#### UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Section hôtellerie-restauration



# Master deuxième année « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Parcours « Service et Accueil Hôtellerie Restauration »

### **MÉMOIRE**

# JOUER POUR FAVORISER LES APPRENTISSAGES EN HÔTELLERIERESTAURATION

Présenté par :

**Nathalie POUYADOUX** 

Année universitaire : **2013 – 2014** Sous la direction de : Paul Gérony

## Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Monsieur Courtin, Proviseur du lycée des métiers Hôtellerie-Alimentation Jean Monnet, de m'avoir autorisé à assister aux différents regroupements de Master II à Toulouse sur cette année scolaire 2013-2014.

Je remercie Madame Lestrade, Inspectrice, pour m'avoir encouragée dans ma démarche lors de mon inscription.

Je remercie particulièrement Monsieur Paul Gérony concernant la Direction de ce mémoire pour sa disponibilité et ses conseils tout au long de cette année. Mes remerciements sont adressés à toute l'équipe de l'ESPE, Monsieur Gérony, Monsieur Cinotti ainsi que Monsieur Alvarez, pour la qualité de leurs cours!

Je tiens à remercier tout spécialement mes collègues du lycée Jean Monnet pour avoir assuré mes remplacements lors des regroupements à Toulouse.

Je n'oublie pas de remercier mon mari et mes enfants pour leur soutien tout au long de cette année!

# Sommaire

| Introduction générale |   |            |  |  |
|-----------------------|---|------------|--|--|
| Partie -              | Jouer en classe : revue de littérature  | . <i>7</i> |  |  |
| Chapit                | re 1 - Le jeu : Les bases théoriques :  | . 8        |  |  |
| 1.                    | Le jeu : de multiples définitions :   |            |  |  |
| 2.                    | Historique du jeu à travers les âges:   |            |  |  |
| 3.                    | Les typologies et classifications des jeux:                                   |            |  |  |
| 4.                    | Psychologie, jeu et jeunes:   |            |  |  |
| 5.                    | La motivation et le jeu :   |            |  |  |
| 6.                    | La mémorisation chez l'élève :  |            |  |  |
| Chapit                | re 2 - La pédagogie et le jeu:  | 29         |  |  |
| 1.                    | Les courants pédagogiques sur le thème du jeu:                                | 29         |  |  |
| 2.                    | Les nouvelles technologies :  |            |  |  |
| 3.                    | Le jeu et le travail : concept de « jeux sérieux »                            |            |  |  |
| 4.                    | Vers un nouveau regard sur le jeu :   |            |  |  |
| 5.                    | Jeu et interdisciplinarité  |            |  |  |
| 6.                    | Les avantages du jeu en classe : la fécondité pédagogique :                   |            |  |  |
| 7.                    | Le jeu pédagogique :  | 38         |  |  |
| 8.                    | Les hypothèses  | 39         |  |  |
| 9.                    | Questions de recherche et problématique:                                      | 39         |  |  |
| Chapit                | re 3 - Etude exploratoire   | 40         |  |  |
| 1.                    | Séance test en interdisciplinarité  |            |  |  |
| 2.                    | Règles du jeu   |            |  |  |
| 3.                    | Observation armée   |            |  |  |
| 4.                    | Synthèse professeurs  |            |  |  |
| 5.                    | Synthèse étudiant   |            |  |  |
|                       |   |            |  |  |
| Partie -              | 7 4.5   |            |  |  |
| Chapit                | re 1 - Méthode :  | 45         |  |  |
| 1.                    | L'échantillon   | 45         |  |  |
| 2.                    | Le terrain d'étude  | 46         |  |  |
| Chapit                | re 2 - L'analyse du questionnaire enseignants                                 | 46         |  |  |
| 1.                    | Les répondants :  | 46         |  |  |
| 2.                    | Les outils pédagogiques utilisés par les enseignants                          | 48         |  |  |
| Chapit                | re 3 - Analyse des séances de cours avec jeu versus sans jeu                  | <b>5</b> 2 |  |  |
| 1.                    | Séances de technologie appliquée en restaurant en terminale Bac. Techno :     |            |  |  |
| 1.<br>2.              | Analyse des résultats sur l'hypothèse de mémorisation :                       |            |  |  |
| ۷.                    |   |            |  |  |
| Chapit                | re 4 - Analyse du questionnaire élèves concernant l'hypothèse de motivation : | 59         |  |  |
| 1.                    | Méthode appliquée :   |            |  |  |
| 2.                    | Les conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves :           | 60         |  |  |
| 3.                    | Synthèse de l'analyse du questionnaire :                                      | 68         |  |  |
| Chapit                | re 5 - Le rôle de l'enseignant :  | 69         |  |  |
| 1.                    | Relation professeur/élèves :  |            |  |  |
| 2.                    | L'enseignant plus à l'écoute :  |            |  |  |
| 3.                    | Communication professeur/élèves :   |            |  |  |
| 4.                    | Image du professeur :   |            |  |  |
| 5.                    | Autorité du professeur :  |            |  |  |
| 6.                    | Synthèse : relation professeur/élèves :                                       |            |  |  |

| Chapitre 1 - Introduction et prise en compte des variables :  Chapitre 2 - Analyse des besoins et des objectifs pédagogiques | <b>76</b><br>. 77<br>. 77 |  |
|--|---------------------------|--|
| <ol> <li>Analyse d'un jeu de société</li></ol>   | . 77<br>. 77              |  |
| 2 . Adaptation et détournement du jeu dans un but pédagogique  | . 77                      |  |
|  | 77                        |  |
|  |                           |  |
| 1 . Jeux de « Bingo » :  |                           |  |
| 3 . Jeu sur la connaissance des vins :   | . 86                      |  |
| 4. Projet en interdisciplinarité : année scolaire 2014-2015 !  | . 88                      |  |
| Conclusion générale  | 89                        |  |
| Bibliographie1   | .08                       |  |
| TABLE DES MATIERES   | 11                        |  |
| TABLE DES FIGURES ET TABLEAUX  |                           |  |
| TABLE DES ANNEXES1   | 15                        |  |

## INTRODUCTION GENERALE.

Jouer en classe en hôtellerie-restauration, est-ce bien raisonnable? Travailler, apprendre, former en jouant! Pourquoi pas? Cette question s'est posée lors d'un entretien d'inspection à l'issue d'un cours de technologie appliquée en restaurant en classe de BTS option A. L'inspectrice m'avait alors fortement conseillée d'avoir recours au jeu comme outil pédagogique. Selon ses dires, et au regard du peu de temps dont on dispose en BTS option A en restaurant, le jeu se révèlerait être un outil très efficace pour intégrer un maximum de connaissances!

Utiliser cet outils n'était pas une de mes habitudes pédagogiques, excepté pour réviser (Quizz, pendu etc.), lors d'un dernier cours de l'année, mais jamais je n'avais envisagé de construire une séance pédagogique à l'aide de cet outil! L'utilisation du jeu au cours des séances pédagogiques en hôtellerie-restauration n'est-il-pas une solution pertinente pour remplir toutes les conditions d'un apprentissage réussi? Il est judicieux de se pencher sur cette question et de faire en sorte d'analyser cet outil! Jouer pour favoriser l'apprentissage en hôtellerie-restauration. Le titre de ce mémoire permet d'approfondir l'utilisation de cet outil qu'est le jeu!

Il était donc intéressant d'analyser ce thème et le sujet de ce mémoire fut une évidence pour mettre à profit ce type d'outils et surtout tester son efficacité auprès des élèves!

Dans une première partie, une revue de littérature sera développée autour du jeu, son historique, sa ou ses définitions, la pédagogie et l'impact du jeu sur les apprentissages. Une deuxième partie mettra en œuvre deux études de terrain, un questionnaire destiné aux enseignants et des expériences de séances pédagogiques avec jeu versus sans jeu dans le but de vérifier les hypothèses de mémorisation, de motivation et de relation professeur/élèves. Enfin, une troisième partie présentera des jeux pédagogiques créés et adaptés lors de séances de technologie appliquée en restaurant.

# PARTIE - I JOUER EN CLASSE : REVUE DE LITTERATURE

#### Chapitre 1-Le jeu : Les bases théoriques :

#### 1. Le jeu : de multiples définitions :

Le jeu n'a pas qu'une seule définition, il en existe une multitude :

Pour Huizinga<sup>1</sup> (1976) dans son livre Homo ludens: « C'est un acte total et global de l'individu ». C'est « une action libre qui ne peut être commandée ».

C'est une « occupation isolée du reste de l'existence et accomplie en général dans les limites précises de temps et de lieu », définition donnée par Caillois<sup>2</sup> (1958) mais aussi, le « jeu serait une activité libre... et incertaine, dépendante de la fantaisie des joueurs ».

Le « jeu est une composante essentielle de la vie des hommes, dans toutes les sociétés, à toutes les époques, il existe des jeux multiples qui excitent les passions humaines »<sup>3</sup>

« Jouer est une action librement choisie, ne résultant d'aucune obligation, ni contrainte, et ne visant aucun but « intéressé », c'est-à-dire extérieure à elle-même » 4

Le jeu est alors une aire intermédiaire d'expérience et contient en germe le développement de l'individu qui s'y construit en mettant en œuvre sa créativité <sup>5</sup>

Louise Sauvé<sup>6</sup> et al résument une définition du jeu éducatif : « En résumé, nous définissons un jeu éducatif comme une situation artificielle(fictive, fantaisiste) dans laquelle des joueurs (un ou plusieurs), mis en position de conflit (lutte, confrontation) les uns par rapport aux autres ou tous ensemble (coopération) contre d'autres forces, sont régis par des règles (procédure, contrôle et clôture) qui structurent leurs actions en vue d'un but déterminé, soit de gagner (gagnant vs perdant), d'être victorieux (contre le hasard, l'ordinateur, un ou plusieurs joueurs) ou de prendre sa revanche contre un adversaire ».

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> HUIZINGA. Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu. 1951, p34-35

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> CAILLOIS R. Les jeux et les hommes – Le masque et le vertige. Paris : Editions Gallimard, 1958, 37 p.

<sup>3</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie, 1978, 10 p.

<sup>4</sup> FERRA Pierre et al. A l'école du jeu. Bourges : Bordas Pédagogie, 1978, 53 p.

<sup>5</sup> SANCHEZ et al. *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire.2011, 8(1-2).

<sup>6</sup> SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

Selon Brougère<sup>7</sup>, cinq critères, dont les deux premiers sont majeurs, définissent le jeu :

- le second degré, ce qui conduit le jeu à être une situation à laquelle les acteurs engagés confèrent une autre signification que celle liée aux comportements utilisés.
- la présence d'une **décision**, non seulement celle de jouer ou d'entrer dans le jeu, mais le fait que le jeu n'est qu'une succession de décisions;
- la règle, qu'elle soit préalable ou construite au fur et à mesure du jeu;
- la **frivolité** ou l'absence de conséquence de l'activité;
- l'**incertitude**, l'idée que l'on ne sait pas où le jeu conduit contrairement, par exemple, à un rite » (Brougère, 2006).

Définition du dictionnaire « Le Robert »: latin « Jocus »: jongler, jouer: p. 950

« Activité physique ou mentale dont le but essentiel est le plaisir qu'elle procure : amusement, divertissement, récréation ; ludique : Passe-temps ».

Plusieurs expressions avec le mot<sup>9</sup> « jeu » : jeu de mots, jeu d'enfants, c'est le jeu, jouer le jeu, jeux de plein air, jeu d'adresse, jeu éducatif, jeux de société, jeux de cirque, jeux du stade, jeux olympiques, se ruiner au jeu, maison de jeu, table de jeu, dette de jeu, faites vos jeux, les jeux sont faits, suivre le jeu, se prendre au jeu, entrer dans le jeu, jouer un jeu dangereux, le jeu d'un acteur, lire dans le jeu de quelqu'un, jouer franc jeu, être pris à son propre jeu etc.

Il est évident qu'il existe une multitude de définitions du jeu et surtout une richesse infinie des expressions utilisées avec le terme « jeu ». Ce qui signifie que le thème abordé ici est absolument vaste, d'une richesse impressionnante et donc passionnant!

Il faudra donc se concentrer sur le jeu en tant qu'outil pédagogique et donc utilisé dans l'enceinte du milieu scolaire! Marie Musset et Rémi Thibert<sup>10</sup> notent que le français n'utilise que le terme « jeu » alors que l'anglais dispose de deux termes, « play » et « game», qui renvoient à des pratiques différentes. « Play » renvoie à du jeu libre, sans contrainte,

-

<sup>&</sup>lt;sup>7</sup> BROUGERE Gilles. Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. Education et sociétés, 2002/2n° 10, p. 5-20

<sup>&</sup>lt;sup>8</sup> Dictionnaire Le Robert. *Dictionnaire pratique de la langue française*. Malesherbes. Maury imprimeur, 2004, 949-950 p.

<sup>9</sup> Ibid

<sup>10</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009.

dont l'issue est inconnue, alors que « game » renvoie à une situation encadrée dont l'issue est connue (un gagnant, une réalisation, etc.).

Les concepts cependant intéressants à retenir pour notre étude seront donc : le plaisir du jeu, le jeu éducatif, l'absence de contraintes, la liberté de choix, mais aussi la coopération, la compétition et la règle....

#### 2. Historique du jeu à travers les âges:

L'histoire nous a légué des traces de ces activités ludiques ou de ces « jouets », la philosophie nous a montré à quel point le jeu est profondément inscrit dans les nervures de notre rapport au monde<sup>11</sup>.

Héraclite écrit que « le temps est un enfant qui joue avec des dés »

« Les enfants passent leur temps à jouer. Pour eux, c'est une activité normale »

1. Historique du jeu<sup>12</sup> par Nicole de Grandmont

| Epoques      | Descriptif   |
|--------------|--|
| L'Antiquité  | Le jeu fait partie d'une activité naturelle de l'homme.  Besoin d'instruire l'enfant au moyen du jeu: « jeux de connaissances surtout orientés vers la préparation à un métier ».  |
| Au Moyen-Age | Apparition du Christianisme. Le jeu est abandonné, il faudra « attendre pas moins de 10 siècles pour voir réapparaître à la Renaissance une certaine forme de jeu à l'école. On le considérait comme une perte de temps » 13 |

<sup>11</sup> FERRA Pierre et al. A l'école du jeu. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, p 10

<sup>12</sup> DE GRANDMONT Nicole. Pédagogie du jeu : jouer pour apprendre. Edition De boeck. Paris, 1997

<sup>&</sup>lt;sup>13</sup> DE GRANDMONT Nicole. Pédagogie du jeu : jouer pour apprendre. Edition De boeck. Paris, 1997, 9 p.

| La Renaissance | L'humanisme <sup>14</sup> de la Renaissance associe de façon novatrice le jeu et l'apprentissage. Gargantua, le héros de Rabelais, joue aux cartes pour apprendre les mathématiques.  « Les jésuites réhabilitent le jeu » 15 : Montaigne et Rabelais  |
|----------------|--|
| XIIème siècle  | Naissance du jeu de l'oie : jeu pour l'éducation des Princes. A la fin de ce siècle, on accordera aux filles le droit aux jeux éducatifs première victoire du féminisme!  Notion de plaisir dans l'apprentissage fait son apparition!  |
| XIIIème siècle | Bureau typographique: Apparition de l'enseignement collectif: nouvel essor à tous les types de jeux  |
| XIXème siècle  | Pas de nouvel essor pour le jeu. « <i>Le jeu sera de moins</i> en moins ludique et gratuit » ; le jeu devient pédagogique!  Au XIXe siècle le jeu <sup>16</sup> a quitté la sphère de la frivolité pour devenir sérieux. Le sérieux du jeu est repris par les mouvements d'Éducation nouvelle. Apparaît alors la notion de travail-jeu, qui vise une production. |
| XXème siècle   | Vitesse et miracles scientifiques! Dans les années 50, « l'instruction devient publique obligatoire et gratuite ». C'est l'entrée  |

MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

 $<sup>^{15}</sup>$  DE GRANDMONT Nicole. *Pédagogie du jeu : jouer pour apprendre*. Edition De boeck. Paris, 1997, 10 p.

<sup>16</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

des jeux éducatifs et surtout des « kits ». Fernand Nathan commercialise des jeux éducatifs gradués selon les stades de développement de l'enfant. Au Québec est organisé le premier colloque sur le thème « jeux et apprentissages »

#### 3. Les typologies et classifications des jeux:

#### 3.1 Plusieurs classements des jeux

Selon J. Huizinga<sup>17</sup>:« Le jeu est comme une action libre, sentie comme fictive et située en dehors de la vie courante, capable néanmoins d'absorber totalement le joueur. Action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité, qui s'accomplit en un temps et dans un espace expressément circonscrits, et suscite dans la vie des relations de groupe s'entourant volontiers de mystère ou accentuant par le déguisement leur étrangeté vis-à-vis du monde habituel».

Le jeu peut se scinder en deux aspects :

- Représentation de quelque chose (simulacre)
- Lutte pour obtenir quelque chose (compétition)

#### 3.2 Les typologies des jeux :

« Jeu, jouet, jouer : la terminologie est vague et l'usage imprécis. Si le mot jeu désigne bien sûr une activité, intellectuelle ou physique, il désigne également ce qui sert à jouer : ainsi parlera-t-on aussi bien du jeu de la carte, que d'un jeu de carte. Le jouet l'objet servant au jeu. On peut donc essayer de classer les jeux :

#### 3.2.1. Classification savante:

• Classification de M. Boratray :

Il classe les jeux en trois catégories :

- les jeux verbaux, imitatifs, jeux d'initiation, souvent créés par les parents pour leurs enfants
- les jeux de force et d'adresse : osselets, cerfs-volants...

<sup>17</sup> Huizinga. Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu. 1951, p34-35

<sup>&</sup>lt;sup>18</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, 44 p.

les jeux intellectuels : jeux de mémoire, jeux géométriques, jeux de combinaison (échecs, dames...)

Cette classification reste très superficielle car un bon nombre de jeux n'y trouve pas sa place et d'autres peuvent être classés dans plusieurs catégories!

• Classification selon R. Caillois 19 .Il effectue une classification en prenant en compte le « caractère fondamental des jeux et les attitudes fondamentales des joueurs qui les pratiquent ».

Il classe les jeux selon quatre attitudes : la compétition, la chance, le simulacre et le vertige. Cette classification est présentée sous forme d'un tableau : l'axe horizontal du tableau se combine, pour situer les jeux à une variable continue sur l'axe vertical. Cette variable définit par Caillois combine les principes de divertissement, turbulence, improvisation, fantaisie à « Ludus » qui représente les règles, la soumission à des conventions arbitraires.

#### 3.2.2. Les classifications commerciales :

Cette classification est adaptée pour les clients et elle est répartie en huit rubriques :

- Premier âge:
- Peluches
- Jeux pour les filles
- Jeux pour les garçons
- Jeux artistiques et scientifiques
- Jeux de société
- Jeux de plein air

#### 3.2.3. Vers une typologie à usage pédagogique :

A travers ces classifications, Pierre Ferra nous dit que la pédagogie hésite. Peut-on classer des jeux qui auraient un intérêt pédagogique? C'est la question que se posent Pierre Ferra<sup>20</sup> et al dans « A l'école du jeu ». Ils nous indiquent qu'actuellement, « les jeux sont classés par genre en fonction de leur aspect éducatif, et qu'il faut que les enseignants définissent des pré-requis et les objectifs principaux correspondant à chaque jeu ».

<sup>&</sup>lt;sup>19</sup> CAILLOIS R. Les jeux et les hommes – Le masque et le vertige. Editions Gallimard – Paris, 1958, Chap. 3

<sup>&</sup>lt;sup>20</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, 44 p.

#### 3.3 Les jeux adaptés au contexte de l'hôtellerie :

Christian Audouin<sup>21</sup> nous fait part dans son mémoire de certains jeux concernant le secteur de l'hôtellerie-restauration : Master-Chef, un diner presque parfait... Il faut rappeler que ces jeux sont avant tout des produits marketing destinés au commerce ! Ils ont une valeur surtout ludique, récréative mais ne sont pas adaptés au niveau pédagogique ! Il est plutôt souhaitable d'adapter des jeux correspondant réellement au contexte du référentiel et du niveau des élèves concernés !

Sans connotation pédagogique explicite, et comme l'explique Haydée Silva<sup>22</sup> les jeux de société risquent cependant d'être mal perçus aussi bien par les supérieurs hiérarchiques que par les collègues, les parents d'élèves, voire les élèves eux-mêmes. Pour ne pas être interprétée comme une « dérobade professionnelle », leur utilisation exige donc une bonne maîtrise de l'outil et une disposition à assumer et défendre ce choix.

#### 4. Psychologie, jeu et jeunes:

Jean Château<sup>23</sup> nous dit qu'il est aujourd'hui courant ou banal de dire que le jeu tient un rôle capital dans le développement de l'enfant : « par le jeu, nous échappons à la contrainte de l'emprise extérieure...nous nous réalisons pleinement en nous mettant tout entier dans le jeu ».

Des auteurs différents<sup>24</sup>, tant des écrivains ou des philosophes, que des collègues de la psychologie évolutive, ont consacré leur attention au jeu. En psychologie évolutive, l'accent est mis sur l'importance du jeu pour le développement de l'enfant. Différents auteurs, que ce soient Piaget, Vigotsky, Gross, M. Klein ou Winnicott, sont d'accord sur l'idée que le jeu est d'une importance fondamentale pour l'enfant, car :

- il donne de l'information sur le monde extérieur ;
- il encourage le développement intellectuel;

<sup>21</sup> AUDOIN Christian. *L'usage du jeu dans l'enseignement technologique hôtelier et avantages de l'élève concepteur*. Service et Accueil Hôtellerie Restauration mémoire de master 2 a distance : université de Toulouse II. 2011 – 2012, p. 28.

<sup>&</sup>lt;sup>22</sup> SILVA Haydée. *Les jeux de société. Adaptations et détournements*. Thèse de doctorat. DESS en Sciences du jeu, Paris : Université de Paris III, 1999, p. 2-10.

<sup>&</sup>lt;sup>23</sup> CHATEAU Jean. L'enfant et le jeu [1967]. Paris : Les éditions du scarabée (Faits et doctrines pédagogiques). 1972, 8 p.

<sup>&</sup>lt;sup>24</sup> TARREGA Ximo. *Créativité et jeu*. Cahiers de Gestalt-thérapie, 2007/1n° 20, p. 7-40

- il ouvre la possibilité de la découverte de soi ;
- il permet l'élaboration des conflits et des désirs ;
- il maintient des connexions systématiques avec ce qui n'est pas du jeu : le développement du langage, l'intelligence... Vigotsky souligne l'aspect social, de contrôle et de connaissance de l'environnement;
- le jeu est source de plaisir et d'amusement ;
- il a un caractère symbolique.

Pour Gaussot Ludovic<sup>25</sup>, 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).

La psychanalyse<sup>26</sup> elle aussi va s'en emparer avec Freud, Klein et Winnicott (2002): le jeu de l'enfant sert de support au travail psychanalytique et est reconnu média thérapeutique. Il « ne peut plus être considéré comme une activité futile ou uniquement récréative » (Bailly, 2001).

Le jeu, dans la construction psychologique de l'enfant et de l'adolescent est donc très important pour son avenir d'adulte.

#### 4.1 Le jeu=plaisir

Il est important avec le nouveau public d'élèves d'essayer de leur faire prendre du plaisir dans leur formation et leurs apprentissages! Il est alors possible d'introduire la dimension de « plaisir » dans les situations élaborées. Ce plaisir relève de la possibilité que donne un jeu de se dépasser<sup>27</sup>, de se confronter à certains défis tout en ayant le sentiment de contrôler la situation.

L'adulte qui joue retrouve son enfance, ou redevient enfant, on se comporte en enfant. Le jeu chez l'adulte<sup>28</sup> est la marque d'une trêve dans ses obligations! Il s'oppose habituellement au travail. Le désir du plaisir est souvent la source du jeu.

<sup>&</sup>lt;sup>25</sup> GAUSSOT Ludovic. *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité*. Le Carnet PSY, 2001/2n° 62, p. 22-29.

<sup>&</sup>lt;sup>26</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009.

<sup>&</sup>lt;sup>27</sup> SANCHEZ et al. *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire. 2011, 8(1-2).

<sup>28</sup> FERRA Pierre et al. A l'école du jeu. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, p.53

Chez l'enfant, la psychologie du jeu : jeux fonctionnels pour Jean Château, jeux d'exercices pour Jean Piaget qui dit que l'enfant « éprouve plaisir, émotion aux mouvements de son corps qu'il découvre, qu'il a accompli au hasard ». Les jeux peuvent être symboliques (pour Piaget), et d'imitation (Château) avec le jeu de mime!

Le jeu, c'est la fiction : le jeu possède des caractéristiques imaginaires, des traits de rupture avec l'empirisme et le réalisme habituel !

C'est la détente : c'est la mise entre parenthèse du monde des contraintes et l'invention d'un territoire où l'on est maitre du pouvoir. « L'escapisme, c'est la tendance à se distraire, à privilégier la détente, le laisser-faire! »

Apprendre en se distrayant et se distraire en apprenant, Ludovic Gaussot<sup>29</sup> indique ainsi que « *si l'école forme par le jeu, alors on peut aussi avoir à la maison des jeux formateurs, bref introduire l'école à la maison* ». Cette idée est intéressante dans le sens ou il existe alors un lien entre l'école et la maison, ce qui montre une cohérence dans les apprentissages. Le jeu sert donc de lien!

Quoi de mieux qu'apprendre sans s'en rendre compte et en plus en éprouvant du plaisir, et en ayant l'impression d'être dans un moment de détente et donc de loisir! Chaque enseignant aimerait avoir ce retour des apprenants dans son cours! Le jeu peut être un vecteur de plaisir pour les élèves dans leur apprentissage!

#### 4.2 Le jeu= exploration :

Le jeu c'est l'exercice du pouvoir. Jacques Henriot a montré que jouer, c'est explorer le monde, se mesurer à lui, vaincre un obstacle : c'est un « jeu de force ». C'est l'exploration de soi et l'exploration du monde. Le jeu est le substitut du travail.

Par le jeu : l'enfant s'expérimente<sup>30</sup>.

L'enfant, pour Jean Château<sup>31</sup>, paraît oublier le réèl en jouant, le jeu constitue un monde autre, à part! L'élève par le jeu peut explorer de nouvelles possibilités, de

31 CHATEAU Jean. L'enfant et le jeu [1967]. Paris. Les éditions du scarabée (Faits et doctrines pédagogiques). 1972, 17p.

<sup>&</sup>lt;sup>29</sup> GAUSSOT Ludovic. *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité*. Le Carnet PSY, 2001/2n° 62, p. 22-29.

<sup>&</sup>lt;sup>30</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, p.16

nouvelles règles, de nouvelles idées. Le jeu est donc, pour nos jeunes un terrain d'exploration, de tâtonnement, d'expérimentation! Il est important de prendre en compte cette dimension du jeu en tant qu'expérimentation, car, avec la nouvelle réforme du Baccalauréat technologique qui se profile à l'horizon 2015, le maitre-mot est de donner du « sens à la technique ». Par le jeu et l'expérimentation, peut-être est-ce une piste pour explorer, et à l'aide d'expériences, donner des possibilités à l'élève de trouver des solutions, des explications à l'utilisation de certaines techniques en restaurant ou hébergement.

Le jeu<sup>32</sup> offre un moyen privilégié à la « pédagogie de la faute »!

La socialisation : Le jeu offre la possibilité d'entrer en relation avec autrui sur le mode simultané de l'affrontement et de la collaboration, de l'antagonisme et de la coopération. Jouer l'un contre l'autre, c'est aussi jouer ensemble. Un enfant qui joue est un enfant qui se socialise. Il y a construction d'une personnalité<sup>33</sup>.

Tout cela est important dans le travail en équipe et c'est vraiment primordial dans l'hôtellerie-restauration! Et donc dans la formation de nos élèves et/ou étudiants!

Pour le développement de la personnalité de nos élèves, Jean Château dit : » Jouer...c'est s'affirmer soi-même à l'occasion de telle ou telle activité ».

En effet, qui dit jeu de société dit aussi jeu de sociabilité et jeu de socialisation et, au bout du compte, situation authentique et stimulante d'échange et de communication entre les participants.

Loin de toute diabolisation, mais aussi de toute idéalisation, il faut convenir que l'exploitation réussie des jeux de société passe par une bonne connaissance d'ensemble des jeux existants, ainsi que des procédures utiles pour les adapter à la classe, voire pour les détourner de leur caractère ludique initial à des fins purement pédagogiques.

<sup>&</sup>lt;sup>32</sup> SILVA Haydée. *Les jeux de société. Adaptations et détournements*. Thèse de doctorat. DESS en Sciences du jeu, Paris : Université de Paris III, 1999, p. 2-10.

<sup>&</sup>lt;sup>33</sup> CHATEAU Jean. *L'enfant et le jeu* [1967]. Paris. Les éditions du scarabée (Faits et doctrines pédagogiques). 1972, 17p.

Au préalable, il convient néanmoins de préciser ce qu'il faut entendre ici par « jeu de société ». Au sens strict, tout jeu peut être appelé « jeu de société », tant il est vrai que chaque jeu reflète le ou les contextes socioculturels qui lui ont donné origine et dans lesquels il est pratiqué.

Dans un souci d'efficacité, je suis tentée d'adopter la définition proposée par Jean - Marie Lhôte, selon laquelle « les jeux dits de société supposent au moins deux joueurs, des règles réciproques, très souvent l'usage d'instruments, l'organisation de parties comportant un début et une fin, des sanctions par pertes et gains, un caractère reproductible »

#### 4.3 La compétition :

Le jeu<sup>34</sup> est la poursuite d'une lutte et d'un résultat! Le jeu a un but et constitue un enjeu, une performance à accomplir, une situation à vaincre. La compétition est donc soit à l'égard de soi-même, des choses ou d'autrui! Dans un jeu on cherche à gagner : le plaisir intrinsèque du jeu n'existe que dans la visée de la victoire!

Louise Sauvé et al<sup>35</sup> nous indiquent que « la compétition s'installe autant dans les jeux impliquant un seul joueur (qui s'oppose à lui-même pour améliorer sa performance à chaque joute) que dans les jeux impliquant plusieurs joueurs (qui s'opposent pour atteindre en premier le même but).

Lorsqu'on parle de compétition, il est également question de « défi ». Là aussi, le jeu peut représenter un défi contre soi-même ou les autres « le défi¾ est présent lorsque les actions posées par un joueur engendrent des réactions chez l'opposant, créant ainsi une compétition ou une lutte ».

<sup>&</sup>lt;sup>34</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, p.18

<sup>&</sup>lt;sup>35</sup> SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

<sup>36</sup> Ibid

#### 4.4 La règle:

Le jeu repose sur des règles<sup>37</sup>, seule l'obéissance des joueurs à celles-ci rend le jeu possible. Notion de contrat librement accepté. Jouer, c'est apprendre l'obligation et la morale collective. Tricheur: rupture du contrat! (tue le jeu)

Le jeu possède des règles, la plupart du temps ces règles sont strictes. Il faut une grande concentration de l'élève pour les comprendre, les assimiler. Les règles du jeu confèrent également une dimension sérieuse au jeu.

Jean Château<sup>38</sup> dit que le jeu est sérieux, il possède la plupart du temps des règles sévères, il comporte des fatigues et parfois mène à l'épuisement...L'enfant qui joue vraiment ne regarde pas autour de lui...plonge tout entier dans son jeu, car, c'est là chose sérieuse.

Pour Louise Sauvé et al<sup>39</sup>, « les règles sont un ensemble de consignes qui décrivent les relations entre le ou les joueurs et l'environnement de jeu. Elles spécifient l'étendue et la nature des actions légitimes des joueurs et elles établissent la séquence et la structure dans lesquelles se dérouleront les actions des participants ».

Il est donc important de bien prendre en compte ce point qui est indispensable lors des séances pédagogiques avec jeu. Les règles correspondent aux consignes établies lors de séances classiques, et sont indispensables aux apprenants. Ces règles ou consignes les rassurent et leur donnent un cadre dans un contexte d'apprentissage. Ils ont besoin de ce cadre pour intégrer des connaissances de façon efficace.

En conclusion, la psychologie du jeu manifeste son extrême richesse et augure une adéquation avec le système éducatif et en particulier avec le secteur de l'hôtellerie et la restauration!

<sup>&</sup>lt;sup>37</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, p.19

<sup>&</sup>lt;sup>38</sup> CHATEAU Jean. *L'enfant et le jeu* [1967]. Paris. Les éditions du scarabée (Faits et doctrines pédagogiques). 1972, p.18

<sup>&</sup>lt;sup>39</sup> SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

#### 5. La motivation et le jeu :

Il est important lorsqu'on parle de jeu, de déterminer son utilisation dans un objectif de susciter la motivation chez les élèves et surtout les élèves en hôtellerie-restauration. Celle-ci sera analysée lors de l'étude empirique. Cependant, dans cette partie, la motivation va être présentée et définie à travers plusieurs auteurs.

Alain Lieury et al<sup>40</sup> proposent une définition de la motivation dans son sens général :

« La motivation est une force interne mais ses déterminants peuvent être internes et/ou externes. Par exemple, il est possible de récompenser un élève pour le motiver à apprendre. Cependant la récompense ne caractérise pas la force qui va animer le comportement de l'élève. Cette récompense doit avoir un impact sur l'élève pour devenir une force qui va animer son comportement ».

Cette force provoque quatre effets<sup>41</sup>:

- le déclenchement d'un comportement ;
- l'orientation du comportement, attirance vers un but ou au contraire rejet ou fuite;
- l'intensité de la mobilisation énergétique, émotion, attention ;
- et enfin la persistance du comportement dans le temps.

S'il existe au moins une centaine de théories motivationnelles (Fenouillet, 2012c), nombreuses sont celles qui considèrent que les besoins sont à la source de toutes les motivations humaines. En fonction des théories, ces besoins peuvent être regroupés dans deux grandes familles :

- Les besoins biologiques (ou physiologiques) qui sont construits autour d'un manque : la faim ou la soif sont des besoins typiques de cette catégorie.
- Les besoins psychologiques qui reposent sur la satisfaction : l'individu qui vit au milieu d'amis et de proches satisfait davantage son besoin de relations sociales que celui qui vit seul en ermite.

<sup>&</sup>lt;sup>40</sup> LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*.3e édition entièrement revue et actualisée. 2013

<sup>&</sup>lt;sup>41</sup> Ibid

Ces théories sur la motivation restent cependant très généralistes, et notre but est de l'étudier surtout dans le système scolaire et grâce à l'utilisation du jeu lors d'un apprentissage.

Pour utiliser une activité en classe tel que le jeu, il faut s'intéresser à la motivation des élèves dans le contexte scolaire. Nos élèves et étudiants ne sont pas les mêmes qu'auparavant, les années passent et la société évolue et en même temps, les comportement, attitudes, intérêt et motivation de nos élèves se modifient!

Benoît Galand s'est posé un certain nombre de questions sur le sujet de la motivation « Qu'est-ce qui motive un élève ? Pourquoi tel élève s'engage-t-il avec enthousiasme dans une activité d'apprentissage tandis que tel autre élève s'en désintéresse?<sup>42</sup> Les élèves ne sont pas simplement plus ou moins motivés (quantité de motivation), mais qu'ils peuvent être motivés par des buts différents (qualité de la motivation) et que le type de buts qu'ils poursuivent a des conséquences importantes ».

L'environnement éducatif<sup>43</sup> dans lequel se trouve un élève a-t-il un impact sur sa dynamique motivationnel? Certaines pratiques favorisent-elles tel ou tel type de motivation? Ces questions sont bien entendu cruciales pour informer au mieux l'action des personnes qui ont en charge l'éducation et la formation des jeunes.

#### 5.1 Le climat motivationnel et l'enseignant :

« Motiver, motiver, comment les motiver ?» titrait Le Monde de l'Éducation dans son numéro d'avril 2004, se faisant l'écho de la fameuse « question 8 » du « Grand débat sur l'école » organisé par Luc Ferry le ministre de l'Éducation nationale de l'époque. Lors des 20 590 réunions de ce grand débat, la motivation est arrivée largement en tête des thèmes abordés. S'affirmant comme la première préoccupation des enseignants et des parents, la (dé)motivation des élèves est en passe de devenir une priorité pédagogique. Face à l'évolution des nouveaux publics scolaires caractérisés, entre autres, par l'augmentation des comportements en marge des normes sociales ou par des tendances

<sup>&</sup>lt;sup>42</sup> GALAND Benoît et al. *La motivation scolaire : approches récentes et perspectives pratiques*. La revue française de pédagogie. 155, avril-juin 2006, p. 57-72

<sup>&</sup>lt;sup>43</sup> GALAND Benoît et al. *La motivation scolaire : approches récentes et perspectives pratiques.* La revue française de pédagogie. 155, avril-juin 2006, p. 57-72

consuméristes (Truong, 2003), l'enseignant semble devoir être plus que jamais un « motivateur ».

Là aussi, le rôle de l'enseignant<sup>44</sup> lors de l'utilisation du jeu en classe peut être perçu différemment par les élèves et ainsi améliorer leur niveau de motivation!

Sensibles à cette préoccupation sociale grandissante, les travaux en psychologie de l'éducation se sont multipliés ces vingt dernières années sur le thème de la motivation. La Revue française de pédagogie a d'ailleurs récemment consacré un numéro à certains de ces travaux (2006, n° 155). Dans ceux-ci, le rôle de l'enseignant et plus précisément du « climat motivationnel » qu'il met en place, sont particulièrement soulignés. De par les comportements qu'il met en œuvre, les activités d'apprentissage qu'il propose, la nature de ses interactions avec les élèves, le climat psychologique qu'il aménage, les feedbacks qu'il délivre, l'enseignant est susceptible de « faire la différence », en terme d'apprentissage et plus généralement de réussite scolaire des élèves (voir Good & Brophy, 2000). Des recherches ont d'ailleurs quantifié cet « effet-enseignant » dont le poids est estimé à environ 16 % sur les acquisitions scolaires (Duru-Bellat & Mingat, 1994).

Climat motivationnel<sup>45</sup>: Ainsi le climat motivationnel peut se définir comme étant un « contexte » dans la mesure où il se caractérise non seulement par l'environnement d'apprentissage mis en place par l'enseignant, ses comportements observables (par ex. son style), mais également par le fait qu'il est susceptible d'activer certains états internes chez l'élève en fonction des perceptions qu'il a de cet environnement.

Ce climat motivationnel peut se scinder en deux : un climat de maîtrise et un climat de compétition.

On doit à C. Ames (1992a & 1992b), les premiers travaux sur les pratiques de l'enseignant susceptibles de créer une structure de buts ou un climat motivationnel particulier. C. Ames et ses collaboratrices ont décrit différentes dimensions du processus d'enseignement à même de créer, d'après les termes de l'auteur, un « climat de maîtrise »

2:

<sup>&</sup>lt;sup>44</sup> SARAZIN Philippe et al. *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*. Revue française de pédagogie2006/4 (n° 157)

<sup>&</sup>lt;sup>45</sup> Ibid

ou un « climat de compétition ». L'enseignant<sup>46</sup> instaure un climat de maîtrise quand ses interventions sont principalement orientées vers l'apprentissage, les progrès personnels et la valorisation du travail et des efforts. Par contraste, il installe un climat de compétition quand la comparaison sociale, la compétition interpersonnelle, et le résultat final sont valorisés.

L'étude empirique analysera cette relation professeur/élève dans un contexte de séance pédagogique avec jeu.

#### 5.2 Les types de motivation :

Différents types de motivation<sup>47</sup> peuvent être repérés et classés en fonction de leur degré d'autodétermination (Deci & Ryan, 2000). Une motivation est dite « autodéterminée » quand l'activité est réalisée spontanément et par choix. À l'inverse, la motivation est « non autodéterminée » quand l'individu réalise une activité pour répondre à une pression externe ou interne, et qu'il cesse toute implication dès que celleci diminue. En contexte scolaire, les élèves font preuve d'une motivation autodéterminée :

- quand ils s'engagent dans les tâches ou les matières scolaires pour des raisons intrinsèques à celle-ci, que ce soit pour le plaisir qu'ils ressentent en la pratiquant (les auteurs parlent de motivation intrinsèque aux sensations), pour le sentiment de maîtrise qu'ils en retirent (les auteurs parlent de motivation intrinsèque à l'accomplissement), ou pour la satisfaction d'apprendre quelque chose de nouveau (motivation intrinsèque à la connaissance);
- quand ils s'engagent dans les activités scolaires parce qu'ils les considèrent comme quelque chose de cohérent avec leurs valeurs et besoins (motivation extrinsèque intégrée);
- quand ils s'engagent dans des tâches scolaires qu'ils jugent importantes pour atteindre des buts personnels (motivation extrinsèque identifiée).

-

<sup>&</sup>lt;sup>46</sup> SARAZIN Philippe et al. *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*. Revue française de pédagogie2006/4 (n° 157)

<sup>&</sup>lt;sup>47</sup> Ibid

Suivant cette théorie développée par P. Sarazin et al. 48, il y a de fortes similitudes dans ces définitions de l'autodétermination et sur ce qui a été dit sur les bienfaits du jeu en classe. Les termes tâches scolaires, activités scolaires pourraient être remplacé par « le jeu en classe ». Cela est évidemment à confirmer lors de l'étude empirique! Tout ceci augure de belles perspectives lors de ces études.

Même si la motivation intrinsèque constitue une forme de motivation intéressante à développer dans le cadre scolaire, force est de reconnaître que la plupart des tâches scolaires ne sont pas intrinsèquement intéressantes — les élèves n'éprouvent pas spontanément de plaisir dans le travail scolaire (Ryan & Deci, 2000 ; Reeve, 2002). La question fondamentale est donc de savoir comment faire pour faciliter l'engagement autonome et durable des élèves dans les activités scolaires — c'est-à-dire, comment développer une motivation extrinsèque mais autodéterminée.

#### 5.3 La motivation à apprendre :

Rolland VIAU parle de 10 conditions à respecter pour motiver les élèves<sup>49</sup>. Pour qu'une activité d'apprentissage suscite la motivation des élèves, elle doit respecter les conditions énumérées ci-après.

- Être signifiante, aux yeux de l'élève
- Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités
- Représenter un défi pour l'élève
- Être authentique
- Exiger un engagement cognitif de l'élève
- Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix
- Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres
- Avoir un caractère interdisciplinaire
- Comporter des consignes claires
- Se dérouler sur une période de temps suffisante

<sup>48</sup> VIAU Rolland. *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. volume 5, numéro 3 février 2000

<sup>49</sup> VIAU Rolland. *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. volume 5, numéro 3 février 2000

Dans cette approche, il est évident que les activités utilisant le jeu peuvent remplir ces conditions pour que les élèves montrent de la motivation! Ce dernier point fera l'objet d'une de nos hypothèses opérationnelles et sera testé lors de l'étude empirique.

#### 5.4 L'implication du professeur :

Elle constitue le troisième élément d'un climat facilitant l'engagement spontané des élèves. En effet, une des raisons principales de faire des comportements qui ne sont pas intéressants en eux-mêmes (qui ne procurent pas un plaisir spontané aux élèves), c'est de recueillir l'approbation d'autrui significatifs avec lesquels nous nous sentons connectés, que ce soit la famille, un groupe de pairs, ou une société (Deci & Ryan, 2000). Appliqué à la situation éducative, ce principe signifie que pour faciliter l'engagement spontané des élèves dans les tâches proposées, il est fondamental que ces derniers se sentent respectés par, et « connectés » avec leur enseignant (Ryan & Deci, 2000).

L'emploi du jeu au cours de séquences d'apprentissage peut tout à fait changer ou faire évoluer le rôle du professeur, et ainsi la perception des élèves à son égard. Cela peut donc avoir un effet positif sur l'ambiance de travail et de motivation de la classe.

#### 6. La mémorisation chez l'élève :

L'intégration des connaissances et la mémorisation de ces connaissances sont un point primordial dans l'apprentissage professionnel en hôtellerie restauration. Par le jeu, est-il possible de mémoriser plus facilement les connaissances? Avant de pouvoir répondre à ce type de question, il faut avoir une base théorique concernant ce sujet.

#### 6.1 La mémoire selon Freinet :

« Savoir par coeur n'est pas savoir » disait déjà Montaigne qui avait alors fulminé contre cette habitude des scolastiques d'imposer les connaissances comme qui verserait dans un entonnoir. Une bonne mémoire est évidemment précieuse. C'est ce que dit Freinet<sup>50</sup> dans son invariant n°12 qui conclut sur le principe suivant « pour avoir cette bonne mémoire, il fallait exercer sans cesse cette faculté comme si elle était un véhicule essentiel de la connaissance ». Il rajoute « contrairement à la croyance générale des scolastiques, la mémoire ne se cultive pas par l'exercice. On peut, par ce biais, acquérir

FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

certains procédés mnémotechniques qui font illusion. L'usage mécanique de la mémoire tend au contraire à la fatiguer et à l'épuiser. C'est ce qui arrive avec notre jeunesse malmenée. Malheureusement, tout l'enseignement scolastique est fondé sur la mémoire, et les examens mesurent exclusivement les acquisitions de mémoire »<sup>51</sup>. Il est donc important de proposer des activités (ici des jeux pédagogiques) qui permettent aux jeunes d'apprendre sans qu'ils s'en rendent compte!

#### 6.2 Les principes de fonctionnement de la mémoire :

Il existe plusieurs méthodes de mémorisation pour apprendre une leçon. Comme nous l'explique J. Larguier Des Bancels<sup>52</sup> sur les méthodes de mémorisation. Selon lui, il existe deux méthodes :

Deux méthodes pour apprendre une leçon :

La première consiste à découper la leçon en fragments assez courts et à étudier ces fragments les uns après les autres. C'est le procédé le plus répandu, à tous les âges et dans tous les pays.

Mais il est rare qu'on ait l'idée de lire, à plusieurs reprises, la leçon d'un bout à l'autre. Le mode de répétition étonne, quand il est proposé, et souvent il rebute; bien peu l'appliquent instinctivement.

Il propose<sup>53</sup> également une définition de la mémorisation : « On peut considérer en tout acte de mémoire l'acquisition des souvenirs et leur conservation. Il convient donc, pour apprécier la valeur d'une méthode de mémorisation, de la soumettre à un double examen et de déterminer dans quelles limites son emploi permet d'apprendre vite et de retenir longtemps. C'est au premier de ces points de vue que s'est placée une élève de G.-E. Müller, M1Ie Steffens, qui, dans un intéressant travail

<sup>&</sup>lt;sup>51</sup> FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

<sup>&</sup>lt;sup>52</sup> LARGUIER DES BANCELS J. *Sur les méthodes de mémorisation*. Editions Persee Larguier des Bancels J.In: L'année psychologique. 1901 vol. 8. pp. 185-204. doi:10.3406/psy.1901.3311

LARGUIER DES BANCELS J.. Sur les méthodes de mémorisation. Editions Persee Larguier des Bancels J In: L'année psychologique. 1901 vol. 8. pp. 185-204. doi: 10.3406/psy.1901.3311

a posé et résolu la question suivante : « Quel mode de répétition faut-il adopter pour que l'économie de temps soit parfaitement assurée ? »

Il existerait donc deux méthodes: la méthode fragmentaire (la plus souvent utilisée) et la méthode globale (qui demande beaucoup plus d'effort!). La méthode fragmentaire consiste à apprendre par petits morceaux la leçon et de répéter jusqu'à ce que l'on retienne les différentes parties. La méthode globale consiste à lire plusieurs fois sa leçon du début jusqu'à la fin de la leçon. Au début, elle demande beaucoup plus d'efforts, mais plusieurs expériences ont prouvé que la leçon est mémorisée à plus long terme!

En résumé<sup>54</sup>, la méthode globale assure, mieux que la méthode fragmentaire, la conservation des souvenirs.

Il faudra donc prendre en compte ces paramètres lors de l'utilisation du jeu lors des apprentissages. Ce sujet sur la mémorisation fait partie d'une des hypothèses sur l'emploi du jeu et le fait que ce dernier est facilitateur de mémorisation de la leçon par l'apprenant!

Il est évident qu'à l'heure actuelle, l'effort de mémorisation par les élèves n'est plus dans leur priorité! Internet permet d'avoir accès aux connaissances si rapidement que les adolescents ne font plus cet effort d'apprentissage des leçons. Or, il est évident que l'examen final demande à ces mêmes adolescents d'acquérir des connaissances importantes, surtout en restaurant sur les différents thèmes du référentiel : les vins, les fromages, les produits de bar et autres. La liste est extrêmement longue!

Des études ont également mises à jour que la mémoire est liée à nos sens : visuel, olfactif, auditif...Ainsi Lieury<sup>55</sup> disait « tel élève ayant une mémoire visuelle n'assimile pas le cours oral du maître tandis qu'à l'inverse l'élève « auditif » apprend mal à partir des livres. Cette conception provient de la théorie des mémoires partielles du neurologue Charcot au XIXe siècle. Balzac se disait un « olfactif» et naturellement, pensait-on que les joueurs d'échecs avaient une mémoire visuelle prodigieuse tandis que les musiciens étaient

<sup>&</sup>lt;sup>54</sup> LARGUIER DES BANCELS J.. *Sur les méthodes de mémorisation*. Editions Persee Larguier des Bancels J In: L'année psychologique. 1901 vol. 8. pp. 185-204. doi:10.3406/psy.1901.3311

<sup>&</sup>lt;sup>55</sup> LIEURY Alain. *Mémoire et apprentissages scolaires*. Ela. Études de linguistique appliquée, 2003/2 no 130, p. 179-186.

des grands auditifs. Cette théorie est dépassée car la mémoire apparaît beaucoup plus variée et complexe »!

Il est aussi dit que cette mémoire est de courte durée et est également peu utilisée à l'école !

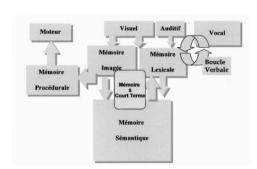


Figure 1: Les Modules de la mémoire (d'après Lieury 1997, 2000)

De toutes nos mémoires ce sont donc celles qui contiennent les mots, la mémoire lexicale et la mémoire sémantique (pour le sens) qui sont donc les plus importantes. De ce point de vue, la mémoire a des capacités immenses qui défient la mesure.

Enfin il existe, comme dans l'ordinateur<sup>56</sup> une mémoire vive, qui stocke à court terme des informations pour les assembler et les recombiner, c'est la mémoire à court terme (ou mémoire de travail) ; certains chercheurs pensent que le raisonnement est basé sur cette mémoire de travail. Un peu comme un tableau noir, la mémoire de travail opère des réarrangements parmi des informations issues des mémoires spécialisées (lexicale, sémantique, imagée) qui permettent d'aboutir à une solution.

\_

<sup>&</sup>lt;sup>56</sup> LIEURY Alain. *Mémoire et apprentissages scolaires*. Ela. Études de linguistique appliquée, 2003/2 no 130, p. 179-186.

#### Chapitre 2-La pédagogie et le jeu:

#### 1. Les courants pédagogiques sur le thème du jeu:

L'Éducation nouvelle<sup>57</sup> doit beaucoup à ses précurseurs qui ont favorisé le jeu dans l'éducation (Cohen, 2003). Inspiré par Rousseau, Pestalozzi (1736-1827) a créé l'École nouvelle ; Fröbel (1782-1852) a créé les Kindergarten en Allemagne ; Dewey (1859-1952) a théorisé l'apprentissage par l'action ; Decroly (1871-1932) écrivait que « la distinction entre le jeu et le travail est basée sur le fait que, dans le jeu, l'intérêt se trouve dans l'activité même qui s'y déploie, tandis que dans le travail l'intérêt est surtout orienté vers le but à atteindre » (cité par Cohen, 2003, p. 30). Cousinet, Freinet et Montessori sont d'autres grands noms qui participèrent à la réflexion contemporaine sur le jeu en éducation.

#### • Selon Célestin Freinet<sup>58</sup>, « l'éducation du travail »,

Il s'est toujours montré hostile à une pédagogie du jeu. Freinet qui avait une forte influence a marqué donc un gros handicap pour l'utilisation du jeu. Freinet, père de l'école progressiste, dit que « la pédagogie du jeu est une erreur! C'est une abdication pédagogique!, c'est avouer que le travail est impuissant à assurer l'éducation des jeunes générations. Selon lui, utiliser le jeu en classe : c'est une sorte de démission, une fuite devant la vraie difficulté! Il indique également dans son ouvrage<sup>59</sup> : » Un des éléments auquel, contrairement à ce que prétendent les psychologues, nous ne donnerons pas le feu vert mais un simple orange et clignotant, c'est le jeu, qui n'est pas une activité naturelle mais seulement un ersatz du travail.

« Le jeu<sup>60</sup> est une forme d'abêtissement social, il est organisé pour que les hommes oublient les vrais problèmes et se laissent droguer par de « faux semblants » ».

<sup>&</sup>lt;sup>57</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

<sup>&</sup>lt;sup>58</sup> FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

<sup>&</sup>lt;sup>59</sup> Ibid

<sup>&</sup>lt;sup>60</sup> FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

Les mots de P. Freinet sont très durs et il s'oppose fermement à l'utilisation du jeu en classe. Il indique même que le jeu est la principale activité dans les écoles maternelles, ce qui est une erreur, et aussi<sup>61</sup> « On a pris l'habitude également dans les familles de ne plus faire travailler les enfants. Ils sont les rois fainéants auxquels on offre exclusivement des jeux ».

« ll nous faut motiver le travail »<sup>62</sup>.

Dans un de mes Dits de Mathieu<sup>63</sup>: « j'ai donné un exemple que je crois devoir reproduire ici de la différence foncière qu'il y a entre le travail de soldat, sans motivation et sans but, auquel on ne donne que le strict minimum de son activité, juste assez pour éviter les sanctions, et le travail puissamment motivé, intégré à l'être dans son milieu, que nous disons Travail de fiancé ».

Ce que nous avons apporté de nouveau à la pédagogie, c'est cette possibilité technique de faire effectivement dans nos classes du travail vivant, du travail de fiancé. C'est ce que nous révèle C. Freinet dans « Les invariants pédagogiques »<sup>64</sup>

Cette affirmation peut nous paraître contradictoire, une question peut être alors posée : « l'utilisation du jeu en classe serait-elle une possibilité technique de faire dans nos classes un travail vivant ? » Une de nos hypothèses sera d'ailleurs sur ce sujet.

<sup>&</sup>lt;sup>61</sup> FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

<sup>62</sup> Ibid

<sup>&</sup>lt;sup>63</sup> FREINET C. *Les Dits de Mathieu* par : I vol. aux Ed. Delachaux et Niestlé, Paris.

<sup>&</sup>lt;sup>64</sup> FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française – Cannes 10 p.

#### 2. Les nouvelles technologies :

On les désigne encore très souvent par les termes « nouvelles technologies »<sup>65</sup>, alors qu'elles n'ont plus rien de nouveau depuis le temps qu'elles existent! On les désigne aussi souvent par l'acronyme TIC (technologies de l'information et de la communication), voire TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'éducation) quand on veut insister sur leur usage spécifique pour apprendre.

Le développement de l'usage des TICE et d'Internet met à profit des activités de jeux souvent valorisés par des savoirs en acte : les activités ludo-éducatives sont maintenant élargies aux supports vidéo et le concept de « serious game » est développé.

Sur le site web : <a href="http://www.ludovia.com">http://www.ludovia.com</a>, concernant la rédaction du 25 février 2013, un sujet a été traité largement sur le thème suivant : « La dépendance aux jeux vidéos: un atout pour l'enseignement ? ». Le jeu vidéo est souvent très mal perçu par les parents qui voient que leurs enfants passaient énormément de temps sur ces jeux vidéo au lieu d'apprendre leur cours. En fait une réponse toute simple peut leur être apportée <sup>66</sup> : « Vous n'avez qu'à jouer avec eux » !

Deux animateurs TICE ont créé un club de jeu vidéo dans leur établissement pour détourner ces jeux dans un but d'apprentissage et de soutien scolaire. Ils utilisent ainsi l'engouement des élèves concernant la pratique du jeu vidéo pour lancer des défis ! Un des animateurs pense qu'il est possible d'utiliser cette forme de dépendance dans l'enseignement ; il suffit de la tourner à l'avantage des joueurs et faire en sorte qu'elle devienne un atout pour les apprentissages, « car une fois qu'ils sont dedans, on peut leur faire faire n'importe quoi ! », conclut-il.

Le jeu associé aux nouvelles technologies est un outil pédagogique pour l'avenir et ses caractéristiques sont à prendre en compte dans notre nouvelle façon d'enseigner!

<sup>&</sup>lt;sup>65</sup> BLANDIN Bernard. Apprendre avec les technologies numériques : quels effets identifiés chez les adultes. Savoirs. 2012/3n° 30, p. 9-58.

<sup>66</sup> http://www.ludovia.com

<sup>&</sup>lt;sup>67</sup> Ibid

Sur ce même site web, il est indiqué que Google se lance dans une offre d'outils à l'intention des enseignants et donc des élèves<sup>68</sup>: Google Education compte déjà plusieurs services et applications utilisés par la communauté éducative comme Google Calendar, Gmail, Google Docs etc. Par cette acquisition, on imagine que sa stratégie serait de rendre compatible ses propres outils à ceux développés par Renaissance Learning, pour construire une offre dédiée aux enseignants et à leurs élèves... Affaire à suivre.

#### 3. Le jeu et le travail : concept de « jeux sérieux »

Dans son acception la plus courante<sup>69</sup> encore de nos jours, le jeu s'oppose « naturellement » au travail et au sérieux. Cette frilosité vis-à-vis du jeu ne se rencontre pas dans tous les pays, mais elle est réelle en France. Brougère fait le distingo entre la représentation que les adultes ont du jeu dans les « jardins d'enfants » (niveau préscolaire) dans de nombreux pays où le jeu est « l'activité centrale par laquelle l'enfant apprend » et celle qui domine dans d'autres pays moins nombreux comme la France, où le jeu est un « complément nécessaire du fait de l'âge des enfants, mais qui doit disparaître au plus tôt » (Brougère, 2006).

L'auteur<sup>70</sup> plaide pour que l'on fasse du jeu un outil au service d'une démarche pédagogique, mais le risque est grand qu'on transforme alors le jeu en exercice (les cinq critères susnommés ne seraient pas tous présents). Il faut faire la différence entre attitude ludique et situation ludique : les deux sont nécessaires pour qu'il y ait jeu.

Le jeu et le travail sont diamétralement opposés. Lorsqu'on joue, on s'amuse, lorsqu'on travaille, on réalise une activité sérieuse et concentrée.

C'est l'opposition majeure et classique par laquelle on aborde habituellement la notion de jeu. Jouer est une action librement choisie, ne résultant d'aucune obligation, ni contrainte, et ne visant aucun but « intéressé », c'est-à-dire extérieure à elle-même<sup>71</sup>.

<sup>71</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, 53 p.

<sup>68</sup> http://www.ludovia.com

<sup>&</sup>lt;sup>69</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

<sup>70</sup> Ibid

Le jeu ne produit rien d'autre que <u>le plaisir de jouer</u>. C'est pour cela qu'il se distingue du travail! Mais, il y a des points communs : jouer et travailler sont l'un et l'autre des actions, ils doivent atteindre un objectif préalablement déterminé, l'un et l'autre ont un enjeu, une tâche à remplir, un but, ils sont soit individuels, soit collectifs<sup>72</sup>!

Il existe une similitude technique (de structure) et une différence de fonction, la colonne vertébrale de l'opposition est celle de **liberté/contrainte**, et celle de **gratuité/rentabilisation**<sup>73</sup>.

Le jeu peut avoir une définition intrinsèque : il peut être le but et le moyen, ce qui n'est jamais le cas pour le travail. C'est pourquoi le jeu provoque le plaisir du joueur, ce que le travail n'entraine pas chez le travailleur!

« Une dialectique paradoxale, réfléchie déjà depuis une trentaine d'année. Des définitions et distinctions entre jeu « pédagogique », jeu « éducatif », jeu « loisir », jeu « sérieux », jeu « intelligent » ont été avancées.

Plusieurs oppositions: « plaisir/contrainte, liberté/travail<sup>74</sup> »

Une expérience a aussi été menée sur des étudiants en management et le maitre de conférence fait le constat<sup>75</sup> que « le stéréotype le plus commun, au sens où il se retrouve dans tous les groupes, tient au rapport entre le jeu et le travail. Il semble évident, pour les étudiants, que travailler n'est pas jouer (ou l'inverse). Donc les préjugés sur le jeu sont extrèmement prégnants !

Brougère dans son ouvrage parle de la relation entre le jeu et l'éducation et donc entre le jeu et le travail : Comment deux termes qui semblent sur bien des points s'opposer comme le travail et le délassement, l'activité scolaire et la récréation, ont pu être réunis ?

<sup>&</sup>lt;sup>72</sup> FERRA Pierre et al. *A l'école du jeu*. Bourges : Bordas Pédagogie. 1978, 53 p.

<sup>&</sup>lt;sup>73</sup> Ibid

<sup>&</sup>lt;sup>74</sup> RODRIGUEZ Annie. *Un projet pour associer jeux et apprentissages*. Guide de poche de l'enseignant. Collection Gérard De Vecchi. Delagrave. 9 p.

<sup>&</sup>lt;sup>75</sup> VIDAILLET Bénédicte. Jouer, ce n'est pas travailler et autres stéréotypes en management : une expérience pédagogique. Annales des Mines - Gérer et comprendre, 2012/1N° 107, p. 42-51.

#### Souvent le jeu est assimilé à « frivolité »!

Il est important de définir ce qu'est un jeu sérieux. « Le concept du serious game se situe à l'intersection des domaines du jeu vidéo et de l'e-learning. » Comme nous l'explique J. Alvarez<sup>76</sup>, « une des définitions parmi les plus courantes consiste à considérer les jeux sérieux comme des médias qui utilisent les forces du jeu vidéo à des fins de formation, de thérapie, d'apprentissage par l'action. Les jeux sérieux se situent à l'intersection des jeux vidéo (caractérisés par un contexte ludique, des règles, l'existence de scores, de compétition...) et de la formation, voire de l'eformation, qui poursuit un objectif pédagogique (transmission de connaissances, validation des connaissances ou des compétences...). L'approche pédagogique est donc par définition ludique et immersive ; le ressort principal est l'émotion suscitée par un contexte visuel, sonore ou narratif, et qui, on le sait, constitue un puissant fixateur de connaissances ».

Pour certains pédagogues<sup>77</sup>, « le *serious game* semble toujours vouloir dire « je suis jeu – *game* », alors même qu'il ne cesse d'affirmer le contraire : « je ne suis pas (que) jeu ; je suis "sérieux" ». Là est d'ailleurs le paradoxe de ce type de jeu! Le jeu est sérieux car c'est un « non-jeu »<sup>78</sup>. Il est opposé aux « jeux graves »<sup>79</sup> qui se définissent comme un dispositif qui développe un *gameplay* sans y associer la notion de plaisir, à la fois attendus et présents dans les jeux vidéo classiques

Dans cette étude, le jeu « sérieux » n'est pas un jeu vidéo, mais il est présenté comme un jeu à des fins pédagogiques! C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il est avant tout destiné à des apprentissages scolaires et professionnelles tout ce qu'il y a de plus sérieux dans le sens premier du terme!

<sup>&</sup>lt;sup>76</sup> 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

<sup>&</sup>lt;sup>77</sup> VERGOPOULOS Hécate. Ceci n'est pas un jeu. Le plaisir, les « jeux sérieux » et les « jeux graves ». GRIPIC / Celsa – Université Paris-Sorbonne n°71 (Sciences de l'information et de la communication)

<sup>78</sup> Ibid

<sup>&</sup>lt;sup>79</sup> Ibid

#### 4. Vers un nouveau regard sur le jeu :

Ne nous leurrons pas. Ce n'est pas le jeu qui est éducatif, c'est le regard qui analyse différemment l'activité de l'enfant, avec de nouvelles notions, de nouvelles valeurs. Tout autant de nouvelles pratiques ludiques sont instaurées, modifiant en profondeur l'image qu'on peut se faire du jeu!<sup>80</sup>

Une nouvelle vision des relations entre jeu et éducation a profondément transformé les pratiques ludiques enfantines ou, tout ou moins, certaines d'entre elles.

Il faut désenclaver le jeu pour envisager un phénomène plus large sous la notion d'éducation informelle. Il s'agit en fait de penser le jeu en relation avec tous les apprentissages qui peuvent se faire dans des situations et/ou activités qui ne sont pas construites pour l'apprentissage, qui ne sont pas poursuivies dans une intention éducative. Le mythe du jeu c'est peut-être avant tout le fait de l'aborder de façon totalement isolée, comme une situation sans commune mesure avec d'autres situations. Il s'agirait alors de penser le jeu au sein d'une pluralité d'activités qui ont avec lui des points communs, sans oublier de rechercher in fine ce qui pourrait constituer sa réelle spécificité.

L'auteur<sup>81</sup> plaide pour que l'on fasse du jeu un outil au service d'une démarche pédagogique, mais le risque est grand qu'on transforme alors le jeu en exercice (les cinq critères susnommés ne seraient pas tous présents). Il faut faire la différence entre attitude ludique et situation ludique : les deux sont nécessaires pour qu'il y ait jeu.

La situation est différente dans d'autres pays. Au Danemark par exemple, les textes officiels prévoient explicitement le recours au jeu, le plus souvent et le plus longtemps possible au cours de la scolarité. Qu'il s'agisse de jeu libre ou de jeu éducatif, il faut préparer les élèves dès le plus jeune âge « à apprendre par le jeu». Ces différences se retrouvent aujourd'hui dans les pratiques de classe, distinguant les pays anglo-saxons des pays latins.

<sup>&</sup>lt;sup>80</sup> BROUGERE Gilles. Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. Education et sociétés, 2002/2no 10, p. 5-20.

<sup>81</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009.

#### 5. Jeu et interdisciplinarité

Le jeu peut être un atout dans le travail en interdisciplinarité. En effet sur certains niveaux de classe, il peut être un projet commun pour mobiliser les savoirs transversaux de deux disciplines complémentaires. Cette situation fera partie de l'étude exploratoire un peu plus loin.

Dans tous les cas, il est nécessaire d'avoir un travail de préparation rigoureux, interdisciplinaire, qui associe à minima le professeur, le documentaliste et, le cas échéant, le responsable informatique. Les enseignants motivés doivent convaincre leurs collègues de l'impact positif du jeu sur les apprentissages de leurs élèves. Beaucoup d'enseignants s'engagent dans ce processus d'appropriation de l'apprentissage par le jeu avec l'aide de collègues convaincus et expérimentés, afin de s'approprier<sup>82</sup> « cette manière d'enseigner [qui] redéfinit du tout au tout le rôle de l'enseignant » (Wastiau et al., 2009). Tout d'abord, une approche de type holistique du travail de l'élève est nécessaire, car l'enseignant doit en permanence adapter l'apprentissage à la performance de son élève et être sensible à son comportement comme à ses résultats. Comme en ce qui concerne le DIE, des groupes de contrôle ont permis de vérifier que les apprentissages étaient plus efficaces dans les groupes qui avaient bénéficié d'une approche par le jeu (Wagner, 1999).

#### 6. Les avantages du jeu en classe : la fécondité pédagogique :

Plusieurs études ont été menées sur les différents avantages du jeu lors des séances d'apprentissage. Ces avantages ont été souvent prouvés et nous ont servis de base dans les hypothèses du prochain paragraphe.

Des études (Jones, 1998; Baranowski *et al.*, 2003) démontrent que les jeux mettent en place des conditions favorables à l'apprentissage<sup>83</sup>, notamment la rétroaction, l'interaction et la participation active des apprenants. D'autres soulignent que les jeux ont un impact certain sur l'apprentissage cognitif, affectif et psychomoteur (Maricopa Center for Learning and Instruction, 1999; Jubiebo et Durnford, 2000; Bartholomew, Parcel,

<sup>82</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009.

<sup>&</sup>lt;sup>83</sup> SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

Kok et Gottlieb, 2001 ; Garris, Ahlers et Driskell, 2002 ;Shaftel, Pass et Schnabel, 2005). Selon ces études, le jeu motive l'apprenant, structure et consolide les connaissances, favorise la résolution de problèmes et influence le changement des comportements et des attitudes des jeunes.

Selon Isabelle Géniaux<sup>84</sup>, les pédagogies classiques (processus didactique « descendant », de l'enseignant - le « sachant » - vers les apprenants ; supports pédagogiques limités aux ouvrages, manuels, polycopiés ou autres présentations power point...) présentent des limites. Elle indique que dans les entreprises, de nombreuses innovations pédagogiques comme le recours au théâtre, à la mise en situation, aux jeux-cadre, ces méthodes proposent un apport véritable. Le développement de ces outils reste limité du fait de la peur de l'enseignant de perdre le contrôle de sa classe.

Dans les formes diverses d'apprentissage, les jeux ont également montré leur efficacité pour la mémorisation pure aussi bien que pour la réflexion ou l'acquisition de procédures. Bruno Hourst et Sivalian Thiagarajan<sup>85</sup> alias Thiagi dans Modèle de jeux de formation rajoutaient que le « jeu participe au plaisir d'apprendre qu'il est si souhaitable d'entretenir et de conserver chez les élèves ». Comme le souligne Thiagi : « le fait de jouer comme une activité pouvant à l'occasion être utile, le champ d'utilisation des jeux est pratiquement infini, quels que soient le sujet, la matière, l'âge et le nombre de participants ». Thiagi tire trois conclusions pertinentes de son immense expérience. Ces conclusions nous intéressent particulièrement car elles correspondent complètement à nos hypothèses dans le prochain paragraphe :

- tout ce qui peut s'enseigner peut être enseigné avec des jeux
- on peut concevoir un jeu rapidement et à un coût guasiment nul
- l'utilisation des jeux rend tout apprentissage motivant, efficace et plaisant

Il est donc facilement adaptable à toute situation d'apprentissage en lycée technologique et à tous les niveaux et âges des élèves ou/et étudiants. Ce qui n'était pas observé par Mylène Godard<sup>86</sup> dans son mémoire, où elle affirmait que le jeu était plus

<sup>&</sup>lt;sup>84</sup> BARTH Isabelle et GENIAUX Isabelle. *Former les futurs managers à des compétences qui n'existent pas : les jeux de simulation de gestion comme vecteur d'apprentissage.* Management & Avenir, 2010/6n° 36, p. 316-339.

<sup>&</sup>lt;sup>85</sup> HOURST Bruno, THIAGARAJAN Sivasailam. *Modèles de jeux de formation – les jeux-cadres de Thiagi* [2001]. Paris : Editions d'organisation (Livres outils). 2004, ...p.

<sup>&</sup>lt;sup>86</sup> GODARD Mylaine. *Le jeu pédagogique, un outil efficace et formateur en lycée professionnel.* Master « enseignement et formation hôtellerie restauration »Parcours « Service et Accueil en Hôtellerie Restauration». Toulouse. 2012-2013, 66 p.

adapté à un niveau CAP qu'un Bac Pro. Il est évident que des jeux de simulation en gestion sont aussi très utilisés au niveau Master, comme nous l'explique Isabelle Géniaux et Isabelle Barth<sup>87</sup>. Ils sont de véritables « vecteur d'apprentissage » et ils permettent de dévellopper chez les participants des capacités d'analyse, de coopération et d'intégration.

Attention cependant à certains écueils concernant l'utilisation des jeux dans un contexte d'apprentissage. Plusieurs variables doivent être prises en compte et elles seront évoquées dans la partie III concernant les préconisations et surtout la mise en place du jeu pédagogique en classe.

### 7. Le jeu pédagogique :

Avant d'aborder les hypothèses de ce mémoire, il est indispensable de définir la notion de « jeu pédagogique ». Il est ici l'outil pédagogique utilisé lors de l'étude de terrain.

Une définition des jeux pédagogiques est clairement déterminée dans l'article de Nicolas Szilas, Denise Sutter Widmer<sup>88</sup> qui indiquent « qu' un jeu pédagogique doit rester jeu, même s'il intègre un objectif pédagogique donné. Pour recentrer encore notre contexte, nous nous intéresserons aux jeux réglés et finalisés, le ludus [CAILLOIS 58], par opposition au jeu libre et exploratoire, le paidea.»

Pour Eber Nicolas<sup>89</sup>, le jeu pédagogique correspond à une « *classroom experiment* ». Le terme « expérience pédagogique » étant ambigu, cet auteur lui préfère celui de « *jeu pédagogique* », également utilisé par Gagey et Rey [1986] dans ce qui constitue, en langue française consacré à l'économie expérimentale comme outil pédagogique. Le terme de « jeu pédagogique » correspond en outre à la traduction de « *classroom game* », utilisé au même titre que « *classroom experiment* » dans la littérature anglo-saxonne.

<sup>87</sup> BARTH Isabelle et GENIAUX Isabelle. Former les futurs managers à des compétences qui n'existent pas : les jeux de simulation de gestion comme vecteur d'apprentissage. Management & Avenir, 2010/6n° 36, p. 316-339.

<sup>89</sup> EBER Nicolas. *Jeux pédagogiques Vers un nouvel enseignement de la science économique.* Revue d'économie politique, 2003/4Vol. 113, p. 485-521.

<sup>&</sup>lt;sup>88</sup> SZILAS Nicolas, WIDMER Denise Sutter. *Mieux comprendre la notion d'intégration entre l'apprentissage et le jeu*. TECFA,FPSE. Université de Genève

Lors de notre étude, la définition de « jeu pédagogique » correspond à un jeu créé par l'enseignant en fonction de ses objectifs pédagogiques correspondant au référentiel.

#### 8. Les hypothèses

#### 8.1 Hypothèse générale :

Le jeu en classe est un outil pédagogique à utiliser dans l'enseignement en hôtellerie-restauration

#### 8.2 Hypothèses opérationnelles :

Trois hypothèses opérationnelles vont être recherchées au cours de l'étude empirique et sont basées sur les recherches vues précédemment. Au regard de la revue de littérature précédemment traitée, il apparaît plusieurs hypothèses intéressantes :

Les voici dans un ordre aléatoire :

- L'utilisation du jeu en classe est un facteur de motivation chez les élèves
- Le jeu en classe d'hôtellerie-restauration favorise la mémorisation des élèves
- Le jeu en classe modifie la relation professeurs/élèves

# 9. Questions de recherche et problématique:

#### 9.1 Questions de recherche

Le jeu en classe : est-il souvent utilisé par les enseignants (toutes matières confondues) ?

Quels sont les avantages de l'utilisation de cet outil?

Peut-il motiver et impliquer davantage les jeunes dans leur formation ?

Détient-il un pouvoir facilitateur de mémorisation pour l'élève ?

Peut-on donner une nouvelle vision du jeu dans l'apprentissage?

#### 9.2 Problématique

Comment associer le jeu et les apprentissages en hôtellerie-restauration ?

# Chapitre 3 - Etude exploratoire

#### 1. Séance test en interdisciplinarité

Une séance d'essai ou test est planifiée avec le collègue de mercatique sur le modèle du jeu télévisé « Pyramide ». Il est apparu important à cette période de l'année (décembre 2013), de faire une mise au point au niveau du vocabulaire professionnel interdisciplinaire hébergement et mercatique. Il est apparu judicieux, à l'approche des vacances de Noël, de prévoir cette séance dans un but ludique d'intégration des connaissances. Les étudiants sont en BTS hôtellerie-restauration option A et ont été informés 15 jours à l'avance de cette séance hébergement-mercatique avec leurs professeurs respectifs. Il leur a été rappelé de revoir le vocabulaire étudié depuis le début de l'année. Il est important de préparer en amont cette séance ! On verra cela par la suite !

Cette séance se déroule sur 50 minutes, un mardi matin, sur la base de 12 élèves divisés en deux équipes de 6.

# 2. Règles du jeu

Les règles du jeu ont été adaptées en fonction de l'objectif pédagogique.

Il est proposé 24 mots à deviner (12 mots en mercatique/12 mots en hébergement).

Un étudiant (maitre-mot) doit faire deviner à ses camarades de groupe le mot tiré au sort.

Chaque étudiant devient à tour de rôle « maître-mots » et essaie de faire deviner deux mots tirés au sort dont un issu de l'enseignement de la mercatique, l'autre issu de l'enseignement d'hébergement-restaurant.

Le « maitre-mot » dispose de quatre « briques » ou mots clefs maximum pour faire deviner le terme.

Il est interdit d'utiliser un mot de la même famille que celui à faire deviner.

Le mot doit être fait deviner dans son sens disciplinaire.

Le temps maximum entre chaque proposition de terme est de 10 secondes.

Si le terme à deviner est une expression de plusieurs mots, l'enseignant en précise le nombre.

Comptabilité des points

L'équipe qui trouve un de ces mots marque un point.

L'équipe qui trouve un mot de l'équipe concurrente marque 2 points (l'équipe concurrente ne peut faire sa proposition qu'après l'échec de l'équipe en charge du mot).

L'équipe qui utilise le moins son capital mots gagne la partie en cas d'égalité de points.

#### 3. Observation armée

Avant de relater les observations au cours de la séance, il faut préciser que lorsque les étudiants ont été avertis de cette séance interdisciplinaire portant sur le jeu « Pyramide », ils ont été intrigués, surpris ; certains ne comprenaient pas, d'autres s'étaient renseignés sur internet sur ce jeu et trouvaient qu'il « datait »! Tout cela ne mettait pas forcément en bonne condition l'approche de cette séance, donc, chacun était dans le doute, l'interrogation. « Qu'allait-il se passer ? »

Au début de la séance, les professeurs ont présenté le jeu et ont précisé l'objectif de la séance.

Les règles du jeu ont été distribuées à chaque étudiant et commentées par un professeur pour clarifier certains points. Des exemples concrets ont même été utilisés pour illustrer les règles du jeu.

Deux groupes de 6 étudiants ont été formés en fonction de leur place dans la classe et ces deux groupes se faisaient face. La position était donc idéale car tout le monde se voyait!

Un premier étudiant s'est levé (sur la base du volontariat) pour commencer et est venu se positionner au tableau face à son groupe. Il a commencé à tirer au sort un mot d'hébergement-restaurant en premier et à commencer à proposer un mot pour faire deviner son groupe.

Un des deux professeurs tenait le rôle d'arbitre : respect de la contrainte temps, du choix des mots clefs, du comptage des points. L'autre professeur était l'animateur du jeu, encourageait, assurait le passage des étudiants au tableau.

A partir de ce moment-là, tout à changé et les étudiants se sont « pris au jeu ». L'état d'esprit a totalement évolué dans un élan d'enthousiasme, d'esprit positif, de détente et également dans un esprit de compétition sympathique entre les deux équipes.

Les étudiants sont passés à tour de rôle et plus le jeu continuait, plus les étudiants réfléchissaient, se concertaient entre eux sur les mots à deviner, plus ils avaient envie de faire gagner leur équipe!

L'étudiant « maître-mot », se lançait à chaque fois un défi pour faire deviner son mot et donc prenait soin de se concentrer et de choisir des mots clefs pertinents pour faire deviner son équipe.

Par contre, l'étudiant qui n'avait pas en amont révisé ses termes professionnels se trouvait en difficulté quand il fallait trouver les mots clefs dans leur sens disciplinaire! Cet étudiant prenait alors conscience (personnellement) de ces lacunes!

Si les étudiants n'arrivaient pas à trouver le mot, alors un des deux professeurs, en fonction de leur matière, proposait des mots clefs pour faire deviner les étudiants et argumenter le sens en faisant toujours référence aux cours étudiés et à la discipline concernée.

## 4. Synthèse professeurs

Chaque professeur a trouvé que le cours était dynamique, les étudiants participatifs et impliqués. La séance s'est donc déroulée de façon très agréable et les professeurs ont ressenti du plaisir à travailler ensemble dans un esprit de cohésion. Le bilan de cette première séance test fut donc positif.

# 5. Synthèse étudiant

Les étudiants à la fin du cours n'avaient pas terminé le jeu et donc sont restés 30 minutes supplémentaires pour terminer leur partie. Ils ont trouvé cette séance très enrichissante et ont tout de suite demandé à renouveler cette expérience. L'un d'entre eux a tout de même précisé : « que la prochaine fois, il réviserait mieux en amont pour mieux réussir ». Ce dernier s'est rendu compte qu'il était en difficulté par rapport à d'autres qui avaient mieux anticipé la séance.

Ils ont donc trouvé cela dynamique et positif. L'un d'entre eux trouvait que:

« c'était dur de trouver les bons mots! ».

Il y avait donc à la fois une atmosphère détendue, mais aussi studieuse pour essayer de faire gagner son équipe.

Bilan donc positif de chaque côté : professeurs/étudiants.

# PARTIE - II ETUDE EMPIRIQUE

# Chapitre 1-Méthode:

Plusieurs études de terrain vont être menées :

Une première étude s'illustre par un questionnaire destiné aux enseignants pour réaliser un « état des lieux » de l'utilisation de l'outil pédagogique qu'est le jeu.

Une deuxième étude est réalisée dans le but de comparer l'utilisation du jeu sur 2 groupes d'élèves d'une classe de terminale baccalauréat technologique sur de la technologie appliquée en restaurant.

Cette dernière étude sera menée essentiellement au lycée technologique au sein du lycée des métiers Hôtellerie-Alimentation Jean Monnet à limoges. La classe concernée par cette étude sera :

#### Classe de Terminale Baccalauréat Technologique en restaurant

Des séances pédagogiques avec et sans jeu sont mises en place avec les différents groupes de cette classe sur des thèmes de restaurant avec évaluations sommatives pour vérifier l'hypothèse de mémorisation.

Un questionnaire élève est aussi mis en place pour contrôler l'hypothèse de motivation des élèves lors des séances avec jeux ainsi que leur perception du rôle du professeur au cours de ces séances.

#### 1. L'échantillon

Dans un premier temps, un questionnaire est distribué au sein du lycée des métiers Hôtellerie-Alimentation à tous les enseignants, toutes matières confondues, en lycée professionnel, lycée technologique, CFA et GRETA. Ce questionnaire est également proposé aux collègues de Master 2, et enfin il a été mis en ligne sur le site du CRNHR pour étoffer les réponses. Il a pour objectif de faire un état des lieux, un inventaire concernant les outils pédagogiques utilisés et surtout l'utilisation des jeux en classe par les collègues en lycée hôtelier et alimentation.

#### 2. Le terrain d'étude

<u>Premier terrain d'étude</u>: les professeurs du lycée des métiers Jean Monnet (alimentation et hôtellerie-restauration) dans lequel j'exerce; les collègues de Master 2 et enfin les abonnés de la newsletter du CRNHR.

<u>Deuxième terrain d'étude</u> : les élèves de terminale baccalauréat technologique du lycée technologique en restaurant en technologie appliquée et en travaux pratiques. La classe concernée est :

TBH: Terminale Bac Techno en restaurant (TA et TP)

## Chapitre 2 - L'analyse du questionnaire enseignants

Ce questionnaire mis en ligne a obtenu 69 réponses, ce qui est un résultat intéressant pour analyser l'utilisation du jeu en classe d'Hôtellerie-Restauration par les enseignants. Il est ici important de faire un « état des lieux » concernant l'utilisation de cet outil en classe. Ce questionnaire est présenté en annexe A.

## 1. Les répondants :

#### 1.1 Genre des répondants :

Total 39 30 Un homme Une femme Une femme

Figure 2: Genre des répondants

Il existe une parité correcte en ce qui concerne les répondants.

#### 1.2 Tranches d'âges des enseignants :

Tranches d'âge des répondants

13

entre 25 et 35 ans
entre 36 et 45 ans
entre 46 et 55 ans
entre 56 et 65 ans

Figure 3: Tranche d'âge des enseignants

La grande majorité des enseignants ayant répondu au questionnaire se situent dans la tranche d'âge 36 à 55 ans. Ce sont donc des enseignants qui ont déjà de bonnes années de pratique dans l'enseignement! Il est donc pertinent dans notre étude d'avoir des répondants qui ont assez de recul dans leur métier d'enseignement.

#### 1.3 Répartition des répondants par rapport aux types d'établissements

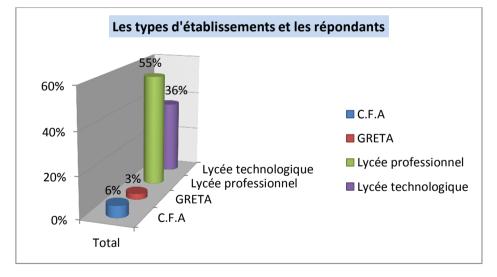


Figure 4: Répartition des répondants

La majorité des répondants exercent dans un lycée professionnel. 1/3 sont enseignants en lycée technologique. Une minorité des répondants exercent en CFA et en GRETA. La majorité des enseignants répondants sont donc des PLP et certifiés.

#### 2. Les outils pédagogiques utilisés par les enseignants

#### 2.1 Quel est l'outil pédagogique le plus utilisé par les enseignants ?

Il n'y avait qu'une possibilité de réponse sur cette question. Les enseignants devaient choisir l'outil pédagogique qu'ils utilisaient le plus souvent en cours.

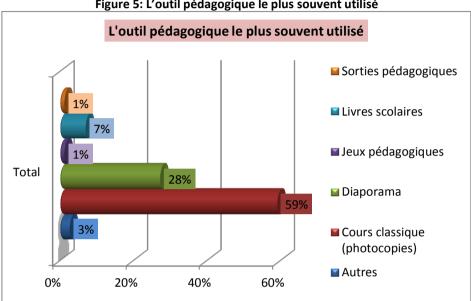


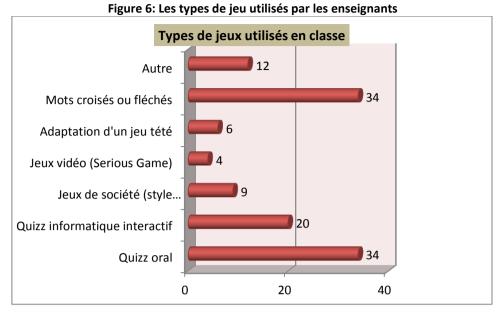
Figure 5: L'outil pédagogique le plus souvent utilisé

Il est évident que la majorité des enseignants (59 %) pratiquent les cours classiques (photocopies), suivis pour 28 % du diaporama. Cette dernière tendance devrait augmenter à l'avenir avec l'équipement informatique des lycées qui est de plus en plus développé.

#### 2.2 Le jeu : un outil pédagogique utilisé par les enseignants:

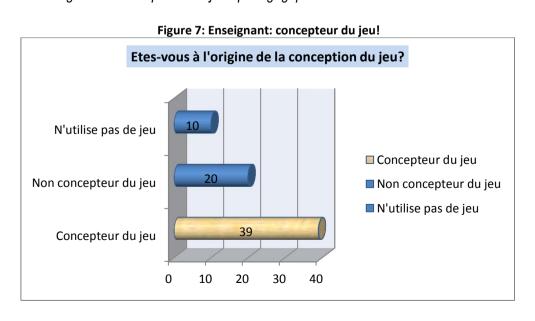
#### 2.2.1. Quels types de jeux sont les plus souvent utilisés ?

Il y avait sur cette question plusieurs possibilités de réponses. En effet, les enseignants peuvent avoir recours à plusieurs jeux pour enseigner en fonction des thèmes abordés.



Les mots croisés ou fléchés, ainsi que le Quizz oral, sont les jeux les plus souvent proposés aux élèves par les enseignants en classe. Ces types de jeux sont pertinents dans la vérification des connaissances, souvent à la fin d'un cours ou pour synthétiser les savoirs importants sur un thème précis. Le quizz informatique interactif est aussi représentatif et cette tendance là-aussi devrait augmenter avec l'équipement informatique des établissements scolaires. Les « Serious Game » ne sont pas très utilisés (juste 4 enseignants sur 69 !). Il est vrai que ce type de jeu est intéressant pour les professeurs d'économie-gestion car il y a du choix, ce qui n'est pas le cas pour le secteur de l'hôtellerie-restauration !

#### 2.2.2. Enseignants : concepteurs de jeux pédagogiques :



Parmi les 69 enseignants interrogés, 10 d'entre eux n'utilisent pas les jeux en classe; par contre 39 d'entre eux qui sont utilisateurs sont aussi les concepteurs du jeu. Cela démontre que les enseignants préfèrent adapter le jeu à leurs objectifs pédagogiques!

Sur la totalité des utilisateurs de jeux en cours, soit 59 répondants, 39 enseignants sont à l'origine de la conception du jeu. Parmi les concepteurs de jeu, il leur été demandé « Pourquoi ? » ils étaient à l'origine de la conception du jeu : voici ce qu'ils ont répondu :

- Je trouve cela stimulant pour l'enseignant
- Meilleur Maîtrise du sujet qui sera plus adapte au groupe classe
- Être en phase avec le diplôme, Adapter le jeu au cours, aux chapitres abordés, aux futurs chapitres d'un cours, aux révisions, aux épreuves d'examen
- car, c'est pour vérifier des connaissances et cela dure 5 minutes
- Pour les adapter aux différentes classes et aux différents métiers; pour adapter les questions à mon cour
- le jeu doit être adapté à la progression et donc au niveau des élèves
- Dynamisation du cours
- J'invente les situations pour les jeux de rôle.
- Je fais des tests de vocabulaire de temps en temps en utilisant un logiciel qui "fabrique" les mots croisée à partir de définitions et des mots que je donne.
- J'utilise des Serious Game en ligne. Je travaille avec Madame Pouyadoux sur la création d'un jeu inspiré du jeu télévisé Pyramide.
- Oui que pour les mots croisés ou fléchés.
- Pour qu'ils soient adaptés et en rapport étroit avec ma progression et les séquences étudiées en cours.
- Pour être au plus près des objectifs recherchés.
- Pour pouvoir les adapter au mieux au niveau des élèves et aux objectifs recherchés
- (acquisition d'un vocabulaire spécifique)
- j'ai du mal à utiliser le travail des autres. Je préfère obtenir les réponses que j'ai dans mes cours donc j'adapte les réponses aux jeux en fonction du cours dispensé Je conçois les jeux avec les élèves, j'aime faire mes propres cours...Permet de coller au programme et aux cours réalisés. Moyen ludique de vérifier les apprentissages.
- LIEN AVEC LE COURS, AMELIORER L'ORTHOGRAPHE, LES REPONSES SONT DANS LE COURS LES ELEVES APPRECIENT BEAUCOUP
- pour garder la maîtrise du vocabulaire utilisé en cours. Pour me les approprier et ne pas donner d'informations qui peuvent me paraître fausse. Sinon j'utilise également des jeux tout fait parce qu'ils ont le mérite d'exister.
- Pour mieux le maitriser
- la plupart du temps je peux me l'approprié et le cadrer par rapport à mon cours
- cela colle à mes objectifs, donc pour les mots croisés, je les fabrique.

La plupart des enseignants à l'origine de la conception du jeu veut « adapter le jeu par rapport au référentiel, aux objectifs pédagogiques, au cours tout simplement ». L'enseignant concepteur du jeu veut se l'approprier et veut le créer pour être réellement en adéquation avec le contenu de son cours! Cela est l'essence même du concept de « jeux pédagogiques ».

#### 2.2.3. Comportement des élèves :

Comportement des élèves lors d'un cours avec jeu Impliqués Interesses ses Disciplines Respectivent

Figure 8: Comportement des élèves lors d'un cours avec jeu:

Au cours du questionnaire, les enseignants devaient indiquer leurs remarques sur l'attitude de leurs élèves lors d'un cours avec jeu. Ils avaient plusieurs possibilités de réponses. Pour vérifier l'hypothèse de « motivation des élèves », nous retiendrons ici les adjectifs : « motivés », « actifs », « impliqués » et « intéressés » comme des termes signifiants la motivation des élèves. Il est évident ici que les enseignants ont remarqué en premier lieu que leurs élèves étaient actifs (pour 44), puis intéressés (pour 32), impliqués (pour 29) et motivés (pour 25). Pour 18 d'entre eux, les élèves montraient de l'enthousiasme! Il est donc évident que l'utilisation du jeu est un vecteur de motivation pour les élèves.

#### 2.2.4. Remarques négatives lors de cette séance :

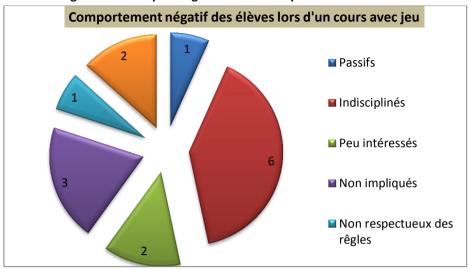


Figure 9: Remarques négatives sur le comportement des élèves

En résumé, il y a peu de remarques négatives des enseignants lors d'une séance avec jeu, seulement 15 remarques négatives! La seule remarque citée 6 fois est le fait que les élèves sont indisciplinés. Cela peut être expliqué par le fait que lors d'une séance avec jeu, le déroulement du cours est différent d'une séance classique et dans certains cas, les élèves peuvent en profiter et être un peu dissipés! Il est important de bien cadrer la séance pour qu'il n'y ait pas ce type de situation. Cela sera un préalable à indiquer dans la partie concernant les préconisations.

#### 2.2.5. Comportement des élèves après la séance avec jeu :

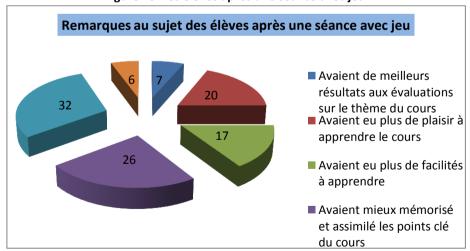


Figure 10: Les élèves après une séance avec jeu

32 enseignants ont remarqué que leurs élèves avaient de meilleurs résultats aux évaluations après un cours avec jeu, et pour 26 d'entre eux, ils ont remarqué que les élèves avaient mieux mémorisé et assimilé les points clé du cours. Ce point sera également

analysé par une expérience sur la mémorisation du cours avec une classe de Terminale Bac Techno pour vérifier l'hypothèse sur la mémorisation des élèves.

Au regard de ce graphique, il est à souligner que 37 enseignants ont remarqué que les élèves ont eu plus de plaisir et plus de facilité à apprendre le cours. Cela peut faciliter la mémorisation du cours s'il est appris avec plus de plaisir. Il est indiqué dans la revue de littérature que le « plaisir d'apprendre facilite la mémorisation du cours ».

# Chapitre 3 - Analyse des séances de cours avec jeu versus sans jeu

# 1. Séances de technologie appliquée en restaurant en terminale Bac. Techno:

#### 1.1 Echantillon:

Plusieurs séances de cours de technologie ont été mises en œuvre auprès de la classe de terminale baccalauréat technologique durant cette année scolaire 2013-2014. Cette classe est composée de 22 élèves séparés en deux groupes de 11. Les séances de technologie appliquée sont positionnées les lundis après-midi de 13h50 à 15h40 et le nombre de séquences par groupe est au rythme de une toutes les quinzaines. Chaque groupe de cette classe a donc cours de TA restaurant 1 fois quinzaine. Le cours de travaux pratiques se positionne les vendredis sur la même semaine que le cours de TA.

Les séances de technologie appliquée restaurant ont été réalisées sur plusieurs thèmes et ont été construites de manières différentes pour comparer les différentes hypothèses.

#### 1.2 Présentation des séances :

Le tableau suivant présente une progression de ces différentes séances :

Figure 11: Extrait de progression en Technologie appliquée restaurant

#### **PROGRESSION**

#### TECHNOLOGIE APPLIQUÉE RESTAURANT

## **CLASSE DE TBH**

ANNÉE SCOLAIRE: 2013-2014

#### **HORAIRES**:

2 heures toutes les 2 semaines de 13H50 à 15H40 les lundis

#### Nombre de séquences: 1 séquence toutes les 2 semaines

| Séq. n°     | <u>THÈMES</u>   | OBJECTIFS   | MOYENS<br>PÉDAGOGIQUES  | OBSERVATIONS   |
|-------------|---|---|---|--|
| 06/01<br>G1 | THEME  LE SERVICE DES  DIGESTIFS AU  RESTAURANT   | Présenter, servir et dresser des digestifs au restaurant en tenant compte des caractéristiques de chaque produit et en respectant les règles de service et de commercialisation de ces produits | Chevalets Différentes eaux de vie Assortiments de verres Seaux à glace Guéridon ou Chariot à digestifs                  | Cours de technologie<br>appliquée classique :<br>• Expérimentations<br>• Vidéo<br>• Diaporama  |
| 13/01<br>G2 | THEME  LE SERVICE DES  DIGESTIFS AU  RESTAURANT  Séance jeu   | Même objectif<br>pédagogique  | Même moyens<br>pédagogiques<br>avec en plus le<br>support du jeu<br>pédagogique<br>c'est-à-dire les<br>grilles de bingo | Cours de technologie avec jeu pédagogique : « Le Bingo des digestifs »   |
| 20/01<br>G1 | THÈME  IDENTIFICATION ET PRÉPARATION DES FROMAGES D'A.O.C.  Séance avec jeu pédagogique : « Le jeu des familles de fromages » | Situer les principales familles d'A.O.C., les décrire visuellement et les découper à partir d'un plateau selon leur forme, pour servir un client au restaurant.                                 | Quelques<br>fromages d'A.O.C.<br>Plateau<br>Diaporama<br>Tableau des<br>fromages AOP par<br>famille                     | Cours de technologie appliquée avec jeu pédagogique :  • Identification des fromages présentés • Repérage des fromages sur les cartes du jeu • Jeu de cartes par groupe de 3 ou 4 élèves |

|       | THÈME                    |               |                   |                               |
|-------|--------------------------|---------------|-------------------|-------------------------------|
|       |                          |               |                   | Séance classique avec :       |
| 27/01 | <b>IDENTIFICATION ET</b> | Même objectif | Quelques          | <ul> <li>Diaporama</li> </ul> |
| G2    | PRÉPARATION DES          |               | fromages d'A.O.C. | <ul> <li>Tableau</li> </ul>   |
|       | FROMAGES D'A.O.C.        |               | Plateau           | récapitulatif des             |
|       |                          |               | Diaporama         | fromages                      |
|       |                          |               | Tableau des       |                               |
|       |                          |               | fromages AOP par  |                               |
|       |                          |               | famille           |                               |

A la lecture de ce tableau, il y a alternance de séances de TA avec jeu et sans jeu pour avoir un équilibre par rapport aux deux groupes de la classe.

Dans cette progression, il faut souligner que les différentes séances organisées ont toutes le même objectif pédagogique. La seule différence est l'outil pédagogique utilisé et la méthode pédagogique ou le contexte mis en œuvre au cours de ces séances.

#### 1.3 Méthode appliquée :

A la fin des séances pédagogiques avec jeu, un questionnaire élève (cf. annexe B) est complété dans le but de vérifier l'hypothèse concernant la motivation et (cf. annexe C) la relation professeur/élève.

A la suite de chaque séance de TA, c'est-à-dire lors des séances de travaux pratiques les vendredis de la même semaine, un contrôle de connaissances (cf. annexes D et E ) est proposé aux élèves (le même pour chacun des groupes) dans le but de vérifier l'hypothèse de mémorisation !

# 2. Analyse des résultats sur l'hypothèse de mémorisation :

Concernant l'hypothèse suivante :

• Le jeu en classe d'hôtellerie-restauration favorise la mémorisation des élèves

Une analyse comparative des résultats est réalisée sur les deux groupes de la classe.

Un premier contrôle de connaissance (cf. annexe D) sur le thème n°1 : le service des digestifs au restaurant est proposé, puis un deuxième contrôle (cf. annexe E) sur le thème n°2 : les fromages.

Chaque contrôle est identique pour être le plus objectif possible sur les résultats obtenus.

## 2.1 Thème n°1 : le service des digestifs :

## 2.1.1. Résultats du contrôle : séance classique :

Séance de TA classique: groupe 1 Florent 19 Camille 15 Hugo Raïnatou 11 Julie 11 ■ Fille Tom ■ Garçon Marion Valentin Maxime 0 5 10 15 20

Figure 12: Résultats du contrôle de connaissances: séance classique

A la lecture de ce graphique, il est évident que les connaissances techniques sur le service des digestifs n'ont pas été assimilées par une majorité des élèves interrogés. La moyenne sur ce groupe est de 9.89/20 donc une moyenne insuffisante. Cela peut être expliqué par la complexité du thème. L'écart-type sur ce groupe est de 5.13, donc nous sommes en présence d'un groupe d'élèves hétérogènes!

#### 2.1.2. Résultats du contrôle : séance jeu

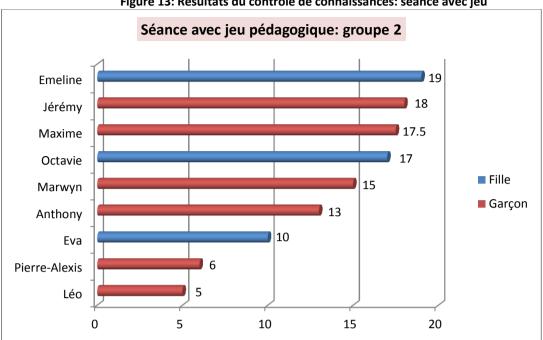


Figure 13: Résultats du contrôle de connaissances: séance avec jeu

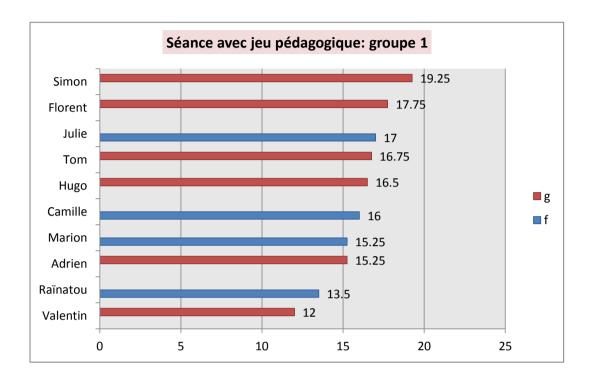
Les résultats sur ce groupe sont clairement supérieurs au groupe précédent. La moyenne est de 13.39/20. La différence entre les deux moyennes est importante puisqu'elle est de 3.5. Nous sommes ici en présence d'un groupe assez hétérogène, l'écarttype est de 5.13. Plus de la moitié des élèves (7) obtient la moyenne, ce qui n'était pas le cas pour l'autre groupe (seulement 5).

En conclusion, le groupe 2 (séance avec jeu) a mieux mémorisé la séance sur le thème du service des digestifs.

Pour être plus objectif, il est important d'inverser les séances. En effet, le groupe 2 peut être composé de meilleurs éléments que le groupe 1 et donc les résultats ne pourraient pas être expliqués de la même manière.

#### 2.2 Thème n°2 : les fromages :

## 2.2.1. Résultats du contrôle : séance avec jeu pédagogique :



Les résultats sur ce contrôle sont très satisfaisants. La moyenne de ce groupe est de 15.93/20 avec un écart-type de 1.81. Aucun élève n'a obtenu de note inférieure à la moyenne et il existe au regard de l'écart-type une meilleure homogénéité du groupe. La séance avec le « jeu des familles de fromages » a donc été profitable pour l'ensemble du groupe et a aidé à la mémorisation sur ce thème !

#### 2.2.2. Résultats du contrôle : séance classique :

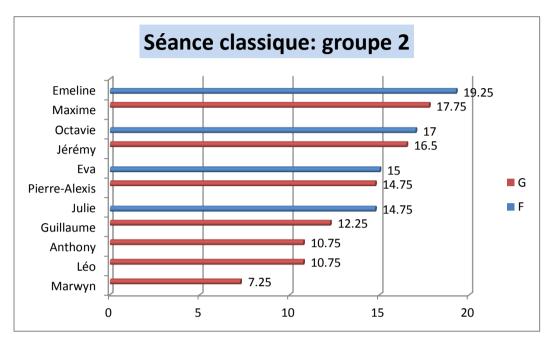


Figure 14: résultats du contrôle: séance classique:

Les résultats sur le même contrôle de connaissances et sur le même thème sont également satisfaisants avec une moyenne de 14.18/20. Il faut cependant remarquer que dans ce groupe, un élève n'obtient pas la moyenne et que la moyenne du groupe est inférieure de 1.75. Ce qui laisse à penser que la séance sans jeu pédagogique a un peu moins aidé les élèves à mémoriser les connaissances. L'écart-type est de 3.13, ce qui montre que ce groupe est plus hétérogène dans ses résultats!

# Chapitre 4 - Analyse du questionnaire élèves concernant l'hypothèse de motivation :

# 1. Méthode appliquée :

A la fin des séances de technologie appliquée avec jeu, un questionnaire élève (cf. annexe B) est distribué avec des questions précises sur le thème de la motivation. Ces questions ont été choisies avec l'aide d'un questionnaire déjà réalisé par R. Viau (vu dans la revue de littérature, dans le chapitre 1, partie 5 : la motivation). Ces différentes questions mesurent les conditions à respecter dans le but de susciter la motivation des

élèves lors d'une séance d'apprentissage<sup>90</sup>. Ce questionnaire sert donc à évaluer si l'activité d'apprentissage ou un projet en particulier remplit les conditions motivationnelles. Chaque question posée se rapporte donc à une condition à remplir pour mesurer la motivation des élèves. Ces conditions seront rappelées lors de l'analyse de chacune de ces questions.

La classe, composée de 22 élèves au total, n'a rempli que 20 questionnaires ; il y avait 1 absent dans chaque groupe, donc 2 au total.

# 2. Les conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves :

Avant d'effectuer l'analyse du questionnaire élève, il faut rappeler les différentes conditions selon R. Viau<sup>91</sup> à respecter :

Ainsi, pour que l'élève soit motivé, l'activité proposée doit:

- Être signifiante, aux yeux de l'élève
- Être diversifiée et s'intégrer aux autres activités
- Représenter un défi pour l'élève
- Être authentique
- Exiger un engagement cognitif de l'élève
- Responsabiliser l'élève en lui permettant de faire des choix
- Permettre à l'élève d'interagir et de collaborer avec les autres
- Avoir un caractère interdisciplinaire
- Comporter des consignes claires
- Se dérouler sur une période de temps suffisante

Toutes ces conditions seront reprises et analysées ci-dessous.

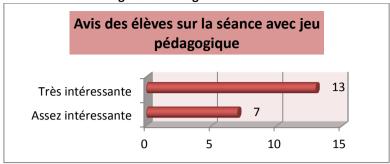
#### 2.1 Appréciation globale des élèves :

Tout d'abord une question globale concernant l'avis de l'élève sur la séance lui était proposée. Il lui était demandé son appréciation générale spontanée sur la séance de technologie appliquée du jour. Quatre possibilités de réponses étaient possibles, de « pas intéressant du tout » à « très intéressant ».

<sup>90</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. volume 5, numéro 3 février 2000

<sup>91</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. volume 5, numéro 3 février 2000

Figure 15: Avis global des élèves



La majorité des élèves de la classe ont trouvé la séance de technologie appliquée très intéressante et assez intéressante. Aucun élève n'a indiqué que cette séance était peu ou pas du tout intéressante. Ce qui fut positif dans l'ensemble.

#### 2.2 Consignes claires :

Pour que l'élève se sente en confiance et n'ai pas d'anxiété vis-à-vis de l'activité proposée, celle-ci doit comporter des consignes claires et précises.

Qualité des consignes

Assez bien
Bien
Très bien

Figure 16: Les consignes concernant l'activité

La qualité des consignes données lors de l'activité proposée a été jugée par la majorité des élèves de « bien » voire « très bien » expliquée. Un seul élève a indiqué « assez bien », mais personne « pas du tout »! La séance a donc été bien expliquée et surtout les consignes ou règles du jeu pédagogique dans ce cas ont été claires pour les élèves.

#### 2.3 L'activité est-elle signifiante aux yeux de l'élève ?

Cette condition<sup>92</sup> favorise particulièrement la perception qu'a l'élève de la valeur qu'il accorde à l'activité. Ainsi, plus une activité est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile.

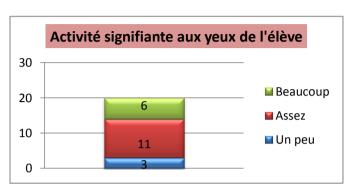


Figure 17: Activité signifiante aux yeux de l'élève

Pour 11 élèves, l'activité proposée est « assez signifiante », et pour 6 « beaucoup ». Seulement 3 élèves la considèrent « peu signifiante » à leurs yeux. Une majorité des élèves a donc une perception positive de la valeur qu'il accorde à l'activité. Ainsi, plus une activité <sup>93</sup> est signifiante, plus l'élève la juge intéressante et utile. C'est le cas lors des séances avec jeu pédagogique.

#### 2.4 L'activité est diversifiée et s'intègre aux autres activités :

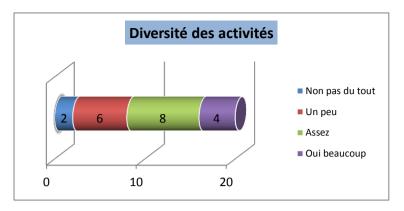
La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même activité.

Enfin, une activité<sup>94</sup> doit être intégrée à d'autres activités, c'est-à-dire qu'elle doit s'inscrire dans une séquence logique.

<sup>92</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. volume 5, numéro 3 février 2000

<sup>93</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

Figure 18: Diversité des activités proposées



La diversité doit d'abord se retrouver dans le nombre de tâches à accomplir à l'intérieur d'une même activité. Lorsque l'activité<sup>95</sup> ne nécessite l'exécution que d'une seule tâche, elle est généralement peu motivante aux yeux des élèves. Dans ce graphique, plus de la moitié des élèves (8+4), 12, trouve que les activités proposées sont « assez » ou « beaucoup » diversifiées. 6 élèves considèrent qu'elles sont « peu » diversifiées, et 2 « pas du tout ». En synthèse, les activités sont donc diversifiées aux yeux des élèves.

#### 2.5 Représenter un défi pour l'élève :

Une activité<sup>96</sup> constitue un défi pour l'élève dans la mesure où elle n'est ni trop facile ni trop difficile.

Un défi à relever?

20
15
10
8
8
9
10 Pas du tout

Figure 19: Un défi à relever?

<sup>95</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

Pour 16 élèves, l'activité proposée a comporté « assez » et « beaucoup » de défis à relever. Cette condition influe selon R. Viau<sup>97</sup> sur la perception que l'élève a de sa compétence, car, s'il réussit à relever le défi, il aura tendance à attribuer son succès non pas au peu de complexité de l'activité, mais à ses propres capacités et à ses efforts. Donc ce type de séance autour d'un jeu pédagogique permet à l'élève de se valoriser et de prendre confiance en lui.

#### 2.6 Etre authentique :

Une activité d'apprentissage<sup>98</sup> doit, dans la mesure du possible, mener à une réalisation, c'est-à-dire à un produit qui ressemble à ceux que l'on trouve dans la vie courante. Lors des séances proposées, l'élève doit percevoir la valeur qu'il porte à ce qu'il fait.

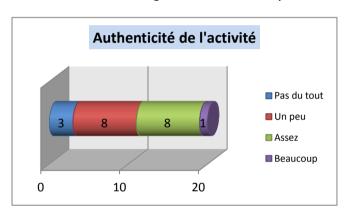


Figure 20: Etre authentique

Au regard de ce graphique, les élèves sont très partagés sur le jugement d'authenticité de l'activité proposée. 11 d'entre eux disent que « pas du tout » ou « peu » et 8 pensent que « assez » et 1 seul « beaucoup ». Cela peut s'expliquer par le fait que les élèves, en général, ont le sentiment<sup>99</sup> de devoir accomplir un travail qui ne présente de l'intérêt que pour son professeur et qui n'est utile qu'à des fins d'évaluation. Dans ce contexte, il est vrai que les séances de technologie appliquée avec jeu sont réalisées dans le cadre du référentiel et surtout dans l'optique de l'examen final!

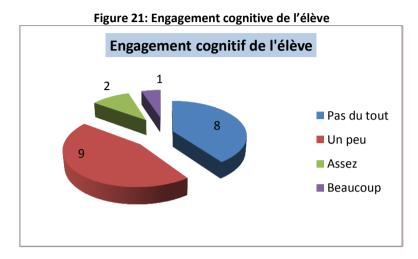
<sup>97</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

<sup>98</sup> Ibid

<sup>99</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

#### 2.7 Engagement cognitif de l'élève :

Un élève<sup>100</sup> est motivé à accomplir une activité si celle-ci exige de sa part un engagement cognitif. C'est ce qui se passe lorsqu'il utilise des stratégies d'apprentissage qui l'aident à comprendre, à faire des liens avec des notions déjà apprises, à réorganiser à sa façon l'information présentée, à formuler des propositions, etc.



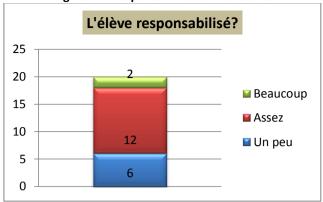
Il est évident de voir que l'engagement cognitif de l'élève n'est pas ou peu réalisé. Seulement 3 sur 20 élèves ont trouvé qu'il fallait « travailler fort pour réussir » l'activité! Il est vrai qu'une séance avec jeu pédagogique ne donne pas ce sentiment à l'élève de faire des efforts pour réussir. C'est d'ailleurs ici tout l'intérêt de ce type d'outil. L'élève apprend sans s'en rendre compte et surtout il n'a pas l'impression de fournir des efforts pour comprendre et assimiler les notions abordées!

#### 2.8 Responsabilisation de l'élève :

La possibilité de faire des choix<sup>101</sup> favorise la perception que l'élève a de sa capacité à contrôler ses apprentissages. Une activité risque de devenir démotivante si elle exige de tous les élèves qu'ils accomplissent les mêmes tâches, au même moment et de la même façon.

<sup>100</sup> Rolland Viau. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

Figure 22: Responsabilisation de l'élève

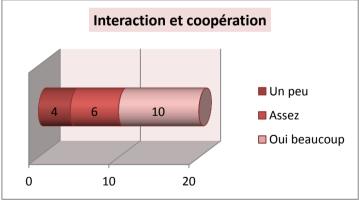


Pour 14 élèves, en pratiquant cette activité, ils ont eu « assez » et « beaucoup » de possibilités de faire des choix. 6 ont eu « peu » cette possibilité. On peut donc considérer que cette condition est remplie pour susciter la motivation de l'élève! Il faut rappeler que le thème<sup>102</sup> abordé et les travaux (par rapport au référentiel et aux exigences de l'examen) revient toutefois à l'enseignant de décider des éléments de l'enseignement et de l'apprentissage qui demeureront sous sa responsabilité et de ceux dont il pourra déléguer la responsabilité à l'élève.

#### 2.9 Collaborer avec les autres :

L'apprentissage<sup>103</sup> coopératif est fondé sur le principe de la collaboration et suscite généralement la motivation de la majorité des élèves, car il favorise la perception qu'ils ont de leur compétence et de leur capacité à contrôler leurs apprentissages.





<sup>102</sup> Rolland Viau. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

La moitié des élèves a constaté que les activités proposées se sont déroulées « beaucoup » avec leurs collègues de classe, et 6 « assez ». Il est donc évident que ce type de séance fait en sorte que les élèves interagissent entre eux et collaborent ensemble. Cela est un point important surtout dans l'enseignement en hôtellerie-restauration où le travail en équipe est primordial!

#### 2.10 Caractère interdisciplinaire :

Pour amener l'élève à voir la nécessité de maîtriser une matière, il est souhaitable que les activités d'apprentissage qui se déroulent dans le cadre de ces cours soient liées à d'autres domaines d'études, comme la cuisine, le français (expression orale), la gestion...

Figure 24: Interdisciplinarité

Interdisciplinarité

8
6
4
Pas du tout

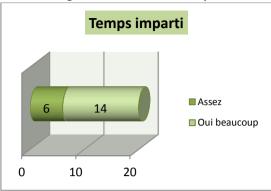
Une petite majorité des élèves (11) pense que les activités proposées lors des séances avec jeu n'ont que « pas du tout » (5) et « un peu » (6) exigé qu'ils se servent des connaissances acquises dans d'autres cours. 7 sur 20 pensent qu'ils se sont « beaucoup » servis de ces connaissances! Il est vrai que le caractère spécifique de la matière enseignée, ici le restaurant, ne montre pas de façon évidente le caractère interdisciplinaire aux yeux des élèves!

#### 2.11 Le temps :

Le fait d'accorder à l'élève<sup>104</sup> le temps dont il a besoin l'aide à porter un jugement positif sur sa capacité de faire ce qui est exigé de lui. Le pousser à agir rapidement ne peut que l'amener à éprouver de l'insatisfaction et à hésiter à s'investir dans une autre activité, de peur de ne pas la terminer à temps.

<sup>104</sup> VIAU Rolland. Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

Figure 25: Maîtrise du temps



La majorité des élèves a jugé qu'ils avaient eu assez de temps pour qu'ils fassent du bon travail. 14 ont répondu « beaucoup » et 6 « assez ». Cela montre que les activités sous forme de jeu ont été adaptées au temps imparti, ici, la séance est de 2 heures.

# 3. Synthèse de l'analyse du questionnaire :

L'hypothèse suivante : « l'utilisation du jeu en classe est un facteur de motivation chez les élèves » a été analysée avec l'aide de la grille d'évaluation établi par R. Viau sur les conditions à remplir pour susciter la motivation des élèves.

Sur les 10 conditions à respecter, nous allons résumer dans le tableau ci-dessous les différents résultats obtenus :

Figure 26: Synthèse sur les conditions à remplir pour susciter la motivation des élèves

| Conditions à respecter   | Résultats   | Observations        |
|--|---|---------------------|
| Les activités proposées ont été suffisamment expliquées pour que l'élève sache comment           | 95 % des élèves sont satisfaits de la clarté des consignes données.   |                     |
| s'y prendre ? (être claires)   | domices.  | Condition respectée |
| Elles ont exigé de l'élève qu'il accomplisse différentes tâches ? (être diversifiées)            | 60 % ont trouvé que les tâches<br>étaient « assez » ou<br>« beaucoup » diversifiées. 40 %<br>« peu » ou « pas du tout » | Condition respectée |
| Elles avaient un rapport avec ce qui intéresse l'élève dans la vie ? (être signifiantes)         | 85 % ont jugé que l'activité propose était signifiante à leurs yeux.  | Condition respectée |
| En les pratiquant, l'élève a eu la possibilité de faire des choix ? (rendre l'élève responsable) | 70 % des élèves ont trouvé que cette activité les rendait "assez" ou "beaucoup" responsables.                           | Condition respectée |

| Elles ont comporté un défi à relever ? (représenter un défi)  | Pour 80 % d'entre eux, les activités ont comporté un défi à relever   | Condition respectée   |
|---|---|-----------------------|
| Elles ont nécessité que l'élève travaille fort pour réussir ? (exiger un engagement cognitif)   | Pour 85 % des élèves, les activités proposées n'ont « peu » ou « pas du tout » exigé d'engagement cognitif de leur part.                                      | Condition non remplie |
| Elles ont exigé que l'élève se serve<br>des connaissances acquises dans<br>d'autres cours? (avoir un<br>caractère interdisciplinaire)                                   | Les réponses sont partagées, 55 % se sont "peu" ou "pas du tout" servis des connaissances acquises dans d'autres cours contre 45 % « assez » et « beaucoup ». | Condition non remplie |
| Elles se sont déroulées en collaboration avec les collègues de classe ? (permettre l'interaction et la collaboration)   | 80 % ont collaboré "assez" et "beaucoup" avec leurs collègues de classe.  | Condition respectée   |
| Dans le cadre de ces activités, on a laissé à l'élève assez de temps pour qu'il fasse du bon travail ? (se dérouler sur une période suffisante)                         | 70 % ont considéré qu'ils avaient « beaucoup » de temps et 30 % « assez ».  | Condition respectée   |
| Les travaux que l'élève a faits dans le cadre de ces activités ont été présentés à juste titre à d'autres personnes que l'enseignant ? (avoir un caractère authentique) | Là aussi, les résultats sont<br>partagés : 45 % pensent que oui<br>« assez » et « beaucoup », et 55<br>% pensent que « peu » et « pas<br>du tout ».           | Condition non remplie |

Sur les 10 conditions à respecter, trois ne sont pas remplies :

- Exiger un engagement cognitif
- Avoir un caractère interdisciplinaire
- Avoir un caractère authentique

Au regard de ces résultats, et malgré ces trois conditions non respectées, l'activité proposée avec utilisation d'un jeu pédagogique revêt un caractère motivationnel pour les élèves. L'hypothèse concernant la motivation est donc validée.

# Chapitre 5 - Le rôle de l'enseignant :

Loin de pouvoir se passer de l'enseignant, le jeu éducatif exige de celui-ci qu'il joue son rôle : rôle en partie redéfini par la configuration du jeu, mais toujours incontournable. Que l'enseignant soit concepteur du jeu, « maître du jeu » ou « personnage non joueur », son rôle est essentiel : il est celui d'un médium d'apprentissage déterminant.

L'enseignant justifie au fur et à mesure les choix faits parmi tous ces possibles, ce qui lui permet aussi de travailler dans le calme et sans brouhaha, condition perçue dans tous les pays comme nécessaire à un travail de bonne qualité.

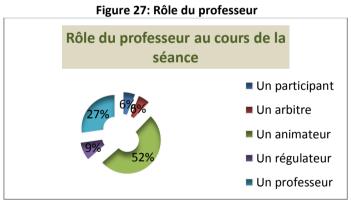
Les jeux utilisés à l'école peuvent ou non être spécifiquement développés pour l'apprentissage. Lorsque ce n'est pas le cas, il faut que l'enseignant adapte le jeu à ses objectifs. L'utilisation de jeux commerciaux à l'école pose question, particulièrement en France. D'autres pays y ont facilement recours sans que cela ne provoque de débats outre mesure<sup>105</sup>.

Un questionnaire (cf annexe C) à l'attention des élèves et spécifiquement consacré au rôle du professeur et au relationnel professeur/élèves au cours de séances avec jeu a été complété par 20 élèves de la classe de Terminale Bac. Techno. Ce questionnaire est présenté en annexe C. Il essaie de répondre à l'hypothèse suivante :

#### Le jeu en classe modifie la relation professeurs/élèves

Des questions concernant le rôle du professeur, l'écoute du professeur, la communication entre professeur et élèves, l'image du professeur ainsi que son autorité ont été analysées ci-dessous.

# 1. Relation professeur/élèves :



Les élèves, pour 52 % d'entre eux, voient le professeur comme un animateur lors d'une séance pédagogique avec jeu. Son rôle est donc perçu en majorité comme un animateur!

<sup>105</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

# 2. L'enseignant plus à l'écoute :

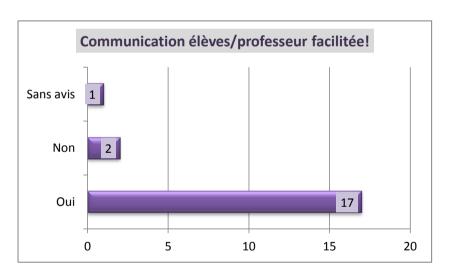
Figure 28: L'enseignant plus à l'écoute de ses élèves



14 élèves considèrent le professeur lors d'une séance avec jeu pédagogique plus à l'écoute que lors d'une séance classique. Dans un contexte plus ludique, l'enseignant est plus disponible pour ses élèves et donc plus à leur écoute.

# 3. Communication professeur/élèves :

Figure 29: La communication entre le professeur et ses élèves



La communication entre l'enseignant et les élèves est facilitée pour 17 d'entre eux, donc en grande majorité. Il existe donc une meilleure interactivité entre le professeur et ses élèves lors d'une séance avec jeu!

# 4. Image du professeur :

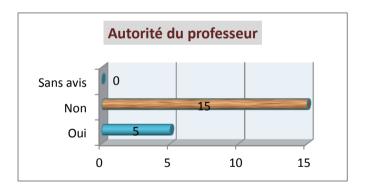
Figure 30: Image de l'enseignant



Pour une grande majorité des élèves (18/20) de la classe, l'image du professeur est valorisée lors d'une séance avec jeu. Le fait de proposer ce type d'activité permet à l'enseignant de valoriser ses connaissances, le contenu de son cours et donc d'optimiser son image vis-à-vis des élèves.

#### 5. Autorité du professeur :

Figure 31: Autorité du professeur



A la question « Pensez-vous que ce type de séance peut réduire l'autorité du professeur ? », 15 élèves ont répondu « non ». L'autorité du professeur n'est donc pas altérée lors de ce type de séance ! Cependant, 5 pensent que « oui ». Il est vrai qu'au cours de cette séance, certains élèves peuvent être plus indisciplinés !

#### 6. Synthèse: relation professeur/élèves:

Si l'on résume ce qui a été analysé précédemment, l'enseignant lors d'une séance pédagogique avec jeu :

- Est un animateur
- Est plus à l'écoute de ses élèves
- La communication entre lui et ses élèves est facilitée
- Son image est valorisée
- Et son autorité n'est pas altérée!

Il est donc évident qu'une séance avec jeu pédagogique est à préconiser dans le cas d'une classe avec laquelle l'enseignant rencontre des soucis de communication, qu'il veut valoriser son image, ou qu'il veut se montrer plus à l'écoute vis-à-vis de ses élèves. Il est intéressant que ce type de séance puisse régler certains problèmes liés au relationnel entre professeur et élèves.

Comme l'indique Marie Musset et Rémi Thibert<sup>106</sup> « C'est donc bien le contexte d'apprentissage, l'appropriation du jeu par l'enseignant et son exploitation avec les élèves qui rend cet outil intéressant, et non le jeu par lui-même ».

Ils rajoutent également que « le rôle de l'enseignant 107 est primordial, même si, de fait, ce rôle diffère de celui tenu dans une situation de classe plus classique. « On ne distribue plus les connaissances, on accompagne plutôt les élèves dans leurs découvertes. D'enseignant, on devient animateur, meneur de jeu [...] il faut donc coiffer une autre casquette [...]. Et, même si l'on voit comment les élèves devraient s'y prendre, rester très discret pendant le temps de jeu, consacré à une observation dont les éléments seront utilisés au moment du débriefing » (Barthélémy-Ruiz, 2006). Pivec et Pivec (2008) estiment aussi que l'enseignant a un rôle pivot à jouer : il devient facilitateur.

<sup>106</sup> MUSSET Marie et THIBERT Rémi. Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

# **PARTIE - III PRECONISATIONS**

Avant d'utiliser des jeux en classe, il faut avant tout suivre une procédure précise de mise en place de cet outil<sup>108</sup>:

La plupart des jeux cités ci - dessus peuvent être utilisés dans l'état dans un contexte scolaire , et sont particulièrement intéressants pour la classe de langue. Cependant, l'utilisation pédagogique d'un jeu de société exige de suivre un certain « protocole » pédagogique. Ce protocole d'utilisation peut emprunter deux voies différentes mais complémentaires : la première consiste à effectuer une analyse pédagogique des besoins et des objectifs, pour l'associer ensuite à une analyse du jeu; la deuxième consiste à s'interroger sur le type de besoins et d'objectifs pédagogiques qu'un jeu préalablement connu est à même de remplir. Dès lors, il est évident qu'une bonne maîtrise du programme et une bonne connaissance des jeux disponibles permettront un plus grand nombre de croisements et portant une multiplication des outils réellement opératoires pour la classe.

#### Chapitre 1 - Introduction et prise en compte des variables :

Avant de présenter certains jeux pédagogiques, il faut rappeler que l'utilisation des jeux en classe reste une « crainte<sup>109</sup> pour les enseignants français ; la peur de ne pas pouvoir terminer le programme ou de « perdre son temps » explique en partie le fait que les enseignants français jouent peu ou pas en classe. La tension entre jeu et apprentissage est toujours très forte ».

Bien que les jeux semblent présenter une efficacité certaine, plusieurs auteurs relatent certains écueils qui nécessiteraient d'être approfondis par la recherche (à titre d'exemple, Alessi et Trollip, 1991 ; Thiagarajan, 1998 ; Hourst et Thiagarajan, 2001 ; Feinstein, Mann et Corsun, 2002 ; Fournier *et al.*, 2004). Ces auteurs <sup>110</sup> se sont interrogés

<sup>&</sup>lt;sup>108</sup> SILVA Haydée. *Les jeux de société. Adaptations et détournements*. Thèse de doctorat. DESS en Sciences du jeu, Paris : Université de Paris III, 1999, p. 2-10.

MUSSET Marie et THIBERT Rémi. *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question rrenouvelée*. Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

<sup>&</sup>lt;sup>110</sup> SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

sur les causes de ces divergences dans les recherches et ils ont constaté qu'il existe des facteurs qui influencent les effets du jeu sur l'apprentissage, notamment :

- les variables liées à la recherche : faiblesse du cadre théorique des études, méthodologie déficiente, manque de continuum entre la théorie et la pratique, etc. ;
- les variables liées au concepteur du jeu : son habileté à transférer un contenu dans le jeu, le choix du jeu pour le type d'apprentissage souhaité, sa facilité à rédiger des règles simples et compréhensibles pour l'apprenant, etc. ;
- les variables liées aux caractéristiques individuelles de l'apprenant : les antécédents

scolaires, sociaux et économiques, le profil d'apprentissage, etc.;

- les variables de procédure : la manière dont l'enseignant/formateur se prépare pour introduire le jeu, l'implication de l'enseignant/formateur tout au long du déroulement du jeu (avant, pendant et à la fin) et la manière dont il mène la discussion du retour de synthèse (en face à face ou à distance) ;
- les variables liées au jeu lui-même : les aspects pédagogiques (rétroaction, motivation, interaction, etc.) et techniques (uniformité, présentation, simplicité, adaptabilité, etc.).

#### Chapitre 2 - Analyse des besoins et des objectifs pédagogiques

La première voie d'utilisation pédagogique d'un jeu, la plus courante, commence par l'analyse et la définition d'un besoin pédagogique (encourager une dynamique de groupe ; faciliter l'expression orale; perfectionner l'expression écrite, par exemple). Ce besoin une fois établi, il devient plus aisé de définir avec précision les objectifs (briser la glace ; se présenter/identifier ; savoir distinguer les temps du récit, par exemple). Dans la pratique, la définition du besoin et des objectifs pédagogiques est étroitement liée à une bonne connaissance du public auquel le jeu est destiné (âge moyen et caractéristiques socioculturelles, par exemple), de la situation d'utilisation(espace, temps disponible, nombre potentiel de participants, budget...) et des conditions d'une éventuelle adaptation(techniques de réalisation disponibles, temps d'élaboration d'un nouveau support ou de supports complémentaires)

#### 1. Analyse d'un jeu de société

Analyse de la boite, le contenu de la boite, les règles du jeu : point très important !!

#### 2. Adaptation et détournement du jeu dans un but pédagogique

À partir du moment où un tel cadre conceptuel fait sens n'encourage-t-il pas des pratiques éducatives spécifiques, c'est-à-dire une modification du jeu pour qu'il intègre des possibilités éducatives. Brougère.

Dans cette étude plusieurs jeux vont être adaptés, voire « détournés »<sup>111</sup> à des fins pédagogiques.

#### Chapitre 3 - Jeux pédagogiques : quelques créations !

#### 1. Jeux de « Bingo »:

Ces jeux ont été créés sur le modèle du jeu de « Bingo ». Ce modèle fut inspiré par le concept de « jeu-cadre » mis en œuvre par Thiagarajan<sup>112</sup> dans son livre sur les modèles de jeux cadres pour la formation. Tous ces jeux comportent deux blocs bien distincts : le contenu du jeu (l'idée du jeu) et les procédures pour jouer (les règles). Le concept de jeu-cadre au départ est un jeu avec une structure vide, qui permet de l'adapter à de nombreuses circonstances d'apprentissage, de réflexion, de recherches d'idées, de simulation etc. Ces jeux sont très adaptés pour faire en sorte que les élèves participent activement en cours et mémorisent plus facilement les points clé du cours. Trois séances pédagogiques de technologie appliquée ont été élaborées sur un modèle de jeu-cadre. Elles sont décrites ci-dessous :

#### 1.1 Bingo des digestifs :

Le concept de jeu-cadre permet de construire un jeu efficace en quelques instants. Le principe du jeu de « Bingo » est un jeu qui est adapté pour transmettre un contenu

<sup>&</sup>lt;sup>111</sup> SILVA Haydée. *Les jeux de société. Adaptations et détournements*. Thèse de doctorat. DESS en Sciences du jeu, Paris : Université de Paris III, 1999, p. 2-10.

<sup>&</sup>lt;sup>112</sup> HOURST Bruno, THIAGARAJAN Sivasailam. *Modèles de jeux de formation – les jeux-cadres de Thiagi* [2001]. Paris : Editions d'organisation (Livres outils). 2004, ...p.

important en peu de temps à un grand nombre de personnes. Il faut rappeler ici qu'en Bac. Techno., l'enseignant dispose de « peu de temps », 2 heures de technologie appliquée quinzaine par groupe pour traiter l'ensemble du programme de restaurant.

#### 1.1.1. Principe du jeu :

Le « bingo des digestifs » a été élaboré dans le but d'intégrer, de mémoriser et tester des connaissances sur le thème du service des digestifs au restaurant. Ce thème est assez complexe pour les élèves surtout sur la partie concernant la connaissance des produits tels que les différentes eaux de vie, les liqueurs et les crèmes et aussi, le principe de la distillation.

Il s'agit lors de cette activité de faire correspondre deux éléments, en général, une question et une réponse. Le professeur, animateur du jeu, doit préparer des feuilles de Bingo. Chaque élève-joueur dispose des règles du jeu en annexe G et d'une grille différente des autres participants. Deux exemples de ces grilles de Bingo sont présentées en annexe F.

Chaque élève-joueur a une feuille de Bingo vierge (ou déjà complétées comme celles en annexe F enfonction du temps dont dispose l'enseignant) avec par exemple 25 cases. Chaque participant est invité à numéroter ces cases dans un ordre aléatoire.

Une liste des réponses est distribuée et les participants recopient les réponses en fonction de leur numéro sur les cases de Bingo correspondantes.

Les feuilles de bingo sont ramassées par la suite, mélangées et redistribuées aux élèves-joueurs.

L'élève doit bien écrire les réponses sur sa grille de façon à ce que ces réponses soient bien lisibles pour le camarade qui l'aura par la suite.

#### 1.1.2. Règles générales du jeu :

Lorsque le professeur-animateur lit une question de sa liste (liste en annexe H), l'élève-joueur doit trouver la bonne réponse sur sa feuille de Bingo et placer une croix dans la case correspondante.

Après quelques secondes, l'animateur donne la bonne réponse si elle n'a pas été trouvée!

L'élève qui a une ligne horizontale ou verticale crie « Bingo ». C'est celui qui a le plus de cases remplies qui a gagné.

#### 1.1.3. La fiche pédagogique

La fiche pédagogique est présentée ci-dessous et les règles du jeu sont présentées en annexe G . Un support sous forme de diaporama est utilisé au cours du jeu pour illustrer les réponses. Un buffet est également mis en place avec le matériel nécessaire au service des digestifs de façon à manipuler et réaliser le service des différents digestifs dans un contexte de restaurant.

Figure 32: Fiche pédagogique : Le service des digestifs

| SEANCE N°   | FICHE PÉDAGOGIQUE | Date: 06/01/2014 |
|-------------|-------------------|------------------|
| Classe: TBH |                   |                  |

| <u>Thème de la séance précédente</u> :                |
|---|
| Thème du jour: Le service des digestifs au restaurant |

| <u>Observations</u>                 |  |
|-------------------------------------|--|
|                                     | Objectif principal:                                      |
| Pré-requis:                         |  |
|                                     | Présenter, dresser et servir des digestifs au restaurant |
| Service des apéritifs au restaurant | en tenant compte des caractéristiques de ces produits    |
| d'application                       | et en respectant les règles de service et de             |
|                                     | commercialisation des boissons.                          |

| Horaires | Supports / Activités<br>élèves |                  | Démarche  |
|----------|--------------------------------|------------------|---|
| 13H50    |                                | Appel des élèves |   |
|          | Diaporama                      | Annonce du       | a T.A. précédente<br>i thème et déroulement de la séance de ce<br>on objectif final |
|          | Sujet atelier 4                | 1. Pre           | ndre connaissance du jeu pédagogique  |
| 13H55    | Diaporama                      |                  | entation du jeu et de ses règles  |
|          | Règle du jeu                   | & Pren           | dre connaissance des grilles de Bingo   |
|          | Grilles de Bingo               | & Rec            | opier les réponses en fonction des numéros  |
|          | Réponses                       | choi             | sis (si les grilles sont vides)   |
|          | Buffet dressé avec tout        | & Mél            | anger les grilles et les redistribuer   |
|          | le matériel nécessaire         |                  |   |
| 14H15    | pour le service des            | 2. <u>Con</u>    | <u>nmencer le jeu</u>   |
|          | digestifs.                     |                  | imateur/professeur pose une question  |
|          | Mise à disposition du          | & L'él           | ève/joueur cherche la réponse sur sa grille   |
|          | bar et de tout le matériel     | de E             | Bingo   |
|          | nécessaire                     | & Lar            | éponse est trouvée, l'élève lève le doigt   |
|          |                                | & Si la          | réponse n'est pas trouvée, le professeur  |
|          | Grille d'évaluation            | répo             | nd et argumente   |

| a avec le diaporama s'il s'agit d'une<br>ace produit<br>lation au bar ou au buffet s'il s'agit<br>anse sur le dressage ou le service d'un<br>ote<br>des synthèses partielles |
|--|
| standards de qualité de service  |
| estaurant  |
| es règles essentielles à respecter lors  |
| des digestifs  |
| es standards de qualité  |
| note   |
| a synthèse   |
| types de service en fonction des   |
| _  |
| si le jeu ne les a pas abordé, les   |
| services des digestifs (eaux de vie  |
| ax de vie blanches, liqueurs et  |
|  |
| digestifs à la table de clients  |
| a synthèse   |
| note   |
|  |

#### 1.2 Bingo des boissons chaudes :

Ce jeu est créé sur le même principe que le précédent mais dans un contexte et avec un objectif différents.

Ce jeu de Bingo a été élaboré pour introduire une série d'ateliers d'animation sur le thème du goût en partenariat avec le CHRU de Limoges et la « Ligue contre le cancer ». Des personnes en rémission du cancer du sein sont intégrées dans des classes du lycée des métiers « Jean Monnet » dans le but de réapprendre à utiliser leurs sens gustatifs mis à rude épreuve lors des séances de chimiothérapie.

Chaque année, les ateliers mis en place au cours de l'année sont présentés lors d'une présentation et d'une dégustation de boissons chaudes lors d'un salon de thé mis en place par une classe du lycée professionnel.

Cette année, la présentation des boissons chaudes a été réalisée par la classe de Mise à Niveau BTS et a donc été conçu sous la forme d'un jeu créé par les élèves.

Ce jeu avait pour objectif de « rompre la glace » entre les différents participants de ces « ateliers du goût ». Chaque participant était en binôme avec un ou une étudiant(e) de Mise à niveau pour participer au jeu. Le « bingo des boissons chaudes » a donc été créé dans le but de détendre l'atmosphère (faire connaissance), de participer, mais également de coopérer et d'apprendre sur le thème des boissons chaudes servies au restaurant.

Des feuilles de Bingo (toutes différentes et en nombre suffisant) avaient été élaborées à l'avance par les élèves et le professeur (pour gagner du temps). Un exemple de grille est présenté en annexe I, ainsi que les règles du jeu en annexe J. Un diaporama venait également en support pour illustrer les réponses.

Là aussi, le participant qui avait le plus de cases cochées était déclaré « gagnant »!

Cette activité fut très appréciée à la fois par les personnes extérieures, mais aussi par les étudiants qui ont pu les guider et les aider au cours du jeu.

Ce type d'activité peut être utilisée lors d'un accueil d'une classe entrante en début d'année scolaire pour permettre aux élèves de mieux se connaître et même créer une dynamique de groupe!

#### 1.3 Bingo du Bistrot : Carte des mets et boissons

Ce jeu de Bingo a été élaboré dans un objectif précis lié à « la connaissance des mets et boissons », sous-épreuve de restaurant en bac. Technologique, avec comme support d'examen, une carte des mets et boissons : « Le bistrot des halles ».

Cette sous-épreuve consiste en une interrogation orale sur cette carte des mets et boissons en contexte de prise de commande au restaurant.

Ce jeu a été réalisé de façon à mettre les élèves en situation et à apporter des réponses aux différentes questions posées sur les produits présentés dans cette carte des mets et boissons.

Les règles du jeu sont identiques au jeu de « Bingo des digestifs » présentées en annexe G. Un diaporama est également utilisé en support pour illustrer les réponses apportées au cours de l'activité.

Ce jeu peut être adapté sur un tout autre support d'examen : par exemple sur un autre support commercial en Bac professionnel restaurant, avec des argumentations commerciales en anglais.

#### 2. Jeux de familles :

#### 2.1 Un jeu utilisable sur plusieurs niveaux de classe :

Plusieurs thèmes en restaurant peuvent être traités sous forme de jeux de cartes de familles inspirés du célèbre « jeu des 7 familles »! Les thèmes suivants, tels que les fromages et les produits de bar sont particulièrement bien adaptés à ce style de jeux! Ces jeux de cartes peuvent être une introduction au cours de technologie appliquée, ils peuvent être analysés en phase d'expérimentation, ils peuvent également être un outil servant à la synthèse du cours, ou tout simplement être utilisé pour réviser à l'approche de l'examen. Ce type de jeu de cartes peut également être utilisé sur plusieurs niveaux de classe au lycée technologique (première bac techno, terminale bac techno, Mise à niveau BTS, BTS 1ère année et BTS 2ème année option A et option B), mais également au lycée professionnel (seconde, première et terminale Bac Professionnel Restaurant), mais aussi sur des formations en alternance au Centre de Formation en alternance sur des niveaux CAP et BP restaurant, et même sur des formations pour adulte au sein du GRETA.

#### 2.2 Jeu de cartes des « familles de fromages » :

Les jeux de cartes sont indémodables et intemporels. Même à l'heure d'internet, ils restent très souvent pratiqués et de plus ils sont multigénérationnels! Cette activité est aussi très ludique et permet d'apprendre sans s'en rendre compte. Le « jeu des familles de fromages » a été conçu avec un objectif de mémorisation des différentes familles de fromages et des différentes appellations d'origine protégées qui les composent. Ce jeu a été inspiré du jeu des « 7 familles », mais a été adapté en fonction du thème des fromages. Chaque famille a donc été répertoriée, et dans chaque famille les appellations d'origine ont été illustrées, avec le lait et la situation géographique correspondante.

Chaque famille est différente l'une de l'autre au niveau des membres. Il est donc indiqué sur chaque carte le nombre qui constitue la famille de façon à donner un repère pour l'élève-joueur.

Chaque élève (surtout pour les débutants sur le thème des fromages) disposent d'un tableau récapitulatif en annexe K pour les aider lors du jeu et qui correspond exactement aux différentes familles.

Une photographie du jeu de cartes vous est présentée en annexe L.

Un exemple de cartes vous est présenté ci-dessous :

| FAMILLE DES PATES PRESSEES |
|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| CUITES                     | CUITES                     | CUITES                     | CUITES                     |
| ABONDANCE                  | COMTE                      | BEAUFORT                   | GRUYERE                    |
|                            |                            |                            |                            |
|                            | No.                        |                            |                            |
| Savoie                     | Franche Comté              | Savoie                     | Rhône-Alpes                |
| 6                          | 6                          | 6                          | 6                          |

#### 2.3 La fiche pédagogique de la séance :

Une fiche pédagogique est présentée ci-dessous. Un support pédagogique est distribué aux élèves pour les aider dans un premier temps à jouer!

Ce jeu a été testé en classe de terminale Bac. Techno mais aussi avec une classe de Mise à niveau et des étudiants de BTS option A en Technologie appliquée de restaurant.

Figure 33: Fiche pédagogique: les fromages au restaurant

| SEANCE N°      | FICHE PÉDAGOGIQUE | Date: 10/03/2014 |
|----------------|-------------------|------------------|
| Classe: TBH G2 |                   |                  |

#### <u>Thème de la séance précédente</u>: La dégustation des vins au restaurant.

Thème du jour: La commercialisation des fromages AOP au restaurant : identification, service et connaissances produits.

| Observation | on <u>s</u>   | Objectif principal:   |
|-------------|---|---|
| Pré-requis  | <u>:</u>  | Identifier, présenter, dresser et servir des fromages AOP au restaurant en tenant compte des caractéristiques de ces produits et en respectant les règles de service et de commercialisation des produits.  |
| Horaires    | Supports / Activités<br>élèves  | Démarche  |
| 13H50       |   | Appel des élèves  |
|             | Diaporama   | Rappel de la T.A. précédente Annonce du thème et déroulement de la séance de ce jour et de son objectif final  1. Prendre connaissance des fromages : 4 types de  |
| 14H00       | Fromages commandés Diaporama Tableau avec les fromages Jeux des familles de fromages            | fromages différents  № Prendre connaissance des fromages commandés  № Identifier les différentes cartes d'un jeu de familles des fromages  № Prendre connaissance des différentes familles présentes dans le jeu  № Prendre en note ces familles sur un tableau |
| 14H15       |   | 2. Former des équipes :   |
|             |   | Former 3 équipes de jeu (3 ou 4 élèves)  Rappeler les règles du jeu des 7 familles et le déroulement de ce jeu pédagogique  |
|             | Table client dressée,<br>moment du fromage<br>Mise à disposition d'un<br>plateau de fromages et | Chaque équipe commence le jeu de cartes     Chaque participant peut s'aider du tableau     recapitulatif des AOP  |
| 14H30       | de tout le matériel   | 3. Servir une assiette de fromages au restaurant  |
|             | nécessaire pour le service du fromage   | <ul> <li>Lorsqu' un participant obtient la carte du fromage proposé au plateau;</li> <li>Cet élève réalise le service de ce fromage au plateau</li> </ul>   |
| 14H45       | Tableau récapitulatif   | plateau<br>& Le jeu de carte s'arrête le temps de la mise en  |
| 14H55       |   | situation professionnelle  Effectuer la synthèse: découpe du fromage, standard de qualité, produits   |

|       |           | d'accompagnement.  |  |  |
|-------|-----------|--|--|--|
| 15H00 |           | 4. Connaitre les fromages AOP / AOC en France  Solution Jouer aux cartes des familles de fromages  Mémoriser les différents fromages ainsi que                             |  |  |
| 15H15 |           | leur famille  © Connaitre les formes et leur technique de découpe  |  |  |
| 15H30 | Diaporama | ≥ Prendre en note  |  |  |
| 15H40 |           | 5. Réaliser une synthèse sur le service, la commercialisation et les fromages au restaurant  |  |  |
|       |           | <ul> <li>&amp; Continuer le jeu de cartes</li> <li>&amp; Répondre aux questions poses par les<br/>élèves/joueurs</li> <li>&amp; Effectuer la synthèse partielle</li> </ul> |  |  |
|       | Diaporama | <ul> <li>Répondre à un quiz photo des fromages</li> <li>Vérifier les connaissances des élèves</li> </ul>   |  |  |
|       |           | & Effectuer la synthèse totale sur la séance   |  |  |

#### 2.4 Jeu de cartes des « produits de bar » :

Ce jeu a été adapté dans le but de synthétiser les connaissances sur les familles de produits de bar. Il a été utilisé en Terminale Bac. Technologique et en BTS option A lors de séances de révision sur le thème du bar.

Il peut être utilisé lors d'une séance de technologie appliquée sur le service des apéritifs au restaurant, le service des digestifs, mais également sur les cocktails dans le but d'illustrer les différents alcools utilisés au bar.

Chaque carte présente une famille de produits de bar, un groupe de boissons, une marque commerciale. Une illustration, ainsi qu'un descriptif sur la connaissance produit sont également indiqués sur chaque carte.

Un exemple de cartes est présenté ci-dessous :

| FAMILLE  | FAMILLE   | FAMILLE  | FAMILLE   |  |
|--|---|--|---|--|
| Apéritif à base de vin   | Apéritif à base de vin  | Apéritif à base de vin   | Apéritif à base de vin  |  |
| VERMOUTH   | VERMOUTH  | VERMOUTH   | QUINQUINA   |  |
| Martini  | Noilly Prat   | Cinzano  | Saint Raphaël   |  |
| Le <b>vermouth</b> est un <u>apéritif</u> à base de <u>vin blanc</u> , obtenu par addition de sucre ou de <u>mistelle</u> (mélange de moût de raisin et d'alcool), d'alcool neutre et aromatisé par une infusion de nombreuses plantes aromatiques. Il titre entre 16° et 18° d'alcool. Le vermouth rouge doit sa couleur à l'adjonction de caramel. | Le vermouth est un apéritif à base de vin blanc, obtenu par addition de sucre ou de mistelle (mélange de moût de raisin et d'alcool), d'alcool neutre et aromatisé par une infusion de nombreuses plantes aromatiques. Il titre entre 16° et 18° d'alcool. Le vermouth rouge doit sa couleur à l'adjonction de caramel. | Le <b>vermouth</b> est un <u>apéritif</u> à base de <u>vin blanc</u> , obtenu par addition de sucre ou de <u>mistelle</u> (mélange de moût de raisin et d'alcool), d'alcool neutre et aromatisé par une infusion de nombreuses plantes aromatiques. Il titre entre 16° et 18° d'alcool. Le vermouth rouge doit sa couleur à l'adjonction de caramel. | Le quinquina est un apéritif à base de vins aromatisés à l'écorce de quinquina. L'écorce de <i>chinchona</i> .  Les Quinquinas se basent sur une plante originaire des Andes, la Quinine, utilisée d'abord pour ses vertus médicales.  Les fabricants de vins aromatisés ne tardèrent pas l'incorporer dans leurs assemblages de vins et liqueurs d'aromates. |  |
| 8  | 8   | 8  | 8   |  |

Ce type de jeu permet d'illustrer beaucoup de produits qui ne sont pas toujours présents derrière le bar.

Chaque carte est un récapitulatif de tout ce que l'élève doit savoir sur la connaissance des produits de bar.

#### 3. Jeu sur la connaissance des vins :

Au cours des différentes séquences pédagogiques autour du jeu proposées aux élèves durant cette année scolaire 2013-2014, ces derniers ont émis le souhait de pouvoir revoir des notions d'œnologie et de crus des vins. Ces connaissances posent beaucoup de problèmes aux élèves de Bac. Technologique, mais aussi aux élèves de BTS option A. Ils sont souvent récalcitrants à ces apprentissages, trouvent également qu'il y a beaucoup de connaissances à mémoriser et qu'il faut être « passionnés » pour intégrer ces connaissances!

Ils ont donc demandé de revoir ces notions avec l'aide d'un jeu pédagogique pour faciliter leur mémorisation!

Ce jeu a donc été élaboré sous la forme d'un jeu de société à mi-chemin entre un « Trivial pursuit » et un « jeu de l'oie ». Une photographie de ce jeu est présentée en annexe L.

Il prend la forme d'une carte de France des vignobles avec matérialisation des différentes régions viticoles numérotées de 1 à 12. Le jeu se déroule avec deux dés et chaque joueur ( de 2 à 4 joueurs) lancent ces dés chacun leur tour.

En fonction du nombre, l'élève/joueur se positionne sur la région viticole correspondant au nombre! L'élève doit prendre une fiche positionnée sur les côtés de la carte aux régions viticoles et portant le même nombre. Sur cette fiche est inscrite une question (QCM ou devinette style « pendu » ). Cette question poste sur les cépages, les appellations correspondant à la région, ou sur une notion d'œnologie. Ces QCM sont empruntés pour la plupart grâce au livre « Le grand QCM du vin » <sup>113</sup>.

Certaines régions viticoles sont relièes à d'autres par un avion, une voiture ou un bateau, et ainsi invite le joueur à répondre à une autre question correspondant à cette autre région!

L'élève qui répond correctement à la question ne rejoue pas contrairement à ce type de jeu. Par contre l'élève qui ne connaît pas la réponse, doit obligatoirement rejouer jusqu'à ce qu'il donne une réponse juste. Ainsi, l'élève qui a moins de connaissances doit faire un effort supplémentaire pour répondre correctement !

Les élèves/joueurs s'entraident pour trouver les réponses, et l'enseignant vient aider chaque groupe de joueurs en cas de besoin! L'enseignant peut également participer avec un groupe de jeu.

Le gagnant est celui qui donne le plus de bonnes réponses!

Ce jeu a été testé sur une classe de Terminale Bac Techno et sur une classe de BTS option A. Il a été apprécié, mais les élèves ont trouvé les questions assez difficiles. Il faut rappeler que toutes les questions ont été adaptées au niveau des élèves et surtout au référentiel correspondant.

<sup>113</sup> STENGEL Killian. Le grand QCM du vin. Passez maître en œnologie. Dunod. 2007, p. 9-49.

C'est là où les limites du jeu pédagogique font leur apparition! Il faut, en effet, que les élèves travaillent en amont pour pouvoir optimiser l'utilisation de ce type d'outil en classe. Le jeu peut aider les élèves à intégrer des connaissances, mais il n'est pas une fin en soi! Il doit être présenté à l'avance par l'enseignant à ses élèves pour que ceux-ci aient révisé au préalable! C'est une condition sine qua non!

#### 4. Projet en interdisciplinarité : année scolaire 2014-2015!

Un projet en interdisciplinarité sur l'année 2014-2015 est prévu avec le professeur de mercatique, d'éco-gestion, de restaurant, de cuisine et d'hébergement sur le niveau BTS hôtellerie-restauration. Il prendra la forme d'un « Trivial pursuit » avec comme titre « Qui veut réussir son BTS ? » adapté aux métiers de l'hôtellerie-restauration et au référențiel de l'examen du BTS.

Chaque enseignant, à la fin d'un cours et en guise de synthèse pourra faire rédiger des questions par les étudiants, avec les réponses correspondantes! Ainsi une banque de questions sera établie en fonction de chaque discipline. Ces questions seront centralisées sur des cartes où apparaîtront les différentes matières illustrées par un code couleur.

Ce travail sera mené tout au long de la prochaine année scolaire et sera finalisé au moment des révisions pour l'examen final.

Ce projet sera mis en forme avec le partenariat d'une section de BTS du lycée « Maryse Bastié », un lycée de « technologie de communication » voisin du lycée des métiers « Jean Monnet ». Ainsi la présentation finale sera plus professionnelle, moins « artisanale » que les jeux créés précédemment !

Il est évident que ce projet en interdisciplinarité sera mené à la fois par les enseignants, mais surtout par les étudiants qui auront pour objectif de s'approprier ce jeu!

En ce qui concerne la forme, un professeur d'arts appliqués pourra être sollicité pour apporter des conseils techniques sur la présentation matérielle du jeu. Ceci pourrait être intéressant d'associer une classe de Baccalauréat Professionnel qui ont des cours d'arts appliqués sur ce projet. En effet, nos étudiants de BTS n'ayant pas ce type de cours, pourrait ainsi travailler avec des élèves de Bac Pro. Cela permettrait de créer une coopération entre ces classes qui ne travaillent jamais ensemble d'ordinaire et qui pourtant sont formés au sein d'un même lycée des métiers!

### **CONCLUSION GENERALE.**

e jeu serait donc un outil à ne pas négliger lors de séances d'apprentissage, surtout dans le secteur de l'hôtellerie-restauration! Il est même d'une importance capitale à plusieurs niveaux : il favorise la mémorisation des élèves, il suscite la motivation des élèves et il crée un relationnel positif entre l'élève et le professeur.

Certes, ce n'est pas un outil « miracle » ! Mais, il est à intégrer parmi nos outils pédagogiques ! Il est primordial de varier les méthodes et les outils pédagogiques dans nos enseignements ! Donner du sens à la technique, voici ce qui est préconisé par les inspecteurs ! Expérimenter, analyser, faire des erreurs, faire des choix, se tromper, faire des expériences, tâtonner : vaste programme !

Lors de l'étude empirique, il a été abordé que le jeu et plus particulièrement, le jeu pédagogique, donc créé par l'enseignant, avec des objectifs de formation précis correspondant au référentiel, est un outil de formation qui intègre une dimension de plaisir! Difficile à mesurer, certes, cette dimension fut tout de même observée lors des expérimentations aussi bien du côté des élèves que du côté de l'enseignant! A ce sujet Freud disait « Il n'y a pas d'apprentissage, sans expérience hédonique » (Freud). Il est donc primordial, avec notre nouveau public d'élèves, de créer une rupture avec les mécanismes de pédagogie classique 114 (dite hypothético-déductive) en permettant d'expérimenter et d'apprendre justement en faisant des erreurs. C'est ce que le jeu peut faciliter.

Je terminerai donc ce mémoire sur une citation de E. Clarapède (1968) « le jeu est, pour la réalisation pratique de l'école active, d'une importance capitale, car c'est par l'action (toujours suscitée par une motivation ou un besoin), que le savoir va s'intégrer ».

89

<sup>114</sup> http://www.pedagojeux.fr/jeu-et-rapports-sociaux/l-impact-du-jeu-sur-la-psychologie-de-mon-enfant

### Annexes

# Annexe A: **ENQUETE PROFESSEURS**

| 1/ <u>Vous êtes</u> :                |   |                            |  |
|--------------------------------------|---|----------------------------|--|
| □Un homme                            | □Une femme  | Votre âge :                |  |
| Vos diplômes :                       |   |                            |  |
| Votre formation :                    |   |                            |  |
| 2/ Quelle(s) mati                    | ère(s) enseignez-vous ?   |                            |  |
| 3/ Dans quelle se                    | ction du lycée des métiers Jean   | Monnet :                   |  |
| □Lycée professio                     | onnel □Lycée technologique  | □CFA □GRE                  | TA □Classe de 3 <sup>ème</sup>                     |
| 4/ Quelle est vo<br>de préférence :  | tre outil pédagogique que vous  | s utilisez le plus souvent | en cours : classer par ordre                       |
| □Diaporama □<br>pédagogiques         | Cours classique (photocopies)   | □Livres scolaires          | S □Sorties   |
| □Jeux pédagogio                      | ues 🗆 🗆 Autres (à préci   | ser)                       |  |
| 5/ <u>Si vous utilisez</u>           | les jeux comme outil pédagogi   | ique, quels types de jeux  | cutilisez-vous ?                                   |
| □Quizz oral<br>Pursuit »)<br>□Mots c | □Quizz informatique int<br>□Jeux vidéo (Serious Ga<br>roisés ou fléchés |                            | de société (style « Trivial<br>ation d'un jeu télé |
| Autres (à précise                    | avec un bref descriptif)  |                            |  |
| 6/ Lorsque vous u                    | utilisez les jeux, êtes-vous à l'ori                                    | gine de la conception de   | e ces jeux ?                                       |
| □ oui                                | □non  |                            |  |
| Pourquoi ?                           |   |                            |  |
|                                      | ances pédagogiques avec le jeu<br>rs d'un cours (dit classique) san:    |                            | n comportement différent de                        |
| □Oui ou □                            | ]non  |                            |  |

| Si oui, les avez-vou   | s trouvés plus : (vo  | us pouvez les class  | er par ordre          | croissant)               |                         |
|--|---|--|-----------------------|--------------------------|-------------------------|
| □Motivés<br>□e   | □actifs<br>enthousiasmés  | □impliqués<br>□respec  | □int<br>ctueux des rè | éressés<br>gles          | □disciplinés<br>□autres |
| Ou au contraire :  |   |  |                       |                          |                         |
| □Passifs<br>□non resp  | □indisciplinés<br>ectueux   | s □peu in<br>□autres   | téressés              | □non impliqu             | ués                     |
| 7/ <u>Après une séan</u>   | ce pédagogique ave  | c jeu, avez-vous re  | emarqué que           | vos élèves :             |                         |
| <ul><li>Avaient eu</li><li>Avaient eu</li><li>Avaient mi</li></ul> | meilleurs résultats<br>plus de plaisir à ap<br>plus de facilités à a<br>eux mémorisé et in<br>ent de refaire ce sty | prendre le cours<br>apprendre<br>tégrés les points d               |                       | u cours                  |                         |
| 8/ Avez-vous prati   | qué des séances pé  | dagogiques avec j  | eu en inter-d         | <u>isciplinarité</u> ?   |                         |
| □Oui ou  | □non  |  |                       |                          |                         |
| Si oui, avec quel co   | llègue et dans quel   | le matière ? Et ave  | ec quelle fréq        | uence ?                  |                         |
|  |   |  |                       |                          |                         |
| □1 seule fois  | □ponctuellen  | nent □régulie  | èrement               |                          |                         |
| 9/ Avez-vous rema  | arqué à l'issue de ce   | e type de travail :  |                       |                          |                         |
| <ul><li>Une meille</li><li>Une meille</li><li>Une meille</li></ul> | ure cohésion de l'é<br>ure compréhensior<br>ure ambiance de tr<br>ure ambiance de tr<br>l'apprendre en com          | n de l'élève sur la c<br>avail entre collègu<br>avail entre élèves | omplémenta            | rité des matière         | s enseignées            |
| 10/ Avez-vous l'int  | ention d'accentuer  | vos séances pédag  | gogiques ave          | <u>c jeu dans l'aven</u> | <u>ir</u> ?             |
| □Oui ou  | □non  |  |                       |                          |                         |
| Pourquoi ?   |   |  |                       |                          |                         |

Je vous remercie d'avoir complété ce questionnaire.

Nathalie POUYADOUX

# Annexe B: Questionnaire eleve

| Comment avez-vous                        | s trouvé la séance de technolog         | ie appliquée aujourd'hui ? Répo    | ndez spontanément :           |
|--|---|------------------------------------|-------------------------------|
| Pas intéressant du tout                  | Peu intéressant                         | Assez intéressant                  | Très intéressant              |
| Avez-vous trouvé q<br>sachiez comment vo |   | urd'hui vous ont été suffisamn     | nent expliquées pour que vous |
| Pas du tout                              | Assez- bien                             | Bien                               | Très bien                     |
| 3. Est-ce que les activi                 | tés proposées ont exigé de vous         | que vous accomplissiez différe     | ntes tâches ?                 |
| Non pas du tout                          | Un peu                                  | Assez                              | Oui beaucoup                  |
|  | ités avaient un rapport avec ce         |                                    | Our beaucoup                  |
|  | T.,                                     | Τ.                                 |                               |
| Pas du tout                              | Un peu                                  | Assez                              | Oui beaucoup                  |
| 5. Est-ce qu'en pratiqu                  | uant ces activités, vous avez eu l      | a possibilité de faire des choix ? |                               |
| Pas du tout                              | Un peu                                  | Assez                              | Beaucoup                      |
| 6. Est-ce qu'elles ont c                 | omporté un défi à relever ?             |                                    |                               |
| Dec do test                              | 1112.22                                 | T A                                | 0.:1                          |
| Pas du tout                              | Un peu                                  | Assez                              | Oui beaucoup                  |
|  | que vous travailliez fort pour ré       | eussir ?                           |                               |
| Pas du tout                              | Un peu                                  | Assez                              | Beaucoup                      |
|  |   |                                    |                               |
| 8. Ont-elles exigé que                   | vous vous serviez des connaissa  Un peu | nnces acquises dans d'autres cou   | ors ?  Oui beaucoup           |
|  | 5 pea                                   |                                    | - San Scaacoap                |
| 9. Ce sont-elles déroul                  | lées en collaboration avec vos c        | ollègues de classe ?               |                               |
| Dec do test                              | 1112.22                                 | T A                                | D                             |
| Pas du tout                              | Un peu                                  | Assez                              | Beaucoup                      |

| as du tout  | Un peu                                  |  | Assez          |   | Oui beaucoup   |
|---|---|--|----------------|---|--|
| as du tout  | On peu                                  |  | ASSEZ          |   | Our beaucoup   |
|   | es travaux que vo<br>que l'enseignant ? |  | cadre de ces   | activités ont été   | présentés à juste titre à d'au   |
| as du tout  | Un peu                                  |  | Assez          |   | Beaucoup   |
|   |   |  |                |   |  |
| 12. Avez-vous é   | té plus actif et im                     | pliqué en cours que                                    | d'habitude ?   |   |  |
|   | NON                                     | UN PEU   |                | BEAUCOUP  |  |
|   |   |  |                |   |  |
|   |   |  |                |   |  |
|   | s que ce type de<br>sur le thème?       | e cours peut vous a                                    | ider à mieux   | apprendre et m  | némoriser l'ensemble des po  |
| on pas du tout  | Oui un                                  | peu  | Beaucoup       | 1   | Enormément   |
|   |   |  | Deadcoup       | ,   |  |
| ,   |   | F  | Beaucoup       | ,   |  |
| 14. Pensez-vous   |   | ours peut être renou                                   |                | tres séances et su  | r d'autres thèmes ?  |
| 14. Pensez-vous   |   |  |                | tres séances et su  | r d'autres thèmes ?<br>: Donnez des exemples de co   |
| 14. Pensez-vous   |   | ours peut être renou                                   |                | res séances et sui  | r d'autres thèmes ?<br>: Donnez des exemples de co   |
| 14. Pensez-vous   | s que ce type de c                      | ours peut être renou                                   | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ?<br>: Donnez des exemples de co<br>hèmes  |
| 14. Pensez-vous   | s que ce type de c                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ?<br>: Donnez des exemples de co<br>hèmes  |
| 14. Pensez-vous   | s que ce type de c                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ? : Donnez des exemples de co<br>hèmes  eur de jeu ?   |
| 14. Pensez-vous   | s que ce type de c                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ? : Donnez des exemples de co<br>hèmes  eur de jeu ?   |
| 14. Pensez-vous<br>ON<br>15. Au cours de                | s que ce type de c                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ? : Donnez des exemples de co<br>hèmes  eur de jeu ?   |
| 14. Pensez-vous   | s que ce type de c                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | res séances et sur<br>SI OUI<br>et de t                       | r d'autres thèmes ? : Donnez des exemples de co<br>hèmes  eur de jeu ?   |
| 14. Pensez-vous ON  15. Au cours de                     | cette séance, l'er                      | ours peut être renou<br>OUI<br>nseignant a-t-il joué o | velé sur d'aut | sres séances et sui<br>SI OUI<br>et de t<br>son rôle d'animat | c d'autres thèmes ?  : Donnez des exemples de control de la control de l |
| 14. Pensez-vous ON  15. Au cours de ON  16. Seriez-vous | cette séance, l'er                      | ours peut être renou                                   | velé sur d'aut | sres séances et sur<br>SI OUI<br>et de t<br>son rôle d'animat | c d'autres thèmes ?  : Donnez des exemples de control de la control de l |
| 14. Pensez-vous ON  15. Au cours de                     | cette séance, l'er                      | ours peut être renou OUI  aseignant a-t-il joué o      | velé sur d'aut | sres séances et sur<br>SI OUI<br>et de t<br>son rôle d'animat | c d'autres thèmes ?  Donnez des exemples de control de la  |
| 14. Pensez-vous ON  15. Au cours de ON  16. Seriez-vous | cette séance, l'er                      | ours peut être renou OUI  aseignant a-t-il joué o      | velé sur d'aut | sres séances et sur<br>SI OUI<br>et de t<br>son rôle d'animat | c d'autres thèmes ?  Donnez des exemples de control de la  |

### Annexe C: QUESTIONNAIRE ELEVE

1. Au cours de cette séance, quel rôle l'enseignant a joué ?

| Un participant | Un arbitre | Un animateur | Un régulateur | Un professeur |
|----------------|------------|--------------|---------------|---------------|
|                |            |              |               |               |

#### Autre:

2. Est-il plus facile pour vous de participer en cours lors de ce type de séance?

| Oui | Non | Sans avis |
|-----|-----|-----------|
|     |     |           |

3. Le professeur est-il plus à l'écoute lors de cette séance ?

| Oui | Non | Sans avis |
|-----|-----|-----------|
|     |     |           |

4. La communication entre le professeur et les élèves est-elle facilitée lors de cette séance ?

| Oui | Non | Sans avis |
|-----|-----|-----------|
|     |     |           |

5. Pensez-vous que l'image du professeur est valorisée lors de ce type de séance ?

| Oui | Non | Sans avis |
|-----|-----|-----------|
|     |     |           |

6. Pensez-vous que ce type de séance peut réduire l'autorité du professeur ?

| Oui | Non | Sans avis |
|-----|-----|-----------|
|     |     |           |

7. Remarques personnelles:

### Annexe D: Contrôle de Connaissances

#### 1. Complétez le tableau ci-dessous :

| Dénomination      | Produit de base | Famille |
|-------------------|-----------------|---------|
| Cognac            |                 |         |
| Grand-Marnier     |                 |         |
| Calvados          |                 |         |
| Armagnac          |                 |         |
| Marc de Bourgogne |                 |         |

#### 2. <u>Complétez le tableau suivant :</u>

| Dénomination     | Définition | Quel produit ? |
|------------------|------------|----------------|
| Fine champagne   |            |                |
| Ténarèze         |            |                |
| V.S.O.P.         |            |                |
| Petite champagne |            |                |
| X.O.             |            |                |

#### 3. Complétez le tableau suivant :

| Eau de vie           | Dose | Température | Méthode (verre) |
|----------------------|------|-------------|-----------------|
| Eaux de vie brunes   |      |             |                 |
| Exemples :           |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
| Eaux de vie blanches |      |             |                 |
| Exemples :           |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
| Liqueurs et crèmes   |      |             |                 |
| Exemples :           |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |
|                      |      |             |                 |

### Annexe E: CONTRÔLE DE CONNAISSANCES

#### 1/ Visionnez les diapositives et complétez le tableau suivant :

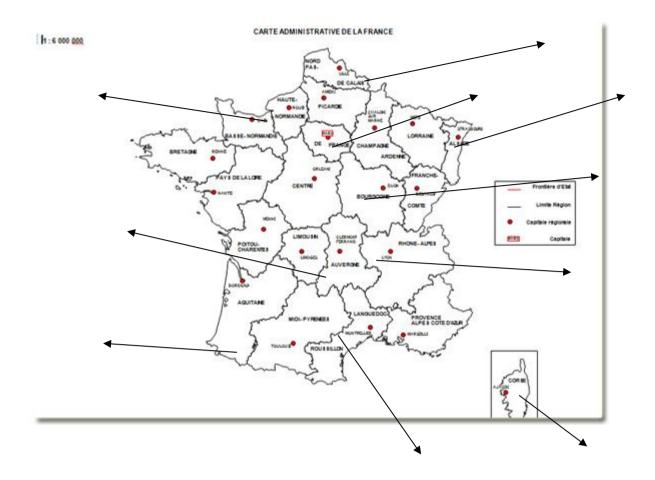
| FROMAGES | LAIT | FAMILLE | REGION |
|----------|------|---------|--------|
| 1.       |      |         |        |
| 2.       |      |         |        |
| 3.       |      |         |        |
| 4.       |      |         |        |
| 5.       |      |         |        |
| 6.       |      |         |        |
| 7.       |      |         |        |
| 8.       |      |         |        |
| 9.       |      |         |        |
| 10.      |      |         |        |

#### 2/ Complétez le tableau suivant :

| APPELLATION | FAMILLE | REGION D'ORIGINE |
|-------------|---------|------------------|
| ROCAMADOUR  |         |                  |
| MAROILLES   |         |                  |
| SALERS      |         |                  |
| CHAOURCE    |         |                  |
| BEAUFORT    |         |                  |

#### 3/ Complétez la carte suivante en localisant les fromages AOC suivants:

Munster – Camembert de Normandie – Brie de Melun – Rigotte de Condrieu – Brocciu – Epoisses – Maroilles – Pélardon – Ossau-Iraty – Salers



# Annexe F: Grille de jeu de « Bingo des digestifs »

|   | Opération qui consiste à faire chauffer un liquide alcoolisé pour récupérer les vapeurs d'alcool en les refroidissant. | Vodka, Gin   |  | Cépages identiques au Cognac + le baco<br>blanc       |
|---|--|--|--|---|
| Very Superior Old Pale ou Product   |  | AIR MAN AND MA | Fine Champagne   |   |
| Dans un verre à digestif rafraîchi en y<br>faisant tournoyer des glaçons sur<br>soucoupe et dentelle.   |  | Ce sont des régions d'appellation de<br>Cognac   |  | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes     |
| Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans différentes catégories et différents pays |  | Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet,<br>Chartreuse,  | AOC Calvados, AOC Calvados Domfrontais,<br>AOC Calvados du Pays d'Auge |   |
|   | Ugni blanc, Folle blanche et<br>Colombard  |  |  | Cognac, armagnac, Calvados, Marc de<br>Bourgogne etc. |

| Whisky Corse « Altore », Whisky breton « EDDU »                           | A RNASONAC<br>DEMANUS<br>DEMANUS | Ténarèze, Bas Armagnac et Haut<br>Armagnac.     |   | Ugni blanc, Folle blanche et<br>Colombard |
|---|----------------------------------|---|---|---|
| Se servent à température ambiante ou « chambrées ».                       |                                  | Cépages identiques au Cognac + le<br>baco blanc |   | Un verre Old-Fashionned.                  |
| Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes                         |                                  | Rhum et Téquila                                 | Opération qui consiste à faire<br>chauffer un liquide alcoolisé pour<br>récupérer les vapeurs d'alcool en les<br>refroidissant. |   |
|   | Rémy Martin et Hennessy          |   | Vodka, Gin  |   |
| AOC Calvados, AOC Calvados<br>Domfrontais, AOC Calvados du Pays<br>d'Auge |                                  |   | Dans un verre à digestif rafraîchi en y<br>faisant tournoyer des glaçons sur<br>soucoupe et dentelle.                           |   |

# Annexe G: REGLE DU JEU « Bingo des digestifs »

#### 1. Objectif principal:

Faire correspondre deux éléments: une question et une réponse sur le thème du service des digestifs au restaurant.

#### 2. Principes du jeu :

L'animateur distribue des feuilles de Bingo. Chaque joueur (élève) doit avoir une feuille de Bingo différente des autres participants.

Chaque participant a une feuille de Bingo vierge avec 25 cases et doit numéroter de façon aléatoire 12 cases.

L'animateur donne une liste des réponses numérotées de 1 à 25, et chaque élève doit écrire la réponse correspondante au numéro attribué.

L'animateur ramasse les feuilles et les redistribue aux participants.

#### 3. Règle générale:

Lorsque l'animateur lit une question de sa liste, le participant doit trouver la bonne réponse sur sa feuille de Bingo et placer une petite croix dans la case correspondante.

Après quelques secondes, l'animateur donne la bonne réponse.

Chaque question/réponse est illustrée de façon simultanée par un diaporama sur le sujet des digestifs.

Celui qui a une ligne complète horizontale ou verticale, crie « Bingo ». C'est celui qui a le lus de cases remplies qui a gagné la partie.

# Annexe H: Questions / réponses

| Qu'est-ce que la distillation ?  | Opération qui consiste à faire chauffer un liquide alcoolisé pour récupérer les vapeurs d'alcool en les refroidissant.   |
|--|--|
| Donnez des exemples d'eaux de vie brunes :   | Cognac, armagnac, Calvados, Marc de Bourgogne etc.   |
| <ul> <li>A quelle température se servent les eaux de<br/>vie brunes ?</li> </ul>   | Se servent à température ambiante ou « chambrées ».  |
| <ul> <li>Que veut dire « Grande Champagne »,</li> <li>« Petite Champagne », Bons bois ou bois ordinaire ?</li> </ul>   | Ce sont des régions d'appellation de Cognac.   |
| Indiquez les cépages de Cognac :   | Ugni blanc, Folle blanche et Colombard   |
| <ul> <li>A quelle appellation correspond l'assemblage de 50% de Grande Champagne et 50% de Petite Champagne ?</li> </ul>   | Fine Champagne   |
| Que veut dire V.S.O.P. ?   | Very Superior Old Pale ou Product  |
| Donnez deux marques commerciales de<br>Cognac:   | Rémy Martin et Hennessy  |
| Indiquez 3 appellations d'Armagnac :   | Ténarèze, Bas Armagnac et Haut Armagnac.   |
| <ul> <li>Quel est le sigle qui correspond à 6 ans d'âge<br/>pour l'Armagnac ?</li> </ul>   | XO : Extra Old   |
| Quels sont les cépages d'Armagnac ?  | Cépages identiques au Cognac + le baco blanc   |
| A quelle famille de produit appartient le<br>Calvados ?  | Eau de vie de cidre  |
| Quelles sont les appellations de Calvados ?  | AOC Calvados, AOC Calvados Domfrontais, AOC Calvados du Pays d'Auge  |
| Comment doit-on servir une eau-de-vie blanche au restaurant.   | Dans un verre à digestif rafraîchi en y faisant tournoyer des glaçons sur soucoupe et dentelle.  |
| Donnez des exemples d'eau de vie blanche :   | Eaux de vie de fruits : Poire William, Mirabelle,<br>Kirsch  |
| Quelle est la différence entre liqueurs et crème ?   | La dénomination crème est réservée aux liqueurs de fruits contenant au moins 250 grammes de sucre  |
|  | par litre  |
| <ul> <li>Quelles sont les deux catégories de liqueurs<br/>que vous connaissez ?</li> </ul>   | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.   |
|  |  |
| que vous connaissez ?  | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.   |
| que vous connaissez ?  • Donnez des exemples de liqueurs :   | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.  Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet, Chartreuse,  Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans  |
| <ul> <li>que vous connaissez ?</li> <li>Donnez des exemples de liqueurs :</li> <li>Qu'est-ce que le Whisky ?</li> </ul>  | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.  Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet, Chartreuse,  Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans différentes catégories et différents pays  |
| <ul> <li>que vous connaissez ?</li> <li>Donnez des exemples de liqueurs :</li> <li>Qu'est-ce que le Whisky ?</li> <li>Dans quel verre sert-on le Whisky ?</li> </ul>   | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.  Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet, Chartreuse,  Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans différentes catégories et différents pays  Un verre Old-Fashionned.  |
| <ul> <li>que vous connaissez ?</li> <li>Donnez des exemples de liqueurs :</li> <li>Qu'est-ce que le Whisky ?</li> <li>Dans quel verre sert-on le Whisky ?</li> <li>Indiquer deux whisky français :</li> </ul>  | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.  Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet, Chartreuse,  Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans différentes catégories et différents pays  Un verre Old-Fashionned.  Whisky Corse « Altore », Whisky breton « EDDU »             |
| <ul> <li>que vous connaissez ?</li> <li>Donnez des exemples de liqueurs :</li> <li>Qu'est-ce que le Whisky ?</li> <li>Dans quel verre sert-on le Whisky ?</li> <li>Indiquer deux whisky français :</li> <li>Indiquez deux autres eaux de vie de grains:</li> </ul> | Les liqueurs de fruits et les liqueurs de plantes.  Grand-Marnier, Cointreau, Guignolet, Chartreuse,  Une eau de vie élaborée par fermentation puis distillation de céréales, principalement l'orge, le maïs et le seigle. Le Whisky est élaboré dans différentes catégories et différents pays  Un verre Old-Fashionned.  Whisky Corse « Altore », Whisky breton « EDDU »  Vodka, Gin |

# Annexe I: Grille de "Bingo des boissons chaudes"

|        | Criollo, Forastero,<br>Trinitario |                   | Féves de cacao   |   |
|--------|-----------------------------------|-------------------|--|---|
| Thym   |                                   | Torrefaction      |  | Robusta<br>Arabica  |
|        | Chine                             |                   | Caféier  |   |
| Jasmin |                                   | Chocolat liégeois |  | Couleur très Claire et goût<br>subtil et rafraichissant. Faible en<br>théine. |
|        | Infusion                          |                   | Consiste à griller les grains de café à<br>une température de 200/220°<br>pendant 10 à 15 minutes. |   |

|                                   | Robusta: Coffea Canephora |  | Thé bleu ou Oolong de Chine |           |
|-----------------------------------|---------------------------|--|-----------------------------|-----------|
| Cabosse                           |                           | La Cannelle  |                             | Capuccino |
|                                   | Verveine                  |  | Cerises                     |           |
| Robusta<br>Arabica                |                           | Les sucres   |                             |           |
| Criollo,<br>Forastero, Trinitario |                           | Flétrissage, roulage,<br>fermentation, dessication et<br>triage. | Camomille                   |           |

### Annexe J: Règles du jeu des familles

#### 1. Objectif principal:

Identifier les différents fromages AOP/AOC en les regroupant par famille (appellation, pâte, lait, région).

#### 2. Principes du jeu :

A l'aide d'un jeu de cartes : « le jeu des familles de fromages », les participants doivent appliquer le principe du jeu de cartes des 7 familles.

Le nombre des participants est au nombre de 2 à 4 joueurs.

Il est distribué 7 cartes à chaque joueur et les cartes restantes sont à disposition pour la « pioche » au centre de la table.

#### 3. Règle générale:

Chaque élève demande à un autre élève une carte correspondant à une famille qu'il détient afin de la compléter.

Si l'élève obtient la carte demandée, il rejoue. Il demande alors une autre carte au même joueur ou à un autre.

Si l'élève n'obtient pas la carte, il est invité à prendre une carte de la « pioche ».

Si, par chance, il obtient la carte demandée, il peut rejouer, si non, il attend le prochain tour.

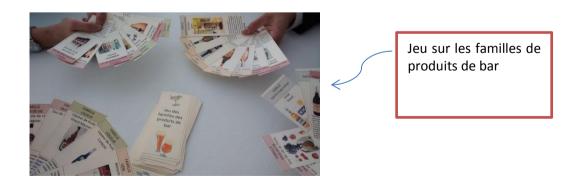
Le gagnant est celui qui a complété le plus grand nombre de familles.

# Annexe K: Fromages AOP/AOC

| Fromages                  | Lait   | Famille                           | Région              |
|---------------------------|--------|-----------------------------------|---------------------|
| Brie de Meaux             |        |                                   | Ile de France       |
| Brie de Melun             |        |                                   | Ile de France       |
| Camembert de Normandie    | Vache  | Pâte molle croûte fleurie         | Normandie           |
| Chaource                  |        |                                   | Champagne           |
| Neufchâtel                |        |                                   | Normandie           |
| Epoisses                  |        |                                   | Bourgogne           |
| Maroilles                 |        |                                   | Nord                |
| Mont d'Or                 |        |                                   | Jura                |
| Langres                   | Vache  | Pâte molle croûte lavée           | Champagne           |
| Livarot                   |        |                                   | Normandie           |
| Munster                   |        |                                   | Alsace              |
| Pont l'Eveque             |        |                                   | Normandie           |
| Cantal                    |        |                                   | Auvergne            |
| Laguiole                  | Vache  |                                   | Midi-Pyrénées       |
| Morbier                   |        |                                   | Jura                |
| Ossau-Iraty               | Brebis | Pâte pressée non cuite            | Aquitaine           |
| Reblochon                 |        | rate pressee non care             | Savoie              |
| Saint-Nectaire            | Vache  |                                   | Auvergne            |
| Salers                    | Vacile |                                   | Auvergne            |
| Tome des Bauges           |        |                                   | Savoie              |
| Abondance                 |        |                                   | Savoie              |
| Comté                     | Vache  | Dâte massée suite                 | Jura                |
| Beaufort                  | Vacile | Pâte pressée cuite                | Savoie              |
| Gruyère - IGP             |        |                                   | Rhône-Alpes         |
| Bleu d'Auvergne           |        |                                   | Auvergne            |
| Bleu de Gex Haut-Jura     |        |                                   | Jura                |
| Bleu des Causses          | Vache  |                                   | Causses             |
| Bleu du Vercors Sassenage | Vacile | Pâte persillée                    | Rhône-Alpes         |
| Fourme d'Ambert           |        |                                   | Auvergne            |
| Fourme de Montbrison      |        |                                   | Rhône-Alpes         |
| Roquefort                 | Brebis |                                   | Midi-Pyrénées       |
| Chabichou du Poitou       |        |                                   | Poitou Charentes    |
| Crottin de Chavignol      |        |                                   | Centre-Val de Loire |
| Pouligny saint-Pierre     | Chêvre | Fromages de chêvre                | Centre-Val de Loire |
| Sainte Maure de Touraine  | Chevie | Centre – Val de Loire             | Centre-Loire        |
| Selles-Sur-Cher           |        |                                   | Centre-Val de Loire |
| Valençay                  |        |                                   | Centre-Val de Loire |
| Banon                     |        |                                   | Provence            |
| Charolais AOC             |        |                                   | Bourgogne Sud       |
| Chevrotin                 |        |                                   | Savoie              |
| Mâconnais                 | Chêvre | Fromages de chêvre                | Bourgogne Sud       |
| Pélardon                  | CHEVIC | i ioiliage <del>s de chevre</del> | Méditerranée        |
| Picodon                   |        |                                   | Rhône-Alpes         |
| Rigotte de Condrieu AOC   |        |                                   | Rhône-Alpes         |
| Rocamadour                |        |                                   | Midi-Pyrénées       |
| Brocciu                   | Brebis | Fromage frais                     | Corse               |

# Annexe L: Photographies





### **BIBLIOGRAPHIE**

#### **Ouvrages:**

FERRA Pierre et al. A l'école du jeu. Bourges : Bordas Pédagogie, 1978, ...p.

CHATEAU Jean. L'enfant et le jeu [1967]. Paris. Les éditions du scarabée (Faits et doctrines pédagogiques). 1972, ...p.

RODRIGUEZ Annie. *Un projet pour associer jeux et apprentissages*. Lassay-Les-Châteaux : Delagrave Editions (guide de poche de l'enseignant). 2010, ...p

HOURST Bruno, THIAGARAJAN Sivasailam. *Modèles de jeux de formation – les jeux-cadres de Thiagi* [2001]. Paris : Editions d'organisation (Livres outils). 2004, ...p

DE GRANDMONT Nicole. Pédagogie du jeu : jouer pour apprendre. Edition De Boeck. 1997. Paris

CAILLOIS R. Les jeux et les hommes – Le masque et le vertige. Editions Gallimard. Paris. 1958. Chap. 3

FREINET Célestin. *Les invariants pédagogiques*. Code pratique d'Ecole Moderne Editions de l'Ecole Moderne Française .Cannes, 10 p.

HUIZINGA. Homo ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu. 1951, p34-35

STENGEL Killian. Le grand QCM du vin. Passez maître en œnologie. Dunod. 2007, p. 9-49.

#### Mémoires ou thèses :

GODARD Mylène. *Le jeu pédagogique, un outil efficace et formateur en lycée professionnel.* Master « enseignement et formation hôtellerie restauration »Parcours « Service et Accueil en Hôtellerie Restauration». Toulouse. 2012-2013, 66 p.

AUDOIN Christian. L'usage du jeu dans l'enseignement technologique hôtelier et avantages de l'élève concepteur. Service et Accueil Hôtellerie Restauration mémoire de master 2 à distance : université de Toulouse II. 2011 – 2012

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

SILVA Haydée. *Les jeux de société. Adaptations et détournements*. Thèse de doctorat. DESS en Sciences du jeu, Paris : Université de Paris III, 1999, p. 2-10.

#### Articles académiques :

BLANCHET Thomas. *Argumenter grâce aux jeux de rôle*. Idées économiques et sociales, 2008/1 n°151, p.40-46

BROUGERE Gilles. Jeu et loisir comme espaces d'apprentissages informels. Education et sociétés, 2002/2no 10, p. 5-20.

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

VIDAILLET Bénédicte. *Jouer, ce n'est pas travailler et autres stéréotypes en management : une expérience pédagogique.* Annales des Mines - Gérer et comprendre, 2012/1N° 107, p. 42-51.

DIEZ Verónica. *Le jeu chez l'enfant comme lecture et figuration d'un invisible.* Recherches en psychanalyse, 2011/2n° 12, p. 158-168.

GAUSSOT Ludovic. *Le jeu de l'enfant et la construction sociale de la réalité.* Le Carnet PSY, 2001/2n° 62, p. 22-29.

BARTH Isabelle et GENIAUX Isabelle. Former les futurs managers à des compétences qui n'existent pas : les jeux de simulation de gestion comme vecteur d'apprentissage. Management & Avenir, 2010/6n° 36, p. 316-339.

SANCHEZ et al. *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire.2011.

SZILAS Nicolas, WIDMER Denise Sutter. *Mieux comprendre la notion d'intégration entre l'apprentissage et le jeu*. TECFA,FPSE. Université de Genève

VERGOPOULOS Hécate. *Ceci n'est pas un jeu. Le plaisir, les « jeux sérieux » et les « jeux graves ».* GRIPIC / Celsa – Université Paris-Sorbonne n°71 (Sciences de l'information et de la communication)

BLANDIN Bernard. *Apprendre avec les technologies numériques : quels effets identifiés chez les adultes.* Savoirs. 2012/3n° 30, p. 9-58.

TARREGA Ximo. Créativité et jeu. Cahiers de Gestalt-thérapie, 2007/1n° 20, p. 7-40

MUSSET Marie et THIBERT Rémi. *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question enouvelée.* Dossier d'actualité n°48 – octobre 2009

SAUVE Louise et al. *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Revue des sciences de l'éducation, vol. 33, n° 1, 2007, p. 89-107.

GALAND Benoît et al. *La motivation scolaire : approches récentes et perspectives pratiques*. La revue française de pédagogie. 155 | avril-juin 2006 p. 57-72

SARAZIN Philippe et al.. Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches. Revue française de pédagogie2006/4 (n° 157)

LIEURY Alain, FENOUILLET Fabien. *Motivation et réussite scolaire*.3e édition entièrement revue et actualisée – DUNOD - Dunod, Paris, 2013

VIAU Rolland. *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. Département de pédagogie, Université de Sherbrooke. Correspondance. Volume 5, numéro 3 février 2000

LARGUIER DES BANCELS J. *Sur les méthodes de mémorisation*. In: L'année psychologique. Editions Persee. 1901 vol. 8. pp. 185-204.

LIEURY Alain. *Mémoire et apprentissages scolaires. Ela. Études de linguistique appliquée*, 2003/2 no 130, p. 179-186.

#### Sites internet

http://cf.geocities-com/ndegrandmont

http://www.ndegrandmont.webatu.com

http://www.ludovia.com http://www.experian.co

http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/93\_Dossier

http://www.cafepedagogique.net

# **TABLE DES MATIERES**

| ntrodu     | uction générale                       | 6                         | 5 |
|------------|---------------------------------------|---------------------------|---|
| artie -    | - I Jouer en classe : revue de        | littérature               | 7 |
| Chapi      | itre 1 - Le jeu : Les bases théorique | ues :                     | 3 |
| 1.         |                                       |                           |   |
| 2.         | ·                                     | s:10                      |   |
| 3.         | Les typologies et classifications de  | s jeux:                   | 2 |
| 3          |                                       | ux                        |   |
| 3          | 3.2 Les typologies des jeux :         |                           | 2 |
|            | 3.2.1. Classification savante :       |                           | 2 |
|            |                                       | nerciales :13             |   |
|            | 3.2.3. Vers une typologie à us        | age pédagogique :13       | 3 |
| 3          | 3.3 Les jeux adaptés au contexte      | de l'hôtellerie :14       | 1 |
| 4 .        | Psychologie, jeu et jeunes:           |                           | 1 |
| 4          | 4.1 Le jeu=plaisir                    |                           | õ |
| 4          | 4.2 Le jeu= exploration :             | 16                        | õ |
| 4          | 4.3 La compétition :                  |                           | 3 |
| 4          | 4.4 La règle :                        |                           | ) |
| 5.         |                                       |                           |   |
| 5          |                                       | nseignant :21             |   |
| 5          | * *                                   |                           |   |
| _          |                                       | 22                        |   |
|            | ·                                     |                           |   |
|            |                                       |                           |   |
|            |                                       |                           |   |
| $\epsilon$ | 6.2 Les principes de fonctionnem      | nent de la mémoire :26    | 5 |
| Chapi      | itre 2 - La pédagogie et le jeu:      |                           | ) |
| 1.         |                                       | hème du jeu:              |   |
| 2.         |                                       | 31                        |   |
| 3.         |                                       | eux sérieux »32           |   |
| 4.         |                                       | :                         |   |
| 5.         | -                                     | 36                        |   |
| 6.         | · · · · · · · · · · · · · · · · · · · | fécondité pédagogique :36 |   |
| 7.         | Le jeu pédagogique :                  | 38                        | 3 |
| 8.         | Les hypothèses                        | 39                        | 9 |
| 8          | 8.1 Hypothèse générale :              | 39                        | 9 |
| 8          | 8.2 Hypothèses opérationnelles        | :                         | ) |
| 9.         | Questions de recherche et problér     | natique:39                | ) |
| g          | 9.1 Questions de recherche            | 39                        | ) |
| 9          | 9.2 Problématique                     | 40                        | ) |
| Chapi      | itre 3 - Etude exploratoire           | 40                        | ) |
| 1.         | Séance test en interdisciplinarité .  | 40                        | ) |
| 2.         | Règles du jeu                         | 40                        | ) |
| 3.         |                                       | 41                        |   |
| 4.         |                                       | 42                        |   |
| 5.         | ·                                     | 43                        |   |
| artie -    | - II Etude empirique                  | 44                        | 7 |
| Chapi      | itre 1 - Méthode ·                    | 45                        | ; |
| 1.         |                                       | 45                        |   |
| 2          | Le terrain d'étude                    | 4                         |   |
|            |                                       |                           |   |

| Chapitre 2 - L'analyse du questionnaire enseignants                                 | 46 |
|---|----|
| 1. Les répondants :   | 46 |
| 1.1 Genre des répondants :  |    |
| 1.2 Tranches d'âges des enseignants :   |    |
| 1.3 Répartition des répondants par rapport aux types d'établissements               |    |
| 2. Les outils pédagogiques utilisés par les enseignants                             |    |
| 2.1 Quel est l'outil pédagogique le plus utilisé par les enseignants ?              |    |
| 2.2 Le jeu : un outil pédagogique utilisé par les enseignants:                      |    |
| 2.2.1. Quels types de jeux sont les plus souvent utilisés ?                         |    |
| 2.2.2. Enseignants : concepteurs de jeux pédagogiques :                             |    |
| 2.2.3. Comportement des élèves :  |    |
| 2.2.4. Remarques négatives lors de cette séance :                                   |    |
| 2.2.5. Comportement des élèves après la séance avec jeu :                           | 52 |
| Chapitre 3 - Analyse des séances de cours avec jeu versus sans jeu                  | 53 |
| 1. Séances de technologie appliquée en restaurant en terminale Bac. Techno:         |    |
| 1.1 Echantillon:  | 53 |
| 1.2 Présentation des séances :  | 54 |
| 1.3 Méthode appliquée :   | 55 |
| 2 . Analyse des résultats sur l'hypothèse de mémorisation :                         |    |
| 2.1 Thème n°1: le service des digestifs:  |    |
| 2.1.1. Résultats du contrôle : séance classique :                                   | 56 |
| 2.1.2. Résultats du contrôle : séance jeu   |    |
| 2.2 Thème n°2 : les fromages :  |    |
| 2.2.1. Résultats du contrôle : séance avec jeu pédagogique :                        |    |
| 2.2.2. Résultats du contrôle : séance classique :                                   | 59 |
| Chapitre 4 - Analyse du questionnaire élèves concernant l'hypothèse de motivation : | 59 |
| 1. Méthode appliquée :  |    |
| 2 . Les conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves :             |    |
| 2.1 Appréciation globale des élèves :   |    |
| 2.2 Consignes claires :   |    |
| 2.3 L'activité est-elle signifiante aux yeux de l'élève ?                           |    |
| 2.4 L'activité est diversifiée et s'intègre aux autres activités :                  |    |
| 2.5 Représenter un défi pour l'élève :  |    |
| 2.6 Etre authentique :  |    |
| 2.7 Engagement cognitif de l'élève :  |    |
| 2.8 Responsabilisation de l'élève :   |    |
| 2.9 Collaborer avec les autres :  | 66 |
| 2.10 Caractère interdisciplinaire :   | 67 |
| 2.11 Le temps :   | 67 |
| 3 . Synthèse de l'analyse du questionnaire :  | 68 |
| Chapitre 5 - Le rôle de l'enseignant :  | co |
| •   |    |
| 1. Relation professeur/élèves :   |    |
| L'enseignant plus à l'écoute :  |    |
| 4 . Image du professeur :   |    |
| 5 . Autorité du professeur :  |    |
| 6 . Synthèse : relation professeur/élèves :   |    |
|   |    |
| Partie - III Préconisations   | 74 |
| Chapitre 1 - Introduction et prise en compte des variables :                        | 75 |
| Chapitre 2 - Analyse des besoins et des objectifs pédagogiques                      | 76 |
| 1 . Analyse d'un jeu de société   |    |
| 2. Adaptation et détournement du jeu dans un but pédagogique                        |    |
| Chapitre 3 - Jeux pédagogiques : quelques créations !                               |    |

| 1 . Jeux de « Bingo » :                                      | 77  |
|--|-----|
| 1.1 Bingo des digestifs :                                    | 77  |
| 1.1.1. Principe du jeu :                                     | 78  |
| 1.1.2. Règles générales du jeu :                             | 78  |
| 1.1.3. La fiche pédagogique                                  | 79  |
| 1.2 Bingo des boissons chaudes :                             | 80  |
| 1.3 Bingo du Bistrot : Carte des mets et boissons            | 81  |
| 2 . Jeux de familles :                                       | 82  |
| 2.1 Un jeu utilisable sur plusieurs niveaux de classe :      | 82  |
| 2.2 Jeu de cartes des « familles de fromages » :             | 82  |
| 2.3 La fiche pédagogique de la séance :                      | 83  |
| 2.4 Jeu de cartes des « produits de bar » :                  | 85  |
| 3 . Jeu sur la connaissance des vins :                       |     |
| 4. Projet en interdisciplinarité : année scolaire 2014-2015! | 88  |
| Conclusion générale  | 89  |
| BIbliographie  | 108 |
| TABLE DES MATIERES   | 111 |
| TABLE DES FIGURES et tableaux                                | 114 |
| Table des annexes  | 115 |
|  |     |

### TABLE DES FIGURES ET TABLEAUX

| Figure 1: Les Modules de la mémoire (d'après Lieury 1997, 2000)                         | 28 |
|---|----|
| Figure 2: Genre des répondants  | 46 |
| Figure 3: Tranche d'âge des enseignants   | 47 |
| Figure 4: Répartition des répondants  |    |
| Figure 5: L'outil pédagogique le plus souvent utilisé                                   | 48 |
| Figure 6: Les types de jeu utilisés par les enseignants                                 | 49 |
| Figure 7: Enseignant: concepteur du jeu!  | 49 |
| Figure 8: Comportement des élèves lors d'un cours avec jeu:                             | 51 |
| Figure 9: Remarques négatives sur le comportement des élèves                            | 52 |
| Figure 10: Les élèves après une séance avec jeu   |    |
| Figure 11: Extrait de progression en Technologie appliquée restaurant                   | 54 |
| Figure 12: Résultats du contrôle de connaissances: séance classique                     | 56 |
| Figure 13: Résultats du contrôle de connaissances: séance avec jeu                      | 57 |
| Figure 14: résultats du contrôle: séance classique:                                     |    |
| Figure 15: Avis global des élèves   | 61 |
| Figure 16: Les consignes concernant l'activité  | 61 |
| Figure 17: Activité signifiante aux yeux de l'élève                                     | 62 |
| Figure 18: Diversité des activités proposées  |    |
| Figure 19: Un défi à relever?   | 63 |
| Figure 20: Etre authentique   |    |
| Figure 21: Engagement cognitive de l'élève  |    |
| Figure 22: Responsabilisation de l'élève  | 66 |
| Figure 23: Interaction et collaboration des élèves                                      | 66 |
| Figure 24: Interdisciplinarité  | 67 |
| Figure 25: Maîtrise du temps  |    |
| Figure 26: Synthèse sur les conditions à remplir pour susciter la motivation des élèves | 68 |
| Figure 27: Rôle du professeur   |    |
| Figure 28: L'enseignant plus à l'écoute de ses élèves                                   | 71 |
| Figure 29: La communication entre le professeur et ses élèves                           |    |
| Figure 30: Image de l'enseignant  |    |
| Figure 31: Autorité du professeur   |    |
| Figure 32: Fiche pédagogique : Le service des digestifs                                 | 79 |
| Figure 33: Fiche pédagogique: les fromages au restaurant                                | 84 |

### **TABLE DES ANNEXES**

| Annexe A: ENQUETE PROFESSEURS                      | 91  |
|--|-----|
| Annexe B: QUESTIONNAIRE ELEVE                      | 93  |
| Annexe C: QUESTIONNAIRE ELEVE                      | 95  |
| Annexe D: CONTRÔLE DE CONNAISSANCES                | 96  |
| Annexe E: CONTRÔLE DE CONNAISSANCES                | 97  |
| Annexe F: GRILLE DE JEU DE « Bingo des digestifs » | 99  |
| Annexe G: REGLE DU JEU « Bingo des digestifs »     | 101 |
| Annexe H: QUESTIONS / RÉPONSES                     | 102 |
| Annexe I: GRILLE DE "Bingo des boissons chaudes"   | 103 |
| Annexe J: REGLES DU JEU DES FAMILLES               | 105 |
| Annexe K: FROMAGES AOP/AOC                         | 106 |
| Annexe L: PHOTOGRAPHIES                            | 107 |

#### UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



#### École supérieure du professorat et de l'éducation Section hôtellerie-restauration



#### Master deuxième année

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Parcours « Service et Accueil Hôtellerie Restauration »

#### **MÉMOIRE**

#### JOUER POUR FAVORISER LES APPRENTISSAGES EN HÔTELLERIE-RESTAURATION

Présenté par : Nathalie POUYADOUX

Année universitaire : 2013 – 2014 Sous la direction de : Paul Gérony

Résumé mémoire

Mots clefs: Jeu - pédagogie et jeu - jeux sérieux - mémorisation - motivation

#### Résumé:

Avec un public d'élèves en constante évolution, les enseignants aujourd'hui rivalisent d'ingéniosité pour faire en sorte d'instaurer au sein de leur classe un climat motivationnel, une participation active des élèves, une bonne intégration des connaissances dans un objectif de réussite aux examens, mais aussi une intégration facilitée dans le milieu professionnel de l'hôtellerie-restauration. Déjà utilisé depuis l'école maternelle, le jeu pédagogique se raréfie au lycée professionnel et technologique. Cet outil est occasionnellement utilisé, alors qu'il peut être réellement efficace pour la mémorisation des connaissances, pour motiver les élèves lors de séances d'apprentissages et de créer des relations positives entre l'enseignant et ses élèves.

Après avoir balayé toute une revue de littérature sur le thème du jeu (définition, historique, impact dans la pédagogie et la psychologie des jeunes), une étude empirique s'est articulée sur 2 terrains d'études, un questionnaire concernant les pratiques actuelles des enseignants et des tests sur des séances de cours avec jeu versus sans jeu pour mesurer les hypothèses de mémorisation, de motivation des élèves et le relationnel professeur/élèves. Ces expériences sont pertinentes et valident les différentes hypothèses retenues.

Une troisième partie présente en préconisations, des exemples de jeux pédagogiques créés sur différents thèmes de restaurant et « prêts à l'emploi » pour des séances de technologie appliquée !

En conclusion, il est donc intéressant de ne pas négliger l'utilisation du jeu en classe, il favorise réellement les apprentissages et particulièrement en classe d'hôtellerie-restauration.

Keywords: Game - teaching and game - serious games - memorization - motivation

#### Abstract:

With a public of constantly evolving pupils, today's teachers must use their ingenuity to try to establish within their class a motivational climate, an active participation, good integration of knowledge with an objective of success in the examinations, but also of an easier integration in the occupational environment of the catering industry.

Already used since nursery school, educational games become scarce at the professional and technological high school. This tool is occasionally used, while it can be really effective for the memorization of the contents of a course, to motivate the pupils during classes and to create positive relations between a teacher and his pupils.

After reviewing the literature on the theme of the game (definition, history, impact in the pedagogy and the psychology of the young people), an empirical study articulated on two grounds of studies, a questionnaire concerning the current practices of the teachers and the rest on classes with a game versus classes without a game to measure the hypotheses of memorization, motivation of the pupils and the interpersonal skills professor/pupils. These experiments are relevant and validate the various selected hypotheses.

The third part presents examples of educational games created on various themes of restaurant and "ready for use" in classes of applied technology!

In conclusion, it is thus interesting not to neglect the use of games in class, it really favours education and particularly for catering classes!