

Constat :

En ULIS (unité localisée d'inclusion scolaire) TFC (trouble des fonctions cognitives), il existe pour la plupart des élèves de grandes difficultés de lecture, en compréhension et en décodage.

Ces deux tâches demandent beaucoup de concentration, d'attention et d'énergie. Elles ne vont pas l'une sans l'autre mais ne peuvent pas être construites l'une avec l'autre.

Pour avoir envie de lire et d'améliorer sa lecture (décodage), il faut comprendre ce qu'on lit et se créer des images mentales dans le but de découvrir le plaisir de la lecture (sans l'effort du décodage).

En ULIS, les élèves ont un besoin commun de compréhension des pensées, des personnages, voire des pensées d'autrui pour identifier les buts et les actions de ces derniers. Pour ce travail, j'utilise la méthode Narramus de Roland Goigoux et Sylvie Cèbe. La méthode met en avant une lecture oralisée qui permet au non-lecteur de travailler la compréhension. L'objectif de travail mené dans Narramus, et plus particulièrement dans Lectorino & Lectorinette des mêmes auteurs, a pour but de comprendre les pensées des personnages, ce qu'ils nomment "les états mentaux"¹. Mais j'ai constaté qu'il restait compliqué de travailler en lecture dans un cadre d'apprentissage classique. Cette difficulté est parfois due au parcours de vie des élèves de 8 - 10 ans qui ne se croient pas capables. Pour reconstruire cette confiance et les aider à persévérer dans la lecture, j'ai choisi d'utiliser le jeu de plateau. Cette activité est vue par les élèves comme récréative, ce qui évite pour la plupart l'anxiété et le stress d'une séance de travail dite "scolaire". Ce choix me permettait de mettre en place un espace conatif, pour les élèves, qui se voulait apaisé et laissait ainsi la place à l'apprentissage, (*Comme discuté en détail par Piaget (1997), les comportements de jeu permettent à un enfant de s'engager avec des compétences cognitives émergentes.*)².

Problématique

Je me suis alors demandé comment faire le lien avec le jeu de plateau et la compréhension en lecture dans le but de développer une persévérance dans l'activité première d'apprentissage qui mettait les élèves en situation d'échec.

J'ai décidé de construire des inter-séances de jeu pendant ma séquence de lecture en créant un temps partagé quotidien autour du jeu de plateau. Ce travail a pour but de favoriser la

¹ Cèbe, S., & Goigoux, R. (2012). Comprendre et raconter : De l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement : *Le français aujourd'hui*, n°179(4), 21-36.
<https://doi.org/10.3917/lfa.179.0021>

² Atherton, G., & Cross, L. (2021). L'utilisation de jeux analogiques et numériques pour les interventions en autisme. *Frontiers in Psychology*, Volume 12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.669734>

compréhension de l'état mental d'autrui et ainsi aider, par le transfert de ses capacités sociales, à la compréhension en lecture en appliquant la méthode Narramus (comprendre la pensée des personnages en identifiant leurs états mentaux).

Déroulement (ce que tu as mis en place, concrètement)

J'ai ainsi développé ma séquence autour d'un jeu d'opposition en situation duelle : le potager de MHM³. Ce choix a été motivé par plusieurs aspects ; la plupart des élèves connaissait le jeu car la méthode MHM a été utilisée par l'ensemble des collègues de cycle 2 dans les classes de références, de plus le travail mené autour du jeu et des compétences mathématiques liées étaient identiques au travail réalisé en classe de référence. Le transfert des compétences est donc facilité entre le dispositif ULIS et la classe de l'élève. Le matériel n'est pas adapté ou différent pour les élèves bénéficiant du dispositif, il l'est de fait pour l'ensemble des élèves.

Le jeu du potager me permettait également un étayage et une observation forte, les ateliers étant menés en groupe de 2 (2 groupes maximum en jeu en même temps).

De plus, le potager est construit avec trois niveaux de difficulté, ce qui m'a permis de travailler sur une progression de la difficulté et ainsi sur la pérennité des stratégies mises en place entre le niveau 1 et les niveaux 2 et 3.

Le principe du jeu est celui de la bataille navale. Chaque élève a une fiche avec son potager dans lequel il place ses légumes (la manière dont sont placés les légumes et l'anticipation de la recherche de l'adversaire est abordée dans les dernières séances de la séquence). L'objectif du jeu est de trouver, le premier, l'ensemble des légumes de son adversaire.

Le potager est représenté par un tableau à double entrée. L'orientation dans le tableau avait été travaillée en amont l'année dernière et s'est poursuivie dans des séquences d'organisation des données sur l'ensemble de cette année scolaire.

Les élèves ont besoin dans cette séquence, d'identifier clairement la différence entre leur potager et celui de leur adversaire, ils doivent apprendre à rechercher des indices pour construire des hypothèses. Ce jeu permet une représentation claire et imagée de ce qui est imaginé par l'autre. A travers les diverses interrogations (prise d'indices) et du raisonnement logique (hypothèses), l'élève construit petit à petit l'image du potager que son adversaire a imaginé.

Pour aider les élèves à acquérir des démarches de prises d'indices et de raisonnement, nous avons construit ensemble trois outils d'aide. L'objectif étant de permettre aux élèves de construire une réflexion et de développer un questionnement sur ce que pense l'autre, et plus

³ <https://methodeheuristique.com/materiel/jeux-cp/>

explicitement dans ce cas, sur comment l'autre a agencé son potager. Les élèves peuvent ou non se saisir des outils, en fonction de leurs besoins dans la partie. La "bulle de pensée" et la "fiche de réflexion" permettent aux élèves de distinguer paroles et pensées ainsi que de visualiser les étapes de décision lors d'un choix afin de les aider dans la planification (je me suis inspirée de la fiche d'aide de la méthode Reflecto⁴).

Pour conclure les séances, à la fin de chaque partie, les élèves sont invités à verbaliser, les stratégies qu'ils ont mis en place. Ces échanges entre pairs dirigés par l'enseignant permettent aux élèves de comprendre leur fonctionnement et de le mettre en comparaison avec ceux de l'adversaire. Il m'a paru essentiel de proposer à tous les élèves, cycle 2 et 3 confondus, un retour qui donnait du sens au jeu, qui permettait aux élèves d'appréhender leurs propres stratégies. Nous confrontions les deux plateaux des élèves et chacun racontait un ou plusieurs moments clés du jeu, qui lui avait permis de réfléchir aux différentes manières de procéder de son adversaire. Lors de l'échange, ils confirmaient ou infirmaient les propos de l'autre. Ils exposaient ainsi à tour de rôle ce qu'ils avaient compris des stratégies de l'adversaire et ce dernier validait, ou non, en verbalisant ses actions et les procédures qu'il avait mis en place. Il est question ici d'analyser les actions de l'autre tout en mettant en lumière ses propres démarches pour y parvenir pour acquérir une posture réflexive.

Ce travail post séance permettait également de noter les diverses stratégies utilisées avec leurs mots afin de s'en servir lors des séances de lecture en s'appuyant sur la mémoire épisodique⁵ et ainsi de faciliter le transfert des nouvelles compétences.

Réussites et contraintes

La pratique régulière du jeu a permis aux élèves d'avoir de moins en moins besoin de l'étayage de l'adulte. Ils ont identifié les procédures de chacun et ont mis en avant que chacun jouait de manière différente et variée selon l'adversaire, que les pensées de leurs pairs pouvaient être autres que les leurs et différentes selon le moment également. Ce travail métacognitif sur la compréhension de ses propres démarches et celles d'autrui comme différentes a permis de reprendre le travail sur la décentration lors des séances de lecture. Ces activités conjointes ont permis aux élèves de faire évoluer leurs représentations et de prendre en compte l'autre. Les élèves se sont appuyés sur leur mémoire épisodique et ils ont créé de nouveaux outils qui faisaient le lien entre les stratégies développées lors des parties qu'ils pouvaient réinvestir telles quelles ou en les faisant varier pendant les séances de lecture-compréhension.

⁴ Gagné P.P. (2004). Méthode Reflecto, Guide à l'intention du parent, Chenelière Éducation.

⁵ La mémoire épisodique est celle qui permet de faire appel à des souvenirs. Elle permet, en faisant appel au contexte, de se rappeler ce qui a été dit ou fait.

Le lien entre les ateliers jeux et les ateliers de compréhension en lecture a été fait aisément grâce aux outils d'aide développés ensemble lors des séances de compréhension et en inter-séance de jeu. Ils ont appris à les modifier en fonction de leurs besoins pour les réutiliser lors des séances suivantes (aller-retour entre les séances de lecture compréhension et inter-séances de jeux).

Les pratiques de prise d'indice (pour identifier les pensées, actions et buts des personnages) ont été mises en avant par les élèves puis transposées dans la pratique du jeu de plateau (identification des stratégies de l'adversaire). Elles ont été enrichies lors des séances de jeu pour ensuite être de nouveau utilisées en atelier de compréhension comme au ping-pong. Petit à petit les élèves se sont éloignés des outils d'aide et ont intériorisé les pratiques de prise d'indices.

Les élèves se sont permis plus de liberté lors des séances de jeu que lors des séances d'apprentissage en lecture-compréhension. Ils sont allés au bout de leur démarche de recherche et de réflexion en échangeant sur leurs pratiques et techniques de jeu entre pairs à chaque fin de partie. Cette étape de métacognition était dirigée par l'adulte (enseignant ou AESH) par des questions ouvertes et des relances les plus neutres possibles pour que chaque élève puisse verbaliser et formuler par lui-même ce qu'il avait en tête afin de réussir à justifier ses choix. Parfois, lors des dernières inter-séances de jeu, les élèves ayant pris l'habitude de se raconter leur partie n'avaient plus besoin d'étayage. Ils prenaient plaisir à échanger pour comprendre le déroulement de la partie et les choix de l'autre. Souvent il sollicitait l'autre joueur pour savoir comment il avait su où était tel ou tel légume alors qu'il lui semblait l'avoir bien caché. Alors, s'enchaînait souvent une autre partie « la revanche » pour essayer de contrer ces stratégies.

Ces questionnements émergents et la prise de conscience des stratégies ont permis de développer une attitude face au travail, lors des séances de lecture-compréhension, plus efficaces dont la persévérance est une partie nécessaire à l'aboutissement de ces démarches.

Ces inter-séances s'apparentent à une forme de pause réflexive, qui prend la forme non d'une séance d'apprentissage mais d'une aide qui vient se coller à la séance d'apprentissage "classique" ; des ateliers complémentaires d'aide à la réflexion mais dans un autre champ pour regagner motivation et envie.

La prise en main du jeu par les élèves s'est révélée relativement simple, la plupart ayant déjà joué dans leur classe. Ils ont montré de l'enthousiasme à jouer en dispositif car ils ont reconnu pour certains ne pas avoir saisi les règles du jeu et son but. Ils étaient heureux de pouvoir apprendre à jouer au sein du dispositif pour le faire dans leur classe avec leurs camarades

dans un second temps. J'ai pu m'appuyer sur leur motivation et sur les souvenirs de jeu pour démarrer la présentation du jeu.

Les premières séances se sont révélées assez longues, parfois plus de quarante minutes dues à une difficulté majeure : différencier son potager du potager de l'adversaire.

Dans un premier temps, il a été nécessaire de mettre de côté les pauses réflexives, les émissions d'hypothèses et les verbalisations des actions, pour se concentrer sur « mon adversaire a un potager différent du mien ». Pour cela, j'ai proposé simplement de cacher le potager inutile en fonction de la phase de jeu :

- c'est le tour de l'adversaire, je cache sur ma feuille le quadrillage qui représente son potager, pour me concentrer sur le mien et lui répondre.
- c'est mon tour, je cache mon potager pour me concentrer sur le sien et réfléchir aux différentes possibilités pour faire ma demande à mon adversaire.

Au début, les Aesch et moi-même aidions aux choix de quel potager cacher, puis petit à petit à l'aide de prise d'indices (le prénom affiché au-dessus, le placement des légumes en début de jeu), les élèves ont rapidement caché par eux même, jusqu'à ne plus cacher du tout les potagers.

Perspectives

Je pense continuer ces ateliers en complément des ateliers de compréhension mais en diversifiant les jeux de plateau afin de développer d'autres types de questionnement. Les jeux de coopération (différents de celui du potager qui est un jeu d'opposition) seraient très pertinents. Les jeux Hanabi de Antoine Bauzat édité chez Cocktail Games ou Tranquillité de James Emmerson édité chez Lucky Duck Games me semblent appropriés. Je pense proposer une phase de découverte du matériel puis en fonction de la réception des élèves, envisager une nouvelle construction de séquence avec ces "pauses jeu".

Ces pauses inter-séances d'apprentissage, permettent aux élèves de se relancer dans une dynamique qui est favorable et utile à la séance. En effet, les élèves peuvent s'appuyer sur des éléments concrets et vécus lors du jeu pendant les séances d'apprentissages.

Plus spécifiquement, ces inter séances de jeu permettent aussi (si cela est nécessaire) de coconstruire les séances d'apprentissage par l'enseignant et les élèves. La séance est préparée en amont par l'enseignant mais reste très flexible pour laisser la place aux appuis des élèves. On relance le questionnement à l'aide des propositions des élèves qui font appel à des épisodes de leur vécu pour mettre en lumière, expliciter, justifier le comportement de tel ou tel personnage de l'histoire. Par exemple, dans une histoire que nous avons lu en classe, une oie se salit pour ne pas être vu par le renard la nuit car ce dernier ne chasse que les oies

blanches. Au début, les élèves ne comprenaient pas pourquoi la petite oie se salissait. Après une séance de jeu, lors d'une nouvelle lecture, j'ai demandé à un élève pourquoi il avait placé ces légumes de cette manière (j'ai présenté une photo du plateau de jeu, les légumes sont placés sur les bords). Il m'a répondu qu'il ne voulait pas que son adversaire vienne manger ses légumes et qu'il avait observé que son camarade demandait systématiquement les cases du centre, donc pour cacher les légumes, il les a positionnés d'une certaine manière. J'ai donc demandé, comme pour la méthode Narramus, que voulait la petite oie (elle ne veut pas se faire manger) et que faisait elle pour y arriver (se cacher pour ne pas être vue du renard). Nous avons repris les outils d'aide et chercher ensemble, grâce au vécu de l'élève, la stratégie de la petite oie.

Il y a alors persévérance par implication réelle (vécu) et donc, selon moi, une meilleure compréhension. C'est par l'apprentissage de la persévérance dans un domaine autre qu'un apprentissage classique, ici le jeu, où les élèves sont plus naturellement motivés, et disponibles pour apprendre, que l'on peut entraîner la persévérance dans les domaines scolaires et que l'on permet ainsi de mieux comprendre (les textes dans ce cas).

Mieux on comprend, plus on persévère et plus on persévère mieux on comprend.