

Mémoire de fin d'études autour du concept de *Playworld*

MOTS CLÉS : SCÉNARISATION
• APPRENTISSAGES • JEU

Et si on pouvait jouer avec ses élèves tout en enseignant? Et s'il était possible d'incarner un «enseignant-renard» pourchassant au milieu de la cour des «poules-élèves», tout en mobilisant et consolidant des savoirs disciplinaires? Par exemple mathématiques?

C'est le pari de Marylin Fleer, chercheuse australienne, à l'origine du concept de *Playworld*. Ce «monde du jeu», c'est un travail de scénarisation des apprentissages [où] «un scénario imaginaire est créé par un éducateur, dans lequel les jeunes enfants sont invités à faire des voyages imaginaires, à relever et à résoudre des défis, et à apprendre des concepts *STIM* tout en jouant» (Fleer, s. d.)¹. Et, ce faisant, à mobiliser puis développer des connaissances disciplinaires...

Mais comment faire coïncider, pour l'enseignant, la participation active au jeu et la stabilisation des apprentissages? Car la particularité de la proposition faite par Fleer et que, lorsque la porte du monde imaginaire est franchie, l'enseignant se voit attribuer une position égale à l'élève en incarnant un rôle de l'histoire. Dès lors, comment passer du rôle d'enseignant – lors des moments de mise en commun par exemple – à celui de renard-poursuivant-des-poules? Et inversement?

Et les scénarios proposés par le *Playworld* australien permettent-ils de mobiliser des savoirs identiques à ceux du PER? En d'autres termes (et il s'agira là de la question soulevée



Jouer avec les élèves et enseigner...

dans notre mémoire de fin d'études), le *Playworld* serait-il une approche didactique intéressante qui favoriserait le jeu des élèves et, en même temps, permettrait de travailler les objectifs posés par le PER dans le domaine de l'espace en 4H?²

Pour répondre à ces questions, nous avons déployé une expérimentation dans une classe de 4H à l'école de Platta à Sion. Outre le fait de tester la scénarisation d'origine de Fleer, nous avons éprouvé la préparation de celle-ci, interrogé les savoirs mobilisés par les élèves et questionné la posture de l'enseignante, notamment au travers d'entretiens.

Et ce qui ressort des premières analyses, c'est en premier lieu que les élèves embarquent dans le projet: ils jouent en mobilisant les connaissances attendues et les scénarios proposés s'avèrent compatibles, du moins en partie, avec le PER. Toutefois, en ce qui concerne les responsabilités de l'enseignant, un soin particulier doit être accordé à la gestion du dispositif d'évaluation. En effet, comment évaluer l'ensemble d'un groupe-classe tout en maintenant son personnage? Les postures et les gestes professionnels, notamment les moments de

recadrage, doivent également être anticipés (comment maintenir son personnage face à un élève turbulent?). Enfin, le processus d'institutionnalisation est à questionner, notamment en ce qui concerne la décontextualisation: les savoirs mobilisés dans le dispositif pourront-ils être réinvestis dans un contexte autre que le scénario du jeu?

Malgré les questions en suspens, dues à la nouveauté de ce concept ainsi que de son émergence dans les classes valaisannes, ce travail nous a permis de reconnaître une fois de plus l'intérêt de l'apprentissage à travers les scénarios joués par les enfants. A noter également que ce modèle est adaptable et donc envisageable pour les cycles moyens et élémentaires.

Célia Laveaux

(celia.laveaux@students.hepvs.ch)
et Ismail Mili (ismail.mili@hepvs.ch)

Notes

¹ Par concepts *STIM*, Fleer (2022) fait référence, dans le programme australien aux sciences, technologies, ingénierie et mathématiques.

² Si l'intérêt s'est porté dans un premier temps sur le repérage, c'est qu'il constitue, outre les aspects numériques, un point commun entre les programmes australiens et le PER.