'est qu'à ce stade-ci, ce n'est pas l'objectif. »

P : « Comment utiliser cette roue ? Peut-être avec des points de différentes couleurs. Exemple : si tu t'es présenté à l'heure au RDV, tu peux mettre un point d'une certaine couleur dans une compétence type « sait s'organiser » (il a un plan SNCB avec lui, il est arrivé à temps au RDV,

⁷⁹ Voir : <https://cfc.cfwb.be/>

etc.) C'est déjà quelque chose qu'on peut cocher. Si le candidat s'exprime de manière fluide, on peut également cocher. »

P : « C'est un bilan de personnalité, c'est subjectif. Une première lecture. »

P : « On a relevé ce qu'il aimait. Il faut pouvoir reformuler en mettant l'accent sur les points saillants et lui dire ensuite : « comme vous aimez ceci, dans un premier temps, je vous vois vous diriger vers telle formation. »

P : « C'est un feedback sans pression « métier », « formation ». On peut considérer que le prochain entretien sert à réfléchir en termes de possibilités de formation ou d'emploi. Pour parler de séquence ludique, il aurait au moins fallu proposer une deuxième carte... Selon moi, on n'a pas joué dans ce cas-ci. On s'est contenté d'utiliser une carte (une roue). »

Pa : « Est-ce qu'on a réussi à faire de cet entretien d'orientation une véritable séquence ludique ? »

P : « Non ».

P : « J'ai trouvé que les cartes n'étaient pas très pratiques : ce qui est écrit dessus ne permet pas de saisir tout de suite les questions à renvoyer au candidat. On pourrait utiliser la roue comme support tout en laissant les questions libres (non déterminées par le tirage au sort de cartes). »

P : « Le matériel vient d'être découvert, on ne se l'est pas approprié. Mais le constat est là : en l'état, pour le ludique ça ne convient pas. »

P : « La roue est une grille de lecture. Pas un jeu à plateau non plus. »

Pa : « L'utilisation de la roue facilite-elle le pointage des CT en cours d'entretien ? »

P : « Oui, mais avec des questions qui sont plus brèves. Et disposer d'un canevas de questions, peut-être ? On a découvert, on est allé dans tous les sens, mais il y a beaucoup de choses que l'on n'a pas exploré, ce qui fausse la lecture dans l'activité du jour. »

P : « A utiliser comme outil dans un bilan socioprofessionnel. Dans ce type de bilan, on va essayer de détecter toutes les compétences dans une grille de lecture. Il y a quatre grands pôles avec beaucoup de compétences. C'est une lecture rapide ici. »

Ja : « C'est une facilité en tout cas. Le fait d'avoir la roue devant moi, m'aidait à pointer ce qui correspondait au discours du candidat. »

Pa : « Et le jeu de cartes en lui-même, en tant que jeu ? Sur le fait que l'on demande au candidat de piocher des cartes et que les premières questions se réfèrent au contenu de ces cartes ? »

P : « Non. Ce n'est pas vraiment facile à agencer. »

P : « Pourquoi pas si on les modifie ? Par exemple, la CT : « agir face à un imprévu ». On peut en faire une mise en situation. »

P : « Prendre ces cartes telles quelles, c'est pas top, ni drôle. »

P : « C'est intéressant mais ce n'est pas utilisable en tant que jeu. Le jeu de carte comme jeu interactif, tel quel, non. »

Pa : « Du point de vue ludique, je ne suis pas certain que les cartes développées par Alter-Form à partir de l'outil RECTEC soient adéquates, en l'état. Par contre, la roue RECTEC me semble un bon outil de pointage des CT et de leur niveau de maîtrise par le candidat, permettant de maintenir le contact oculaire avec celui-ci en cours d'entretien. » Un outil que je recommanderais d'imprimer en A3 (proposition d'en faire un sous-main ?) avec des cases supplémentaires : la ponctualité (le candidat s'est-il présenté à l'heure ?), l'attitude non verbale durant l'entretien, Prénom/Nom/date et heure de l'entretien, objet synthétique de la demande, nombre d'entretiens, suivi recommandé et une case plus « qualitative » sur l'impression générale du conseiller. »

Séquence vidéo⁸⁰ :

Une jeune fille explique comment elle a géré, avec des collègues, le stationnement dans la cour de son école transformé en parking à l'occasion d'un événement ponctuel. Au cours de son entretien, les CT démontrées dans les tâches relatives s'affichent à l'écran avec le niveau de maîtrise correspondant. Cette séquence permet d'exemplifier.

- Jouer à un jeu proposé par un participant : « Sauve qui peut » (Jamal) :

Objectif de l'activité :

Clôturer ce cycle de l'ISP EN JOUANT ENSEMBLE, sans forcément de lien avec la transmission d'apprentissages. Cette activité permet d'observer les trois phases d'une activité ludique : 1. La mise en jeu (découverte du matériel et des consignes du jeu) ; 2. Le méta-jeu (observation de ce qui se déroule pendant l'activité ludique) ; 3. L'après-jeu (débriefing de l'activité ludique, de son intérêt, du plaisir éprouvé à y jouer).

Jamal : « c'est un jeu de culture générale et de défis linguistiques basé sur les jeux Solution Wordcapes.⁸¹

Objectifs pédagogiques :

- Valoriser les compétences
- Travailler sur la dynamique de groupe
- Retravailler les apprentissages vus en cours (culture générale, les langues, etc.).

But du jeu :

Gagner plusieurs manches contre les autres équipes et amasser le plus de points pour remporter la partie. Il faut répondre correctement aux questions, ce qui donne accès aux épreuves linguistiques. Il s'agit de garder son équipe au complet pendant tout le jeu (des joueurs vont se faire éliminer durant le jeu).

La disposition et le matériel du jeu :

Un animateur et des équipes disposées autour d'une table, les unes en face des autres. Il y a un représentant par équipe qui est assis sur une chaise et son équipe qui se tient debout derrière lui. Dans le cadre de ce cycle, deux équipes de deux personnes vont s'affronter...

Sur la table, il y a un totem (ça peut être n'importe quoi). Il y a un paquet de cartes disposé sur la table, retourné. Un tableau est installé dans la salle pour les épreuves linguistiques avec plusieurs marqueurs de différentes couleurs pour noter les réponses. Sur le tableau, des colonnes sont dessinées pour nommer les équipes et comptabiliser les points. Plusieurs fiches d'épreuves linguistiques avec leur(s) solution(s) sont à disposition du metteur en jeu.

Le déroulement du jeu :

Le jeu se déroule en deux phases. La première phase est la phase éliminatoire. Chaque équipe est disposée autour de la table et attend la question de culture générale de l'animateur. La question posée, chaque équipe se concerta et si elle estime connaître la bonne réponse, le premier représentant d'une équipe à s'asseoir et à prendre le totem en main a le droit de soumettre sa réponse. Chaque équipe choisit de maintenir le même représentant pour la question suivante ou de le remplacer par un autre membre de l'équipe. Si la réponse à la question est fautive, le représentant est évincé de son équipe. Si la réponse est juste, ça lui donne le droit de participer à l'épreuve linguistique. La concertation est un aspect important du jeu. Le but est de garder son équipe au complet. Et tant que la réponse correcte n'est pas donnée, chaque équipe peut tenter de s'emparer du totem et tenter sa chance. Chaque réponse correcte rapporte un point. Le délai

⁸⁰ Séquence présentée lors du Midi FeBISP consacré à l'outil RECTEC.

⁸¹ Voir : <https://www.solutionjeux.info/solution/wordscapes/>

de réponse est fixé par le metteur en jeu (une minute ou plus). On a le droit de consulter son GSM.

Les épreuves linguistiques se composent :

- De « défis phrases » : par exemple, il y a quatre lettres avec lesquelles il va falloir créer les mots qui correspondent aux nombres de cases croisées dans une grille
- D'une phrase à répéter plusieurs fois avec un chronomètre (exemple : « Trois gros rats gris... ») ».

Le débriefing des participants sur la séquence ludique :

- La mise en jeu :

- « C'était très clair. »
- « Est-il nécessaire de donner les objectifs du jeu au stagiaire ? »

Jamal précise que : « Les objectifs du jeu ne sont communiqués aux stagiaires qu'à la fin du jeu afin que les stagiaires ressentent prioritairement du plaisir dans le jeu. Ensuite, le lien sera établi avec l'acquisition de notions de culture générale et de linguistique. Les règles sont parfois explicitées avec un schéma. Certaines règles ne sont pas acceptées par le groupe, ne leur conviennent pas. Ça dépend du groupe. Une modification des règles en cours du jeu est toujours possible. Certains stagiaires ne veulent pas jouer et se contentent d'observer le jeu se dérouler. Ensuite, certains, voire tous, changent d'avis et entrent dans le jeu. »

- « L'en jeu » :

Jamal : « La concertation entre les joueurs est intéressante. Elle favorise l'écoute d'autrui et l'acceptation de sa parole, de ses arguments. Elle permet de prendre une décision commune qui fait consensus dans l'équipe. »

- Adaptabilité du jeu :

Jamal : « Premier niveau de difficulté : citer le plus grand nombre de mots créés à partir des lettres données. Deuxième niveau de difficulté : devoir les placer dans les cases croisées sur une grille. »

Conclusion et suivi de ces journées

A la lecture de ce dossier, on constate que les jeux sont présents en insertion socioprofessionnelle mais qu'ils ont sans doute encore une place plus grande à prendre. Ils sont pertinents en dehors des apprentissages, pour détendre, rassembler et dynamiser les groupes d'apprenants, mais également en étant à leur service, pour visualiser, manipuler et s'approprier les compétences.

Selon certains spécialistes de l'Apprentissage Organisationnel, « l'adulte apprend uniquement lorsqu'il détecte une erreur et qu'il la corrige ». Or, l'« en jeu » nous offre cette « opportunité de se tromper ». Il constitue une parenthèse dans le « sérieux » de ce monde, un espace-temps où le droit à l'erreur est admis parce que sans conséquence. Il convient dès lors d'encourager les initiatives ludiques en ISP afin de diversifier les interactions entre apprenants et de décomplexer les rapports aux savoirs.

Quant au **suivi** de ces journées de rencontre et de réflexion, nul doute que la FeBISP proposera de revenir sur cette thématique via ses diverses activités.