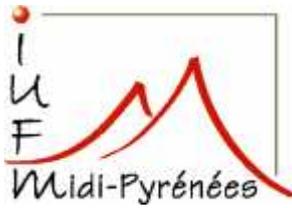


**UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**



**IUFM DE MIDI
PYRÉNÉES
ÉCOLE INTERNE DE
L'UNIVERSITÉ DE
TOULOUSE II – LE MIRAIL**



**MASTER
« ENSEIGNEMENT ET FORMATION HOTELLERIE RESTAURATION »**

Parcours « Service et Accueil Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE MASTER 2 A DISTANCE

**L'usage du jeu comme espace d'apprentissage
dans l'enseignement technologique hôtelier et
avantages de l'élève concepteur de l'activité.**

Présenté par :

Christian AUDOIN

Remerciements.

Tout d'abord, je remercie monsieur B. ABRIOUX, IA-IPR économie et gestion, doyen des IA-IPR, de l'académie de CLERMONT-FERRAND, pour son soutien et ses encouragements quant à mon projet dès le début.

Au même titre, je souhaite aussi garder une pensée pour madame G. BEN GHARBIA, proviseur du lycée VALÉRY LARBAUD (Cusset 03) et monsieur J. VILLENEUVE, proviseur adjoint.

Pour toute l'aide apportée à la réalisation de ce travail, je remercie vivement monsieur P. GERONY. Ses conseils, son soutien et la rapidité de ses réponses m'ont été d'une aide précieuse chaque fois que je me suis trouvé face à des interrogations.

Je profite de l'occasion qui m'est ici offerte pour remercier l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'IUFM de Midi-Pyrénées pour leur accueil dans cette aventure de Master II EFHR, à distance, pour la première année.

Je dois aussi souligner l'importance de la présence et du soutien de ma famille pour cette année de travail intensif qui a su comprendre et accepter les sacrifices à différents moments pour mener ce travail.

Enfin, je garde une pensée des plus agréables, pour mes collègues et amis qui m'ont été d'une aide précieuse et qui ont souvent joué le jeu...

Sommaire

Introduction générale.	5
Première partie : Revue de littérature : le cadrage théorique, l'avis des précurseurs sur la question.	6
1 Histoire du jeu.	7
2 Définitions du jeu et des activités ludiques.	11
3 Jeux, activités ludiques dans l'enseignement.	18
4 Outils ludiques au service de l'enseignant.	23
5 Outils au service de l'enseignant en hôtellerie.	26
6 Bilan de l'état de l'art : Conséquences de l'utilisation des activités ludiques dans les pratiques pédagogiques.	30
7 Questionnements.	34
Deuxième partie : Exploration quant à l'importance du jeu dans l'enseignement en classe d'hôtellerie.	36
1 Hypothèses de départ et présentation de la recherche.	37
2 Premières pistes de recherche : entretien semi directif.	38
3 Elargissement de la recherche : Instruments de mesure.	43
4 Recueil et analyse des données globales.	47
5 Analyse des données filtrées.	53
6 Résultats et interprétation de l'état des lieux des pratiques pédagogiques pour le panel sélectionné.	55
7 Conclusion : validation du système d'hypothèses ?.....	63
Troisième partie : Expérimentation : Élèves concepteurs/utilisateurs versus élèves utilisateurs du jeu.	65
1 Préconisations d'utilisation d'un jeu en classe.	66
2 Préconisations de confection d'une activité ludique, d'un jeu.	67
3 Mise en application d'une méthode d'auto structuration de l'élève.	70
4 Expérimentation d'une praxis d'enseignement : l'élève concepteur et utilisateur de l'outil.	71
5 Comparaison avec un autre panel : l'élève « simple » utilisateur de l'outil.	77
6 Méthodologie de constats et de synthèse.....	78
7 Mesures : résultats et écarts.....	81
8 Validation du système d'hypothèses.	88
9 Limites.	89
10 Bilan de la recherche et préconisations.	90
Conclusion générale.	92
Annexes.....	94
Bibliographie.....	122
Table des matières.....	125

Introduction générale.

Pour apporter de nouvelles notions, intéresser l'élève à un cours difficile à « faire passer »,... le jeu peut être fréquemment utilisé comme outil. Parfois simple activité proposée afin de créer une ambiance, une atmosphère, parfois réel vecteur d'apprentissage, le jeu revêt différents aspects dans la classe qui ont pour but différentes finalités. Nous nous proposons donc d'étudier à travers trois parties dans ce mémoire l'utilisation de la notion de jeu comme espace d'apprentissage.

Dans une première partie, nous souhaitons, au travers de la revue de littérature, définir le concept de jeu. N'est-ce pas paradoxal de parler de jeu dans la classe ? Aussi verrons-nous comment les précurseurs définissent le jeu en classe et quel est l'intérêt du jeu dans la pédagogie et plus particulièrement dans le cadre de l'évolution de l'élève face aux apprentissages. Nous verrons que nombreux sont les pédagogues, psychologues qui se sont penchés sur la question. Cet état de l'art nous permettra de cibler les perspectives de notre recherche et d'aboutir sur un questionnement, point de départ de notre deuxième partie. En effet même si l'utilisation du jeu semble être une évidence dans les petites classes de maternelle, on peut se poser la question de ce qu'il en est dans les classes de lycée et plus particulièrement dans les sections hôtelières.

Dans une deuxième partie, afin de compléter les divers manques d'informations de notre revue de littérature, nous proposerons les résultats d'une enquête que nous avons menée afin de mesurer l'importance de la place du jeu dans la pédagogie au lycée hôtelier. Il nous a semblé aussi intéressant de faire un croisement avec la vision de l'élève. Le professeur qui pense faire un jeu dans son cours, donne-t-il cette impression à l'élève ? Quid aussi de la place du professeur lorsqu'il utilise un jeu dans sa salle de cours ? Enfin nous nous sommes interrogés sur l'efficacité d'utiliser le jeu lors d'un cours. En effet, les enseignants sont parfois créateurs de jeux pour aborder de nouvelles notions, valider des connaissances, renforcer des notions,... On peut donc légitimement se poser la question de l'intérêt de l'utilisation du jeu, cette partie du mémoire sera pour nous l'occasion de mesurer cet intérêt. Nous nous proposons aussi de poursuivre notre investigation quant l'intérêt de l'utilisation du jeu en classe de section hôtelière, en s'interrogeant sur les avantages à positionner l'élève en situation de concepteur de sa propre activité, son propre jeu.

Dans une troisième partie, fort de la revue de littérature, des résultats des enquêtes menées précédemment, il nous semble intéressant de faire l'expérimentation du jeu en classe. Nous proposons en fait une double expérimentation afin de pouvoir comparer les résultats. Dans une première expérience, nous placerons l'élève en situation de concepteur d'un jeu, puis dans une deuxième expérience, nous placerons un autre groupe d'élève en situation d'utilisateur du jeu. Nous comparerons ces deux expérimentations afin de voir si, la réussite de l'élève est significativement plus importante lorsqu'il est concepteur de l'activité plutôt que « simple » utilisateur.

Première partie :

Revue de littérature : le cadrage
théorique, l'avis des précurseurs sur la
question.

Sans pour autant faire dans cette première partie un historique complet, il nous semble cependant important de mesurer l'évolution de la place du jeu dans la société et son utilité dans un contexte pédagogique.

Effectivement, si la pratique du jeu dans la dimension pédagogique est un phénomène qui peut nous paraître courant aujourd'hui, nous nous proposons dans un premier temps de faire un bref historique du jeu. Même si l'association du jeu au jouet a pendant longtemps fait l'objet que d'une seule et même étude¹, il convient, dans le contexte pédagogique de focaliser sur la nature du jeu, son caractère, ses lois, le genre de satisfactions qu'il procure. Nous mettrons en liens diverses théories sur le jeu en pédagogie et nous les rapprocherons des activités ludiques aussi utilisées dans l'enseignement. Enfin nous nous attacherons à voir dans quelles mesures le jeu est utilisé dans les classes de sections hôtelières. Les outils utilisés pour mener un jeu dans la salle de classe feront aussi l'objet d'une présentation.

Enfin, nous proposons à la fin de cette première partie de faire le point sur les apports de cette revue de littérature et de mettre en évidence quelques questions qui dirigeront et affineront notre recherche dans le contexte des enseignements en section hôtelière.

1 Histoire du jeu.

1.1 Traçabilité du jeu et de son intérêt au cours du temps.

Nous proposons ici de faire une traçabilité du jeu au cours de l'histoire, toutefois il est important de souligner qu'il est complexe de distinguer une date bien nette de l'apparition du jeu au sens large.

Les premiers jeux réellement identifiés comme tels apparaissent avec les premières civilisations de l'Antiquité². Notons, d'ailleurs, qu'un dieu des civilisations égyptiennes³, Thot, est identifié comme étant le dieu de l'écriture et des jeux. Cela laisse donc supposer une traçabilité du jeu à une époque relativement lointaine, au moins à quatre mille ans. Mais comme bon nombre de grands secrets de l'histoire, tout cela reste difficile à identifier à cause de la disparition d'une réelle traçabilité avec le temps.

Platon affirme que la raison principale de l'éducation de l'enfant est d'en faire un bon citoyen. Aussi propose-t-il l'utilisation du jeu pour arriver à cette fin. Aristote rejoint cette idée et « *suggère d'utiliser des jeux qui sont des imitations des activités sérieuses* »⁴.

Si l'on reprend les grands tournants historiques, différentes périodes soulignent les valeurs du jeu. Ainsi même si le moyen âge⁵ n'est pas une époque reconnue comme importante dans

¹ CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 123.

² <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

³ Ibid. (Consultée le 11/12/2011).

⁴ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 8.

⁵ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

l'instauration des jeux, il convient toutefois de souligner que c'est à ce tournant de l'histoire qu'apparaissent des jeux bien connus comme le jeu d'échecs (vers 950). Les premiers jeux de carte succèdent (au XIV^e siècle), puis les jeux de figurines (au XV^e siècle). Ces jeux, sources d'inspirations pour les professeurs, font donc appel à une logique de fonctionnement connue depuis longtemps.

Jusqu'ici absent du vocabulaire, le mot « jouet » apparaît enfin au douzième siècle.

La période de la Renaissance⁶ affiche quant à elle un réel tournant dans l'intérêt du jouet et du jeu dans l'éducation. Les jésuites sont en grande partie responsables de l'introduction du jeu aux collèges. « *Le ressort essentiel en était l'émulation, entre élèves individuellement ou par groupes.* » Très riche dans la vie du jeu, cette époque connaît aussi le premier « *jeu de cartes éducatives* » (créé au début du XVI^e siècle par Thomas Murner, auteur de didactique).

« *En tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/apprentissage des langues, le jeu a une longue tradition. Les éducateurs de la Renaissance l'utilisaient déjà pour apprendre le latin aux enfants...* »⁷

Devant cette prolifération de jeux, pratiqués jusqu'alors de façon anarchique, le XVI^e siècle vise à installer une réglementation des jeux. C'est ainsi qu'avec l'apparition de taxes et de réglementations, apparaissent les codifications des règles de jeux par écrits dans des recueils de règles⁸.

Au XVII^e siècle⁹, les valeurs du jeu dans l'éducation sont reconnues par deux théoriciens étrangers Comenius (tchèque) et Locke (anglais). L'utilisation du jeu dans l'éducation n'est cependant pas démocratisée et reste réservée à une classe privilégiée élitiste masculine (ainsi le jeu de l'oie est utilisé pour apprendre à être un bon roi, les jeux de figurines en plomb pour apprendre à mener une guerre de façon stratégique,...).

Le XVIII^e siècle¹⁰ complète les jeux inventés au siècle précédent avec les jeux de lecture, de géographie et les jeux physiques. La place du jeu et l'intérêt du jeu dans l'éducation, ne prend que très peu d'ampleur. « *Le seul vrai nom de la pédagogie ludique est celui de M. de Vallange¹¹ qui est le premier à affirmer explicitement que l'éducateur doit associer l'étude au jeu et au jouet. C'est ainsi que la poupée devient aussi le moyen d'apprendre à être une mère.* » Ce siècle connaît aussi la production de masse des jouets. C'est ainsi, que grâce aux colporteurs, notamment, les jeux rencontrent toutes les couches de populations.

⁶ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

⁷ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default>. (Consultée le 10/04/2012), entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico.

⁸ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

⁹ Ibid. (Consultée le 11/12/2011).

¹⁰ Ibid. (Consultée le 11/12/2011).

¹¹ Auteur de « *Jeux et divertissements propres à enseigner le latin aux enfants en les divertissant* », Paris, 1730, 120 pages

Le XIX^e siècle¹² marque un réel tournant de la place des jeux éducatifs grâce à l'industrialisation et à la diffusion de l'instruction. Les jeux se fabriquent dès lors à bas prix et en facilitent leurs distributions. La diffusion galopante de l'instruction laisse place à l'apparition de nouveaux jeux (tels les jeux de lecture, par exemple) sans pour autant que les anciens ne disparaissent (jeux de guerre). Le développement de certains enseignements dans le secondaire encourage la création de nouveaux jeux (puzzles pour enseigner le découpage du pays,...). Ce siècle là laisse aussi entrer les jeux dans les journaux. *« C'est aussi au 19^e siècle que le jeu et le jouet s'installent définitivement dans la pensée pédagogique, même si les débats restent toujours vifs à ce sujet tout au long du siècle. Dès le début du siècle, la place du jouet est acquise pour le développement de l'enfant (il commence à pénétrer dans les ancêtres des écoles maternelles). »*

La première partie du XX^e siècle propose des jeux sous contrôle et à fort encrage historique. C'est ainsi, à titre d'exemple, que l'Allemagne nazie a édité en 1936 un jeu « Juden raus »¹³ où *« l'objectif était de chasser les Juifs »*. La France de Pétain a créé un « jeu du rutabaga ». Parallèlement, des jeux à vocation purement récréatives, tels les jeux d'avions, les jeux électriques ou les petites voitures, continuent de se développer en s'appuyant sur les nouvelles technologies.

La deuxième partie du siècle est le témoin d'une éducation française menée par l'Etat¹⁴. Les études s'allongent et les jeux prennent plus de place dans les activités d'enseignement. Les jeux sont dès lors pour différentes tranches d'âges, de la toute petite enfance à l'âge adulte. Les évolutions technologiques favorisent aussi la production massive de jeux et de jouets tous plus riches les uns que les autres en dernières technologies (utilisation de la matière plastique, apparition des jeux électroniques, des jeux informatiques, puis des jeux vidéo).

On notera que *« la stabilité des jeux est remarquable. Les empires, les institutions disparaissent, les jeux demeurent, avec les mêmes règles, parfois avec les mêmes accessoires »*¹⁵.

1.2 Jeu, culture et civilisation.

De façon plus philosophique les théories parfois s'opposent.

Pour Huizinga, il apparaît que *« l'existence du jeu n'est liée à aucun degré de civilisation, à aucune conception de l'univers »*¹⁶. En effet pour l'auteur *« tout provient du jeu »*¹⁷. *« Le jeu, en tant que réalité observable pour tous, s'étend à la fois au monde animal et au monde humain. Par conséquent, il ne peut être fondé sur aucun lien rationnel, car un fondement sur*

¹² <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

¹³ Article de Virginie Malingre, paru au journal le Monde du 05/07/2011.

¹⁴ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

¹⁵ CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 161.

¹⁶ HUIZINGA J., *Homo ludens Essai sur la fonction sociale du jeu*, Tel Gallimard, 1951, p18

¹⁷ HENRIOT J., *Le jeu*, collection sup, PUF, 1969.

la raison le limiterait au monde humain. »¹⁸ Tout reviendrait donc à penser que la culture vient du jeu.

A l'inverse de Huizinga, pour Caillois « *l'esprit de jeu est essentiel à la culture, les jeux et jouets, au cours de l'histoire, sont bien les résidus de celle-ci* »¹⁹. D'ailleurs, « *si les jeux sont facteurs et images de culture, il suit que, dans une certaine mesure, une civilisation et, à l'intérieur d'une civilisation, une époque peut être caractérisées par ses jeux* »²⁰.

Comme nous l'avons évoqué dans le point précédent (Cf. 1.1) nombre de jeux trouvent leurs origines dans le passé. Ajoutons aussi que parfois même, ils constituent des traces d'anciens rites religieux qui remontent à l'origine de l'humanité²¹.

A ce titre, le jeu de tire à la corde a pour symbolique le combat entre oracles.

Le jeu de l'arc, bien connu des forains et autres enfants est un jeu (de guerre, d'adresse...) mais, dix mille ans avant notre ère, des peintures montraient déjà des chasseurs utilisant des arcs. On suppose ainsi la naissance de l'arc vers la fin de l'époque paléolithique (il y a vingt mille ans). Loin d'être un jeu à l'époque, pour beaucoup de peuples, l'arc a été un don des Dieux, pour d'autres, il a été dérobé aux Dieux par un homme très audacieux.

Dans un autre registre, les poupées (dont les premières ont été retrouvées vers le XX^e siècle avant Jésus Christ dans les tombeaux d'enfants égyptiens²²) revêtaient aussi différentes fonctions selon les civilisations. En Grèce antique, les artisans fabriquaient des poupées avec des chutes de bois ou de terre. Dès l'antiquité on prêtait aussi certains pouvoirs à des poupées magiques : les poupées vaudou (même si les poupées n'apparaissent pas en tant que telle dans le vaudou).

L'utilisation du cerf volant devenu jouet vers la fin du XVIII^e siècle en Europe, symbolisait en Extrême Orient l'âme extériorisée d'un individu. En Corée le cerf volant faisait fonction de bouc émissaire pour libérer des maux une communauté pécheresse. En Chine, il était utilisé pour mesurer les distances, pour communiquer des messages simples ou pour lancer une corde au dessus d'un cours d'eau.

Bien que l'on n'ait pas identifié où ce jeu prit naissance²³, « *dans l'antiquité la marelle est un labyrinthe où l'on pousse une pierre –c'est-à-dire l'âme- vers la sortie* ». ²⁴ Ce jeu connu une évolution avec le christianisme et c'est ainsi que le dessin des marelles fut légèrement modifié et que l'on fit apparaître sur les marelles plusieurs rectangles qui schématisent le maître-hôtel de l'église.

¹⁸ HUIZINGA J., *Homo ludens Essai sur la fonction sociale du jeu*, Tel Gallimard, 1951, p18

¹⁹ CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967.

²⁰ Ibid., p. 164.

²¹ GRUNFELD F.V., *Jeux du monde*, éditions Lied, Genève 1975, p. 10.

²² <http://fr.wikipedia.org/wiki/Poup%C3%A9e>. (Consultée le 11/12/2011).

²³ GRUNFELD F.V., *Jeux du monde*, éditions Lied, Genève 1975, p. 165.

²⁴ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967.

Relégué actuellement à un rang de simple jeu d'adresse dans notre pays, le jeu du bilboquet revêt une importance toute particulière chez les esquimaux²⁵. En effet cette activité nommée « *ajagaq* » ne se pratiquait que lors de l'équinoxe de printemps. Ces manipulations d'adresse étaient doublées de petites incantations. Leurs associations étaient supposées précipiter le retour du soleil²⁶.

Certains jeux, et ils sont nombreux là encore, étaient utilisés à des fins de prédilection. Par exemple, dans la Grèce antique, le jeu des osselets qui se pratiquait²⁷ avec des os tarsiens de petit bétail servait à prédire l'avenir. On ne sait réellement qui en fut l'inventeur. Sophocle attribuait l'invention de ce jeu à Palamedes²⁸ toutefois il semble que ce jeu vienne de l'Asie Antique.

Le jeu de dé fait lui aussi partie des jeux de hasard. A titre anecdotique, et pour souligner l'importance que l'on mettait entre les mains du sort, en 1895, lorsque les colonisateurs français attaquent la capitale de Madagascar, la Reine Ranaivalona III et son peuple ont pris la décision d'un repli par un lancé de dés²⁹.

Il faut constater que nombreux sont les jeux utilisés à différentes fins. Symbolique mythique, outil religieux, but purement hédonisme,... les jeux ont su traverser les siècles. Parfois modifiés, voire interdits, il faudra attendre 1283³⁰ que le Roi de Castille Alphonse X (connu sous le nom d'Alphonse le sage) rédige le premier ouvrage de jeux européens.

Pour R. Caillois, « *Schiller est [...] le premier, qui ait souligné l'importance exceptionnelle du jeu pour l'histoire de la culture. [...] " L'homme ne joue que là où il est homme dans sa pleine signification et il n'est homme complet que là où il joue "*. [...] »³¹.

2 Définitions du jeu et des activités ludiques.

2.1 Définitions du jeu.

Donner une définition non exhaustive du mot jeu n'est pas aisé. Par ailleurs, le mot « jouet » trouve sa place pour la première fois dans un dictionnaire français en 1534³². Bien des auteurs et chercheurs se sont penchés sur la question, parfois même en contredisant les définitions proposées antérieurement.

²⁵ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 95.

²⁶ GRUNFELD F.V., *Jeux du monde*, éditions Lied, Genève 1975, p. 252.

²⁷ Ibid., p. 162.

²⁸ Personnage de la mythologie grecque, fils de Nauplios et de Clymène.

²⁹ GRUNFELD F.V., *Jeux du monde*, éditions Lied, Genève 1975, p. 206.

³⁰ Ibid., p. 9.

³¹ CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 311.

³² <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/histjeduc.htm>. (Consultée le 11/12/2011).

Comme première proposition de définition, il nous semble intéressant de considérer l'étymologie du mot. Jeu vient du latin *jocus*. Ce terme signifie plaisanterie, badinage. On comprendra donc qu'étymologiquement le jeu présente un aspect, une origine légère et frivole. Nous verrons d'ailleurs par la suite dans ce paragraphe que nombre des auteurs et spécialistes de la question se sont appuyés, explicitement ou non d'ailleurs, sur l'étymologie du mot.

En faisant références aux dictionnaires, nous pouvons apporter « différentes » définitions du mot jeu :

Ainsi le C.N.R.T.L.³³ propose la suivante³⁴ :

« **I.** – *Activité divertissante, soumise ou non à des règles, pratiquée par les enfants de manière désintéressée et par les adultes à des fins parfois lucratives : Activité ludique organisée à des fins pédagogiques ou thérapeutiques.* »

Le dictionnaire Larousse propose celle-ci³⁵ :

« *Activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant à aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer plaisir.*

Activité de loisir soumise à des règles conventionnelles, comportant gagnant(s) et perdant(s) et où interviennent, de façon variable, les qualités physiques ou intellectuelles, l'adresse, l'habilité et le hasard. »

Le T.L.F.I.³⁶ propose celle-ci³⁷ :

« *Activité divertissante, soumise ou non à des règles, pratiquée par les enfants de manière désintéressée et par les adultes à des fins parfois lucratives...*

A. – *Activité désintéressée, destinée à faire passer agréablement le temps à celui qui s'y livre.*

1. *Activité ludique essentielle chez l'enfant, spontanée, libre et gratuite.*

2. *Activité ludique organisée à des fins pédagogiques ou thérapeutiques.* »

Pour définir la notion de jeu, nous souhaitons aussi nous appuyer sur les études et réflexions de trois auteurs. Dans le tableau suivant, nous nous proposons de présenter de façon synthétique les mots clefs, ou caractéristiques du jeu, empruntés aux auteurs et leur permettant de proposer une définition.

³³ Centre National de Ressources Textuelles Lexicales : Créé en 2005 par le Centre National de Recherches Scientifiques, le C.N.R.T.L. fédère au sein d'un portail unique, un ensemble de ressources linguistiques informatisées et d'outils de traitement de la langue.

³⁴ <http://www.cnrtl.fr/definition/jeu>. (Consultée le 05/11/2011).

³⁵ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu>. (Consultée le 02/12/2011).

³⁶ Le Trésor de la Langue Française Informatisé, site : <http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>

³⁷ <http://atilf.atilf.fr/dendien/scripts/tlfiv5/prononc.exe?36;s=1754743230;r=1>. (Consultée le 29/12/2011).

Caillois R. ³⁸	Château J. ³⁹	Brougère G. ⁴⁰
« <i>Activité libre</i> » : le joueur ne doit pas se sentir obligé de participer.	« <i>Action libre</i> »	« Notion de second degré » (jouer= « faire pour de faux » dirait-on dans le langage familial).
« <i>Activité séparée</i> » : un temps et un lieu doivent être prévu pour l'activité.	« <i>Située hors de la vie courante</i> ».	
« <i>Activité incertaine</i> » : tout peut basculer à tout moment, tout le monde peut gagner, le déroulement et la finalité ne sont pas connus.		« <i>Incertitude de la finalité</i> ».
« <i>Activité improductive</i> » : la finalité doit rester le simple plaisir de jouer.	« <i>Dépourvue d'intérêt matériel et d'utilité</i> ».	« <i>Frivolité</i> ».
« <i>Activité réglée</i> » : soumise à une réglementation qui lui est propre et spécifique, le temps de l'activité.	« <i>Bien délimitée dans le temps et dans l'espace</i> ». « <i>Se déroulant sous certaines règles</i> ».	« <i>Utilisation de règles</i> » qui servent à organiser le second degré.
« <i>Activité fictive</i> » : Activité qui n'est pas réelle, en marge de la réalité.	« <i>sentie comme fictive</i> »	
	« <i>Suscitant des relations de groupe</i> »	Notion de « <i>prise de décisions</i> », (pour jouer, il faut adhérer au jeu).

Tableau 1 : Mots clefs et caractéristiques du jeu selon 3 auteurs.

Comme le présente ce tableau, les 3 auteurs (éloignés dans le temps de quelques années) s'accordent sur les principales caractéristiques du jeu. D'ailleurs si l'on porte une visée éducative au jeu on risque de le modifier puisque ses finalités premières dans le contexte de la pédagogie ne sont plus celles présentées par les auteurs. Effectivement, comme le souligne G. Brougère⁴¹, « *les situations pédagogiques sont très souvent des situations de second degré* » mais « *frivolité* » et « *incertitude* » semblent « *antinomique avec un projet éducatif qui poursuit des objectifs d'apprentissage* ».

³⁸ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 42 et 43.

³⁹ CHATEAU J., *Le jeu chez l'enfant*, introduction à la pédagogie, 6^e édition J. Urin, 1973.

⁴⁰ BROUGÈRE G., *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005, p. 42, p. 50, p. 54, p. 56 et p. 58

⁴¹ BROUGÈRE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005, p. 7. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm>. (Consulté le 06/11/2011).

Nombreux autres auteurs se sont essayés à définir une pédagogie du jeu.

W. Henry : « *Exercice fonctionnel à caractère désintéressé, sans autre but que son propre fonctionnement.* »⁴²

N. De Grandmont : « *Acte total faisant appel à tout l'être, une activité qui fait appel à la motivation intrinsèque.* »⁴³

J. Henriot : « *Le jeu est sérieux, c'est le moins insignifiant des actes. Jouer ce n'est pas rien faire et parfois c'est même travailler plus intensément que dans des situations de travail.* »⁴⁴

Pour L. Gaussot, qui rejoint R. Caillois dans sa pensée, « *le jeu est une activité sérieuse, éducative, pédagogique, qui contribue au développement affectif, sensori-moteur, cognitif, moral, intellectuel et social de l'enfant d'une part (c'est l'optique de la psychologie du développement), au développement des plus hautes manifestations de la culture d'autre part (Caillois, 1967)* »⁴⁵. Nous retiendrons, pour aller au-delà dans notre analyse, cette définition qui appuie l'intérêt du jeu non seulement dans l'éducation de l'enfant mais aussi dans la pédagogie.

2.2 Vertus du jeu dans l'évolution de l'individu.

Pour R. Caillois le jeu présente l'intérêt de préparer l'enfant à sa vie d'adulte. Grâce à cette stratégie d'apprentissage, l'enfant peut rendre agréable ce qui semble être difficile à réaliser. « *Le jeu introduit à la vie dans son ensemble en accroissant toute capacité de surmonter les obstacles ou de faire face aux difficultés.* »⁴⁶

J. Piaget (1932 1945), L. Vygotski (1967), D. Winnicott (1975), Johnsen (1991), Goldstein (1994) sont d'avis de dire que les jeux permettent à l'enfant de développer ses capacités et ses compétences au travers d'expériences sociales, de confrontation avec les normes de la vie, les règles⁴⁷.

Pour G. Brougère (2005), le jeu peut avoir des effets plus ponctuels dans l'apprentissage. En effet, « *les joueurs n'apprennent rien en jouant, ils peuvent même éviter toute situation qui pourrait avoir un tel effet pour s'en tenir à un plaisir immédiat. Comprendre les relations entre jouer et apprendre, ce n'est pas projeter systématiquement sur tout jeu des valeurs éducatives [...] Mais il se trouve qu'en jouant il se peut qu'on apprenne, et qu'en apprenant on se trouve face à des situations qui ressemblent de près ou de loin au jeu* »⁴⁸.

⁴² <http://www3.ac-nancy-metz.fr/>. (Consultée le 20/11/11).

⁴³ Ibid. (Consultée le 20/11/11).

⁴⁴ Ibid. (Consultée le 20/11/11).

⁴⁵ GAUSSOT L., *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité*, Spirale, 2002/4 no 24, p. 39-51. DOI : 10.3917/spi.024.0039, p. 40. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-spirale-2002-4-page-39.htm> (Consulté le 27/10/2011).

⁴⁶ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 21.

⁴⁷ GAUSSOT L., *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité*, Spirale, 2002/4 no 24, p. 39-51. DOI : 10.3917/spi.024.0039, p. 43. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-spirale-2002-4-page-39.htm> (Consulté le 27/10/2011).

⁴⁸ BROUGÈRE G. *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005, p. 166.

O. Decroly croit beaucoup en l'éducation par le jeu car selon lui « *le jeu est le lieu essentiel des apprentissages car il est l'activité caractéristique et incontournable de l'enfant* »⁴⁹.

De récentes recherches⁵⁰ mettent en évidence que le jeu permet une amélioration des résultats scolaires. Au-delà de développer les capacités de lecture, d'expression, de calcul chez les jeunes enfants, le jeu est aussi un outil de socialisation. Il permet notamment d'aider à gérer le stress. Selon K. Hirsh-Pasek et R. Michnick Golinkoff le rapport en jeu est pédagogie est clair. « *En résumé : jouer = apprendre. Au fur et à mesure que les enfants passent du bac à sable à la salle de classe, le jeu devrait être la pierre angulaire de leur éducation.* »⁵¹

Pour le développement de l'individu, le jeu peut aussi avoir des vertus thérapeutiques. M. Klein (1993) revendique la mise en place de la technique de l'analyse de l'enfant par l'interprétation du jeu de celui-ci. Elle considère d'ailleurs que « *sa technique d'analyse par le jeu est un équivalent à la psychanalyse d'adulte* »⁵².

Le jeu n'est pas non plus qu'une affaire d'enfant. Force est de « *constater que ce prétendu délassément, au moment où l'adulte s'y livre, ne l'absorbe pas moins que son activité professionnelle. Souvent, il l'intéresse davantage. Parfois, il exige de lui une plus grande dépense d'énergie, d'adresse, d'intelligence ou d'attention* »⁵³. R. Caillois n'est pas seul à la le souligner, puisque plus tard Gilles Brougère affirmera qu'effectivement, « *on peut aussi remarquer combien se développe un usage du jeu dans l'éducation des adultes, d'un point de vue pragmatique sans discours théorique* »⁵⁴.

2.3 Typologies des jeux.

Même si J. Henriot⁵⁵ est assez pessimiste quant à la proposition d'une classification des jeux « *car les spécialistes ne disposent pas des moyens suffisants et surtout car il y a de nouvelles formes de jeux qui se créent à chaque instant* », nous proposons ici un recensement des typologies qui semblent être les plus courantes.

⁴⁹ HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu !* », n°448, décembre 2006, p. 18.

⁵⁰ HIRSH-PASEK K, GOLINKOFF RM. *Pourquoi jouer = apprendre*. In : Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur internet]. Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants; 2009 : 1-7. <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/Hirsh-Pasek-GolinkoffFRxp.pdf>. (Consultée le 28/03/2012).

⁵¹ Ibid.

⁵² BAILLY R. *Le jeu dans l'œuvre de D.W. Winnicott*, *Enfances & Psy*, 2001/3 no15, p. 41-45. DOI : 10.3917/ep.015.0041. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2001-3-page-41.htm>. (Consulté le 25/10/2011)

⁵³ CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 141.

⁵⁴ BROUGERE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* *Education et sociétés*, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005, p. 6. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm>. (Consulté le 06/11/2011).

⁵⁵ HENRIOT J., *Le jeu*, collection sup, PUF, 1969, p. 33.

2.3.1 Typologie selon l'évolution de l'individu.

Une typologie du jeu est présentée par J. Piaget. « *Le jeu apparaît comme un élément important dans une vision d'auto développement centré sur l'enfant en interaction avec le monde, les autres et lui-même.* »⁵⁶ « *Piaget propose donc une classification de type structuraliste qui n'a pour seul but que de découvrir des structures ludiques fondamentales irréductibles les unes aux autres.* »⁵⁷ Ainsi conviendrait-il de considérer une classification des jeux selon le stade de développement de l'enfant. Dans ce contexte d'analyse selon les stades de développement la classification suivante pourrait être proposée :

- Au « *stade sensori-moteur* », l'enfant ferait appel aux jeux d'exercices ; l'objectif étant de dégager pour l'enfant
- Au « *stade préopératoire ou intuitif* », l'enfant ferait appel au jeu symbolique ; c'est une phase d'imitation pour l'enfant notamment en utilisant les premiers mots.
- Au « *stade des opérations concrètes* », l'enfant utiliserait les notions de construction. L'utilisation de ces notions permettrait à l'enfant de s'adapter, de trouver des solutions.
- Au « *stade des opérations formelles* », il y a instauration des jeux de règles. Cela permet à l'enfant de s'intégrer dans la réalité et de socialiser.

Cette classification des jeux nous semble être intéressante dans le contexte de ce mémoire. Pour l'élève de lycée, et dans l'enjeu du contexte de l'enseignement hôtelier, on va chercher à développer, grâce au jeu, le stade des opérations concrètes et le stade des opérations.

Dans ses analyses⁵⁸ N. De Grandmont établit une progression dans la classification des différents jeux. Aussi souligne-t-elle une modification du plaisir que peut éprouver l'enfant dans le jeu, lui permettant le passage au stade adulte. Elle propose 3 grandes classifications de jeu :

- « *le jeu ludique* », qui va influencer un bon nombre de composantes de la connaissance,
- « *le jeu éducatif* » qui va encourager le sujet à se structurer,
- « *le jeu pédagogique* » qui vise à vérifier et renforcer les connaissances.

Cette classification avait déjà été abordée par C. Hutt⁵⁹ qui avait mis en évidence trois sous catégories de l'usage du mot jeu qui renvoient à trois types d'activités : les comportements relatifs à la connaissance, les comportements ludiques et les jeux avec règles.

2.3.2 Typologie scientifique : Le Système ESAR⁶⁰.

De façon encore plus scientifique, on peut aussi présenter en quelques mots la classification ESAR⁶¹. Ce Système, conçu par D. Garon, permet l'analyse psychologique, la classification et l'organisation des jeux et des jouets. (Collaborateurs : R. Filion, M. Doucet, R. Chiasson)

⁵⁶ BROUGÈRE G., *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005, p. 24.

⁵⁷ HENRIOT J., *Le jeu*, collection sup, PUF, 1969, p. 34-35.

⁵⁸ <http://ndegrandmont.webatu.com/index.htm>. (Consultée le 02/10/2011).

⁵⁹ HUTT C., *Exploration and Play*, éditions B. Sutton Smith, New York, 1979, p 175-194, citée par BROUGÈRE G. *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005, p. 10.

⁶⁰ Acronyme d'une classification de jeux (jeux d'Exercices, jeux Symboliques, Jeux d'Assemblages, Jeux de Règles).

« S'appuyant sur la psychologie et les techniques documentaires, la classification ESAR permet de décrire chaque objet ludique en fonction des compétences qu'il requiert et de porter un regard critique sur ces objets ou d'observer le jeu à partir des habiletés et des compétences de l'enfant, de l'adolescent et de l'adulte. »

Ce système permet la classification des jeux en quatre grandes familles : les jeux d'Exercices, les jeux Symboliques, les jeux d'Assemblage et les jeux de Règles.

« Les grandes familles de jeux en quatre types de jeux (facette A) s'accompagne d'une analyse psychologique qui décrit les habiletés intellectuelles ou cognitives (facette B), fonctionnelles ou motrices (facette C), sociales (facette D), langagières (facette E) et affectives (facette F).

Ces six facettes permettent de jeter un regard analytique complet sur le jeu ou le matériel ludique, en regard du développement global de l'enfant. »

Cette classification du jeu est une classification reconnue pour ses fondements psychologiques⁶².

2.4 Définition des activités ludiques versus jeu.

Le jeu étant défini précédemment (Cf. 2.1), on peut dès lors de se demander la différence qu'il existe entre le jeu et l'activité ludique. A ce titre, G. Brougère définit le jeu comme une « diversité des activités ludiques »⁶³. Pour cet auteur, la définition de ces activités est synonyme de jeu dans le sens « activité à laquelle on se livre quand on joue »⁶⁴. Le jeu ferait donc partie des activités ludiques.

La notion d'activité ludique peut être définie ainsi⁶⁵ : « Activité ludique. Activité qui se dépense dans le jeu dont la motivation est l'assimilation du réel au moi et qui permet au jeune enfant d'assurer son équilibre affectif et intellectuel. »

Des différentes analyses précédemment liées, on pourra donc dire que l'activité ludique est un moyen. C'est un outil permettant d'instaurer une atmosphère de jeu. La notion d'activité ludique induit la participation du sujet, l'élève en l'occurrence, dans le cas de ce travail de recherche. L'activité est transférée dans l'individu.

Enfin, il nous semble important de souligner ici les axes de la pédagogie par le jeu ou avec les activités ludiques. C'est-à-dire qu'il convient, pour ces deux outils de suivre les mêmes axes en adoptant une pédagogie de l'indirect et une pédagogie de la non intervention.

⁶¹ <http://www.systeme-esar.org>. (Consultée le 02/12/2011).

⁶² CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 34.

⁶³ BROUGÈRE G., *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005, p. 39.

⁶⁴ BROUGÈRE G., *Les cahiers pédagogiques* « Parlons-nous vraiment de la même chose ? », n°448, décembre 2006, p. 11.

⁶⁵ <http://www.cnrtl.fr/definition/ludique>. (Consultée le 05/11/2011).

3 Jeux, activités ludiques dans l'enseignement.

« Vous imaginez un monde où les gens apprendraient à travers des jeux ? Que l'école traditionnelle laisserait place au jeu ?

Oui. C'est une évolution possible. Dans mon laboratoire, nous sommes en train de transformer entièrement les programmes de mathématiques [...]. L'enfant apprendra et progressera en jouant. Et le jeu, sait exactement où vous en êtes dans vos apprentissages. Si bien qu'il n'y a même pas besoin de faire de tests, de contrôles. On travaille aussi à aider les enseignants à évaluer les compétences de leurs étudiants en les familiarisant avec une grille d'analyse des résultats obtenus dans les jeux. Mais je ne vois pas pour autant le jeu remplacer totalement l'école. L'intérêt de la formule c'est qu'elle peut très bien compléter un enseignement traditionnel.»⁶⁶

3.1 Essais de définition de l'enseignement.

Tout comme pour le mot « jeu », les définitions de « l'enseignement » sont nombreuses. Aussi, Smith⁶⁷ a-t-il proposé très clairement sa définition de l'enseignement. « De notre point de vue, l'enseignement est un système d'actions faisant intervenir un agent, une situation, une finalité, et deux ensembles de facteurs institutionnels – un ensemble sur lequel l'agent n'a aucun contrôle (par exemple, la taille de la classe et les caractéristiques physiques des élèves) et un ensemble que l'agent peut modifier selon la finalité (par exemple, le travail des élèves et les façons de poser les questions). »

A partir de différents travaux de recherches et de façon plus contemporaine, on peut aussi trouver une autre définition de l'enseignement⁶⁸. L'enseignement peut être défini comme une « activité collaborative d'acquisition de comportements généralisables dans le cadre d'une situation supervisée, cette situation étant aménagée par l'enseignant. Dans ce cas, l'enseignement émerge de la situation, et n'est pas un objet intentionnel ». « Enseigner c'est amener l'élève à apprendre. »

3.2 Jeu et éducation, évolution des courants pédagogiques.

Compte tenu des diverses définitions proposées précédemment on peut souligner que « la relation entre le jeu et l'éducation se révèle être paradoxale »⁶⁹. On peut donc se demander quel est le lien, si couramment cité et utilisé, entre jeu et éducation.

⁶⁶ POPOVIC Z. « Les jeux scientifiques vont révolutionner les apprentissages », article du journal Le Monde, paru le 03/11/2011.

⁶⁷ SMITH B.O. (1963) *Toward a theory of teaching* In A. A. Bellack (Ed.) *Theory and research in teaching*, New York : Teacher college, p.1-10., cite par DESSUS P. *Qu'est-ce que l'enseignement ?* Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité *Revue Française de pédagogie*, 2008, 164, p 139-158. Disponible sur : <http://hal.archives-ouvertes.fr/> (Consulté le 29/11/2011).

⁶⁸ DESSUS P. *Qu'est-ce que l'enseignement ?* Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité *Revue Française de pédagogie*, 2008, 164, p 139-158. Disponible sur : <http://hal.archives-ouvertes.fr/> (Consulté le 29/11/2011)

⁶⁹ HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « C'est pas du jeu ! », n°448, décembre 2006, p. 18.

La place du jeu dans les enseignements afin de transmettre des savoirs n'est pas une stratégie récente. Dans l'historique du jeu (Cf. 1.1) nous avons remarqué que l'apparition du jeu dans la pédagogie (ou plutôt l'éducation) prenait de l'ampleur au XVIII^e siècle.

Dès le début du XX^e siècle nombreux sont les pédagogues qui n'envisagent pas l'éducation sans avoir recours au jeu. J. Dewey à New-York (1896), O. Decroly en Belgique (1901), M. Montessori en Italie (1907), J. Piaget en suisse (1911) sont déjà fortement persuadés de l'intérêt d'une pédagogie basée sur des activités de jeux. M. Montessori a été une des grandes utilisatrices de ce siècle. Ses méthodes permettent « à l'enfant de distinguer, de préciser, de généraliser, du concret vers le concept et du concept vers l'abstrait ». Ces techniques pédagogiques répondent au besoin de développement naturel de l'enfant en respectant ses périodes d'évolution⁷⁰.

L'intérêt du jeu connaît aussi une période de développement dans le domaine de la santé. C'est vers les années 1920-1930 qu'à partir des travaux de S. Freud, le jeu sera associé à l'expression de l'inconscient de l'enfant⁷¹.

A la veille de la seconde guerre mondiale, J. Dewey prône une pédagogie de l'exploration et de la créativité, complètement à l'opposé du système beaucoup plus rigide en place alors. C'est ainsi qu'aux Etats-Unis on assiste à l'apparition d'écoles alternatives. On y propose aux élèves des sorties éducatives, des jeux de rôles, des jeux de socialisation...⁷²

Dans le même temps en France, C. Freinet critique la pédagogie par le jeu au profit d'une pédagogie responsabilisant plus l'enfant. Selon lui, comme l'enfant est privé de responsabilités réelles, il se rabat dans le jeu. C. Freinet différencie aussi le « jeu-haschich » du « jeu-travail », moins critiquable, et enfin du « travail-jeu », c'est-à-dire du travail en lien direct avec la nature de l'enfant, sa spontanéité.

Dans les années 1960, la mode du ludique, la non-directivité, l'introduction de l'ordinateur relancent ce mouvement.

De façon plus contemporaine, P. Meirieu (professeur des universités et militant pédagogue) dans un entretien⁷³ avec Y. Ayme, précise que « le jeu a toute sa place à l'école... dès lors qu'on assigne à cette dernière la mission d'enseigner à entrer en relation intelligente avec le monde ».

Toutefois comme le souligne G. Brougère, dans une séance de cours, « toute activité plaisante peut devenir jeu et nombre d'enseignants peuvent prétendre utiliser le jeu alors que les

⁷⁰ http://fr.wikipedia.org/wiki/P%C3%A9dagogie_Montessori (Consultée le 19/12/2011).

⁷¹ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 16.

⁷² Ibid., p. 16.

⁷³ MEIRIEU P., *Les cahiers pédagogiques « Le désir et la règle »*, propos recueillis par Yvana Ayme, n°448, décembre 2006, p. 33.

activités n'ont rien de spécifique »⁷⁴. Il ajoute que « si le jeu est éducatif, ce serait donc d'un point de vue informel, c'est-à-dire comme un effet qui accompagnerait l'expérience sans qu'il soit cherché »⁷⁵... « Le jeu n'est pas une activité éducative ou une situation éducative, mais il peut générer une expérience qui a des effets éducatifs. »⁷⁶

3.3 Liberté pédagogique dans le contexte.

« La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection.

Le conseil pédagogique prévu à l'article L. 421-5 ne peut porter atteinte à cette liberté »⁷⁷.

Dans le contexte de ces activités, J. Chateau⁷⁸ émet un avertissement et précise que l'utilisation du jeu doit être faite avec beaucoup de précautions. Cela pourrait être une erreur que d'utiliser une pédagogie du jeu dans une classe de primaire, alors que cette méthode est utilisée largement en maternelle. En effet, utiliser une méthode précédemment employée, alors que l'enfant commence à cerner des systèmes relationnels, rationnels, pourrait le ramener à une mentalité antérieure.

Il n'en reste pas moins que l'enseignement est une tâche de communication de l'enseignant. Dans cette tâche l'intentionnalité de l'élève joue un rôle capital. Recourir au jeu dans la communication peu s'avérer être utile, aussi, le jeu éducatif permet à l'élève une participation non intentionnelle dans la situation de classe⁷⁹. La pédagogie de détour ou de contournement, grâce au jeu, permet à l'élève de s'investir plus généreusement dans l'activité. « *Le jeu n'est pas le contraire du travail, ni un moment de loisir gratuit. Le maître peut le mettre en place, le favoriser, en alimenter la flamme, sans pour autant l'enseigner comme un exercice...* » (Pierre Parlebas, Introduction au document du MEN, Les jeux du patrimoine, 1989)⁸⁰.

⁷⁴ BROUGÈRE G. *Jeu et objectifs pédagogiques : une approche comparative de l'éducation préscolaire*, Revue Française de Pédagogie, n°119, avril-mai-juin 1997, p. 47-56. Disponible à l'adresse : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1997_num_119_1_1166 (Consulté le 20/10/2011).

⁷⁵ BROUGÈRE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005, p. 10. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm>. (Consulté le 06/11/2011).

⁷⁶ Ibid.

⁷⁷ Article L912-1-1, [Loi n°2005-380 du 23 avril 2005 - art. 48 JORF 24 avril 2005 Code de l'éducation](#), disponible à l'adresse : http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=3BAB6B68F31C8B67F22FC2ABA24530EE.tp_djo11v_3?cidTexte=JORFTEXT000000259787&idArticle=LEGIARTI000006435763&dateTexte=20090112&categorieLien=id#LEGIARTI000006435763. (Consultée le 20/12/2011).

⁷⁸ CHATEAU J., *Le jeu chez l'enfant*, introduction à la pédagogie, 6^e édition J. Urin, 1973, p. 425.

⁷⁹ DESSUS P. *Qu'est-ce que l'enseignement ?* Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité Revue Française de pédagogie, 2008, 164, p 139-158. Disponible sur : <http://hal.archives-ouvertes.fr/> (Consulté le 29/11/2011).

⁸⁰ Cité par VAUTHIER E., IEN, Paris, à la page : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Un-mode-d-apprentissage-efficace.html>. (Consultée le 20/12/2012).

Il faut laisser l'expérience dire si le jeu peut avoir une valeur pédagogique. Quoi qu'il en soit, « *le jeu fournit des schèmes moteurs nouveaux* »⁸¹. Il reste un outil de la pédagogie du détour.

3.4 Jeux et cycles d'enseignements.

En ce qui concerne les différents cycles d'enseignements, G. Brougère⁸² constate des différences selon les nationalités, les emplois sont différents. En effet, dans l'enfance, à l'international, le jeu est un outil qui représente une « *activité centrale par laquelle l'enfant apprend* ». Dans le système français, le jeu revêt plutôt la forme d'une « *activité complémentaire, [...] qui doit disparaître le plus tôt possible* ».

Le système français :

En ce qui concerne l'école élémentaire, il est intéressant de constater que celle-ci est plutôt opposée au jeu libre⁸³. Cette école ne laisse une place au jeu que si celui-ci se déroule sur le temps de la récréation ou s'il est éducatif. G. Brougère⁸⁴ (1995, Jeu et éducation, L'Harmattan) présente comment Pauline Kergomard (inspectrice générale des écoles maternelles) tente dès 1886 d'imposer « *le jeu libre comme support privilégié* » de l'éducation. Cela est pourtant une vaine tentative car les « *maitres et inspecteurs feront en sorte que le jeu devienne éducatif et qu'il soit réintégré dans la sphère de la pédagogie strictement étendue pour éviter le débordement spontané* »⁸⁵. Dès lors le jeu est utilisé, détourné de sa finalité gratuite, en outil stratégique d'éducation. Dans les années 1930, le jeu prend plus d'ampleur, notamment dans le cadre de jeux sensoriels et sous l'impulsion de M. Montessori et O. Decroly.

L'école maternelle française ne donne pas de consignes vraiment officielles quant à l'utilisation du jeu. Mais force est de constater que cette place est assez limitée et disparaît quasiment au niveau de la grande section⁸⁶. Les programmes de l'enseignement primaire (BO du 14 février 2002) mentionnent que « *le jeu est le point de départ de nombreuses situations didactiques proposées par l'enseignant, et que c'est par le jeu [...] que l'enfant construit ses acquisitions fondamentales* ».

Au travers de quelques recherches (site internet du Centre International de la Pédagogie d'Entreprise, par exemple), L. Le Gallo⁸⁷ constate que le jeu disparaît en général de l'enseignement au collège pour réapparaître par la suite et beaucoup plus tard, dans les

⁸¹ CHATEAU J., *Le jeu chez l'enfant*, introduction à la pédagogie, 6^e édition J. Urin, 1973, p. 421.

⁸² BROUGÈRE G., *Les cahiers pédagogiques* « *Parlons-vraiment de la même chose ?* », n°448, décembre 2006, p. 12.

⁸³ HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu !* », n°448, décembre 2006, p. 17.

⁸⁴ Cité par HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu !* », n°448, décembre 2006, p. 17.

⁸⁵ HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu* », n°448, décembre 2006, p. 18.

⁸⁶ BROUGÈRE G. *Jeu et objectifs pédagogiques : une approche comparative de l'éducation préscolaire*, Revue Française de Pédagogie, n°119, avril-mai-juin 1997, p. 47-56. Disponible à l'adresse : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1997_num_119_1_1166. (Consulté le 20/10/2011).

⁸⁷ LE GALLO L., *Les cahiers pédagogiques* « *Doser subtilement plaisir et intérêt* », n°448, décembre 2006, p. 21.

formations en entreprises notamment. Au lycée, le jeu ne reste que très ponctuellement utilisé. Lorsque c'est le cas, le jeu revêt cette fois-ci plus la notion d'activité ludique que de jeu.

Dans les systèmes étrangers, le jeu reste aussi utilisé. Aussi, l'Allemagne est l'un des premiers pays à avoir reconnu l'importance du jeu dans l'éducation. Dans ce pays, le jeu est associé à l'éducation préscolaire depuis la création des jardins d'enfants (Kindergarten) de F. Fröbel. D'ailleurs « *le jardin d'enfants allemand revendique aujourd'hui encore l'héritage froebélien et dans les systèmes où le jeu est très présent, tels le Japon ou les Etats-Unis, on peut découvrir une origine froebélienne* »⁸⁸. Le jeu est très régulièrement utilisé dans les jardins d'enfants allemands comme source d'apprentissage. Le système belge est assez différent et valorise le jeu et son intérêt dans l'éducation préscolaire⁸⁹...

3.5 Expériences du jeu dans les enseignements.

En annexe nous proposons un tableau qui recense diverses expériences du jeu en classe (Cf. annexe 1 p. 94 à 97)

Il en ressort que :

- le jeu est utilisé dans différents niveaux de formations (de la classe de CP à la formation des professeurs),
- le professeur peut avoir différentes postures dans la classe lors de l'utilisation d'une activité de ce genre (de joueur à arbitre en passant par professeur),
- l'utilisation du jeu dans une situation d'apprentissage encourage l'émulation, la participation et la motivation des joueurs,
- le jeu sert parfois à construire le cours, à aborder de nouvelles notions, à concrétiser les enseignements,
- certaines limites sont aussi soulignées lors des expérimentations (difficulté à gérer le groupe classe, manque de temps pour exploiter les activités et en faire les synthèses, manque parfois de place pour faire ce genre d'activité dans une salle de cours, manque parfois de crédibilité soit envers les joueurs soit envers les collègues, difficulté de projection de l'activité dans la discipline...)

3.6 Résultats d'une enquête.

Une enquête⁹⁰ menée dans les disciplines histoire et géographie en classes de collège, sur l'académie de Caen, présente les résultats suivants :

« Les élèves expriment l'idée que le jeu est un facilitateur d'apprentissage. Il permet en particulier de mieux apprendre et de mieux comprendre. [...] les autres méthodes d'apprentissages ne sont absolument pas à négliger : le jeu est un outil pédagogique mais il n'est pas le seul.

⁸⁸ BROUGÈRE G. *Jeu et objectifs pédagogiques : une approche comparative de l'éducation préscolaire*, Revue Française de Pédagogie, n°119, avril-mai-juin 1997, p. 47-56. Disponible à l'adresse : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1997_num_119_1_1166 (Consulté le 20/10/2011).

⁸⁹ Ibid. (Consultée le 20/10/2011).

⁹⁰ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/page%20eleves.htm> (Consultée le 30/11/2011).

A noter que ce sont les élèves les plus jeunes qui disent mieux apprendre avec le jeu tandis que les plus âgés placent l'écoute en première position. »

3.7 Place de l'enseignant dans le contexte.

Lors de l'utilisation d'un jeu en cours, le professeur doit avoir un rôle⁹¹ de « tuteur », de « guide ». Il doit s'efforcer de faire « prendre du recul aux apprenants, de se questionner », de débattre. Le professeur doit aussi faire en sorte de favoriser l'esprit d'équipe, « la prise d'initiative ».

Le professeur doit aussi accompagner les élèves dans l'utilisation du jeu. « *Le statut de l'enseignant est alors valorisé : son rôle est actif et indispensable.* »⁹² Le professeur peut compter parmi les joueurs. M. Prouchet (formateur permanent IUFM de Lyon) et J-P. Sautot (maitre de conférences, IUFM de Lyon) soulignent d'ailleurs la situation intéressante⁹³ dans laquelle le professeur peut se trouver à cet instant (égal à égal, en matière de droit).

*« Le rapport à l'activité ludique que développe l'enseignant se traduit par des postures éducatives précises. »*⁹⁴ Ces postures doivent être définies avant le début de l'activité afin de ne pas donner l'impression de changer les règles de l'activité au fur et à mesure. En effet, si le professeur décide de « conseiller, d'observer, d'arbitrer, de commenter une partie »... il doit se tenir à sa fonction lors de toute la partie, « les joueurs supportant généralement assez mal l'intrusion dans le jeu de personnes qui n'y ont pas été invitées »⁹⁵.

Quoi qu'il en soit de la position du professeur, une « *pédagogie empruntant au ludique est donc d'abord une pédagogie non-directive et le pédagogue est alors le garant éthique de l'activité ludique du joueur* »⁹⁶.

4 Outils ludiques au service de l'enseignant.

4.1 Intégration des nouvelles technologies, un incontournable.

Dans le cadre de cette étude sur l'utilisation des activités ludiques dans la pédagogie (et plus particulièrement dans les enseignements en hôtellerie), il convient aussi de dire un mot sur l'intégration des nouvelles technologies.

L'utilisation de l'outil informatique devient un incontournable pour intéresser, susciter l'envie d'apprendre à l'élève. L'utilisation des divers environnements numériques semble devenue

⁹¹ http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/93_DossierEnseigneraveclejeu.aspx (Consultée le 22/12/2011).

⁹² HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « C'est pas du jeu », n°448, décembre 2006, p. 18.

⁹³ Ibid., p. 27.

⁹⁴ Ibid., p. 27.

⁹⁵ Ibid., p. 27.

⁹⁶ Ibid., p. 27.

être incontournable d'autant que l'usage d'internet ne se borne pas qu'à une seule typologie d'élèves. Chaque élève a un mode d'exploitation de l'outil informatique qui lui est propre qui va bien souvent de paire avec la façon dont il utilise son temps (libre). De la facilité d'accès à l'information à l'utilisation de l'outil pour compenser et « vérifier la qualité des enseignements et les compléter si nécessaire »⁹⁷, chacun use des nouvelles technologies à sa guise.

4.1.1 Utilisation des TICE⁹⁸.

G. Brougère⁹⁹ remarque « que les loisirs ou jeux technologiques (informatiques en particulier) peuvent cumuler les effets d'apprentissage liés à leur double caractéristique [divertissement et potentiel éducatif]. Il n'est pas étonnant qu'on trouve de jeunes adultes ayant appris leur métier lié à l'informatique dans un contexte de loisir ludique ».

Dans un contexte de lycée professionnel, une étude décrite par A. Jellab¹⁰⁰ qui considère différents entretiens montre que « le recours de plus en plus fréquent aux TICE, et ce en plaçant les élèves en binômes autour d'un ordinateur, constitue une autre manière de les mobiliser ».

L'utilisation d'autres outils tels le TNI permet aussi une animation ludique d'un cours. L'idée est d'aller chercher l'élève dans « sa sphère » (jeu vidéo, manipulations informatiques) pour l'amener à la connaissance. Mieux encore s'il est amené à la construction de sa connaissance. Quel exercice formidable que de faire créer le cours « avec » et « par » (et évidemment « pour ») l'élève. Les outils informatiques nous permettent maintenant de pouvoir sauvegarder la production réalisée en classe et diffuser cette production sur les environnements numériques de travail. L'élève peut ainsi retrouver ultérieurement sa création du cours.

4.1.2 Les serious games.

« Zoran Popovic, le directeur du Center for game Science de l'université de Washington, [...] professeur d'informatique est même leader mondial du sujet [...] raconte comment l'homme et l'ordinateur sont complémentaires. L'un est plus créatif que l'autre et l'addition de ces

⁹⁷ DOUARIN L. Le et DELAUNAY-TETEREL H., « Le « net scolaire » à l'épreuve du temps « libre » des lycéens », Revue Française de Socio-Économie, 2011/2 n° 8, p. 103-121. DOI : 10.3917/rfse.008.0103, p. 119. Disponible à la page : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-socio-economie-2011-2-page-103.htm> (Consulté le 10/12/2011).

⁹⁸ Acronyme pour Technologies de l'Information et de la Communication en Éducation.

⁹⁹ BROUGERE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005, p. 12. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm> (Consulté le 06/11/2011).

¹⁰⁰ JELLAB A. *Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves*. Revue française de sociologie, Vol. 46, p. 295-323. 2005/2, p311. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2005-2-page-295.htm> (Consulté le 24/10/2011).

*compétences fait avancer la science et l'éducation. [...] En éducation il se bat pour que le jeu trouve place dans les classes et dans les têtes. »*¹⁰¹

« Un jeu sérieux¹⁰² (de l'anglais serious game : serious, « sérieux » et game, « jeu ») est d'après la définition proposée en 2006 par Julian Alvarez¹⁰³ et Olivier Rampnoux, un logiciel qui combine une intention sérieuse, de type pédagogique, informative, communicationnelle, marketing, idéologique ou d'entraînement avec des ressorts ludiques. La vocation d'un serious game est donc de rendre attrayante la dimension sérieuse par une forme, une interaction, des règles et éventuellement des objectifs ludiques. De manière synthétique, un serious game englobe tous les jeux vidéo qui s'écartent du seul divertissement. »

Ainsi, le « serious game » ou jeu sérieux se dit d'un jeu vidéo qui a pour autre finalité le simple divertissement.

Certes parfois limités dans le cadre d'une utilisation en cours, il faut savoir qu'en matière de disciplines hôtelières, il existe des jeux de ce type (Cf. 5.2.2).

Pour cette catégorie d'outils que sont les « serious game », G. Brougère souligne que « *bien souvent le jeu vidéo a été considéré comme un obstacle à l'apprentissage. Mais là encore des produits se développent pour concilier jeu et éducation à travers la figure du ludo-éducatif* ». ¹⁰⁴

Enfin, à l'inverse des jeux de société qui sont principalement mis en avant pour leurs caractères sociaux, on peut se poser la question de la validité des jeux vidéo dans ce contexte.

4.2 Cas particuliers du jeu de rôle et du jeu de simulation.

Les jeux de rôle et les jeux de simulation sont des outils régulièrement utilisés dans le cadre d'enseignements et bien souvent dans les enseignements hôteliers.

Le jeu de simulation est une situation construite identique à la réalité. C'est une « reproduction » ou un « modèle » d'une réalité, simplifié au plus juste¹⁰⁵.

Trop souvent appelé abusivement jeu de rôle, le jeu de simulation est celui qui est le plus souvent utilisé dans la pédagogie.

¹⁰¹ POPOVIC Z., « Les jeux scientifiques vont révolutionner les apprentissages », article du journal Le Monde, paru le 03/11/2011.

¹⁰² http://fr.wikipedia.org/wiki/Serious_game (Consultée le 12/11/2011).

¹⁰³ ALVAREZ J., « Du jeu video au serious game, approches culturelle, pragmatique et formelle » Thèse spécialité science de la communication et de l'information soutenue le 17/12/ 2007 http://www.jeux-serieux.fr/wp-content/uploads/THESE_SG.pdf (Consultée le 12/02/2012).

¹⁰⁴ BROUGERE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005, p. 4. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm> (Consultée le 06/11/2011).

¹⁰⁵ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 55.

Le jeu de rôle, quant à lui, est une situation hypothétique qui laisse une large marge de manœuvre et d'évolution en cours de l'activité. Sa création remonte en 1974, aux Etats-Unis, lorsque G. Gygax adapte un jeu à partir du roman « Le seigneur des anneaux » de John Ronald Reuel Tolkien et le nomma « Donjons et Dragons ». Le jeu de rôle consiste en l'interprétation d'un rôle. L'objectif est de comprendre les motivations de l'être humain. « *Le jeu de rôle se distingue de la simulation par le fait qu'on ne cherche pas à modéliser la réalité ; on s'y réfère, mais sans chercher à la reproduire avec justesse.* »¹⁰⁶

Même si selon R. Caillois¹⁰⁷ « *plus le jeu est éloigné de la réalité et plus sa valeur éducative est grande* » dans un contexte pédagogique et lorsque l'enseignant utilise une activité de ce type, il recherche à transmettre un savoir en particulier. Ainsi très peu de place est laissée à l'improvisation et l'on va chercher à coller au plus près de la réalité d'une situation programmée. La notion de jeu de simulation semble être donc la plus propice dans ce contexte.

5 Outils au service de l'enseignant en hôtellerie.

Dans les sections hôtelières, l'utilisation du jeu nous semble être une évidence, au moins pour le jeu de simulation. Il est d'autres disciplines pour lesquelles le jeu est aussi utilisé. L. Le Gallo (professeur de gestion comptable et financière) raconte comment elle a utilisé un jeu de sa création pour réviser le programme de gestion hôtelière de première technologique¹⁰⁸.

5.1 Place du jeu dans les cours de restaurant et d'hébergement.

Dans ces disciplines bien spécifiques, il est de fait que les professeurs ont recours aux jeux. Du simple quiz de révision au jeu de simulation, nombreuses sont les stratégies utilisées. Ensemble de « savoirs », « savoirs faire » et « savoirs être », le jeu de simulation notamment reste un outil de choix pour découvrir les techniques de l'hôtellerie, former sur ces techniques et valider les compétences. Les épreuves d'examen sont d'ailleurs, pour certaines d'entre elles, évaluées sous la forme de jeux de simulation. C'est ainsi que pour les épreuves d'examen d'hébergement et communication professionnelle du baccalauréat technologique hôtellerie, l'élève est évalué en situation de professionnel. « *La totalité de cette partie d'épreuve s'appuie sur une mise en situation réalisée à partir de fiches de "comptes rendus d'activités professionnelles" qui décrivent un travail personnel du candidat accompli durant la formation (en cours, travaux pratiques, périodes de formation en entreprise...) visant l'acquisition de compétences relevant du domaine de l'accueil, de l'hébergement et de la communication professionnelle telles que définies par le référentiel de programme des classes*

¹⁰⁶ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 71.

¹⁰⁷ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 322.

¹⁰⁸ LE GALLO L., *Les cahiers pédagogiques « Doser subtilement plaisir et intérêt »*, n°448, décembre 2006, p. 22.

de première et de terminale. »¹⁰⁹ Il en est de même pour les épreuves de service et commercialisation (restaurant) pour ce même examen.

Même pour des validations de diplômes plus élevés, le jeu de simulation est utilisé. C'est le cas par exemple du brevet de technicien supérieur. Pour les épreuves pratiques de restaurant et d'hébergement, les compétences acquises des candidats sont validées par la bonne réalisation de jeux de simulation¹¹⁰.

5.2 Jeux commercialisés dans le contexte de l'hôtellerie.

A ce jour, comme pour bon nombre de disciplines d'ailleurs, il n'existe pas beaucoup de jeux exploitables en tant que tel dans le commerce. Cela semble être logique au regard des différentes définitions et finalités du jeu que nous avons présenté précédemment (Cf. 2.1). Les jeux vendus dans le commerce ont plutôt une finalité frivole, d'amusement. Ce qui n'est pas l'objectif de l'activité ludique pédagogique telle qu'on l'a défini précédemment. Les jeux du commerce qui traitent de l'hôtellerie et plus spécifiquement de la restauration doivent être accessibles à tous. Ainsi les limites de ces jeux sont bien souvent d'abord dans le niveau des savoirs de ces outils tout prêt. On peut toutefois citer quelques exemples qui relèvent des domaines de l'hôtellerie et de la restauration.

5.2.1 Jeux de société.

Master Chef®¹¹¹.

Objectif du jeu.

Ce jeu se présente sous la forme d'un jeu à plateau avec dé. Il est inspiré de l'émission de télévision du même nom. Les joueurs se trouvent à devoir relever des défis (boîte mystère, faire deviner les ingrédients d'une recette, épreuves de rapidité, épreuves collectives...).

Limites du jeu.

Dans un contexte de cours, ce jeu trouve vite ses limites. Si l'on reconsidère les caractéristiques du jeu précédemment énoncés dans la définition (Cf. 2.1), il s'agit ici pleinement de la notion de divertissement apporté par le jeu telle qu'entendue par les différents auteurs. Dans le contexte scolaire, ce jeu peut être utilisé dans un cadre purement récréatif. L'intérêt pédagogique de l'outil reste donc assez limité.

Un dîner presque parfait®¹¹².

Objectif du jeu.

Ce jeu se présente sous la forme d'un jeu à plateau avec dé. L'objectif du jeu est de relever des défis (pâte à modeler, maniement de la poêle, lancer d'anneaux,... par exemples), répondre à des questions (de types quizz ou questions à choix multiples,... par exemples).

¹⁰⁹ <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/31/ensel.htm>, extrait du BO n° 31 du 07/09/2000 visant à présenter le contenu de l'épreuve pratique et orale de techniques professionnelles du baccalauréat technologique, série hôtellerie à compter de la session 2001 (Consultée le 31/03/2012).

¹¹⁰ http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Referentiel_BTS_hotellerie_Restauration_-2.pdf Référentiel complet (Consultée le 31/03/2012).

¹¹¹ MASTER CHEF, Dujardin, Parcolog, 2010

¹¹² UN DINER PRESQUE PARFAIT, Asmodee, M6 Interactions, 2009.

Limites du jeu.

Tout comme le jeu précédemment énoncé, l'intérêt pédagogique de ce jeu reste assez limité dans le contexte d'une exploitation en cours. Il présente un seul intérêt de divertissement.

*Trivial poursuit® les vins de France*¹¹³ et *gastronomie en France*¹¹⁴.

Objectif du jeu.

Ces jeux se présentent tous deux sous la forme d'un jeu à plateau avec dé. Conçus fidèlement à l'image du *trivial poursuit®* traditionnel, les joueurs doivent répondre à une série de questions afin de collecter les 6 morceaux du, si convoité, « camembert » (ce jeu compte un éventail de plus de 3000 questions pour chaque jeu, parmi lesquelles des questions de géographie, divertissement, histoire, art et littérature, sciences et nature, surprises, pour la version gastronomie en France et géographie des vins, les crus, histoire des vins, arts et vin, sciences et vin, accords gourmets, pour la version les vins de France).

Limites du jeu.

Ces jeux sont intéressants par la richesse des informations qu'ils présentent. Toutefois ceci est aussi un inconvénient dans la mesure où cette richesse traite de plusieurs thèmes. Dans un contexte scolaire, où le temps est compté et où les objectifs sont précis, ces outils semblent être difficiles à manipuler.

5.2.2 Jeux vidéo.

Jeux vidéo d'émulation : hôtel giant ©¹¹⁵.

Objectif du jeu.

Plusieurs scénarios sont prévus dans ce jeu vidéo. L'idée principale reste la gestion d'une structure d'hébergement. Pour les plus expérimentés des joueurs, il existe aussi dans ce jeu une possibilité de création de son établissement. Tout est défini par le joueur de l'implantation des chambres au recrutement du personnel. Après ouverture au public, le joueur doit rentabiliser au maximum la structure en répondant aux demandes des clients (ajout de prestations dans l'hôtel, traitement des plaintes clients...)

Limites du jeu.

D'une manière générale, « avec les jeux vidéos, il convient de garder à l'esprit que nous avons là des produits marchands »¹¹⁶.

Dans un contexte pédagogique, la limite de ce jeu réside dans son mode de fonctionnement en lui-même. Au-delà d'être un véritable outil chronophage, ce jeu présente l'inconvénient de se jouer à un seul joueur. La dimension sociale que le jeu est censée apporter se voit donc être réduite. Tout au plus peut-on conseiller ce jeu dans un cadre extra scolaire pour faire travailler ses compétences de décisionnaire à l'élève, en autonomie. Il faut aussi souligner qu'à l'heure actuelle, « il est souvent difficile d'établir scientifiquement des relations de causalité entre

¹¹³ TRIVIAL PURSUIT EDITION DES VINS, Tilsit, 2002.

¹¹⁴ TRIVIAL PURSUIT GASTRONOMIE EN France, Winning Moves France, 2005.

¹¹⁵ HOTEL GIANT 2, jeu pour PC, PC gold Collection, Nobilis, 2008.

¹¹⁶ http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/93_DossierEnseigneraveclejeu.aspx (Consultée le 22/12/2011).

l'acquisition de compétences dans une pratique vidéo ludique et sa transférabilité dans d'autres domaines »¹¹⁷.

Dans le contexte de la pauvreté des jeux commercialisés à utiliser tel quel, l'enseignant est bien souvent amené à confectionner lui-même ses jeux ce qui n'est pas une tâche facile à accomplir

5.3 Jeu de simulation de situation professionnelle : complémentarité entre « savoir », « savoir être » et « savoir faire ».

Compte tenu de ses qualités, le jeu de simulation est celui qui est bien souvent le plus pratiqué en cours. Le jeu de simulation que nous avons défini précédemment (Cf. 4.2) présente des avantages non négligeables dans les pratiques des enseignants d'hôtellerie :

- Le jeu de simulation cherche à reproduire une situation au plus près de la réalité (situation commerciale, situation de relation avec le client...).
- La simulation de situation professionnelle permet de reprendre de façon plus posée une situation réelle¹¹⁸. L'intervention de l'élève dans ce jeu lui permet ainsi d'apprécier la situation (référence au « savoir »), de s'engager dans une prise de décision (utilisation et développement de « savoir être »), de la tester sans conséquence sur la réalité (utilisation et développement de « savoir faire »), de mesurer les conséquences éventuelles (réappropriation ou correction des « savoir », « savoir être » et « savoir faire »). Mis en scène, l'élève retient généralement mieux l'expérience.
- Cet outil qui peut être utilisé dans de nombreuses disciplines (hébergement, restaurant, langues vivantes...) permet de développer¹¹⁹ « l'esprit critique » de l'élève, et semble être tout particulièrement adapté pour « *acquérir des comportements* » et travailler les « *compétences en communication* ».

Pour être des plus formatrices, ces activités ne doivent ni être trop faciles (car souvent non-conformes à la réalité), ni trop compliquées (risque de perturber l'élève). La suite qui est donnée à ces activités doit aussi être gérée avec la plus grande délicatesse afin que l'élève ne reste pas sur des détails qui l'ont particulièrement marqués.

Utilisés avec habileté et respect de l'élève, les jeux de simulation sont en général des outils efficaces dans le cadre de cours d'hôtellerie notamment.

5.4 Jeu d'entreprise.

Le jeu d'entreprise présente un aspect ludique d'une activité. Fictive au final, il est en général bienvenu d'implanter la situation dans une aire géographique aux alentours de l'établissement scolaire.

¹¹⁷ BERRY V., *Jouer pour apprendre : est-ce bien sérieux ? Réflexions théoriques entre jeu (vidéo) et apprentissage*, CJTL RCAT (Canadian journal of learning and technology, La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie), numéro 37 (2), 2011, p.2. Disponible à la page : www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/download/606/313 (Consulté le 20/12/2011).

¹¹⁸ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 60-61.

¹¹⁹ DOUILLACH D., CINOTTI Y., MASSON Y. *Enseigner l'Hôtellerie Restauration*, Editions J. Lanore Delagrave, 2002, p. 24.

J.-J. Cariou et S. Mazière sont à l'origine d'un tel jeu¹²⁰. Leurs étudiants (réunis par équipe) doivent se confronter les uns aux autres à travers cinq challenges différents qui leur sont confiés pour remporter cinq trophées.

Y. Le Bel est un professeur d'économie et gestion au lycée Nicolas-Appert d'Orvault (académie de Nantes) et il utilise régulièrement (une fois par an) un jeu d'entreprise, de simulation de gestion avec une classe de brevet de technicien supérieur en hôtellerie. Durant trois jours, les élèves, par équipe s'affrontent non seulement en travaillant sur la gestion financière de l'entreprise mais aussi en relevant différents challenges qui font appel aux autres disciplines (création d'un message publicitaire radio, création d'un logo, vente d'une prestation séminaire en langue étrangère, élaboration d'une carte des vins, proposition d'un plat...) « *Il y a un côté ludique, les étudiants sont en concurrence et il y aura un vainqueur.* »¹²¹

Un tel jeu permet¹²² « *une simulation par la situation de compétition* ». Les étudiants joueurs doivent mener à bien leurs différentes missions en faisant appel à leurs connaissances dans différentes disciplines de leurs formations, cela leur donnant « *une vision globale de l'entreprise* ».

6 Bilan de l'état de l'art : Conséquences de l'utilisation des activités ludiques dans les pratiques pédagogiques.

Comme nous l'avons vu précédemment, le jeu est donc un outil formidable dans l'animation d'un cours. Nous proposons de faire le bilan de cette revue de littérature en précisant les avantages de l'utilisation des activités ludiques dans les cours. Puis, nous soulignerons les « *réticences* » que l'on peut avoir « *en investissant massivement sur le jeu en le parant de toutes les vertus possibles* »¹²³.

6.1 Avantages.

« *Le jeu est un outil pédagogique qui permet de susciter l'intérêt des élèves, il encourage à une participation plus active.* »¹²⁴

Bien utilisé, à la portée du groupe classe concerné, bien équilibré dans son niveau de difficulté, le jeu permet de valoriser le joueur, l'élève. Même le plus faible des scolaires peut gagner.

¹²⁰ <http://www.cultus.fr/> (Consultée le 10/02/2012).

¹²¹ <http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/spip.php?article1867> (Consultée le 28/04/2012).

¹²² DOUILLACH D., CINOTTI Y., MASSON Y., *Enseigner l'Hôtellerie Restauration*, Editions J. Lanore Delagrave, 2002, p. 25.

¹²³ MEIRIEU P., *Les cahiers pédagogiques « Le désir et la règle »*, propos recueillis par Yvana Ayme, n°448, décembre 2006, p. 33.

¹²⁴ LE GALLO L., *Les cahiers pédagogiques « Doser subtilement plaisir et intérêt »*, n°448, décembre 2006, p. 22.

L'intervention de l'élève est capitale dans ce contexte, l'autonomie de l'élève se trouve favorisée grâce aux jeux. Cette intervention amène l'élève à participer, se confronter aux autres. Cela souligne aussi l'intérêt socialisant de l'utilisation du jeu. « *Aujourd'hui, [...] ce qui est le plus valorisé dans le jeu, c'est la capacité qui lui est attribuée à promouvoir une attitude particulière face à la tâche proposée, une attitude ambivalente faite à la fois de distance et d'implication. Cela rend les apprenants capables de s'adonner entièrement à l'activité d'apprentissage, avec intérêt et enthousiasme, tout en gardant l'esprit léger face aux échecs de parcours* »¹²⁵.

Selon C. Delannoy¹²⁶ il faut accorder une part plus importante à l'utilisation du jeu ou d'activités ludiques dans l'apprentissage. En effet, les avantages que peuvent en tirer les élèves sont d'ordres multiples.

L'interactivité est le premier avantage à souligner. En effet, dès lors que le jeu, quel qu'il soit, est collectif, chaque élève entre en confrontation ou collaboration avec ses pairs. Il faut parfois, selon le jeu, tenir compte des réactions des autres, s'essayer à risquer pour gagner ou perdre.

La projection de l'élève est aussi un avantage à mettre en exergue. Les jeux de simulations notamment permettent, nous l'avons vu précédemment, de se projeter dans des situations complexes.

Cette projection, enfin, permet de transférer les acquis d'une situation de jeu à d'autre domaine. Dans les métiers de contact, tels ceux de l'hôtellerie, cet avantage n'est pas des moindres. C. Delannoy¹²⁷ insiste sur le fait que « *tous les enfants ont besoin de coopérer, de faire ensemble, de gérer ensemble, d'interagir : si ce besoin n'est pas satisfait dans un cadre de travail commun, il se réalise dans les jeux, dans les groupes informels* ». De fait, l'enfant a besoin de se sentir utile, d'être mis en valeur pour accroître sa confiance, gagner en apprentissage et en maturité. En ce sens, le jeu lui semble être un outil formidable.

C. Bianchi (consultant en formation, doctorant en sciences de l'éducation à Rouen) souligne dans un article qu'en acceptant de jouer, pour l'individu (adulte en formation) évoluant dans une situation fictive, la prise de risque est autre. Comme l'erreur est admise, toute tentative d'essai de stratégie peut être acceptée. « *L'acquisition de nouveaux concepts est ainsi favorisée* »¹²⁸.

Des études ont montré que le jeu permet « *de construire des situations d'apprentissage au sein desquelles l'élève peut développer des connaissances procédurales, mais aussi exécuter*

¹²⁵ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default>, entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico (Consultée le 10/04/2012).

¹²⁶ DELANNOY C., LEVINE J., *La motivation Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 128

¹²⁷ DELANNOY C., LEVINE J., *La motivation Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005, p. 125

¹²⁸ BIANCHI C., *Les cahiers pédagogiques* « *Cadre du jeu, cadre du travail : quel transfert ?* », n°448, décembre 2006, p. 31.

des tâches plus complexes et développer des compétences»¹²⁹. Cette étude souligne aussi le fait que le jeu développe l'autonomie des apprenants et les encourage à faire preuve d'initiatives.

Dans un contexte de lycée professionnel, une étude décrite par A. Jellab¹³⁰ qui considère différents entretiens montre que pour « *mobiliser les élèves par des cours intéressants* », les professeurs de lycée professionnels font parfois en mélange d'activités « *sérieuses* » et d'activités « *ludiques* ». Cette mobilisation des élèves est encouragée par « *la mise en concurrence des groupes d'élèves* » notamment « *où l'on demande à chacun de trouver les erreurs de l'autre* ».

6.2 Limites soulignées par la revue de littérature.

Même si le jeu a une certaine valeur dans la pédagogie, il y a des limites que souligne J. Château¹³¹. En effet, l'auteur insiste surtout sur la dimension gratuite du jeu. L'enfant ne doit pas « *toujours s'amuser en s'instruisant et trouver à chaque exercice un intérêt constant et immédiat* ». Effectivement, d'après J. Château, bien que « *le jeu se rapproche du travail, il n'est pas souhaitable de fonder toute une pédagogie sur le jeu* »¹³².

De façon plus générique, les inconvénients à utiliser le jeu dans les pratiques pédagogiques sont de divers ordres. Aussi peut-on retenir :

- Les limites liées au domaine de la psychologie de l'enfant. Dans un premier temps, il s'agit de la façon dont l'activité est annoncée à l'élève. Selon L. Lescouarch¹³³, il faut effectivement veiller à ne pas tromper l'élève. Lorsque l'enseignant dit « *maintenant on va jouer alors que l'activité n'a pas cette finalité, on le trompe et cela pose un problème d'éthique* ». Dans un deuxième temps, il s'agit en fait de l'acceptation des règles pour le joueur, cela implique l'acceptation de gagner (généralement facilement admise) mais aussi accepter de perdre. Dans ce dernier cas, il faudra parfois pour l'enseignant gérer la colère de l'élève qui perd et qui ne relativise pas.
- Les limites liées à la dimension matérielle : animer une séance sous la forme d'un jeu peut s'avérer être chronophage (mise en place de l'activité, explication des règles, constitutions d'équipes le cas échéant...). Il faut considérer aussi l'énerverment que le jeu pourrait susciter et conséquence immédiate, le bruit généré. L'utilisation du jeu

¹²⁹ SANCHEZ E., NEY M., LABAT JM., *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire 8, p. 48 à 57, 2011, p. 50, disponible à l'adresse : http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/61/38/40/PDF/RITPU_v08_nO_1-02_48.pdf (Consultée le 09/12/2011).

¹³⁰ JELLAB A. *Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves*. Revue française de sociologie, Vol. 46, p. 295-323. 2005/2, p306. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2005-2-page-295.htm> (Consulté le 24/10/2011).

¹³¹ CHATEAU J., *Le jeu chez l'enfant*, introduction à la pédagogie, 6^e édition J. Urin, 1973, p. 423.

¹³² http://www.cndp.fr/crdp-limoges/ressources/cddp23/cddp_eile/thema/reperes4-Imp.html (Consultée le 10/04/2012).

¹³³ LESCOUARCH L., *Les cahiers pédagogiques « L'impossible quête ? »*, n°448, décembre 2006, p. 14.

exige donc un encadrement disciplinaire que doit assurer l'enseignant dans le cadre de son activité.

- Les limites liées à l'enseignement dispensé, le fond du cours : il s'agit ici de veiller à respecter les objectifs du cours, du contenu. Faire jouer une classe pour le simple plaisir ne présente, compte tenu de la mission qui est confiée à l'enseignant que bien peu d'intérêt.

D'autre part, une pédagogie exclusive par le jeu peu être dangereuse par rapport au message que veut faire passer l'école. En effet, C. Freinet¹³⁴ souligne que « *baser toute une pédagogie sur le jeu, c'est admettre implicitement que le travail est impuissant à assurer l'éducation des jeunes générations. Il distingue le « jeu-travail » et le « travail-jeu ». Sa pédagogie repose sur le « travail-jeu » : un travail qui apporte autant de satisfaction que le jeu. Il lui oppose le « jeu-travail » ou jeu dit éducatif, stratégie pédagogique élaborée par l'adulte* »¹³⁵. Philippe Meirieu souligne qu'on « *puisse jouer pour s'entraîner à travailler est une évidence, mais que tout travail soit un jeu et réciproquement* »¹³⁶ peut être « *dangereux* ». « *Le jeu n'est possible et intéressant que parce qu'il y a des moments où l'on ne joue plus !* »¹³⁷.

Il est aussi des professeurs pour lesquels l'utilisation des jeux dans la pédagogie « *fait peur* »¹³⁸. En fait la pratique de telles activités repose sur une quantité, parfois importante, d'incertitudes. Les élèves vont-ils adhérer à l'utilisation du jeu ? Comment le professeur va-t-il gérer une réponse imprévue ? Utiliser le jeu, n'est-ce pas non plus un moyen de rendre les élèves revendicatifs ?... Toutes ces questions sont parfois autant de freins conscients qui amènent le professeur à ne pas utiliser le jeu dans sa pédagogie.

A. Jellab¹³⁹, suite à une étude en lycée professionnel, précise que le « *passage d'une activité [...] ludique à une activité plus exigeante oblige à des arbitrages, voire à des négociations avec les élèves* ».

¹³⁴ FREINET C., *L'Education du Travail*, Delachaux et Niestlé, (1ère éd., 1946), 1960, p.192

¹³⁵ http://www.cndp.fr/crdp-limoges/ressources/cddp23/cddp_eile/thema/reperes4-Imp.html (Consultée le 10/04/2012).

¹³⁶ MEIRIEU P., *Les cahiers pédagogiques « Le désir et la règle »*, propos recueillis par Yvana Ayme, n°448, décembre 2006, p. 33.

¹³⁷ Ibid., p. 33.

¹³⁸ BERTHOU M., *Les cahiers pédagogiques « Les jeux, mes collègues, l'administration et moi... »*, n°448, décembre 2006, p. 17.

¹³⁹ JELLAB A. *Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves*. Revue française de sociologie, Vol. 46, p. 295-323. 2005/2, p307. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2005-2-page-295.htm> (Consulté le 24/10/2011).

7 Questionnements.

De cette revue de littérature, on comprend aisément l'importance de l'utilisation du jeu dans la pédagogie. Utilisé dès la petite enfance, le jeu s'avère être donc un outil assez efficace pour l'apprentissage. On peut, dès lors, s'interroger sur différents points dans le cadre de notre étude et pour aller plus loin dans notre réflexion, cet état de l'art manque en effet d'informations quant à l'utilisation du jeu en lycée technique hôtelier.

Aussi, même si nous avons vu que le jeu est utilisé dans les écoles maternelles, en primaire et au collège et parfois dans les cursus de formation des adultes, on peut se demander, bien que nous l'ayons ponctuellement esquissé sans l'avoir mesuré, si le jeu a aussi une place significative dans la pédagogie en classe de lycée hôtelier ?

Le professeur peut aussi avoir différentes fonctions dans la classe dans le cadre de l'utilisation de telles activités. Aussi, en classe de formations hôtelières, cursus dans lequel les élèves sont formés à adopter une certaine attitude, on peut se demander si lorsque l'on utilise un jeu avec une classe, le professeur (doit) change(er) de rôle ? De ce fait, on peut aussi s'interroger quant à la façon dont les élèves perçoivent leur professeur à cet instant ?

Nous l'avons vu précédemment, organiser un cours avec l'utilisation d'un jeu ou d'une activité ludique demande du temps, de l'organisation, des idées... une vraie stratégie. Et au final ? En ayant recours à de telles activités en cours, les élèves de sections hôtelières ont-ils une progression (participation, motivation, intérêt pour le cours, bien-être dans la classe) significativement meilleurs ?

La création de jeux reste « *un domaine peu exploré, un domaine d'avenir* »¹⁴⁰. Partant de cette réflexion, il est intéressant de se questionner sur la possibilité de créer un jeu. D'ailleurs n'est-il pas plus bénéfique pour l'élève de l'associer à cette construction ? Effectivement, dans le cadre d'une activité de création d'un jeu et de positionnement de l'élève dans ce contexte, ne peut-on pas se demander si l'élève en qualité de concepteur d'un jeu engage davantage sa réussite qu'en qualité de simple utilisateur ?

« *On ne fait pas cours puis on joue (si on a le temps). On joue à la place d'une séance plus classique car on estime que le jeu est la meilleure situation d'apprentissage à un moment donné avec une classe donnée [...] Le jeu n'est pas une pierre philosophale, il est un moyen pédagogique parmi d'autres.* »¹⁴¹

L'utilisation de jeux dans la pédagogie permet à l'enseignant d'interférer sur plusieurs leviers.

¹⁴⁰ BEVILLE G. *Jeux de communication*, Gilbert -Éditions d'Organisation-2007, p. 11.

¹⁴¹ <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/theorie.htm> (Consultée le 19/04/2012).

Aussi cela est-t-il une opportunité pour susciter la motivation de l'élève et l'encourager dans la participation aux activités du groupe classe. Cela permet à l'élève de mettre en valeur ses connaissances, quelle qu'elles soient, tout en autorisant l'erreur. La défaillance ponctuelle, voire l'échec, sont à relativiser : « ce n'est qu'un jeu ! ».

Pour l'enseignant cela reste aussi un très bon outil d'animation de classe, d'intégration des élèves dans les activités et de façon indirecte, de mesure des acquis des élèves.

Ensemble de maîtrises de techniques et de procédures rigoureuses, on pourrait s'interroger sur la façon de transmettre ces enseignements dans le cursus hôtelier. Même s'il vient à l'esprit la notion de « jeux de rôles », que nous sommes nombreux à utiliser au quotidien dans nos pratiques, pour concrétiser les « savoir faire » et « savoir être », on peut se demander quelle place tient le jeu dans la pédagogie en lycée hôtelier.

Même si « *le jeu [...] a fait ses preuves dans le domaine de la pédagogie* »¹⁴², dans la partie suivante, nous nous proposons de faire un état des lieux des pratiques pédagogiques en classe de lycée hôtelier. Nous souhaitons aussi mesurer comment le jeu est perçu par les élèves.

¹⁴² BEVILLE G. *Jeux de communication*, Gilbert -Éditions d'Organisation-2007

Deuxième partie :

Exploration quant à l'importance du jeu
dans l'enseignement en classe
d'hôtellerie.

De la revue de littérature précédemment présentée, nous avons vu que le jeu joue un réel rôle dans la pédagogie.

Il nous semble intéressant, pour compléter cette revue de littérature, d'étudier dans cette deuxième partie la place que tiennent les jeux et activités ludiques dans les sections hôtelières.

Nous partons de notre hypothèse de départ que nous formulerons dans le début de cette partie, pour mener une enquête en deux temps.

Le premier temps est construit autour d'entretien mené avec des collègues. Ces entretiens doivent nous permettre de vérifier que le jeu est lui aussi utilisé dans les classes de sections hôtelières (éléments que nous n'avons pas pu vérifier dans notre revue de littérature). Nous décidons d'élargir notre recherche par la suite.

Dans un deuxième temps, grâce à un questionnaire, nous nous proposons de mesurer l'importance de la place que tient le jeu dans la pédagogie des enseignants. Nous décidons aussi de mener en parallèle une mesure du ressenti des élèves lorsque l'enseignant pratique une pédagogie par le jeu. Avec le souci de vouloir confronter, opposer les résultats de notre recherche, nous décidons de faire une sélection de notre panel en le filtrant afin de pouvoir comparer les déclarations des professeurs et de leurs élèves.

Pour terminer, et après avoir fait le point quant à ces différentes mesures, nous nous proposons de présenter une piste d'expérimentation.

1 Hypothèses de départ et présentation de la recherche.

Dans le cadre de notre étude, nous proposons donc de faire le point, avant d'aller au-delà sur les pratiques du jeu.

En effet, même s'il est montré dans la première partie de ce mémoire que le jeu favorise l'apprentissage, pour poursuivre nous émettons différentes hypothèses que nous validerons ou non en fonction des recherches menées et expérimentations afin de s'interroger sur la validité de l'utilisation du jeu dans la pédagogie en lycée hôtelier et sur l'intérêt de placer l'élève en qualité de concepteur de son activité.

1.1 Formulation des hypothèses.

1.1.1 Hypothèse générale.

Fort des analyses précédemment menées et exposées dans la revue de littérature, nous formulons l'hypothèse générale suivante :

Dans l'enseignement en lycée technologique hôtelier, la conception de jeux engage davantage la réussite de l'élève que le recours à leur simple usage.

Nous nous proposons, afin de vérifier cette hypothèse, de formuler quelques hypothèses opérationnelles qui vont nous permettre d'avancer pas à pas dans notre réflexion.

1.1.2 Hypothèses opérationnelles.

Compte tenue de la revue de littérature et de l'hypothèse générale précédemment formulée ; les hypothèses opérationnelles, dans le contexte de ce travail de recherche, sont les suivantes :

Le jeu est utilisé en lycée hôtelier et a des vertus.

L'élève en qualité de concepteur a des performances significativement meilleures, tant dans la participation dans le cours que dans les résultats obtenus aux évaluations.

1.1.3 Hypothèse alternative.

Dans le système d'hypothèses précédemment présenté, on peut émettre l'hypothèse alternative suivante : L'élève, en qualité de concepteur, n'est pas significativement plus impliqué dans le cours, ni plus performant que l'élève en position d'utilisateur de jeu.

1.2 Cadre de recherche.

Notre recherche s'articule en deux temps :

Le point de départ de cette recherche se fera à partir d'entretiens semi-directifs qui nous permettent de vérifier l'utilisation du jeu dans les pratiques pédagogiques en lycée hôtelier.

Par la suite nous utiliserons des questionnaires de types sondages qui auront pour objectifs de mesurer l'implication des professeurs dans une pédagogie par le jeu et la perception des élèves lors de l'utilisation de ce type de pédagogie.

2 Premières pistes de recherche : entretien semi directif.

2.1 Choix des sujets et synthèse des entretiens.

Nous nous proposons de commencer notre enquête par différents entretiens. Nous rencontrons des collègues qui, nous le savons, utilisent le jeu dans leurs enseignements.

Ces entretiens ont pour objectifs de nous renseigner sur les avantages et inconvénients d'utiliser le jeu dans les classes de sections hôtelières et la possibilité de positionner l'élève en qualité de constructeur de son activité. Les *verbatim* de ces entretiens sont disponibles en annexe 2 (Cf. Annexe 2 p. 98 à 103). Des différents échanges, il ressort les remarques suivantes par professeur (ou intervenant au côté des élèves) :

➤ Professeur de service et commercialisation (restauration et hébergement).

Ce premier entretien mené avec un professeur certifié (femme de 46 ans) de service et commercialisation qui enseigne dans les classes de seconde, première, terminale baccalauréat technologique et brevet de technicien supérieur en hôtellerie. Cet entretien nous renseigne sur la façon dont le professeur conduit ses activités en hébergement.

○ Mots clefs utilisés pour qualifier le jeu :

De ce premier entretien il en ressort que le professeur identifie le jeu comme étant un facteur de « *participation collégiale* », une source « *d'émulation* », parfois de « *compétition* ».

○ Outils utilisés considérés comme étant des jeux :

Lors de l'entretien, le professeur concerné confie utiliser différents types de jeux (le jeu de rôles, entres autres).

○ Avantages :

L'un des avantages souligné par le professeur est que le jeu de rôle permet de « *développer une capacité d'adaptation de l'élève* » dans le cadre de la discipline hébergement.

Le professeur utilise aussi d'autres activités plus ludiques car cela lui permet parfois de « réveiller » la classe, de la « mettre en alerte », de « remotiver les élèves », de « capter l'attention », de « relancer l'activité ».

- Inconvénients :

Lors de l'utilisation de jeu de simulation, le professeur confie qu'en fonction des rôles qui sont donnés aux élèves, cela peut vite tourner « à la plaisanterie » ; c'est par exemple le cas lorsque l'élève est positionné en situation de client. Dans une position différente, celle de réceptionniste, l'activité peut générer un certain « stress ». A l'image de l'électro choc, l'élève peut être déstabilisé car il prend parfois conscience qu'il a un « manque de connaissances ». L'élève peut « se sentir piégé ». Cela reste, cependant, à relativiser en fonction des niveaux des élèves.

Enfin le professeur préconise aussi de ne pas faire durer trop les activités de jeux notamment pour celui qui est en « situation de perdant » afin de ne pas arriver à « un effet contraire, une dévalorisation de l'élève ».

- Positionnement de l'élève en qualité de concepteur du jeu :

Dans cette discipline, il ressort que le professeur ne positionne jamais les élèves en qualité de concepteur de jeu (les élèves ont parfois des difficultés à « rentrer dans le jeu » du cours, de fait il semble être difficile de leur faire créer l'activité).

➤ Professeur de sciences appliquées de section hôtelière.

Cet entretien est mené avec un professeur certifié (homme de 55 ans) qui enseigne les sciences appliquées dans les classes de seconde, première, terminale baccalauréat technologique et brevet de technicien supérieur en hôtellerie.

- Mots clefs utilisés pour qualifier le jeu :

Le professeur précise que bien qu'il reconnaisse utiliser des jeux dans sa discipline, il n'utilise que rarement le mot jeu et préfère parler de « travaux originaux ».

- Outils utilisés considérés comme étant des jeux :

Le professeur précise qu'il utilise des jeux de sa création (« mots fléchés, jeu des sept erreurs »).

- Avantages :

L'objectif de l'utilisation de ces activités est de faire « apprendre aux élèves un vocabulaire tout en s'amusant ». Avec des mots fléchés, il est « plus facile pour leur [aux élèves] faire comprendre » les notions. Le jeu sert aussi à ce professeur à « valider un acquis ».

Le professeur utilise bien souvent ces jeux (comme le « jeu des 7 erreurs ») en associant les élèves par deux. Cela permet de créer un « échange » et de construire le cours. « Les élèves apprécient. » ils créent un support de synthèse qui leur servira par la suite, en stage notamment.

Globalement les activités sont toujours très bien acceptées.

Le professeur affirme que, grâce à l'utilisation du jeu, les élèves « arrivent à retenir » des notions de vocabulaire, le « jeu sert à marquer l'esprit ».

Le professeur met aussi en évidence un changement dans l'ambiance de la classe qui devient « plus agréable », « plus sympathique ». Les élèves ont « l'impression qu'il ne font pas cours ».

- Inconvénients :

Le principal inconvénient souligné par le professeur est « qu'il faut que les élèves se prêtent au jeu », notamment en conservant les cours qui sont distribués puisque les élèves sont autorisés à disposer de leurs supports pendant le jeu.

- Positionnement de l'élève en qualité de concepteur du jeu :

Le professeur reconnaît ne jamais avoir positionné l'élève en situation de concepteur de jeu. Il avoue avoir fait une expérience avec des étudiants de section diététique en faisant un « copier coller » du jeu des sept familles pour créer un jeu à destination d'une classe de primaire.

➤ Professeur d'histoire géographique.

Cet entretien est mené avec un professeur agrégé (femme de 35 ans) qui intervient (entre autres classes) dans les classes de seconde, première et terminale baccalauréat technologique hôtellerie.

- Mots clefs utilisés pour qualifier le jeu :

Le professeur fait la distinction entre deux types de notions : les jeux au sens strict du mot et « ce que l'on appelle jeu par facilité de langage ».

- Outils utilisés considérés comme étant des jeux :

Dans sa discipline, le professeur utilise le « jeu de rôle » dans lequel l'élève « est le héros » (« il incarne le bourgeois ») afin d'aborder les notions sur « l'organisation sociale ». C'est un jeu « trouvé sur Internet ».

Le professeur utilise aussi un jeu qu'il a « acheté ». Ce jeu se présente sous la forme « d'un jeu de plateau, comme un jeu de société ». Les élèves travaillent « en petits groupes ».

Enfin le professeur présente un troisième jeu, « le jeu des chaises » qu'il a repris et « modifié selon ses objectifs et la longueur de la séance ». Ce jeu est utilisé pour introduire la « notion d'inégalités géographiques ». Ce jeu est utilisé « assez souvent » et avec « différents niveaux de classe ». Le fonctionnement de ce jeu est encore différent des premiers présentés puisque dans cette situation « la classe forme une seule équipe ».

- Avantages :

Il est vrai que lorsque le professeur annonce que dans la séquence du jour il va y avoir un jeu, il y a une « adhésion immédiate ». Les élèves sont plus « partants pour l'activité ».

Lorsque le professeur utilise ces jeux, il souligne le fait que cela permet de « capter l'attention des élèves, de maintenir leur attention ». Il ne faut d'ailleurs, pour être réellement efficace, que cette activité ne dure pas plus « d'une heure au maximum ». L'utilisation du jeu, comme par exemple « le jeu des chaises » permet « d'entrer plus facilement dans cette notion, de la mettre en évidence de façon rapide et claire ».

« En termes d'acquisition des connaissances », le professeur reconnaît que cela reste difficile à mesurer et émet des réserves quant à une « meilleure acquisition des connaissances ».

- Inconvénients :

Le professeur souligne qu'il ne voit « *pas d'inconvénient, à part l'aspect chronophage que peuvent prendre ces activités* ».

- Positionnement de l'élève en qualité de concepteur du jeu :

Pour des raisons de temps, déjà soulignée dans l'entretien, le professeur reconnaît ne jamais avoir positionné les élèves en qualité de concepteur de l'activité.

➤ Une infirmière de lycée.

Il nous a semblé intéressant de rencontrer une infirmière de lycée qui, dans le cadre de son activité, et au contact de classes de sections hôtelières, est amenée à utiliser des jeux. Nous rencontrons donc un personnel de santé (femme de 47 ans).

- Mots clefs utilisés pour qualifier le jeu :

L'infirmière que nous rencontrons identifie le jeu dans son activité comme étant « *un support* » de communication. Le jeu est utilisé pour « *échanger* », « *prendre la parole* », « *s'écouter parler* » et « *dire des choses aux camarades* ».

- Outils utilisés considérés comme étant des jeux :

Lors de rencontres avec les élèves l'infirmière utilise deux types de jeu. « *Huitième dimension* » est un jeu de cartes avec plateau, pions et dé qui permet aux élèves d'apprendre les « *bonnes pratiques de communication* ». Un autre jeu est aussi utilisé « *ado sexo* ». Ce jeu permet d'aborder le thème de la sexualité avec les classes. Cette année, l'infirmière l'a utilisé avec une classe de seconde hôtellerie.

- Avantages :

Ces jeux sont des activités qui permettent essentiellement de prendre la parole, de s'exprimer. Les élèves « *profitent de ce jeu pour dire ce qu'ils pensent réellement* ». Ils écoutent « *celui qui parle, chacun peut prendre la parole, ils construisent leurs échanges* ».

- Inconvénients :

Dans ces jeux de communication, l'infirmière s'identifie plutôt comme étant une animatrice. Elle précise aussi que, quelquefois, elle est un « *arbitre, cela peut dégénérer* ». « *Il faut canaliser les élèves, organiser la prise de parole.* »

- Positionnement de l'élève en qualité de concepteur du jeu :

De l'avis de l'infirmière rencontrée, les outils à disposition sont « *bien faits* ». De ce fait, les élèves n'ont jamais été positionnés en concepteur.

➤ Un professeur de langue vivante.

Cet entretien est mené avec un professeur certifié (femme de 48 ans) qui enseigne l'anglais dans les classes de seconde, première, terminal baccalauréat technologique et brevet de technicien supérieur en hôtellerie.

- Mots clefs utilisés pour qualifier le jeu :

Pour ce professeur de langue, le jeu est surtout considéré comme un « *complément de cours* » qui ajoute un « *caractère plus dynamique au cours, plus authentique* ». Le jeu est utilisé pour

« dynamiser les élèves », cela permet de « *varier les activités, de renforcer les connaissances* » des élèves.

- Outils utilisés considérés comme étant des jeux :

Dans cette discipline, le professeur signale qu'elle utilise des « *mots croisés* », des « *jeux de mots* », des « *jeux de rôles* », des activités de types « *warming up* » ou « *brainstorming* » voire même « *des devinettes* », même avec des classes de section de techniciens supérieurs (BTS hôtellerie restauration).

- Avantages :

Outre les avantages déjà présentés dans les mots clefs, le jeu dans cette discipline de langue anglaise permet « *pour les élèves de s'approprier les notions* ». C'est aussi un outil qui permet un encouragement à la prise de parole, « *tout le monde participe* ».

La progression des élèves dans l'acquisition des notions de vocabulaire est aussi un avantage non négligeable. « *Le fait de participer sans avoir l'impression d'apprendre est bien, car les élèves ont l'impression de s'amuser, et ils s'amusent d'ailleurs et ils apprennent.* » D'autant qu'en « *faisant l'effort mental de rechercher des mots cela marque davantage leur mémoire* ».

- Inconvénients :

« *La gestion de la classe peut être un problème* ». Effectivement le côté « *détente peut faire peur* », cette ambiance peut encourager tous les élèves à parler en même temps, de fait il convient d'être vigilant dans la tenue de la classe.

- Positionnement de l'élève en qualité de concepteur du jeu :

Le professeur d'anglais que nous avons rencontré n'a jamais positionné ses élèves en situation de concepteurs de jeu.

2.2 Bilan de cette première recherche.

De cette première recherche, et même si parfois cela reste, pour les professeurs interrogés, difficilement mesurable, il semble que le jeu soit bien utilisé dans les classes de cursus technologique hôtelier. Les avantages semblent être indéniables : il permet notamment de stimuler les élèves, de les motiver, de les dynamiser. C'est un outil qui aide à l'assimilation des notions, de l'apprentissage du cours. Il est un bon vecteur de communication afin d'aborder très rapidement une notion, de créer une accroche. En fin de séance, il peut servir de synthèse de leçon. Parfois même, selon les utilisateurs, le jeu est un outil autre que pédagogique. Il peut, en effet, servir d'outil d'aide à la communication pour aborder plus sereinement des sujets sensibles (ambiance de classe, questions d'adolescence...).

L'utilisation d'un jeu lors d'un cours occasionne un changement dans le comportement de l'élève (c'est d'ailleurs aussi pour cela que les professeurs ne préfèrent pas utiliser ces activités trop longtemps pendant la séance).

Même si ces premières observations tendent à nous conforter dans notre raisonnement et à souligner le fait que le jeu est bel et bien utilisé en pédagogie dans des classes de cursus hôtelier, nous nous proposons pour la suite, d'élargir notre recherche afin de généraliser notre première conclusion qui devra valider la première hypothèse opérationnelle : le jeu est utilisé en lycée hôtelier et a des vertus.

De ces premiers entretiens nous n'avons pu vérifier que la mise en situation de l'élève en qualité de concepteurs de jeu était une stratégie utilisée. Donc il nous faut dans ce questionnaire nous interroger sur la faisabilité de positionner l'élève en situation de concepteur de son jeu.

3 Elargissement de la recherche : Instruments de mesure.

Les instruments et outils de mesures que nous utilisons pour cette deuxième phase de recherche dans ce mémoire sont les questionnaires écrits.

Nous procédons au sondage de deux groupes d'individus.

Le premier groupe d'individus est un groupe d'enseignants. Ce groupe fait l'objet d'une enquête avec un questionnaire spécifique.

Le deuxième groupe d'individus est un groupe composé d'élèves. Ce groupe fait lui aussi l'objet d'une enquête avec un questionnaire spécifique.

Nous souhaitons au final mettre en parallèle, croiser, confronter et comparer les réponses des deux groupes. Aussi est-il important de pouvoir bien identifier les répondants afin de pouvoir mettre en regard professeurs et élèves qui se côtoient. C'est pour cela que les premières questions des enquêtes visent à créer une taxinomie qui nous servira de filtre par la suite pour l'exploitation des réponses. La méthodologie de construction des questionnaires est présentée par la suite (Cf. 3.1 et 3.2).

Les outils que nous utilisons pour cette recherche afin de construire le questionnaire est l'outil de conception de formulaire développé par google¹⁴³. Cet outil permet une mise en ligne des questionnaires, grâce à un lien internet automatiquement généré par google.

3.1 Conception du questionnaire à destination des enseignants.

3.1.1 Méthodologie de construction : objectifs et structure.

Pour ce premier questionnaire, les objectifs sont les suivants :

- Identifier les individus qui répondent ;
- Mesurer la fréquence d'utilisation des jeux dans la pédagogie des enseignants ;
- Identifier la typologie de jeux utilisés lors des cours ;
- Définir les intérêts du jeu pour le déroulement d'un cours ;
- Définir les intérêts du jeu pour l'élève ;
- Définir la place du professeur lors de l'utilisation de jeux dans le cours ;
- Identifier si l'élève est parfois placé en qualité de concepteur du jeu et quels en sont les avantages si tel est le cas.

Compte tenu de ces objectifs, le questionnaire proposé aux enseignants s'articule autour de dix huit questions (le questionnaire administré est présenté dans l'annexe 3 p. 104 à 107).

¹⁴³ Outil disponible à la page : <http://www.google.fr/>, après création d'un compte « Gmail ».

Les questions sont de différents ordres et la structure adoptée se présente ainsi :

- dans les premières questions le répondant devra s'identifier (par son âge, son genre, son grade, son enseignement, son département d'intervention et ses niveaux d'enseignement). Cette identification est importante, les questions sont rendues obligatoires, car cela permettra une mise en corrélation avec les réponses des élèves ;
- la série de questions suivantes vise à mesurer la place (en termes de fréquence d'utilisation, de type, d'intérêt pour l'élève) de l'utilisation du jeu par l'enseignant concerné ;
- les questions qui viennent par la suite servent à identifier la posture de l'enseignant lors de l'utilisation de jeux (place du professeur dans sa classe au moment de l'utilisation du jeu, difficulté à instaurer ces types d'activités, recours aux nouvelles technologies) ;
- les dernières questions, quant à elles, ont pour objectif de mesurer l'intérêt de positionner l'élève en qualité de concepteur de jeux.

Ce questionnaire, une fois élaboré et avant sa diffusion, fait l'objet de tests d'essais afin de vérifier la clarté des questions.

3.1.2 Essais et corrections.

Ce questionnaire réalisé, il est confié à deux collègues pour être testé.

La première collègue est une collègue d'enseignement général (qui intervient dans des classes d'hôtellerie, de la classe de seconde baccalauréat technologique à la classe de terminale baccalauréat technologique) et la deuxième collègue est une collègue d'hôtellerie (qui intervient dans des classes de seconde baccalauréat technologique à la seconde année de brevet de technicien supérieur hôtellerie restauration).

Nous précisons que ces deux collègues ne travaillent pas dans le même lycée hôtelier.

Leurs remarques nous a permis de faire quelques ajustements dans la formulation des questions et dans le message accompagnant l'expédition du questionnaire.

En ce qui concerne les questions, il est apparu utile de modifier:

- la question 9 concernant la proportion visant à recenser la part d'utilisation du jeu dans la pédagogie de l'enseignant. C'est ainsi qu'une tranche supplémentaire a été créée (la tranche 1% à 10%) ;
- la question 10 concernant ce que favorise le recours à l'utilisation pour l'élève. En effet dans la première version, il n'était pas fait mention de « l'appropriation de raisonnements par l'élève ».

En ce qui concerne le mot d'accompagnement, il est apparu utile de le modifier et d'être plus encourageant dans la demande en soulignant bien que ce questionnaire n'est pas exclusivement adressé aux enseignants qui ont recours à cet outil.

3.1.3 Echantillonnage et administration.

Ce questionnaire vise les enseignants qui interviennent dans des classes de formation en hôtellerie.

Il est dans un premier temps distribué de façon non sélective aux collègues présents dans notre carnet d'adresse. Puis, par anticipation du travail pour le dépouillement, comme l'idée

finale, pour l'interprétation des résultats est de confronter la vision de l'enseignant à celle de l'élève qu'il a face à lui, nous souhaitons centrer notre étude sur les départements de l'Allier, du Puy de Dôme, du Cantal et de la Haute Loire.

Il faut préciser que la région auvergne propose sept établissements publics de formation en hôtellerie¹⁴⁴ répartis ainsi :

Lycée	Code postal	Commune	Typologie de sections hôtelières
Lycée polyvalent de Chamalières	63400	Chamalières	Professionnelle Technologique
Lycée François Rabelais	63570	Brassac-les-Mines	Professionnelle
Lycée Jean Monnet	03400	Yzeure	Professionnelle
Lycée Valery Larbaud	03300	Cusset	Professionnelle Technologique
Lycée Jean Monnet	43000	Le Puy-en-Velay	Professionnelle
Lycée Emmanuel Chabrier	43200	Yssingaux	Professionnelle
Lycée Raymond Cortat	15000	Aurillac	Professionnelle

Tableau 2 : Recensement des sections hôtelières de l'académie de Clermont-Ferrand

Ce questionnaire a donc été diffusé par courriel (utilisation de fichier personnel du nom de collègues avec demande de bien vouloir faire suivre aux éventuels enseignants concernés) et par courriel en utilisant le fichier des adresses fournies par l'environnement numérique de travail.

Les professeurs répondent anonymement et valident l'envoi du questionnaire à la fin de leurs réponses.

3.2 Conception du questionnaire à destination des élèves.

3.2.1 Méthodologie de construction : objectifs et structure.

Le questionnaire à destination des élèves est construit pratiquement à l'image du questionnaire à destination des enseignants. La version élève a pour objectifs :

- Identifier l'échantillonnage répondant à ce questionnaire ;
- Recenser les jeux utilisés par les élèves dans un cadre hors scolaire ;
- Définir les intérêts pour les élèves de jouer en dehors de l'école ;

¹⁴⁴ Source de l'information, à la date du 16/04/2012, disponible à la page :

http://www.onisep.fr/content/search?etabRecherche=1&SubTreeArray=196378&filters%5Battr_categorie_type_etablissement_t%5D%5B%5D=&zone_geo=1&filters%5Battr_region_t%5D%5B%5D=3&filters%5Battr_departement_t%5D%5B%5D=&filters%5Battr_academie_t%5D%5B%5D=&etab_autocomplete=h%C3%B4tellerie&SearchText=%22h%C3%B4tellerie%22&submit=Lancer+la+recherche

- Mesurer la perception de l'élève quant à la fréquence d'utilisation des jeux dans les cours ;
- Identifier la typologie de jeux utilisés lors des cours ;
- Identifier les cours que les élèves perçoivent comme utilisant un jeu ;
- Définir les intérêts du jeu, perçus par l'élève ;
- Définir la place du professeur, perçue par l'élève lors de l'utilisation de jeux en cours ;
- Mesurer l'impact du jeu (télévisé notamment) dans l'orientation dans une formation hôtelière.

Compte tenu de ces objectifs, le questionnaire proposé aux élèves s'articule autour de quinze questions (le questionnaire administré est présenté dans l'annexe 4 p. 108 à 111).

Les questions sont de différents ordres et la structure adoptée se présente ainsi :

- dans les premières questions (questions une à quatre) le répondant devra s'identifier (par son âge, son genre, le département dans lequel il reçoit son enseignement et sa classe). Tout comme pour la « version enseignant » du questionnaire, cette identification est aussi importante. Ainsi, les questions sont rendues obligatoires, car cela permettra une mise en corrélation avec les réponses des professeurs ;
- les deux questions suivantes (questions cinq et six) visent à mesurer la place que tient le jeu dans l'univers de l'élève dans un cadre hors scolaire (typologie de jeux pratiqués, intérêt de jouer dans un contexte de loisirs). Cette question nous semble être importante car *« potentiellement, les produits culturels consommés par les jeunes durant leurs loisirs peuvent être source d'éducation informelle car ne se situant pas au sein d'un projet institutionnellement pensé. [...] les jeux permettent la mise à l'épreuve, voire le développement de compétences et de connaissances dans divers domaines »*¹⁴⁵.
- la suite des questions (questions sept à dix) prétendent mesurer la place occupée, perçue par l'élève, par les jeux dans les enseignements qu'il reçoit. Ces questions sont aussi l'occasion de mesurer l'intérêt que l'élève porte aux jeux dans le cadre des ses enseignements ;
- la question onze sert à définir la perception de la place du professeur dans la classe au moment de l'utilisation du jeu ;
- les dernières questions (douze à quinze), quant à elles, ont pour objectif de mesurer l'impact des émissions télévisées qui traitent des domaines de la restauration dans l'orientation de l'élève dans une formation hôtelière.

3.2.2 Essai et corrections.

Ce questionnaire n'a pas fait l'objet d'un test. Il a cependant fait l'objet de deux relectures par les collègues qui ont testé la version professeur.

3.2.3 Echantillonnage et administration.

L'échantillonnage visé recense tous les élèves qui suivent une formation hôtelière.

¹⁴⁵ TREMEL L. *Les jeux de rôles, les jeux vidéo et le cinéma : pratiques sociales, reproblématisation de savoirs et critique*, Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 45-56, p.54. DOI : 10.3917/es.010.0045 Disponible à la page <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-45.htm> (Consulté le 23/10/11).

Tout comme pour la version professeur, pour des raisons d'anticipation du dépouillement, ce questionnaire vise principalement les élèves des départements de l'Allier, du Puy de Dôme, du Cantal et de la Haute Loire.

En ce qui concerne l'administration de ce questionnaire, celle-ci se fait sur temps scolaire. Il semble important de faire faire ce questionnaire sur un temps scolaire pour donner accès à l'outil informatique plus facilement à l'élève, pour expliquer à l'élève le sérieux de l'étude, tout en soulignant bien le fait qu'aucune « bonne » réponse n'est attendue afin de créer un contexte favorable à des réponses les plus honnêtes plus possibles.

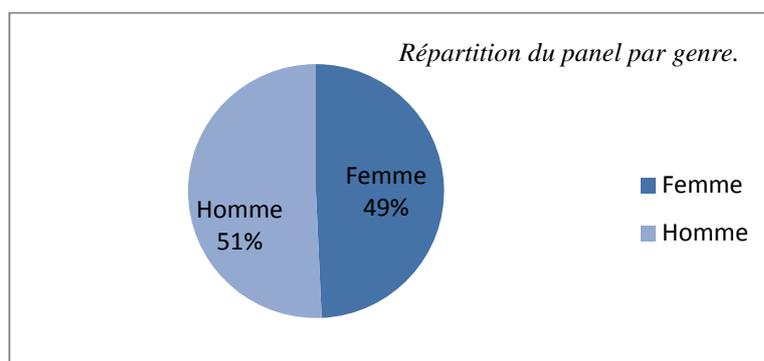
Les élèves répondent anonymement et valident l'envoi du questionnaire à la fin de leurs réponses.

4 Recueil et analyse des données globales.

L'analyse des données se fait en deux temps. Dans un premier temps, nous présenterons les résultats tels que recueillis, sans aucune modification. Puis dans un deuxième temps, nous présenterons les résultats « filtrés » en ne sélectionnant que les réponses apportées par les répondants des départements de l'Allier, du Puy de Dôme, du Cantal et de la Haute Loire afin de pouvoir confronter ces résultats dans une discussion.

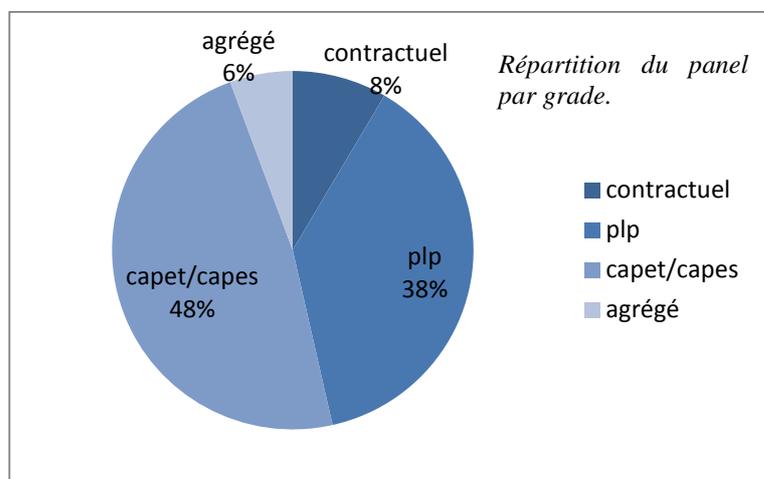
4.1 Identification du panel global.

4.1.1 Echantillon global des « professeurs répondants ».



Genre	Nbe de réponses	% de réponses
Homme	36	51%
Femme	35	49%

Figure 1 : Répartition par genre des 71 professeurs répondants.



Grade	Nbe de réponses	% de réponses
contractuel	6	8%
plp	27	38%
capet/capes	34	48%
agrégé	4	6%

Figure 2 : Répartition par grade des 71 professeurs répondants.

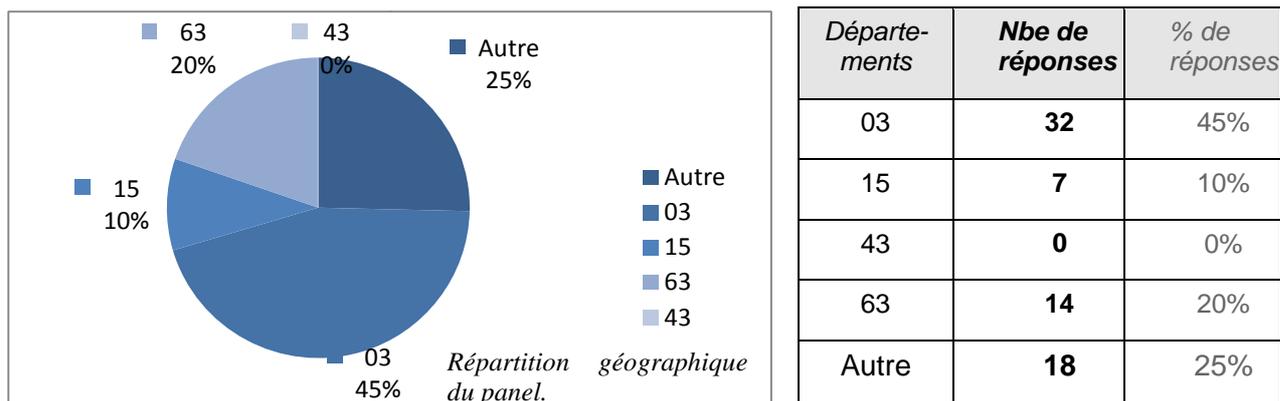


Figure 3 : Répartition par localisation des 71 professeurs répondants.

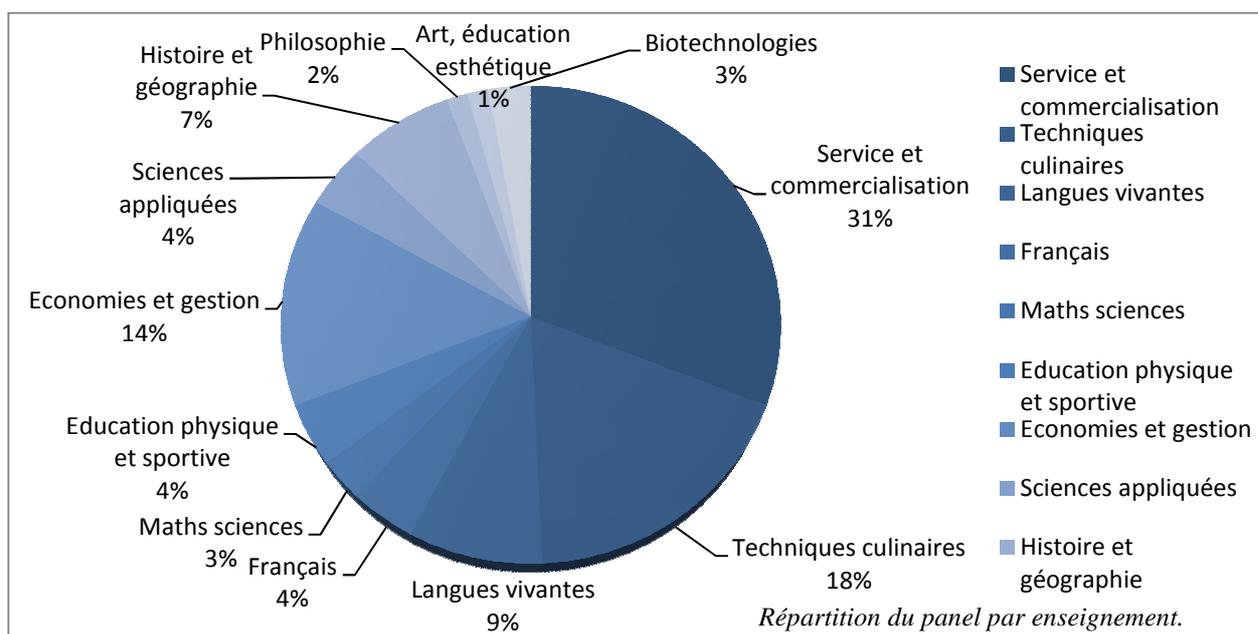


Figure 4 : Répartition des 71 professeurs répondants par disciplines.

Niveaux d'enseignement	Nbe de réponses	% de réponses
seconde bac. techno. hôtellerie	27	38%
première bac. techno. hôtellerie	27	38%
terminale bac. techno. hôtellerie	29	41%
seconde bac. pro. hôtellerie	15	21%
première bac. pro. hôtellerie	13	18%
terminale bac. pro. hôtellerie	14	20%
BTS hôtellerie	33	46%
Autre (MAN, MCAR)	23	32%

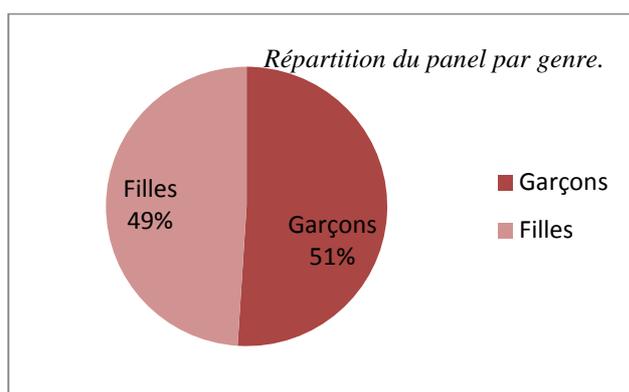
Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

Tableau 3 : Niveaux de classe d'intervention des 71 professeurs répondants.

De cette première analyse des réponses des professeurs, nous retiendrons :

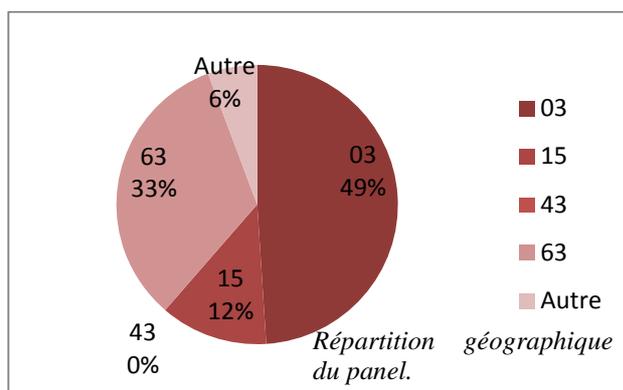
- Une égale répartition des genres ;
- Un échantillonnage composé de 71 professeurs répondants;
- Des origines diverses selon les départements d'enseignement (cette variable fera l'objet d'un tri ultérieur afin de pouvoir mettre en corrélation les réponses des enseignants et les réponses des élèves) ;
- Un échantillonnage de professeurs qui représente dix groupes d'enseignements (généraux et technologiques ou professionnels) ;
- Un échantillonnage de professeurs qui intervient dans tous les niveaux d'enseignement de lycée en hôtellerie.

4.1.2 Echantillon global des « élèves/étudiants répondants ».



Genre	Nbe de réponses	% de réponses
garçon	99	51%
fille	95	49%

Figure 5 : Répartition par genre des 194 élèves étudiants répondants.



Département	Nbe de réponses	% de réponses
03	95	49%
15	24	12%
43	0	0%
63	64	33%
Autre	11	6%

Figure 6 : Répartition des 194 élèves/étudiants répondants par localisation

Niveaux de classe	Nbe de réponses	% de réponses
seconde bac. techno. hôtellerie	39	20%
première bac. techno. hôtellerie	32	16%
terminale bac. techno. hôtellerie	52	27%
seconde bac. pro. hôtellerie	4	2%
première bac. pro. hôtellerie	0	0%
terminale bac. pro. hôtellerie	16	8%
BTS hôtellerie	40	21%
Autre (MAN)	11	6%

Tableau 4 : Répartition des 194 élèves/étudiants répondants par classe.

De cette première analyse des réponses des élèves/étudiants, nous retiendrons :

- Une égale répartition des genres ;
- Un échantillonnage composé de 194 élèves/étudiants répondants;
- Des origines diverses selon les départements d'enseignement (cette variable fera l'objet d'un tri ultérieur afin de pouvoir mettre en corrélation les réponses des élèves/étudiants et les réponses des enseignants) ;
- Un échantillonnage d'élèves/étudiants répartis sur différents niveaux de classe, le niveau de première baccalauréat professionnelle hôtellerie ne recense pas de participant à l'enquête.

4.2 Résultats et interprétations des réponses du panel global.

Nous proposons dans cette partie la présentation des réponses apportées par le panel global des professeurs, puis des élèves. Et pour conclure ce paragraphe, nous proposons un bilan de ces réponses.

- Les réponses apportées par les professeurs :
 - Faisabilité du jeu en classe :

73% des répondants pensent que l'utilisation des jeux est possible quelque soit la classe,

- Typologie des jeux utilisés par les professeurs :

Les professeurs répondants utilisent principalement les quizz (61% des réponses), les jeux de rôles (55% des réponses) et les jeux de leurs propres inventions (41% des réponses).

- Place octroyée à l'utilisation des jeux dans la pédagogie :

7% des professeurs reconnaissent n'accorder aucune place au jeu dans leurs enseignements.

La majorité des professeurs répondants (79% des réponses) estiment que la place occupée par le jeu dans leurs pédagogies représente 1% et 10%.

6% des professeurs évaluent la place des jeux dans leurs enseignements à plus de 25%.

- Raisons évoquées pour ne pas (plus) utiliser le jeu dans la pédagogie :

Pour 59%, les professeurs n'ont pas (plus) recourt à la pédagogie par le jeu avec leurs classes car ils estiment ne pas avoir le temps suffisant pour le faire (séance trop courte, pas assez d'heures à l'emploi du temps...).

Pour 35%, les répondants n'utilisent pas plus le jeu car il semble être difficile à instaurer dans leurs disciplines (notamment parce qu'il n'existe pas de ressources).

Pour 21%, les professeurs n'utilisent pas plus ces activités à cause des conditions matérielles de travail (superficie de la salle insuffisante, effectif de classe trop important...).

Pour 11%, les professeurs préfèrent ne pas utiliser le jeu car il semble être difficile à gérer avec les élèves (facteur d'excitation, perturbant pour les élèves...).

Aucun professeur ne juge le jeu comme étant sans intérêt dans leurs disciplines.

- Valeurs du jeu :

D'après les professeurs répondants, le jeu dans le cours permettrait :

Pour 83%, l'instauration d'une ambiance conviviale en cours,

Pour 59%, l'apprentissage du cours,

Pour 51%, l'appropriation de notions, concepts ou raisonnements par les élèves,

Pour 46%, l'intégration de tous les élèves dans la classe,

Pour 24 %, la compétition entre les élèves de la classe,

Pour 10% La dispersion des élèves à 10%,

Pour 4%, l'isolement de certains élèves dans la classe.

➤ Moments dans l'année où le jeu est utilisé :

Les professeurs répondants déclarent utiliser le jeu ou l'activité ludique en classe,

Pour 61%, à différents moments de l'année, pour introduire une notion,

Pour 51%, à des moments creux de l'année (lorsque la classe est en petit effectif, à la veille des vacances, en fin d'année...) pour occuper intelligemment les élèves,

Pour 45%, à différents moments de l'année, pour valider des connaissances ou des compétences,

Pour 14%, au début de l'année pour « installer un climat » dans la classe.

➤ Place du professeur lors de l'utilisation du jeu dans le cours :

Les professeurs répondants s'identifient à la majorité comme des « animateurs » et des « professeurs » (72% des réponses).

Pour 49%, ils sont ponctuellement conciliateurs et pour 46%, ils voient leur place comme étant celle d'un arbitre.

Pour 45%, ils n'intègrent jamais l'activité en qualité de joueur.

➤ Utilisation des nouvelles technologies :

39% des répondants n'utilisent que rarement les nouvelles technologies car cela demande trop de préparation et de mise en œuvre par rapport au gain dans la qualité de l'enseignement,

15% des répondants n'utilisent jamais les nouvelles technologies car cela n'apporte rien de plus à la qualité du cours,

3% des répondants utilisent les nouvelles technologies souvent, pour tout et pour tous les cours.

➤ Position de l'élève en concepteur de jeux :

85% des professeurs répondants n'ont jamais positionné leurs élèves en situation de concepteurs de jeu ou d'activités ludiques.

➤ Influence des jeux (télévisés notamment) dans l'orientation des élèves dans les sections hôtelières :

Sur une échelle de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord), les professeurs répondants estiment que les jeux n'influencent pas particulièrement le choix des élèves dans leurs orientations en hôtellerie (note de 3 attribuée).

- Les réponses apportées par les élèves et étudiants :

➤ Jeux pratiqués par les élèves (hors cadre scolaire) :

Les jeux vidéo (console de jeux) sont utilisés pour 58%,

Les jeux de carte sont utilisés à 51%,

Les jeux de société sont utilisés à 40%.

➤ Intérêt du jeu pour l'élève (hors cadre scolaire) :

74% des répondants mettent en avant que le jeu permet de se relaxer,

64% soulignent le fait que le jeu permet de passer du temps avec ses amis,

24% affirment que le jeu leur permet de réfléchir (autrement que dans un cadre scolaire),

9% utilisent le jeu pour prendre confiance et montrer à leur entourage ce qu'ils valent.

➤ Place, perçue par les répondants, du jeu dans la pédagogie :

66% des répondants estiment que les jeux représentent entre 1% et 10% du temps de leurs enseignements,

5% estiment cette même place comme représentant plus de 25%.

➤ Typologie des jeux utilisés dans les cours :

64% des répondants estiment que les jeux les plus utilisés sont les jeux de rôles,

39% perçoivent l'utilisation des quiz,

32% perçoivent les jeux ou activités inventés par le professeur.

➤ Vertus du jeu dans les cours :

Pour les élèves répondants, le jeu favorise :

L'apprentissage du cours (cela permet de mieux comprendre) à 81%,

L'installation d'une ambiance conviviale, même dans les cours peu appréciés à 67%,

L'amusement (sans reproche) à 43%,

L'appropriation de notions, concepts ou raisonnements à 25%,

L'isolement à 3%.

➤ Place, perçue par les répondants, du professeur lors de l'utilisation du jeu :

Les professeurs sont perçus majoritairement comme des animateurs (63% des réponses) et des arbitres (51% des réponses).

Pour 48% des répondants, le professeur est perçu de temps en temps comme un conciliateur, pour 47% comme un participant et pour 44% des réponses comme un professeur.

➤ Influence des jeux (télévisés notamment) pour choisir l'hôtellerie comme orientation :

28% des répondants déclarent avoir choisi l'hôtellerie comme orientation en regardant les émissions télévisées qui traitent de ces sujets. A noter que 43% des répondants déclarent essayer de voir toutes les émissions qui traitent de l'hôtellerie et de la restauration car elles sont importantes pour satisfaire leur curiosité.

- Bilan et conclusion des réponses apportées par le panel global :

De cette première présentation des résultats, les professeurs répondants pensent donc que le jeu a un certain intérêt dans les disciplines, notamment pour introduire une notion, de façon conviviale. Les quiz restent les outils privilégiés des répondants. Les jeux ne sont pas plus

utilisés, non pas par manque d'intérêt mais par manque de temps. Il ressort aussi qu'il existe assez peu de tentative de mise en position des élèves en qualité de concepteur.

Les élèves répondants quant à eux jouent (aussi) sur le temps extra scolaire pour se relaxer essentiellement. Les jeux vidéo restent les activités préférées. Dans le contexte scolaire, l'usage des jeux dans un cours permet de mieux comprendre le cours et de faciliter l'apprentissage de celui-ci. Les jeux de rôles sont les activités ressenties comme étant les plus utilisées.

Alors que, lors de l'utilisation d'un jeu dans une séance de cours, les professeurs se voient plutôt comme des « professeurs » et des « animateurs », les élèves perçoivent leurs professeurs plutôt comme des « animateurs » et des « arbitres ».

Afin de pouvoir apporter des conclusions significatives et exploitables, nous décidons de mettre en opposition les réponses des professeurs et celles des élèves étudiants. Pour ce faire, nous procédons à un filtrage.

5 Analyse des données filtrées.

Afin d'opposer les résultats et de confronter les visions professeurs et élèves, les échantillons de répondants ont été filtrés par la variable « origine » (départements 03/15/63/43) c'est-à-dire par départements de l'académie de Clermont Ferrand.

Suivant cette règle :

- 11 réponses élèves ont été retirées de l'échantillon, ce qui porte le panel à 183 élèves/étudiants répondants.
- 18 réponses professeurs ont été retirées de l'échantillon, ce qui porte le panel à 53 professeurs répondants.

5.1 Echantillon filtré des « professeurs répondants ».

Après application des filtres sur les réponses données, la base des statistiques est la suivante :

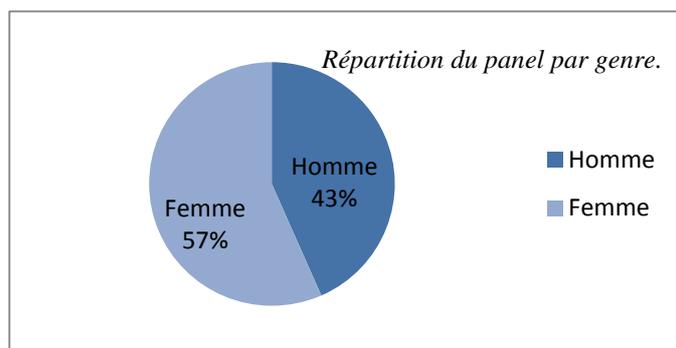


Figure 7 : Répartition par genre des 53 professeurs répondants.

Age moyen de l'échantillon : 42.2 ans

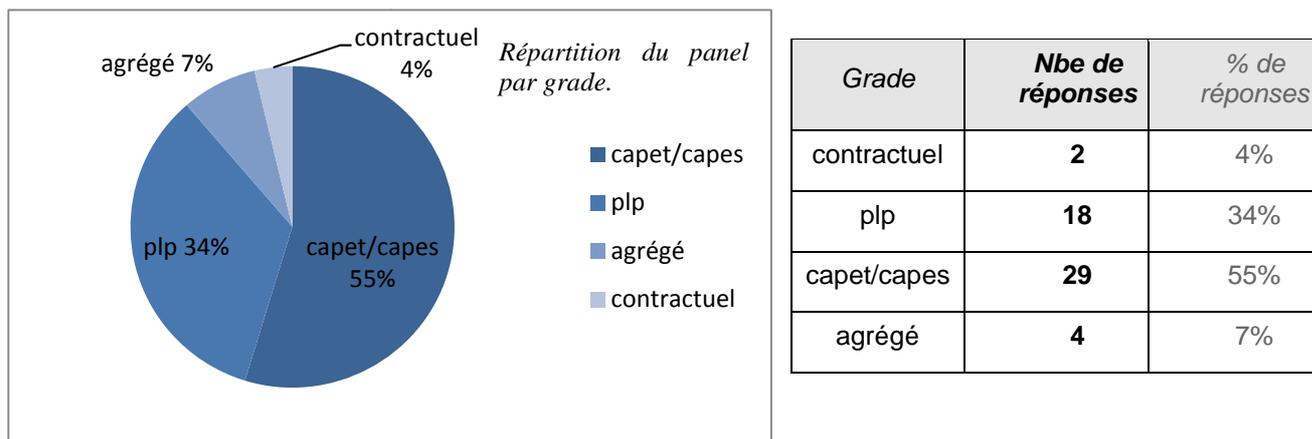


Figure 8 : Répartition par grade des 53 professeurs répondants.

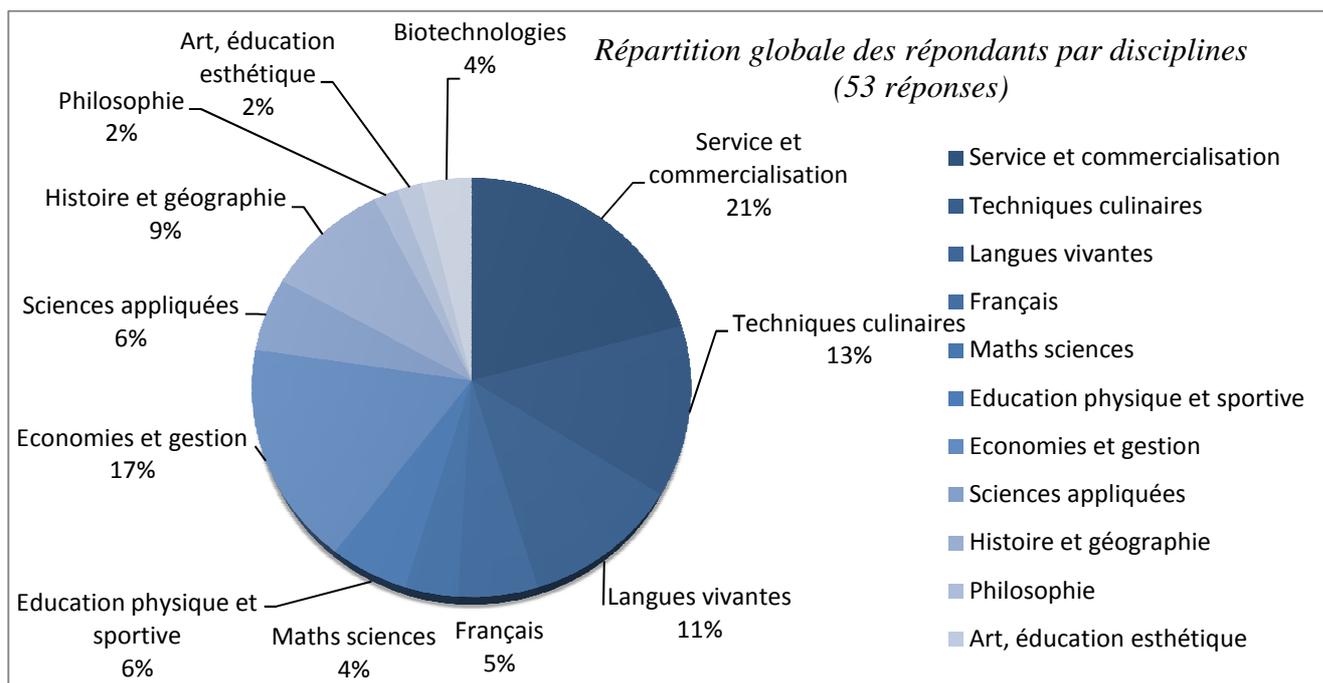


Figure 9 : Répartition des 53 professeurs répondants par disciplines.

Niveaux de classe	Nbe de réponses	% de réponses
seconde bac. techno. hôtellerie	21	40%
première bac. techno. hôtellerie	23	43%
terminale bac. techno. hôtellerie	21	40%
seconde bac. pro. hôtellerie	9	17%
première bac. pro. hôtellerie	10	19%
terminale bac. pro. hôtellerie	10	19%
BTS hôtellerie	28	53%
Autres (MAN, MCAR)	11	21%

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

Tableau 5 : Niveaux de classe d'intervention des 53 professeurs répondants.

5.2 Echantillon filtré des « élèves/étudiants ».

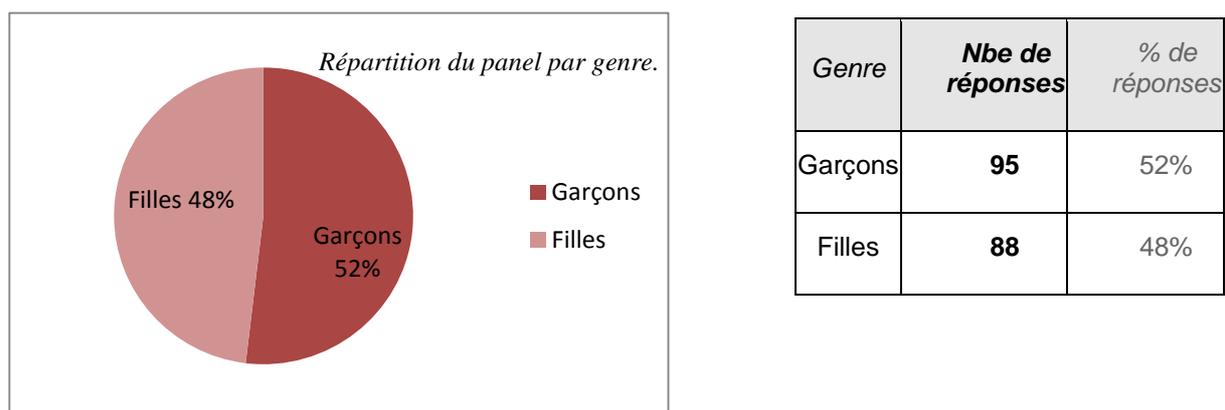


Figure 10 : Répartition par genre des 183 élèves/étudiants répondants.

Age moyen de l'échantillon : 17.5 ans.

Niveaux de classe	Nbe de réponses	% de réponses
seconde bac. techno. hôtellerie	38	21%
première bac. techno. hôtellerie	26	14%
terminale bac. techno. hôtellerie	51	28%
seconde bac. pro. hôtellerie	4	2%
première bac. pro. hôtellerie	0	0%
terminale bac. pro. hôtellerie	16	9%
BTS hôtellerie	39	21%
Autre (MAN)	9	5%

Tableau 6 : Répartition des 183 élèves/étudiants répondants par classe.

6 Résultats et interprétation de l'état des lieux des pratiques pédagogiques pour le panel sélectionné.

6.1 Vision de l'enseignant.

6.1.1 Place du jeu dans la pédagogie.

La première question visait à savoir si les professeurs pensaient que le jeu pouvait être utilisé dans toutes les classes dans lesquelles ils intervenaient. Sur les 53 répondants, 74% donnent une réponse positive à la question.

9% des professeurs répondants précisent que la part des jeux dans leur pédagogie est nulle. 81% affirment que cette part représente entre 1 et 10% de leurs enseignements. Seuls 4% estiment cette part supérieur à 25%.

Les répondants se répartissent de la façon suivante :

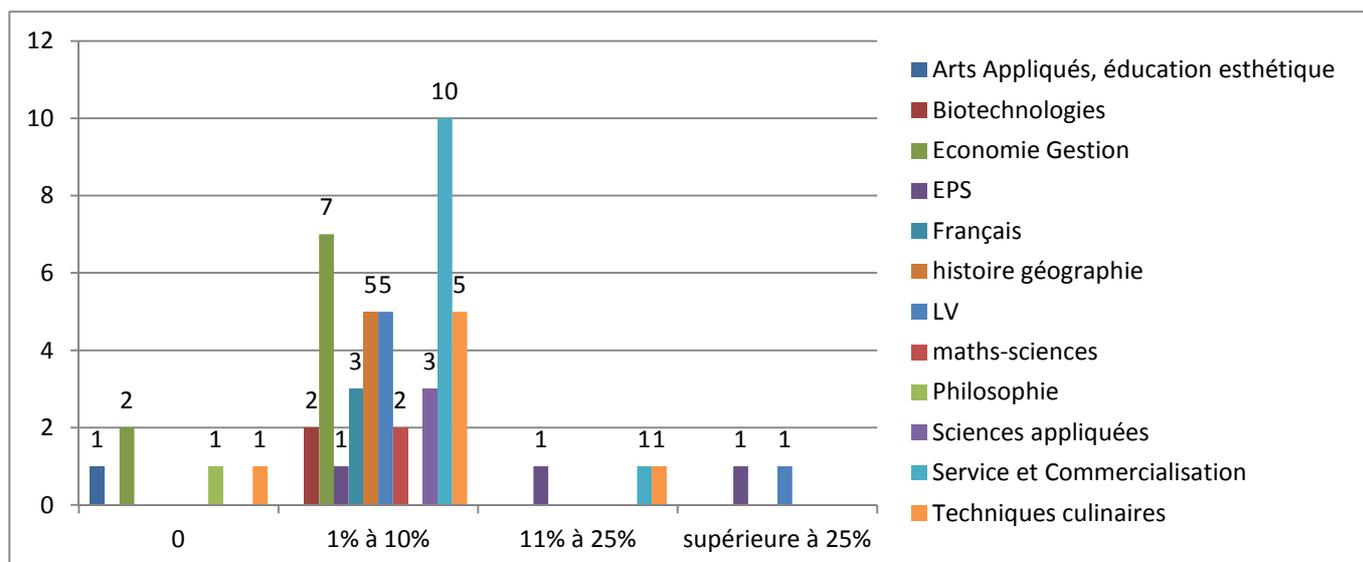


Figure 11: Répartition (en nombre) des professeurs utilisant le jeu dans leurs pédagogies.

Nous pouvons constater que les professeurs répondants qui pratiquent le plus le jeu dans le cadre de leurs cours sont les professeurs de service et de commercialisation. Viennent ensuite les professeurs d'Economie et de Gestion. Il est intéressant aussi de souligner les stratégies pédagogiques qui varient selon les professeurs. Effectivement pour une même discipline, le jeu peut tenir une place nulle dans l'enseignement, ou au contraire une place importante de 11% à 25% (c'est par exemple le cas pour les professeurs de techniques culinaires).

En matière de typologie de jeux, les plus usités, par les professeurs de lycée hôtelier pour les départements 03/15/43/63, se distinguent ainsi :

55% des répondants utilisent les quiz, 47% les jeux de rôle, 40% les jeux ou activités inventés directement par les professeurs et 19% les jeux présents dans le commerce.

6.1.2 Intérêt du jeu ou de l'activité ludique dans la pédagogie.

Selon les répondants l'utilisation du jeu dans les pratiques pédagogiques permettrait :

Critères de réponses proposés :	Nbe de réponses	% de réponses
l'instauration d'une ambiance conviviale en cours	43	81%
l'apprentissage du cours	30	57%
l'appropriation de notions, concepts ou raisonnements par les élèves	28	53%
l'intégration de tous les élèves dans la classe	25	47%
la compétition entre les élèves de la classe	15	28%
la dispersion des élèves	6	11%
l'isolement de certains élèves dans la classe	1	2%

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

Tableau 7: Les vertus de l'utilisation du jeu dans la pédagogie.

Selon les répondants, le jeu est utilisé :

Critères de réponses proposés :	Nbe de réponses	% de réponses
à différents moments de l'année, pour introduire une notion	33	62%
à des moments creux de l'année (petit effectif de classe, fin d'année, veille de vacances...) pour occuper intelligemment les élèves	31	58%
à différents moments de l'année, pour valider des connaissances ou compétences	23	43%
au début de l'année, pour "installer un climat" dans la classe	5	9%
Autre	2	4%
Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.		

Tableau 8 : Moments dans l'année où le jeu est utilisé en classe

Selon les professeurs répondants, le jeu sert donc tout d'abord, la cause de l'ambiance dans un cours. En rapprochant cette réponse aux réponses données à la question des temps forts de l'année, nous nous rendons compte que le jeu est pratiqué bien souvent pour introduire une notion, de façon conviviale.

6.1.3 Place de l'enseignant dans le contexte.

Selon les répondants, lors de l'utilisation de jeux dans un cours, ils se voient plutôt comme un :

-participant.

Pas du tout	26	49%
un peu, de temps en temps	21	40%
Complètement	6	11%

-conciliateur :

Pas du tout	11	21%
un peu, de temps en temps	23	43%
Complètement	19	36%

-arbitre :

Pas du tout	8	15%
un peu, de temps en temps	16	30%
Complètement	29	55%

-professeur :

Pas du tout	3	6%
un peu, de temps en temps	8	15%
Complètement	42	79%

-animateur :

Pas du tout	3	6%
un peu, de temps en temps	14	26%
Complètement	36	68%

Il est intéressant de constater que l'enseignant se voit toujours comme étant le « professeur » de la classe. La notion d'arbitrage est aussi présente dans les réponses. Bien que le jeu soit un outil qui renforce la socialisation de l'individu, comme nous l'avons vu dans la première partie de ce mémoire, il nous faut constater à la lecture de ces résultats que le professeur doit intervenir pour arbitrer.

6.1.4 Avantages et limites de l'utilisation des activités ludiques dans la pédagogie.

Dans le questionnaire, les professeurs répondants sont invités à apporter une réponse libre quant aux avantages et aux inconvénients de l'utilisation des jeux dans les pratiques pédagogiques liées à leurs enseignements.

Les réponses données sont les suivantes :

➤ Avantages :

- « Dédramatiser » les épreuves d'examen en hébergement,
- Travailler le comportement « en face à face clientèle »,
- Prise de « confiance » des élèves,
- « Plus d'attention et moins de passivité » de la part des élèves,
- Effet de surprise « c'est nouveau, cela change ! »,
- « Plaisir d'utiliser des connaissances de façon différente »,
- « Retour positif quant à l'image de la matière (et probablement de l'enseignant) »,
- « Le rapport à l'enseignant est plus simple, ils [les élèves] ne nous voient plus de la même façon pendant les séances suivantes »,
- « Climat plus serein dans les moments de travail classique »,
- « Mise en scène de l'élève »,
- Parfois « révélation des élèves, s'ils sont abordés avec douceur »,
- « Les élèves sont plus volontaires dans la participation »,
- « Compréhension plus rapide (acquisition de vocabulaire spécifique) »,
- « Les élèves disent adorer ces moments là »,
- « Les élèves apprécient et sont plus sensibles à l'activité proposée sur le moment que pour un cours classique »,
- Encourager « la réflexion individuelle des élèves et en groupe afin de trouver la bonne réponse »,
- « Ils [les élèves] ont le sentiment que s'instaure un climat plus détendu et convivial »,
- « Certains comprennent mieux car sont plus impliqués »,
- « L'implication me semble plus importante, le jeu crée une certaine émulation dans la classe »,
- Instauration d'« une meilleure ambiance de classe »,
- L'utilisation de jeu permet de « rendre nos cours crédibles »,
- « Les élèves n'ont pas toujours conscience que le jeu est un moyen pédagogique, ils s'investissent beaucoup plus que si l'exercice était présenté comme un cours »,
- « Les élèves apprécient, car ils sont acteurs de leur apprentissage »,
- « Cela stimule »,
- « Cohésion du groupe renforcée ».

➤ Limites :

- « Blocage » de certains élèves lors « d'utilisation de jeux de rôles »,
- « Difficulté à faire participer tout le monde en fonction du nombre d'élèves »,

- « Parfois difficile pour certains élèves de ne pas considérer ces activités comme une récréation »,
- « Peur de l'élève d'être évalué par ses camarades »,
- « Les notes obtenues sur les devoirs de type restitution de connaissances ne sont pas meilleures »,
- « Mobilisation de la classe, dispersion rapide des élèves »,
- « Rapport temps de préparation/temps accordé/moyen : peu intéressant »,
- « Moyens de vérification des acquis de l'ensemble peu structuré »,
- « Un peu d'excitation chez certains, d'autres sont frustrés de ne pas avoir été au bout du jeu et voudraient recommencer »,
- « Parfois création de compétition dans la classe (difficile à gérer compte tenu des caractères) ».

6.1.5 Mise à contribution de l'élève pour la création de jeux.

D'une façon générale, il est vrai que les élèves se plient volontiers aux jeux proposés par les professeurs, il est intéressant de souligner le fait que rares sont les professeurs qui placent l'élève en situation de concepteur du jeu.

A la question : « Avez-vous déjà positionné vos élèves en situation de concepteur de jeu ? », les réponses sont les suivantes :

oui	6	11%
non	47	89%

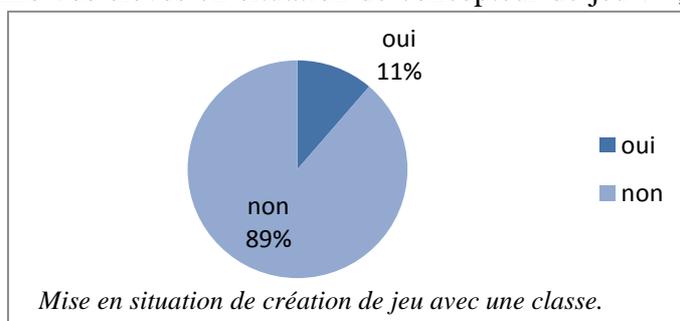


Figure 12 : Répartition des professeurs qui ont essayé la création de jeu avec une classe.

6.1.6 Bilan synthétique des réponses des professeurs.

De ces résultats, il en ressort les remarques suivantes :

La majorité des professeurs répondants de l'académie pensent que le jeu est un outil utilisable dans toutes les classes. A ce titre, c'est d'ailleurs un outil déjà bien utilisé puisque une très large majorité des répondants l'utilise jusqu'à 10% dans son enseignement.

Les professeurs qui utilisent les activités ludiques dans leurs cours le plus fréquemment sont les professeurs qui enseignent le service et la commercialisation.

Le quiz reste l'outil de prédilection des enseignants.

Ces activités sont, en général, utilisées pour introduire des notions et faire apprendre le cours dans une ambiance conviviale.

En ce qui concerne l'identité des professeurs lors de l'utilisation de ces activités, ils se voient plus comme des « professeurs », des « animateurs » et des « arbitres ». Ponctuellement ils endossent le rôle « d'arbitre » et en majorité, ils ne sont pas « participants ».

L'utilisation du jeu présente des avantages mis en exergues par les répondants. Aussi permet-il, au-delà d'instaurer un climat propice à une ambiance conviviale, comme nous l'avons déjà

souligné, de surprendre dans la pédagogie, de faire prendre confiance à certains élèves, de concrétiser les enseignements, de renforcer le groupe classe.

Pour les répondants qui ont déjà utilisé des activités ludiques dans leurs cours, certaines limites sont soulignées. La difficulté de maintenir l'ordre dans la classe, le blocage des élèves, l'intérêt dans le cadre d'une progression des résultats.

6.2 Vision de l'élève.

Avant d'aborder la perception de l'élève quant à l'utilisation du jeu dans la pédagogie, nous nous sommes interrogés sur l'attractivité des jeux en dehors du cadre scolaire.

Pour 60% des répondants les jeux les plus utilisés sont les jeux vidéo. Peut-être y aurait-il là un domaine d'avenir comme nous l'avons vu dans la première partie.

Il est aussi intéressant de constater que pour 39% les jeux de société restent encore utilisés.

En dehors du cadre scolaire, le jeu satisfait à ses obligations propres : divertir. En effet, pour 74% des répondants, le jeu permet de s'octroyer un instant de détente. 23% des répondants apprécient jouer car cela leur permet de réfléchir autrement que dans un cadre scolaire.

En ce qui concerne la sphère scolaire, la perception des élèves montre les résultats présentés dans les paragraphes suivants.

6.2.1 Place du jeu dans la pédagogie.

A la question de la perception de la place des jeux dans les enseignements qu'ils suivent les élèves répondants ont cette vision :

Critères de réponses proposés :	Nbe de réponses	% de réponses
0%, jamais	30	16%
1% à 10%, de temps en temps	121	66%
11% à 25%, assez souvent	22	12%
supérieur à 25%, très souvent	10	5%

Tableau 9 : Proportion, perçue par les élèves, de la place du jeu dans l'enseignement.

Les élèves répondants sont alors invités à préciser les disciplines qui proposent les jeux en cours. Les disciplines perçues sont présentées dans la figure ci-après.

Nous avons décidé de recourir à un regroupement des disciplines afin d'organiser la présentation de ces réponses. (Les réponses étant apportées librement par les élèves, il s'est avéré que les appellations des disciplines présentent parfois différentes nomenclatures. Nous avons par exemple regroupé l'appellation « *TP hébergement* » et « *hébergement* » sous une même matière : Hébergement. Nous avons aussi procédé de la même façon pour les langues « *anglais* », « *espagnol* »... ont été regroupé sous une même matière : LV, pour langues vivantes. Cette règle a été appliquée ainsi pour différentes disciplines).

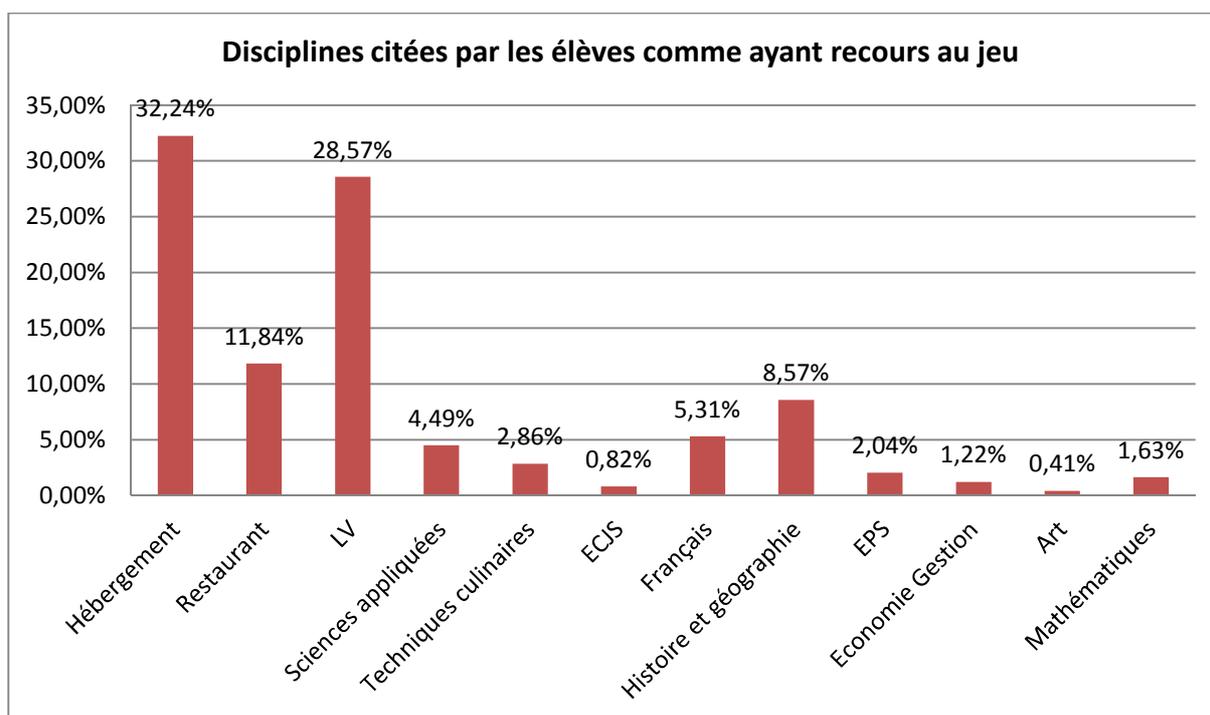


Figure 13 : Répartition des disciplines perçues par les élèves comme ayant recours au jeu.

Les disciplines liées à l'enseignement en hébergement sont celles qui sont perçues comme utilisant le jeu le plus souvent.

En ce qui concerne la typologie de jeux utilisés, les plus cités sont les jeux de rôle à 64%. Les quiz semblent être aussi identifiés par les répondants puisque 40% des élèves disent les voir couramment utilisés.

Les jeux issus de l'invention des professeurs sont aussi cités pour 32% des réponses.

6.2.2 Intérêt du jeu dans l'appropriation des savoirs.

Si l'on interroge les élèves sur l'intérêt du jeu dans un cours, les vertus de celui-ci ne semblent pas être négligeables. En effet les réponses apportées à la question « Que permet l'utilisation du jeu dans un cours ? » les réponses sont les suivantes :

Critères de réponses proposés :	Nbe de réponses	% de réponses
mon apprentissage du cours, cela permet de mieux comprendre	147	80%
l'installation d'une ambiance sympa, même dans les cours que je n'aime pas	124	68%
mon amusement, on peut "se payer" un bon moment de rire, sans reproche	79	43%
mon appropriation de notions, concepts ou raisonnements	45	25%
ma possibilité de montrer aux autres ce que je vaux réellement	23	13%
mon intégration dans la classe, je me sens moins isolé	11	6%
mon isolement, ou l'isolement de certain	4	2%

Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.

Tableau 10 : Vertus du jeu en cours perçues par les élèves.

6.2.3 Vision de l'élève sur la place de l'enseignant dans le contexte.

Dès lors qu'il y a utilisation du jeu dans une salle de classe, on peut se demander quelle vision l'élève a du professeur. A la question « comment voyez-vous la place du professeur lorsque vous utilisez un jeu ? » les réponses sont les suivantes :

-Un participant :			-Un conciliateur :		
Pas du tout	61	33%	Pas du tout	33	18%
Un peu, de temps en temps	89	49%	Un peu, de temps en temps	89	49%
Complètement	33	18%	Complètement	61	33%
-Un arbitre :			-Un professeur :		
Pas du tout	22	12%	Pas du tout	31	17%
Un peu, de temps en temps	68	37%	Un peu, de temps en temps	79	43%
Complètement	93	51%	Complètement	73	40%
-Un animateur :					
Pas du tout	14	8%			
Un peu, de temps en temps	51	28%			
Complètement	118	64%			

6.3 Vision de l'enseignant versus vision de l'élève.

6.3.1 Similitudes.

- Place des jeux dans l'enseignement :
La perception des élèves quant à la place des jeux dans les enseignements est la même que celle des professeurs. Cette place mesurée comme étant délivrée par les professeurs et perçue par les élèves représente 1% à 10% des activités proposées.
- Positionnement du professeur :
Lors de l'utilisation d'un jeu pendant une séance de cours, les professeurs se sentent « *complètement* » comme étant des arbitres. Les élèves les identifient d'ailleurs comme cela.
Le rôle d'animateur accorde aussi les deux parties. Le professeur a la sensation d'être « *complètement* » un animateur, les élèves sont d'accord avec cette affirmation.

6.3.2 Oppositions.

- Nature des jeux utilisés dans les cours :
Selon les professeurs (55% des répondants) les jeux de type « *quiz* » sont les jeux qui semblent être le plus utilisés. Pour les élèves (64% des répondants), ce sont les jeux de types « *jeux de rôle* » qui sont placés en première position.
- Positionnement du professeur :
Selon les professeurs (49% des répondants), ils ne sont jamais participants lors d'utilisation des jeux. Selon les élèves (49% des répondants), les professeurs participent « ponctuellement » aux jeux.
Il en est de même pour le statut de professeur. Pour 79% des professeurs répondants, le statut de professeur est « *complètement* » maintenu, alors que pour la majorité des réponses des élèves (43% des élèves répondants), le professeur joue son rôle « *un peu, de temps en temps* ».
- Vertus du jeu :
Pour la majorité des professeurs répondants (81% des réponses) le jeu permet avant tout « *l'instauration d'une ambiance conviviale en cours* ». Puis, pour 57% des professeurs répondants, le jeu permet « *l'apprentissage du cours* ». Pour les élèves répondants (80%), le jeu permet avant tout « *l'apprentissage du cours, de mieux comprendre* ». Puis (pour 68%) « *l'installation d'une ambiance* » sympathique, même dans les cours non appréciés.

7 Conclusion : validation du système d'hypothèses ?

Le jeu ou les activités ludiques dans les cours, dans les classes de sections hôtelières restent donc des outils assez inégalement utilisés.

Les raisons invoquées sont différentes selon les répondants :

Critères de réponses proposés :	Nbe de réponses	% de réponses
difficile à mettre en place compte tenu du temps limité de mon enseignement (à l'emploi du temps, dans la séance...)	33	62%
difficile à instaurer dans votre discipline (car peu de jeux existent)	18	34%
difficile à mettre en place compte tenu de mes conditions matérielles (superficie de la salle, effectif de classe...)	14	26%
difficile à gérer dans mon activité de cours (perturbant pour les élèves, facteurs d'excitation...)	7	13%
sans intérêt dans ma discipline	0	0%
Autres	9	17%
Les utilisateurs peuvent cocher plusieurs cases, donc les pourcentages peuvent être supérieurs à 100 %.		

Tableau 11 : Raisons pour lesquelles le jeu n'est pas plus exploité en classe.

Lorsque le jeu n'est pas utilisé c'est pour des raisons d'organisation, avant tout pour des raisons de temps consacré à l'emploi du temps. Les raisons matérielles sont elles aussi un frein à l'utilisation du jeu dans la pédagogie des enseignants.

A priori les professeurs aimeraient avoir recours au jeu plus souvent, d'autant que celui-ci ne semble pas être un outil effrayant pour des professeurs de lycée.

Il est remarquable que le jeu reste, selon les professeurs répondants, un outil intéressant quelques soient les disciplines.

Quoiqu'il en soit, les entretiens et questionnaires conduits précédemment nous permettent donc de clarifier la revue de littérature et de dire que :

- Le jeu garde donc un intérêt dans les classes de lycée en sections hôtelières,
- Il représente d'ailleurs parfois une place importante et au moins entre 1% et 10% des activités utilisées dans les cours,
- Le professeur perd parfois de son essence d'enseignant dans le sens ou celui-ci est amené à être perçu plus comme un animateur que comme un professeur,
- Le jeu semble être non seulement un outil permettant l'instauration d'une bonne ambiance, mais aussi un outil permettant à l'élève de mieux comprendre le cours, mieux l'assimiler (ceci étant peut être du à cette ambiance).

Cette enquête nous permet donc de valider la première hypothèse : « Le jeu est utilisé en lycée hôtelier et a des vertus ».

Concernant l'hypothèse opérationnelle suivante : « L'élève en qualité de concepteur a des performances significativement meilleures, tant dans la participation dans le cours que dans les résultats obtenus aux évaluations », il apparaît que l'élève est rarement mis en situation de concepteur de jeu.

L'hypothèse générale n'est donc pas vérifiée à ce stade de notre travail.

Forts de cette réflexion, nous nous proposons de mener une expérience et de positionner une classe de section hôtelière en situation de concepteur de jeu. Nous nous attarderons aussi à faire la comparaison avec une stratégie plus classique, celle dans laquelle l'élève n'est que simple utilisateur.

Troisième partie :

Expérimentation :
Elèves concepteurs/utilisateurs versus
élèves utilisateurs du jeu.

Jusque là, notre recherche nous a montré que le jeu est utilisé dans les enseignements en sections hôtelières. L'utilisation du jeu dans un cours permet d'augmenter l'implication de l'élève dans la séance. Le jeu est aussi un bon outil pour aborder une notion, pour aider les élèves à assimiler un cours.

Nous souhaitons dans cette dernière partie mener une expérimentation afin de mesurer concrètement l'impact de l'utilisation d'un jeu lors d'une séance de cours. Nous souhaitons plus spécifiquement comparer deux situations : une situation dans laquelle les élèves sont concepteurs puis utilisateurs d'un jeu et une situation dans laquelle les élèves sont utilisateurs de ce même jeu.

L'objectif final est de vérifier que dans le cadre de l'utilisation d'un jeu en classe, il est préférable de positionner l'élève en situation de concepteur que d'utilisateur. Non seulement cela lui permet de mieux vivre une séance de cours mais en plus c'est l'occasion pour lui de voir ses résultats être significativement meilleurs.

Dans cet objectif, il nous semble important de rappeler dans un premier temps quelques préconisations quant à l'utilisation d'un jeu en classe et quant à l'élaboration d'un jeu pour une classe.

Par la suite nous proposons de mener l'expérimentation en proposant le déroulement de deux séances de cours dans lesquelles les élèves n'auront pas le même positionnement.

Enfin, nous souhaitons faire le bilan de cette expérimentation. Nous ferons à ce stade de notre recherche un point sur les différents éléments de cette expérience et nous verrons quelles sont les limites de cette étude.

1 Préconisations d'utilisation d'un jeu en classe.

Dans un entretien, H. Silva¹⁴⁶ (docteur en littérature et civilisation françaises, professeur en didactique du FLE¹⁴⁷ à l'Universidad Nacional Autónoma de México, et spécialiste du jeu en tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/apprentissage des langues) nous propose quelques pistes à prendre en compte lorsque le professeur se propose d'utiliser le jeu en classe. En matière de transversalité, ces conseils nous semblent être transférables dans le contexte de l'enseignement en hôtellerie. Aussi faut-il, lors de l'utilisation d'une activité ludique :

- Avoir la précaution de ne pas considérer le jeu comme « *une panacée* ». Le jeu doit rester un outil pédagogique. « *Il convient de ne pas l'idéaliser ni le diaboliser, mais de tâcher de mieux le comprendre pour mieux l'exploiter* ».
- Définir des objectifs pédagogiques clairs et précis. Le jeu doit être un outil qui doit permettre d'atteindre ces objectifs.
- Veiller à adopter une attitude ludique. Ainsi, « *un matériel attirant, solide, robuste et bien conçu ; des règles claires, intéressantes et dynamiques ; une atmosphère*

¹⁴⁶ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default> entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico (Consultée le 10/04/2012).

¹⁴⁷ Acronyme pour Français Langue Étrangère.

*détendue ne garantissent rien, mais ils contribuent largement à favoriser l'attitude voulue »*¹⁴⁸.

- Accepter l'imprévisible. En effet, « *un jeu pédagogique bien préparé ménage une place à l'imprévu* »¹⁴⁹.
- Laisser place à la liberté de l'élève. Le jeu ne doit pas être imposé. L'élève qui ne veut pas jouer doit pouvoir trouver sa place dans l'activité en endossant un autre rôle que celui de joueur.
- Assurer une certaine sécurité de l'élève. Mal utilisé, le jeu peut avoir des effets dangereux. Nous en voulons pour preuve les jeux de rôles qui, parfois utilisés maladroitement par les professeurs, peuvent s'avérer être psychologiquement dévastateurs.

Pour mener à bien notre expérimentation, il nous semble aussi important de garder en tête les préconisations complémentaires faites par N. De Grandmont, auteur que nous avons déjà évoqué dans la revue de littérature. Aussi suggère-t-elle quant au comportement de l'adulte de¹⁵⁰ :

- Garder une « *attitude d'ouverture* » face à la divergence (ne pas vouloir tout contrôler).
- Participer à « *encourager les démarches exploratoires en vue de construire sa propre expression* ».
- « *Mettre à profit l'imaginaire* ».
- Faire preuve de « *neutralité* » lors d'interventions.
- « *Garder en tête que seul le joueur possède la réponse* », de surcroît lorsque celui-ci est à l'origine de la conception du jeu.

2 Préconisations de confection d'une activité ludique, d'un jeu.

2.1 Objectifs.

En matière de création de jeu, même si tout comme nous l'avons vu dans la première partie, le jeu peut être défini comme ayant une simple finalité ludique, il convient de bien souligner que dans le contexte pédagogique, le jeu doit permettre de véhiculer un message, un concept, des notions de cours.

Nous savons que le temps passé en cours est précieux dans les programmes. La construction d'un jeu (et son exploitation) doit donc être pensée le plus minutieusement possible afin de pouvoir répondre de façon pertinente à l'objectif pédagogique.

Un petit guide propose une esquisse de quelques préconisations pour mener à bien la construction d'un jeu. Il en ressort les recommandations suivantes¹⁵¹ :

¹⁴⁸ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default> entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico (Consultée le 10/04/2012).

¹⁴⁹ Ibid. (Consultée le 10/04/2012).

¹⁵⁰ <http://ndegrandmont.webatu.com/> (Consultée le 02/10/2011).

¹⁵¹ <http://eductice.ens-lyon.fr/EducTice/recherche/jeux-et-apprentissage/guide> (Consultée le 05/03/2012).

- « *Susciter la motivation et obtenir des élèves qu'ils s'engagent dans la situation d'apprentissage,*
- *Identifier les connaissances que les élèves vont devoir manipuler,*
- *Offrir aux élèves une liberté encadrée par des règles,*
- *Placer dans la situation des éléments qui permettent aux élèves d'éprouver les stratégies qu'ils adoptent,*
- *Développer les interactions entre joueurs,*
- *Intégrer la phase ludique dans une situation d'apprentissage ».*

2.2 Règles de confection.

En matière de conception de jeux, il y a différents auteurs qui se sont penchés sur la question et donnent quelques précieux conseils. Ainsi (G. Chamberland et G. Provost)¹⁵² la création d'un jeu doit passer par quatre étapes successives.

Le tableau ci-dessous synthétise les différentes étapes pour mener à bien une création de jeu.

Etapes	Définition	Objectifs	Moyens utilisés	Préconisation
« <i>Planification</i> »	Etape indispensable qui consiste à déterminer les « savoirs », (quels qu'ils soient) à transmettre.	Déterminer les nouvelles capacités à acquérir.	Ressource des manuels scolaires disponibles. Référentiels des classes.	Cette étape doit être pensée de façon très minutieuse. En effet dès lors que la planification est arrêtée, on ne reviendra pas dessus, seules seront modifiées les mises en œuvre des étapes suivantes.
« <i>Idéation</i> »	Etape qui consiste à déterminer la forme générale du jeu.	Déterminer la « <i>structure de base, l'allure générale</i> » du jeu.	Réflexions personnelles. Echanges avec collègues. Inspiration des jeux existants.	Étape particulièrement difficile à mettre en œuvre. En effet, celle-ci demande, au-delà d'une réflexion constante, une remise en question systématique afin de ne pas s'arrêter sur la première idée de structure.

¹⁵² CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 105 à 117.

Etapes	Définition	Objectifs	Moyens utilisés	Préconisation
« Scénarisation »	Cette étape consiste à développer l'idée retenue en éléments de jeu.	Déterminer : La ou les tâches à réaliser lors du jeu, Les ressources disponibles, Le facteur temps de construction, Les règles.	Réflexions personnelles. Echanges avec les collègues. Progression dans le cadre du cours. Environnement (matériel, groupe classe, temps alloué à la séance en question...)	Veiller à traiter les quatre objectifs de façon simultanée. ces objectifs agissants comme des leviers, il ne faut pas les « cloisonner ».
« Validation »	Cette dernière étape consiste à vérifier la pertinence des choix faits précédemment.	Tester le jeu pour valider l'adéquation avec les différents objectifs cités en amont.	Mise à l'essai au plus proche de la réalité. Intervention de quelques testeurs pour observer les réactions.	Phase qui est parfois difficile à mettre en place dans un contexte pédagogique (la première validation faisant parfois l'objet du premier cours avec le jeu).

Tableau 12 : Etapes de confection d'un jeu.

Enfin en matière de création de jeux, L. Le Gallo, insiste sur le fait qu'il ne faut pas perdre de l'esprit qu'il « *faut trouver un compromis entre deux extrêmes, qui ne sacrifie ni le plaisir du jeu (sa jouabilité) ni son intérêt pédagogique (son réalisme)* »¹⁵³.

2.3 Contraintes à intégrer.

Les contraintes peuvent être de différents ordres (Contraintes d'organisation dans l'espace, contraintes d'ordre matériel, contraintes de temps...). Dans le cadre de l'expérimentation menée, la contrainte la plus importante est la contrainte de temps. Effectivement, l'expérimentation prend sa place dans le contexte d'un cours de technologie appliquée restaurant, cours plus spécifiquement alloué à la découverte des pratiques, des produits (Cf. 3.2 de cette partie). La durée de ce cours est de trois heures : il faudra donc minuter l'organisation de la séance afin de pouvoir concevoir le jeu avec les élèves et jouer avec le jeu.

Afin de palier cette contrainte, nous décidons donc de penser l'activité et de donner quelques fils conducteurs aux élèves pour rentabiliser au maximum le temps de la séance.

¹⁵³ LE GALLO L., *Les cahiers pédagogiques « Doser subtilement plaisir et intérêt »*, n°448, décembre 2006, p. 22.

3 Mise en application d'une méthode d'auto structuration de l'élève.

3.1 Présentation de l'expérimentation.

L'expérimentation se déroule en deux temps :

Premier temps : Déroulement d'une séquence pendant laquelle les onze élèves qui y participent sont mis successivement en situation de concepteurs d'un jeu, à partir de consignes données (cf. 4.2.1 de cette troisième partie) puis d'utilisateurs de celui-ci (cf. 4.2.2 de cette troisième partie).

Deuxième temps : Déroulement d'une séquence pendant laquelle les douze élèves qui y participent sont mis en situation d'utilisateurs du jeu (cf. 5.2 de cette partie) qui aura été créé (par le groupe précédemment cité).

Il faut donc bien souligner que cette expérimentation prend sa place non seulement dans le fait que, pour un groupe nous pourrions étudier la position de l'élève en qualité de concepteur (et utilisateur) du jeu et pour l'autre groupe, nous pourrions étudier la position de l'élève en qualité d'utilisateur du jeu. Cette double expérimentation pourra nous permettre de faire la comparaison entre les deux groupes et ainsi de valider ou invalider les hypothèses posées dans la deuxième partie de ce mémoire.

3.2 Situation dans la progression pédagogique.

Cette expérimentation prend place dans une classe de première année de baccalauréat technologique hôtelier.

Le cours retenu est un cours de technologie appliquée restaurant¹⁵⁴. Ce cours se prête tout à fait à ce genre d'expérimentation puisque c'est un cours pendant lequel l'élève « *doit être actif, doit découvrir par lui-même* ». Lors de ce cours l'élève doit s'approprier des connaissances pratiques qu'il pourra exploiter par la suite lors d'une séance de travaux pratiques, en situation de commercialisation dans le restaurant pédagogique, au contact de la clientèle.

C'est aussi un cours pendant lequel l'élève s'approprie des connaissances plus théoriques pour enrichir ses connaissances en matière de restauration.

Dans ce contexte de cours, l'enseignant agit plus comme un « *animateur* ».

Cette expérimentation se déroule sur deux séquences de trois heures, avec deux groupes d'élèves différents.

Le thème retenu est un thème de connaissance sur les produits : les fromages¹⁵⁵.

¹⁵⁴ DOUILLACH D., CINOTTI Y., MASSON Y. *Enseigner l'Hôtellerie Restauration*, Editions J. Lanore Delagrave, 2002, p. 77 et 78

¹⁵⁵ Référentiel Baccalauréat Technologique Hôtellerie, CNDP 1995, p. 145

Dans le contexte du référentiel de cette classe, pour cette discipline et pour cette thématique, l'élève doit être capable :

- « de présenter les différentes familles de produits,
- d'identifier des produits,
- de définir des critères de sélection,
- de présenter et dresser le produit,
- de mener une analyse organoleptique ».

4 Expérimentation d'une praxis d'enseignement : l'élève concepteur et utilisateur de l'outil.

4.1 Objectifs de l'expérimentation.

Les objectifs de cette première phase dans l'expérimentation sont de différents ordres : Construire une activité, l'exploiter et mesurer la portée de cette mise en situation.

Dans un premier temps, nous souhaitons mettre l'élève en situation de concepteur d'une activité, en l'occurrence ici, d'un jeu. Il va donc s'agir, pour l'élève, de prendre connaissances des consignes qui lui sont proposées et de réaliser la conception d'une partie de l'activité.

Dans un deuxième temps, nous souhaitons faire jouer l'élève avec ce jeu. L'animation de l'activité, que nous réaliserons, doit permettre à l'élève de lui laisser la place la plus grande dans les interventions en cours de la séance.

Dans un dernier temps, nous souhaitons faire le bilan en mesurant le ressenti de l'élève, son degré d'implication dans l'activité, sa perception de sa facilité d'apprentissage dans ce contexte et son réel apprentissage par cette méthode.

4.2 Mise en œuvre de l'expérimentation.

Avant de commencer le cœur même de l'expérimentation, le début de la séance se présente ainsi :

- nous présentons les objectifs de la séance en soulignant que nous proposons la création d'une activité ludique,
- nous refixons les pré-requis sous la forme d'une activité de type « brainstorming ». Nous souhaitons, par cette introduction au cours, faire restituer par les élèves les différentes familles de produits. Nous nous contenterons d'un rapide rappel des grandes familles, le contenu des familles de produits sera (re)travaillé par la suite lors de la réalisation du jeu.

Comme évoqué dans les objectifs, la mise en œuvre de cette expérimentation se déroule en deux temps principaux lors desquels l'élève est le réel acteur :

- la phase de réalisation de l'activité,
- la phase d'utilisation du jeu.

Cette première expérimentation de conception et d'utilisation d'un jeu se déroule dans le cadre d'un cours d'une durée de trois heures.

4.2.1 La phase de construction de l'activité.

Pour confectionner notre activité de jeu pour notre expérimentation, nous nous trouvons confronté la contrainte du cadre du jeu. « *C'est ici qu'intervient le jeu-cadre, car il peut contribuer à résoudre efficacement ce problème par sa souplesse et sa simplicité. C'est un jeu que l'on modifie afin de créer un nouveau jeu. C'est donc au départ un jeu caractérisé par une « prédisposition aux changements » et dont l'efficacité de la structure est acquise (Stolovitch et Dupont, 1979) »*¹⁵⁶.

Afin de gagner du temps dans cette phase de construction, il faut veiller à donner un minimum de consignes aux élèves et leur proposer un cadre.

Nous proposons dès lors d'imposer la forme du jeu. Forts des recommandations de P. Meirieu¹⁵⁷, nous préférons « *privilegier le jeu au jouet* ». Nous utiliserons donc un « *jeu à tablier* »¹⁵⁸ que nous avons créé préalablement. Ce jeu à tablier sera à « *sentier* » où chaque groupe de joueurs aura sa piste.

Ce choix que nous faisons de façon arbitraire nous semble être le plus pertinent dans ce sens où (G. Chamberland et G. Provost, 1996) le jeu à plateau ou à tablier (quelque soit sa forme) est connu de tous, le mode de fonctionnement, de circulation sur le plateau n'a pas besoin de nombreuses explications complémentaires, si ce ne sont celles liées aux différentes thématiques proposées. De plus, en proposant un modèle avec une piste par groupe de joueurs, les participants ne rentrent pas en confrontation les uns avec les autres ce qui permet d'éviter d'éventuelles interactions conflictuelles (Cf. annexe 5 p. 112).

La forme du jeu étant imposée aux élèves, leurs activités de conception vont être concentrées sur leurs capacités à élaborer des séries de questions.

Afin de pouvoir construire des questions, nous proposons de donner aux élèves une base de données (c'est à dire le cours). Le groupe de onze élèves se répartit sur huit thèmes de questions. Les thèmes qui sont traités au travers de ce jeu sont les suivants :

- La fabrication des fromages selon leurs familles,
- Les fromages de la famille des pâtes pressées non cuites,
- Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte fleurie,
- Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte lavée,
- Les fromages de la famille des pâtes persillées,
- Les fromages de la famille des pâtes pressées non cuites,
- Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte naturelle,
- La commercialisation des fromages au restaurant,
- La dégustation des fromages.

Tous ces thèmes font l'objet de conception d'assortiment de questions par les élèves.

¹⁵⁶ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, p. 117.

¹⁵⁷ MEIRIEU P., *Les cahiers pédagogiques « Le désir et la règle »*, propos recueillis par Yvana Ayme, n°448, décembre 2006, p. 33.

¹⁵⁸ CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996, 35 à 38.

Nous choisissons d'intégrer dans le jeu une phase de dégustation de produits. Au-delà du simple fait de faire progresser les élèves dans leurs apprentissages sensoriels, cette thématique permet aussi de varier les activités (sortir de la routine des questions / réponses qui seront tout au long du jeu) et de garder une phase ludique active dans le jeu. « *La frivolité est à préserver, respecter, loin du sérieux de l'acte éducatif. Certes, le jeu rejoint l'action pédagogique sérieuse, ne serait-ce que parce que l'absence de conséquence offre à l'enfant un espace spécifique d'expérience*¹⁵⁹. » La « frivolité » de la dégustation permet de conserver la notion de gratuité au jeu.

Le déroulement de la partie de conception du jeu est présenté aux élèves dans la fiche qui leur est donnée et qui présente les objectifs du cours (Cf. annexe 6 p. 113).

La consigne de départ pour la création des questions est la suivante :

« A partir des documents qui vous sont fournis et de l'adresse internet qui vous est communiquée, vous devez créer au moins 20 questions sur votre thème.

Votre professeur reste à votre disposition tout au long de cette étape de conception pour vous guider.

Vous disposez de 50 minutes pour mener à bien cette réalisation.

Lorsque vous avez terminé et relu, envoyez votre questionnaire qui sera collecté par le professeur pour pouvoir mettre en place le jeu et le commencer.

Ces questions sont à construire à l'aide de l'outil informatique.

Le lien pour construire le jeu est le suivant :

<https://docs.google.com/spreadsheets/viewform?formkey=dFM5OFN1aYwd00wc2NFdDRzOGw1aWc6MQ>

Ce lien est disponible sur le serveur réseau du lycée, dans le fichier « Communs » de votre classe ».

Les élèves reçoivent tous l'ensemble du cours et ont accès à l'outil informatique. Dès lors chaque élève prend en charge le thème retenu pour son groupe et procède à la rédaction des questions.

Nous évoluons dans la salle auprès de chaque groupe ou chaque élève, selon que le thème est traité par un ou plusieurs élèves, et apportons notre assistance dans les termes du cours dans un premier temps. Dans un deuxième temps, nous circulons de poste en poste pour faire le point sur l'avancement de la rédaction des questions. Ponctuellement, nous sommes amenés à intervenir afin de clarifier une question (ou une réponse) qui est proposée. Un échange d'idée professeur/élève permet aussi d'orienter le groupe sur de nouvelles pistes de questions.

A l'issue de la rédaction des questions, les élèves valident le questionnaire pris en charge afin de nous permettre de faire, pendant un temps de récréation alloué aux élèves, une relecture des questions pour correction de l'orthographe et de la justesse des réponses.

De retour de récréation, la séance se poursuit avec la phase d'utilisation du jeu.

¹⁵⁹ HOUSSAYE J. *Les cahiers pédagogiques*, n°448, décembre 2006, p. 18.

4.2.2 Phase d'utilisation du jeu.

Organisation de l'espace :

La salle est aménagée en « U ». Cette configuration nous semble être la plus adaptée dans la mesure où celle-ci permet :

- De faciliter les échanges entre les participants,
- De définir en facilement un sens de rotation pour passer d'un joueur à un autre.

La salle est équipée d'un vidéo projecteur ce qui permet de projeter le plateau du jeu avec les différents sentiers, en grand, à la vue de tous. Notons que ce matériel n'est pas indispensable dans cette expérimentation, il constitue toutefois un outil efficace pour permettre une bonne visualisation de tous de l'avancement du jeu.

Nous équipons aussi la salle avec les produits (fromages et produits d'accompagnement) pour lesquels les questions ont été créées, ainsi que le matériel nécessaire à l'analyse sensorielle des produits.

Enfin, dans un coin de la salle, une table avec l'ensemble des questions est aménagée, il s'agit là du poste de travail du « professeur animateur ».

Organisation humaine de la classe :

Pour cette phase, afin de faciliter les échanges entre les élèves et de permettre une rotation rapide des questions, nous décidons de constituer des groupes (quatre groupes de deux élèves et un groupe de trois élèves). Nous n'imposons pas les groupes, ceux-ci se constituent spontanément. La seule consigne donnée est de respecter la répartition des auteurs des questions, c'est-à-dire que les membres concepteurs de questions qui ont travaillé sur le même thème ne doivent pas se retrouver dans la même équipe pour cette phase de jeu. Après avoir souligné qu'il s'agissait ici de mesure pour rendre le jeu plus équitable et répartir les savoirs, tous les élèves adoptent cette contrainte.

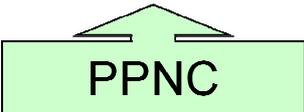
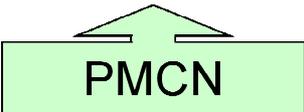
Déroulement du jeu :

Les équipes sont constituées, les règles doivent maintenant être annoncées et adoptées par tous les joueurs.

- Pour utiliser ce jeu, il n'y a pas de dé. L'ordre de jeu est défini par le positionnement de l'équipe dans la salle,
- Chaque groupe part de la case départ du jeu (Cf. annexe 5 p. 112),
- Dès lors que l'équipe avance sur le sentier, elle prend en charge un thème et doit répondre à la question concernant ce thème,
- Le professeur/animateur lit la question,
- Après concertation des membres de l'équipe et un temps maximum de réflexion de deux minutes, l'équipe propose une réponse,
- Le concepteur (ou groupe de concepteurs) de la question valide ou non la réponse et apporte, avec l'assistance du professeur, des compléments sur la thématique et la réponse,
- Dans le cas où la réponse est validée, le groupe est invité à passé au thème suivant lors de son prochain tour,

- Dans le cas où la réponse n'est pas validée (après justification par l'auteur de la question), le groupe reste sur ce même thème au prochain tour, jusqu'à ce qu'une réponse correcte soit apportée,
- Il existe une case « ? ». Lorsque les joueurs arrivent sur cette case, ils peuvent demander à être interrogé sur la thématique de leur choix,
- Le groupe gagnant est celui qui arrive à la fin du sentier.

Les cases sont les suivantes :

Présentation de la case sur le sentier de jeu	Typologie de cases et Thèmes.	Objectifs de cette case.
	Case de départ.	<ul style="list-style-type: none"> - Expliquer le déroulement du jeu, - Constituer les équipes, - Enoncer et faire accepter les règles.
	La fabrication des fromages selon leurs familles.	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les différents modes de fabrication des produits, - Définir la typologie des produits, - Identifier les produits dans leurs globalités.
	Les fromages de la famille des pâtes pressées non cuites	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les produits de la famille correspondante (nombre classé dans les A.O.C.¹⁶⁰ français, noms des produits qui appartiennent à la famille en question, caractéristiques organoleptiques du produit,...) - Définir les régions de productions des produits correspondants à la famille, - Définir, de façon théorique, des accords mets et vins.
	Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte fleurie	
	Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte lavée	
	Les fromages de la famille des pâtes persillées	
	Les fromages de la famille des pâtes pressées non cuites	
	Les fromages de la famille des pâtes molles à croûte naturelle	

¹⁶⁰ A.O.C. : acronyme pour Appellation d'Origine Contrôlée, classification disponible sur le site : <http://www.inao.gouv.fr/> (institut national de l'origine et de la qualité) (Consultée le 25/03/2012).

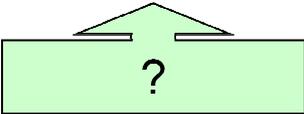
Présentation de la case sur le sentier de jeu	Typologie de cases et Thèmes.	Objectifs de cette case.
	La commercialisation des fromages au restaurant	<ul style="list-style-type: none"> - Identifier les modes de commercialisation des fromages au restaurant, - Définir les critères et points critiques de la réalisation d'un plateau de fromages, d'une assiette de fromages, - Être capable de proposer des produits d'accompagnement au client pour déguster ces fromages.
	La dégustation des fromages	<ul style="list-style-type: none"> - Mener la dégustation d'un produit choisi par le groupe qui arrive sur cette case et parmi les produits disponibles. - Construire l'argumentation commerciale d'un produit.
	Case « joker »	Cette case fait l'objet d'un choix de question de la part du joueur parmi les différentes thématiques disponibles.
	Case d'arrivée	<ul style="list-style-type: none"> - Valider la totalité des réponses apportées par les joueurs. - Synthétiser les différents éléments du cours.

Tableau 13 : Explications des différentes cases du plateau de jeu.

Place et rôles du professeur lors de l'utilisation du jeu :

Durant l'utilisation du jeu le professeur endosse plusieurs rôles. Ainsi sommes-nous, tour à tour :

- Animateur : nous donnons les règles du jeu, nous interpellons les candidats lorsque leur tour de jouer se présente, nous posons les questions, nous demandons aux joueurs pour quel produit ils souhaitent mener la dégustation, nous faisons passer les produits...,
- Professeur : nous apportons le complément des connaissances au fur à mesure du jeu et selon les éléments apportés par les concepteurs des questions. Notre intervention en ce qui concerne les compléments à apporter aux réponses est le plus limité possible afin de valoriser le travail de conception de la question par ses auteurs. Parfois, nous recentrons l'activité et relançons le jeu lorsque le rythme faiblit.

Le jeu se déroule pendant une majeure partie de la séance.

Deux groupes arrivent à atteindre la case finale de leurs sentiers.

4.2.3 Phase de synthèse.

L'activité est arrêtée environ 35 minutes avant la fin de la séance afin de permettre de faire :

- une synthèse collective de la séance sur les différentes notions abordées,
- le rangement de l'atelier,
- l'évaluation de la séance (en terme de ressenti par l'élève), celle-ci est présentée dans la partie 7.1.

L'évaluation des acquis de l'élève sera aussi faite par la suite. Pour cette mesure, nous préférons, attendre que la réalisation de la deuxième expérimentation avec l'autre panel.

5 Comparaison avec un autre panel : l'élève « simple » utilisateur de l'outil.

5.1 Objectif de la comparaison.

L'objectif de cette comparaison est de permettre la mise en opposition de deux méthodes.

La première étude, développée précédemment (Cf. 4 de cette partie), permet de positionner l'élève en qualité de concepteur d'un jeu. L'élève est ainsi non seulement créateur de son activité mais aussi utilisateur de celle-ci.

La deuxième étude que nous proposons d'aborder maintenant est la mise en situation de l'élève en « simple » utilisateur du jeu. Afin de pouvoir faire des mesures comparables, nous proposons l'utilisation du même jeu.

5.2 Phase d'utilisation de l'activité.

Organisation de l'espace :

La mise en place de la salle est faite à l'identique de la première étude (Cf. 4.2.2 de cette partie).

Organisation humaine de la classe :

Pour cette deuxième étude, l'organisation du groupe classe se fait de la même façon que pour la première étude. Nous décidons de constituer six groupes de deux élèves. Nous n'imposons toujours pas les groupes, ceux-ci se constituent spontanément.

Déroulement du jeu :

Les règles sont présentées à tous les joueurs/élèves. Nous présentons les différentes typologies de questions, le mode opératoire pour évoluer sur le tablier, le déroulement des épreuves de dégustation,...

Place et rôles du professeur lors de l'utilisation du jeu :

Tout comme pour la première étude, durant l'utilisation du jeu le professeur endosse plusieurs rôles.

Ainsi sommes-nous, tour à tour :

- Animateur : nous expliquons les règles du jeu, nous donnons la parole aux candidats lorsque leur tour de jouer se présente, nous posons les questions, nous proposons aux joueurs les produits à choisir pour mener la dégustation, nous faisons passer les produits...
- Professeur : nous corrigeons les réponses apportées, nous apportons les connaissances, nous recentrons l'activité et relançons le jeu lorsque le rythme faiblit.

Le jeu se déroule pendant une majorité de la durée de la séance. Aucun groupe ne parvient à aller à la fin de son sentier.

5.3 Phase de synthèse.

Tout comme la première expérimentation, l'activité est arrêtée environ 35 minutes avant la fin de la séance afin de permettre de faire :

- une synthèse collective de la séance sur les différentes notions abordées,
- le rangement de l'atelier,
- l'évaluation de la séance (en terme de ressenti par l'élève), celle-ci est présentée dans la partie 7.1.

L'évaluation en termes d'acquis de cette séance sera elle aussi faite, ultérieurement, afin de confronter les deux expériences.

6 Méthodologie de constats et de synthèse.

6.1 Par l'élève.

A l'issue de la séance, nous souhaitons recueillir différents renseignements afin de faire le point sur la validité de la méthode. Nous utilisons l'outil formulaire de google© pour administrer un questionnaire de 12 questions (Cf. annexe 7 p. 114 à 116). Le questionnaire adopte la structure suivante en trois parties :

- la première partie sert à situer le répondant dans le panel (appartenance à quel groupe d'élèves, genre...),
- la deuxième partie du questionnaire donne à l'élève la possibilité de s'exprimer sur ses sentiments quant à
 - o la mise en valeur de sa personne grâce à ses réflexions lors de cette séance,
 - o son intégration dans le groupe classe par rapport à un cours plus classique,
 - o sa participation,
 - o sa mise en valeur grâce à ses réponses lors du jeu,
 - o son aisance dans le groupe classe,
 - o son amusement pendant la séance,
 - o la durée de la séance,
 - o l'intérêt du fond de la séance,
 - o l'intérêt de la forme de la séance.

Pour chacune de ces questions l'élève répond de façon chiffrée (de un à huit) selon qu'il est « pas du tout d'accord » (un) ou « tout à fait d'accord » (huit).

- la troisième partie vise à ce que les élèves des deux groupes s'expriment quant à :
 - o leur ressenti quant au déroulement de la séance,
 - o des éléments qu'ils ont retenus sur le thème,
 - o ce qui leur a le plus plu pendant la séance,
 - o ce qui leur a le plus déplu pendant la séance.

Nous proposons la présentation de ces mesures dans le paragraphe 7.1.

6.2 Par le professeur.

Nous proposons de faire différents constats et mesures de ces expérimentations dans le but de valider ou d'invalider les hypothèses de départ.

Dans un premier temps, il s'agit de faire le compte rendu des différentes observations lors de ces deux séances.

Les observations faites lors de ces deux expérimentations sont synthétisées dans le tableau suivant et nous proposons, comme axes d'analyse, de considérer quatre critères qui nous semblent être essentiels :

- Les relations entre les élèves,
- Les rôles des élèves pendant l'intégralité de la séance,
- Les rôles du professeur pendant l'intégralité de la séance,
- Le déroulement du jeu, l'implication des élèves.

Constats faits par observations lors des deux études :

Un premier constat doit être mis en évidence sur la place de chacun (professeur et élève) dans ces deux études. Nous décidons d'aborder cette présentation dans le tableau suivant.

	Les relations entre les élèves.	Implication de l'élève.	Les rôles du professeur.	Déroulement du jeu, observations.
<p>Première étude <i>(cas où l'élève est le concepteur puis l'utilisateur du jeu)</i></p>	<p>Composition des groupes pour jouer :</p> <p>les groupes se composent en respectant la contrainte de ne pas avoir dans le même groupe deux concepteurs de questions qui ont travaillé sur le même thème.</p>	<p>Implication de l'élève dans l'activité lors de la phase de réalisation des questions.</p> <p>Implication de l'élève dans la phase de jeu (il joue, il apporte des connaissances complémentaires, il valide ou non la réponse apportée par le joueur adverse).</p>	<p>Animateur, Professeur.</p> <p>(Le « statut d'animateur » est le statut dominant lors de cette expérience).</p>	<p>Une heure pendant laquelle les élèves créent le jeu.</p> <p>Une heure trente minutes pendant lesquelles les élèves jouent.</p> <p>Deux groupes arrivent à atteindre la fin de leurs sentiers.</p> <p>Les élèves sont attentifs, dynamiques, dans l'attente de répondre à leur question ou dans l'attente d'avoir à justifier les réponses aux questions qu'ils ont créées.</p>
<p>Deuxième étude <i>(cas où l'élève est seulement utilisateur du jeu)</i></p>	<p>Composition des groupes pour jouer :</p> <p>la dimension ludique de la séance encourage les élèves à constituer des groupes par affinité.</p>	<p>Implication de l'élève dans la phase de jeu (il joue).</p>	<p>Animateur, Professeur.</p> <p>(Le « statut de professeur » est le statut dominant lors de cette expérience).</p>	<p>Deux heures trente minutes pendant lesquelles les élèves jouent.</p> <p>Aucun groupe ne parvient à atteindre la fin de son sentier.</p> <p>Les élèves sont attentifs, dynamiques, dans l'attente leur tour, dans l'attente des questions qui concernent les analyses organoleptiques qui sont les plus plébiscitées. Quelques rappels à l'ordre sont faits pour rétablir une atmosphère propice à une écoute réciproque pour la bonne utilisation du jeu.</p>

Tableau 14 : Observations lors des séances.

Dans un deuxième temps, nous proposons de faire la mesure des performances des élèves en termes d'acquis lors de cette séance. L'évaluation nous semble être le moyen le plus classique pour faire ce relevé. Nous proposons dès lors de faire faire un contrôle de connaissance aux élèves, comme nous le faisons classiquement lors d'un cours.

7 Mesures : résultats et écarts.

7.1 Mesures qualitatives de fin de séance.

Les résultats des mesures qualitatives complètes sont présentées en annexe de ce mémoire (Cf. annexe 8 p. 117 à 119).

7.1.1 Etude du ressenti de l'élève.

Le ressenti de l'élève est mesuré à travers neuf questions (Cf. 6.1). Pour chaque question, chaque répondant peut exprimer son désaccord ou son accord avec la proposition (« Pas du tout d'accord=1 » ou « Tout à fait d'accord=8 »).

Pour l'exploitation des résultats, nous proposons de présenter les moyennes des scores attribués par chaque groupe. Nous ferons aussi référence à l'annexe 8 (p.117 à 119) qui présente les réponses individualisées à ces questions. Les moyennes telles que présentées ci-dessous doivent, en effet, aussi être mises en relation avec les réponses plus individualisées des groupes.

Rappelons que le groupe de la première étude est composé de onze élèves et que c'est le groupe qui est l'origine de la construction du jeu, et qui l'a par la suite utilisé. Le groupe de la deuxième étude est, quant à lui, composé de douze élèves et a été positionné en utilisateur du jeu construit précédemment.

- A la question concernant la mise en valeur de l'élève par ses réflexions, les moyennes des réponses sont les suivantes :

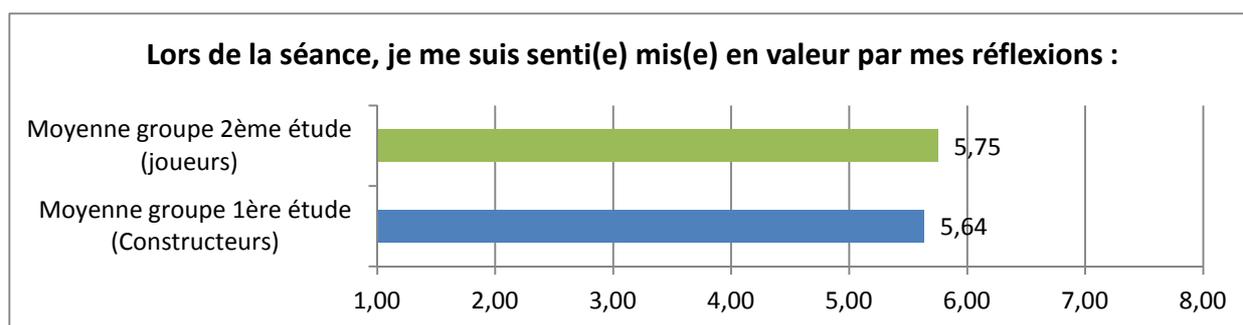


Figure 14 : Moyennes des appréciations quant au ressenti de mise en valeur de l'élève.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 25), nous remarquons que :

- 90.91% des répondants de la première étude (10 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 83.33% des répondants de la deuxième étude (10 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant la sensation d'intégration de l'élève dans le groupe, les moyennes des réponses sont les suivantes :

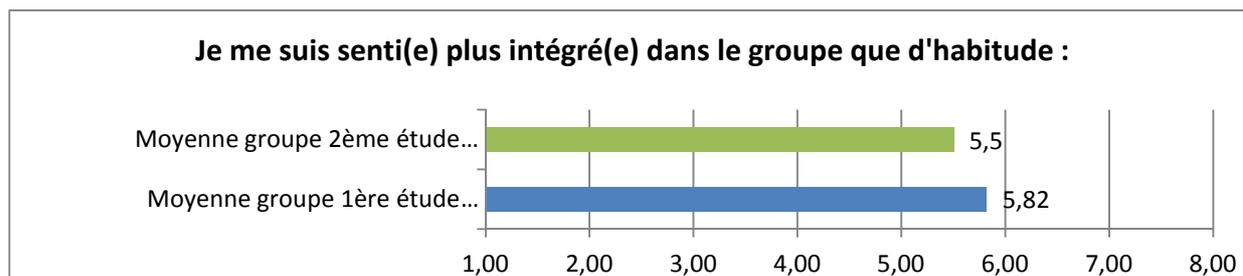


Figure 15 : Moyennes de l'appréciation de l'intégration de l'élève.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 26), nous remarquons que :

- 90.91% des répondants de la première étude (10 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 75% des répondants de la deuxième étude (9 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant l'impression de participation des élèves, les moyennes des réponses sont les suivantes :

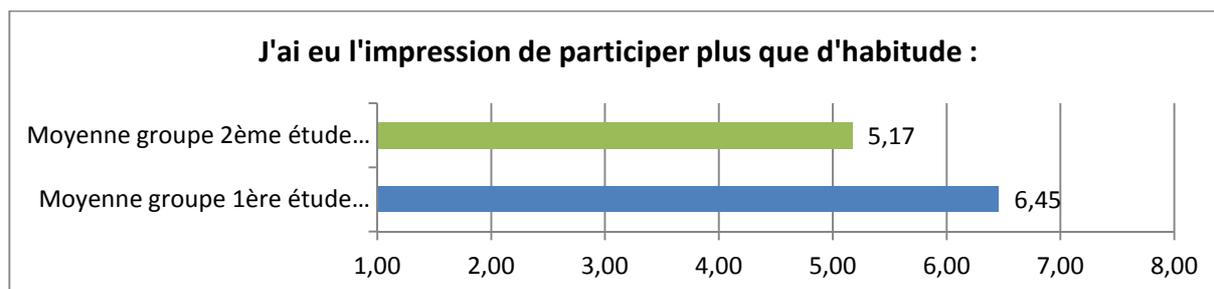


Figure 16 : Moyennes de la sensation de participation de l'élève.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 27), nous remarquons que :

- 100% des répondants de la première étude (11 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 58.33% des répondants de la deuxième étude (7 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant la sensation de mise en valeur de l'élève par ses réponses lors du jeu, les moyennes des réponses sont les suivantes :

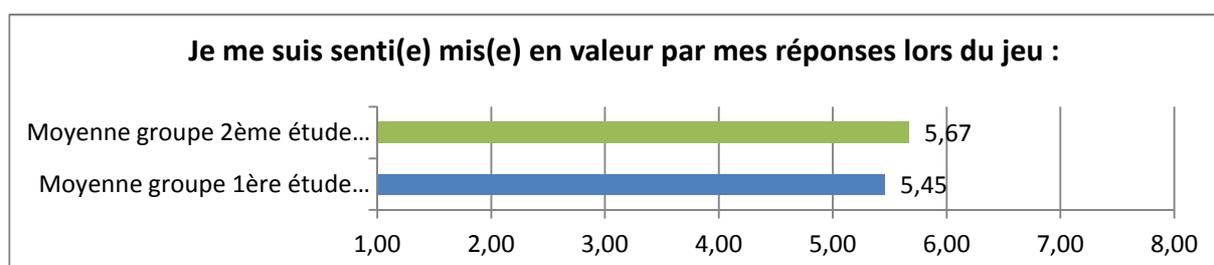


Figure 17 : Moyennes quant au ressenti de la mise en valeur lors du jeu.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 28), nous remarquons que :

- 90.91% des répondants de la première étude (10 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 83.33% des répondants de la deuxième étude (10 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

➤ A la question concernant la mise à l'aise de l'élève dans le groupe classe, les moyennes des réponses sont les suivantes :

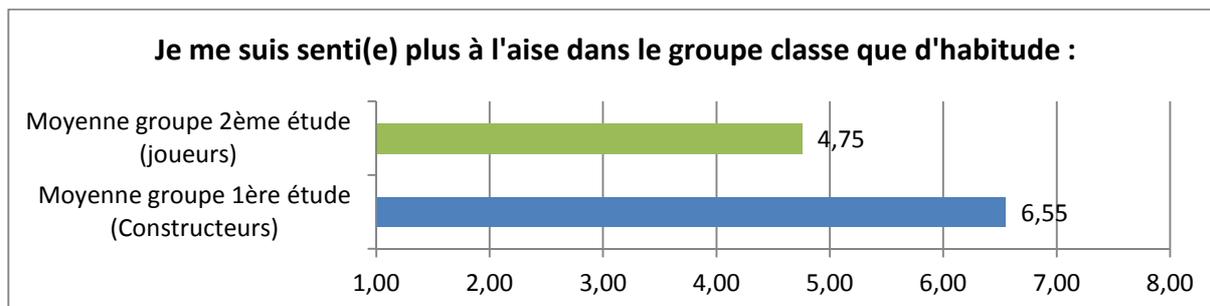


Figure 18 : Moyennes de la sensation générale dans le cours.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 29), nous remarquons que :

- 100% des répondants de la première étude (11 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 58.33% des répondants de la deuxième étude (7 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

➤ A la question concernant la sensation d'amusement des élèves lors de la séance, les moyennes des réponses sont les suivantes :

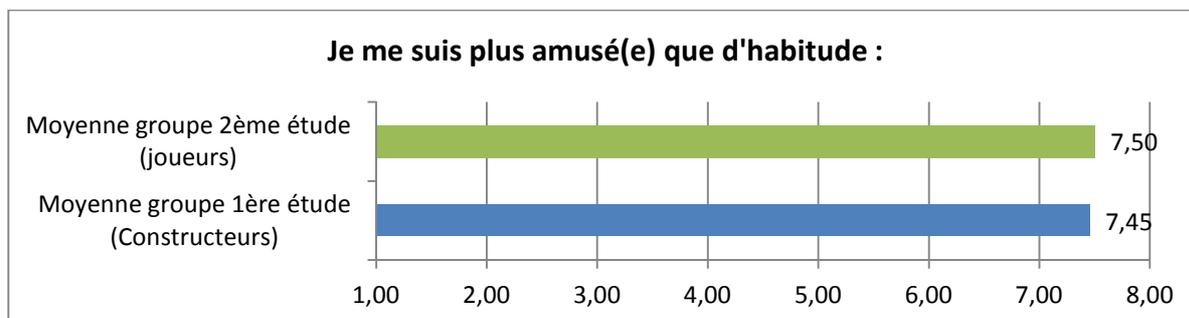


Figure 19 : Moyennes des appréciations quant à l'amusement lors du cours.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 30), nous remarquons que :

- 100.00% des répondants de la première étude (11 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 100.00% des répondants de la deuxième étude (12 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant la sensation de longueur de la séance, les moyennes des réponses sont les suivantes :

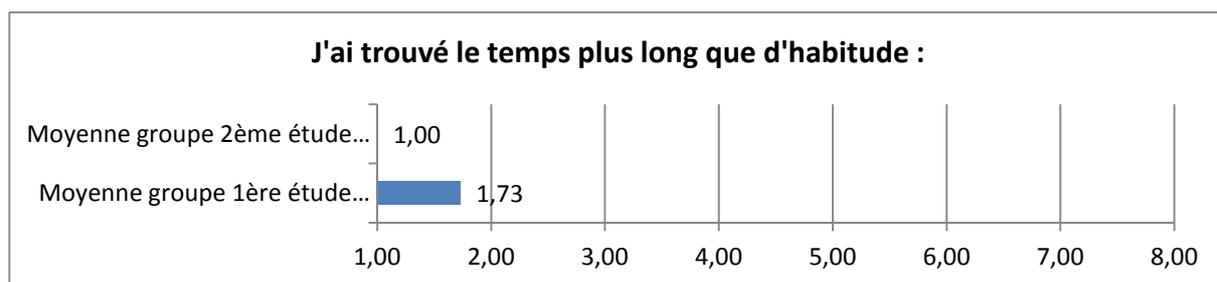


Figure 20 : Moyennes quant à la sensation de durée de la séance.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 31), nous remarquons que :

- 09.09% des répondants de la première étude (1 élève sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 0% des répondants de la deuxième étude (0 élève sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant l'intérêt de l'élève pour la séance, les moyennes des réponses sont les suivantes :

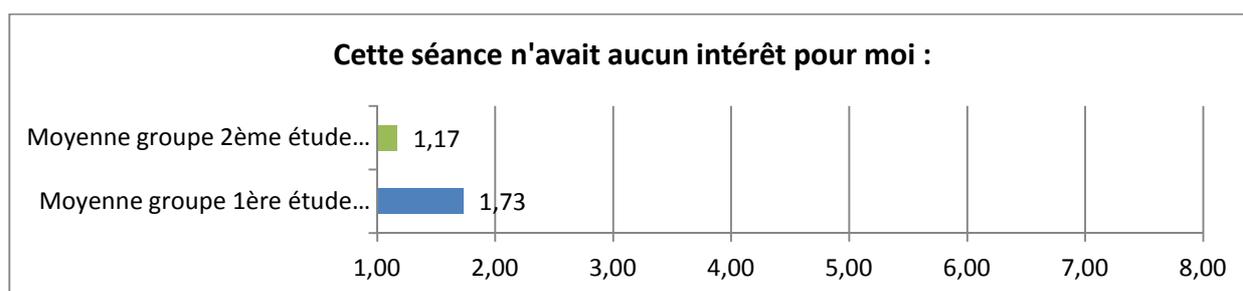


Figure 21 : Moyennes des appréciations quant à l'intérêt de la séance.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 32), nous remarquons que :

- 09.09% des répondants de la première étude (1 élève sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 0% des répondants de la deuxième étude (0 élève sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

- A la question concernant l'intérêt de la séance dans la compréhension du cours par l'élève, les moyennes des réponses sont les suivantes :

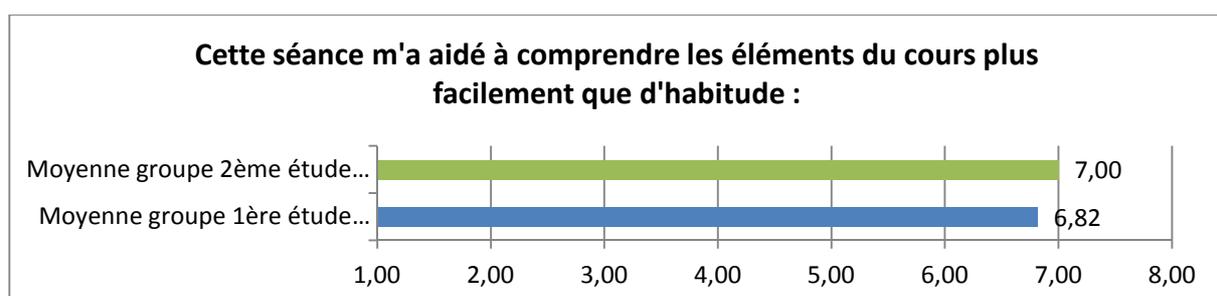


Figure 22 : Moyennes quant aux qualités de compréhension du cours.

En consultant les notes portées par les élèves de façon individuelle (annexe 8 p. 117 à 119, figure 33), nous remarquons que :

- 100% des répondants de la première étude (11 élèves sur 11) ont attribué une note supérieure ou égale à 5 à cet item,
- 100% des répondants de la deuxième étude (12 élèves sur 12) ont attribué une note sur ce même intervalle.

7.1.2 Mesure de ce que les élèves ont retenu au terme de la séance.

Nous proposons en annexe de ce mémoire (Cf. annexe 9 p. 120 à 121) le tableau complet de synthèse des réponses apportées par les deux groupes à cette question.

Nous souhaitons, que les élèves présentent au moins un élément de ce qu'ils ont retenu des notions entendues lors du jeu.

Les réponses apportées par le premier groupe (élèves constructeurs du jeu) :

- 54.54% (6 élèves sur 11) citent du vocabulaire scientifique : le nom des moisissures des fromages,
- 18.18% (2 élèves sur 11) citent des noms de produits,
- 18.18% (2 élève sur 11) restituent une information quant à la fabrication des produits,
- 09.09% (1 élève sur 11) ne répondent pas à cette question.

Les réponses apportées par le second groupe (élèves joueurs) :

- 50% (6 élève sur 12) évoquent les temps de la dégustation,
- 33.33% (4 élèves sur 12) restituent une information quant à la fabrication des produits,
- 16.67% (2 élèves sur 12) ne répondent pas à cette question,
- 08.33% (1 élève sur 12) citent le nom d'une moisissure.

7.1.3 Mesure de ce qui a le plus plu.

Afin de présenter ces réponses sous forme synthétique, nous proposons de procéder par regroupement selon certaines remarques récurrentes.

Remarques	Nombre de citations	
	Élèves du premier groupe (les constructeurs du jeu) (11 répondants)	Élèves du second groupe (les joueurs) (12 répondants)
Les dégustations.	5 fois	8 fois
Le côté ludique de la séance ou le principe de jouer.	4 fois	7 fois
La possibilité de retenir plus facilement le cours.	3 fois	2 fois
La construction du jeu.	1 fois	-
L'ambiance de la séance (communication, participation, échanges entre élèves).	6 fois	5 fois
Le fait que la séance semble passer plus vite que d'habitude.	2 fois	2 fois

Tableau 15 : Synthèse des remarques des élèves par citations positives.

Alors que les moments de dégustations semblent avoir marqué les esprits pour les élèves de la seconde étude, l'ambiance (dans ses notions de communication, participation, échanges entre élèves) est ce qui est le plus fréquemment cité par les membres du groupe des constructeurs du jeu. Le côté ludique du cours est le deuxième élément marqueur de l'expérimentation pour le groupe des joueurs. Notons enfin que le moment de la construction du jeu n'est pas fréquemment cité dans ce qui a le plus plu, puisque une personne l'a cité. (Nous remarquons que la construction du jeu a tout de même été citée).

De la même façon, nous proposons de présenter ce qui a le plus déplu aux participants lors de la séance.

7.1.4 Mesure de ce qui a le plus déplu.

Remarques	Nombre de citations	
	Élèves du premier groupe (les constructeurs du jeu) (11 répondants)	Élèves de la seconde étude (les joueurs) (12 répondants)
Attendre son tour.	1 fois	-
La préparation des questions.	3 fois	-
Manque de temps.	1 fois	3 fois
Rien ou absence de réponse.	6 fois	5 fois
Manque d'implication dans le choix des questions.	-	1 fois
Réponses fantaisistes ou inexploitable.	1 fois	4 fois

Tableau 16 : Synthèse des remarques des élèves par citations négatives.

Il est remarquable de constater que pour les 11 répondants qui appartiennent au groupe des concepteurs, 6 de ces élèves (54.54%) n'ont rien trouvé à dire quant à ce qui leur a déplu. 5 élèves (41.67%) n'ont rien répondu à cette même question dans le groupe des joueurs.

Afin d'obtenir une autre dimension de mesure, nous proposons de faire, comme de façon « plus traditionnelle », une mesure chiffrée des scores des élèves à une évaluation.

7.2 Mesures quantitatives.

Pour faire la synthèse en terme quantitatif, nous souhaitons faire le point sur deux indices :

- Indice de progression sur le jeu :

Il est intéressant de souligner que lors de la première expérimentation (cas des élèves concepteurs), deux groupes arrivent à atteindre la fin du sentier qu'ils occupent alors que dans la deuxième expérimentation (cas des élèves joueurs) aucun groupe ne parvient à aller jusqu'à la fin de son sentier. Il faut rappeler que le deuxième groupe bénéficie cependant de plus de temps de jeu puisque le temps alloué à la préparation des questions pour le premier groupe a été transformé en temps de jeu pour la deuxième expérience.

Les mauvaises réponses ont été plus fréquentes dans le cas de la deuxième expérimentation, ce qui a d'ailleurs freiné l'évolution du jeu.

- Indice des résultats à la « traditionnelle » évaluation :

Un contrôle est donné aux élèves des deux groupes. Ce contrôle prend la forme d'une évaluation traditionnelle écrite.

Dans une première partie, les élèves doivent resituer de façon synthétique le mode d'élaboration des fromages d'une famille précise.

Dans une deuxième partie, les élèves doivent compléter un tableau afin de repositionner certains fromages par famille, type de lait et région.

Dans une troisième partie, les élèves doivent répondre à des questions sur des critères d'analyse organoleptique (méthodologie de dégustation d'un produit) et sur des critères de commercialisation (accords avec d'autres produits).

En fait nous avons souhaité mesurer, dans cette évaluation sommative, le degré d'apprentissage de tous les thèmes traités dans le jeu.

Les moyennes sont les suivantes :

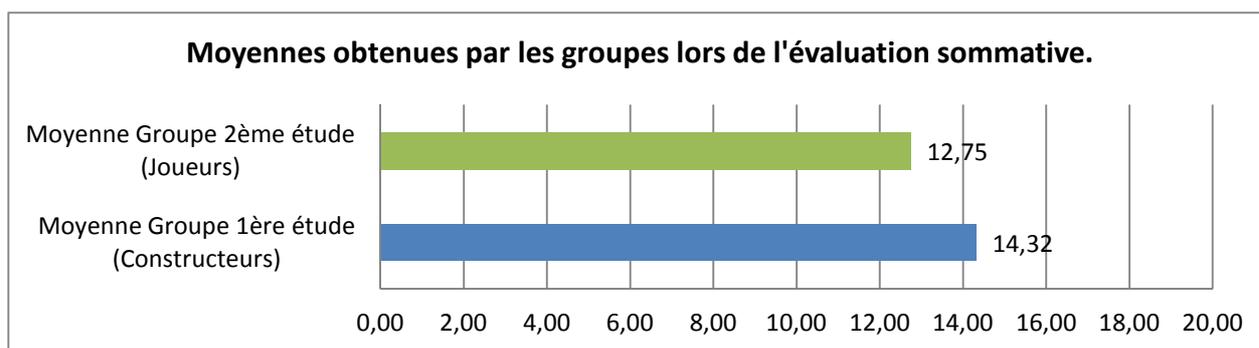


Figure 23 : Moyennes obtenues par les groupes lors de l'évaluation sommative.

Nous proposons, afin d'avoir une vision plus précise des résultats obtenus, de présenter les notes obtenues à ce devoir, par note.

Les notes obtenues sont les suivantes :

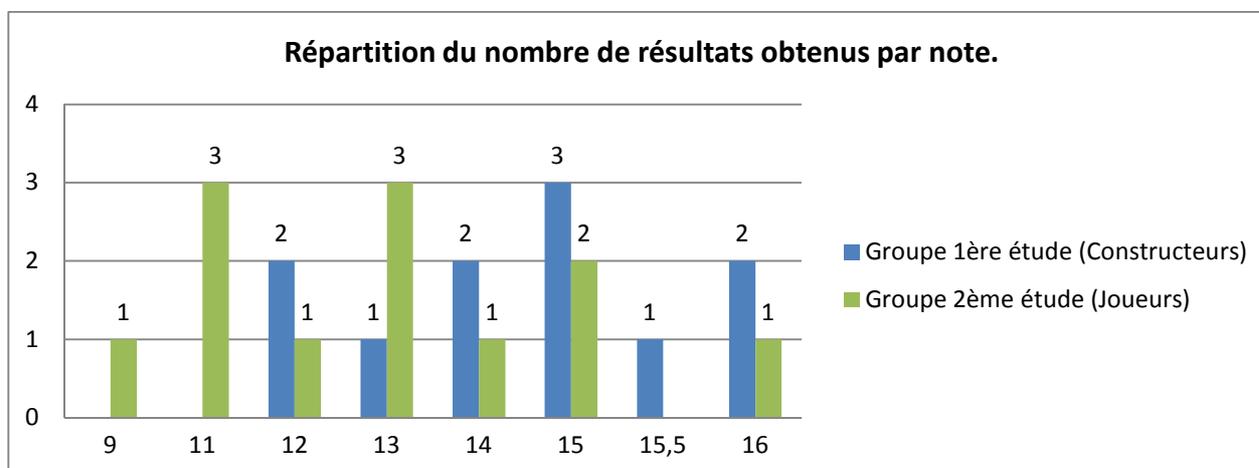


Figure 24 : Répartition des notes obtenues lors de l'évaluation sommative.

Nous constatons sur cette figure que les notes obtenues par les membres du groupe de la première étude sont assez concentrées car elles se situent entre 12 sur 20 et 16 sur 20.

Les notes obtenues par les membres du second groupe sont beaucoup plus éparpillées car elles se situent entre 9 sur 20 et 16 sur 20.

7.3 Bilan des écarts et conclusions.

De ces différentes analyses il en ressort les éléments suivants :

- Les élèves simples joueurs ont trouvé le temps moins long que d'habitude. D'ailleurs, la sensation de temps n'est pas significativement plus importante lorsque les élèves sont en situation de joueur ou concepteur.
- La sensation d'amusement lors de la séance est à peu près la même dans les deux situations.
- Dans les deux situations les élèves se sentent mis en valeur. Par ailleurs, la sensation de mise en valeur par rapport aux réponses apportées lors de l'utilisation du jeu est sensiblement la même que les élèves aient été constructeurs ou que simples utilisateurs.
- Dans les deux situations, les élèves ne jugent pas sans intérêt cette séance, puisque les deux groupes d'expérimentation reconnaissent que cette séance les a aidé à comprendre des éléments du cours.
- Les élèves concepteurs se sentent plus intégrés dans le groupe que d'habitude de ce fait, ils se sentent beaucoup plus à l'aise dans le groupe classe que d'habitude.
- Les élèves constructeurs ont eu l'impression de participer plus que d'habitude.
- Les élèves concepteurs du jeu ont l'impression de participer davantage au cours.
- Les élèves du groupe des concepteurs semblent avoir retenu plus de vocabulaire et plus de notion du cours.
- Les résultats obtenus par les élèves qui ont construit le jeu sont significativement meilleurs que les résultats obtenus par les élèves qui ont seulement joué. De ce fait la moyenne obtenue par le groupe des concepteurs du jeu est supérieur à la moyenne obtenue par le groupe des joueurs.

8 Validation du système d'hypothèses.

Rappelons l'hypothèse générale :

Dans l'enseignement en lycée technologique hôtelier, la conception de jeux engage davantage la réussite de l'élève que le recours à leur simple usage.

A cette hypothèse, nous avons formulé les hypothèses opérationnelles suivantes :

Le jeu est utilisé en lycée hôtelier et a des vertus.

L'élève en qualité de concepteur a des performances significativement meilleures, tant dans la participation dans le cours que dans les résultats obtenus aux évaluations.

Nous avons validé dans la seconde partie de ce mémoire la première hypothèse opérationnelle et recherchions à (in)valider la seconde hypothèse opérationnelle dans cette troisième partie. A la lecture des conclusions des expérimentations (Cf. 7.3), nous sommes en mesure de dire que cette seconde hypothèse est validée.

Nous sommes en mesure de souligner que dans le cas proposé ici, l'hypothèse générale est validée.

Toutefois devons nous émettre quelques réserves ou limites à cette validation.

9 Limites.

9.1 Limites de l'expérimentation.

L'expérimentation menée précédemment présente quelques limites.

Limite quant au panel retenu pour mener les deux expériences. Effectivement, l'expérimentation a été menée sur un groupe d'élèves, d'une classe de première de bac technologique hôtelier. Même si dans un entretien H. Silva¹⁶¹ souligne « *que le jeu n'est nullement réservé aux enfants : il marche merveilleusement bien avec des adultes, pour aborder tous les sujets, même les plus "sérieux". Des années d'enseignement ludique en fac [...] permettent de l'affirmer avec conviction* », on peut se demander si le jeu dans une classe de BTS serait accueilli avec le même engouement.

Par ailleurs, nous avons mené notre expérimentation sur une seule et même thématique. On peut se demander si cette expérience est transférable à un autre domaine de connaissances.

Enfin, même si nous avons construit/utilisé un jeu dans cette expérimentation, il n'en reste pas moins qu'à un moment donné nous avons « donné » des notions de cours. Toute cette séance ne repose pas qu'intégralement sur du jeu.

9.2 Limites de l'utilisation des activités ludiques dans la pédagogie.

9.2.1 Lassitude de l'élève.

En imaginant une pédagogie qui n'utiliserait que le jeu, dans la mesure où cela serait possible, il faudrait veiller à varier les structures. Dans notre expérimentation, nous avons utilisé un jeu à tablier. Recourir sans arrêt à ce type de jeu ou de structure pourrait entraîner une lassitude de l'élève. L'effet de surprise qui permet d'attirer l'attention en pâtirait.

Le fait d'abuser du jeu tue le jeu lui-même. « *La culture du jeu tue le jeu* »¹⁶².

9.2.2 Changement de rôles : du professeur animateur au professeur arbitre.

Comme nous l'avons présenté dans la seconde partie de ce mémoire de recherche, lors des entretiens, certains professeurs sont plus ou moins réticents à utiliser le jeu faute de pouvoir maintenir une ambiance de classe. Même si le jeu doit remporter l'adhésion de tous pour pouvoir exister dans la salle de classe et vivre, il n'en reste pas moins qu'il s'agit d'une forme de mise en compétition des élèves. De ce fait, selon les profils de classe, il convient parfois d'intervenir pour rétablir le calme. Le professeur « animateur » peut être alors amené à jouer le rôle du professeur « arbitre ». Rôle beaucoup moins agréable est qui peut amener à prendre des décisions qui peuvent nuire à l'ambiance du groupe classe lors de l'activité.

¹⁶¹ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default> entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico (Consultée le 10/04/2012),

¹⁶² HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu* », n°448, décembre 2006, p. 18.

9.2.3 Implication de l'élève.

Dans le cadre d'utilisation de jeu dans un cours, il est important que tous puissent s'exprimer. Il faut que tous les élèves jouent afin qu'aucun ne se sente inclus dans le jeu par délégation¹⁶³. Il s'agit en fait d'évincer la capacité de l'élève à s'assimiler au vainqueur non seulement parce qu'il fait partie de la même équipe mais parce qu'il a joué et qu'il a contribué à la victoire. Cette notion de vainqueur peut être un frein à l'utilisation du jeu dans un cours.

9.2.4 Difficultés de transmission de certains savoirs.

Le jeu, même si comme nous l'avons vu précédemment permet certaine transmission de savoir, n'est pas non plus une « panacée » pour toute forme d'enseignement. Même si dans le cas présent de notre expérimentation il semble que l'expérience ait été concluante, il n'en reste pas moins que nous avons « donné » à un moment de la séance des éléments de cours, difficilement transférable d'une autre façon (par faute de temps).

9.2.5 In fine... Encourager la notion d'enfant client ?

Selon certains auteurs, l'utilisation du jeu peut être une stratégie dangereuse. En effet, comme celui-ci comporte beaucoup de liberté, la non maîtrise du jeu lors de son utilisation peut comporter des risques (pertes de contrôle de la classe, passivité de l'élève...) (Cf. 9.2.2). D'autre part, le jeu peut être aussi « *démagogique*¹⁶⁴ » car l'enseignant qui endosse divers rôles tels que ceux d'animateurs, d'arbitre,... perd un peu de l'essence même de sa fonction. Par ailleurs, l'élève, quant à lui, perd le « *sens des vraies valeurs*¹⁶⁵ ». Le professeur n'est-il pas là non plus pour apprendre à faire des efforts dans le travail. Qu'en serait-il, dans la mesure où cela pourrait être possible (Cf. 9.2.4), si tous les savoirs ne passaient que par le jeu ? Tout ne serait plus que jeu, l'élève, à l'entrée dans le cours, ne s'attendrait plus à travailler, mais simplement à jouer.

10 Bilan de la recherche et préconisations.

A titre de bilan, il nous semble important de faire une synthèse des conseils dans le cadre d'utilisation de jeux dans le cadre de cours. C. Barthélémy-Ruiz (formatrice et enseignante au master professionnel sciences du jeu, université Paris XIII) donne quelques préconisations quant à l'utilisation d'activités ludiques¹⁶⁶.

Pour faire fonctionner correctement l'outil, *l'état d'esprit étant contagieux*, il faut tout d'abord que le professeur « *y croie* » et se « *fasse plaisir* ». L'élève, ressentant cette envie, acceptera d'autant plus volontiers l'activité.

¹⁶³ CAILLOIS R., *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967, p. 236 à 240.

¹⁶⁴ BERTHOU M., *Les cahiers pédagogiques* « *Les jeux, mes collègues, l'administration et moi...* », n°448, décembre 2006, p. 17.

¹⁶⁵ Ibid., p. 17.

¹⁶⁶ BARTHELEMY-RUIZ C., *Les cahiers pédagogiques*, Conseils pour marier l'eau et le feu, n°446, décembre 2006, p. 20.

D'autre part, le professeur endosse plusieurs rôles (celui « d'animateur », « de meneur de jeu »...), aussi faut-il, pour mettre toutes les chances de son côté, accepter de minimiser la distance enseignant élèves.

L'utilisation d'un jeu ne se fait sans préparation. Il existe ce que l'on appelle « un avant jeu » et « un après jeu ». Ces différentes phases du jeu doit permettre au joueur de faire un transfert « entre la situation du jeu et la situation d'apprentissage ». L'instant final doit permettre à l'élève « d'imaginer comment il va pouvoir remettre en œuvre les compétences dont il a fait preuve durant la partie ».

Le choix de l'outil ne se fait pas non plus au hasard. « Le jeu doit servir un objectif précis ».

Le jeu dans le cadre de la classe ne peut être utilisé que si tous les joueurs en acceptent non seulement l'idée mais aussi les règles. « Il est impératif de présenter le projet et les intentions » et « d'emporter l'adhésion ». Dans le cas contraire, il faut veiller à pouvoir proposer une autre stratégie alternative pour atteindre l'objectif du cours.

Comme tout jeu, il y a des gagnants et les perdants. Il faut faire accepter « l'erreur constructive » et ne pas « stigmatiser le perdant ».

Dans le cas où le professeur est à l'origine de la création d'un jeu, on peut « s'inspirer des règles de jeux connues afin de ne pas se perdre dans de longues explications en amont de la partie ».

H. Silva préconise de « commencer par des jeux courts et simples pour s'attaquer ensuite à des jeux plus sophistiqués. Il est également utile de repérer quels sont les types de jeux que l'on préfère, ceux où l'on se sent tout à fait à l'aise pendant l'animation et où notre enthousiasme pourra être contagieux, mais sans oublier que les apprenants peuvent avoir des préférences très différentes... »¹⁶⁷

¹⁶⁷ <http://allumez-le-fle.blogspot.com/feeds/posts/default> entretien avec Haydée Silva, docteur en littérature à l'université de Mexico (Consultée le 10/04/2012).

Conclusion générale.

Même s'il est vrai que le jeu reste un outil assez plébiscité par les élèves dans les enseignements en classe d'hôtellerie, nous avons montré ici que le positionnement de l'élève, plus que jamais, au centre de sa formation, en lui faisant construire son jeu lui permettait d'avoir des résultats significativement meilleurs que lorsqu'il est positionné simplement en qualité d'utilisateur.

Dans le cas de notre mémoire, nous avons vérifié, lors des entretiens, au travers les sondages des professeurs, lors de nos expérimentations que « *la distinction [...] entre " travail-jeu " et " jeu-travail " paraît bien mince et, que considérant toutes les qualités inhérentes au jeu, il demeure intéressant de l'envisager comme activité ponctuelle d'un apprentissage dans son ensemble* »¹⁶⁸.

Nous avons toutefois bien souligné les mises en garde à considérer dans l'utilisation d'un tel outil. Notre étude montre aussi quelques limites soulignées dans l'expérimentation. On pourrait s'interroger, dans le cadre d'une recherche ultérieure, quant à la validité de cette étude dans le cas d'un changement de variable. Effectivement, on peut se demander si, en changeant de thème d'apprentissage, le jeu resterait un outil tout aussi efficace. Par ailleurs, on peut aussi se demander si, en changeant de classe, la démonstration pourrait être encore valable.

Quoi qu'il en soit, cet outil reste un bon vecteur de communication dans le cadre d'un cours, pour intéresser, motiver, mesurer les acquis,... Effectivement, « *aujourd'hui, l'approche ludique offre, dans la gamme des pédagogies actives, un moyen privilégié pour impliquer les apprenants [...]. La conception du jeu intègre des ressorts motivationnels.* »¹⁶⁹

¹⁶⁸ http://www.cndp.fr/crdp-limoges/ressources/cddp23/cddp_eile/thema/reperes4-Imp.html, page consultée le 10/04/2012.

¹⁶⁹ SANCHEZ E., NEY M., LABAT JM., *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire 8, p. 48 à 57, 2011, p. 51, disponible à l'adresse : http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/61/38/40/PDF/RITPU_v08_nO1-02_48.pdf (Consulté le 09/12/2011).

Annexes.

Annexe 1 : Synthèse d'expérimentations menées sur l'utilisation du jeu dans la pédagogie.

Discipline	Classe	Professeur	Type d'activité	Objectifs du jeu tels que définis par les professeurs	Fréquence d'utilisation de l'activité	Position du professeur	Observations durant les expérimentations Bilan de l'expérience
Mathématiques ¹⁷⁰	Classe de CP	Jean Michel Faivre Professeur des écoles (Doubs - 25)	Jeux de société traditionnels Jeux de création par le professeur	« Apprendre à compter ».	Sur une année, régulièrement, tous les après-midis.	Animateur	-Les élèves en difficulté n'ont pas construits de savoirs mathématiques, par contre, ils les ont utilisés dans les situations de jeux, -La forte participation des élèves et leur motivation n'ont pas permis l'apprentissage mathématique, -Au final, déception quant aux résultats qui n'ont pas progressé significativement.
Histoire ¹⁷¹	6°	Marc Berthou Collège (Charly sur Marne - 02)	Cartes à jouer	« Comprendre l'équilibre des pouvoirs dans la république romaine ».	Une fois l'an pendant 2 heures.	Joueur seul face aux élèves Animateur	-Les conclusions sont construites au fur et à mesure, -Tous les élèves ont été actifs, -Le bilan est plutôt positif.
IDD ¹⁷²	4°	Monique Ferrerons Collège Dargent, (Lyon 3° - 69)	Jeu de rôle proposé par l'association « Artisans du Monde » dans le cadre du commerce mondial	« Comprendre les injustices des échanges entre pays riches et pays pauvres ».	Sur une séance (30 minutes de jeu, puis synthèse) Expérience reconduite plusieurs fois	Arbitre	-Groupe classe difficile à gérer, même après la fin du jeu, -Difficulté à comprendre le point de vue de l'autre.

¹⁷⁰ Les cahiers pédagogiques, n° 448, décembre 2006, p. 34.

¹⁷¹ Ibid., p. 41

¹⁷² Ibid., p. 40

Discipline	Classe	Professeur	Type d'activité	Objectifs du jeu tels que définis par les professeurs	Fréquence d'utilisation de l'activité	Position du professeur	Observations durant les expérimentations Bilan de l'expérience
Mathématiques ¹⁷³	BEP lycée pro.	Béatrice Jouin LP Jean-Pierre Timbaud (Aubervilliers - 93)	Jeu de l'oie de création	« <i>Travailler la variable "x" »</i> »	Utilisation en demi-groupes ou lors de module d'aide individualisée	Joueur dans une équipe	-Instauration d'une émulation entre les élèves, -Les élèves trouvent les mathématiques plus simples, plus concrètes, -Prise de confiance des élèves, -Appropriation des réflexes de calculs.
Mathématiques ¹⁷⁴	BEP vente	Jacques Audebrand Formateur CFA, (La Roche-sur-Yon - 85)	Jeu de « brise glace » (« ice-breaker », dans la langue d'origine)	« <i>Identifier les étapes d'une procédure de résolution de problèmes »</i> »	30 minutes	Animateur	-Augmentation de la participation et de la motivation des élèves, -Elaboration d'une méthode.
Journée de regroupement ¹⁷⁵	BTS Métiers de l'eau	Jacques Audebrand Formateur CFA, (La Roche-sur-Yon - 85)	« Station spatiale » Jeu de « brise glace »	« <i>Communiquer verbalement pour déterminer la nature d'un problème et trouver la solution »</i> . »	30 minutes	Animateur	-Accroissement de l'envie de travailler ensemble, -Instauration d'une dynamique de groupe.

¹⁷³ Ibid., p.45 à 47

¹⁷⁴ Ibid., 47 à 49.

¹⁷⁵ Ibid., p. 47

Discipline	Classe	Professeur	Type d'activité	Objectifs du jeu tels que définis par les professeurs	Fréquence d'utilisation de l'activité	Position du professeur	Observations durant les expérimentations Bilan de l'expérience
Géographie ¹⁷⁶	Seconde générale	Yannick Mével Lycée Agellier (Dunkerque - 59)	Enigme de « Mac Li » avec outil informatique	« Comprendre l'urbanisme des capitales européennes ».	Régulièrement pour découvrir le cours au fur et à mesure	Animateur Guide	-Appropriation de notions de géographie, -Mobilisation de connaissances en géographie, -Plaisir d'apprendre la géographie.
Anglais ¹⁷⁷	Cursus universitaire	Barbara Villez Professeur des universités anglais de spécialité et didactique (Paris 8 - 75)	Jeu dit « ouvert » séquence de séries télévisée de « Buffy contre les vampires » pour travailler « Othello » de Shakespeare, à partir de défis lancés aux étudiants	« Améliorer sa propre production ».		Animateur	-Augmentation de la participation et de la motivation des étudiants, -Appropriation croissante de notions linguistiques, -Limites soulevées dans l'utilisation du jeu dans ce cursus : temps, lieu, programmation et représentation symbolique du jeu.
Formations « Apprentissage par le jeu » ¹⁷⁸	IUFM d'Amiens	Marc Berthou Collège (C. s/Marne- 02) Dominique Natanson Lycée Gérard de Nerval (Soissons - 02)	Jeu d'émulation Jeu de simulation	« Former les enseignants à l'apprentissage par le jeu »	Une journée (séance de formation)	Animateurs Formateurs	-Acceptation très rapide de l'idée de pouvoir utiliser le jeu en classe, -Difficultés de projection par les stagiaires dans leurs disciplines, -Construction de jeu par matière par les stagiaires, -Manque de temps pour la phase de conseils.

¹⁷⁶ Ibid., p. 49 à 51.

¹⁷⁷ Ibid., p. 51 à 53.

¹⁷⁸ Ibid., p. 55 et 56.

Discipline	Classe	Professeur	Type d'activité	Objectifs du jeu tels que définis par les professeurs	Fréquence d'utilisation de l'activité	Position du professeur	Observations durant les expérimentations Bilan de l'expérience
Pluri-disciplinaire ¹⁷⁹	BTS Hôtellerie (2 ^o année)	Yves Le Bel Lycée hôtelier Nicolas Appert (Orvault -)	Jeu de simulation Jeu d'entreprise	« <i>Endosser la casquette d'un chef d'entreprise</i> » « <i>Comprendre la réalité du terrain</i> »	Une fois par an, pendant 3 jours consécutifs.	Animateur. Les professeurs (et proviseur adjoint) jouent les rôles de clients, d'experts conseils, membres de la région,	-Création « d'un rapport entre les enseignants et les élèves qui relève de la coopération », -Animer une activité pluridisciplinaire autour d'un tronc commun, -Autonomie et hétérogénéité des équipes, -Transfert des activités dans le cours de gestion notamment, -Contraintes à intégrer dès le début de l'année dans le calendrier des élèves et des professeurs organisateurs, -Le jeu est parfois perçu comme difficile au début, -Il s'agit d'une version simplifiée de la vie active, -Difficulté pour certains élèves d'accepter les limites du jeu (liberté de décision réduite notamment), -Difficulté de faire un suivi individualisé des équipes.

¹⁷⁹ <http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/spip.php?article1867>, (Consulté le 28/04/2012).

Annexe 2 : Verbatim des entretiens menés.

Premier entretien : Entretien avec Patricia, professeur certifié de service et de commercialisation, discipline hébergement et communication professionnelle.

« - Comment peux-tu définir la notion de jeu dans le cadre de ton activité pédagogique ?

- [...] les mots clés qui me viendraient à l'esprit, ce serait **participation collégiale, émulation**, après [...] **compétition...**

- En définissant cette notion tu as précisé entre guillemets le mot jeu...

Parce que [...] **je ne suis pas sûre que ce soit vraiment un jeu**, car pour moi un jeu c'est l'**épanouissement** de celui qui joue, et c'est vrai que je ne le ressens pas forcément en tout cas dans ce que l'on appelle le **jeu de rôle** celui que l'on utilise **en hébergement**, [...] un élève dans un rôle de professionnel avec pour client sont professeur. Les deux acteurs jouent, puisque endossent un rôle qui n'est pas le leur et c'est vrai que la situation pourrait avoir un **côté ludique**, mais il y a surtout un côté pédagogique et cela peuvent être des **situations plutôt stressantes pour l'élève**.

- Stressante parce que directement confronté aux professeurs, ou les uns aux autres ?

- Les uns les autres, c'est très difficile de sortir un jeu de qualité car l'élève qui joue le rôle de client a rarement l'attitude du client souvent cela **tourne tout de suite à la plaisanterie**. Donc là l'élève est surtout **ébranlé** par un certains stress que cela génère et parfois par un **manque de connaissances qui est révélé** dans une situation pratique comme ça, il n'a pas le temps de la réflexion. [...] Il peut **se sentir piégé**. Maintenant quand on regarde les **différents profils d'élève**, les niveaux des classes, **les jeux de rôles sont vécus différemment**. Avec un niveau supérieur, les jeux de rôles sont mieux vécus. [...]

- Et comme organises-tu le jeu de rôle ? Y a-t-il une fiche de consignes ? Ils ont connaissance de la situation ?

- Non, ils découvrent la situation au fur et à mesure. Ce dont ils ont connaissance, c'est comme ce qui se passerait dans un hôtel. Ils ont connaissance des noms des clients, de leurs statuts, des éléments de ce qu'on appelle la fiche de réservation. Ils ont quand même un minimum de connaissances mais après, et c'est effectivement le propre du métier, il faut s'adapter à la situation d'accueil. Ca c'est quand même un des avantages de ce jeu de situation ou simulation d'activité. **Cela aide à développer une capacité d'adaptation de l'élève**.

- Es tu es amenée dans le cadre de cours d'hébergement à utiliser d'autres jeux ?

- Jeux, proprement dit, non ce n'est pas vraiment cela.

Il y a un cours où effectivement au travers de petites situations un petit peu humoristiques, enfin rédigées sous cette forme, les élèves doivent retrouver des besoins de la clientèle. Donc on peut caractériser cela un petit peu comme un **jeu car, eux ils le perçoivent comme cela**, c'est-à-dire qu'à partir du moment où ils sont en compétition (c'est au premier qui trouve), cela les **réveille**, les **met en alerte**. [...] cela va créer une certaine émulation dans le groupe mais **il ne faut pas que cela dure très longtemps** surtout pour celui qui se retrouve sans arrêt en **situation de « perdant »**. [...] les classes sont hétérogènes, tout le monde est différent et il y a tout à coup, on le sent, une espèce de cassure et il ne faudrait pas que cela arrive à **un effet contraire, une dévalorisation de l'élève**.

- As-tu déjà eu à gérer le comportement de ce qu'on appelle le « mauvais perdant » ?

- Non pas vraiment, on le ressent dans l'attitude de l'élève qui après fait un peu la tête, ne cherche plus mais ça on le sait, c'est leur jeunesse qui fait que tout à coup, ils se positionnent différemment et dit : « cela ne m'intéresse pas », « je pourrais très bien trouver mais ça ne m'intéresse pas ».

- Et cet élève, comment tu le gères ? Celui qui en vient à refuser l'activité qui est proposée ?

[...] cette activité là, heureusement, elle est assez courte. Si toutefois il se démobilité c'est vraiment à la fin. [...] on passe une autre activité. **Le jeu de toute façon, je pense qu'il ne peut pas être exploité, sur une longue durée. C'est-à-dire sur une séance, cela reste ponctuel**.

- Et quand à lieu cette activité plutôt au début à la fin de la séance ?

- Là, il arrive au milieu de séance, sur une séance de 3h00, ce qui fait qu'il arrive assez bien. C'est un thème (le thème du client) qui est assez lourd car ils n'ont jamais été confrontés à différents profils de clients, [...]. Cela arrive au bon moment **pour les remotiver**. C'est d'ailleurs un avantage du jeu, cela permet **de capter l'attention**. Cela **permet de relancer l'activité**.

- Comment vois-tu ta place dans ta salle lorsque tu utilises un jeu ?

- Tout dépend le type de jeu, justement. En situation de jeu de rôle, là, **je ne suis pas du tout animatrice** car je laisse complètement faire l'élève, c'est lui qui doit mener les choses. Parfois on est obligé d'intervenir quand cela ne va pas du tout dans le bon sens, est c'est vrai que cela est difficile **car on est positionné comme acteur**, [...] « **client** » **mais aussi comme correcteur** car on doit interpréter tout ce qu'il fait et puis noter. Et c'est vrai que c'est un petit plus **difficile pour le professeur d'endosser ces deux rôles en même temps**. On ne peut pas s'impliquer complètement dans un rôle de client de type détendu. Il faut gérer deux choses à la fois et ce n'est pas toujours facile.

Après dans d'autres jeux, de type questionnaires, je donne des indices donc là, c'est plus **un rôle d'animateur**. **D'ailleurs le ton, la parole que l'on donne à ses élèves change en fonction de l'activité.**

- Est-ce que c'est réciproque, est-ce que les élèves te voient toujours comme le professeur ou est-ce que leur ton change lorsque tu animes quelque chose d'un petit peu plus extraordinaire qu'un cours classique. Est-ce que les élèves changent dans le comportement.

- Il **change dans son attention mais pas dans ses paroles**, dans son attention peut-être un petit peu **dans son attitude**, il va **devenir un petit peu plus vif**.

Après dans le jeu de rôle, il change forcément puisqu'il devient acteur, c'est une consigne du jeu. Il doit endosser le costume du réceptionniste chose qu'il fait d'ailleurs globalement.

- Donc là on a vu dans les stratégies que tu utilises toutes les fois les élèves en tant que joueurs ou acteurs pour reprendre les termes. Est-ce qu'il t'est arrivée, lors d'une activité de parfois le positionner en tant que concepteur ? Est-ce qu'il a déjà été amené à rédiger le scénario d'un jeu de rôle par exemple ?

- **Non, je n'ai jamais positionné mes élèves en concepteur de jeu.**

Pas dans la conception du jeu de rôle mais dans l'activité en elle-même, quand ils sont en situation de jeu, c'est à dire que l'un peut jouer le rôle de réceptionniste et l'autre le rôle du client. C'est vrai comme on l'a dit tout l'heure cela peut avoir ses limites lorsque l'élève « client » déborde dans sa « camaraderie ». Mais parfois ils ont aussi des attitudes, [...] et des questions pas toujours très bien formulées mais assez pertinentes. **C'est assez intéressant de voir qu'ils participent**. Et ailleurs je pense qu'ils s'amusent beaucoup plus dans le rôle de clients que dans celui de réceptionniste.

- Cela pourrait être donc une **stratégie à exploiter de positionner les élèves en tant que constructeur** de son activité ?

- **Oui** pourquoi pas.

[...]

- Je te remercie d'avoir joué le jeu et bonne continuation à toi ! »

Deuxième entretien : Entretien avec Bruno, professeur certifié qui intervient pour les sciences appliquées.

« - Es-tu amené à utiliser des jeux dans ta discipline ?

- Oui en première est en terminale BTN hôtellerie-restauration, dans le but de leur **fournir un vocabulaire** ou tout du moins de rechercher du vocabulaire sous forme de **mots fléchés**.

- As-tu des mots clés qui pourraient définir la notion de jeux dans ton enseignement ?

- Je ne parle pas de jeu avec mes élèves, je parle plutôt de travaux dirigés **originaux**, qui ont pour objectif **apprendre un vocabulaire en s'amusant**, et en recherchant surtout. Parce qu'ils recherchent et ils aboutissent à un mot scientifique et qu'ils en aient une définition toute simple. [...] Dans un mot fléché, **c'est plus facile à leur faire comprendre**, quitte après à leur faire des commentaires.

- Donc le jeu c'est un outil pour arriver à tes finalités d'enseignant ?

- Pas la finalité c'est-à-dire plus tôt au niveau des révisions. Comme travaux dirigés, exercices. **C'est plutôt la validation un acquis**.

- Tu parlais de mots croisés comme outil, est-ce que tu as d'autres activités ?

- De ce type j'ai d'autres activités comme **le jeu des 7 erreurs**, que j'ai élargi. Non pas en proposant un dessin mais le principe est le même. Je me suis basé sur des tableaux qui concernent des modes de distribution des repas avec des erreurs importantes volontaires dedans qu'il faut retrouver. Cela sous-entend qu'ils connaissent bien la législation en vigueur, (températures, délais, temps) qui ne figure pas exactement sur le tableau. **Ils sont plutôt en situation de professeur** dans ce cas-là, car c'est eux qui doivent corriger les fautes.

-Est-ce un jeu que tu as créé ?

- Oui, les deux d'ailleurs.

- Globalement lorsque tu parlais de jeux comme les mots fléchés ou le jeu des 7 erreurs, quels avantages vois-tu à les utiliser ?

- **L'avantage c'est que « cela passe bien »**, comme on dit dans le jargon, **les élèves apprécient**. C'est mieux qu'un cours magistral. Ces exercices se font souvent par deux de ce qui permet un **échange** et l'autre avantage c'est que **l'on arrive à l'équivalent d'une fiche technique**. Une fois qu'ils ont fait ce jeu-là, ils ont la fiche technique de la liaison froide ou de la liaison chaude. En fait, ils ont recherché les erreurs qu'il y avait pour arriver à créer la bonne solution pour arriver à quelque chose qui est juste et conforme à la réglementation.

J'utilise cette activité **pour créer le cours et pour qu'ils retiennent**. [...] ils sont obligés de rechercher des erreurs évidentes, il suffit de mettre la bonne réponse, **je trouve que c'est un moyen plus facile pour retenir**. [...] **Le but de cet exercice c'est qu'ils aient ces repères précis**.

- Là tu nous as cité quelques avantages par rapport à l'utilisation de ces activités, as-tu identifié des inconvénients ?

- Le principal inconvénient, et qu'**il faut qu'ils se prêtent au jeu**. C'est-à-dire il faut qu'ils se prennent au jeu en conservant les cours, je les autorise. Ils ont déjà les notions qui devrait être retenue mais si ce n'est pas le cas ils sont toujours recours au cours de, et les remettre noir sur blanc. Cette activité a donc le fond de jeu de, mais il s'agit de résumer le courant et les mots clés du cours.

- As-tu déjà eu des élèves qui ne se prêtaient pas au jeu dans la classe ?

- Non, c'est rare. Dans le mot fléché il y a des définitions qui sont un peu tordues, il faut le reconnaître, mais comme ils sont par deux il y a un échange, moi je trouve que c'est bien. [...]

- Par rapport à l'utilisation de ces outils, as-tu identifié une évolution des performances des élèves ?

La seule mesure que j'ai pu évaluer, c'est au niveau du vocabulaire. [...] **avec une définition originale, ils arrivent à retenir.** C'est le cas pour les bactéries comme le staphylocoque, grâce au jeu, dans un autre contexte, **cela est plus parlant pour eux.** Comme ils recherchent, j'ai l'impression que ça les marque plus, **le jeu sert à marquer l'esprit.** Et une fois qu'ils ont trouvé une définition **c'est acquis.** Je pense.

- Par rapport à l'utilisation de ces activités là, tu te vois comment dans la classe ?

- Le professeur devient un peu **arbitre**, déjà d'une part. Il reste toujours professeur pour la discipline. **Je donne des indices**, pour faciliter la recherche. Dans le cas des mots fléchés, s'il y a un mot a trouvé au milieu, tous les autres en dépendent. Je suis donc obligé de donner une indication, un complément.

-Donc tu changes un peu de rôle et est-ce la cas aussi pour les élèves ?

- Oui, **l'ambiance est plus agréable**, c'est **plus sympathique**, ils ont **l'impression qu'ils ne font pas un cours.** Ils sont dans un cours sans le savoir. C'est ce qui est bien car au moins tu sais que quand tu fermes la porte il y a quelques définitions qu'ils auront retenues pour ton contrôle. Mais je n'utilise pas le jeu d'une manière très régulière quand même on l'a bien compris. C'est ponctuel.

- Tu nous as présenté dans ton activité différents jeux, t'est-il arrivé de positionner **l'élève en tant que** créateur de jeu, **en concepteur de jeu** ?

- **Non pas avec cette classe là mais avec une section diététique.** Pour faire une intervention dans une école primaire ou maternelle où on avait fait le jeu des sept familles avec les sept groupes d'aliments. En fait, on avait fait un copier coller du jeu existant des sept familles. Pour évoquer le problème de l'équilibre alimentaire. Mais il y a cela une dizaine d'années et avec des sections diététiques. Il s'agit là de création d'un jeu pour l'utiliser dans une classe de niveau très inférieur pour faire passer un message. **Mais je n'ai jamais créé avec une classe pour utiliser avec cette même classe.** Nous avons fait aussi la même chose avec un jeu de loi. Nous avons transposé les règles du jeu traditionnel.

- Nous allons en rester là pour l'entretien, je te remercie de ta participation est d'avoir joué le jeu ! »

Troisième entretien : Entretien avec Marie, professeur agrégée d'histoire et géographie.

« - As-tu recours aux jeux ?

- Oui, de temps en temps, pour un certain nombre de séances. Je **m'appuie sur des jeux**, certains sont vraiment des jeux, d'autres sont plus des activités, que l'on **appelle jeu par facilité de l'engagement**, mais qui ne sont pas vraiment des jeux.

- Comment les différencies-tu ?

- Par exemple avec la classe de seconde, sur le cours d'histoire on travaille **sur l'organisation sociale**, des classes sociales au 19^e siècle. **Là, pour moi, j'utilise vraiment un jeu sur la découverte d'un bourgeois au 19e siècle. C'est un jeu de rôle**, sur le principe des livres que l'on peut trouver dans le commerce, d'un livre **dont on est le héros.**

- Pourquoi définis-tu plus cela comme étant vraiment un jeu ?

- Parce que chaque élève, individuellement, joue vraiment le rôle de ce bourgeois. Il incarne le bourgeois, et après il doit naviguer dans cette histoire en faisant des choix. Cela l'emmène d'une aventure à l'autre, d'un univers à l'autre. Il y a vraiment ici un jeu dans lequel chaque élève rentre réellement. **Il y a une fin, un objectif.**

- Et les autres activités en quoi se différencient-elles de ce jeu ?

- Pour prendre un autre exemple, **en géographie** cette fois, **je prends un jeu que j'ai acheté**, un jeu qui avait été élaboré par un professeur. Cela se présente comme **un jeu de plateau, comme un jeu de société.** Il y a des pions et différents éléments à placer sur le plateau. Cela ressemble à un jeu, mais en vérité compte tenu de ce qu'on a faire les élèves ce n'est pas vraiment un jeu. Pour cette activité là, **ils sont en petits groupes de travail.** Je travaille avec un **objectif qui est de placer sur ce plateau de jeu différents éléments géographiques** afin d'organiser cet espace. Il y a plusieurs versions de ce jeu. Dans ce cas, il s'agit d'une île tropicale représentée sur le plateau de jeu et les élèves doivent placer sur cette île un certain nombre d'aménagements (une station balnéaire, etc.), de façon à aménager au mieux cet espace. L'activité consiste à ce que par équipe ils réalisent cet aménagement. Il n'y a pas de compétition entre eux en fait, ce n'est pas vraiment un jeu. La notion de compétition ne définit pas forcément le jeu d'ailleurs.

- Utilises-tu des jeux de ta création ?

- Non, ce ne sont pas des jeux de ma création. Pour le jeu du bourgeois du 19^e c'est le jeu d'un collègue d'une autre académie que **j'ai trouvé sur Internet**. J'ai pris la matrice, l'ai modifié, et simplifié en fonction de mes objectifs.

- Utilises-tu d'autres jeux avec les classent en hôtellerie ?

- Il m'arrive d'utiliser le « **jeu des chaises** ». C'est un jeu très classique, que je n'ai pas inventé, que j'ai repris et **modifié selon mes objectifs et la longueur de la séance**. [...] C'est un jeu que j'utilise **pour introduire** certaines notions en géographie. Au début, cela permet d'introduire **la notion d'inégalités géographiques**, d'inégalité de développement. J'utilise ce jeu avec différents niveaux de classe et assez souvent.

C'est un peu différent des deux autres exemples puisque là, la classe entière participe à l'activité. **La classe forme une seule équipe**. Finalement, il n'y a pas de notion d'opposition entre plusieurs équipes. L'objectif de ce jeu est que la classe « joue », représente, les habitants de la terre et se répartissent à la surface de la terre.

- Quels sont les avantages de l'utilisation des jeux ?

- En fête cette stratégie est différente des autres activités que l'on peut proposer habituellement est c'est donc intéressant pour **capter l'attention des élèves, maintenir leur attention** pendant l'ensemble de la séance. La séance dure 1h00. Je peux l'utiliser 2h00, mais l'activité ludique en tant que telle ne durera pas plus d'une heure. L'heure suivante sera consacrée à **une exploitation pédagogique** de l'activité. **L'activité ludique en tant que telle c'est 1h00 au maximum**. Je garde **toujours un temps après pour l'exploitation pédagogique**.

Pour le jeu des chaises il s'agit d'introduire la notion de « développement inégal », cela permet **d'entrer plus facilement dans cette notion**. **La mettre en évidence de façon rapide est clair**. Par rapport à un cours plus classique. Le cours vient après. **C'est une activité que je fais toujours en début de séquence**.

Les avantages pour les élèves me semblent **difficiles à mesurer en termes d'acquisition des connaissances**, je ne suis pas sûre que cette activité au final permette aux élèves de mieux acquérir les connaissances. Mais je ne **l'ai jamais mesuré, cela m'est trop difficile**. C'est plus intuitif. [...]

- Quels sont les inconvénients ?

- Je ne vois **pas d'inconvénient à part l'aspect chronophage que peuvent prendre ces activités**. Ce sont des activités que j'aimerais mettre en place le plus souvent ou systématiquement mais que je ne fais pas par manque de temps.

- Pendant que tu utilises ce jeu tu te vois comment dans ta classe ?

Je ne suis pas un spectateur, ni un participant, ni un arbitre. Mais il ne me semble pas que mon statut soit différent pendant cette activité que pendant une autre. Cette activité n'implique pas une moins grande rigueur, au contraire, il me semble que c'est la même rigueur dans la préparation, dans l'encadrement de l'activité est lors de l'utilisation.

- Vois-tu les élèves dans une position différente ? Y a-t-il un changement de leur comportement ?

- De façon générale : oui. Lorsque l'on dit que l'on va jouer, il y a une **adhésion immédiate**. Ils sont plutôt plus **partants pour l'activité** que pour une activité classique. C'est déjà une différence. Il y a effectivement certains élèves qui peuvent avoir une attitude différente que d'habitude, des **élèves discrets peuvent se révéler plus actifs**, qu'ils ne le sont d'habitude.

- As-tu déjà positionné tes élèves en tant que **concepteur de l'activité** ?

- **Non**. Pourquoi pas et cela serait intéressant, mais je pense que ce type d'activité demanderait encore plus de temps et pour moi cela n'est pas envisageable.

- Merci, on va en rester là pour cet entretien, je te remercie d'avoir joué le jeu ! »

Quatrième entretien : Entretien avec Sylvie, infirmière en lycée, intervenante dans les sections hôtelières.

-Je sais que tu as l'occasion d'utiliser des jeux avec les élèves, peux tu nous dire avec quelle classe et dans quelles circonstances ?

-Cette année j'ai eu l'occasion d'utiliser un le jeu avec une classe de terminal hôtellerie par **rapport à un problème de comportement** entre eux et vis-à-vis de l'équipe pédagogique, suite à la demande du professeur principal.

-En quoi consistait ce jeu ?

-C'est un support d'intervention pour les élèves. [...] on a coupé le groupe de 23 élèves en deux groupes [...] avec l'assistante sociale. **L'outil jeu était un support pour aborder les thèmes psycho- sociale des jeunes dans le but d'échanger, de prendre la parole, de s'écouter parler**. Ce support de jeu sert à encourager **les bonnes pratiques de communication** et en ciblant des thèmes précis.

-Est-ce un jeu que tu as créé ?

-Non, il existait déjà, il s'appelle « **huitième dimension** ».

Ce jeu se présente sous la forme d'un plateau avec des pions, un sablier, un dé et des cartes de questions. Sur la carte question il y a deux questions pour ne pas mettre les élèves en difficulté, ils choisissent la question qu'ils

veulent. En fonction de la question il y a des points mais ce n'est pas le but de gagner bien sûr. Chaque élève aura la parole, va avancer avec son pion sur les cases il se dirigera sur des sentiers. Il y a différents thèmes « valeur-symbole », « famille-proche », « ami-copain », « institution-règles », « devenir adulte aujourd'hui », [...]. Les élèves s'expriment sur le sujet qu'ils veulent. Ils ne vont pas forcément couvrir toutes les thématiques dans le jeu. En général cette intervention dure 2h00. C'est vraiment les élèves qui se dirigent là où ils veulent.

Ce sont les camarades qui votent en fonction des réponses apportées par rapport à la validité de la réponse et en fonction des votes, le joueur obtient des points.

Ils profitent de ce jeu pour dire ce qu'ils pensent réellement. On écoute celui qui parle, chacun peut prendre la parole, ils construisent leurs échanges.

-Comment te vois-tu lorsque tu anime ce jeu ?

Nous sommes plutôt animateurs. Je suis aussi **quelquefois arbitre cela peut d'ailleurs dégénérer.** D'ailleurs pour un élève qui va parler trop personnellement de lui ou de son vécu, il faudra intervenir. Ce n'est pas le but du jeu il faut rester dans des généralités. [...]

-Vois-tu de d'autres avantages à utiliser ce jeu ?

-Cela permet aussi de **dire des choses aux camarades.** Un élève était particulièrement désagréable avec ses camarades et les professeurs, cela a permis aux autres élèves de la classe de vraiment le lui dire. Cet élève a d'ailleurs reconnu que c'était vrai est qu'il ferait des efforts.

-Vois-tu des inconvénients à utiliser ce jeu ?

Je ne vois pas d'inconvénients mais bien sûre il faut veiller à ce que cela ne dégénère pas. Il faut canaliser les élèves, organiser la prise de parole. Il faut vraiment être deux animateurs.

-Est tu amenée à utiliser d'autres jeux ?

-Oui nous avons aussi [...] des jeux pour aborder le thème de la sexualité que nous utilisons sur 2h00. C'est un outil qui s'appelle « **ado sexo** » et qui a été créée notamment par l'infirmière de l'inspection académique de moulins avec un groupe de professionnels. [...]. Il y a différents thèmes sur une carte présentés sous forme d'affirmations et les élèves doivent dire s'ils sont d'accord ou pas d'accord. En fonction de leurs réponses ils se voient attribuer des points.

Pour ce jeu je vois aussi l'avantage que **tout le monde peut participer et débattre autour de la question** pour dire s'il est d'accord ou pas d'accord. **A nouveau ce jeu mal maîtrisé peut créer un mal-être. On arriverait à l'effet inverse.**

-T'es tu arrivée de positionner les élèves en **concepteur du jeu** ?

-**Non**, cela ne m'est jamais arrivé. Car les outils existent déjà, ils sont, à mon avis **bien faits**. Il n'est donc pas besoin de créer d'autres outils.

-Je te remercie on va en rester là pour l'entretien merci à toi d'avoir joué le jeu. »

Cinquième entretien : Entretien avec Agnès, professeur certifié de langue vivante, anglais.

« -Comment définirais-tu fut la notion de jeu dans le cadre de tes activités ?

-J'enseigne l'anglais depuis 12 ans dans cet établissement à des classes d'hôtellerie, notamment une classe de terminale pour cette année.

Dans le cadre de mes cours, le **jeu est surtout un complément.** J'allais dire, malheureusement, pas quelque chose de très très fréquent. Je les utilise soit **en fin de séquence**, soit en **fin de période de trimestres**. [...]. Je disais donc que c'est un complément, qui ajoute **un caractère plus dynamique au cours, plus authentique.** C'est pour cela que je pense que je devrais intégrer peut-être plus souvent ce type d'activité. Il est vrai que l'on est bien souvent dans un cours de type plus académique [...] en terminale on a toujours l'objectif de l'examen en tête, donc on n'insère pas suffisamment le jeu dans le cadre de nos cours.

J'utilise donc le jeu pour **dynamiser les élèves.** Cela permet de **varier les activités**, de **renforcer les connaissances** des élèves.

En fin de séance, j'utilise souvent des **mots croisés**, des **jeux de mots**. L'utilisation de ces jeux permet donc **de raviver ou de réviser les connaissances.** J'utilise aussi les **jeux de rôle** qui peuvent être aussi intégrés en amont. Cela permet de **renforcer l'oral** et c'est une façon différente d'aborder les thèmes et **pour les élèves de s'approprier les notions.**

-Utilises-tu aussi les jeux en début de cours ?

-Pas trop. En début de cours, j'utilise plutôt des activités de type « **warming up** » ou « **brainstorming** ».

-Quel type de jeux utilises-tu aussi ?

-Des **jeux de rôle, mots croisés, mots mêlés, jeux de mots.** J'utilise aussi des **jeux de devinettes** et **même avec des BTS.** [...] Des élève qui ne lèvent jamais la main, qui écoutent, qui comprennent mais qui n'estiment pas nécessaire de participer **se prennent au jeu. Tout le monde participe.**

-As-tu aussi identifié des inconvénients à utiliser le jeu ?

-Il est vrai que l'on utilise le jeu soit en fin de séance soit en fin de période soit avant des vacances. Il y a donc le côté [...] de détente. De ce fait, ce **côté détente peut faire peur**. La **gestion de la classe peut être un problème**, car si tout le monde veut parler en même temps et participer cela **peut être difficile à gérer**. Mais en fait, il suffit de cadrer et de maintenir une ambiance de classe correcte tout en jouant. Sinon je ne vois pas vraiment d'inconvénients et d'ailleurs [...] je devrais les utiliser bien plus souvent lorsque je vois la **motivation**, le **dynamisme** que cela suscite. Je pense que le jeu a beaucoup d'aspects positifs.

-As-tu déjà eu des élèves qui ne voulaient pas jouer ?

-Non, au contraire. Ce serait plutôt l'inverse : dans les autres cours les élèves ne veulent pas travailler et préfèrent jouer car ils se révèlent dans les jeux.

-As-tu déjà eu à gérer le comportement du perdant, ce que l'on appelle le mauvais perdant ?

-Non pas vraiment. D'ailleurs, c'est peut être parce que nous sommes en langues [...] il y a quelque chose d'amusant à avoir un « winner » est un « loser ». Mais je n'ai jamais eu à gérer de cas de mauvais perdant.

[...] une fois nous avons fait à un petit jeu où il y avait **un gagnant qui a remporté un prix**. Ca c'est très très bien passé.

-As-tu pu mesurer une évolution des performances des élèves ?

-Alors je n'ai pas mesuré mais je l'ai **constaté mentalement pour l'acquisition du lexique**. Et lorsque je vois l'engouement qu'ils ont pour rechercher des mots dans les mots mêlés, je me dis que je devrais utiliser ceci plus pour évaluer. En faisant **l'effort mental de rechercher des mots cela marque davantage leur mémoire**. Depuis 15 18 ans que j'enseigne maintenant, on dit de ne plus donner de liste de vocabulaire car de toute façon ils ne l'apprennent pas. Je pense que d'apprendre le vocabulaire en le recherchant en le découvrant cela leur est vraiment profitable. [...] **Le fait de participer sans avoir l'impression d'apprendre est bien, car les élèves ont l'impression de s'amuser, et ils s'amuse d'ailleurs et ils apprennent**.

-Ce sont des jeux que tu as créé ou qui existent ?

-En grande partie je me suis inspiré de documents existants, de sources diverses, de manuels, [...] de coopérations avec mes collègues d'hôtellerie. Après j'adapte le jeu en fonction de mes objectifs. La trame existe, je l'adapte.

-Comment vois-tu ton rôle lorsque tu animes un jeu ?

-**Je me vois plus arbitre**. C'est d'ailleurs ce qui fait beaucoup de différences dans cette activité car **on ne dispense plus de connaissance, on est plus arbitre**. Je pense que **cela modifie d'ailleurs la distance et l'autorité avec la classe**. Il y a d'ailleurs des situations où le **professeur est partie intégrante de l'équipe** [...] comme dans les jeux de rôle par exemple. C'est vrai que les rôles sont un peu modifiés, mais je pense que les élèves tout en s'amusant, sont dans le rôle. C'est vraiment une opportunité pour eux de coller à leur rôle.

-As-tu déjà eu l'occasion de placer les élèves en **concepteur de jeu** ?

-**Non**, j'ai toujours fourni un jeu préétabli. Je n'ai pas pensé à cela [...]. C'est peut être d'ailleurs à un petit peu difficile pour eux de créer un jeu autour du vocabulaire. Par contre, autour des jeux de rôles cela pourrait être envisageable. Et cela pourrait être intéressant pour acquérir les procédures et la langue.

-Je te remercie, on va en rester là pour l'entretien merci à toi d'avoir joué le jeu. »

La place des jeux et activités ludiques dans l'enseignement (questionnaire version professeur)

Dans le cadre d'un travail de recherche je vous remercie pour votre soutien et votre participation à travers ce questionnaire. Il ne vous faut pas plus de 5 minutes pour répondre à ces questions et cela peut m'apporter une aide très précieuse. Il n'y a pas de "bonnes" ou de "mauvaises" réponse, répondez le plus simplement possible. Ce questionnaire reste anonyme, vous pourrez toutefois, si vous le souhaitez vous identifier en fin de questionnaire. Cliquez sur "ENVOYER" à la fin du questionnaire pour valider vos réponses.

Christian AUDOIN

***Obligatoire**

1. Votre âge : *

2. Votre sexe : *

homme

femme

3. Votre grade : *

contractuel

capet/capes

Autre :

plp

agrégé

4. Précisez votre enseignement *

5. Numéro du département dans lequel vous assurez votre enseignement : *

03

43

Autre :

15

63

6. Précisez les classes dans lesquelles vous assurez votre enseignement : * (vous pouvez cocher plusieurs propositions)

seconde bac. techno. hôtellerie

terminale bac. pro. hôtellerie

première bac. techno. hôtellerie

BTS hôtellerie

terminale bac. techno. hôtellerie

Autre :

seconde bac. pro. hôtellerie

première bac. pro. hôtellerie

7. Pensez-vous que l'utilisation de jeux ou d'activités ludiques soit possible dans toutes les classes pour lesquelles vous assurez un enseignement? *

Oui

Non

8. Parmi les activités ludiques ou jeux suivants lesquels utilisez vous dans le cadre de votre enseignement? * (vous pouvez cocher plusieurs réponses)

jeux de rôle

jeux de société présents dans le commerce

jeux vidéo liés à votre discipline ("serious games")

jeux ou activités de votre invention

quiz

Autre :

9. A quelle proportion estimez-vous la place des jeux, ou activités que vous estimez ludiques, dans votre pédagogie? *

0%

11% à 25%

1% à 10%

supérieure à 25%

10. Diriez-vous que le recours aux jeux ou activités ludiques favorise : *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

l'apprentissage du cours

la dispersion des élèves

l'intégration de tous les élèves dans la classe

l'isolement de certains élèves dans la classe

l'appropriation de notions, concepts ou raisonnements par les élèves

la compétition entre les élèves de la classe

l'instauration d'une ambiance conviviale en cours

Autre :

11. A quel moment de l'année utilisez-vous ou utiliseriez vous (si vous en aviez la possibilité) ces activités ? *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

au début de l'année, pour "installer un climat" dans la classe

à différents moment de l'année, pour introduire une notion

à différents moments de l'année, pour valider des connaissances ou compétences

à des moments creux de l'année (petit effectif de classe, fin d'année, veille de vacances...) pour occuper intelligemment les élèves

Autre :

12. Lorsque vous animez un cours avec un jeu ou une activité ludique (ou si tel était le cas), vous voyez votre place plus comme : *

	Pas du tout	un peu, de temps en temps	Complètement
un participant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un arbitre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un animateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un conciliateur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un professeur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. Vous n'utilisez pas plus (ou pas du tout) le jeu ou les activités ludiques dans votre enseignement car vous trouvez cela : *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- difficile à instaurer dans votre discipline (car peu de jeux existent)
- sans intérêt dans ma discipline
- difficile à gérer dans mon activité de cours (perturbant pour les élèves, facteurs d'excitation...)
- difficile à mettre en place compte tenu du temps limité de mon enseignement (à l'emploi du temps, dans la séance...)
- difficile à mettre en place compte tenu de mes conditions matérielles (superficie de la salle, effectif de classe...)
- Autre :

14. Dans le cas où vous utiliseriez ou avez utilisé des jeux (ou activités de ce type), avez-vous identifié des retours positifs ou négatifs de l'élève? Lesquels?

15. En matière de nouvelles technologies et de TICE, utilisez-vous le TBI? * (une seule réponse possible)

- jamais, nous n'en possédons pas au lycée

- jamais, j'estime que cela n'apporte rien de plus à la qualité de mon cours
- rarement, cela demande beaucoup trop de préparation et de mise en oeuvre pour peu de gain dans la qualité de mon enseignement
- parfois, c'est un outil stratégique (de forme d'animation) pour intéresser mes élèves sur un cours difficile (de fond)
- assez souvent, cela me permet de retrouver ma place de professeur (debout dans la salle) lorsque j'utilise le vidéo projecteur
- très souvent, pour tout et tous les cours

16. Avez-vous déjà positionné vos élèves en tant que concepteurs de jeux? *

- oui non

Si oui, avez-vous identifié des avantages et des limites à la méthode?

17. "Les jeux (comme les jeux télévisés, par exemple) influencent le choix des élèves dans l'orientation en hôtellerie". A propos de cette affirmation êtes-vous... *

	1	2	3	4	5	
pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	tout à fait d'accord				

18. Ce questionnaire est maintenant terminé, je vous remercie pour votre précieuse collaboration. Il existe aussi une "version élève" de ce questionnaire. Si vous le souhaitez, vous pouvez laisser un commentaire et/ou être destinataire des résultats (version professeur et version élève), merci de vous identifier (adresse mail qui restera confidentielle). Cliquez sur ENVOYER pour valider vos réponses.

Envoyer

Fourni par [Google Documents](#)

La place des jeux et activités ludiques dans l'enseignement (questionnaire version élève)

Dans le cadre d'un travail de recherches et d'études statistiques, merci de bien vouloir remplir ce questionnaire. Il n'y a pas de "bonnes" ou de "mauvaises" réponses. Répondez aux questions le plus simplement possible.

Merci pour votre aide précieuse.

***Obligatoire**

1. Votre sexe : *

garçon

fille

2. Votre âge : *

3. Numéro du département dans lequel votre lycée est situé : *

03

43

Autre :

15

63

4. Votre classe : *

seconde bac. techno. hôtellerie

première bac. pro. hôtellerie

première bac. techno. hôtellerie

terminale bac. pro. hôtellerie

terminale bac. techno. hôtellerie

BTS hôtellerie

seconde bac. pro. hôtellerie

Autre :

5. En règle générale, à quels "jeux" jouez-vous pendant vos loisirs? *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

jeux de société (monopoly, trivial poursuit...)

jeux de cartes (poker, belote...)

jeux vidéo (console de jeux)

jeux sur PC

jeux en ligne sur internet

jeux de dés

Autre :

6. Quel intérêt personnel trouvez-vous lorsque vous jouez? *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- cela me permet de me relaxer
- cela me permet de passer du temps avec ma famille
- cela me permet de passer du temps avec mes amis
- cela me permet de réfléchir (autrement que dans un cadre scolaire)
- cela me permet de prendre confiance en moi et de montrer à mon entourage ce

que je vau

Autre :

7. A quelle proportion estimez-vous la place des jeux ou l'utilisation de supports ludiques dans les cours que vous recevez (toutes disciplines confondues) ? *

- 0%, jamais
- 1% à 10%, de temps en temps
- 11% à 25%, assez souvent
- supérieur à 25%, très souvent

8. Parmi les activités ludiques ou jeux suivants, lesquels utilisez-vous dans les cours quels qu'ils soient ? *

- jeux de rôle
- jeux de société du commerce (type "trivial pursuit")
- jeux vidéo liés à une discipline
- jeux ou activités inventés par le professeur
- quiz
- Autre :

9. Dans quels cours utilisez-vous des jeux ou des activités que vous considérez comme ludiques? * (Citez toutes les disciplines concernées, même si les jeux ne sont utilisés que ponctuellement et précisez quels types de jeux ou activités)

10. Diriez-vous que lorsqu'un professeur utilise un "jeu" ou des activités ludiques lors d'un cours cela favorise ou favoriserait : *

(Vous pouvez cocher plusieurs réponses, que vous utilisiez le jeu ou pas)

- mon apprentissage du cours, cela permet de mieux comprendre
- mon amusement, on peut "se payer" un bon moment de rire, sans reproche
- mon intégration dans la classe, je me sens moins isolé
- mon isolement, ou l'isolement de certain
- mon appropriation de notions, concepts ou raisonnements
- ma possibilité de montrer aux autres ce que je vaux réellement
- l'installation d'une ambiance sympa, même dans les cours que je n'aime pas

11. Lorsqu'un professeur utilise un jeu ou une activité ludique en cours, vous le voyez comme : *

	Pas du tout	Un peu, de temps en temps	Complètement
un participant : il joue comme nous, parfois dans une équipe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un arbitre : il compte les points et calme la classe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un animateur : il explique les règles, relance le jeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un conciliateur : il calme les tensions, qu'il pourrait y avoir entre les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
un professeur : il est fidèle à lui même	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Pourquoi avez-vous choisi comme orientation les métiers de l'hôtellerie ? * (Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- c'est pour moi l'occasion de réaliser un rêve d'enfant
- ma famille travaille dans l'hôtellerie, je connais ces métiers, je veux faire la même chose
- en regardant la télévision, les émissions qui traitent de ce sujet m'intéressent
- à l'occasion d'un forum, de rencontres avec mon conseiller d'orientation, de journées portes ouvertes...
- par défaut, je ne savais pas quoi faire et/ou je n'ai pas été accepté ailleurs
- Autre :

13. Parmi les émissions de jeux télévisés suivantes, lesquelles connaissez-vous, sans nécessairement les regarder? * (Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- Master chef
- Top chef
- Un diner presque parfait
- Chef la recette
- Le chef contre attaque
- L'école des chefs
- Autre :

14. Parmi les émissions de jeux télévisés suivantes, lesquelles avez-vous déjà regardé au moins une fois? * (Vous pouvez cocher plusieurs réponses)

- Master chef
- Top chef
- Un diner presque parfait
- Chef la recette
- Le chef contre attaque
- L'école des chefs
- Autre :

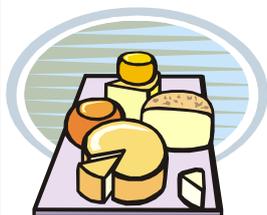
15. Quel impact a pour vous les émissions télévisées qui traitent de la restauration? * (Une seule réponse possible)

- elles sont importantes pour satisfaire ma curiosité, j'essaie de toutes les voir, surtout lorsqu'elles sont nouvelles
- elles me sont indifférentes, je les regarde s'il n'y a rien d'autre
- je ne les regarde pas du tout

Envoyer

Fourni par [Google Documents](#)

LES FROMAGES AU RESTAURANT.



Objectifs :

- => Définir les étapes d'élaboration des fromages.
- => Identifier les différentes familles de fromages et les produits correspondants.
- => Définir les caractéristiques organoleptiques de quelques produits.
- => Identifier des stratégies commerciales pour la vente de ces produits.

Plan de la séance :

- 1-Construction d'un jeu de connaissances sur les fromages.
- 2-Utilisation du jeu.
- 3-Synthèse du cours.

A partir des documents qui vous sont fournis et de l'adresse internet qui vous est communiquée, vous devez créer au moins 20 questions sur votre thème.

Votre professeur reste à votre disposition tout au long de cette étape de conception pour vous guider.

Vous disposez de 50 minutes pour mener à bien cette réalisation.

Lorsque vous avez terminé et relu, envoyez votre questionnaire qui sera collecté par le professeur pour pouvoir mettre en place le jeu et le commencer.

Ces questions sont à construire à l'aide de l'outil informatique.

Le lien pour construire le jeu est le suivant :

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?formkey=dFM5OFN1aYwd00wc2NFdDRzOGw1aWc6MQ>

Ce lien est disponible sur le serveur réseau du lycée, dans le fichier « Communs » de votre classe.

Mes impressions lors de la séance de TA sur les fromages

Vous avez participé à la séance de cours sur les fromages, merci de répondre à ce questionnaire afin de mesurer votre ressenti quant à cette séance. Ce n'est pas un contrôle, il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, exprimez vous très librement, d'autant que ce questionnaire est anonyme.

Je vous remercie pour votre coopération.

C. AUDOIN

*Obligatoire

1. Je suis : *

un garçon

une fille

2. Je fais partie du groupe : *

1 ou A

2 ou B

3. Lors de la séance, je me suis senti(e) mis(e) en valeur par mes réflexions : *

1 2 3 4 5 6 7 8

Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							
----------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------

4. Je me suis senti(e) plus intégré(e) dans le groupe que d'habitude : *

1 2 3 4 5 6 7 8

Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							
----------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------

5. J'ai eu l'impression de participer plus que d'habitude : *

1 2 3 4 5 6 7 8

Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							
----------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------

6. Je me suis senti(e) mis(e) en valeur par mes réponses lors du jeu : *

1 2 3 4 5 6 7 8

Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							
----------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------------

7. Je me suis senti(e) plus à l'aise dans le groupe classe que d'habitude : *

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							

8. Je me suis plus amusé(e) que d'habitude : *

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							

9. J'ai trouvé le temps plus long que d'habitude : *

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							

10. Cette séance n'avait aucun intérêt pour moi : *

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							

11. Cette séance m'a aidé à comprendre les éléments du cours plus facilement que d'habitude : *

	1	2	3	4	5	6	7	8	
Pas du tout d'accord	<input type="checkbox"/>	Tout à fait d'accord							

12. Au moins un élément que j'ai retenu du cours :

(Vous pouvez citer plus d'un élément si vous le souhaitez)

<div style="border: 1px solid gray; height: 100px; width: 100%;"></div>

13. Ce qui m'a plu le plus lors de séance : *

An empty text input field with a light gray border and a vertical scrollbar on the right side. The field is currently blank.

14. Ce qui m'a le plus déplu lors de la séance : *

An empty text input field with a light gray border and a vertical scrollbar on the right side. The field is currently blank.

Envoyer

Fourni par [Google Documents](#)

Annexe 8 : Présentation des réponses individualisées quant au ressenti des séances d'expérimentations.

(Les répondants peuvent chiffrer leurs réponses de : 0 –pas du tout d'accord, à 8 –tout à fait d'accord)

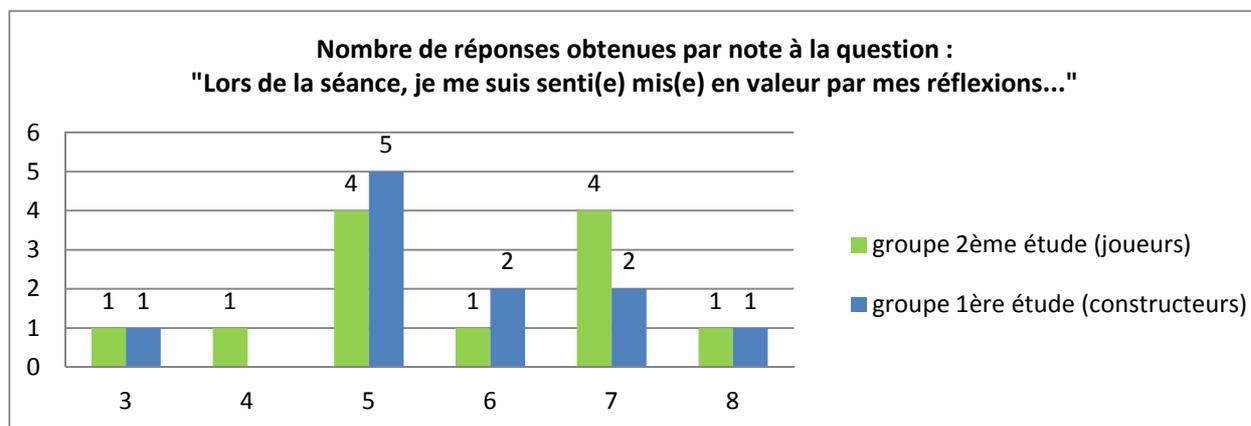


Figure 25 : Mesure du sentiment de mise en valeur de l'élève par ses réflexions des élèves.

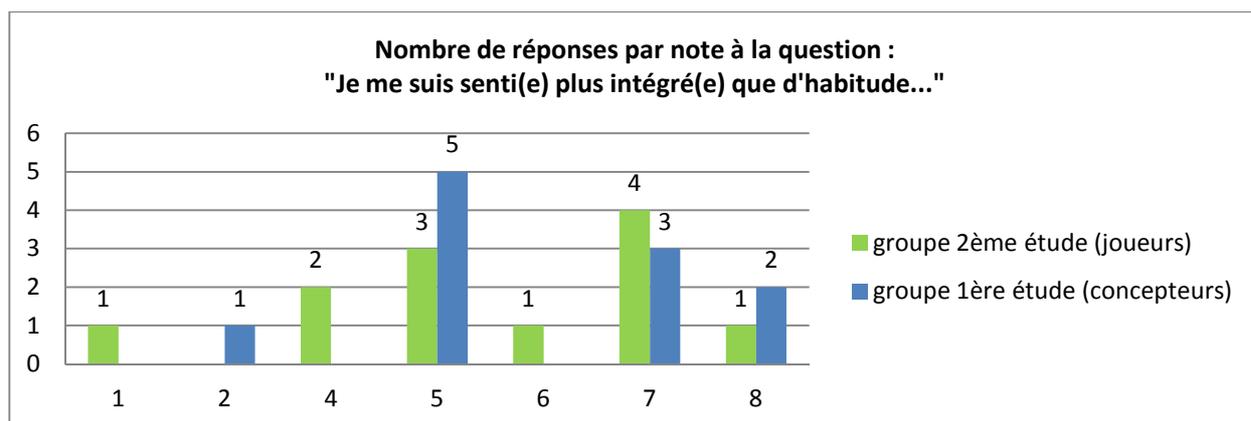


Figure 26 : Mesure de l'intégration des élèves lors de la séance.

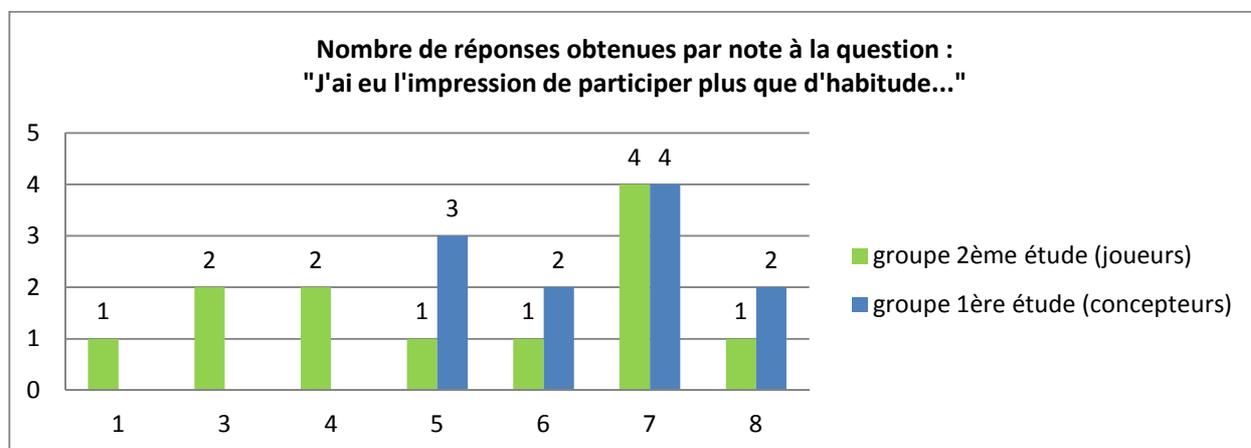


Figure 27 : Mesure de l'impression de participation.

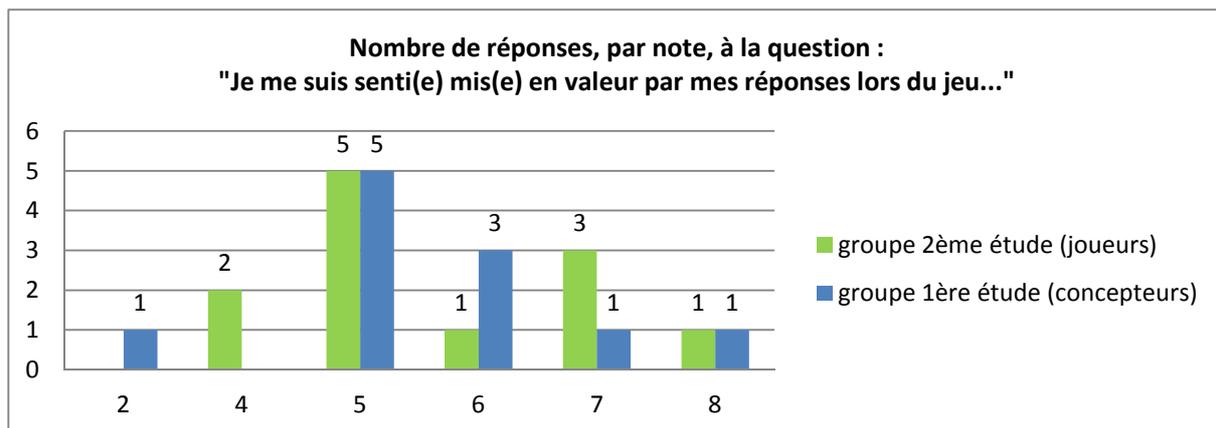


Figure 28 : Mesure du sentiment de mise en valeur de l'élève par ses réponses lors du jeu.

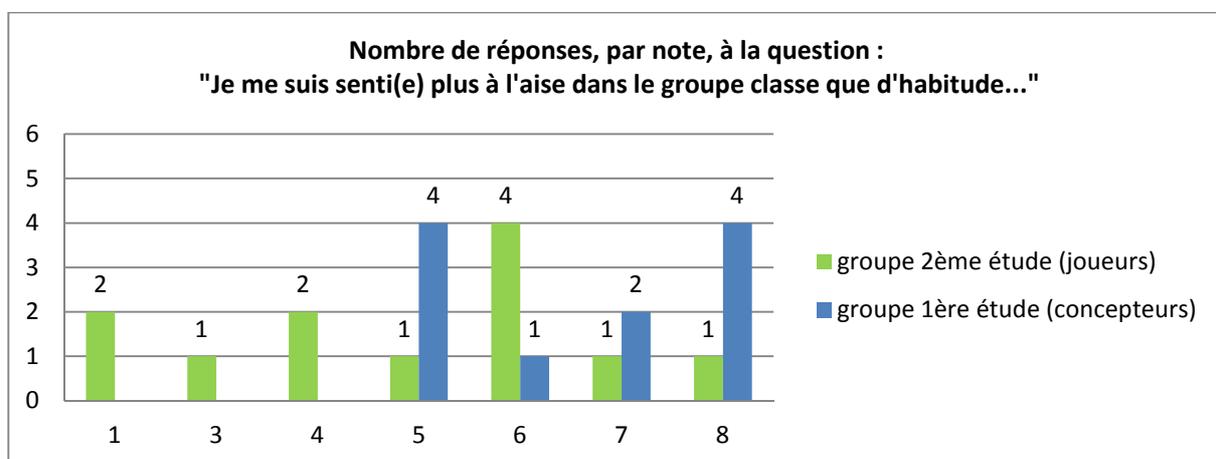


Figure 29 : Mesure de la mise à l'aise de l'élève pendant la séance.

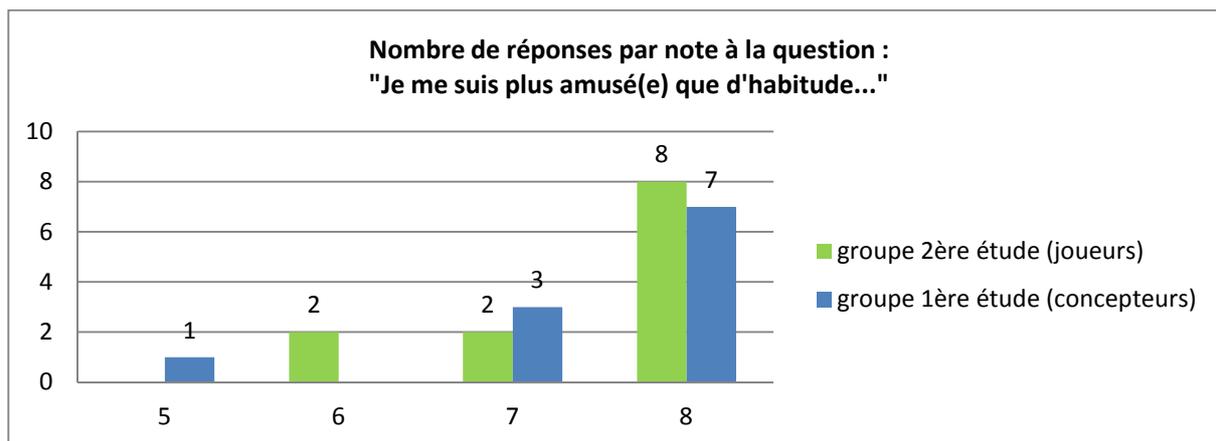


Figure 30 : Mesure de l'amusement des élèves lors de la séance.

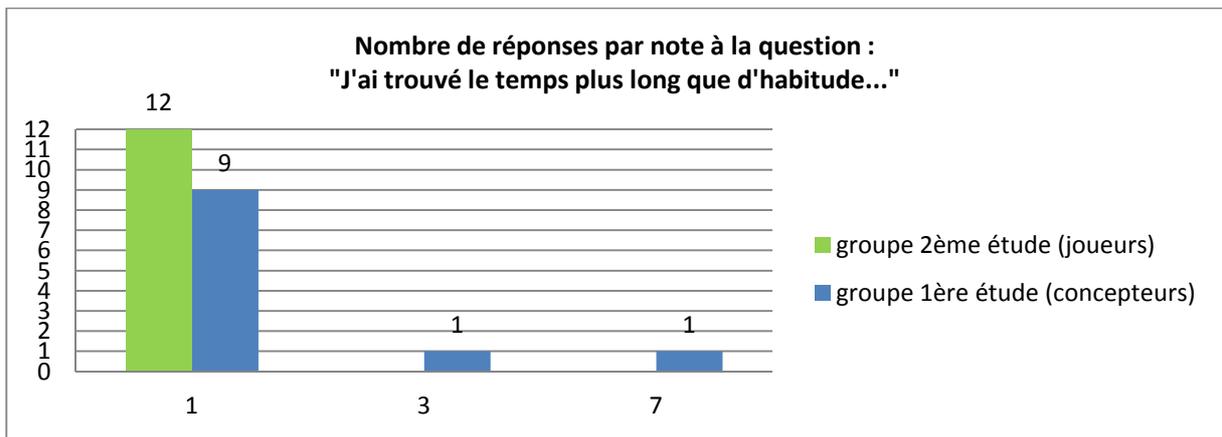


Figure 31 : Mesure de la perception de l'élève de la durée de la séance.

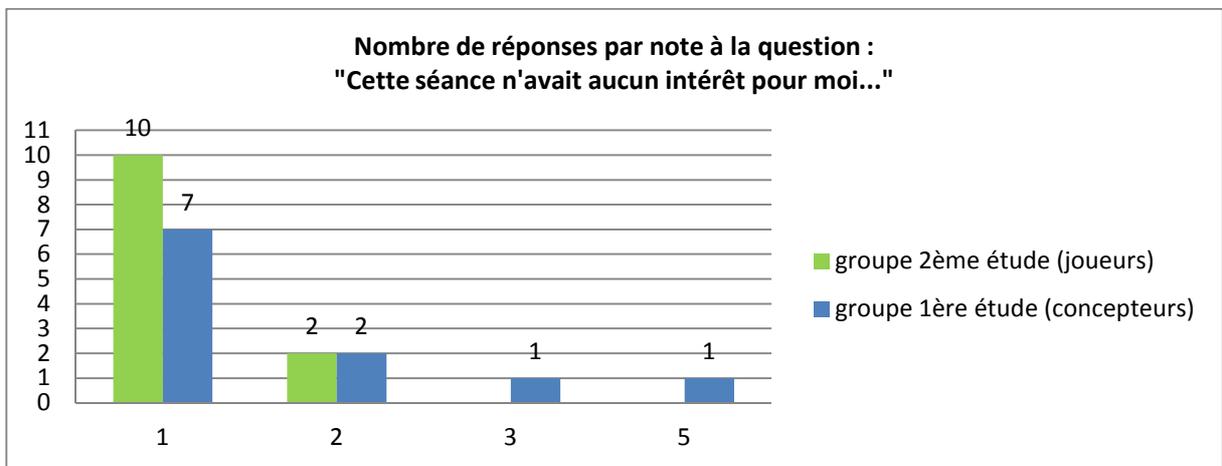


Figure 32 : Mesure de l'intérêt général de la séance.

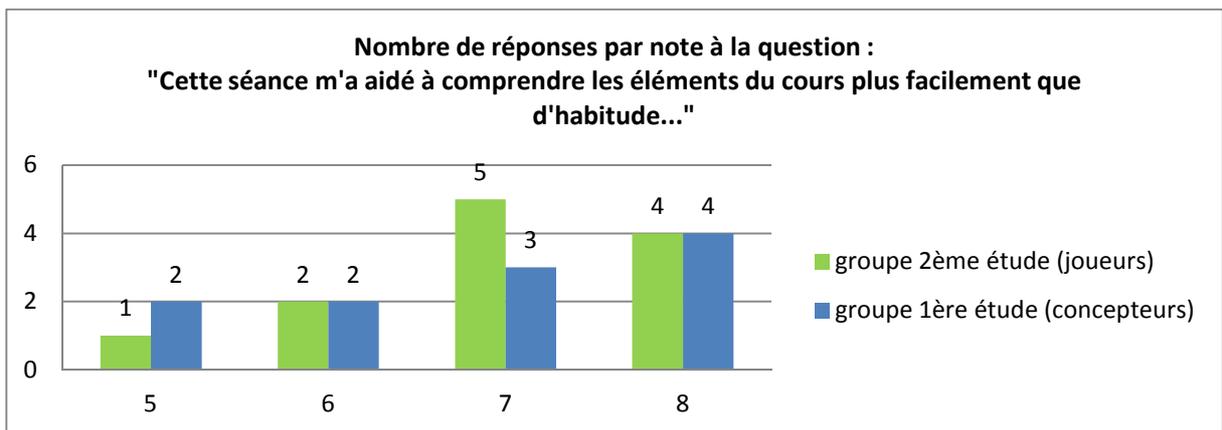


Figure 33 : Mesure de l'intérêt final de la séance.

Annexe 9 : Bilan des éléments retenus et des appréciations sur les séances.

Gpe.	Au moins un élément retenu du cours :	Ce qui a plu le plus lors de séance :	Ce qui a le plus déplu lors de la séance :
Première expérimentation (Groupe constructeur)	pénicillium glaucum	les dégustations	-
	Les fromages de la famille des pâtes molles à croûtes lavées peuvent être frottés avec un alcool régional.	On a réussi à faire un cours de façon ludique ce qui nous a permis de mieux retenir les informations et de ne pas trouver le temps longs.	rien du tout
	pénicillium glaucum	le jeu que l'on a construit !	rien
	Le fromage de chèvre est fabriqué à partir de lait de chèvre	La dégustation	Attendre mon tour
		- contexte jeu	-
	penicillium glaucum	les dégustations	rien
	J'ai retenue principalement que la moisissure présente dans les fromages à pâte persillée se nomme "pénicillium glaucum".	L'apprentissage sous forme de jeu.	Rien.
	Les AOC des pâtes pressées cuites sont ... QUATRE ! Abondance, Beaufort, Comté ! (et Gruyère)	- La communication - Participation - Manière plus ludique pour apprendre mieux - Meilleure ambiance qu'un cours habituel	- C'est toujours les mêmes qui gagnent !
	pénicillium candidum, moisissure des fromages à pâte molle et à croûte fleurie.	Les dégustations, les échanges entre élèves, le principe de jouer pour gagner.	La préparation des questions, (même si c'est le moment où l'on apprend le plus de choses)
	Moisissure des fromages pâte molle à croûte fleurie: pénicillium candidum	Les dégustations de fromages, les échanges entre élèves	La préparation des questions
	4 AOC pâte pressée cuite : Abondance, Beaufort, Comté, Gruyère.	Apprendre à faire une dégustation de fromages. La séance est passée plus rapidement que d'habitude. L'échange des connaissances de chacun.	Le jeu était trop long pour le temps que nous avons. La préparation des questions était un peu longue et à la fin les questions tournaient un peu en boucle car c'est dur de faire 20 questions sur un seul type.

Gpe.	Au moins un élément retenu du cours :	Ce qui a plu le plus lors de séance :	Ce qui a le plus déplu lors de la séance :
Deuxième expérimentation (Groupe joueur seulement)	les régions des fromages	la dégustation et la participation du groupe	rien
		dégustation, permet à tout le monde de participer, ludique et amusant	rien
	pénicillium candidum : la bactérie sur le fromage à croûte fleurie	dégustation des fromages	rien
	Les fruits que l'on pouvait accorder avec le fromage comme la poire et le camembert ! Mais aussi comment fabriquer les différents fromages !	Les dégustations ! Le jeu m'a permis de mieux retenir le cours ! C'était amusant et on ne s'est pas ennuyés !!!!	Rien
	Que des fruits s'accordent bien avec certains fromages et les différentes méthodes de fabrication des fromages.	Les dégustations ! Ce fut très amusant de déguster le fromage tous ensemble	Le faite qu'il n'y avait pas à boire.
	les fromages à pâtes pressées non cuites sont que des fromages de chèvres. j'ai appris que plusieurs fruits et légumes se mariaient bien avec certains fromages. j'ai découvert que l'assemblage de la poire et du camembert était délicieux....	que chacun a pu participer à ce cours ludique.	nous n'avions pas eut assez le temps pour tous terminer le jeu.
	Les fromages que l'on a goûtés	Lors de la séance ce qui m'a plus plu c'est la dégustation et cette séance on peut dire que c'était un moment de détente en même temps on bossait	Euh aucune idée!
	La fabrication des différents fromages.	Dégustation des fromages, permet de goûter de nouveau fromage.	Question sur la fabrication, je ne me souvenais plus des réponses.
	Que les fruits (poire, pomme) s'accordaient très bien avec les fromages, que les fromages à pâtes pressées non cuites étaient essentiellement des fromages de chèvres. Puis, les méthodes de réalisation: le caillage, l'égouttage, l'affinage etc.	Le bon esprit dans la classe et le jeu.	D'avoir perdu (rires) , et le manque de temps pour ce cours.
	le fait d'avoir bien fait la dégustation	le côté jeu du cour qui a rendu la séance plus ludique est intéressante. de plus le temps est passé plus vite. les dégustations étaient les meilleures questions.	le faite que ce n'était pas nous qui piochions le thème des questions
		le mixe d'apprentissage et d'animation est tout à fait bien dans le cadre du lycée	rien
	Que c'est intéressant d'apprendre comme ca, et que même pour faire des révisions, c'est une bonne idée de procéder comme ca !	Qu'il est plus facile d'apprendre et de retenir les informations du cour lorsqu'on s'occupe, ou que l'on s'amuse.	Qu'elle ne soit pas pour une fois un peu plus longue.

Bibliographie

- ALVAREZ J. « Du jeu vidéo au serious game, approches culturelle, pragmatique et formelle » Thèse spécialité science de la communication et de l'information soutenue le 17/12/2007. Disponible à l'adresse : http://www.jeux-serieux.fr/wp-content/uploads/THESE_SG.pdf
- BAILLY R. *Le jeu dans l'œuvre de D.W. Winnicott*, *Enfances & Psy*, 2001/3 no15, p. 41-45. DOI : 10.3917/ep.015.0041. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2001-3-page-41.htm>
- BARTHELEMY-RUIZ C., *Les cahiers pédagogiques*, « *Conseils pour marier l'eau et le feu* », n°446, décembre 2006.
- BERRY V., *Jouer pour apprendre : est-ce bien sérieux ? Réflexions théoriques entre jeu (vidéo) et apprentissage*, *CJTL RCAT (Canadian journal of learning and technology, La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie)*, numéro 37 (2), 2011. Disponible à la page : www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/download/606/313
- BERTHOU M., *Les cahiers pédagogiques* « *Les jeux, mes collègues, l'administration et moi...* », n°448, décembre 2006.
- BEVILLE *Jeux de communication*, Gilbert -Éditions d'Organisation-2007.
- BIANCHI C., *Les cahiers pédagogiques* « *Cadre du jeu, cadre du travail : quel transfert ?* », n°448, décembre 2006.
- BROUGERE G. *Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels* *Education et sociétés*, 2002/2 no 10, p. 5-20. DOI : 10.3917/es.010.0005. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-5.htm>.
- BROUGÈRE G. *Jouer /Apprendre*, Éditions Economica, 2005.
- BROUGÈRE G. *Jeu et objectifs pédagogiques : une approche comparative de l'éducation préscolaire*, *Revue Française de Pédagogie*, n°119, avril-mai-juin 1997, p 47-56 Disponible à l'adresse : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1997_num_119_1_1166.
- BROUGERE G., *Les cahiers pédagogiques* « *Parlons-nous vraiment de la même chose ?* », n°448, décembre 2006.
- CAILLOIS R. *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1967.
- CHAMBERLAND G. et PROVOST G., *Jeu, simulation et jeu de rôle*. Presses de l'Université du Québec1, 1996.
- CHATEAU J. *Le jeu chez l'enfant*, introduction à la pédagogie, 6° édition J. Urin, 1973.
- DELANNOY C., LEVINE J. *La motivation Désir de savoir, décision d'apprendre*. Editions Hachette Education, 2005.
- DESSUS P. *Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité* *Revue Française de pédagogie*, 2008, 164, p 139-158. Disponible à l'adresse : <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/37/13/46/PDF/rfp08.pdf>
- DOUARIN L. et DELAUNAY-TETEREL H., « *Le « net scolaire » à l'épreuve du temps « libre » des lycéens* », *Revue Française de Socio-Économie*, 2011/2 n° 8, p. 103-121. DOI : 10.3917/rfse.008.0103. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-socio-economie-2011-2-page-103.htm>.
- DOUILLACH D., CINOTTI Y., MASSON Y. *Enseigner l'Hôtellerie Restauration*, Editions J. Lanore Delagrave, 2002.

- FREINET C., *L'Education du Travail*, Delachaux et Niestlé, (1ère éd., 1946), 1960.
- GAUSSOT L. *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité*, Spirale, 2002/4 no 24, p. 39-51. DOI : 10.3917/spi.024.0039. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-spirale-2002-4-page-39.htm>
- GRUNFELD F.V., *Jeux du monde*, éditions Lied, Genève 1975.
- HENRIOT J., *Le jeu*, collection sup, PUF, 1969.
- HIRSH-PASEK K, GOLINKOFF RM. *Pourquoi jouer = apprendre*. In : Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur internet]. Montréal, Québec : Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants ; 2009 : 1-7. <http://www.enfant-encyclopedie.com/documents/Hirsh-Pasek-GolinkoffFRxp.pdf>.
- HOUSSAYE J., *Les cahiers pédagogiques* « *C'est pas du jeu !* », n°448, décembre 2006.
- HUIZINGA J., *Homo ludens* Essai sur la fonction sociale du jeu, Tel Gallimard, 1951.
- HUTT C., « *Exploration and Play* », éditions B. Sutton Smith, New York, 1979.
- JELLAB A. *Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves*. Revue française de sociologie, Vol. 46, p. 295-323. 2005/2. Disponible à l'adresse : <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2005-2-page-295.htm>.
- LE GALLO L., *Les cahiers pédagogiques* « *Doser subtilement plaisir et intérêt* », n°448, décembre 2006.
- LESCOUARCH L., *Les cahiers pédagogiques* « *L'impossible quête ?* », n°448, décembre 2006.
- MEIRIEU P., *Les cahiers pédagogiques* « *Le désir et la règle* », propos recueillis par Yvana Ayme, n°448, décembre 2006.
- POPOVIC Z. « *Les jeux scientifiques vont révolutionner les apprentissages* », article du journal Le Monde, paru le 03/11/2011.
- PROUCHET M. et SAUTOT J.-P., *Les cahiers pédagogiques* « *Une indispensable liberté* », n°448.
- SANCHEZ E., NEY M., LABAT JM., *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire 8, p. 48 à 57, 2011, disponible à l'adresse : http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/61/38/40/PDF/RITPU_v08_nO_1_-02_48.pdf.
- SMITH B.O. (1963) *Toward a theory of teaching* In A. A. Bellack (Ed.) *Theory and research in teaching*, New York : Teacher college, p.1-10. Cité par DESSUS P. *Qu'est-ce que l'enseignement ?* Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité Revue Française de pédagogie, 2008, 164, p 139-158. Disponible sur : <http://hal.archives-ouvertes.fr/>
- TREMEL L. *Les jeux de rôles, les jeux vidéo et le cinéma : pratiques sociales, reproblématisation de savoirs et critique*, Education et sociétés, 2002/2 no 10, p. 45-56, p.54. DOI : 10.3917/es.010.0045 Disponible à la page <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2002-2-page-45.htm>.

Webographie

<http://www.cultus.fr/>

<http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus>

http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/93_DossierEnseigneravecLeJeu.aspx

<http://eductice.inrp.fr/EducTice/projets/en-cours/geomatique/jeu-et-apprentissage>

<http://www3.ac-nancy-metz.fr/>

<http://fr.wikipedia.org/>

<http://www.larousse.fr/>

<http://www.cnrtl.fr/>

<http://www.systeme-esar.org>

<http://atilf.atilf.fr/>

<http://www.ndegrandmont.webatu.com/>

<http://allumez-le-fle.blogspot.com/>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

<http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/>

<http://www.education.gouv.fr/bo/2000/31/ensel.htm>

<http://www.cndp.fr/>

<http://www.google.fr/>

<http://www.onisep.fr/>

<http://www.legifrance.gouv.fr/>

<http://hal.archives-ouvertes.fr/>

<http://www.cairn.info/>

<http://www.persee.fr>

<http://www.inao.gouv.fr/>

Ludographie

HOTEL GIANT 2, jeu pour PC, PC gold Collection, Nobilis, 2008.

TRIVIAL PURSUIT EDITION DES VINS, Tilsit, 2002.

TRIVIAL PURSUIT GASTRONOMIE EN France, Winning Moves France, 2005.

MASTER CHEF, Dujardin, Parcolog, 2010

UN DINER PRESQUE PARFAIT, Asmodee, M6 Interactions, 2009.

Table des matières.

Remerciements.

Introduction générale. 5

Première partie : Revue de littérature : le cadrage théorique, l'avis des précurseurs sur la question. 6

1	Histoire du jeu.	7
1.1	Traçabilité du jeu et de son intérêt au cours du temps.	7
1.2	Jeu, culture et civilisation.	9
2	Définitions du jeu et des activités ludiques.	11
2.1	Définitions du jeu.	11
2.2	Vertus du jeu dans l'évolution de l'individu.	14
2.3	Typologies des jeux.	15
2.3.1	Typologie selon l'évolution de l'individu.	16
2.3.2	Typologie scientifique : Le Système ESAR.	16
2.4	Définition des activités ludiques versus jeu.	17
3	Jeux, activités ludiques dans l'enseignement.	18
3.1	Essais de définition de l'enseignement.	18
3.2	Jeu et éducation, évolution des courants pédagogiques.	18
3.3	Liberté pédagogique dans le contexte.	20
3.4	Jeux et cycles d'enseignements.	21
3.5	Expériences du jeu dans les enseignements.	22
3.6	Résultats d'une enquête.	22
3.7	Place de l'enseignant dans le contexte.	23
4	Outils ludiques au service de l'enseignant.	23
4.1	Intégration des nouvelles technologies, un incontournable.	23
4.1.1	Utilisation des TICE.	24
4.1.2	Les serious games.	24
4.2	Cas particuliers du jeu de rôle et du jeu de simulation.	25
5	Outils au service de l'enseignant en hôtellerie.	26
5.1	Place du jeu dans les cours de restaurant et d'hébergement.	26
5.2	Jeux commercialisés dans le contexte de l'hôtellerie.	27
5.2.1	Jeux de société.	27
5.2.2	Jeux vidéo.	28
5.3	Jeu de simulation de situation professionnelle : complémentarité entre « savoir », « savoir être » et « savoir faire ».	29
5.4	Jeu d'entreprise.	29
6	Bilan de l'état de l'art : Conséquences de l'utilisation des activités ludiques dans les pratiques pédagogiques.	30
6.1	Avantages.	30
6.2	Limites soulignées par la revue de littérature.	32
7	Questionnements.	34

Deuxième partie : Exploration quant à l'importance du jeu dans l'enseignement en classe d'hôtellerie. 36

1	Hypothèses de départ et présentation de la recherche.	37
1.1	Formulation des hypothèses.	37
1.1.1	Hypothèse générale.	37
1.1.2	Hypothèses opérationnelles.	37

1.1.3	Hypothèse alternative.	38
1.2	Cadre de recherche.	38
2	Premières pistes de recherche : entretien semi directif.	38
2.1	Choix des sujets et synthèse des entretiens.	38
2.2	Bilan de cette première recherche.	42
3	Elargissement de la recherche : Instruments de mesure.	43
3.1	Conception du questionnaire à destination des enseignants.	43
3.1.1	Méthodologie de construction : objectifs et structure.	43
3.1.2	Essais et corrections.	44
3.1.3	Echantillonnage et administration.	44
3.2	Conception du questionnaire à destination des élèves.	45
3.2.1	Méthodologie de construction : objectifs et structure.	45
3.2.2	Essai et corrections.	46
3.2.3	Echantillonnage et administration.	46
4	Recueil et analyse des données globales.	47
4.1	Identification du panel global.	47
4.1.1	Echantillon global des « professeurs répondants ».	47
4.1.2	Echantillon global des « élèves/étudiants répondants ».	49
4.2	Résultats et interprétations des réponses du panel global.	50
5	Analyse des données filtrées.	53
5.1	Echantillon filtré des « professeurs répondants ».	53
5.2	Echantillon filtré des « élèves/étudiants ».	55
6	Résultats et interprétation de l'état des lieux des pratiques pédagogiques pour le panel sélectionné.	55
6.1	Vision de l'enseignant.	55
6.1.1	Place du jeu dans la pédagogie.	55
6.1.2	Intérêt du jeu ou de l'activité ludique dans la pédagogie.	56
6.1.3	Place de l'enseignant dans le contexte.	57
6.1.4	Avantages et limites de l'utilisation des activités ludiques dans la pédagogie.	58
6.1.5	Mise à contribution de l'élève pour la création de jeux.	59
6.1.6	Bilan synthétique des réponses des professeurs.	59
6.2	Vision de l'élève.	60
6.2.1	Place du jeu dans la pédagogie.	60
6.2.2	Intérêt du jeu dans l'appropriation des savoirs.	61
6.2.3	Vision de l'élève sur la place de l'enseignant dans le contexte.	62
6.3	Vision de l'enseignant versus vision de l'élève.	62
6.3.1	Similitudes.	62
6.3.2	Oppositions.	63
7	Conclusion : validation du système d'hypothèses ?.....	63

Troisième partie : Expérimentation : Élèves concepteurs/utilisateurs versus élèves utilisateurs du jeu. 65

1	Préconisations d'utilisation d'un jeu en classe.	66
2	Préconisations de confection d'une activité ludique, d'un jeu.	67
2.1	Objectifs.	67
2.2	Règles de confection.	68
2.3	Contraintes à intégrer.	69
3	Mise en application d'une méthode d'auto structuration de l'élève.	70
3.1	Présentation de l'expérimentation.	70
3.2	Situation dans la progression pédagogique.	70
4	Expérimentation d'une praxis d'enseignement : l'élève concepteur et utilisateur de l'outil.	71
4.1	Objectifs de l'expérimentation.	71
4.2	Mise en œuvre de l'expérimentation.	71
4.2.1	La phase de construction de l'activité.	72

4.2.2	Phase d'utilisation du jeu.....	74
4.2.3	Phase de synthèse.....	77
5	Comparaison avec un autre panel : l'élève « simple » utilisateur de l'outil.....	77
5.1	Objectif de la comparaison.....	77
5.2	Phase d'utilisation de l'activité.....	77
5.3	Phase de synthèse.....	78
6	Méthodologie de constats et de synthèse.....	78
6.1	Par l'élève.....	78
6.2	Par le professeur.....	79
7	Mesures : résultats et écarts.....	81
7.1	Mesures qualitatives de fin de séance.....	81
7.1.1	Etude du ressenti de l'élève.....	81
7.1.2	Mesure de ce que les élèves ont retenu au terme de la séance.....	85
7.1.3	Mesure de ce qui a le plus plu.....	85
7.1.4	Mesure de ce qui a le plus déplu.....	86
7.2	Mesures quantitatives.....	86
7.3	Bilan des écarts et conclusions.....	88
8	Validation du système d'hypothèses.....	88
9	Limites.....	89
9.1	Limites de l'expérimentation.....	89
9.2	Limites de l'utilisation des activités ludiques dans la pédagogie.....	89
9.2.1	Lassitude de l'élève.....	89
9.2.2	Changement de rôles : du professeur animateur au professeur arbitre.....	89
9.2.3	Implication de l'élève.....	90
9.2.4	Difficultés de transmission de certains savoirs.....	90
9.2.5	In fine... Encourager la notion d'enfant client ?.....	90
10	Bilan de la recherche et préconisations.....	90
	Conclusion générale.....	92
	Annexes.....	94
	Bibliographie.....	126
	Webographie.....	126
	Ludographie.....	127

EVALUATION MEMOIRE PROFESSIONNEL

NOM :

MASTER & PARCOURS : Date de la Soutenance :

TITRE	
DIRECTEUR DE MEMOIRE	

EVALUATION DU DOSSIER /10

QUALITE DE LA DEMARCHE : <i>Clarté de la problématique- Champ d'étude- Cohérence globale</i>	
QUALITE DES SOURCES : <i>Intérêt – Qualité – Quantité -Variété</i>	
PERTINENCE DE LA RECHERCHE : <i>Logique et formulation des hypothèses - Qualité des outils d'analyse- Qualité de la synthèse</i>	
CLARTE DE LA DEMONSTRATION : <i>Lisibilité de la démarche – Clarté du plan et du développement – Réalisme du contenu - Accessibilité.</i>	
ESPRIT CRITIQUE : <i>Prise de recul –Qualité de l'analyse - Prise en compte de la difficulté</i>	
FORME : <i>Originalité de l'organisation et de la mise en page -Clarté de l'expression - Respect des règles d'expression et d'organisation du document.</i>	

SOUTENANCE ORALE /10

FORME – STRUCTURE : <i>Clarté des propos- Structuration de l'intervention- Qualité du vocabule- Élocution</i>	
ARGUMENTATION : <i>Originalité de la soutenance - Qualité de l'exposé - Clarté de la méthodologie- Pertinence de l'argumentation – Réalisme du contenu.</i>	
DYNAMISME : <i>Vivacité- Qualité d'écoute- Persuasion- Postures adaptées</i>	
SUPPORT INFORMATIQUE : <i>Qualité et maîtrise du support</i>	

ATTEINTE DES OBJECTIFS						
EVALUATION GLOBALE	<table style="display: inline-table; border: none;"> <tr> <td style="border: none; padding: 0 10px;">TS</td> <td style="border: none; padding: 0 10px;">S</td> <td style="border: none; padding: 0 10px;">I</td> <td style="border: none; padding: 0 10px;">TI</td> <td style="border: none; padding: 0 20px;">Note :</td> </tr> </table>	TS	S	I	TI	Note :
TS	S	I	TI	Note :		

SIGNATURES DES MEMBRES DU JURY

MASSON YANNICK
Département Hôtellerie – Restauration – Alimentation
Master «Métiers de l'Enseignement et de la Formation en Hôtellerie-Restauration»

19/09/2011
IUFM Midi Pyrénées-Toulouse
Halle Technologique Rangueil

**Autorisation de diffusion des mémoires de Master 1 et 2
sur support papier et/ou électronique
déposés dans les bibliothèques de l'Université**

Je soussigné(e) AUDOIN Christian.....

atteste être l'auteur du mémoire intitulé : Le usage des journaux comme supports
d'apprentissage dans l'enseignement technologique hôtelier et avantages
de l'électronique de l'acte....., soutenu le : 26/06/2012.....

agissant en l'absence de toute contrainte et en sachant qu'en dehors de l'obligation de déposer mes travaux, je suis seul(e) habilité(e) à autoriser ou non la mise à disposition et la reproduction de ce mémoire par tout moyen et sur tout support.

atteste ce jour avoir déposé 3 exemplaires en version papier et la version numérique correspondante.

A ce titre :

j'autorise l'Université Toulouse-Le Mirail (UTM) à communiquer les travaux que j'ai effectués pour l'obtention du diplôme de **M1 M2** dans les conditions suivantes :

	OUI		NON ²
	Immédiatement	Dans 5 ans	
consultation sur place en bibliothèque	X		
prêt	X		
diffusion en texte intégral sur le réseau internet	X		

si j'autorise l'UTM à diffuser ces travaux en texte intégral sur le réseau Internet :

je certifie la conformité de cette version numérique avec l'exemplaire imprimé remis au jury.

je certifie que mon mémoire ne comporte pas de documents non libres de droit.

je joins en annexe, sur papier libre, la référence précise (page, numéro ou description de la figure, titre du texte, ...) des documents non libres de droit figurant dans mon mémoire, qui pourront être supprimés par l'UTM avant la publication électronique du mémoire.

Je suis informé(e) que :

- ♦ je demeure entièrement responsable du contenu de mon mémoire ;
- ♦ je peux à tout moment modifier cette autorisation ;
- ♦ je renonce à toute rémunération pour les diffusions et reproductions effectuées dans le cadre de cette autorisation ;
- ♦ en cas d'éventuelles restrictions de diffusion de mes travaux, l'UTM n'est pas tenue de les signaler dans les catalogues de bibliothèque ;
- ♦ l'Université peut être amenée à modifier le formatage et le support informatique du document numérique.

Toulouse le 08/06/12

Faire précéder la signature de la mention
"bon pour accord"

Signature de l'auteur

"Bon pour accord?"


¹ Rayer la mention inutile

² Au-delà de 5 ans, l'Université n'est plus légalement tenue de conserver mon mémoire.

Nom de l'auteur : AUDOIN Christian

Intitulé du mémoire : L'usage du jeu comme espace d'apprentissage dans l'enseignement technique : gains, bénéfices et avantages de l'élève concupiscent de l'activité.

Note du mémoire :

Mention :

Partie à remplir par le Président du Jury ou le Directeur de Recherche :

	Oui	Non
♦ Autorisation de communication	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
♦ Autorisation de diffusion sur le réseau internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fait à :

le :

Le Président du Jury ou le Directeur de Recherche

UNIVERSITÉ DE TOULOUSE II – LE MIRAIL
IUFM DE MIDI PYRÉNÉES
ÉCOLE INTERNE DE L'UNIVERSITE DE TOULOUSE II – LE MIRAIL
MASTER « ENSEIGNEMENT ET FORMATION HOTELLERIE RESTAURATION »

Parcours « Service et Accueil Hôtellerie Restauration »

MÉMOIRE DE MASTER 2 A DISTANCE

*L'usage du jeu comme espace d'apprentissage
dans l'enseignement technologique hôtelier et
avantages de l'élève concepteur de l'activité.*

Présenté par :

Christian AUDOIN

Année universitaire : 2011 – 2012

Sous la direction de : Paul GERONY

Mots clefs :

Pédagogie par le jeu, conception de jeux, jeux sérieux, implication des élèves.

Résumé :

Dans une pédagogie où plus que jamais les professeurs rivalisent de stratégies pour dispenser leurs enseignements, le jeu est un outil de plus en plus présent. Déjà bien connu des pédagogies des classes de maternelles et primaires, les jeux semblent être petit à petit délaissés dans les classes de collège et de lycée pour ne faire leur apparition que beaucoup plus tard dans la formation de l'individu.

Après une mise en exergue des différentes vertus du jeu, non seulement dans le cadre de l'évolution de l'individu mais aussi dans la pédagogie, nous nous sommes interrogés dans ce mémoire sur la validité du jeu en enseignement hôtelier. Nous avons voulu mesurer le degré d'utilisation et l'intérêt de l'utilisation des jeux dans les enseignements de lycée en classes d'hôtellerie pour les professeurs et les élèves. Nous proposons aussi le récit d'une mise en situation en classe pendant laquelle nous comparons les mesures de ressenti, et d'apprentissage des élèves dans deux cas de figures ; celui où l'élève n'est que simple joueur et celui où l'élève est constructeur de son activité. Plus que jamais en classe et même lorsqu'il s'agit de jouer (pour apprendre) l'élève reste au cœur de la construction de son activité afin d'optimiser ses performances.

Keywords :

Teaching with games, game design, serious games, involvement of students.

Abstract :

At a time when, more than ever, teachers try to use lots of different strategies, playing games has become increasingly present in classes. After being very popular in early years and primary school, games seem to be left out in middle school or higher education and only reappear later in adults' training.

After pointing out the virtues of games, not only in the evolution of the individual but also in pedagogy, the interest of teaching through playing has been questioned in catering studies. We aimed first at assessing the degree and interest of using games at school, both for teachers and students in catering. Later, the experiments of two lessons using games are described and analyzed. On the one hand, a lesson in which students build the game themselves and play with it. On the other hand, a lesson in which students are game players only. More than ever at school, even if it is a good opportunity to play, the student remains central to the construction of his/her own learning activity in order to optimize his/her capacities and skills.