

n°19 - Année 2010

LETTRE DU GRAINE

Revue d'éducation à l'environnement en Poitou-Charentes

JOUER

ET EDUQUER A L'ENVIRONNEMENT

REPERES ET CONTROVERSES



Groupe Régional d'Animation et d'Initiation à la Nature et à l'Environnement

2 Yannick BRUXELLE Édito

JOUER ET/OU EDUQUER, QUESTIONNONS-NOUS !

4	Jérôme DAVIN, Damien MARIE	La place du jeu dans un projet éducatif
6	Christine PARTOUNE	Les activités ludiques pour rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages
8	Michel ELIAS	Pourquoi faire appel à des jeux pédagogiques ? Vivre une situation de l'intérieur et la ressentir
10	Bruno FAIDUTTI	Un enseignant créateur de jeu, et alors ?
11	Éloïse SIMONCELLI-BOURQUE	La pertinence du jeu de rôles et la réticence des enseignants
13	Bruno FAIDUTTI	Le jeu contre l'angoisse du monde
14	Ifrée	Le jeu c'est pas pour de faux !
15	Réseau LUDUS	Le jeu du côté des pédagogues et du côté des ludologues
18	Damien BAUDOIN	Jouer en animation

JOUER POUR EDUQUER A L'ENVIRONNEMENT

20	Dominique COTTEREAU	Le jeu fondateur de l'écocitoyenneté
22	Henri LABBE	Techniques ludiques et principes universels de jeux
23	Dominique BACHELART	Cabanés : aires de jeux libres et petits fragments de nature (artificielle) à ménager pour les enfants
27	Pierre PARLEBAS	Le jeu traditionnel : un patrimoine culturel
28	Benoît LAURENT	Le jeu du commerce mondial
30	Lucie SAUVÉ	Le jeu de rôles en éducation relative à l'environnement
31	Christine PARTOUNE	Les débats en jeu de rôle
34	Christine PARTOUNE	Un exemple d'exploitation d'un jeu de rôle : l'analyse du jeu des acteurs

ET SI ON JOUAIT ?

36	Véronique BAUDRY et Damien MARIE	<i>Des jeux pour éduquer</i> : un atelier du GRAINE sur le jeu en éducation à l'environnement
37	Fanny GIMENO	Le jeu <i>Planète...Horizon 2050</i> , édité par Orcades en 2008
39	Bruno FAIDUTTI	Le jeu <i>Terra</i> , créé pour l'UNESCO en 2003
43	Bruno CATHALA	Le jeu <i>Enermen</i> , pour l'association suisse d'éducation à l'énergie Terrawatt en 2007
47	Jérôme DAVIN et Benoît CHRISTEN	Des jeux créés par la Maison du Marais poitevin ... sur le thème de l'énergie ... sur le thème de l'alimentation
50	Marie VIVIEN, Benoît CHRISTEN	La <i>Guilde des vautours en Europe</i> : un jeu prototype créé pour un parc animalier et pédagogique
52	Florent LECONTE	Quand le livre se prend au jeu
54	Laurent MILLAIR et Véronique SOUCHÈRE	<i>CauxOpération</i> : endiguer l'érosion en... jouant

RESSOURCES

56	Sites internet critiques sur le jeu
56	Livres de réflexion sur le jeu et l'éducation en général
57	Documents de réflexion sur le jeu à l'école, avec les enfants
57	Documents de réflexion sur le jeu et l'éducation à l'environnement
57	Recueils de jeux et d'exercices ludiques
57	Recueils de jeux naturels
58	Quelques jeux de société sur le thème de l'environnement
59	Les lieux, personnes ressources et manifestations ludiques pour tester des jeux en Poitou-Charentes

Directrice de la publication : Nicole MARTY**Coordination** : Véronique BAUDRY**Comité de rédaction** : Véronique BAUDRY, Yannick BRUXELLE, Eugénie DEBENAIS, Michel HORTOLAN, Nicole MARTY, Damien MARIE**Remerciements à tous ceux qui ont participé à ce numéro** : , Dominique BACHELART, Damien BAUDOIN, Véronique BAUDRY, Bruno CATHALA, Benoît CHRISTEN, Dominique COTTEREAU, Jérôme DAVIN, Michel ELIAS, Bruno FAIDUTTI, Fanny GIMENO, l'Ifrée, Henri LABBE, Benoît LAURENT, Florent LECONTE, Damien MARIE, Laurent MILLAIR, Pierre PARLEBAS, Christine PARTOUNE, le réseau LUDUS, Lucie SAUVÉ, Éloïse SIMONCELLI-BOURQUE, Véronique SOUCHÈRE, Marie VIVIEN**Illustrations** : Dominique BACHELART, Bruno CATHALA, Jérôme DAVIN, Bruno FAIDUTTI, Fanny GIMENO, Henri LABBE, Florent LECONTE, Véronique SOUCHÈRE, Marie VIVIEN**Tirage** : 1000 exemplaires sur papier recyclé Cyclus Office**Téléchargeable en pdf** : www.grainepc.org**Maquette et mise en page** : Véronique BAUDRY, Williams MIELON, Pascal LUCAS**Imprimerie** : Bedi Sipap**Dépôt légal** : décembre 2010 - ISSN 1626-3995

Les articles publiés le sont sous la responsabilité de leur auteur.

L'idée de consacrer un numéro de notre revue à la thématique du jeu a tranquillement mûri au cours de ces deux dernières années.

Cette **Lettre** est née de notre envie de partager les riches échanges autour des pratiques et le cheminement de nos réflexions, initiés lors d'un stage avec l'Ifrée en 2008 ¹ puis développés dans le cadre d'un « atelier du GRAINE »² en 2009 et enfin complétés comme toujours par une recherche documentaire poussée et des apports de chercheurs attentifs aux actions éducatives menées dans nos réseaux.

Bien sûr, nous ne prétendons à aucune exhaustivité sur ce sujet fort complexe ; par contre nous vous invitons à interroger ces pratiques et approches éducatives dites « ludiques » (un mot qui « en jette » tout en cachant parfois un fourre-tout commode et peu étayé).

Une première partie généraliste cherche à revisiter les liens entre jouer – éduquer – enseigner. Vous y trouverez une multitude de points de vue proches de la controverse allant du « pas de ça ici ! » au « c'est pas du jeu ! » ou encore « ne mélangeons pas tout ». Diversité qui nous permet d'affirmer encore une fois notre rôle de réseau qui ne cherche pas à dicter des conduites mais bien plutôt d'amener chacune et chacun à s'interroger sur ses pratiques, ses habitudes... et à les faire évoluer.

La seconde partie est plus particulièrement centrée sur les jeux liés à notre secteur de l'éducation à l'environnement vers un développement durable. S'intéressant au jeu libre et de pleine nature ou encore aux jeux engageant une solidarité internationale, cette partie développe aussi largement l'intérêt des « jeux de rôles » en vue d'initier aux dynamiques de territoires, aux intérêts contradictoires et visant ainsi une forme d'éducation au politique qui nous est chère.

La troisième partie se veut très concrète en décrivant et analysant des jeux éducatifs existants voire commercialisés mais aussi en suggérant des démarches permettant aux éducateurs d'être créateurs de leur propre jeu parfaitement adapté à leur contexte éducatif.

Bonne lecture.

Un grand merci à tous les auteurs.

Et que cette **Lettre** soit aussi l'occasion de vous souhaiter, de nous souhaiter à tous une bonne année 2011 qui nous offre le temps de mutualiser encore plus nos expériences et nos réflexions.

Yannick BRUXELLE,
membre du Comité de rédaction,
co-présidente du GRAINE Poitou-Charentes.

¹ Stage *Sensibiliser à l'environnement par le jeu*, en octobre 2008, dont les co-organisateurs - l'Ifrée et la Maison du Marais poitevin - ont produit des écrits qui ont servi pour cette **Lettre**.

² Atelier *Des jeux pour éduquer : ou l'exploration du ludique et ses applications dans les processus d'éducation*, en avril 2010, en partenariat avec les Ceméa Poitou-Charentes et ORCADES (voir article p.36). Un livret-ressources a été élaboré suite à cet atelier : il a servi de base à la **Lettre**.

Voir en ligne : <http://grainepec.org/spip.php?article392>.

La place du jeu dans un projet éducatif

Jérôme DAVIN ¹ et Damien MARIE ²

Défendre l'importance du jeu dans un cadre éducatif, c'est prendre le parti de considérer l'activité ludique comme une activité de haut niveau sur le plan cognitif et social.

Cela revient donc à considérer et intégrer le jeu comme un vecteur d'apprentissage. L'importance qu'on veut lui donner dépend du contexte dans lequel il est fait appel à lui. On ne doit pas ignorer cependant que le jeu est important dans le développement des enfants et des jeunes.

Des cadres différents pour « jouer »

Le jeu en milieu scolaire n'est jamais central et il est parfois remis en cause. Il rentre difficilement dans le cadre d'un processus d'apprentissage contrôlé, de plus c'est une activité dont le produit n'est pas immédiatement évaluable. Dans ce sens, il n'y a pas de « production scolaire » : on n'écrit pas dans un cahier, on n'a pas de notes et qui, plus est, on ne peut pas vraiment avouer à ses parents qu'on a joué à l'école .

A l'opposé, une tendance « ludophile » met du jeu partout et du ludique à toutes les sauces, sous prétexte de rendre plaisant et indolore le moindre apprentissage aussi bien à l'école qu'en centre de loisir.

Il est souvent considéré que les enfants jouent (notamment à des jeux de règles) en dehors du milieu scolaire. Or, les parents n'ont pas toujours - ne prennent pas toujours - le temps de jouer avec leurs enfants. De plus, la télévision, les ordinateurs et les consoles de jeu grignotent les temps de jeu des enfants. Enfin, le sport (qui présente bien d'autres intérêts, par ailleurs) est souvent plus valorisé que le jeu...

Des perceptions différentes du jeu

Le jeu peut répondre à des besoins éducatifs différents dont on doit tenir compte lorsque l'on propose de « jouer » ou de « faire jouer ».

Un besoin vital

Bien que, pour des raisons éthiques, il soit difficilement concevable d'expérimenter la privation du jeu sur un

enfant et d'en vérifier les conséquences.

Le jeu est considéré comme une activité vitale, dans le sens où il a toujours été présent dans nos sociétés, où il réunit les Hommes et permet le partage d'une expérience vécue, ou encore dans le sens où il contribue à la construction d'une identité culturelle (au travers d'une activité partagée).

Une activité « dedans-dehors »

Le jeu est dans la société (il se pratique entre des personnes dans un espace physique). Mais il nécessite la mise en place d'un cadre permettant de sortir de celui de nos sociétés : on parle de « **clôture ludique** », à l'intérieur de laquelle seront définis des règles, des espaces et des temps propres au jeu. Cette clôture ludique permet ainsi la création de liens sociaux nouveaux.

Une activité libre

Jouer est un choix volontaire, qui ne peut pas être imposé.

Accepter de jouer, c'est accepter de troquer sa liberté d'Homme contre une liberté ludique (c'est-à-dire la liberté de joueur acceptant certaines contraintes nouvelles imposées par les règles). On peut donc parler d'une forme de contrat : le « **contrat ludique** ».

Une activité incertaine

Le plaisir du jeu repose sur le caractère imprévisible des événements qui vont (ou ne vont pas) se produire. Quel serait en effet l'intérêt de jouer à un jeu dont on connaît déjà l'issue ou le vainqueur ? Le plaisir du jeu repose essentiellement sur cette notion de « **tension ludique** ».

Ainsi, la pratique du jeu oblige à accepter de s'engager face à l'incertitude, en ayant l'occasion d'expérimenter des comportements. Il devient donc possible de douter, d'agir en fonction, d'assumer ses choix et de prendre une responsabilité dans un contexte incertain : cela revient à appréhender la notion de risque.

L'activité de jouer se situe donc à l'intérieur d'un triangle formé par la liberté d'agir, la structure des règles et l'incertitude sur le déroulement du jeu.

Une activité gratuite

« Jouer sert à jouer » et la cause finale du jeu est le jeu lui-même.

Ainsi, la cause, l'objet et la finalité sont confondus. Le joueur participe à l'expérience pour l'expérience. Le jeu est donc désintéressé d'un point de vue matériel.

Une fiction

On se raconte une histoire pouvant avoir une morale différente (on peut jouer un « méchant » et appliquer une stratégie de jeu différente des valeurs défendues dans la réalité...). Jouer permet d'être autrement.

« *L'opposé du jeu n'est pas le sérieux, c'est la réalité* ». Cette phrase de Freud (qui refuse l'opposition courante entre jeu et sérieux) illustre le fait que le jeu est différent du monde réel : c'est une forme de représentation de celui-ci.

Et pourtant, il y a une interaction entre le jeu et la réalité.

En conclusion

Si on peut admettre que les jeux éducatifs sont utiles voire indispensables pour devenir « grand », il faut tenir compte du risque causé par ceux-ci lorsqu'une instrumentalisation du jeu aboutit à la disparition de la finalité ludique (le plaisir du jeu lui-même), et qu'une intention d'utilité assignée (par un objectif d'apprentissage hors du jeu) rentre en contradiction avec la nature du jeu (dans sa notion d'activité gratuite).■

¹ Animateur à la Maison du Marais poitevin.

² Coordinateur éducatif au GRAINE Poitou-Charentes.



Pour aller plus loin en matière d'évaluation des expériences de jeu

L'expérience du jeu est éducative en elle-même si :

- elle permet un vécu commun et partagé,
- elle génère des rapports sociaux (mobilisation de savoirs relationnels),
- elle permet un apprentissage de l'autonomie (expérimentation de comportements),
- elle produit une connaissance originale (mobilise des savoirs « formels » dans le cadre de l'élaboration d'une stratégie, par tâtonnement et raisonnement conjoncturel).

L'analyse de l'expérience du jeu, en trois questions :

Qu'avons-nous vécu ? C'est l'expression du vécu : un temps d'expression en lien avec ses émotions (frustration, plaisir, regrets ou reproches), nécessaire pour pouvoir construire les phases suivantes.

Qu'est ce que nous avons appris ensemble ? C'est le traitement cognitif. Le jeu a-t-il participé à la construction collective d'une représentation du monde réel ? Ce temps permet d'exploiter le jeu pour ce qu'il explique du monde (ou de la partie du monde représenté dans le jeu, en tenant compte des compromis nécessaires entre réalité et fonctionnement du jeu).

Qu'est ce que j'en retiens pour moi ? C'est l'intégration psychologique. L'exploitation du temps de jeu permet la construction d'un rapport personnel au monde : « Je suis, malgré des contraintes imposées par le jeu et ses règles, en mesure de faire des choix qui font évoluer mon comportement par rapport aux autres, par rapport à mon environnement ».

Les activités ludiques pour rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages

Christine PARTOUNE¹

Au moment où nous nous apprêtons à concevoir une activité pédagogique, nous sommes entourés de toute une série de questions plus ou moins présentes, qui constituent chacune un champ de réflexion et d'évolution personnelle, telle que « comment rendre les élèves acteurs de leur apprentissage ? ». Les activités ludiques sont une des démarches actives proposées par le LMG dans une fiche méthodologique.

Cadre conceptuel

Ludus : (du latin) plaisanterie, école. Tout est dit. Ecole et activités plaisantes sont une sorte de pléonasme.

Par activités ludiques, nous entendons des activités **dont le sens suscite une attitude ludique**.

Autrement dit, ce n'est pas l'activité en elle-même qui définit son caractère ludique, c'est bien le sens que nous lui donnons. Ainsi, démonter et remonter un moteur peut être vécu comme quelque chose de ludique si l'enjeu n'est pas source d'angoisse. Par contre, en cas de panne dans un lieu isolé, si on ne l'a jamais fait et qu'il faut que l'engin fonctionne, c'est une situation sérieuse, plus du tout amusante.

Pour vivre une activité de manière ludique, il faut avoir été séduit par la perspective d'un **enjeu**, pouvoir s'y engager **librement** et en retirer un **bénéfice hédoniste** quelconque.

La notion d'enjeu est fondamentale. Il suffit d'observer la motivation des enfants pour s'en convaincre. La perspective d'une balade en forêt risque fort de ne pas les attirer sauf si elle comporte par exemple un défi (essayer de remonter le cours d'une rivière ou de repérer un oiseau rare).

Comment concevoir des activités ludiques ?

Les chemins pour que surgisse l'idée d'une telle activité sont divers. Dans de bonnes dispositions créatives, on peut partir du sujet et l'imagination fera le reste. A plusieurs, c'est souvent plus riche et plus excitant. Mais ne nous leurrons pas : si on peut avoir l'impression d'inventer quelque chose de toutes pièces, c'est souvent sur la base d'une structure existant antérieurement, enfouie dans notre mémoire. C'est notre patrimoine culturel qui nous sert de réservoir inconscient.

Une autre démarche consiste à puiser dans la manne au

trésor des activités ludiques de toutes sortes, des plus simples aux plus complexes (d'excellents répertoires de jeux existent) et de les "recycler" en fonction du sujet abordé, du public considéré et des objectifs poursuivis. Ne pas hésiter à consulter des ressources étrangères : par exemple, les anglosaxons ont particulièrement développé l'usage des simulations comme méthode d'apprentissage.

Dans les fiches du Laboratoire de méthodologie de la géographie de Liège, la plupart des activités sont à caractère ludique. On y retrouve notamment les ingrédients suivants :

- appel à l'imaginaire et à l'imagination (évoquant, expérience à vivre ou créativité) : associations insolites d'idées, d'objets ou de méthodes, simulations, métamorphose de contenus en conte ou en histoire, métaphores, productions originales, invention de solutions, anticipations et projections,...
- manipulations, constructions concrètes,
- énigmes, surprises, rebondissements, défis, recherches, devinettes, intrigues,...
- classements,...

Toutes les activités favorisent **un esprit de coopération et de plaisir partagé** plutôt que la compétition et la satisfaction des uns au prix de la frustration des autres.

Comment exploiter des activités ludiques ?

Avec Respect et Pudeur, pour ne pas "casser le jeu" ni l'envie de jouer à l'école.

Dans le cadre scolaire, les élèves sont peu habitués à vivre des activités de ce type. Même s'ils vivent quelque chose de fort, ils sont dérouterés, ils manquent de point de repère. Leur question : "ça sert à quoi, cette activité ?" masque un malaise : celui de s'être sentis vivre quelque chose pendant un instant puis de se demander ensuite ce que le "maître du jeu" avait comme intentions, comme projet sur eux.

Ce moment est crucial, et la réponse peut être émancipatoire ou au contraire tout anéantir.

En effet, le sens profond d'une activité ludique peut être différent pour chaque participant : les enjeux (les "enjeux") peuvent être multiples puisque la personne est souvent impliquée à différents niveaux.

C'est quelque chose qu'il est fondamental de reconnaître et d'intégrer au plus haut point, à la fois au niveau des objectifs de départ et des attitudes lors du "debriefing" s'il a lieu.

Lâcher prise

En fait, c'est dès le départ qu'il convient de lâcher prise. Même si toute activité est conçue dans l'espoir "qu'il se passe quelque chose", le fait que quelque chose se passe va dépendre de la disposition intérieure de la personne, de sa disponibilité (sur laquelle nous n'avons pas de pouvoir) et ce quelque chose est intimement lié à la personnalité de chacun. Même si nous avons une idée sur ce qui est susceptible de se passer, il se peut qu'une personne vive quelque chose de très important et qui n'a rien à voir (apparemment du moins) avec nos intentions.

Il est important que les élèves entendent cela, qu'ils se sentent reconnus dans leur expérience intime, qu'elle soit valorisée en tout état de cause, même si elle n'est pas dévoilée publiquement.



Après le jeu

Etant donné ce qui précède, l'après jeu doit être emprunt des mêmes principes que le jeu : gratuité, liberté, bénéfice personnel.

Un "debriefing" sous forme d'une mise en commun n'est pas toujours de mise. Il convient de s'interroger d'abord sur les objectifs poursuivis. Parfois, il s'agira d'un moment nécessaire à certains pour pouvoir évacuer une tension en l'exprimant. En d'autres occasions, il peut être intéressant pour le groupe de se rendre compte de la diversité des façons de vivre une même activité. Le contenu traité dans le jeu peut aussi faire l'objet d'une analyse.

En tout état de cause, proposer un partage, ne jamais l'obliger. Le fait d'être sollicité directement pour dévoiler ce qui s'est passé peut être vécu comme agressant et fermer les portes qui venaient peut-être de s'ouvrir. ■

Cet article est initialement paru sur le site Internet du Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques : http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/methodo/met_h_lud.html

¹ Chargée de cours en didactique de la géographie et directrice des recherches au Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques (LMG) de l'Université de Liège (Belgique). Présidente de l'Institut d'Ecopédagogie.

Elements bibliographiques :

- LETHIERRY, H. *(Se) former dans l'humour - Mûrir de rire*. Editions Chronique Sociale, 1998. Réflexions de fond et exemples de mise en oeuvre en classe. Bibliographie très riche p. 78-82.

- RODARI, G. *Grammaire de l'imagination*. Editions Rue du Monde, 1973.

- TAYLOR, J. *Guide de la simulation et des jeux pour l'éducation relative à l'environnement*. Programme international d'éducation relative à l'environnement UNESCO - PNUE, Série éducation environnementale, 1985. Disponible en ligne.

- MASHEDER, M. *Jeux coopératifs pour bâtir la paix*. Editions Chronique Sociale, 2005.

- SEREVILLE, Chantal de. *Les psychojeux*. Editions LGF, 2002.

- QUINET, P. *Techniques de DRAMA*, Ministère de la Communauté Française de Belgique.

- ITECO. *Jouer ensemble pour apprendre, Peuples et Libérations n° 108*, 1988. 4 mises en situation sur la concurrence, le conflit, le pouvoir, l'organisation, la gestion, les échanges, la solidarité. La plupart conviennent surtout pour des adultes. Par contre, le jeu des cubes est un outil extraordinaire pour des adolescents.

- LANDROIT, H. *50 jeux de langue pour l'école*, Communauté française de Belgique, Service de la langue française, 1997. Extraits disponibles sur Internet.

- WALFORD, R. *The simplicity of simulation*, in *Geography Teachers' Handbook*, The Geographical Association, 1996. Contient une bibliographie intéressante.

Pourquoi faire appel à des jeux pédagogiques ? Vivre une situation de l'intérieur et la ressentir

Entretien avec Michel ELIAS ¹ réalisé par Antonio DE LA FUENTE ²

Michel Elias, vous êtes conseiller à la formation à la Fopes, à l'UCL¹. Vous avez travaillé pendant longtemps à ITECO ³, où vous avez été très actif dans l'incorporation de jeux et d'exercices pédagogiques au cœur des formations. Pourquoi faire appel à des jeux pédagogiques ?

Parmi les pédagogues, ceux qui affectionnent les méthodes actives ont souvent ajouté des jeux pédagogiques à leur arsenal didactique. Ce recours à des jeux est surtout efficace quand le groupe est disposé à sortir du rôle d'écoute et de consommation passive. Le groupe est alors constitué de participants, souvent des adultes, qui peuvent faire appel à leur propre expérience et qui acceptent de la partager aux autres membres du groupe. Un savoir se construit alors collectivement par la réflexion sur les expériences de chacun. Ce processus de formation collective et active est favorisé par le recours au jeu, notamment aux jeux de mise en situation.

Dans quel sens dit-on « jeux de mise en situation » ?

Les jeux de mise en situation permettent à un groupe de vivre une situation qui simule certains aspects de la réalité sociale. Les aspects de la réalité qui sont simulés et offerts à l'expérimentation des participants peuvent être économiques, politiques, culturels. Ce type d'exercice permet au groupe un accès à la connaissance qui soit non livresque, mais au contraire créative et vécue. Le groupe découvre en les vivant certains aspects du réel social. L'apprentissage par le jeu concrétise des options pédagogiques qui consistent à privilégier les méthodes actives, les processus inductifs et la dynamique de groupe. La pédagogie du jeu requiert que les participants soient prêts à sortir d'un rôle d'écoute passive et de consommation, à faire appel à leur propre expérience et à construire eux-mêmes et avec les autres un savoir issu de l'expérience et de l'action. Mais les dispositifs de formation par le jeu doivent obéir à un certain nombre de contraintes.

Comment s'organise un jeu de mise en situation ?

Il comporte, en général, trois phases : une période d'explication des règles du jeu, de description de la situation simulée, une période de jeu et enfin une période d'analyse et de réflexion sur ce qui s'est passé dans le jeu et les rapports que l'on peut faire entre ce qu'on a expérimenté et la réalité sociale. Cette troisième phase peut se compléter par un apport de type théorique.

Quelles sont les conditions pour que ce type de pédagogie réussisse ?

Il est nécessaire que l'animateur vérifie avant la séance que l'exercice s'inscrive bien dans une logique de formation. Le jeu ne doit pas être ressenti par le groupe comme une récréation, une pause dans le déroulement de sa formation. Une explication s'impose sur le rôle attribué à l'outil à l'intérieur du processus d'apprentissage. Il faut veiller à expliquer au groupe que l'exercice est partie intégrante de la formation, qu'il s'agit d'une autre manière d'aborder un problème, de construire ensemble un savoir... Une phase délicate pour l'animateur sera d'arrêter le jeu pour passer à la phase d'analyse de ce qui s'y est passé. La plupart des groupes ont souvent envie de rester encore dans l'action, « que le jeu continue ». L'analyse exige d'arrêter les enjeux ludiques pour lesquels chacun s'est investi, de changer de paire de lunettes et de se regarder soi-même comme objet d'analyse. Inutile de dire que cette phase est essentielle ; c'est là que l'on vendange les enseignements et qu'on peut systématiser ce qu'on a vécu ensemble.



En quoi un animateur de jeu diffère-t-il d'un professeur ?

L'animateur vise à aider le groupe à prendre conscience de ses propres capacités à générer du savoir, à croire en ses capacités d'analyse. Le jeu va à contre-courant des pédagogies « descendantes » qui sont plus généralement répandues. Dans le jeu il n'y a pas de spécialiste, d'expert, de professeur. Le groupe va vivre une situation et de l'analyse de ce qu'il aura vécu va s'élaborer des contenus de connaissance. Si un exposé ex cathedra suit l'exercice, le groupe rattachera volontiers les concepts à son expérience récemment vécue et ces concepts nouveaux seront d'autant mieux compris et mémorisés.

Pourquoi insiste-t-on sur l'implication personnelle des participants ?

Il faut que les participants soient psychologiquement disposés à s'impliquer personnellement dans le jeu et surtout qu'un climat suffisant de confiance réciproque existe dans le groupe et entre les participants et les formateurs. Sans un minimum de sécurité, les personnes ne peuvent s'impliquer ni dans les exercices ni dans l'analyse qui suit la phase de jeu. Il est demandé au groupe d'être capable de se remémorer ce qui s'est passé dans le déroulement de l'exercice, se regarder agir avec suffisamment de recul pour tirer du jeu tous les enseignements potentiels qu'il recèle.

Y a-t-il d'autres types de jeux pédagogiques ?

On peut distinguer trois familles de jeux utilisés en formation : des jeux de transmission cognitive, des jeux de table et des jeux de mise en situation. **Les jeux de transmission cognitive** sont des jeux qui permettent de matérialiser visuellement des notions abstraites. Par exemple, la répartition de la population, de la richesse ou de la consommation d'énergie par continent. Population, richesse et énergie sont symbolisées par des objets qu'on répartit dans l'espace de la salle, espace divisé symboliquement en continents. Comme dans le jeu des chaises⁴; il en existe beaucoup d'autres, comme celui de Frères des hommes sur les Paysans sans terre au Brésil. Ces jeux permettent de sentir physiquement des réalités souvent très abstraites, on voit ce que représente des chiffres astronomiques, les réalités deviennent plus palpables. Ces jeux peuvent aussi prendre la forme de puzzle ou de triviale poursuite.

Et les jeux de table ?

Les jeux de table sont inspirés soit de jeux de cartes, tels que le Monopoly ou le jeu de l'oie. Il en est de même pour le jeu des mille bornes où chacun vise à atteindre une certaine marque et en est empêché par ses adversaires qui lui dressent des obstacles. Souvent les joueurs, individuellement ou en équipe, avancent sur un parcours à l'aide de dés, ils progressent vers un but, ils rencontrent sur les cases des événements. Aux éléments de découverte cognitive s'ajoute ici une certaine excitation : « qui va gagner ? ». Les événements rencontrés au cours du jeu, souvent à l'aide de « cartes événements », reproduisent des épisodes de la réalité sociale. Une grande quantité d'informations et des prises de conscience peuvent passer ainsi dans l'esprit des joueurs.

Ces deux premières familles sont illustratives de réalités sociales. Dans les jeux de mise en situation il s'agit de se mettre dans la peau des acteurs réels, de vivre une

situation de l'intérieur, de la ressentir. Les jeux de mise en situation permettent à un groupe de vivre une situation qui simule certains aspects de la réalité sociale. C'est pourquoi on les appelle aussi " jeux de simulation ". Les aspects de la réalité qui sont simulés et offerts à l'expérimentation des participants peuvent être économiques, politiques, culturels, etc.

En cela, les jeux de simulation s'apparentent aux jeux de rôles, non ?

En effet. On explique au groupe dans quelle situation il est censé se trouver. Par exemple, dans le jeu de la petite boîte : « Vous êtes une communauté villageoise, vous avez telle décision à prendre, tel problème à résoudre ». Les participants agissent selon l'idée qu'ils se font de la réalité simulée... Ces jeux favorisent les expériences de négociation, l'expérimentation de la dynamique de groupe, des enjeux de pouvoir et de conflit entre acteurs...

A quoi servent-ils, au fait ?

Les jeux de mise en situation permettent, entre autres, de voir apparaître autour d'un problème différents positionnements. Si on joue par exemple le jeu des acteurs dans sa version sur la coopération internationale, on voit tout d'abord qu'il y a différents acteurs concernés par le problème : autorités locales, population de base, coopérants... On perçoit enfin que chacun de ces acteurs a ses intérêts catégoriels, ses points de vue sur le problème, ses perceptions des solutions... Suit alors une phase délicate de négociation des points de vue et des stratégies d'action. On comprend ici que ce qui est fondamentalement en cause, c'est un problème de communication interculturelle. Et la communication interculturelle consiste précisément à faire cette prise de conscience : différentes points de vue sont en présence et chacun d'eux a sa rationalité propre et sa légitimité. On convient généralement que réussir une communication interculturelle consiste à franchir trois étapes d'un processus qui s'appellent décentration, compréhension et négociation.

Que faut-il entendre par décentration ?

La décentration, c'est prendre conscience que mon point de vue est relatif, qu'il existe d'autres perceptions du problème.

C'est savoir prendre distance par rapport à mes perceptions habituelles, me décentrer, apprendre à me regarder avec du recul en me distanciant de mes positions instinctives.

C'est apprendre à décrire mes propres représentations comme un objet construit socialement.

Et par compréhension et négociation ?

La compréhension concerne ma capacité à saisir les représentations des autres acteurs en présence dans la situation, à leur accorder une valeur et une rationalité, à les percevoir et les décrire de mon mieux et de façon respectueuse. La négociation vient ensuite. Elle consiste à réussir une action commune avec l'autre différent, en tenant compte des deux étapes précédentes. Ces trois moments clés de la communication interculturelle sont à l'œuvre dans les jeux de mise en situation où apparaissent nécessairement les intérêts et les points de vue d'acteurs différents concernés par un enjeu. Tout le travail de l'animateur consistera alors à construire un dispositif collectif d'analyse du jeu où puisse apparaître et se systématiser ce matériel.

Facile à dire, pas facile à réussir...

Notre expérience d'animation nous indique cependant tout l'intérêt d'une telle démarche. Même si on peut souvent constater que les mises en situation produisent des remises en question de soi et parfois des angoisses, il est indubitable que ce qu'on a vécu et ce qu'on a analysé, on le retient. Le savoir issu de cette expérience

analysée ensemble a un caractère plus efficace et plus stable que les savoirs communiqués ex cathedra. Prendre conscience d'être un acteur dans un champ social, exercer sa capacité de se décentrer par rapport à ses représentations naïves, s'ouvrir aux logiques de l'autre et négocier avec lui, voilà des compétences interculturelles importantes qui peuvent s'acquérir au cours de jeux pédagogiques adroitement animés. ■

Cet article est repris du site d'ITECO : <http://www.iteco.be/Pourquoi-faire-appel-a-des-jeux>

¹ Conseiller à la formation à la Faculté ouverte de sciences politiques, économiques et sociales à l'Université catholique (UCL) de Louvain (Belgique).

² Journaliste et traducteur, chargé des publications (*Antipodes*, www.iteco.be) à ITECO.

³ ITECO : Centre de formation pour le développement et la solidarité internationale (Bruxelles).

³ Descriptif et règles du jeu sur : <http://www.iteco.be/Un-Jeu-des-chaises-vert-et-mur>

Un enseignant créateur de jeu, et alors ?

Bruno FAIDUTTI ¹

J'ai deux casquettes, celles de créateur de jeu et de professeur de lycée, et cela me vaut régulièrement des sollicitations pour travailler sur des "jeux éducatifs" ou pour parler sur le caractère éducatif du jeu.

J'ai toujours décliné la première offre, et s'il m'arrive parfois d'accepter la seconde, c'est pour tenir des propos qui ne sont pas ceux attendus d'un enseignant créateur de jeu, et qui vont à l'encontre de la mode du "ludo-éducatif".

Je tiens en effet le jeu éducatif pour un oxymore, comme le montre d'ailleurs fort bien le fait que les meilleurs jeux ne prétendent rien de plus qu'être des jeux, et que les jeux qui se veulent éducatifs sont généralement d'un intérêt ludique extrêmement limité. La volonté de faire des jeux éducatifs part de l'hypothèse - en partie discutable, d'ailleurs - que les djeuns n'aiment pas apprendre, mais qu'ils aiment tous jouer. On va donc les faire apprendre en leur faisant croire qu'ils jouent. C'est oublier d'une part que personne, pas même un djeun, n'apprécie d'être pris pour un con, et d'autre part que gratuité

et vanité sont des composantes essentielles du jeu. Si l'on joue dans un but autre que se faire plaisir en s'immergeant dans le jeu, on ne joue plus vraiment, et le plaisir a tôt fait de disparaître. Si l'on croit apprendre sans travailler, on se fait de confortables illusions.

Alors, bien sûr, on entraîne sa mémoire en jouant au memory, et l'on apprend les probabilités en jouant au poker. Il reste que si l'on fait un memory pour entraîner sa mémoire, ce n'est plus un jeu, et qu'apprendre les probabilités avant de se mettre au poker semble plus judicieux que l'inverse. Alors de grâce, messieurs les pédagogues, laissez les joueurs jouer avec des jeux pour jouer, et laissez les apprenants apprendre pour apprendre. ■

Cet article est initialement paru sur le site internet de Bruno Faidutti : <http://www.faidutti.com/index.php?Module=divers&id=360>

Voir aussi l'interview de Bruno Faidutti p.39 sur son jeu *Terra*.

¹ Créateur de jeux.

La pertinence du jeu de rôles et la réticence des enseignants

Éloïse SIMONCELLI-BOURQUE ¹

Depuis 2001, la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement de l'UQAM conçoit et publie quasi annuellement une ressource pédagogique d'éducation relative à l'environnement et à la solidarité internationale destinée au milieu scolaire. Les premières « trousse pédagogiques » proposaient le jeu de rôles comme élément déclencheur, avant d'opter pour un autre...

Ces ressources pédagogiques, conçues pour répondre aux programmes d'études québécois, documentent et outillent les enseignants pour aborder différentes thématiques (mondialisation des économies, eau, alimentation, énergie, santé, etc.) avec leurs élèves tout en proposant des approches et stratégies pédagogiques variées et novatrices (jeu de rôles, étude de cas, édition d'un journal, conte, pièce de théâtre, etc.). Ces productions visent à informer et sensibiliser enseignants et élèves et à les amener à prendre part à la construction d'un monde plus respectueux de l'environnement, plus juste et plus solidaire.

Les différentes ressources pédagogiques que nous avons conçues à ce jour se composent d'un élément déclencheur visant à susciter l'intérêt des élèves pour la thématique abordée et à initier une première réflexion et d'un recueil d'activités complémentaires permettant d'approfondir les connaissances et les réflexions, stimuler une motivation à s'engager dans l'action et développer sa pensée critique tout en contribuant à développer les compétences du programme en vigueur. L'élément déclencheur, pour obtenir une résonance suffisante de la part de l'élève, questionne l'expérience personnelle du jeune par rapport à un enjeu donné.

Le jeu de rôles comme élément déclencheur

La stratégie du jeu de rôles comme élément déclencheur d'une première réflexion a été privilégiée pour les trois premières ressources que nous avons réalisées. Pour concevoir un jeu de rôles sur des thématiques aussi vastes que la mondialisation, l'alimentation, l'eau ou l'énergie, nous effectuons d'abord une recherche documentaire exhaustive afin d'en saisir les enjeux et d'en avoir une compréhension globale. Ensuite, nous déterminons le concept du jeu, les sous-thèmes à aborder ainsi que les enjeux à traiter. Selon les choix effectués, nous définissons les rôles qui sont élaborés dans une fiche rôle. Dans cette dernière, l'histoire du personnage et sa fonction sont narrés et ce, en intégrant des

informations réelles traitées selon le point de vue et les opinions propres au personnage. Puis, pour chaque rôle, nous élaborons une fiche actions qui décrit en plusieurs temps les actions que le personnage devra poser au cours du jeu, l'amenant à interagir avec les autres personnages. Les personnages devront donc poser les actions prescrites, mais auront aussi la liberté de modifier le cours des choses à leur guise en posant d'autres actions qu'ils jugeront nécessaires et conformes à leur rôle.

Après le jeu, une animation rétroactive

Au cours du jeu, des traces des actions doivent demeurer. Celles-ci seront exploitées lors de l'animation rétroactive. Il s'agit de traduire par des transformations tangibles les conséquences des actions prises par les participants ; par exemple : un journal sur le tableau de la classe, de l'échange de bien de consommation et d'argent, des dessins sur des plans illustrant les modifications apportées au territoire, des eaux brunies de colorant pour illustrer la pollution ou la contamination,...



Les élèves sont enthousiastes...

Bien que ces jeux de rôles pourraient fort bien être utilisés dans des contextes non formels (milieux non scolaires) autant avec des jeunes qu'avec des adultes, nous les avons conçus plus spécifiquement pour le milieu scolaire. L'expérience nous a montré que le jeu de rôles s'avère un outil pédagogique privilégié pour stimuler chez l'élève une prise de conscience et une réflexion sur des enjeux environnementaux complexes et pluridimensionnels dans une perspective mondiale. En

incarnant un personnage, l'élève se place dans une réalité différente de la sienne. L'espace de liberté qu'offre le jeu permet à l'élève de vivre une expérience qui éveille des émotions et le confronte à ses valeurs. Ainsi, par le jeu de rôles, l'élève intègre des savoirs en faisant appel à ses capacités tant affectives que cognitives. Le jeu de rôles, en confrontant chaque élève à une dimension particulière du thème abordé par l'incarnation d'un rôle spécifique, permet, au bilan, de porter un regard d'ensemble sur la complexité, les enjeux et les différentes prises de positions. Enfin, lors de l'animation rétroactive, les élèves ont l'occasion d'exprimer les émotions vécues (injustice, frustration, colère, compassion, solidarité, etc.), de tisser des liens entre les divers éléments de savoirs existants, de développer un discours et de se positionner. Les nombreuses expérimentations des jeux de rôles que nous avons effectuées en milieu scolaire nous ont montré que cette stratégie pédagogique s'avère efficace pour susciter la réflexion, la curiosité, l'étonnement et le dialogue. C'est assurément une bonne introduction et une bonne entrée en matière si on en juge par la participation enthousiaste et les réflexions des jeunes en général qui, visiblement, apprécient ce type d'activité.

Les enseignants sont réticents

Toutefois, bien que la phase de jeu du jeu de rôles soit conçue pour se dérouler sans l'intervention d'un animateur ou d'un enseignant, l'expérience nous montre que les enseignants hésitent à vivre cette expérience tant qu'ils ne l'ont pas eux-mêmes expérimentée ou qu'ils n'ont pas pris connaissance de l'ensemble des fiches (plus de 60 pages). Effectivement, la majorité des enseignants sont mal à l'aise à l'idée de laisser aller leurs élèves dans une activité où chacun d'entre eux est appelé à suivre des consignes différentes que l'enseignant ne peut ni maîtriser, ni gérer. Cependant, les enseignants qui ont expérimenté le jeu de rôles en tant que joueurs, bien qu'ils ne connaissent pas les contenus et les actions de l'ensemble des rôles, comprennent que le jeu fonctionne sans intervention extérieure. De plus, s'étant familiarisés avec la problématique abordée, ils se sentent d'autant

plus aptes à l'utiliser en classe. En raison de ces constats, nous avons établi un partenariat avec la Biosphère ² qui a intégré le jeu de rôle *Eau tour du monde* à une formation sur l'eau offerte aux enseignants anglophones et francophones d'un océan à l'autre du pays.

Nonobstant, nous croyons qu'il serait grand temps que les programmes de formation des enseignants intègrent le développement de compétences relatives à l'exploitation de stratégies pédagogiques novatrices, qui permettent de dynamiser la classe autour de questions vives et qui font appel à la transdisciplinarité. Ceci dit, la réticence initiale des enseignants vis-à-vis du jeu de rôles nous a amenés à choisir le documentaire (pour le secondaire) et le conte pour enfants (au primaire) comme éléments déclencheurs des ressources pédagogiques que nous avons conçues par la suite.

Il n'en demeure pas moins que le jeu de rôles, par sa forme ludique, éveille l'intérêt d'une majorité d'élèves et ce, peu importe leur habileté scolaire. De plus, le jeu de rôles demeure une stratégie pédagogique de choix pour initier chez les élèves une prise de conscience et une réflexion sur des enjeux de société complexes. Reste à trouver le moyen de convaincre les enseignants d'oser s'y engager...■

¹ Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement de l'UQAM.

² Le musée de l'environnement de Montréal.

Éléments bibliographiques :

- *Eau tour du monde*. ERE-UQAM, 2006.
<http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/eautourdumonde/>

- *Le monde à table... J'y mets mon grain de sel*. ERE-UQAM, 2006.
<http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/lemondeatable/>

- *De quoi j'ai l'air ? Qu'est-ce que je porte ? Qu'est-ce que je supporte ?* ERE-UQAM, 2004.
<http://www.unites.uqam.ca/ERE-UQAM/Dequoijailair/>

Action 1 Producteur de confitures de petits fruits portugais **RÔLE 18**

Aujourd'hui, tu as congé d'école et tu as décidé d'aider tes parents.

Vos réserves de sucre bio et non bio s'épuisent. Afin de ne pas avoir à arrêter la production, il faut passer vos commandes de sucre aujourd'hui même.

- ▶ Tu dois commander 100 kg de sucre équitable à la coopérative brésilienne du village de Pedra Vermelha. N'oublie pas que le sucre équitable coûte 0,56 \$ le kilogramme. Prends un formulaire de commande, remplis-le en te référant au modèle au verso et mets-le à la poste.
- ▶ Tu dois aussi commander 100 kg de sucre aux Philippines. Vérifie le prix du sucre en bourse. (Les prix des denrées alimentaires à la bourse sont inscrits au tableau.)
- ▶ Finalement, tu dois commander 30 casseaux de petits fruits biologiques à la ferme biologique suédoise. Chaque casseau coûte 3,50 \$.




Exemple de fiche action du jeu de rôle contenu dans : *Le monde à table... J'y mets mon grain de sel*.

Le jeu contre l'angoisse du monde

Bruno FAIDUTTI ¹

Ce qui fait la spécificité du jeu, ce qui le différencie de toutes les autres activités humaines, c'est qu'il est totalement réglé, tant dans son déroulement que dans ses objectifs. Et si c'est là sa spécificité, c'est sans doute aussi pour cela que l'homme - et moi en particulier - a besoin de jouer.

Pourquoi aurions-nous besoin de règles ? Sans doute parce que le monde réel n'en a pas, ou parce que s'il en a, elles nous sont incompréhensibles. Dire que la vie est un jeu est une banalité, mais c'est aussi un truisme. La vie est tout le contraire d'un jeu.

Tout jeu présuppose la connaissance de ses règles. Nul ne connaît avec certitude et précision les "règles de la vie". Tout jeu a un but. Quel est le but de la vie ? L'argent ? Le sexe ? Sauver les baleines ?

Lequel d'entre nous sait quelle est sa place exacte, son rôle exact dans la société ? Lequel d'entre nous peut affirmer clairement et sereinement, en me regardant droit dans les yeux, qu'il est bon ou mauvais ?

L'évolution historique s'est traduit, comme Durkheim l'avait déjà bien vu il y a un siècle, par une complexité croissante de l'organisation sociale, de ses règles et de ses solidarités. Devenue trop complexe pour être compréhensible par l'homme pour lequel et par lequel elle est pourtant construite, la société devient un univers illisible, étranger, bientôt hostile. Dans un tel contexte, il n'est nul besoin d'être névrosé pour connaître une "angoisse anémique" face au mystère social.

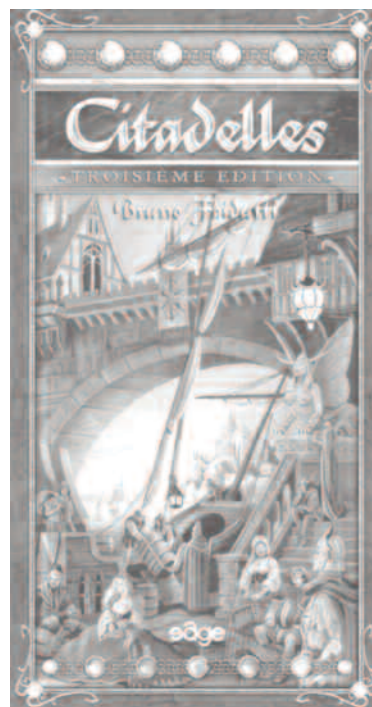
***Le jeu n'est pas une évasion,
c'est un repli***

Pour certains joueurs, des rôlistes notamment, le jeu relèverait de l'évasion. D'autres, au premier rang desquels les wargameurs, y voient une simulation, une tentative de reproduction du réel. Les joueurs d'échecs ou de go préféreront parler de défi intellectuel, de compétition. Tous, je crois, se leurrent. Le jeu n'est pas une évasion, c'est un repli. Le jeu ne cherche pas à reproduire la complexité du réel, il cherche au contraire à y échapper par la simplification. Le jeu n'est pas un défi, c'est un renoncement.

Face à l'angoisse du réel, le jeu est un moyen de conserver sa santé mentale. De temps à autre, l'homme moderne a besoin de faire un break, de laisser là ce monde incompréhensible et de se reposer en s'installant dans un univers plus petit, plus simple, mieux connu, rassurant. Le jeu est une simplification, une

rationalisation du monde, et il importe donc que cet univers soit entièrement réglé. Celui qui joue a enfin un but précis, et des moyens précis pour tenter d'y parvenir. Le jeu, qu'il s'agisse du jeu de société classique, du jeu vidéo ou de jeu de rôle, nous offre pour quelque temps une place sûre. Celui qui joue se pose des questions tactiques ou stratégiques, mais il ne se pose plus de questions existentielles. Ça le change, ça le repose surtout, ça lui fait du bien. Et lorsqu'il a fini de jouer, il retourne quelque temps dans un monde réel qui, pour être complexe, n'en est pas moins, lui aussi, intéressant et digne d'analyse, même si celle-ci est un peu vaine.

Je me souviens, il y a quelques années, avoir défendu cette idée dans une réunion de joueurs de jeu de rôle grandeur nature. Elle a suscité une hostilité très violente, quelques joueurs affirmant avec force "le jeu ne simplifie rien, au contraire! Notre univers de jeu est plus riche, plus complexe que le monde réel". Je comprends bien sûr cette réaction : un repli, même nécessaire, même conscient, n'est jamais glorieux. Mais ce n'est pas de gloire qu'il est question ici, c'est de lucidité et de conscience de ses limites.



Citadelles,

un jeu créé par Bruno Faidutti en 2000, se passe à l'époque médiévale.

L'univers y est plus onirique que fantastique. Ici l'image de la troisième édition française, Millenium, 2010.

**Face à l'angoisse du réel,
le jeu est un moyen de conserver
sa santé mentale**

Celui qui refuse toute alternative au réel, qui cherche jour et nuit à comprendre le monde, s'assigne une tâche au-dessus de ses forces et risque fort de craquer, de sombrer dans la déprime ou la névrose. Face à l'angoisse du réel, le jeu est un moyen de conserver sa santé mentale tout en gardant les pieds sur terre, de se reposer sans pour autant renoncer.

Certes, le jeu n'est pas la seule réponse à la complexité du monde, mais c'est sans doute la plus honnête. Une autre réponse, sans doute plus répandue, est l'auto-illusion (self delusion). Certains, souvent parmi ceux qui se sont épuisés pendant des années à tenter vainement de trouver un sens au monde et à leur vie, finissent par abdiquer la raison en tentant de se convaincre que les choses sont simples. C'est de là que viennent le succès des lectures simplistes du monde que proposent, notamment, les religions. Voici le bien, voici le mal. Vous êtes les bons, ce sont les méchants. Faites ce que l'on vous dit, respectez nos règles et vous gagnerez le

bonheur suprême. Les religieux, comme certains grands militants, jouent fort peu. Ils sont tranquilles et font mine d'être sérieux, de prendre le monde au sérieux, mais ce sont eux, et non les joueurs, qui se conduisent dans la vie comme dans un jeu. Ils font en effet, plus ou moins consciemment, "comme si" le monde avait des règles, "comme si" la vie avait un but. Et ce "comme si" est, depuis toujours, au cœur du jeu.

Les joueurs, en revanche, sont angoissés, souvent fatigués, car ils ont fait le choix de ne pas s'illusionner, de se coltiner quotidiennement avec le réel. Alors, de grâce, qu'on ne les blâme pas pour une ou deux soirées de break par semaine.■

Cet article est initialement paru sur le site internet de Bruno Faidutti :
<http://www.faidutti.com/index.php?Module=divers&id=322>

¹ Créateur de jeux.

Le jeu, c'est pas pour de faux !

Ifrée ¹¹

Si le jeu est souvent perçu comme un monde où l'on fait semblant, il ne faut pas confondre "pour de faux" et "mise à distance" de la réalité.

En effet l'utilisation pédagogique du jeu (de simulation) si elle correspond bien à une "mise à distance" est subordonnée au fait que l'expérience vécue soit "vraie".

Prenons un exemple : pour aborder la notion d'aide aux personnes on organise un jeu qui consiste par équipe de trois à monter une tour de cubes le plus haut possible.

La personne qui manie les cubes a les yeux bandés et la main droite dans le dos, les deux autres doivent l'aider sans intervenir manuellement, tout en étant spectateurs de l'avancée des tours des autres groupes...

La situation est "faussee", c'est-à-dire "décentrée" par rapport à une situation réelle, mais la relation d'aide est vraie ! L'expérience qui en est faite, est donc une "vraie" expérience. (Et le rôle de l'éducateur est de veiller à ce qu'elle ne soit pas traumatisante !)

De même l'exploitation qui a un sens est celle qui se base sur l'expérience vraie des personnes lors du jeu : on ne fait pas de retour sur les différentes techniques d'empilement des cubes mais sur ce qui a été aidant ou non pour le faire dans l'attitude des joueurs.

Dans un jeu de simulation sur l'environnement il sera plus important de revenir sur "qu'est-ce qui fait que dans cette situation on a fait ce choix plutôt que tel autre" que d'analyser le résultat obtenu "quand on fait ça, il se passe ça" (ce qui ne fait que mettre en évidence les mécanismes du jeu).■

Cet article est initialement paru dans la *Fiche thématique de l'Ifrée n°31*, janvier-février-mars 2009 : le jeu en éducation à l'environnement. En ligne sur :
http://ifree.asso.fr/client/bazar/upload/Fiche_31.pdf

¹ Institut de formation et de recherche en éducation à l'environnement.

Le jeu du côté des pédagogues et du côté des ludologues

Réseau LUDUS ¹

Avertissement des auteurs : ce texte a été écrit il y a plusieurs années lors de la mise à jour du site internet du Réseau Ludus et n'a pas été retouché ensuite. Si les arguments restent à peu près les mêmes sur le fond, il ne tient pas compte des dernières réflexions sur l'intérêt du jeu en classe. Il reste donc à l'actualiser par des références récentes.

On pourrait croire qu'une innovation pédagogique qui repose sur l'utilisation des jeux en classe reçoive le soutien des ludologues patentés (spécialistes du jeu), ainsi qu'une base solide dans les écrits des grands pédagogues du passé. Or, il n'en est rien ! Rejeté par les pédagogues car trop ludique, rejeté par les ludologues parce que pas assez ludique, le jeu pédagogique marche sur un sentier étroit.

Mais comme nous sommes prêts à argumenter, puisque nous avons des faits à l'appui et pas seulement une réflexion de laboratoire, nous vous proposons de découvrir nos faux-amis.

*Du côté des pédagogues :
"pas de ça ici !"*

Un point de vue critique a été relayé par un ministre de l'Education Nationale :

"Trois grandes conceptions de l'enseignement avaient déjà été imaginées par les philosophes du 18e s. Idéalement, la première voulait laisser une liberté absolue à l'enfant : c'est l'éducation par le jeu, qui correspondait, selon une analogie profonde avec la politique, aux premières figures de l'anarchisme. La deuxième en est le contraire exact : le dressage, équivalent de l'absolutisme, dont Rousseau avait déjà noté qu'il convient sans doute à des animaux mais non point à des êtres libres. (...)

Comment respecter la liberté de l'enfant tout en lui enseignant une discipline ? Réponse : par le travail. C'est lui qui fournit le "concept synthétique", la solution de cette opposition frontale entre le jeu et le dressage (...). A l'anarchie du jeu et à l'absolutisme du dressage, succède ainsi le "républicanisme" du travail (...)

L'illusion pédagogique par excellence, celle qui a fait tant de ravages dans les dernières décennies, tient à ceci : on a cru trop longtemps qu'il était possible de séparer motivation et contrainte, qu'il fallait d'abord intéresser les élèves pour les amener, seulement dans un second temps, à travailler. Ne caricaturons pas : c'est en partie vrai, et tous les enseignants le savent. Mais c'est aussi largement une erreur (...)

A bien des égards, ce n'est pas la motivation qui fonde le travail, mais l'inverse. N'ayons pas peur des mots : la

culture scolaire peut et doit être passionnante, mais sa finalité première n'est pas de divertir (...)."

Luc Ferry, Le Monde, 15/10/2003.

***Les pédagogues disent oui au jeu libre,
non au jeu en classe***

Paradoxalement, si beaucoup de pédagogues reconnaissent l'importance du jeu chez l'enfant, peu acceptent qu'il devienne un outil pédagogique à part entière. S'ils portent aux nues le "jeu libre" (souvent pour le petit enfant), le jeu pédagogique devient condamnable en classe.

Les quelques pédagogues à avoir vraiment proposé l'introduction du jeu en classe sont en effet fort rares. Ils sont restés minoritaires [Montaigne, Rousseau, Froebel, Alain, Jean Châteauneuf]. Le jeu fit son retour dans la pensée pédagogique au début du 20e s., mais surtout grâce aux pionnier(e)s de l'école maternelle, en particulier **Maria Montessori, Edouard Claparède, Ovide Decroly** et ces grands oubliés que sont **John Dewey** et **Roger Cousinet**. Mais leur pratique réflexive n'est pas passée dans les actes ; cela est malheureusement valable pour la totalité de leur oeuvre et pas seulement pour le jeu.

La position d'un grand pédagogue comme **Freinet** est d'ailleurs révélatrice. Lui aussi reconnaît l'importance du jeu pour l'enfant... mais en dehors de l'école. Il dénonce même les excès du jeu dans notre société (le "jeu-has-chich" qui, selon lui, recouvre non seulement les jeux grand public comme les jeux de hasard mais également la littérature d'évasion, la radio, le cinéma...). Jean-Marie L'Hôte a qualifié plus tard cette invasion du jeu "ludisme".

Freinet se montre donc réservé envers la démarche des pionniers comme Montessori, ce qu'il nomme le "jeu-travail" (le jeu pédagogique qui amène à apprendre). Il lui préfère le "travail-jeu" : le travail doit devenir un besoin aussi naturel que le jeu pour le petit enfant, un travail sans tyrannie, sans exploitation, sans aliénation, un travail qui ait du sens pour chacun et pour la communauté (dans "L'éducation au travail") et dans lequel on s'investirait aussi naturellement et avec autant de plaisir que dans un jeu.

On trouve donc là un surprenant mélange de marxisme, de morale et de "jansénisme laïque", pour reprendre la belle expression de Martine Mauriras-Bousquet ², c'est-à-dire une méfiance viscérale à l'égard du résultat obtenu sans peine.

On aurait pu croire que l'invention des jeux de simulation dans la seconde moitié du 20e s. soit l'occasion de renouveler la pensée pédao-ludique... Hélas, malgré de multiples initiatives (très souvent anglo-saxonnes), le jeu pédagogique est resté une pratique minoritaire qui semble intéresser bien peu d'enseignants. Il est d'ailleurs notable que les professionnels de l'éducation qui se sont lancés dans cette aventure pour leurs classes soient très souvent d'anciens joueurs (lors de leur adolescence notamment).

C'est ce souvenir qui les a motivés pour introduire le jeu en classe et très rarement l'inverse (un souci de renouvellement pédagogique qui aurait amené au jeu). C'est d'ailleurs le cas de vos serviteurs et d'une bonne proportion des stagiaires que nous avons croisés lors de nos formations ³.

Cette maigreur de la pensée pédagogique contemporaine envers le jeu fait d'ailleurs la joie des professeurs stagiaires qui rédigent un mémoire professionnel sur une expérience de jeu en classe : contrairement à des domaines pléthoriques, voire bavards comme l'évaluation ou la motivation (et depuis peu de temps l'ordre et la discipline), les ouvrages de la bibliographie de leur travail se comptent sur les doigts d'une main.

Alors ? Nous n'attendons pas, passifs et paralysés, Godot sur notre banc, mais si les sciences de l'éducation venaient voir dans nos classes, ils y trouveraient de quoi travailler.

**Du côté des ludologues :
"c'est pas du jeu !"**

Nous appelons **ludologues** tous ceux qui ont fait de l'étude du jeu leur objet de recherche en sociologie, en histoire, en sciences de l'éducation et souvent les trois à la fois.

On aurait pu croire que ces admirateurs du Jeu soient des partisans de son introduction en classe... Que nenni ! On trouve sous leurs plumes des condamnations sans appel du "jeu éducatif", qui semble être équivalent dans leur esprit à ce qu'est Georges Bush dans celui de Michael Moore.

Quelques exemples édifiants :

L'expression "jeu pédagogique" désigne une activité pseudo-ludique exercée avec une finalité éducatrice avouée. La qualification "jeu" est utilisée par commodité bien qu'une telle activité soit au sens propre "hors-jeu". JM L'Hôte. **Histoire des Jeux de Société**. 1994.

A bas les jeux éducatifs et vive les jeux en famille ! Quand je parle de jeux éducatifs, je parle de toutes ces leçons déguisées en jeux où l'on joue tout seul contre le système et où on doit trouver la bonne réponse (...). Déjà l'école, ce n'est pas forcément drôle, alors si en plus les loisirs doivent être consacrés à l'apprentissage... M. Frerichs-Cigli. **Vox Ludi n°1**. 2004.

En donnant [au jeu] une "mission" éducative, ne dénature-t-on pas l'objet initial du jeu pour le pervertir, le détourner et ainsi piéger le joueur ? Destiner un jeu à l'éducation en le masquant derrière une pratique ludique place inéluctablement l'objet ludique en porte à faux vis-à-vis de son praticien (...) le jeu d'apprentissage n'a malheureusement pas fini de faire parler de lui...

M. Rozoy et G.Besieux. **Des Jeux sur un Plateau n°8**. 2004

Ce point de vue est également celui qui prévaut dans l'équipe de Gilles Brougère à Paris XIII : (La dimension d'apprentissage des jeux éducatifs) est assez limitée (...). Les enfants ne cherchent pas à inscrire leurs jouets dans une logique éducative qui renvoie à une logique de soumission à l'adulte.

In **Sciences Humaines, n°152**, 2004.

Quels sont leurs arguments ?

D'une part, le jeu est par essence une activité libre et improductive. Le transformer en objet pédagogique le dénature car on force les élèves à y participer et le but est d'apprendre.

D'autre part, le jeu a un intérêt éducatif en soi (réfléchir, respecter les règles, négocier avec les joueurs, accepter le hasard, être fair-play...) ou plus exactement, c'est le contexte des relations sociales tissées autour du jeu (et du jouet) qui confère une valeur éducative : cette richesse disparaîtrait dès lors que le jeu n'est plus une activité libre.

Ce sont effectivement des arguments de poids, avec lesquels nous sommes globalement d'accord. Oui, le jeu a un intérêt en soi. Oui, le jeu "libre" et le jeu en classe ont des différences car :

Selon Caillois ⁴ , le jeu est une activité...	Or le jeu en classe est une activité...
LIBRE	CONTRAINTÉ (tout le monde joue !)
SÉPARÉE du reste de l'activité quotidienne	RELIÉE (au reste du programme)
INCERTAINE	PRÉVISIBLE (pour l'enseignant)
IMPRODUCTIVE	PRODUCTIVE (et même évaluable)
RÉGLÉE	RÉGLÉE (mais le moins possible pour préserver la jouabilité)
FICTIVE	SIMULATIONNISTE (parfois)

Mais les ludologues confondent ce que nous appellerons le "jeu éducatif" et le "jeu pédagogique"

Le "jeu éducatif" est un produit fini, vendu dans le commerce avec cette appellation (Nathan s'en est fait une spécialité). Ce sont en effet des jeux souvent peu attractifs, aux mécanismes peu originaux (quand ils ne sont pas de simples reprises des jeux de l'oie ou du Trivial Pursuit) et qui ne font plaisir qu'aux adultes qui l'achètent.

Ces jeux sont de toute façon peu utilisés dans le réseau Ludus car ils sont faciles à créer et n'apportent qu'une légère rentabilité pédagogique. Ils sont avant tout des jeux d'émulation, très souvent à base de questions-réponses. Ils sont très nombreux dans les rayonnages des magasins et faciles à trouver sur les vide-greniers (ce qui n'est pas bon signe). Nous sommes donc d'accord avec les ludologues pour les mettre de côté.

En revanche, les "jeux pédagogiques" sont des jeux créés par les enseignants en fonction de leurs besoins dans les classes. Le but est ici de concilier les deux avantages principaux du jeu (la motivation et la simulation) avec des objectifs pédagogiques. Et surprise... ce sont bel et bien des jeux : les élèves sont persuadés de jouer en classe et il n'est pas rare qu'ils jouent à ces mêmes jeux en dehors de la classe (sinon, pourquoi demanderaient-ils à ne pas sortir en récréation pour finir une partie comme cela arrive souvent ?). Sauf quand il s'agit de jeu d'émulation, les règles sont de véritables mécanismes de jeux qui n'ont rien à voir avec ceux des "jeux éducatifs". De toute façon, l'épreuve du test est radicale : les enseignants qui créent ces jeux les testent chez eux ou entre collègues. Or un jeu qui ennueie les adultes ennueiera aussi les élèves. Les jeux pédagogiques sont des activités qui gardent la richesse du jeu, du matériel que les élèves manipulent avec plaisir... sauf que le jeu pédagogique n'est pas libre. Néanmoins, il suffit de faire un petit tour dans une classe qui pratique ce genre d'activités pour se rendre compte que ce type de contrainte n'est pas du tout ressentie par les élèves. En même temps, ce sont également des outils pédagogiques car, conçus par les enseignants qui ont réfléchi au matériel et aux règles, ils permettent aux élèves de s'approprier des faits, des concepts, des mécanismes.

Nous n'avons certes pas la prétention d'avoir bouleversé ni la pédagogie ni la ludologie, mais tous les jeux proposés sur [notre] site ont apporté une plus-value aux classes qui les ont pratiqués. Et le plus surprenant c'est que les élèves sont persuadés de jouer... alors ?

Alors, ludologues de tous pays, mettez entre parenthèses vos présupposés théoriques et venez nous visiter dans les classes : un fécond dialogue pourrait alors probablement s'instaurer. ■

Cet article est extrait du site du Réseau Ludus : <http://histgeo.discip.ac-caen.fr/ludus/>

¹ Réseau d'enseignants qui promeut l'usage des jeux dans l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique.

² Martine MAURIRAS-BOUSQUET. *Théorie et pratique ludiques*. Editions Economica, 1984.

Dans cet article, la partie synthétique sur les pédagogues a été en grande partie réalisée avec cet ouvrage.

³ Stages de formation continue à l'attention des enseignants.

⁴ Roger CAILLOIS. *Les Jeux et les hommes : le masque et le vertige*. 1958.



La rentabilité ou le rendement pédagogique

Est-il utile de jouer pour faire comprendre telle ou telle notion, pour faire "passer" telle ou telle connaissance ? Le jeu sera-t-il plus efficace qu'une autre méthode moins coûteuse en temps ?

C'est la question que tout professeur d'histoire-géographie sensé (et nous avons la prétention d'en être !) doit se poser. En effet, si le jeu ne sert à rien d'autre qu'à amuser les élèves, il vaut mieux l'éviter. Si, en outre une étude de documents, ou bien le visionnage d'un reportage télévisé ou une sortie permettent d'atteindre plus facilement l'objectif, alors il vaut mieux ne pas jouer.

Si au contraire, le jeu permet de faire comprendre au plus grand nombre des notions obscures ou arides, s'il amène les élèves à travailler davantage et à se poser davantage de questions qu'une autre méthode alors, il faut l'utiliser. C'est là tout l'intérêt de la notion de rendement pédagogique.

Le jeu n'est pas une pierre philosophale, il est un moyen pédagogique parmi d'autres. Il a ses vertus et ses défauts. Il est nécessaire de les identifier avant de l'utiliser.

Cette notion permet aussi d'insister sur un point essentiel : on ne fait pas cours PUIS on joue (si on a le temps). On joue A LA PLACE d'un cours plus classique car on estime que le jeu est la meilleure situation d'apprentissage à un moment donné avec une classe donnée.

Jouer en animation

Entretien avec Damien BAUDOIN ¹ réalisé par Eugénie DEBENAIS ²

Témoignage de Damien Baudoin, animateur, qui utilise le jeu dans ses pratiques.

Jouer pour toi, c'est quoi ?

Pour certaines personnes, jouer peut prendre diverses formes : cela peut être jouer pour gagner, jouer pour rigoler, jouer pour se prendre la tête, jouer pour se mettre dans la peau d'un autre personnage, jouer pour rêver ou bien jouer pour apprendre... Il en manque, mais pour moi ce sont toutes ces situations qui font que j'éprouve du plaisir quand je joue.

Plaisir qui peut être solitaire ou partagé. Et pour moi, actuellement, c'est un élément indispensable dans ma vie. Jouer et prendre du plaisir. Je dirais même jouer dehors est je le pense sans doute le plus important pour moi. Je ne néglige pas pour autant les autres jeux, type jeu de société, jeu de rôle ou jeu de plateau. Mais être dehors, en pleine nature, je m'y sens bien... Jouer aux billes dans le sable au bord de la mer, ou jouer à « la sardine » dans les bois entre amis... c'est quelque chose de satisfaisant, qui me donne le sourire mais aussi des déboires, mais qui à chaque fois où je joue, où je me trouve en situation de jeu, me donne énormément de plaisir.

Quelles sont les situations de jeu que tu préfères ?

Ce sont celles où je me trouve en groupe - pas en équipe mais en groupe-, l'ensemble des jeux coopératifs et les jeux qui mettent en œuvre des mécanismes d'autorégulation. Par exemple le jeu « des barres » ou bien « la fosse à l'ours ». Ce sont des jeux où le joueur s'investit comme bon lui semble. Il peut être passif ou actif.

J'apprécie les jeux « riches ». La notion de richesse dans le jeu, pour moi, est importante... Une précision s'impose qui va peut être choquer mais peut permettre d'expliquer cette notion de richesse : par exemple, pour moi, le foot est un jeu que je qualifierais de « pauvre » dans le sens où c'est un jeu trop normé par les règles, trop rigide... qui ne permet pas de répondre à certains besoins. Alors que, par exemple, « la balle assise » (un jeu traditionnel) est un jeu très riche... riche, car il offre de multiples possibilités (sociabilisation, repos, prise de risque, etc.) et qu'il répond à beaucoup plus de besoin que le jeu cité précédemment.

Néanmoins, j'ai une préférence pour les jeux d'extérieur et de pleine nature... Jouer dehors... Jouer dans et avec la nature...

Animes-tu beaucoup avec des jeux appropriés à

l'éducation à l'environnement ?

Je dirais oui, si on parle de l'environnement extérieur, le dehors, de jeux où l'Humain est en prise directe avec le milieu... Où il a un contact physique avec la nature...

La difficulté va être de définir la notion de jeux appropriés à l'EE. Est-ce que fabriquer un yoyo en noisetier est un jeu approprié dans une démarche d'EE... Moi, en tout cas, je pense que oui, comme faire une « gamelle » ou bien mettre en place une cabane, un affût dans les bois. Même chose pour ce qui est de fabriquer et de jouer avec un cerf volant ou un boomerang.

Je dirais non, si l'usage ne s'arrête qu'aux jeux de plateau dit jeux de société. Ces jeux sont souvent mal conçus ou inappropriés. J'en utilise mais ils font souvent l'objet d'une réadaptation pour une meilleure compréhension ou utilisation en fonction du public. Néanmoins, ce sont des jeux intéressants et riches, mais dont la logique est souvent peu ou mal adaptée pour les publics qu'ils sont censés cibler.

Quels sens donnes-tu au jeu ?

Nos apprentissages, notre développement intellectuel, et bien d'autres, se sont organisés et s'organisent tout au long de notre vie avec des situations où nous sommes en phase de jeu.

Le jeu va développer des comportements, des situations, des mécanismes de réflexion, va apporter des points de connaissance, ou faire justement appel à notre intellect pour mettre en corrélation de nouvelles connaissances données par le jeu.

Pour moi, la mise en situation par le jeu est primordiale dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

A chaque occasion, où il y a besoin d'un temps de réflexion (activité, réunion de réflexion...) j'essaie d'aborder le sujet à traiter par un jeu ou une mise en situation qui se rapproche du jeu. Cela rend le groupe ou les personnes, plus dynamiques, cela permet de mêler du plaisir à la réflexion et permet au groupe de mieux se connaître.

Le jeu dans une démarche d'éducation a toute sa place. On le retrouve d'ailleurs dans tous les apprentissages de l'école (de la cour à la classe). Il est indispensable pour moi dans toute construction d'activité. Il peut prendre différentes formes, mais sera toujours présent. Je lui donne un caractère indispensable.

Quand tu animes, participes-tu aux jeux ? Quelle est ta démarche d'adaptation du jeu, avec quel objectif ?

Étant Joueur, je participe toujours au jeu, et en fonction de la situation, du groupe, du milieu où je suis, je prends

une position d'animateur avec plusieurs facettes.

La participation dans un jeu est primordiale. D'une part, pour communiquer rapidement les règles du jeu, mais aussi pour s'intégrer au groupe (apprendre à connaître leur difficulté), et d'autre part pour animer le jeu. Être observateur n'est pas suffisant. A moins que ce soit un objectif (évaluation du groupe en situation de jeu).

Notre place dans un jeu en tant qu'éducateur a son importance. En fonction de comment on se place, on recherche des objectifs à atteindre. Ceci est lié à notre public cible (enfants, adultes, techniciens). Une part d'adaptation du jeu est régulièrement mise en œuvre en fonction du groupe que l'on a à l'instant T.

En fonction du public, chaque jeu mis en œuvre a une part d'adaptabilité. Il est lié au groupe présent et comporte plusieurs facteurs. La prise en compte des individus a son importance.

Imaginons un jeu d'extérieur qui est plutôt centré sur une recherche individuelle (avec pour objectif un approfondissement des connaissances personnelles). Dans ce groupe, nous trouvons des personnes avec des difficultés de mobilité. Notre rôle d'éducateur sera de faire que tout le monde participe, chacun à son niveau. Une attention particulière sera d'adapter le jeu pour prendre en compte la notion de mobilité (aménagement possible d'une participation au jeu en binôme). Ceci n'a de valeur que d'exemple.

Le jeu est pour moi une méthode d'éducation active avec une très grande richesse éducative. Je ne manque pas une occasion de découvrir de nouveaux jeux, quels qu'ils soient (jeux traditionnels, jeux sportifs, jeux de pleine nature, jeux d'intérieur...) car cela me permet de mettre en place de nouveaux outils d'animation. Je teste notamment lors des soirées jeux organisées par les Ceméa Poitou-Charentes. Et je trouve des idées d'application pédagogique dans les articles et les fichiers de jeux écrits par le groupe national de recherche « Jeux et pratiques ludiques » des Ceméa à destination des animateurs.

Le jeu est tellement indispensable à mes yeux que je l'ai utilisé dans mes emplois successifs ! ■

¹ Militant des Ceméa en éducation relative à l'environnement.

² Administratrice du GRAINE Poitou-Charentes, bénévole de l'association Gatin'ERE (Parthenay).



Une séance de test de jeu pendant l'atelier du GRAINE *Des jeux pour éduquer.*

Le jeu fondateur de l'écocitoyenneté

Dominique COTTEREAU ¹

Qui, des éducateurs à l'environnement motivés par leur travail, n'a pas joué dehors dans son enfance ? Grimper aux arbres ou aux murs, sauter par dessus le ruisseau, construire des cabanes de quelques branches, bâtir des châteaux de sable et y faire vivre des rois et des princesses, faire flotter un bateau dans l'écoulement d'eau des caniveaux...

Ces souvenirs de jeux, solitaires ou à plusieurs, hors de la vue des adultes et loin de toute préoccupation utilitaire, constituent le terreau encore fertile de l'engagement environnemental.

Je ne parlerai pas ici de l'activité ludique, proposée par des adultes qui adaptent un jeu socialement inventé et éprouvé ² pour faire apprendre des notions scientifiques ou découvrir des éléments de l'environnement ³. Il s'agit du jeu libre, laissé à l'initiative totale de l'enfant, ces jeux qui se mènent sur le chemin de l'école ou entre 17 et 19 heures, un dimanche après-midi ou pendant les vacances, dans son quartier ou dans le jardin des grands-parents. Seule nécessité à mon propos : la richesse du lieu. En effet, pour être support d'éducation à l'environnement, le lieu dans lequel se déroule le jeu doit offrir suffisamment de matières, d'objets, de formes pour que l'enfant y puise les ingrédients de son activité : des pierres, des murets, des arbres, des bosquets, des cours d'eau, des feuilles, du sable... de quoi sauter, courir, grimper, ramasser, entasser, dériver, modeler... Les jeux qui s'y improvisent alors sont spontanés, issus d'une invitation de l'espace ou de ses éléments. L'enfant réagit à la sollicitation du milieu et du moment.

Le jeu, en ces situations, devient un véritable moment éducatif au cours duquel le milieu enseigne sa matière et ses formes à l'enfant en même temps que l'enfant soumet l'environnement à son état de développement. Dans le déroulement de l'activité, objectivement, l'enfant découvre et incorpore des textures, des sons, des odeurs, des couleurs et des formes. Il apprend à différencier les objets, à les reconnaître dans leur globalité, dans leur entité, dans ce que chaque chose et chaque être vivant ont de propres à eux. Réciproquement, et subjectivement, il projette ses pulsions et ses désirs sur un milieu qu'il cherche à apprivoiser. Un monticule peut devenir une montagne à gravir, une pierre se transforme en automobile, une plume en oiseau, un trou de terre en grotte à ours... Ces jeux peuvent être de véritables catharsis, aidant à liquider des situations péniblement vécues par l'enfant ⁴.



Loin d'être du temps perdu, ces moments ludiques, et extrêmement sérieux, permettent à l'enfant de découvrir le monde et la place qu'il peut prendre dans le monde. Il apprend à gérer la tension qui existe entre ce qu'il aimerait faire avec le réel (imposer ses volontés au monde) et les limites que ce réel lui impose (on ne peut pas tout faire dans la vie !). A la fois il apprend à développer ses propres capacités, affermissant ainsi sa personnalité (être capable de dire « je »), et il s'intègre aux autres et aux choses comme sujet appartenant à une collectivité plus vaste, faite de règles et de devoirs (apprendre à dire « nous »). La leçon supplémentaire qu'apportent les jeux du dehors consiste à ce que ce « nous » intègre la nature et le monde physique : je fais partie de la nature.

Cet apprentissage ne se fait pas en une fois. L'éducation est action de tous les jours, répétée et diversifiée. Un

même espace doit pouvoir accueillir l'enfant de nombreuses fois avant qu'il s'imprègne de toute sa richesse. C'est dans la répétition des activités que s'effectue la véritable rencontre avec le milieu, rencontre qui va teinter le milieu d'une valeur affective assurée. Ce milieu-là jamais ne sera oublié. Il fera partie intégrante de la personnalité de l'enfant (puis de l'adulte) et l'enfant se sentira habitant du milieu, appartenant à ce territoire. Les liens tissés seront indélébiles. Même si la vie les éloigne, un son, une odeur, une image, un simple signe réveilleront ce sentiment dans toute son amplitude et sa densité... comme la petite madeleine de Proust.

Sur ces valeurs premières pourra alors se construire une éthique de l'environnement qui équilibrera les droits et les devoirs. Il faudra un autre apprentissage, celui plus formel d'une pédagogie de l'environnement qui déploie ses savoirs scientifiques et techniques afin, non seulement de sentir mais également de comprendre. Mais sans ces expériences ludiques dans le milieu toute information écologique pourrait bien rester lettre morte. C'est probablement en combinant les trois formes de savoirs qui constituent notre connaissance intime - savoirs du cœur, savoirs du corps et savoirs de l'esprit - que nous pourrions développer un savoir agir écocitoyen. ■

Cet article est initialement paru dans *Polypode n°4*, la revue d'éducation à l'environnement en Bretagne du REEB, Printemps - été 2004.

¹ Formatrice en éducation à l'environnement.

² Jeu de société sur table ou de plein air pour certains créés depuis la préhistoire (mais sous forme de rites, comme les rondes et les danses), pour d'autres depuis le moyen âge (par la société de noblesse, comme les jeux de table ou le colin maillard), d'autres plus récents mais que l'on peut relier à des jeux anciens (les jeux informatisés).

³ Pour ce type de jeu voir Henri Labbe, conseiller technique et pédagogique à la Direction régionale de la Jeunesse et des Sports

⁴ Comme c'est fréquemment le cas dans ces jeux symboliques au cours desquels, par exemple, la petite fille devient une maîtresse intransigeante, multipliant les punitions et les brimades, qui dépassent même la réalité dans leur intensité. Au travers de ce jeu, la petite fille évacue probablement peut-être une réprimande qu'elle aurait subi à l'école ou même seulement la peur d'être grondée pour un acte interdit.

⁵ Pour aller plus loin dans la compréhension de la construction du lien éco-logique entre un enfant et un milieu, lire de D. Cottureau, *Formation entre terre et mer, alternanc écoformatrice*, éditions L'Harmattan, 2001



Jouets de plantes

Un livre de Christine Armengaud, Editions Plume de Carotte.

Noix, coquelicot, sureau, blé, pomme, chardon, lierre... autrefois, au fil des balades de « l'école buissonnière », plus de 150 plantes, arbres, légumes et fruits étaient utilisés pour fabriquer des jouets au naturel.

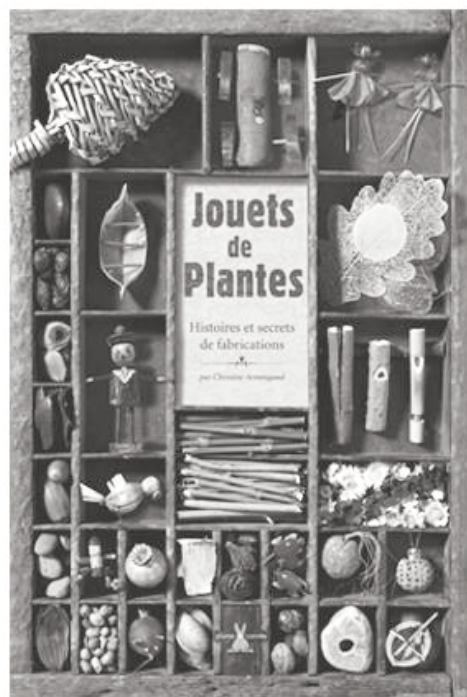
En quelques minutes, avec ce que leur offrait la nature, petits et grands se confectionnaient un sifflet, un petit bateau, une fronde, une poupée ou une couronne de fleurs.

Le jeu résidait alors autant dans la confection que dans l'usage du jouet ainsi fabriqué, souvent éphémère...

A la fin du XIXe siècle encore, ces jouets étaient connus de tous. Et puis sont arrivés tous les « joujoux » manufacturés et la tendance n'a fait que s'accélérer au fil des décennies, au point que tous ces jouets simples et gratuits sont tombés dans l'oubli.

La nature continue pourtant de nous offrir sa matière première pour les recréer éternellement.

C'est ce que nous raconte l'auteur à travers son travail d'ethnologue, qui lui a permis de recueillir témoignages et pratiques (elle sait les fabriquer !); à partir aussi de sa fabuleuse collection de jouets non manufacturés et de livres anciens illustrés pour enfants, rares témoignages visuels de cette richesse !



Techniques ludiques et principes universels de jeux

Henri LABBE¹

Le jeu est souvent une activité libre qui ne cherche d'autre fin que la distraction ou le plaisir. Cependant, de nombreux chercheurs ou pédagogues se sont intéressés aux jeux et aux techniques ludiques à des titres divers : enseigner, animer, former, soigner...

Par l'intervention d'un adulte qui va préciser les modalités (objectifs, méthodes, moyens, consignes diverses...), ces techniques ludiques peuvent conduire des publics (enfant, jeunes adultes, famille...) à une véritable mise en situation de terrain : nous allons parler ici de situation de découverte des patrimoines et de notre environnement.

Il existe de nombreux jeux de découverte de l'environnement et d'aussi nombreux guides qui les présentent. Il sera question dans cet article de "principes universels" transposables, appropriables, tout cela pour enrichir une animation : visite guidée, randonnée, exposition, sentier de découverte ou rallye...

J'utilise ces outils depuis bien longtemps (!) ; par exemple en fin de formation d'animateur, un groupe doit présenter aux autres ce qu'il a découvert... à partir du thème de la mare, on va assister à un jeu de mimes avec en vedettes les animaux de l'aquarium installé au milieu de la pièce ; ou encore des "étiquettes surnoms" à placer en face d'invertébrés aquatiques bien installés dans des verres.

Voilà deux "principes universels ludiques" ; pourquoi universels ? Parce qu'ils sont utilisables partout : vous pouvez faire parler des maisons dans une découverte patrimoniale ou architecturale... mimer une écluse ou un nuage ! Suivant que vous êtes passionné d'écologie ou d'astronomie, d'histoire ou d'architecture... C'est à vous de savoir transposer. On perçoit ici la richesse de la réutilisation de nos observations in situ. Faites ceci sur le terrain... c'est encore plus riche.

Après avoir expérimenté de très nombreux principes ludiques auprès de publics différents, voici un classement en trois degrés basé sur trois "façons" de découvrir :

- le 1er degré, c'est l'expérience des sens : avec des techniques à dominante sensorielle et émotionnelle, l'utilisation de nos outils personnels que sont nos cinq sens (y compris le 6ème) pour mieux se découvrir et s'exprimer ; vous trouverez les Kim avec les yeux bandés (chenille aveugle, à chacun son élément ...), les cherche-odeurs, les jeux d'écoute...

- le 2ème degré, c'est l'expérience de la découverte :

avec des principes pour mieux observer et décrire séparément les différents éléments qui constituent nos milieux (végétation, animaux, maisons, monument, rivières...) : "intrus", "relations", "dessiner sans voir", "d'où est pris cette image ?"... Les idées ne manquent pas, il faut savoir adapter et imaginer sur le terrain !

- le 3ème degré, c'est l'expérience de la compréhension : en développant un certain regard synthétique ou écologique sur les organisations qui nous entourent : répartition, zonation, aménagement, économie... ; vous trouverez ici les jeux de suite logique comme "à chaque chose sa place"...



Ces principes sont très nombreux et beaucoup d'ouvrages vous donnent des règles... mais à vous de savoir les adapter à vos objectifs, aux publics et au terrain. Et si au lieu de les consommer, c'était les enfants qui devenaient créateurs, concepteurs et acteurs ! C'est possible, l'expérience de deux CLSH de la communauté de communes de Louvigné-du-Désert le prouvent ; voyez encore le sentier pédagogique "de la forêt à la ville" et le livret guide réalisé par les enfants de l'école Jacques cartier à Fougères ou encore "l'arboretum pédagogique" de la Guerche-de-Bretagne...

Alors à vous de jouer à présent ; impliquez vos publics, user sans abuser et privilégiez toujours le terrain car ces différents outils, exercices, devinettes et petits défis, sont bien là pour nous inciter à participer à nos propres découvertes : "*expliquer c'est empêcher de comprendre puisque cela empêche de chercher*" ; telle est un peu la philosophie de ces techniques ludiques. ■

Cet article est initialement paru dans **Polypode n°4**, la revue d'éducation à l'environnement en Bretagne du REEB, Printemps-été 2004. ■

¹ Direction régionale et départementale de la Jeunesse et des Sports de Bretagne.

Cabanes : aires de jeux libres et petits fragments de nature (artificielle) à ménager pour les enfants

Dominique BACHELART¹

Parmi les jeux d'enfance, la cabane tient une place particulière par l'espace spécifique de jeu « libre » qu'elle favorise.

Que ce soit une hutte sommaire en branchages, un creux dans un arbre, un refuge loin des habitations, le terme générique de cabane désigne un espace précaire dans lequel on s'abrite. Les cabanes sont des formes d'habitat humble, d'abri pour vivre temporairement. Elles empruntent aux expériences archaïques de l'espèce humaine pour se protéger de l'extérieur, des prédateurs, de la pluie, du vent, de la chaleur. Bâties avec des planches, des tôles, faites de cordes tendues dans les arbres sur lesquelles on accroche des branchages ou d'un simple drap sur une table qui délimite un espace imaginaire, les cabanes revêtent une infinité de formes.

Parmi les souvenirs d'enfance, la construction des cabanes a un statut particulier par la puissance évocatrice de moments jubilatoires. La cabane offre un abri, un habitat intime et éphémère, fait découvrir l'autoconstruction et l'architecture modeste.



Pourquoi les jeux de cabanes intéresseraient-ils l'éducateur à l'environnement ?

Tout d'abord parce qu'ils occupent une place particulière dans la trajectoire personnelle entre l'enfance et l'âge adulte par les processus d'initiation, de transition, de socialisation qui soutiennent le développement de l'enfant. En second lieu, si les jeux de cabane perdurent, la pratique évolue au fil des générations que nous avons interrogées. Elle est alors significative de la place donnée à l'enfant dans nos aménagements et dans nos choix éducatifs. Enfin, comme jeu « à l'air libre », elle met en contact avec des fragments de « nature » et nous rappelle que si l'homme est un animal domiciliaire, sa

capacité d'habiter et son bien-être ne peuvent se contenter d'un logement « container » et ont besoin de liens émotionnels positifs avec la diversité de la vie animale et végétale.

Un espace intermédiaire de développement

Selon les âges, la cabane est refuge, espace de jeux moteurs, de jeux de socialisation, espace solitaire, de découverte de l'autre sexe, lieux insérés dans des projets. Les pédopsychiatres et les psychanalystes ont montré à la suite de Winnicott l'importance de ces « aires transitionnelles » et la fonction des jeux dans le développement de l'enfant. « C'est en jouant et seulement en jouant que l'individu enfant ou adulte est capable d'être actif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en étant actif que l'individu découvre le soi » (Winnicott, 1975, p. 100). Le « cabanisme » est un phénomène anthropologique majeur dans le développement de l'enfant dans sa recherche de lieux spéciaux pour « se » construire.

Comme espace privé intermédiaire, les jeux dans la cabane participent de la prise d'autonomie progressive de l'enfant et ouvrent pour lui une voie d'accès à son intimité. Dans l'expérience de la cabane, l'enfant construit son intériorité et par conséquent son rapport à l'autre. Au cours des premières années l'enfant apprend graduellement à se distancier des personnes qui ont de l'importance à ces yeux et à se différencier d'elles.

Il y expérimente avec des pairs des jeux du « comme si » qui explorent les rôles des adultes, de manière différente selon les âges. Les enfants les plus jeunes jouent à la maman et au papa. Ils ne se contentent pas d'imiter les relations familiales qu'ils connaissent. Ils construisent plutôt un idéal type de la famille réinventant à partir des réalités individuelles contrastées une version épurée qui peut se réduire à la trilogie papa/maman/bébé, et manger/dormir/jouer (Delalande, 2006).

L'habiter : une relation transgénérationnelle

La cabane comme habitat qu'elle soit de l'ordre de la coquille, de la hutte ou du nid, renvoie toujours à quelque récit fondateur qui se rejoue à travers elle. Cet espace potentiel peut fonctionner comme une aire transitionnelle qui remplit une fonction de passage entre l'attachement à la mère et d'autres objets de l'environnement. Une certaine angoisse peut se manifester dans cette zone frontière, de limite, de symbiose-séparation, condition pour le sujet de naître au symbolique.

La cabane se situe d'abord dans l'espace des parents, dans l'habitat choisi et aménagé par eux dans les limites autorisées par leur statut social. Les us, coutumes et règles qui y prévalent font de la maison un terrain d'éducation. L'enfant se détache progressivement du portage de l'habitat assuré par les parents. Il prend sa place, y laisse des traces et nourrit cet « habiter », si l'on lui en laisse le loisir, s'il n'est pas affecté par leur état psychique, si les parents ne stérilisent pas l'espace en laissant peu de « jeu », dans tous les sens du terme, aux enfants (Le Run, 2006, p. 34).



L'expérience du dedans-dehors

Plus tard, en s'éloignant de la maison, la création ouvre aussi aux « robinsonnades. » On s'y sent « explorateur-ermite » et l'on « essaye de vivre dans la nature sans rien d'autre, en mangeant des fleurs ».

On peut y vivre, sans être sous le regard normatif des adultes, ses pulsions sadiques à l'égard des animaux, un sentiment de parenté intime avec un arbre, la découverte d'un élément de prédilection. On y partage l'aventure de « se suffire à soi-même, de pouvoir subvenir à ses besoins dans la nature, de pouvoir y survivre ». On y éprouve « la sensation, l'idée d'une petite tribu qui s'adapte à la saison pour trouver ses ressources (manger des châtaignes, s'essayer à la conservation des aliments, découvrir des goûts, des saveurs) ».

Cette pratique est sexuée et cette sexualité est un phénomène constant à travers les générations même si les rapports sociaux de genre dans les jeux de socialisation sont moins clivés aujourd'hui.

L'habitat « bric-brac » est un puissant support d'aventures ludiques et de créativité infinies. La possibilité d'habiter au sens plein réside dans l'existence d'une intériorité, d'une intimité, d'un chez-soi où pouvoir s'isoler. Certains enfants n'accèdent pas à cette sortie de la carapace et recherchent l'immuabilité. D'autres semblent être partout et nulle part sans pouvoir

se poser. La possibilité « d'habiter » est cette capacité de se recueillir et d'accueillir, qui se constitue à partir de l'intimité projetée, ici dans la cabane. La cabane - comme la maison - est une enceinte protectrice contre les turbulences pulsionnelles. Elle agit comme une peau psychique, comme contenant comme espace que l'on s'approprie tout en se détachant du reste. C'est cette pratique, comme « faire », comme « art de faire », qui permet « l'habiter-être » et la construction de soi, du « soi » à travers l'expérience cabanière. La cabane apparaît alors comme une co-émergence sujet-objet. On s'y installe en assumant la responsabilité de créer... Il fait bon être dedans, y trouver un abri où l'on est protégé, y compris de « la nature » déchaînée ou de soi-même.



A l'extérieur de la maison, la relation à la « cabane » s'exprime dans la jouissance vécue du rapport avec la nature, dans un rapport physique à travers le transport de matériaux, la construction, les intempéries, les senteurs de fougère, de terre... Une cabane, ça se respire, ça se touche, ça se fantasme, comme un lieu d'accueil possible qui fait rêver, penser, se perdre. La construction de la cabane est alors une expérience de défis matériels, de résistance avec laquelle il faut travailler, des capacités de nos corps de façonner des objets matériels qui permettent un large champ d'actions créatrices. C'est une œuvre qui n'existe pas a priori, il faut la construire ensemble, en vivant une aventure, mieux une épopée.

Cette expérience se stérilise s'il est interdit de couper du bois, si l'on a peur que l'enfant se serve d'un couteau, d'un marteau, d'une serpe, d'une scie. Ces outils ne sont plus présents dans l'univers quotidien des enfants. Si par bonheur ils y ont accès, il faut en réapprendre l'usage et la maîtrise. Cette expérience n'est pas « hors sol » ni « extra-terrestre ». Les objets sont réels au sens où ils font partie de la réalité partagée et ne sont pas simplement un faisceau de projection.

Les enfants y développent une maturité affective avec l'environnement non humain que H. Searles définit comme une capacité d'éprouver un sentiment de parenté avec le monde non humain (la terre, l'arbre, les animaux, les éléments...) et le maintien de la conscience de son individualité en tant qu'être humain.

	Fonctions de la cabane	Pratiques développées
Tout-petits	Utérus, couffin/berceau, Construction des limites du moi - découvertes sensori-motrices. Contenant pour parer à la dispersion ou à l'éclatement d'un soi encore hypothétique.	Création d'une sorte de niche où il sera possible de jouer à se cacher ou à se montrer, et où stocker quelques objets familiers et rassurants, tels des trésors. « Conquête » partielle du cadre familial.
3-6 ans	Constructions individuelles ou en petits groupes qui aident à se différencier les uns des autres. Distinction réel/imaginaire. Compétition. Le jugement des adultes est déterminant.	Extension de l'espace à la cour, au jardin, à l'école maternelle. Construite à proximité de l'espace de vie des grands : voir sans être vu. Rivalités et différence de force, de sexe, de créativité. Faire « comme si » l'on était...
7-11 ans	Capacité à travailler en groupe. Espace de jeu à plusieurs pouvant occuper le groupe de façon durable. Lieu d'entre-Soi(s). Défis techniques (matériaux, solidité, étanchéité). Transmission de savoir-faire, bricolage, aménagement, esthétique. Éloignement progressif des adultes. Objectivation de l'espace.	Découverte du quartier, du village. S'occuper, être tranquille. Se cacher, être libre de ses pensées. Faire des bêtises, se personnaliser. Processus de progression lors de la construction et moments régressifs de plaisir, bien-être, peurs, protection. Jeux sociaux imitant les adultes.
Adolescent	Socialité entre pairs (de même sexe ou de sexe opposés selon l'âge). Investissement des zones intermédiaires délaissées par les adultes et les plus jeunes. Repli et/ou voyage.	12/13-15 ans - ségrégation en fonction du sexe : compréhension de l'identité de genre. Camping (sauvage) entre pairs ; se relaxer, se ressourcer. Trouver des « zones de liberté », « d'expression », de tranquillité et de distance avec les autres générations.

Tableau : évolution des fonctions des cabanes et développement de l'enfant à l'adolescent

Une culture contrastée selon les générations

Les enfants sont à la fois des héritiers des cabanes faites avec leurs parents et les façonniers de nouvelles pratiques inscrites dans la culture de leur génération. Les récits des sexagénaires souvent inscrits dans une société rurale, agricole et artisanale mettent en évidence la grande liberté laissée aux enfants pour jouer dans la rue ou dans les entours du village. Cette liberté était contrastée avec des impératifs horaires stricts : « à sept heures, il fallait être rentré » et un contrôle social de tous les adultes sur les enfants : « si tu avais fait une bêtise, quand tu rentrais le soir tes parents étaient déjà au courant ».

Les jeunes d'une vingtaine d'années sont encore très nombreux à avoir eu de belles expériences « cabanières », autour de leurs maisons, pendant les vacances, en centre de loisirs, dans de rares cours d'école encore non bitumées.

La culture de la chambre et des écrans laisse-t-elle de la place pour des cabanes ?

Les enfants/ados d'aujourd'hui sont aux prises avec une économie médiatico-publicitaire qui standardise jusqu'à la cabane. En plastique, aux couleurs vives, elle n'offre plus de défi de construction, ni d'expérience matérielle riche. Auraient-ils d'ailleurs le temps pour faire des cabanes ? Les cultures de l'enfance actuelles laissent moins d'espace-temps pour cette expérience. Les enfants sont largement pris en charge à l'extérieur de l'espace domestique dans le cadre de multiples institutions qui occupent et régulent leur temps, en centre de loisir, centre sportif, ateliers éducatifs... dans des loisirs encadrés, obligatoires, contrôlés par les adultes. « Ces occupations ne leur laissent pas le temps de chercher à découvrir leurs limites, ni l'espace pour connaître le goût de la liberté » (Sarmiento, 2006, p.312). Les générations plus jeunes sont marquées par la redéfinition des âges et des lieux de la vie et une prématuration adolescente qui s'investit dans une culture de la « chambre » plus que celle de la rue. Avec l'urbanisation, la peur du risque

pour les enfants, s'est créé un mouvement « d'intériorisation » qui les font passer de la rue à la « culture de la chambre ». Un mouvement parallèle articule la culture des médias à la culture de la chambre. Les préadolescents ont la possibilité de construire de nouveaux loisirs technologiques et médiatiques qui échappent au groupe de pairs et aux adultes.

Est-ce à dire que la pratique de la cabane est périmée ? L'opération « cabane » en 2001-2002 laisserait à penser que la cabane reste un ferment imaginaire. Conduite par le Ministère de l'Éducation nationale, Ministère de la culture, Institut français d'architecture avait pour objectif de familiariser les enfants à l'univers de l'architecture. 200 classes sélectionnées sur les 400 candidates, à travers toute la France, ont imaginé et construit la cabane de leur rêve en partenariat avec un architecte². Pourtant cet optimisme n'est pas largement partagé. L'inquiétude d'une altération des relations de l'homme non seulement avec lui-même et avec ses semblables, mais aussi avec son environnement non humain n'est pas récente. Qu'apprend-on dans un monde où l'individu est habitué à traiter sans amour des biens matériels surabondants ? Fait-on des cabanes sur « second life » ? Qu'est-ce qui constitue l'espace potentiel psychique de contenance et d'enveloppement que permettait la cabane ? Comment se transforme la matérialité de nos expériences corporelles dans les usages plus virtuels qui sont proposés aux enfants ?

Accordons davantage de valeurs à la nature qui perdure près de nous

La disparition (relative) des jeux de cabane est aussi significative de la perte de lieux appropriés. La richesse des jeux autour de la cabane attire notre attention et nous incite à apprendre à mieux apprécier les petits fragments artificiels de nature qui nous entoure.

Par l'éducation à l'environnement, il ne s'agit pas seulement d'inciter les enfants à protéger la planète, à défendre des espèces et des territoires « sauvages ». Les récits de cabane montrent combien l'arbre dans le jardin sert à représenter le reste de la nature et par procuration notre relation à cette nature. L'enfant y découvre la myriade de formes de vie avec qui nous partageons notre planète.

Même si nous acceptons le fait qu'aucun endroit sur Terre ne reste vierge de l'influence humaine, nous avons tendance à penser les choses et les lieux comme étant sauvages ou domestiques, artificiels ou naturels. Cette vision dichotomique - sauvage contre domestique, naturel contre non-naturel risque de nous faire oublier

nos environnements proches et plus domestiqués (villes, exploitations agricoles) en focalisant notre intérêt écologique pour les étendues sauvages lointaines et isolées. Ce que révèle l'expérience de la cabane, c'est l'importance des expériences affectives, soutenues par une sensorialité riche pour construire un lien avec notre environnement non-humain et inviterait les adultes à gagner en volonté de s'occuper plus de notre environnement dans une perspective d'ensemble.

L'attention à la qualité de l'environnement local et à la justice environnementale entre les enfants pourraient nous aider à mieux définir nos approches de reconstruction des habitats humains ainsi que de restauration des habitats dégradés. Et élargir notre sensibilité écologique jusqu'à des habitats apparemment infimes et marginaux, les humbles lieux et les expériences à proximité de chez soi... ■

¹ Maîtresse de conférences à l'IUT Carrières sociales de l'Université de Tours.

² <http://cabanes.ressources.org> : La revue des ressources sur la cabane.

- <http://www.binternet.com/fulton/treehou.htm> : guide de construction, exemples de cabanes dans les bois du monde entier, plans.

- www.sitewan.org : plate-forme multimédia de la communauté des cabanes.

- Cabanes construis ton aventure : Institut Français d'architecture, Ed Jean Michel Place, Paris.

Eléments bibliographiques :

- BACHELART Dominique, « S'encabaner », art constructeur et fonctions de la cabane selon les âges : Exploration biographique et photographique », in actes du *colloque Habiter : l'ancrage territorial comme support pour l'éducation à l'environnement*, La Rochelle, 24 & 25 juin 2010

- HUERRE Patrice, « L'enfant et les cabanes », *Enfances & Psy* 2006/4, n°33, pp.20-26

- SARMENTO Manuel Jacinto, « Les cultures de l'enfance au carrefour de la seconde modernité, » in Sirota Régine, (dir de), *Eléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes PUR, 2006, 307-316pp

- SEARLES Harold. *L'environnement non humain*, Gallimard, (1960), 1986. 398 p.

- WALER Donald M, « Retour à la vraie nature », *Ecologie et politique* n°39, 2009

- WINNICOTT D. W. *Jeu et réalité, l'espace potentiel*. Gallimard, 1975.

Le jeu traditionnel : un patrimoine culturel

Pierre PARLEBAS ¹

Les jeux sont les créations d'une culture et le fruit d'une histoire. Il ne nous semble pas excessif d'affirmer qu'ils constituent eux-aussi un authentique patrimoine culturel. Il est habituel de localiser la notion de patrimoine dans des productions architecturales, littéraires ou artistiques. Il convient à coup sûr d'y ajouter les productions ludiques, qui sont la vivante illustration des mœurs d'une époque et de certaines valeurs d'une communauté.

Les jeux traditionnels sont issus du terroir. Ils sont l'expression d'une façon de vivre et d'agir, d'une façon d'entrer en contact avec le milieu et de communiquer avec les autres. Liés à des croyances anciennes, inspirés de cérémonies divinatoires et de rites sacrés, prolongements de pratiques villageoises et saisonnières, les jeux comptent parmi les activités culturelles les plus enracinées d'une société dont ils portent témoignage. Le patrimoine peut s'inscrire tout autant dans les manières de jouer que dans les manières d'écrire ou de bâtir.

Voilà bien l'originalité de ce domaine : il s'agit d'un patrimoine corporel fondé sur l'action motrice. Nous ne sommes plus dans un musée qui expose des objets à la beauté figée, mais sur une scène où les trois coups vont bientôt retentir. Car le jeu provoque avant tout une dynamique : tout comme le conte mais sur le mode de l'action, le jeu met en scène la mémoire des siècles passés. ■

Cet article est extrait de la préface de Pierre Parlebas à l'ouvrage *Les jeux du patrimoine : tradition et culture. Essai de réponses*. Revue EPS, 1989.

¹ Professeur des universités (sociologie), Sorbonne, Université Paris-Descartes, Président des Ceméa.

Eléments bibliographiques :

- PARLEBAS Pierre. *Jeux, sports et société*. INSEP publications, 1999.
- *Jeux du monde, d'ici et d'ailleurs*. Ceméa publications, 2010. Fichier de jeux.



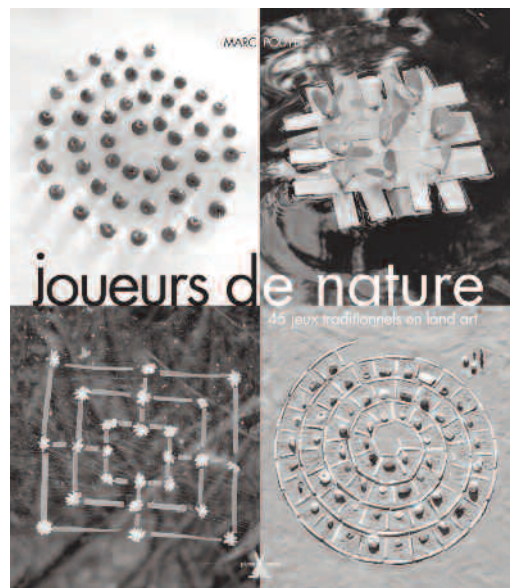
Joueurs de nature : 45 jeux traditionnels en land art

Un livre de Marc Pouyet, Editions Plume de Carotte.

Marelles, loterie, dominos, quilles, toupies, échecs, billes... Rappelez-vous, nous y avons tous joué. Grâce à cet ouvrage, l'auteur nous propose de les fabriquer nous-mêmes, plus de 45 jeux traditionnels... avec des éléments de la nature !

Cette nature qui nous offre une telle variété de matières, de couleurs, et de formes, idéale pour s'amuser et créer ses propres jeux, naturels bien sûr ! Et il y en aura pour tous les goûts : ceux qui aimeront construire, de leurs mains, leurs supports ludiques...

Ceux qui attendront patiemment que cette étape soit passée, pour pouvoir enfin jouer... Et ceux qui se contenteront du plaisir des yeux en parcourant les pages très illustrées de ce beau livre. Alors, que vous soyez un astucieux bricoleur, un joueur dans l'âme, ou un lecteur contemplatif, lancez-vous et devenez un « joueur de nature » !



Le jeu du commerce mondial

Benoît LAURENT¹

Une éducation visant à mieux prendre en compte l'environnement, au quotidien et dans les projets, pour tendre vers un développement plus sage, peut-elle nier les rapports de force s'exerçant sur la planète ? Autrement dit, l'EE devrait aussi passer par une redécouverte et un questionnement des modes de consommations, des systèmes de production et d'échanges. Leur questionnement, voire leur remise en question ; pour proposer et mettre en oeuvre des dispositifs plus respectueux...

Créés pour la plupart par des structures d'éducation à la paix, des fédérations de consommateurs, ou d'éducation populaire, et des organisations de solidarité internationale (OSI) – appelées aussi ONG² –, des jeux de simulation permettent de sensibiliser aux déséquilibres socio-économiques entre des pays du nord et du sud. L'un d'eux, initialement produit en Grande-Bretagne par l'ONG Christian Aid, a été adapté en France par Orcades³. Dénommé « le jeu du commerce mondial », il permet de mettre en évidence en moins de 2 heures des stratégies de producteurs et les relations souvent difficiles et désavantageuses qu'ils peuvent avoir avec ceux qui achètent leurs marchandises.

J'ai moi-même participé à des séances de ce jeu.

Les principes du jeu.

Il se réalise avec de 12 à 30-35 joueurs, adolescents ou adultes. Ils se répartissent en 3 à 6 groupes, chacun s'installant autour d'une table. Un banquier se place derrière un bureau ou comptoir et fera office d'acheteur des pièces fabriquées par les groupes de producteurs. Un-e animateur/trice régule l'ensemble de la séance. Avant d'énoncer 4 règles de bonne conduite, il/elle annonce l'objectif du jeu : que chaque groupe gagne le plus d'argent possible en fabriquant et vendant des pièces (découpées dans des feuilles de papier) dont les valeurs commerciales sont proportionnelles aux formes demandées par l'acheteur. Préalablement préparé par l'animateur, le matériel et les matériaux, mis dans autant d'enveloppes ou (boîtes fermées) que de groupes, sont posés sur les tables.

Le jeu commence alors. Et les joueurs réagissent vite. Car il y a un hic : les groupes n'ont pas les mêmes moyens de travail. Certains ont des crayons, règles, ciseaux, des billets de banque et peu de papier. D'autres n'ont que du papier, en quantité appréciable, et un peu d'argent. D'autres ont quelques ustensiles et feuilles, avec un peu d'argent. S'élaborent alors des stratégies dans chaque groupe et entre groupes. A l'animateur, (presque) neutre et muet, de repérer et mémoriser tout ce

qui se crée ; et de faire éventuellement des annonces pour réorienter la production, ou faire des offres particulières à un joueur ou un groupe...

Les intérêts du jeu, et des précautions.

Au bout d'une quarantaine de minutes, le jeu est arrêté, ce qui est parfois difficile ! Chaque groupe fait alors ses comptes : argent gagné, voire pièces invendues. Les chiffres sont reportés sur un grand tableau par l'animateur. Puis un tour de table permet à chaque groupe de dire comment il a fonctionné et vécu les relations. Tactiques, frustrations, injustices sont exprimées. Il y a aussi des rires. Car ce fut un jeu. Et il est important, pour dédramatiser, sans personnaliser, que l'animateur souligne que la mise en situation qu'il a proposée n'est pas nécessairement le reflet du comportement habituel des personnes impliquées. Tempérer, pour ne pas que des personnes s'étant prises au jeu soient mal à l'aise.

La disparité des moyens ayant été constatée dès le début du jeu, la liste des outils de production est faite par chaque groupe, avec inscription détaillée au tableau. Ces moyens de production, présentés à côté des résultats financiers, permet de proposer des noms de pays correspondants : Etats d'Europe occidentale /Pays du « Tiers Monde »/ « BRIC » (Brésil, Russie, Inde, Chine, et autres pays émergents). Peut alors se développer un débat sur les atouts et difficultés de nations disposant d'importantes technologies et/ou de matières premières.

La seconde partie de l'exploitation du jeu porte sur les tactiques initiées par les joueurs, pouvant faire écho à des relations économiques internationales : prêt, troc, location, vol de matériel ou de matériau, taylorisme, coopération, alliances, cartel, concurrence, colonisation, grève, embargo, lobbying, etc. Des exemples donnés par les participants, l'animateur ou un intervenant, peuvent illustrer ces pratiques. Elles mettent en évidence les dimensions géographiques, historiques, politiques, socio-culturelles, environnementales. C'est aussi l'occasion de donner des informations plus ou moins diffusées par les médias, en étant attentif à la diversité et à la fiabilité des sources. Ex. le blocage d'une usine par le personnel quand une délocalisation est imminente dans un pays à salaires plus bas ou à réglementation environnementale peu contraignante. Ou la lutte active non violente de populations vivant en forêt équatorienne contre un projet d'exploitation pétrolière. Ou les AMAP en France, au Japon et USA ; les GAS (Groupes d'Achats Solidaires) en Italie. Des initiatives stimulantes sont à souligner : elles nourrissent le moral et la « cré'action » !

Quelques réactions de (post)joueurs.

Dans un lycée professionnel, des étudiant-e-s nous dirent : « découvrir l'économie comme ça, c'est vraiment bien,

ça change des cours avec le livre ! ». Lors d'un stage sur le commerce équitable, des participants ont eu envie de refaire ce jeu avec les bénévoles de leurs associations, pour argumenter autrement sur les alternatives qu'ils soutiennent. Réalisé dès la 1ère journée de sessions sur la consommation, entre personnes ne se connaissant pas, le jeu a à chaque fois créé une dynamique relationnelle pendant toute la suite. Lors d'une formation de personnes au chômage, voulant s'orienter vers la vente d'éco-produits, elles conclurent à la fin du jeu et de son exploitation que « l'argent détruit beaucoup de choses ». Mais, quelques jours après, quelques-unes me dirent être là pour le fric !

Certes, il est difficile de changer de repères de vie, de symboles sociaux. Un outil, utilisé pendant 2 h peut stimuler des évolutions – de ressentis, de pensées, et d'actes. Prétendre qu'il provoque la révolution, instantanément, est illusoire. Et c'est très probablement préférable ainsi !

Ce qui se passe dans le monde, en particulier depuis 2007, va au-delà des dimensions économiques : l'éducation des citoyens devrait aussi intégrer la compréhension de stratégies financières, puisqu'elles semblent influencer de façon majeure maintenant sur la vie des terriens, et sur la planète dans son ensemble. La découverte et le décodage devraient aussi pouvoir se faire par des jeux de simulation. Si vous en connaissez,

faites-signer ! S'il faut en créer, cherchons des partenaires ayant les compétences qui nous manquent. ■

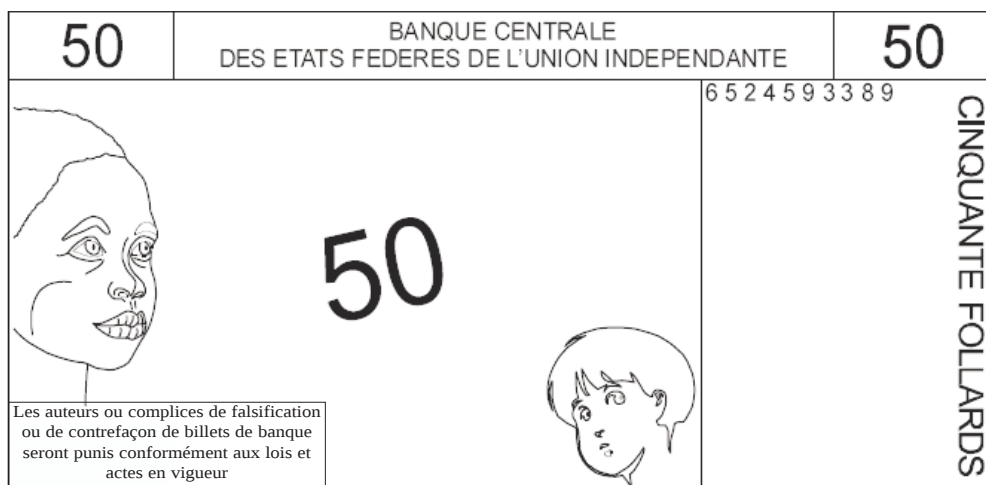
Voir le descriptif du jeu, les règles et les images de planches à billet de jeu sur :

<http://www.afric-impact.org/AI/PDF/04842.pdf>

¹ Au Jardin d'Aventures.

² Le terme « ONG », signifiant Organisation Non Gouvernementale, est plus ancien et plus connu qu'« OSI » (organisation de solidarité internationale). Il tend à être remplacé car il est défini par la négative, tout en étant assez imprécis : une entreprise, telle que Total, L'Oréal, Monsanto ou Dassault, est aussi un organisme non gouvernemental. Quoique certains citoyens ne s'en rendent pas compte, quoique certains citoyens ne s'en rendent pas compte, quoique certains citoyens ne s'en rendent pas compte...

³ ORCADES est une association d'Éducation au Développement et à la Solidarité Internationale (EADSI) de Poitiers qui a réalisé de nombreux jeux, tels le Tiers Mondopoly. OrCADES a fusionné avec HumanoPole en 2009 pour devenir Kurioz : <http://www.kurioz.org>



Exemple de billet de jeu du commerce mondial tel que proposé par Afric Impact sur : <http://www.afric-impact.org/AI/PDF/04842.pdf>

Le jeu de rôles en éducation relative à l'environnement

Lucie SAUVÉ¹

Vienne, vers 1925² : Jaco-Lévis Moreno, médecin passionné de théâtre, crée un théâtre d'expression spontanée, un peu comme notre théâtre d'improvisation actuel. C'est le living newspaper, le journal vivant, où des acteurs amateurs et parfois même des spectateurs volontaires revivent en public les faits divers des journaux, en jouant le rôle d'un politicien, d'un meurtrier, d'un avocat, d'une victime, etc.

Moreno découvre le potentiel thérapeutique de ces jeux de rôles sur les acteurs, dont certains se révèlent à eux-mêmes à travers les personnages qu'ils interprétaient. Plus tard, dans d'autres contextes, le jeu de rôles a été exploité comme une véritable stratégie d'enseignement et d'apprentissage favorisant, entre autres, le développement personnel et social.

Le jeu de rôles peut aider à acquérir des connaissances (savoirs), des habiletés (savoir-faire), des attitudes et des valeurs (savoir-être) en lien avec les objectifs d'une éducation relative à l'environnement. Cette stratégie permet en effet d'acquérir des connaissances sur les aspects sociaux d'une problématique environnementale et sur certains rouages de la vie en société, comme une assemblée municipale ou une audience publique par exemple. Il permet de pénétrer une controverse par le biais de personnages que l'acteur fait vivre avec le plus d'authenticité possible et dont il apprend à cerner les croyances, à saisir (voire à ressentir) les attitudes et à comprendre les valeurs. Or, on sait que seule une meilleure compréhension du point de vue de chacun des protagonistes permet d'entrevoir des solutions adéquates.

Outre l'investigation, le jeu de rôles offre également un contexte favorable au développement de plusieurs habiletés liées à la résolution de problèmes : communication, négociation, prise de décision, etc. Enfin, parce qu'il fait appel à l'implication personnelle des joueurs, le jeu de rôles favorise la clarification des croyances, des attitudes et des valeurs des participants. Il peut donc concourir au développement affectif, social et moral des participants.

(...)

Le jeu de rôles peut porter sur une situation réelle ou sur une situation fictive, une situation type, dont seule la structure est définie a priori. Enfin, le jeu de rôles peut correspondre à une improvisation complète, de courte ou de moyenne durée, à partir d'un thème déclencheur, d'un événement ou d'une question controversée. ■

Ce texte est initialement paru dans *Pour une éducation relative à l'environnement : élément de design pédagogique*. SAUVE, Lucie. Paru aux éditions Guérin, en 1994.

¹ Professeure, Titulaire de la Chaire de recherche du Canada en éducation relative à l'environnement, Université du Québec à Montréal

² Selon ANCELIN-SCHÜTZENBERGER Anna. *Le jeu de rôle*. Éditions ESF, 1999.

³ Selon Anna ANCELIN-SCHUTZENBERGER (1981) et John L. TAYLOR. *Guide de la simulation et des jeux pour l'éducation relative à l'environnement*. UNESCO, 1985.

PDF en ligne : <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000569/056905fo.pdf>



Les étapes d'un jeu de rôles

1. Avant le jeu

Définir ou clarifier les objectifs de l'activité avec les joueurs. S'assurer que le scénario de base est bien compris. Établir les règles du jeu (la durée et le degré de réalisme par exemple). Recueillir les informations nécessaires pour jouer les différents rôles. S'il y a lieu, repérer les élèves ou les participants qu'une première expérience de jeu rendrait mal à l'aise : leur confier plutôt une tâche de recherche d'informations complémentaires ou au début, leur donner un rôle neutre, comme celui d'un journaliste ou d'un témoin.

2. Pendant le jeu

Ne pas censurer le jeu dans la mesure où ce dernier est authentique et où il y a respect mutuel des joueurs. Varier les techniques de jeu³ : inverser les rôles par exemple. Au besoin, interrompre le jeu pour permettre la recherche d'informations manquantes.

3. Après le jeu

En groupe, identifier les apprentissages que le jeu de rôles a favorisés. Évaluer l'activité : entre autres, repérer et analyser les difficultés éprouvées. S'il y a lieu, planifier une activité ou une action découlant du jeu : la poursuite d'une recherche par exemple, l'expérimentation en situation réelle d'un processus d'interaction sociale (comme participer à une audience publique), la mise en œuvre d'un scénario, etc.

Les débats en jeu de rôle

Christine PARTOUNE ¹

En quoi les séances de jeu de rôle qui simulent des débats (un colloque, un talk-show, un sommet international...) permettent-elles aux joueurs de développer des habiletés sociales ou cognitives et d'appréhender les jeux d'acteurs qui existent sur un territoire ?

A propos du débat en jeu de rôle

Objectifs généraux d'apprentissage :

- participer à un débat en défendant la position d'un acteur particulier, et non sa propre opinion
- s'approprier les modalités spécifiques à différentes formes de débat.

Les habiletés à développer

Par l'intermédiaire de la participation à un débat, deux types d'habiletés peuvent être développées : des habiletés cognitives et des habiletés sociales. Ces habiletés peuvent être individuelles (que l'on peut acquérir isolément) ou collectives (qui s'acquièrent via les interactions avec d'autres personnes).

Le tableau suivant permet de situer le degré de difficulté proposé aux élèves et de prévoir une progression dans les apprentissages, en fonction de la forme du débat choisie.



	Habiletés sociales	↔	Habiletés cognitives
Complexité forte 	<ul style="list-style-type: none"> - respecter les autres - accepter les différences - exprimer poliment son désaccord - rester maître de soi - décrire ses sentiments - se soucier des autres - attendre son tour - partager l'espace et le matériel - encourager les autres - éviter de dénigrer - féliciter - parler doucement - dire «merci» et s'il vous plaît - appeler les autres par leur nom 		<ul style="list-style-type: none"> - évaluer les idées - analyser - justifier ses opinions - résumer - comparer et mettre en opposition - interroger afin d'approfondir le sens - proposer des solutions de rechange - développer - appliquer - intégrer des idées - vérifier si on comprend - approfondir les idées des autres - clarifier des idées - vérifier des réponses - enchaîner - catégoriser - décrire des notions - apporter des idées - se concentrer sur la tâche
Complexité faible			

Habiletés cognitives et sociales.

Source : *L'apprentissage coopératif, Théories, méthodes, activités*. Montréal : Éditions de la Chenelière, 1996.

Une des particularités du débat en jeu de rôle est de renforcer une habileté sociale particulière, l'empathie, à savoir la capacité à se mettre à la place de quelqu'un d'autre. Dans un jeu de rôle au sens strict, en effet, les participants incarnent un acteur déterminé et disposent d'informations à son sujet qui contraignent pour partie l'interprétation du personnage.

La qualité de la création des rôles et de la conduite du débat font qu'un jeu de rôle est vraiment un jeu, à savoir une forme pédagogique sensée procurer du plaisir, du fait d'incarner un rôle particulier. Cette fonction est en effet potentiellement libératoire : les joueurs sont protégés par le rôle, ils ne sont pas amenés à exposer leurs propres idées, ils ne prennent donc pas le risque d'être jugés sur le fond ; en outre, ils peuvent choisir pour partie le caractère de leur personnage et décider d'adopter une attitude très différente de celle qui leur est familière.

Les formes de débat

Différentes formes de débat sont envisageables, par exemples le panel d'expert lors d'un colloque scientifique, le talk-show télévisé, le débat parlementaire (ou autre institution/organisation internationale), la Commission consultative d'aménagement du territoire (CCAT), etc...

Le choix de la forme dicte le ton, le langage « convenu » et la manière dont le débat est mené.

Une personne assume le rôle d'animateur/président du débat. Il lui incombe non seulement de veiller à faire aboutir le débat dans le temps imparti, mais aussi de rappeler les règles de participation au débat éventuellement énoncées en début de séance, ainsi que les conventions culturelles en fonction de la forme choisie (voir ci-dessous). Ce rôle peut être tenu par le professeur, par une personne extérieure ou par un élève.

Exemples de règles et conventions

- Le panel d'experts lors d'un colloque scientifique

Souvent, un colloque scientifique se déroule en deux temps : une première partie d'exposés, puis un débat entre experts (panel), éventuellement ouvert aux questions de la salle.

Un colloque est généralement présidé par un expert/scientifique qui connaît ses invités et veille à mettre leurs compétences en valeur. Il les accueille chaleureusement en faisant référence à leur terrain de connivence.

Les intervenants sont installés à une table. Une étiquette avec le nom des intervenants est prévue pour chacun. Pour eux, l'enjeu est principalement d'être brillants sur le plan scientifique (scoop au niveau des données, originalité de l'expérimentation, pertinence de l'analyse, validité des preuves,...).

Le ton est retenu, la politesse va de soi, personne ne prend la parole sans y avoir été invité par le/la président(e) de séance, qui la distribue selon un ordre convenu et annoncé en début de séance.

Lors de la première partie, les intervenants sont informés du temps qui leur est accordé pour leur exposé. Leur communication peut être soutenue par la projection d'images ou de posters scientifiques. Le président leur signifie (avec souplesse mais fermement) quand le temps est écoulé, mais attend que l'orateur achève son intervention.

Lors du débat, la parole est distribuée dans l'ordre chronologique des demandes d'intervention. Chaque intervenant veille à s'autodiscipliner, pour ne pas monopoliser la parole. Quelques minutes avant la fin, les questions/interventions de la salle sont réduites et canalisées (prendre plusieurs questions en même temps) ; le président de séance demande qui souhaite répondre à la question.

Les propos des intervenants sont mesurés et nuancés, la reconnaissance de la qualité des interventions des uns et des autres est exprimée (covalidation), les arguments sont étayés par des expériences ou des travaux de terrain, des auteurs réputés sont cités pour appuyer les propos, etc. Le jargon scientifique est de mise : des termes spécialisés sont attendus dans les propos tenus ; ils ne seront pas expliqués en séance.

Dans cette forme de débat, relativement paisible, les élèves peuvent plus facilement se concentrer sur la qualité de la réflexion et de l'argumentation au niveau du fond (habiletés cognitives) que sur les interactions (habiletés sociales).

- Le talk-show télévisé

L'animateur est un journaliste, soucieux de la qualité du débat, mais aussi (et parfois surtout) que son émission fasse de l'audimat. Il installe ses invités selon un « plan de bataille », pour une lecture plus facile des points de vue adoptés par le téléspectateur : les « alliés » sont côte à côte, face à leurs « opposants », ou alors les invités sont regroupés par types d'acteurs (les politiciens, les syndicats,...).

Les intervenants sont le plus souvent installés dans un « salon ouvert » en demi-cercle. Pour eux, l'enjeu est de

faire passer leur message au public et de profiter de la moindre occasion pour le faire.

Il n'y a pas d'exposé formel. On passe directement au débat. L'animateur va d'abord distribuer la parole dans un ordre déterminé, en commençant par une intervention « chaude » (un acteur qui pose le problème). Il alterne les interventions entre camps qui ont des visions opposées. Il cherche à « faire bouillir la marmite ». L'animateur est chargé d'interrompre l'orateur pour passer la parole à quelqu'un d'autre. Il est soucieux que les téléspectateurs comprennent bien ce que l'on dit sur le plateau. Il relève donc systématiquement les termes spécialisés et les fait expliciter, ou demande de donner des exemples concrets. Il veille à ce que les interventions soient très courtes et rappelle régulièrement la nécessité de synthétiser son point de vue (« en 30 secondes », « en une phrase »,...).

Le ton est plus libre, parfois agressif. Le langage est varié, le vocabulaire aussi. Certains acteurs cherchent à monopoliser la parole le plus longtemps possible, cherchent à couper la parole aux autres, font du chahut... Le rôle de l'animateur est plus difficile : il doit faire preuve de plus d'autorité.

Dans cette forme de débat, plus difficile à gérer et à vivre, l'apprentissage est tout autant centré sur les habiletés sociales (apprendre à prendre sa place, à ne pas se laisser désarçonner/à désarçonner l'autre, à ne pas s'emballer,...) que cognitives (rebondir sur l'idée d'un des interlocuteurs, trouver la faille, faire dévier le débat pour l'amener sur un terrain favorable à son point de vue,...). C'est une forme de débat où l'enjeu d'arriver à développer des habiletés collectives de haut niveau est le plus fort : le risque de dérapage est grand, mais les participants peuvent sortir du débat en ayant dépassé l'expression de leurs points de vue pour l'élargir grâce aux autres.

- Un sommet international

Les sommets internationaux sont des événements à l'issue desquels une série de votes sont attendus, sur des règles internationales. Les participants sont des représentants des états : ministres, chefs de gouvernement, députés,... La présidence est assurée par un représentant d'un des états, désigné à titre temporaire, ou par la personne qui assure la présidence. Exemples de sommets ou conférences de ce type : G8, ONU, OMC, sommets européens, OTAN,...

Les participants sont de préférence installés autour de la même table, éventuellement en deux cercles. Certains participants ou groupes de participants ont déposé une proposition et cherchent à rallier le plus grand nombre de

pays à leur point de vue.

Le sommet se déroule en trois temps :

- un premier temps de présentation des propositions (règles, amendements aux règles) et de débat ;
- un second temps informel (contacts en dehors de l'enceinte formelle) ;
- un troisième temps de vote.

Les règles régissant le vote sont rappelées au départ. Elles dépendent du type de sommet considéré (poids des pays, conditions pour qu'une proposition passe, droit de veto...).

L'essentiel des tractations se passe durant la seconde phase (alliances, accords bilatéraux, ...). L'intérêt du jeu de rôle est de mettre en évidence la face cachée des sommets.■

—
Cet article est initialement paru sur le site Internet du Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques (LMG):
http://www.lmg.ulg.ac.be/spip/article.php3?id_article=30

—
¹ Chargée de cours en didactique de la géographie et directrice des recherches au Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques (LMG) de l'Université de Liège. Présidente de l'Institut d'Ecopedagogie.

Un exemple d'exploitation d'un jeu de rôle : l'analyse du jeu des acteurs

Christine PARTOUNE ¹, d'après Vincent PIVETEAU ²

En géographie, l'intérêt des jeux de rôle est notamment de pouvoir mettre en évidence le jeu des acteurs sur un territoire donné.

Un acteur est défini comme une personne qui intervient dans le processus de gestion de l'espace, processus dans lequel il possède une autonomie d'initiative ou de réaction. L'acteur peut être une personne physique ou morale.

Acteurs directs et indirects

Au sein d'un groupe d'acteurs, on distingue :

- **L'acteur direct**, qui agit matériellement et physiquement sur le territoire considéré ;
- **L'acteur indirect** qui agit, de par ses choix, sur la gestion du territoire en influençant les autres acteurs directs.

On peut aussi distinguer pour un même acteur son implication au niveau professionnel et au niveau personnel.

Lien direct	
- Agriculteur - Résident	
Lien au niveau local (commune, sous-région)	Lien au niveau régional
- Bourgmestre - Directeur PME	- Responsable administration régionale - Directeur grande entreprise
Lien au niveau national	Lien au niveau international
- Chef d'état - Ministre	- Organisation internationale - Multinationale

La matrice CAPE

Vincent Piveteau ² (de l'ENGREF) a proposé une grille de lecture intéressante pour analyser le jeu des acteurs, qu'il a appelée la **matrice CAPE**.

Tout comme la classification en acteurs directs et indirects, cette grille est aussi un outil d'aide à la décision pour lister les rôles intéressants à proposer.

La matrice CAPE comporte deux portes d'entrée :
- le caractère **interne ou externe** de l'acteur par rapport au territoire considéré ;
- le caractère **régulateur ou non régulateur** de l'acteur par rapport aux enjeux qui se posent sur le territoire.

Pour l'acteur interne, la micro région est son espace de référence (espace économique et social dominant) ; pour l'acteur externe, qui est souvent un acteur multirégional, la micro région est un espace parmi d'autres le concernant, il a donc une action sur la zone sans y résider ou participer au débat local.

- Le régulateur a la volonté de préserver l'équilibre global de la zone et de maintenir son autonomie ;
- Le non régulateur pousse à fond sa propre logique sur le milieu et n'a aucun projet vis-à-vis de la zone.

Le croisement de ces 2 critères permet de déterminer 4 profils d'acteurs :

	Interne	Externe
Régulateur	C COLLECTIFS ex : les bourgmestres	A ARBITRES ex : la Région Wallonne
Non régulateur	P PRIVATIFS ex : les propriétaires	E EXTÉRIEURS ex : les touristes

C : L'acteur **collectif** appartient à un groupe professionnel ou social qui a un projet commun, explicite et négocié pour la zone.

A : L'acteur **arbitre** a une vision globale, cherche à réguler tout en restant extérieur à la micro - région.

P : L'acteur **privatif** agit à titre individuel et refuse l'idée d'une action collective.

E : L'acteur **extérieur** agit à titre individuel et peut si nécessaire changer de territoire pour assurer son activité. Il apporte l'ouverture, le regard extérieur et l'innovation.

Ces quatre types d'acteurs sont nécessaires au système, il faut un équilibre entre eux pour la mise en place efficace d'un projet dans un territoire.

Il s'avère parfois qu'un acteur sensé être régulateur de par ses missions se retrouve plutôt non régulateur, ce qui est un indicateur d'un dysfonctionnement (exemple : un acteur, au départ arbitre, peut quitter son rôle régulateur, vu la difficulté du conflit et basculer dans la catégorie des extérieurs).

Le deuxième intérêt de la matrice est de raisonner l'importance relative de chaque classe et d'évaluer leur poids relatif dans la problématique. Cette évaluation est bien sûr purement qualitative et subjective :

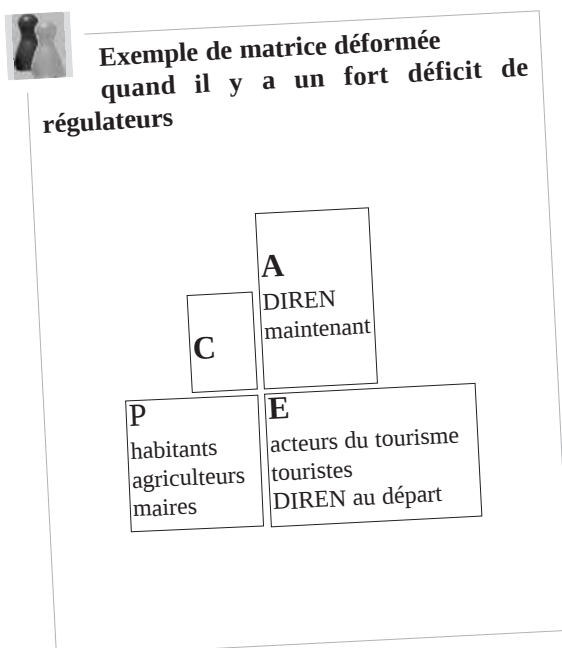
- le poids relatif ne se raisonne pas en nombre d'acteurs dans chaque classe mais plutôt en termes de prise de position dans la problématique ;
- la place occupée par chaque acteur dépend pour partie du pouvoir officiellement légitimé qu'il détient dans la problématique, mais aussi du pouvoir que les autres acteurs acceptent de lui reconnaître (légitimation symbolique) ;
- la place officielle d'un acteur est peut-être en contradiction avec la place officieuse qu'il occupe effectivement (exemple : chef d'Etat également grand propriétaire terrien, davantage soucieux des intérêts personnels qu'il peut retirer d'une négociation) : on peut donc dresser une matrice CAPE du « devant de la scène » et une matrice CAPE « derrière le rideau » ;
- la perception du poids des autres a au moins autant d'importance que le poids statutaire de chacun : il est donc intéressant de distinguer les deux niveaux, afin d'apprécier le pouvoir socialement effectif de chaque acteur.

Le résultat de cette évaluation peut être visualisé en déformant la matrice CAPE. ■

Cet article est initialement paru sur le site Internet du Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques (LMG): http://www.lmg.ulg.ac.be/spip/article.php3?id_article=30

¹ Chargée de cours en didactique de la géographie et directrice des recherches au Laboratoire de Méthodologie des Sciences géographiques (LMG) de l'Université de Liège. Présidente de l'Institut d'Ecopédagogie.

² Ingénieur à l'ENGREF (École nationale du génie rural, des eaux et des forêts). Auteur de *Prospective et territoire : apports d'une réflexion sur le jeu*. CEMAGREF éditions, 1996.



Des jeux pour éduquer : un atelier du GRAINE sur le jeu en éducation à l'environnement

Véronique BAUDRY et Damien MARIE ¹

Un atelier du GRAINE, c'est ...

Depuis 2002, le GRAINE Poitou-Charentes organise des ateliers thématiques et méthodologiques sous la forme de rencontres d'une journée (parfois un peu plus), entre divers acteurs concernés par la sensibilisation, l'éducation, l'environnement, pour un futur soutenable.

Les ateliers organisés par le GRAINE Poitou-Charentes permettent aux participants de diversifier les relations ; de se stimuler mutuellement ; de valoriser leurs expériences éducatives ; d'échanger des avis, des idées ; et d'élargir des champs de vision, d'action ou de partenariat.

Les sujets abordés, les démarches originales mises en œuvre et l'intérêt des participants font de ces ateliers des nouvelles voies, voire des galops d'essai pour la conception de nouveaux projets de stages de formation.

L'atelier

« Des jeux pour éduquer »

Après avoir abordé les chantiers participatifs, la musique verte et bricolée, ou le livre comme outil d'éducation à l'environnement pour les jeunes, le GRAINE et ses adhérents ont choisi le thème du jeu.

Autour de trois structures adhérentes compétentes sur le jeu, le GRAINE a coordonné la rencontre et l'échange d'animateurs souhaitant intégrer le jeu dans leurs pratiques voire créer leur propre jeu.

Pendant ces ateliers, des documents en lien avec le thème sont mis à disposition des participants. Dans le cas de l'atelier sur le jeu, la totalité des jeux disponibles au GRAINE étaient présente (jeux sur l'environnement). Les partenaires avaient apporté leurs propres collections de jeux, ce qui, au final, représentait une somme considérable d'exemples.

De ces échanges, de ces témoignages et des tests de jeux, ressortent les idées-clés qui suivent.

Essayer de cerner les jeux en EE

Le jeu en éducation à l'environnement prend tout son intérêt comme point de départ et d'accroche à une discussion et à l'apport de connaissances. Les jeux de société sur l'environnement où le processus ludique est vraiment présent sont relativement rares. Il convient de distinguer :

- les jeux éco-conçus donc classés comme jeux écologiques, mais dont le sujet/l'histoire peut en être très éloigné,
- les jeux « documentaires » qui visent à amener des

informations sur un sujet environnemental et permettent peu le plaisir de jouer (on apprend plus qu'on ne joue),
- les jeux édités dans le circuit commercial, qui utilisent de vrais mécanismes ludiques, mais ne s'intéressent pas aux problématiques environnementales, ou peu,
- les jeux créés par des éducateurs, adaptés à leur situation d'animation ou d'intervention, qui mélangent de l'apport de connaissances et du ludique.

Offrir des pistes pour les éducateurs et les animateurs

Parmi tous ces jeux, l'idéal est bien sûr de créer son jeu soi-même en s'inspirant de sa propre pratique du jeu en général et des mécanismes ² ludiques repérés au cours de celle-ci.

Il est possible d'adapter des jeux existants et leurs règles, de reprendre les mécanismes.

L'idéal serait que les animateurs-éducateurs deviennent des Joueurs et jouent souvent, au plus grand nombre de jeux variés possibles, à visée environnementale ou non, pour rebondir sur leur propre plaisir de jouer et pour l'intégrer dans une situation éducative.

En éducation à l'environnement, le jeu n'a pas à être considéré comme un objet de transmission de savoir mais plutôt comme un support à une approche pédagogique parmi d'autres (le sensoriel, l'artistique, l'imaginaire...).

Par le jeu, on installe le public dans un contexte de plaisir, favorable à l'apprentissage, la transmission de savoirs se fera dans un deuxième temps (par exemple, un jeu mettant en scène des abeilles en tant que personnages ou pions peut servir d'accroche à un temps d'apport et d'information sur le rôle des abeilles et sur la pollinisation en danger).

Aussi, l'animateur-éducateur doit déterminer dès la préparation de son intervention ce qu'il va faire du jeu choisi. Son intention pédagogique initiale (parler des énergies, cf exemple de la Maison du Marais poitevin ³), l'amène à choisir une activité ludique (l'expérience du jeu, de la manipulation, la dynamique de groupe, des émotions...) qu'il analyse et exploite : comment les joueurs ont-ils vécu la partie ? qu'est-ce que la séquence de jeu leur évoque par rapport à la vie réelle (analyse et prise de conscience d'enjeux) ? Et comment peuvent-ils agir dans le réel... ?■

¹ GRAINE Poitou-Charentes

² Voir sur le site du GRAINE Poitou-Charentes, un travail poussé réalisé par Benoît Christen à l'occasion du stage du programme Ifrée sur le jeu (2008) : « La taxonomie des mécanismes de jeu ».

³ p.47 de cette revue.

Le jeu *Planète...Horizon 2050*, édité par Orcades en 2008

Fanny GIMENO ¹



Contexte :

ORCADES ² est une association d'Éducation au Développement et à la Solidarité Internationale (EADSI). L'une de ses missions porte sur la création d'outils pédagogiques. En 2007, l'association décide de travailler sur la conception d'un jeu de société autour du thème « changements climatiques ».

Objectifs pédagogiques :

Aborder, manipuler et s'approprier différents paramètres concernant les changements climatiques : énergies, gaz à effet de serre, activités humaines, risques et vulnérabilité, etc.

Permettre aux joueurs de réfléchir aux enjeux des changements climatiques en abordant ce thème sous l'angle de la Solidarité Internationale.

Susciter les échanges et la coopération entre joueurs.

Contraintes :

Privilégier un jeu de stratégie coopératif et non pas un jeu de l'oie (où il y a peu de choix en termes d'actions pour les joueurs), ni un jeu de « questions-réponses » (qui privilégie la connaissance et non la réflexion).

Concevoir un jeu qui puisse être utilisé plusieurs fois : les parties ne doivent donc pas être toujours identiques. Le jeu nécessite un temps d'exploitation après la partie.

Présentation du jeu :

Le plateau de jeu : une planète imaginaire sur laquelle les joueurs installeront des pions POPULATIONS, des pions RICHESSES, des pions FORÊTS. Tout autour de cette planète, une échelle graduée avec un marqueur qui se déplace, mesurant les émissions de gaz à effet de serre.

Des cartes ÉNERGIE et des cartes ÉVÈNEMENTS CLIMATIQUES.

Public : à partir de 12 ans.

Nombre de joueurs : de 1 à 10.

Durée d'une partie : 1 à 2h.

Déroulement de la séance :

Introduction de la séance et explication des règles avec une installation des différents pions sur le plateau de jeu. Déroulement de la partie en plusieurs tours de jeu.

Fin du jeu : gagné ou perdu.

Temps d'exploitation à partir des pistes de discussion identifiées pendant la partie par l'animateur.

Limites du jeu :

Dans l'objectif de conserver l'intérêt ludique du jeu, le choix a été fait de simplifier certains éléments. Aussi, la question des énergies renouvelables est « symbolisée » par le mot « éolienne » et la question du nucléaire n'est pas abordée.

Les déplacements de populations et les conflits liés aux conséquences des changements climatiques n'apparaissent pas directement dans le jeu mais peuvent être abordés après la partie dans la phase d'exploitation du jeu.

La notion de « richesse » nécessite également un temps de discussion après le jeu afin de préciser ce qu'elle englobe.



Intérêt éducatif du jeu :

Les changements climatiques nous sont souvent présentés par des scientifiques, des climatologues, des experts... Et si, avant de recevoir des explications, des théories, des connaissances, nous nous posions des questions ? Ce jeu est là pour ça : interpellé les joueurs, susciter des interrogations.

Le jeu *Planète... Horizon 2050* est construit sur le principe de la coopération : le groupe de joueurs, regroupés dans une seule et même équipe, poursuit un objectif commun. Pour gagner ensemble, ils devront discuter et argumenter leurs choix de stratégie, écouter et prendre en compte les idées de chacun et se mettre d'accord sur des actions à mettre en place dans le jeu. « Coopérer, c'est construire ensemble »... Les joueurs

réfléchissent donc collectivement pour créer et inventer différentes manières de jouer. Le plaisir est alors dans l'échange et la confiance que permet le jeu : il n'y aura pas un perdant écrasé par les autres mais bien une équipe ayant partagé un bout de chemin ensemble...

Ce jeu n'est pas un jeu de connaissance ou de hasard mais bien un jeu de stratégie qui repose sur la participation active et l'implication des joueurs.

Les changements climatiques sont, par le biais de ce jeu, abordés sous l'angle des questions de solidarité internationale. Les joueurs seront confrontés aux déséquilibres mondiaux et pourront aborder la question de la dette climatique du Nord vis-à-vis du Sud. Ils pourront s'interroger sur les inégalités et les exclusions dans le monde en constatant que les populations les plus pauvres sont aussi les plus vulnérables. Enfin ils « vivront » à travers le jeu les interdépendances et les liens entre les populations dans le monde en visualisant que « ce que je fais ici a un impact sur l'ensemble de la planète ».

Ce jeu peut être utilisé comme une première étape d'un travail plus ciblé sur un aspect qui ne sera qu'évoqué au cours de la partie. Il ne cherche pas à donner des solutions mais bien à ouvrir des pistes de réflexion. Aux enseignants, animateurs, éducateurs, parents d'en faire un outil ressource pour donner envie de comprendre, réfléchir soi-même, et finalement peut-être... agir. ■

¹ Chargée d'éducation au développement et à la solidarité internationale

² Orcades a fusionné avec HumanoPole en 2009 pour devenir Kurioz : <http://www.kurioz.org>



Une partie de jeu de *Planète... Horizon 2050* lors de l'atelier du GRAINE «Des jeux pour éduquer».

Le jeu *Terra*, créé pour l'UNESCO en 2003

Entretien avec Bruno FAIDUTTI ¹, réalisé par Véronique BAUDRY ² complété d'extraits du site de l'auteur



Descriptif du jeu *Terra*

Jeu de pose de cartes semi-coopératif.

Le but du jeu est d'abord de résoudre collectivement les différentes crises (cartes CRISE) qui se présentent afin de maintenir la paix et les conditions d'un développement durable. Les joueurs sont donc amenés à collaborer, afin de dominer ce monde en crise, sans occulter qu'à la fin du jeu, pour autant que suffisamment de crises soient sous contrôle, il y aura un gagnant.

Chaque joueur marque des points en résolvant des crises (cartes RESOLUTION), mais peut aussi prendre le risque de favoriser ses intérêts personnels en posant de côté des cartes qui, si le jeu se termine bien, lui rapporteront des points lors du décompte final.

18 cartes crise : problèmes d'environnement, problèmes sociaux, problèmes diplomatico-militaires. Il y a 1 carte de chaque type de crise par région du monde.

90 cartes résolution pour les 3 types de crise : tri des déchets, économie des ressources naturelles, reboisement, accès à l'eau, des systèmes de production moins polluants, usages d'énergies renouvelables, alimentation pour tous, accès à la santé, valorisation des savoir-faire traditionnels, lutte contre l'exclusion, lutte contre le racisme, éducation pour tous, citoyenneté, solidarité, déminage, prévention des conflits, soutien des ONG, démocratie.

Les 6 régions du monde sont : Amérique du Nord, Amérique du Sud, Europe, Afrique, Asie et Moyen-Orient, Océanie et Asie du sud.

Voir les règles complètes sur le site de Bruno Faidutti, en cherchant Terra sur le moteur de recherche interne : <http://www.faidutti.com>

Bruno Faidutti, vous êtes un auteur de jeu connu. Vous êtes en même temps professeur de lycée. Quelle discipline enseignez-vous ?

J'ai une formation d'historien et je suis aujourd'hui professeur d'économie.

Quel est le principe de *Terra* ?

Le principe du jeu est assez simple : les joueurs ont en main des cartes de valeurs différentes, qui peuvent servir à résoudre les différentes crises, sociales, diplomatiques et écologiques, qui surviennent au cours de la partie dans les différentes régions du monde. Les joueurs peuvent parfois marquer des points en contribuant à résoudre les crises, mais surtout et en mettant fort égoïstement des séries de cartes de côté. Tout le problème, bien sûr, vient de ce que les cartes ainsi mises de côté ne sont plus disponibles pour résoudre les crises, et que lorsqu'il y a trop de crises... boum, ça pète et tout le monde a perdu.

L'idée est de faire réaliser aux joueurs que, bien que chacun cherche à gagner, si l'on ne domine pas collectivement les crises, alors le monde va à sa perte et tout le monde sort perdant.

À l'arrivée, le jeu tient parfois plus du chantage que de la collaboration désintéressée. Mon expérience est qu'une partie sur deux, environ, se termine par une crise majeure et la défaite de tous les joueurs qui n'ont pas pu, selon les termes de la règle, mettre en place les conditions de la paix et du développement durable.

Avez-vous fait beaucoup de recherches pour construire le jeu, notamment sur les problématiques environnementales ? Avez-vous fait valider les messages environnementaux contenus dans les cartes résolution ?

Non, je n'ai pas fait de recherches spécifiques pour ce jeu. Je ne fais jamais de recherches pour un jeu. J'en ferai s'il s'agissait de faire des jeux historiques.

Je ne me suis pas (pré)occupé des contenus sur l'environnement. Je me suis d'abord intéressé à la mécanique, puis au thème, en veillant à le traiter de façon suffisamment humoristique. Aussi, je n'ai pas eu besoin de me documenter. Mes références ne relèvent pas de l'érudition.

Pouvez-vous revenir sur l'origine de la demande pour le Forum ? Sur quoi portait la commande ?

Le cahier des charges était de concevoir un jeu sur le thème *paix, développement durable et diversité culturelle* à l'occasion du Forum international des cultures qui allait se tenir en 2004 à Barcelone. L'objectif était de créer un jeu sur le dialogue, la coopération et la générosité entre les peuples pour sensibiliser le public sur le problème de la survie de la planète.

Le thème imposé était donc le développement durable et la coopération. Je n'étais pas chaud au départ. Selon moi, un jeu n'est pas fait pour défendre des idées. Il doit être aussi déconnecté que possible de la réalité.

C'est Oriol Comas, un créateur de jeu catalan qui vit à Barcelone - ville où allait se dérouler le Forum international des cultures en 2004 - qui m'a convaincu que ce

jeu serait pour la bonne cause. Je n'avais pas envie de lui dire non. Tout en ayant été convaincu, je restais fondamentalement sceptique sur l'idée qu'on puisse faire des jeux pour défendre une cause qu'elle quelle soit.

Les jeux que je conçois et que j'aime faire ou auxquels j'aime jouer sont des jeux méchants. **Terra** est un jeu méchant.

Je n'ai pas rédigé les cartes résolution qui proposent des actions, des comportements, des choix politiques (trier ses déchets, encourager les énergies renouvelables, lutter contre le racisme, prévenir les conflits...). Ces textes ont été écrit ultérieurement par le maître d'ouvrage (UNESCO).

Je me suis seulement occupé de la mécanique de ce futur jeu. Le mécanisme de jeu est mon propre choix.

Moi j'ai construit la mécanique, avec les différentes zones et les différents thèmes.



2 exemples de cartes résolution :
apprendre à trier ses déchets et prévenir les conflits.

Quelle mécanique ludique avez-vous choisi ?

Pour moi, un jeu c'est d'abord un mécanisme. Je suis parti du **paradoxe d'Olson**. C'est un paradoxe connu en sociologie et que j'ai eu l'occasion de découvrir dans mes études de sociologie. On m'a demandé un jeu gentil, coopératif. Je n'avais pas envie. J'ai cherché comment pervertir cela... en jouant sur le paradoxe d'Olson. Ainsi, ce qui est pervers dans **Terra**, c'est que celui qui gagne c'est le seul à être individualiste en tant que joueur. Et cela montre bien le paradoxe de ce type de situation. Et comme dans tout paradoxe, il n'y a pas nécessairement une solution.

C'est pour ça que j'ai fait ce jeu, parce que je pouvais faire un jeu avec la thématique et le message coopératif très fleur bleue commandé et où on peut jouer méchamment.

Je me suis inspiré du jeu **Republic of Rome**, qui met en scène des groupes d'influence au Sénat romain, le but étant de s'affaiblir les uns les autres. J'ai trouvé l'idée intéressante. Si on se tire trop dans les pattes, on perd. J'ai travaillé en épurant ce jeu et en le simplifiant.



Le paradoxe de Mancur Olson

La dynamique à l'œuvre dans **Terra** est celle du paradoxe d'Olson, également connu sous le nom de paradoxe du passager clandestin.

En 1965, dans **The Logic of Collective Action**, [l'économiste] Mancur Olson mettait en évidence ce qu'il appelait le paradoxe de l'action collective, et qui est un peu une généralisation du célèbre dilemme du prisonnier. Olson étudiait alors la participation individuelle aux mouvements sociaux, notamment de type syndical, et expliquait sa faiblesse par les comportements de "passagers clandestins". L'individu rationnel s'abstiendra de toute action collective, sachant qu'il bénéficiera de toute façon des avantages obtenus, alors que la participation a pour lui un coût, en temps et en argent. Bien évidemment, si tous les individus font le même calcul rationnel, aucune action ne sera jamais menée, et les intérêts collectifs du groupe n'ont alors aucune chance d'être atteints.

Habituellement appliqué à l'étude des mouvements sociaux, le paradoxe d'Olson est également une approche pertinente des problèmes actuels de l'action internationale, notamment en matière d'environnement. Si chacun parie que les efforts pour, par exemple, réduire les émissions de gaz à effet de serre, seront supportés par les autres, on n'a pas fini d'avoir chaud. Bref, nous nous retrouvons tous passagers clandestins d'un avion sans pilote bientôt à court de carburant.

Extrait du site de Bruno Faidutti :
<http://www.faidutti.com/index.php?Module=mesjeux&id=339&fichier=216>

Vous n'appréciez pas les jeux éducatifs ³, cependant **Terra** est parfois présenté comme un jeu éducatif.

Certes, **Terra** un jeu qui fait passer un message sur une thématique mais c'est le passager clandestin qui gagne. J'ai perverti ainsi le message éducatif.

Je suis réticent aux jeux éducatifs car je suis prof et je connais les dégâts du discours ludo-éducatif. Quand on enseigne de manière ludique, on enseigne mal. Et inversement, quand on joue pour apprendre, on joue mal.

Je suis violemment hostile à l'usage du jeu dans l'éducation. Selon moi, dire qu'on peut apprendre en

jouant c'est néfaste. C'est laisser croire qu'on peut apprendre sans travailler. Je ne connais pas un seul jeu éducatif qui soit intéressant.

Je trouve par exemple malhonnête de dire qu'on va faire découvrir l'histoire à travers un jeu. Les enseignants qui prétendent faire cela ont envie de jouer et cherchent un prétexte – selon moi – pour introduire le jeu dans leur boulot.

Moi je pense que le jeu on peut le faire à côté du boulot. Et que quelque part ça ne marche que si c'est à côté du boulot.

A partir du moment où on dit à un enfant, et bien écoute tu vas apprendre des trucs en jouant, il est là dedans pour apprendre des trucs, donc il ne joue plus, il ne s'amuse plus !

Ce qui fait l'intérêt du Jeu, sa fonction sociale, c'est justement que ça n'a aucun objectif extérieur au jeu.

Après la partie, on est ni plus intelligent ni plus con qu'avant. A la limite qui a gagné on s'en fiche. On avait des objectifs dans le jeu, on est sorti du monde et on y revient après, et c'est indépendant. A partir du moment où le jeu est là pour qu'on apprenne, cette cassure avec le réel disparaît.

On ne peut pas être en même temps joueur et prof. Je suis contre le jeu pédagogique.

Ce que j'ai vu comme expérience dans des stages sur les utilisations pédagogiques sur l'économie ou la gestion d'entreprise, pour moi, c'est une arnaque.

Si **Terra** est un jeu intéressant – car amusant, c'est parce que je n'ai pas totalement respecté le cahier des charges, notamment sur la coopération. Ce que j'y apprécie c'est l'humour de la mécanique. J'ai fait un jeu faussement collaboratif. Selon moi, beaucoup de jeux de coopération purs tourment finalement au casse-tête !

Une nuance : le jeu éducatif avec les très jeunes

Tout ce que je viens de dire peut être différent avec des très jeunes, je parlais surtout avec des ados. Avec ce type de public, peut-être que le Jeu est un peu plus adapté pour retenir leur attention.

Terra est cependant utilisé par des enseignants et des animateurs !

Oui, je sais qu'ils l'utilisent. S'ils l'utilisent comme jeu éducatif, tant mieux pour eux. Moi, quand je fais des cours de sociologie, par exemple quand je parle de développement durable, des conflits sociaux, il m'arrive d'utiliser le paradoxe d'Olson, c'est-à-dire d'expliquer. Mais si au lieu de l'expliquer en 5 minutes, je sortais le jeu pour faire une partie qui dure 45 minutes, j'aurais

l'impression d'avoir perdu du temps ! Alors qu'en 5 minutes d'explication, ils ont compris et je peux passer à autre chose.



Que conseillerez-vous à des animateurs qui veulent jouer à Terra avec des enfants (par rapport aux messages environnementaux) ?

Les messages qui sont sur les cartes résolution sont assez gentils, bateau. Ils ne sont pas très compliqués. Tout le monde sait cela. Pas besoin d'un jeu pour en prendre conscience.

Le Jeu n'est pas fait pour être comme dans le jeu ou faire ce que dit le jeu. Dans **Terra**, on ne s'entraîne pas à être gentil dans le réel tout comme dans les wargames, on ne s'entraîne pas à tuer !

Je ne conseillerais pas à des animateurs de jouer à **Terra** dans l'objectif de faire passer des messages. Une exploitation après la séance de jeu, oui. Après tout, on me l'a demandé dans cette optique-là. Si on a mis ces textes-là sur les cartes, c'est parce qu'il y avait cette idée de faire ensuite un petit discours pédagogique un peu bien pensant à partir de ce qu'on lit sur les cartes.

Moi je ne m'en sers pas comme ça. Moi quand je joue à **Terra**, j'essaie de gagner !

Pour moi, l'information essentielle de ce jeu est de faire réaliser le paradoxe. De faire réaliser à tout le monde qu'on est dans une situation où si chacun cherche son intérêt personnel, effectivement on va au casse-pipe. Qu'en matière d'environnement, il n'y a pas de main invisible. Si je fais comprendre ça, c'est déjà pas mal ! C'est plus ça le message que les cartes qui disent il faut trier les déchets dans la bonne poubelle, parce que ça

tout le monde le sait, tout le monde l'entend. En faisant réaliser le paradoxe, les gens comprennent un peu mieux pourquoi ils sont impliqués là-dedans.

Pensez-vous que les joueurs eux-mêmes doivent avoir des pré-requis sur l'environnement afin de pouvoir jouer à Terra ? Le considérez-vous adapté au public mentionné sur la boîte de jeu : dès 8 ans ?

Il n'y a pas de pré-requis à avoir pour jouer à *Terra*.

L'âge indiqué sur la boîte de jeu est un choix de l'éditeur. Pour moi, ces indications sur les boîtes ne sont pas des critères pertinents.

Pour ma part, je ne l'ai testé qu'avec des amis adultes, des gens de mon âge, 40-50 ans. Jamais avec des enfants. Je n'ai pas de retours. Je ne suis pas sûr que ça marche très bien avec des moins de 10 ans.

Selon vous, l'objectif de sensibilisation ouvertement demandé par l'UNESCO est-il atteint ?

Je n'ai pas de retours officiels de l'UNESCO.

La sensibilisation et l'angoisse (du réel) ⁴ ne prennent-elles pas le dessus sur le ludique et le plaisir de jouer ?

Non, l'angoisse ne prend pas le dessus. C'est un jeu ! On a pas peur quand on joue à la guerre. Je trouve même qu'il y a plus d'angoisse à jouer aux échecs !

Ce jeu est dérangeant quand on saisit le paradoxe. Il y a des personnes que celui-ci gêne, d'autres que ça amuse. Les premiers s'attendaient peut-être à un jeu gentillet. Moi, j'ai dit le message officiel et son contraire.

Alors que dire à ceux qui veulent utiliser ce jeu en EEDD ?

Que ce jeu fait apprendre le paradoxe d'Olson : quand chacun cherche son intérêt personnel. Pour moi, c'est ça son intérêt.

Il peut être utilisé pour parler de l'effet NIMBY (not in my backyard). Il s'applique à plein de choses actuelles (comme les grèves, où la population entière bénéficiera des résultats de la lutte d'autres).■

¹ Créateur de jeu

² Coordinatrice éducative au GRAINE Poitou-Charentes

³ Voir l'article à ce sujet p. 10

⁴ Voir l'article à ce sujet p. 13



Le jeu *Enermen*, pour l'association suisse d'éducation à l'énergie Terrawatt en 2007

Entretien avec Bruno CATHALA ¹, réalisé par Véronique BAUDRY ²



Descriptif du jeu *Enermen*

Editeur: Entrejeux
Nombre de joueurs: 2 à 4
Durée: 30 minutes
Age: à partir de 8 ans

Jeu de pose de cartes sans plateau utilisant le mécanisme de construction de plateau par un placement de tuiles. Le but du jeu est de construire individuellement le plus de chaînes énergétiques possibles et de les optimiser. Les joueurs doivent poser des cartes qui se connectent par un bord selon un code couleur et des pictogrammes simples. Cet enchaînement symbolise les chaînes énergétiques. Il faut tout d'abord une carte ÉNERGIE PRIMAIRE. Sur cette carte, il est possible de connecter une ou plusieurs cartes MOYEN DE TRANSFORMATION en rapport, bien sûr, avec l'énergie primaire initiale. Et sur ces moyens de transformation, on peut connecter des cartes SERVICE associées. Les textes des cartes ACTION proposent des événements positifs ou négatifs qui ont un effet immédiat sur le jeu. Des cartes NATURE permettent aux joueurs de ralentir ou de bloquer le développement des chaînes énergétiques. Les joueurs marquent des points grâce à la pose des cartes. Le gagnant est celui qui a le plus de points. Une échelle de risques et d'impacts des actions permet de comprendre – pour chaque type d'énergie, même renouvelable – les réactions des riverains d'une installation, la dégradation plus ou moins importante du paysage, ou les conséquences écologiques.

Une feuille permet de marquer l'impact collectif des tours de jeux et les scores individuels des joueurs.
7 types de cartes ÉNERGIE PRIMAIRE (représentées sous forme de super-héros de l'énergie, les Enermen) : uranium (Nucleoman), biomasse (Biogirl), pétrole (Petrolman), vent (Eolman), soleil (Solman), gaz (Gazman), eau (Aquagirl).

11 types de cartes MOYEN DE TRANSFORMATION : moteur thermique pétrole, moteur thermique gaz, centrale nucléaire, chaudière pétrole, chaudière bois, éolienne, corps humain, capteurs solaires photovoltaïques, capteurs solaires thermiques, brûleurs gaz, barrages.

8 types de cartes SERVICE : transport courte distance, transport longue distance, cuisson, eau chaude sanitaire, chauffage, éclairage, TV Hi-Fi, électroménager.

12 types de cartes ACTION : recyclage, rachat, experts scientifiques, prospection, lutte contre le gaspillage, échange, sabotage, soutien aux énergies renouvelables, recherche, pénurie, espionnage, protocole de Kyoto.

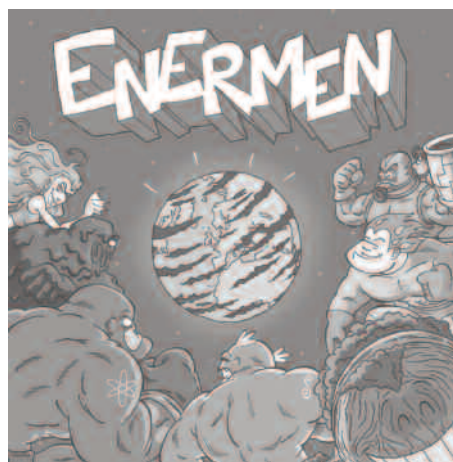
Voir le descriptif du jeu et les règles sur le site de la Ville de Genève :

<http://www.ville-geneve.ch/themes/developpement-durable-energie/energie-climat/sensibilisation-economies-energie/societe-enermen/>

Vous êtes fondateur d'une société de création de jeux. Pouvez-vous nous en dire plus sur vous et sur cette société ?

J'ai 47 ans. Après une formation maths/physique classique, j'ai occupé pendant 18 ans un poste d'ingénieur de recherche en sciences de matériaux dans l'industrie. En parallèle, passionné de jeux de société depuis mon enfance, je me suis mis aussi à tenter l'aventure de la création de mes jeux. Tentative couronnée de succès en 2002, avec la parution de mes 3 premiers jeux. Et puis en 2004, le spectre de la crise avec son lot de licenciements économiques a frappé mon entreprise, et j'ai fait partie de la charrette. C'est alors que j'ai créé la société Entrejeux.

Au travers d'Entrejeux, je me consacre à mon activité de création de jeux de société pour le marché des jeux que l'on peut trouver dans les boutiques spécialisées, mais aussi je propose aux entreprises et organismes de tout genre des prestations de création sur mesure, sur la base



de leur cahier des charges, à des fins de communication/formation/apprentissage. Le jeu support de formation, en quelque sorte.

Quel est le principe de *Enermen* ?

Au niveau collectif, l'enjeu est de collaborer pour limiter ensemble les impacts des activités individuelles sur l'en-

vironnement, d'éviter de dépasser un seuil limite et de développer des espaces naturels. Cependant, chaque joueur est en permanence confronté au dilemme suivant poursuivre son développement personnel le plus rapidement possible, ce qui lui fait marquer beaucoup de points et lui donne une chance de gagner la partie... au risque de provoquer des conséquences graves pour l'environnement, et donc de perdre la partie.

Avez-vous dû faire des recherches pour construire le jeu, notamment sur les problématiques énergétiques ? Avez-vous eu le choix des sources d'énergie (les Enermen), des moyens de transformation, des services et des actions qui sont dans le jeu au final ?

Lorsque je crée un jeu sur cahier des charges pour un client, je suis le garant de la mécanique de ce jeu, du fait qu'il « tourne » bien, facilement, sans situation problématique impossible à résoudre. Je m'assure qu'il soit ludique. Par contre, le contenu pédagogique est lui garanti par le client. Je n'ai pas vocation à devenir le spécialiste de chaque sujet que je traite. En l'occurrence, c'est l'équipe de Terrawatt, alors porteuse du projet, qui m'a donné les éléments chiffrés permettant de construire ce jeu. Le choix des énergies, modes de transformation, services, et leur répartition statistique est issue de ce travail étroit entre eux et moi. En parallèle, j'ai également fait des recherches personnelles, mais plus par curiosité, par souci d'immersion, que par pure nécessité, l'équipe de Terrawatt étant vraiment compétente et passionnante sur ce sujet. Et ce projet m'aura énormément appris à titre personnel !



Une carte MOYEN DE TRANSFORMATION



Une carte ENERMEN

Pouvez-vous revenir sur l'origine de la demande pour Terrawatt ? Sur quoi portait la commande ?

Une des membres de l'équipe de Terrawatt était passionnée de jeux de société, et connaissait mes jeux. Ayant appris au travers de mon blog que je me lançais dans le domaine du jeu d'entreprise, elle m'a contacté et nous avons rapidement trouvé un accord.

Le cahier des charges était de concevoir pour une cible composée d'enfants de 8 à 15 ans, dans un cadre scolaire, en maison de quartier ou en famille, un jeu

permettant d'aborder les thématiques de :

- choix des énergies (renouvelables / non renouvelables)
- choix de consommation
- impacts environnementaux et socio-économiques.

Avec des règles accessibles et un jeu pouvant "tenir" dans une période scolaire, explication des règles comprises.

J'avais comme mission d'être le garant d'un système de jeu cohérent, intéressant et en rapport avec la thématique imposée, tandis que Terrawatt avait pour mission d'être garant du contenu scientifique du jeu.

La mécanique choisie

La thématique imposait de bien mettre en évidence la notion de chaîne : énergie primaire > moyen de transformation > service.

Et il fallait que le jeu soit simple à apprendre et évident sur le plan visuel.

Assez naturellement, c'est un jeu de pose de type dominos qui s'est imposé en rapport avec ces contraintes pédagogiques. Mais un jeu de domino « moderne », plus proche d'un jeu comme *Carcassonne*³ que des dominos classiques.

Le challenge pour vous était de sensibiliser les jeunes et moins jeunes aux enjeux de la gestion des énergies. Cela vous a-t-il plu ?

Bien sûr que ce challenge m'a plu.. Tout d'abord, parce que j'adore les challenges, et ensuite, s'il ne m'avait pas plu, je n'aurais pas accepté le contrat. En effet, au travers d'Entrejeux, je fonctionne de cette façon : n'accepter que des affaires pour lesquelles j'ai un coup de cœur. Là, avec une telle thématique, si actuelle et qui le sera malheureusement de plus en plus, je ne pouvais pas ne pas m'engager sur cette voie !

La boîte de jeu porte la mention « jeu éducatif ». Selon vous, l'objectif de sensibilisation et d'éducation est-il atteint ?

C'est un peu difficile pour moi de répondre à cette question. J'ai conçu le jeu, l'ai pratiqué avec l'équipe de Terrawatt et avec des enfants de mon entourage, mais n'ai pas participé aux séances dans les écoles une fois le jeu publié. Il faudrait que ce soit les gens de terrain qui répondent à cette question.

Ce que je peux observer néanmoins autour de moi, c'est que ceux qui y ont joué l'ont fait avec plaisir et qu'ensuite, la notion de chaîne énergétique et de niveau de risque associé, est devenue une évidence.

Que pensez-vous des jeux éducatifs, des jeux pédagogiques ?

Pour moi, tous les jeux, quels qu'ils soient, sont « éducatifs » dans le sens que leur pratique contribue au développement de compétences d'analyse, de prise de décision, d'acceptation des conséquences de ces décisions, dans un espace régi par des règles communes

à tous les participants. Et donc, aussi, apprentissage du respect des règles !

Enermen possède donc naturellement tous ces éléments en lui, avec la particularité de traiter de façon ludique d'un sujet fort, mais qui pourrait paraître rébarbatif s'il n'était exposé qu'au travers de données chiffrées.

Ici, le participant expérimente. Il apprend quasi à son insu ce qu'est une chaîne énergétique. Il vit la notion de risque associée. Il prend des décisions personnelles qui ont des effets sur le collectif.

***Enermen* est-il pour vous avant tout un jeu (où l'on prend plaisir à jouer) ou un outil de sensibilisation ?**

Il est exactement les deux à la fois. Un jeu où l'on prend plaisir à jouer (enfin... je l'espère !!) et un outil de sensibilisation. Mais cette sensibilisation en sera valorisée efficacement que si l'enseignant qui anime la séance effectue une restitution avec les enfants sur l'expérience vécue. Chacun pouvant alors s'exprimer sur son vécu, sur sa compréhension, l'enseignant pouvant alors rebondir sur ces interventions pour compléter ou recadrer le discours si nécessaire.

Pour moi, un jeu pédagogique n'est qu'un outil au service d'une équipe pédagogique, et certainement pas un objet que l'on donne à un enfant pour qu'il se débrouille tout seul.

Que conseillerez-vous à des animateurs qui veulent jouer à *Enermen* avec des enfants (par rapport aux messages environnementaux) ?

De commencer par faire une ou deux parties entre eux avant de lâcher le jeu en pâture aux enfants ! Il faut qu'eux-mêmes en maîtrisent bien tous les tenants et les aboutissants.

Pensez-vous que les joueurs eux-mêmes doivent avoir des pré-requis sur l'environnement et l'énergie afin de pouvoir jouer à *Enermen* ?

Je ne pense pas qu'*Enermen* nécessite des pré-requis particuliers. En effet le système de concordance de codes

couleurs/icônes doit permettre à quiconque de jouer le jeu. Et d'appréhender ainsi sans même en avoir entendu parler la notion de chaîne énergétique.

Pour autant, il est évident que si la pratique du jeu fait suite à une séance scolaire traitant du sujet, la prise en main en sera néanmoins facilitée.

Le considérez-vous adapté au public mentionné sur la boîte de jeu : dès 8 ans ?

Oui. Je l'ai joué avec des enfants de cet âge.

Où trouver ce jeu ?

Ce jeu n'est absolument pas connu dans le milieu des joueurs et n'a jamais été distribué en boutique spécialisée. Il a été développé pour Terrawatt, une association suisse, et diffusé par Terrawatt uniquement au travers des écoles et ludothèques locales, de Genève. On le trouve donc dans des catalogues de produits pédagogiques suisses comme celui de la Fondation Éducation et Développement : www.globaleducation.ch.

¹ Créateur de jeu, fondateur de la société Entrejeux : <http://bruno-des-montagnes.over-blog.com/>

² Coordinatrice éducative au GRAINE Poitou-Charentes

³ Jeu de pose de tuiles pour construire un paysage médiéval.



Dans *Enermen*, pour les sensibiliser, les joueurs – enfants ou adultes – sont amenés à :

- distinguer énergies renouvelables et non renouvelables
- découvrir les vecteurs ou moyens de transformation des énergies : corps humain, centrale nucléaire, brûleur à gaz, etc.
- faire le lien avec les services offerts par les divers types d'énergie : éclairage, cuisson, eau chaude, transport, chauffage...
- examiner les moyens d'action possibles : lutte contre le gaspillage, recherche, écotaxe, etc.



Un jeu de rôle pour parler des déchets dès 10 ans

Réseau Ecole et Nature

Dans la malle Rouletaboule, l'atelier Jeu de rôles « Démêlés à Trifouilly » offre un cadre ludique pour que les enfants deviennent acteurs de la gestion des déchets dans la commune de Trifouilly : ils argumentent, défendent leurs points de vue, et s'initient ainsi au débat démocratique.

Le jeu de rôle

De plus en plus utilisé en éducation à l'environnement, le jeu de rôle consiste à placer les enfants dans une situation-problème fictive directement inspirée de la réalité. Les enfants incarnent des personnages chargés de proposer des solutions. Chaque personnage use alors de son argumentation, de ses connaissances, de ses démonstrations pour aider à la construction d'une solution concertée. Il n'y a ni perdant ni gagnant, mais une motivation commune pour atteindre les objectifs visés.

Cette simulation de la réalité est un scénario-enquête où le meneur de jeu anime des débats et aide à organiser la discussion.

La démarche proposée motive les enfants pour s'informer, organiser eux-mêmes leurs recherches, et engager de façon autonome la construction de leurs connaissances sur le thème qui nous intéresse : les déchets

Par ailleurs, les enfants développent des compétences transversales : leur capacité d'écoute, d'expression orale, de recherches...

Les utilisateurs

Le jeu de rôle s'adresse à des participants de 10 à 15 ans et même au-delà (le jeu de rôle est tout à fait adapté à des actions de formation d'adultes).

Chacun interprète un personnage, comme dans une pièce de théâtre dans laquelle les acteurs ne connaissent pas le scénario. Ils improvisent leurs répliques en fonction des situations rencontrées et des renseignements collectés.

Le meneur de jeu peut être un enseignant de l'école primaire (cycle III), de collège ou de lycée ; les personnages sont tenus par les élèves de sa classe, un animateur de structure d'éducation à l'environnement intervenant dans une classe ou un centre de loisir, un animateur de collecte sélective intervenant dans une classe de sa collectivité, un animateur du club environnement auprès des membres...

Les objectifs

Le jeu de rôle relève d'une approche dite de « simulation » : il sollicite à la fois des idées, des

attitudes, des émotions et des savoir-faire. Incarner un personnage différent de soi occasionne un changement de système de valeurs et de références, et entraîne la modification de sa propre perception et de ses conceptions.

La confrontation avec d'autres conceptions est le premier pas vers la négociation dans le cadre d'une démarche de résolution de problèmes.

Enfin, la simulation permet d'une approche globale et interdisciplinaire. Elle confronte l'enfant à une situation complexe.

Les objectifs formulés ci-dessous sont données à titre indicatif : il vous appartient de les reformuler, de les doser, de vous les approprier.

Objectifs liés au jeu de rôle

- prendre la parole et s'exprimer clairement
- argumenter
- écouter les autres
- proposer des solutions inventives mais réalistes
- comprendre les préoccupations des autres
- négocier une solution dans la concertation
- s'initier au débat démocratique
- prendre conscience de la complexité des problèmes environnementaux.

Objectifs liés au thème des déchets

Objectifs notionnels

- identifier les principaux problèmes qualitatifs et quantitatifs que posent nos déchets
 - connaître les différents modes de collecte, les filières d'élimination et de valorisation
- connaître le mieux possible le schéma global de la gestion des nos déchets ménagers
- comprendre l'ensemble des enjeux environnementaux, techniques, économiques, politiques, sociaux liés à la gestion des déchets.

Objectifs méthodologiques

- savoir trouver des informations techniques à partir de documentation écrite ou informatique, de témoignages, d'ateliers techniques (comme les ateliers de Rouletaboule)
- savoir construire un argumentaire.

Objectifs comportementaux

- devenir un citoyen responsable au regard des problèmes environnementaux liés aux déchets
- savoir réduire ses déchets à la source, notamment dans les actes de consommation
- savoir trier ses déchets dans les différents milieux de vie.

Démêlés à Trifouilly est l'un des ateliers disponibles dans le dispositif pédagogique Rouletaboule. ■

Des jeux créés par la Maison du Marais poitevin

Jérôme DAVIN et Benoît CHRISTEN¹

... sur le thème de l'énergie

Dans le cadre d'un projet d'une école sur l'énergie, la Maison du Marais poitevin fut sollicitée pour construire des séances d'animation en partenariat avec des enseignants de cycle 3.

Le projet s'articula autour de 6 séances, dont 2 encadrées par la Maison du Marais poitevin : la première correspondant à une enquête sur l'énergie dans l'école, la seconde sur les filières énergétiques.

Objectifs pédagogiques :

- Permettre aux élèves de comprendre leur rapport quotidien à l'énergie.
- Induire des comportements responsables par rapport à la consommation d'énergie domestique.

Le choix de l'approche par le jeu s'est fait pour la séance concernant les filières énergétiques.

Les raisons de ce choix sont liées à la complexité du thème et au caractère non-adapté d'un apport théorique en salle.

Contraintes :

Parties de jeu assez courtes pour permettre un temps d'exploitation du jeu en fin de séance.

Besoin d'une autonomie rapide des joueurs : des règles expliquées et intégrées en 5 min.

Le jeu doit permettre une représentation des usages domestiques de l'énergie.

Prise en compte de l'effectif : 25 à 30 élèves par classe. Nous avons donc choisi de répartir les élèves en tables de 5 à 6 joueurs (avec le matériel nécessaire pour jouer sur chaque table).

Présentation du jeu :

Le plateau de jeu : une maison (dont les pièces équivalent à des besoins à satisfaire, chacun étant lié à un usage)

Les actions du jeu : satisfaire ces besoins énergétiques par un lancement de dé, à chaque face du dé correspond une forme d'énergie, par exemple, tomber sur « les énergies fossiles » entraîne des points négatifs cumulés sur une échelle de pollution commune.

Fin du jeu : la partie s'arrête quand le seuil de pollution est atteint ou quand tous les joueurs ont satisfait leurs besoins.

Variante 1 : possibilité de mettre en place des cartes « alternatives » (distribuées aléatoirement aux joueurs), qui permettent de satisfaire un besoin sans générer de points de pollution.

Variante 2 : possibilité d'échanges de cartes alternatives entre les joueurs.

Vainqueur : tous les joueurs quand l'ensemble des besoins sont satisfaits sans que le seuil de pollution soit atteint. Sinon, tout le monde perd !

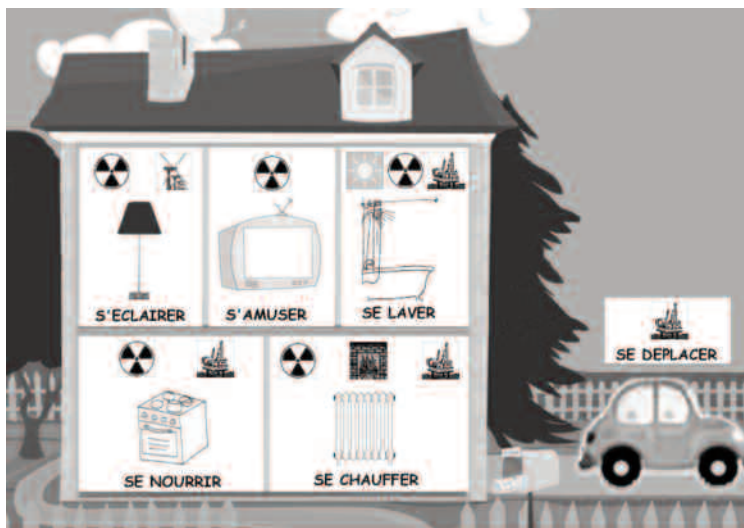
Déroulement de la séance :

- introduction de la séance et explication des règles,
- 1ère partie : jeu de base,
- 2ème partie : avec variante 1,
- 3ème partie : avec variante 2,
- exploitation en 3 temps.

Limites du jeu :

Étant donné les contraintes présentées ci-dessus, des compromis entre le réalisme des mécanismes mis en scène et le fonctionnement du jeu sont nécessaires :

- le nombre des sources d'énergie retenu : 5 différentes (en omettant l'hydro-électrique, par exemple),
- la représentation des énergies sur le dé (2 faces nucléaires, 1 face charbon, 1 face éolien, 1 face solaire et 1 face pétrole) qui ne correspond pas à la réalité de l'offre énergétique,



Le plateau du jeu de la Maison du Marais poitevin

- le choix d'associer un usage domestique (qui ne sont pas tous représentés) avec une ou plusieurs sources d'énergies particulières,
- la règle du jeu définit les formes d'énergie polluantes (qui vont générer des points de pollution dans le jeu) et des non-polluantes (sans impact sur l'échelle de pollution), sans expliquer les critères de pollution retenus,
- les cartes « alternatives » présentent un ensemble de pratiques économes très hétérogène, sans hiérarchisation possible (éteindre sa télévision équivaut dans le jeu à se déplacer en vélo...).

Intérêt éducatif du jeu :

Par ce qu'il représente de la réalité :

- nous avons des besoins énergétiques quotidiens correspondant à des usages domestiques,
 - ces besoins peuvent être satisfaits par différentes formes d'énergie, qui ont des répercussions environnementales différentes,
 - nous ne maîtrisons pas toujours l'origine de l'énergie que nous utilisons,
 - nous pouvons faire des choix et adopter des comportements économes en énergie,
- Le jeu permet aux élèves de se familiariser et de manipuler des notions liées au thème du projet.

Le déroulement du jeu correspond au fait que chaque action individuelle a un impact pour l'ensemble des joueurs (notion de responsabilité commune), et permet (grâce aux cartes « alternatives ») la réalisation de choix personnels.

Le temps d'exploitation permet de replacer les notions utilisées dans le jeu en abordant la notion de filière. Les enfants peuvent alors prendre conscience de la réalité de l'offre énergétique et des impacts des choix qui sont faits. C'est aussi l'occasion de remettre en cause les choix du concepteur du jeu (les formes d'énergie présentées comme non-polluantes le sont-elles vraiment ?) et donc d'évoquer les limites du jeu avec les élèves.

Finalement, un temps de discussion permet aux enfants de mettre en débat l'intérêt de certaines pratiques quotidiennes, d'exprimer leurs idées complémentaires en terme d'alternatives, et de prendre conscience de leur rapport personnel à l'énergie. ■

¹ Animateur à la Maison du Marais poitevin.

... sur le thème de l'alimentation

La Maison du Marais poitevin (MMP) a créé un jeu à l'occasion de la Fête du Parc destiné au grand public qui a eu lieu en septembre 2010.

Lors de la fête du Parc, la MMP propose habituellement des ateliers sur son stand. Le thème annuel étant l'alimentation, et en particulier les circuits courts, l'idée fut de concevoir un mécanisme ludique autour des photographies de Peter Menzel déjà utilisées dans un outil didactique suisse *A table !*

Les créateurs ont choisi de s'inspirer entre autres de *Fauna*, un jeu de connaissance sur les animaux qui fonctionne sur la déduction, et sur le pari, et non sur des questions-réponses (défaut habituel des jeux sur les animaux).

Ils ont ainsi travaillé à relier plusieurs idées de leur vécu d'animateur ² et/ou de joueur ³, pour faire d'un outil photographique génial un outil de déduction et de réflex-

ion.

Le jeu : observer et déduire

L'objectif est de déduire en regardant les photographies de Peter Menzel, où les gens vivent. Les joueurs doivent donc analyser les photos après les avoir observées - notamment les petits détails - et situer ces familles sur une carte simplifiée du monde.

Ce qui compte dans ce jeu, ce n'est pas la précision (trouver le pays exact de la famille photographiée) mais les grandes zones où ces gens habitent. Ainsi, la carte du monde est divisée en 12 grandes zones : 3 zones en Afrique, 3 en Asie, etc... Ces zones sont reconnaissables sur les photos (ah les petits détails !). En les observant, on sait s'il s'agit d'une zone désertique, d'une zone en conflit, d'un pays occidental développé... En combinant les caractéristiques physiques des gens (type oriental, européen, asiatique...), leurs spécificités vestimentaires (costumes traditionnels dans certains cas), matérielles

(équipement des cuisines...), ou alimentaires (le contenu des assiettes, la proportion de produits naturels ou transformés, les emballages, la viande), on déduit.

Une fois la localisation effectuée, les joueurs doivent estimer plusieurs valeurs (la quantité d'eau minérale consommée par semaine, la quantité de viande, le budget hebdomadaire pour l'alimentation...) et les placer sur une échelle de grandeur. A partir des réponses (validées à partir du livret qui accompagne les photos), des points sont attribués.



Une des photos et la carte du monde servant de base au jeu

Après le jeu, la discussion

Le jeu permet à la fois de s'exercer à l'observation d'une image, de prendre conscience des réalités alimentaires d'autres régions du monde et d'enclencher la discussion sur les questions relatives à l'alimentation : pourquoi la part de viande dans l'alimentation de ces familles est-elle différente ? Quelles sont les « stratégies » pour équilibrer les repas ? Quelle est l'importance de la dimension culturelle ? Quelles sont les familles dont les pratiques alimentaires sont conditionnées par les réalités agricoles locales ? Etc...

Ce jeu est un médium pour enchaîner sur la discussion. Celle-ci, lors de la Fête du parc, s'est déclenchée naturellement, directement. La difficulté principale pour nous était de trouver le médium pour capter l'attention de ce public de salon, familial, par essence non captif. Ce jeu sous la forme d'une mini-animation ne durait pas plus de 10 minutes.

Nous envisageons de l'utiliser plus tard lors de séances d'animation sur l'alimentation. Il pourra alors servir de différentes façons et à différents moments : en début de séance pour faire émerger les représentations initiales des joueurs sur l'alimentation dans le monde, et pour identifier des questionnements qui seront à la base du travail de recherche. Au cours d'un projet sur l'alimenta-

tion à l'échelle locale, ce jeu peut également permettre une ouverture sur d'autres cultures alimentaires.

Comme tout jeu, c'est un support malléable. Dans notre cas, nous l'avons conçu pour qu'il s'adapte à plusieurs situations.

Un vrai jeu dès 9 ans

L'outil ainsi créé est un vrai jeu car il y a des règles. En effet, nous avons écrit des règles qui précisent l'enchaînement des tours, l'acquisition de points, la sanction des scores, et qui est le gagnant !

On gagne, on perd... et l'expression est facilitée.

Concernant l'âge minimal des joueurs, la seule restriction est liée à l'usage des échelles pour situer les familles, pour cela il faut déjà connaître les unités de mesure notamment (grammes, kilogrammes, litres...), notions que l'enfant n'acquière qu'à partir de 7 ans (cycle 2). De plus, le joueur doit être capable de mettre en relation les repères qu'il a (par rapport à sa réalité alimentaire) et ce qu'il observe sur les photos.

Aussi, nous pensons que ce jeu peut être mis en place à partir d'un âge minimum de 9 ans (cycle 3).

En fonction des objectifs de la séance construite autour du jeu, l'âge limite peut différer. Cela fonctionnera également avec des collégiens ou des lycéens, mais en l'utilisant différemment qu'avec des CM1/enfants du niveau primaire. ■

¹ Maison du Marais poitevin (MMP).

² Animations avec l'outil **A table** dans le cadre du dispositif régional Planète Bleue (voir sur <http://grainepc.org>)

³ Benoît Christen, le directeur de la MMP, est journaliste pour une revue sur les jeux de société, **Plato**.



A table ! Portraits de familles de 15 pays : un dossier pédagogique sur le thème de l'alimentation

Editions Alliance Sud (Suisse), 2007.

Il s'agit d'un kit comprenant des photos, sans textes, en format A3 et d'un livret pédagogique.

Les photos sont extraites du livre *Hungry Planet* du photographe américain Peter Menzel. Elles représentent 15 familles de 15 pays différents qui ont disposé sur leurs lieux de repas (la table de leur cuisine ou à même le sol) la totalité des aliments et des boissons qu'elle consomment en 1 semaine, pour le nombre de personnes photographiés.

La *Guilde des vautours en Europe* : un jeu prototype créé pour un parc animalier et pédagogique

Marie VIVIEN¹ et Benoît CHRISTEN²

La *Guilde des vautours en Europe* est un jeu prototype créé par l'Ifrée et la Maison du Marais poitevin en collaboration avec l'équipe pédagogique de Zoodyssée, le parc animalier et pédagogique des Deux-Sèvres qui accueille entre autres des vautours.

Contexte :

L'équipe pédagogique de Zoodyssée propose depuis plus de 10 ans à ses visiteurs une animation sur la découverte des vautours. Au travers de la présentation du vautour fauve, l'approche cognitive utilisée permet d'illustrer le rôle des charognards dans l'écosystème montagnard. Suite aux formations menées à Zoodyssée avec l'Ifrée, il a semblé intéressant de diversifier les approches utilisées lors de ces séquences. Les formateurs intervenants sur le stage « Concevoir un jeu de société pour sensibiliser à l'environnement » ont proposé de collaborer avec l'équipe pédagogique en place dans l'élaboration d'un jeu sur la « guilde des vautours ». Celui-ci sera proposé en amont des animations afin de sensibiliser le public à la notion de conformation morphologique (adaptation physique) et plus particulièrement à celle de guilde par l'exemple de la complémentarité des différentes espèces de vautours dans l'élimination des carcasses.

Objectifs pédagogiques :

Découvrir 4 espèces de vautours européens nécrophages et leurs spécificités alimentaires.

Découvrir les notions d'adaptation et de guilde.

L'approche par le jeu a été choisie pour la phase de sensibilisation en amont de l'animation.

Particularités du contexte :

Parties de jeu assez courtes pour permettre plusieurs parties et un temps d'exploitation des résultats produits par le jeu à la fin de la partie.

Des règles expliquées et intégrées en 1 min : besoin d'une autonomie rapide des joueurs car le jeu s'adresse à un public familial sur un temps de loisir. Les règles doivent être simples pour que l'accroche, l'envie de jouer, reste intacte.

Le jeu doit permettre à tous de jouer sans aucune connaissance préalable.

Contenu du jeu :

Un plateau de jeu qui représente en relief une forêt et une montagne avec à son pied le dessin d'une prairie d'altitude.

Une dizaine de plaques pour former la montagne.

Une dizaine de plaques et de cubes pour former la forêt.

Un sachet de petits cailloux.

4 carcasses de mouflon, chacune composée de pièces de bois emboîtées sur quatre niveaux. Du haut vers le bas :

2 morceaux de viscères (marron), 2 morceaux de

muscles et de tendons (rouge), 2 morceaux de moelle (jaune) et enfin 2 morceaux d'os (blanc).

Deux dés identiques à 6 faces avec sur chaque face : un vautour fauve (marron), un vautour moine (rouge), un percnoptère (jaune), un gypaète barbu (blanc), un ours brun, un caillou.

But du jeu :

Chaque joueur a une carcasse de mouflon tombé de la falaise dont il doit se débarrasser le plus vite possible en permettant la venue des vautours dans le bon ordre.

Les actions du jeu :

Chaque vautour a une niche alimentaire spécifique et ne peut se nourrir sur une carcasse que dans un certain ordre qu'il faut respecter. En premier le vautour fauve pour les viscères, en second le vautour moine pour les muscles et tendons, en troisième le percnoptère pour la moelle et en dernier le gypaète barbu pour les os.

Mais il faut faire vite avant que l'« ours brun » n'intervienne et ne perturbe le repas des vautours. En effet contrairement aux vautours, il n'aime pas manger à découvert et tente d'emmener les carcasses à couvert sous les arbres.

A chaque fois qu'un joueur tombe sur cette face du dé, l'ours tire les carcasses de tous les joueurs sur l'une des 6 cases qui les séparent du bois.

Quand un joueur tombe sur la face « caillou », le joueur qui a lancé le dé doit poser un caillou en équilibre sur le sommet de la montagne (le plus petit espace). Si le caillou tombe de la montagne, il fera peur aux vautours les faisant décoller et obligera le joueur à passer son tour. Par contre, s'il réussit il aura le droit de choisir le vautour qui l'arrange pour se débarrasser au plus vite de sa carcasse, puisqu'à chaque lancé des dés, on peut choisir l'un ou l'autre en fonction du tirage qui arrange le plus le joueur.

Par contre, quand un des dés tombe sur la face « caillou », c'est cette action de jeu qui doit être effectuée.

Fin de partie :

Il y a deux conditions : soit un joueur réussit à se débarrasser totalement de sa carcasse donc il remporte la partie ; soit l'ours tire les carcasses sous les arbres, les vautours ne sont pas rassasiés et tous les joueurs ont perdu, aucun joueur n'aura réussi à se débarrasser de toute sa carcasse, l'ours ne mangeant pas les os.

Déroulement de la séance :

- Introduction de la séance et explication des règles.
- 1ère phase : au minimum deux parties de jeu.
- Exploitation des résultats obtenus : rôle et particularités des oiseaux découverts
- Découverte des vautours présents sur le parc.

Intérêt éducatif du jeu :

De par ce qu'il représente de la réalité :

- Ces quatre vautours existent et ont bien des niches alimentaires spécifiques et qui s'enchaînent. Tant que la peau n'est pas percée par le vautour fauve et que les muscles et les tendons ne sont pas mangés par le vautour moine, le gypaète barbu ne pourra pas manger les os, sa conformation morphologique ne lui permettant pas d'y accéder.
- Les ours aiment réellement manger plutôt à couvert. Les vautours sont très peureux et préfèrent les endroits dégagés pour voir arriver le danger et pouvoir s'envoler grâce aux thermiques.

Le jeu permet au public au travers de ces règles de se familiariser avec ces espèces et le fait qu'elles sont interdépendantes. Le niveau de stratégie est léger et les règles sont volontairement simples pour permettre une appropriation rapide pour un panel d'âge du public assez large.

Le temps d'exploitation permet d'initier le questionnement et d'introduire les différents sujets abordés durant l'animation : notion de guildes, d'adaptation ou de conformation morphologique (plumage, bec...), de nécrophage, le statut de ces espèces en France et en Europe.

Limites du jeu :

Le niveau de stratégie est assez faible car on ne peut pas faire autrement que de tomber sur les bons vautours au bon moment. On peut à la limite décider d'utiliser le tirage d'un dé plutôt que d'un autre mais pas plus. Étant donné les contraintes présentées ci-dessus, des compromis entre le réalisme des mécanismes existants et le fonctionnement du jeu ont été nécessaires :

- montrer le phénomène de guildes : il y a seulement deux lieux en France où vivent les deux espèces : le vautour fauve et le vautour moine nichent en sympathie dans les Causses et dans les Baronnies. De ce fait et par opportunisme, leurs régimes alimentaires peuvent se chevaucher,
- le choix des espèces présentées : ce jeu ne présente que 4 espèces nécrophages mais il y a beaucoup d'autres espèces qui s'alimentent sur une carcasse,
- le fait de poser des cailloux sur la montagne : même si le phénomène d'éboulement existe et peut aller jusqu'à recouvrir une carcasse, la cause est naturellement plutôt due à l'érosion de la montagne et non à l'action d'un homme,
- la représentation de la carcasse est simpliste : représentation des éléments qui la composent en seulement quatre grands blocs et composés eux mêmes de deux morceaux pour représenter des quantités qui ne sont pas nécessairement équivalentes l'une par rapport à l'autre dans la réalité comme elle l'est dans le

jeu,

- l'enchaînement des espèces de vautours n'est pas aussi strict. Du moment que leur nourriture est accessible, on peut voir deux espèces au même moment chacune à un bout de la carcasse C'est pourquoi chaque carcasse se divise en deux parties et peut permettre à un joueur d'avoir enlevé sur une partie les os tout en ayant encore des muscles.

Ce jeu est encore à l'état de prototype. Il a été testé avec les équipes de l'Ifrée et de Zoodyssée ainsi que dans le cadre du stage « Faire du parc animalier un espace de sensibilisation à l'environnement ». Il va être réalisé cet hiver pour être utilisé lors de la saison estivale 2011 avec le grand public : illustration et réalisation des pièces de bois (forêt, carcasses, montagne). Il reste encore à faire des réglages statistiques sur la quantité d'embûches à mettre en place sur les dés.



Prototype du jeu la Guilde des vautours

Quelques commentaires de testeurs :

« Quoique n'étant pas une joueuse dans l'âme, je me suis laissée prendre par le jeu au bout de quelques tours, du fait notamment et surtout des « embûches » placées sur les dés ».

« En plus d'être ludique, ce jeu possède l'avantage de bien faire comprendre le mécanisme de la nécessaire succession des espèces de vautours et les conditions nécessaires à leur intervention (à découvrir)». ■

¹ Ifrée.

² Maison du Marais poitevin.

Quand le livre se prend au jeu

Florent LECONTE ¹

Quand l'album jeunesse inspire un jeu sur la coopération...

Témoignage d'un ludothécaire.

De l'album jeunesse au jeu et du jeu à l'album, voici deux outils culturels qui partagent des valeurs communes. En Indre-et-Loire, des associations d'éducation populaire comme les Francas, les Pupilles de l'Enseignement Public et Livre Passerelle, se retrouvent sur des valeurs. Si nous pouvons utiliser des supports différents comme le livre ou le jeu, nous nous retrouvons sur des actions ou partenariats communs.

Des liens entre l'album jeunesse et le jeu existent. Ils sont évidents du point de vue des termes comme les notions d'éditeur, d'auteur, d'illustrateur... Mais leurs utilités dans le développement de l'enfant sont communes également : développement de l'imaginaire ou de la langue du récit.

Le livre nous propose une histoire ou un univers ; le jeu les propose en nous permettant d'en être l'acteur.

Envie d'un jeu dénonçant l'individualisme

Suite à nos échanges, dans le cadre de la formation des animateurs, j'ai souhaité créer un jeu qui aiderait à mettre en évidence les intérêts de la coopération.

Après de nombreuses lectures de livres jeunesse, étape indispensable et plutôt agréable, un album m'a immédiatement séduit : ***L'agneau qui ne voulait pas être un mouton***, de Didier Jean et Zad, édité par Syros jeunesse.

Quelques réflexions plus tard, j'ai créé un jeu coopératif qui touche tous les publics et qui permet de montrer la trop grande propension à l'individualisme présent en chacun de nous.

Ce jeu sert principalement à lancer des débats et repenser la force du partenariat et de l'entraide. Il nous démontre que le chacun pour soi entraîne la disparition de tout le monde à plus ou moins long terme. Toutes ressemblances avec la réalité seraient totalement volontaires...

La richesse de la littérature de jeunesse nous donne à lire des albums qui nous transmettent des interrogations, nous lancent des débats sur nous-mêmes, sur notre histoire, sur la société, sur la vie, et sur des choix éducatifs comme la coopération. Mais inventer un jeu à partir d'un livre jeunesse n'est pas réservé aux professionnels du jeu ou de la littérature. Il suffit de suivre quelques étapes.

Comment créer un jeu à partir d'un album ? Il ne s'agit pas ici de faire un jeu de l'oie et surtout pas un jeu de questions réponses, type Trivial poursuit.

Il s'agit bien de comprendre le message, les valeurs de l'album pour les transférer dans un outil ludique.

Petite recette pour un rapprochement réussi

1. Prendre une bibliothèque ou une médiathèque. Bien l'éplucher pour en tirer un beau livre bien ficelé.

Le choix de l'album est primordial. Mais il faut en lire et relire beaucoup pour en trouver un qui nous touche, qui nous parle. C'est à partir de cette étape qu'il faut penser au jeu car un jeu doit avoir un résultat imprévisible : on doit pouvoir perdre ou gagner à chaque partie. Ainsi lorsque l'on opte pour un album, il faut que l'on puisse lui trouver une fin alternative.

2. Bien décortiquer cet album.

Il faut en ressortir les différentes conditions de l'échec et de la réussite. Ces éléments nous seront utiles pour le jeu. Il faut également le lire et le relire pour intégrer le message, les valeurs de l'auteur.

3. Préchauffer votre four.

Il faut choisir le public à qui vous destinez le jeu mais aussi le temps et l'objectif du jeu. Toutes les règles des jeux de société commencent par le but. En se le fixant, il vous sera plus simple de travailler les étapes et les épreuves. Vous devrez vous demander également si votre jeu sera coopératif ou compétitif. C'est une décision qui vous appartient et qui est liée au livre support.

4. Bien malaxer tous les ingrédients à la main.

C'est là que la connaissance des jeux de société vous est utile pour créer un mécanisme de jeu. Il vous faut arrêter le nombre de joueurs, choisir comment effectuer les déplacements (dés, cartes, pioches...), imaginer le support (plateau de jeu ou non). Pour le plaisir des joueurs vous devrez équilibrer les chances de perdre ou de gagner.

C'est l'étape la plus longue, vous devrez tester et retester votre jeu pour adapter les mécanismes.

5. Mettre au four.

Une fois le jeu expérimenté, vous passerez à sa fabrication et à son montage. Vos talents artistiques seront sollicités, mais pensez à vous inspirer des illustrations du livre.

6. Déguster.

Vous pourrez goûter à votre jeu et prendre plaisir à le partager.

Si la saveur n'est pas à votre goût, il vous suffit de modifier un ou deux ingrédients ! ■

Cet article est initialement paru dans *Camaraderie, le magazine des Francas n° 284*, janvier-mars 2009, dans le dossier « Le Jeu, les jouets, les jeux : une place à valoriser dans les centres de loisirs », en ligne sur le site des Francas : <http://www.francas.asso.fr>

Ce rapprochement entre album jeunesse et jeu fait l'objet d'une formation spécifique "Quand l'album se prend au jeu" organisée par Livre au Centre (région Centre) : <http://livreaucentre.fr>

¹ Ludothécaire au Ludobus des PEP 37.



CauxOpération : endiguer l'érosion en... jouant

Laurent MILLAIR et Véronique SOUCHÈRE¹

Pour lutter contre le ruissellement érosif : comment réfléchir collectivement ?

Se réunir autour d'une table, et, à partir d'un exemple concret, discuter des actions à mettre en place pour gérer au mieux le ruissellement érosif, c'est désormais possible...

... grâce à un outil construit conjointement par l'Institut National de la Recherche Agronomique (INRA), l'Agence de l'Eau Seine Normandie (AESN), la Chambre d'agriculture de Seine Maritime, l'Association Régionale pour l'Etude et l'Amélioration des Sols (AREAS), le Syndicat Mixte du Bassin Versant du Dun et de la Veules, un élu d'une commune et un agriculteur du Pays de Caux.

Après plus de 30 années de recherche et d'études, les principes du ruissellement érosif, ses conséquences et les méthodes de lutte contre celui-ci sont désormais bien connus. Or dans des régions comme le Pays de Caux, la mise en œuvre de solutions qui ont montré leur efficacité reste encore difficile. Les inondations y restent donc un sujet d'actualité. Il apparaît ainsi que le principal levier à l'action, aujourd'hui, est l'acceptation du changement, c'est-à-dire l'intégration de projets simples acceptés par tous.

Bâtir l'outil CauxOpération

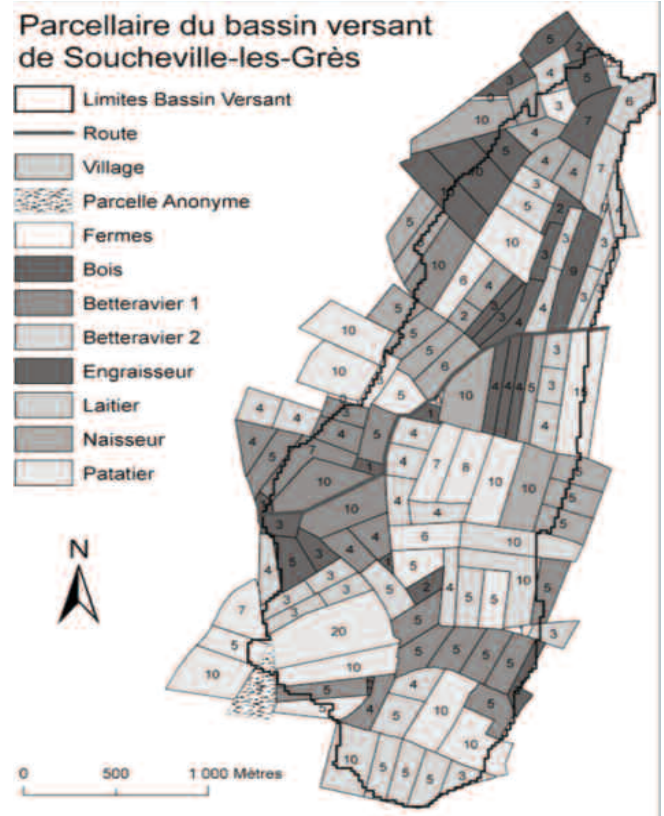
L'outil *CauxOpération* est un jeu de rôle destiné à sensibiliser les acteurs de terrain à la prise en compte du ruissellement érosif dans les bassins versants. La conception de cet outil d'un genre nouveau, impulsé par l'INRA, a démarré en mars 2007 (après différents travaux préparatoires lancés depuis janvier 2006). A cet effet, une méthodologie particulière dite de « modélisation d'accompagnement », définie par le collectif de chercheurs appelé ComMod (<http://www.commod.fr>), a été appliquée.

Elle a permis de réunir un comité de pilotage se composant de l'INRA, l'AESN, l'AREAS, la chambre d'Agriculture de Seine Maritime, le Syndicat Mixte du Bassin Versant du Dun et de la Veules, un élu d'une commune du Pays de Caux et un Agriculteur.

L'étroite collaboration, la réflexion collective, le partage des savoirs et des représentations ont conduit à la réalisation d'un outil fonctionnel, adapté à la problématique et au territoire sur lequel il est utilisé.

Le jeu de rôle en lui-même a pour base un sous-bassin versant fictif de 675 ha (représentatif, par son parcellaire, son relief et ses occupations du sol des bassins versants du Pays de Caux) et sur lequel 8 joueurs

vont intervenir au cours d'une partie : 6 agriculteurs, 1 maire et 1 animateur agricole. Un village situé à l'exutoire du bassin et une route traversant le territoire sont exposés aux risques de ruissellement érosif tout comme les parcelles.



Carte dérivée d'un bassin versant réel servant de support au jeu

Une partie de jeu se déroule sur 4 années. Les agriculteurs de types différents (patatier, engraisseur, naisseur, laitier et betteraviers) choisissent leur assolement annuel et perçoivent leurs revenus en fonction de celui-ci. Les occupations du sol sont transmises à un ordinateur qui calcule les volumes d'eau ruisselés jusqu'à l'exutoire pour des événements pluvieux prédéterminés, en hiver et en été. Le maire du village est ainsi informé des flux d'eaux boueuses (cartes de concentration) et du mécontentement de ses administrés (dépendant du degré d'inondation dans le village et sur la route).

L'animateur est le référent technique : il a pour charge de conseiller les joueurs sur les actions de lutte à mener contre le ruissellement érosif. L'apparition d'événements pluvieux catastrophiques a pour objectif d'interpeller les joueurs, devant faire face alors rapidement à de très fortes inondations dans le village. Maire et animateur de bassin versant doivent développer une stratégie sur l'ensemble du territoire afin d'apporter la meilleure réponse au phénomène. La mise en place de

cette stratégie passe nécessairement par des concertations et des négociations avec les agriculteurs libres de s'impliquer ou non.



Le modèle biophysique, base du jeu,

qui sert à calculer le ruissellement sur le territoire, est construit sur la philosophie du modèle de ruissellement et d'érosion STREAM (créé par l'INRA, équipes : Sciences du sol d'Orléans et UMR SAD APT). Il est implémenté dans la plate forme de simulation CORMAS (développée par l'équipe GREEN du CIRAD) : <http://cormas.cirad.fr>.

Le modèle permet de générer des cartes de concentration des flux d'eau ou des cartes de visualisation des choix des joueurs. L'ensemble de ces supports constitue une base solide pour la réflexion au cours de la partie.

Les principales méthodes de lutte mises à disposition des joueurs sont celles expérimentées directement sur le terrain :

- construction de bassins de rétention
- mise en place de bandes enherbées
- introduction de cultures intermédiaires en hiver pour couvrir les sols nus
- déplacements de prairies sur les axes de concentrations et assolements concertés
- introduction de techniques culturales augmentant la capacité d'infiltration des sols.

Mobiliser les connaissances et échanger les savoirs

L'outil **CauxOpération** a déjà été utilisé deux fois en Pays de Caux. Le 2 juillet 2007, des agriculteurs d'Angerville l'Orcher (bassin versant de la Lézarde) et le 3 juillet 2007, des agriculteurs de Luneray (bassin versant du Dun), ainsi que les élus et les animateurs des syndicats de bassin respectifs de chaque zone, ont accepté de se prêter au jeu.

Les parties ont permis de tester différentes stratégies par rapport aux ruissellements. Elles ont été l'occasion de se rendre compte que les techniques actuelles, si elles sont mises en places, peuvent permettre de réduire de manière significative les volumes totaux ruisselés. A titre indicatif, les joueurs sont parvenus à diminuer la quantité totale d'eau ruisselée de 28 à 67 % suivant les périodes (par rapport à la situation où aucune stratégie n'aurait été mise en place).

Les principales techniques utilisées à cette occasion ont été les bassins de rétention, les bandes enherbées, les cultures intermédiaires et le déplacement de quelques herbages.

Ces résultats ont été le fruit, au cours du jeu, de plusieurs réunions de concertation, d'échange d'impressions et d'idées, ainsi que de réunions de négociation de mise en place des projets proposés. Tous se sont accordés pour dire que sans une vision globale et une implication de chacun, rien n'aurait pu être fait.

D'une manière générale le jeu a permis à chacun

(agriculteurs comme élu et animateur de bassin) de voir ses propres façons de fonctionner, de s'interroger sur ses pratiques, ses possibilités et ses limites.

Et dans l'avenir ?

Suivant le principe de la démarche de modélisation d'accompagnement, **CauxOpération** est en constante amélioration. Le comité de pilotage est appelé à se réunir de nouveau afin d'optimiser le fonctionnement et les apports du jeu. De nouvelles pistes d'évolution (scénarios particuliers pour des groupes de travail, formation des animateurs de syndicats de bassin versant, tests sur des territoires réels...) doivent être abordées pour poursuivre activement la démarche de sensibilisation et d'aide à la décision vis-à-vis du ruissellement érosif. ■



Les agriculteurs d'Angerville l'Orcher lors d'une réunion de concertation au cours de la partie : la discussion porte sur l'emplacement d'un bassin de rétention.

Cet article a été initialement rédigé pour *Confluence, le magazine de l'Agence de l'Eau Seine Normandie*, n°47, février 2009 (édité partiellement).

NDLR : Depuis la rédaction de cet article en 2009, trois nouvelles sessions de jeu ont été organisées sur le territoire du SAGE Cailly, Aubette, Robec près de Rouen.

D'autres sessions destinées aux acteurs locaux sont en cours d'organisation pour 2011 avec l'aide d'autres syndicats de bassin versant. En parallèle, le jeu est en cours d'utilisation en Seine Maritime avec des étudiants de différents niveaux scolaires (MFR de Buchy, MFR de Coqueréaumont).

Par ailleurs, l'équipe est en cours d'élaboration d'un autre jeu de rôles sur la même thématique, plus axé cette fois-ci sur l'accès au foncier pour les aménagements anti-érosifs et l'urbanisation. Il s'agit de faire là aussi participer des agriculteurs, des élus, des animateurs de syndicat de bassin versant et de syndicat d'eau.

Pour plus d'informations, voir le reportage sur le site de l'INRA : https://www.inra.fr/sciences_action_developpement/videotheque/reportages/cauxoperation

¹ Agronomes à l'INRA, Unité Mixte de Recherche, Département Sciences pour l'Action et le Développement (SADAPT).

Cette partie a été rédigée par Benoît CHRISTEN, Jérôme DAVIN,, Véronique BAUDRY

Sites internet critiques sur le jeu

Internet est évidemment une base d'information importante. Voici les principaux sites où retrouver des règles, des descriptifs, des photos de jeux existants, mais aussi des forums. Les sites de boutiques, d'auteurs ou d'éditeurs sont volontairement absents de cette liste.

Un portail d'information :

<http://www.ludorama.fr>

Ce portail recense l'ensemble des sites français disposant de flux RSS. Cela permet de suivre l'actualité des sites et blogs consacrés au jeu en France et à l'étranger.

Une base de données généraliste :

<http://www.trictrac.net>

La plus grande base de données française. Les fiches de jeux ne sont pas toujours complètes mais permettent de trouver des photos, des commentaires d'internautes, des liens... Le forum regroupe la communauté française de joueurs avec des sections consacrées à la création de jeu, aux petites annonces etc. La gestion de ludothèque en ligne est possible mais peu pratiquée.

Des sites personnels :

<http://www.jedisjeux.net>

Plusieurs passionnés ont créé ce site bénévolement. Très en pointe sur les news, ce site permet aussi de gérer une ludothèque en ligne permettant l'affichage des boîtes.

<http://www.ludigaume.net>

Ce site présente des critiques de jeux de manière simple et argumentée. La classification des jeux par mécanisme est un modèle du genre.

<http://www.jeuxsoc.fr>

François Haffner présente les jeux de sa collection et ses billets d'humeur. Sa base, moins importante que TricTrac, en est un bon complément et recense plus particulièrement les jeux francophones, édités à compte d'auteur, etc.

Où trouver des règles de jeux ?

<http://www.ludism.fr>

Ce site bénévole recense des règles de jeux, traduites par des joueurs ou mises en lignes par des éditeurs, ludothèques...

<http://www.ludotheque.com>

Le Centre National du Jeu (anciennement Ludothèque de Boulogne Billancourt) dispose d'un des plus grands fonds existant et peut fournir des scans ou photocopies des règles, sur demande par mail.

La presse spécialisée

Plato magazine est édité en Belgique et en France et réalisé par des bénévoles. Il paraît en papier recyclé un mois sur deux, sur abonnement payant, et en version PDF l'autre mois, sur inscription gratuite. <http://www.plato-magazine.com>

Jeux sur un Plateau est un mensuel, disponible sur abonnement et en kiosque. Son site internet diffuse également des news et vidéo, ainsi qu'un système de jeux en ligne. <http://www.jsp-mag.com>

Livres de réflexion sur le jeu et l'éducation en général

BIANU, Zeno, et al. *L'esprit des jeux*. Albin Michel, 1990. Approches sociologique et psychologique du jeu. A quoi jouet-on ? Que révèlent les jeux ?

BROUGERE, Gilles. *Jeu et éducation*. L'Harmattan, 1995. Analyse des différentes façons de penser la relation entre jeu et éducation, en se basant sur l'exemple de l'école maternelle française.

BROUGERE, Gilles. *Jouer/apprendre*. Economica, 2005. Analyse des relations complexes qui lient ou séparent les actions de jouer et d'apprendre.

CAILLOIS, Roger. *Les jeux et les hommes : le masque et le vertige*. Gallimard, 1967. A travers une étude des jeux, un sociologue propose une théorie de la civilisation et une interprétation des cultures, des sociétés primitives aux sociétés contemporaines.

DERU, Pascal. *Le jeu vous va si bien !* Le Souffle d'Or, 2006. Plaidoyer pour le jeu comme un outil d'épanouissement pour les enfants et les adultes. Une partie pratique donne des pistes de jeux.



HUIZINGA, Johan. *Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*. Gallimard, 1951. Essai d'un historien qui montre la présence active et féconde du jeu dans l'avènement de toutes les grandes formes de la vie collective : culte, poésie, musique et danse, sagesse et science, droit, combat et guerre.

Documents de réflexion sur le jeu à l'école, avec les enfants

MUSSET, Marie et THIBERT, Rémi. *Quelles relations entre jeu et apprentissages à l'école ? Une question renouvelée.* INRP. Dossier d'actualité de la VST, n° 48, octobre 2009.

SAUTOT, Jean-Pierre. *Jouer à l'école : socialisation, culture, apprentissages.* CRDP Grenoble, 2006. 295 p.

Cahiers pédagogiques n°448, déc. 2006 : Le jeu en classe.

Enseigner avec le jeu ? Le café pédagogique - Le mensuel n°93. Dossier en ligne.

Documents sur le jeu et l'éducation à l'environnement

TAYLOR, John L. *Guide de la simulation et des jeux pour l'éducation relative à l'environnement.* UNESCO, 1985. Disponible en ligne. Guide méthodologique présentant les intérêts éducatifs du jeu de simulation (ou jeu de rôle) en éducation à l'environnement.

Fiche thématique n°31 : le jeu en éducation à l'environnement. Ifrée, janvier-février-mars-avril 2009. Dossier né de la première expérience de formation de l'Ifrée sur l'initiation au monde du jeu de plateau et son utilisation en éducation à l'environnement, en partenariat avec la Maison du Marais poitevin. En ligne sur : <http://ifree.asso.fr>

Polypode n°4, printemps – été 2004 : Jouez ! En 15 pages, des témoignages et des réflexions d'acteurs de l'éducation à l'environnement en Bretagne. Voir sur le site du REEB : <http://www.reeb.asso.fr>

CARRÉ Pascal. *Le guide des jeux pour la planète : le développement durable dans les mains de nos enfants.* Éditions Yves Michel, 2008. Sélection de jeux classés par

thème, type de jeu et âge (moins de 4 ans, 4-7 ans, 8-12 ans, plus de 12 ans). Voir aussi le site <http://www.econo-ecolo.org> qui a réalisé la version initiale du guide édité ensuite chez Yves Michel, et qui met en ligne des descriptifs de jeux.



Recueils de jeux et d'exercices ludiques

BIDEAU, Alain. *Apprendre, se distraire et créer avec le jeu : 10 jeux à fabriquer.* Chronique sociale, 1996. 129 p.

DUMONTEIL-KREMER, Catherine. *Jouons ensemble... autrement : améliorer nos relations par le jeu.* Editions La Plage, 2007. 160 p.

Jouons ensemble : 40 jeux de groupe. Non-Violence Actualité, 1993. Les règles de 40 jeux coopératifs pour les 6-12 ans (et plus), en 4 rubrique : jeux de mise en condition, jeux de communication, jeux de coopération, jeux de créativité.

A toi de jouer : dossier pédagogique. DGRNE - Région Wallonne, 2003. 51 p. Dossier rédigé dans le cadre d'une campagne belge, pour les enseignants de primaire (8 à 10 ans), visant à sensibiliser les enfants à l'achat responsable de jeux et jouets.

Jeux coopératifs pour bâtir la paix. MASHEDER, Mildred. Chronique sociale, 2005. 275 p. Les règles de 300 activités ludiques et sports coopératifs, pour des enfants dès 3 ans.

Recueils de jeux naturels

Les nouveaux espaces de jeux naturels : construire en saule vivant et en bois. WAGNER, Richard. Terre Vivante, 2003. 104 p. Guide pratique pour aménager des aires de jeux pour les enfants de façon ludique avec du saule.

Jouets de plantes : histoires et secrets de fabrications. ARMENGAUD, Christine. Éditions Plume de carotte, 2009. 172 p. Voir article p. 21.

Jouets rustiques. DESCOMPS, Daniel et al. Editions L'ostal del libre, 2001. 215 p. Guide pour réaliser soi-même, à la main, des jouets avec ce que la nature offre comme matériaux au fil des saisons et des promenades (fruits, bois, plumes...). Avec croquis explicatifs. Voir liste complète des jouets à créer sur le site du centre de documentation du GRAINE Poitou-Charentes : http://pmb.grainepec.org/opac_css

Quelques jeux de société sur le thème de l'environnement

Ces jeux sont tous disponibles en prêt au centre de documentation du GRAINE Poitou-Charentes

As'truc : le jeu des trucs et astuces de la maison. Editions As'Truc, 2000. Jeu de questions-réponses faisant découvrir ou redécouvrir plus de 500 trucs et astuces respectueux de l'environnement pour le quotidien de la maison (bricolage, jardinage, cuisine, nettoyage...).

Blue land : tout un monde à construire. COPSI, 2003. Jeu sur la solidarité, le partage, le développement durable, l'économie solidaire... et la performance économique.

Civic dé clic : citoyen en herbe. Citoyen en herbe, 2002. Jeu pédagogique pour jouer en individuel ou en équipes (jusqu'à 18 joueurs) qui promeut la citoyenneté active dans son quartier, sa ville...en Europe.

Eau de la Terre. Loisirs et Pédagogie (Suisse), 2001. Jeu de cartes pour 2 à 5 joueurs, pour découvrir l'eau et réfléchir à l'accès pour tous à la ressource.

Eco Conso ! : le jeu à consommer sans modération. Valorémis, 2009. Jeu de questions-réponses faisant aborder des sujets (notions et réflexes) liés à la consommation au quotidien. Le jeu reprend les personnages de Timéo, des éditions Elka.



ENERMEN : un jeu éducatif pour comprendre l'énergie et mieux l'utiliser. TERRAWATT, 2007. Jeu de pose de carte permettant aux 8-15 ans d'appréhender les notions de chaîne énergétique avec les notions de risque associé. Voir article dans cette revue.

Equitum : saurez-vous commercer sans dominer. ORCADES. Jeu de cartes permettant de comprendre les mécanismes qui peuvent accélérer ou freiner les inégalités et l'exclusion sociale. Jeu abordant les notions de déplacement de population, d'endettement, de lien social ou encore de précarité.

Planète... Horizon 2050. OrcaDES, 2008. Jeu de plateau sur les changements climatiques. Voir article dans cette revue.

Kids 4 Energy. Comité de liaison énergies renouvelables, 2004. Jeu de cartes représentant 4 familles aux modes de vie différents et consommant différemment l'énergie.

Kyogami. Winning moves France, 2006. Jeu de société, qui permettra aux petits et grands de se familiariser avec les mécanismes du protocole de Kyoto. Le protocole y est présenté sous une forme simplifiée et ludique.



L'agriculteur en herbe : découvrez l'agriculture durable au rythme des saisons. FR CIVAM Basse Normandie, 2007. Jeu de plateau pour aborder l'agriculture, sous ses volets économique, social et environnemental.



La planète en jeu. OrcaDES, 1991. Jeu coopératif sur la solidarité nécessaire pour sauver la Terre. But du jeu : gagner des points en réalisant des contrats, en tirant des cartes événements favorables, en aidant les adversaires en difficulté, en donnant ses propres jetons contre-événements.

La route du coton. Artisans du monde. Jeu sur le commerce équitable par l'exemple de la chaîne des vêtements en coton (culture, fabrication-confection, centrale d'achat et commercialisation-magasin).



Le roi du Bio. Ludocom éditions, 2010. Jeu de combinaisons de cartes et de mémoire où les gangants sont ceux qui produisent de manière raisonnée et diversifiée, en respectant la charte bio

Le sol vivant. Loisirs et Pédagogie, 2001. Jeu des 7 familles pour découvrir le monde du sous-sol et comprendre les phénomènes naturels permettant l'évolution du sol.

L'Odyssée des chauves-souris. FCPN. Jeu de parcours dès 7 ans où les joueurs sont des chauves-souris et avancent en répondant à des questions et en gagnant des points énergie (qui correspondent au nombre d'insectes que la chauve-souris a mangé).

Le négocio : le jeu de société sur le commerce équitable. Jeu de plateau non coopératif pour comprendre de façon ludique et pédagogique les principes du commerce équitable à partir de l'exemple du café.

Nature sauvage : le grand jeu des Parcs nationaux de France. Bioviva, 2003. Jeu de plateau pour découvrir les parcs nationaux.



Raconte-moi Solix : jeu de découverte des énergies renouvelables. ID Solaires, 2004. Sur la base d'un jeu de l'oie, les joueurs sont amenés à se comporter en citoyens en s'informant et répondant à des questions sur le thème de la maîtrise de l'énergie et des énergies renouvelables

Roll'Air : un jeu sur la qualité de l'air et la citoyenneté. APIEU Montpellier-Mèze, 2000. Jeu de rôle sur le thème de la pollution urbaine d'origine automobile.

Terra. Days of wonder et UNESCO, 2003. Jeu de cartes semi-coopératif sur l'avenir de la Terre, en plusieurs langues (anglais, français, allemand, espagnol, catalan). Voir article dans cette revue.

Tiers Mondopoly. ORCADES, 1986. Jeu sur la solidarité dans le Tiers-Monde.

Des descriptifs détaillés sont disponibles sur le catalogue en ligne : http://pmb.grainepec.org/opac_css, étiquette JEUX.

Les lieux, personnes ressources et manifestations ludiques pour tester des jeux en Poitou-Charentes

En région Poitou-Charentes, comme ailleurs, les moyens de rencontrer des passionnés de jeux sont nombreux, mais pas forcément institutionnalisés. Il existe néanmoins des lieux permettant de tester des outils en les empruntant.

LES LUDOTHÈQUES

Ces lieux de prêts de jeu souffrent d'une image liée à la petite enfance. Certaines sont pourtant tournées vers les jeux modernes et proposent des animations tournées vers le grand public. Le choix (d'une centaine à plusieurs milliers de jeux), les horaires et les conseils restent très hétérogènes selon les structures.

Ces ludothèques reçoivent de plus en plus de demandes de jeux liés à l'environnement, aussi elles en acquièrent de plus en plus. Par ailleurs, les médiateurs du jeu qui y travaillent sont de bons conseils sur les mécanismes ludiques notamment et sur le niveau d'usage réel de chaque jeu (âge des joueurs).

LE CENTRE DE DOCUMENTATION DU GRAINE POITOU-CHARENTES

Ce centre de documentation spécialisé en éducation à l'environnement, a acquis de nombreux jeux en 2008 à l'occasion du stage du programme Ifrée : « Sensibiliser à l'environnement par le jeu ». Ces jeux sont en prêt au GRAINE et font partie d'un panel de 6000 autres références et outils pour l'éducation à l'environnement.

Contact et adresse : Véronique Baudry
GRAINE Poitou-Charentes - 97 bis rue Cornet - 86000 POITIERS - Tél. 05.49.01.64.42 - Mail : doc@grainepc.org

Base de données en ligne où se trouve une étagère virtuelle regroupant toutes les références de jeux en prêt au GRAINE : http://pmb.grainepc.org/opac_css

MANIFESTATIONS LUDIQUES EN POITOU-CHARENTES

Aux **CEMÉA Poitou-Charentes** (Poitiers et région Poitou-Charentes) : organisation de soirées conviviales pour essayer de nouveaux jeux. Voir, sur leur site, la rubrique dédiée aux jeux et aux jeudis jeux avec la liste des jeux testés : <http://www.cemea-poitou-charentes.org>
Contact : Sébastien Goudeau, 05 49 88 07 61

Au **Centre Socio-Culturel Les chemins blanc** (Niort) : atelier jeux, sur inscription, tous les deuxièmes jeudis du mois, public familial.
Site : <http://cheminsblancs.csc79.org>
Contact : Joseph d'Onorio, 05 49 79 23 89

La Fête du jeu : en mai, tous les ans, partout en France, diverses manifestations dans les ludothèques et les associations participantes.
Site : <http://www.fetedujeu.org>

Le Festival Ludique International de Parthenay (Communauté de communes de Parthenay), en juillet, tous les ans.

Site : <http://intownet01.cc-parthenay.fr/flip/portail>

Le Festival du jeu de Rochefort (association Place au jeu). En novembre.

Site : <http://placeaujeu.over-blog.fr>

Les rencontres des créateurs en jeu à la Ludothèque de La Rochelle.

Site : <http://www.carre-amelot.net/ludothèque/animations.php>

L'ACCOMPAGNEMENT DE PROJETS PÉDAGOGIQUES INTÉGRANT LE JEU

Les structures suivantes, co-organisatrices de l'atelier jeux du GRAINE Poitou-Charentes en 2009, peuvent accompagner et appuyer méthodologiquement les porteurs de projet intégrant le jeu :

GRAINE Poitou-Charentes

www.grainepc.org
Contacts : Damien Marie, Véronique Baudry,
05-49-01-64-42

Maison du Marais poitevin

www.maisons.parc-marais-poitevin.fr/maison-du-marais-poitevin
Contacts : Benoît Christen, Jérôme Davin,
05-49-35-81-04

LES ASSOCIATIONS DE JOUEURS EN POITOU-CHARENTES

Les associations de joueurs présentent des profils très divers et rassemblent souvent des passionnés de jeux assez pointus (wargames, jeux de rôles). L'ouverture aux jeux de sociétés « modernes » se rencontre de plus en plus. Un premier aperçu par le biais des sites web permet de faciliter les premiers contacts. La plupart des associations de joueurs dispose d'un local, parfois d'une ludothèque, ou du moins de celles de ses membres et se réunit régulièrement.

Vous pouvez trouver les noms et adresses complètes de ces structures sur le site du GRAINE Poitou-Charentes.



GRAINE Poitou-Charentes
97 bis rue Cornet
86 000 POITIERS
Tél : 05 49 01 64 42
e-mail : grainepc@grainepc.org
http://grainepc.org

La Lettre du GRAINE est une production collective écrite par des auteurs très divers et offrant au lecteur des regards pluriels sur l'éducation à l'environnement.

C'est avant tout une occasion offerte à chacun d'eux de se valoriser et de valoriser son travail en témoignant de son expérience et en partageant ses réflexions.

C'est aussi un défi contre les rythmes du quotidien, celui de prendre le temps de mettre sur le papier ses idées avec toutes leurs incertitudes et en toute humilité.

Cela peut enfin, grâce à l'accompagnement proposé par le GRAINE, être une occasion de travailler son écriture individuellement ou collectivement dans le but de mieux révéler ses pratiques avec au bout du compte la surprise parfois de se révéler à soi-même certaines choses.

Écrire dans **la Lettre du GRAINE** est une contribution essentielle pour la vie de nos réseaux. Rejoignez-nous !

Numéros disponibles, en ligne sur www.grainepc.org
ou sur demande à : GRAINE Poitou-Charentes
97 bis rue Cornet - 86 000 POITIERS - Tél : 05 49 01 64 42
(contre une enveloppe timbrée pour 250 g à votre adresse) :

- n°13 : Les outils pédagogiques
- n°14 : L'écriture
- n°15 : Education à l'environnement et développement durable (*disponible uniquement en téléchargement*)
- n°16 : EE ... EEDD, où en sommes-nous en Poitou-Charentes ?
- n°17 : La participation : regards, démarches, pratiques en éducation à l'environnement
- n°18 : L'éducation à l'environnement pour tous et partout, tout au long de la vie
- n°19 : Jouer et éduquer à l'environnement : repères et controverses



Association membre du réseau national Ecole et Nature
Association agréée Jeunesse et Sport et Education Nationale



Avec le soutien financier du Conseil Régional Poitou-Charentes et de la DREAL Poitou-Charentes