

L'introduction

Rédiger une introduction, c'est prendre le lecteur par la main pour lui montrer combien les questions posées sont pertinentes et lui présenter le chemin emprunté pour y répondre. Voici les six étapes essentielles qui doivent y figurer :

▶ **Étape 1**

Accrocher le lecteur.

Par une citation, un évènement d'actualité, une observation, un extrait d'entretien, une expérience personnelle, un problème professionnel.

▶ **Étape 2**

Présenter le questionnement induit par cette information.

▶ **Étape 3**

Présenter la problématique retenue pour ce travail.

▶ **Étape 4**

Présenter l'hypothèse qui va organiser la démarche de recherche.

▶ **Étape 5**

Présenter le dispositif d'investigation, la méthodologie.

Il s'agit de la stratégie adoptée (observation, questionnaire, entretiens, documentation, lectures) mise en œuvre pour éprouver la validité de l'hypothèse.

▶ **Étape 6**

Annoncer le plan.

Comment s'organise la réponse à la problématique ? Qu'est-ce qui va être démontré dans chaque partie ?

EXERCICE 1

Voici l'introduction rédigée par Braud (2016, p. 1-2). Retrouver les six étapes qui la structurent : accroche, questionnement, problématique, hypothèse(s), annonce du plan et du procédé expérimental.

« Enseignant de mathématiques depuis quelques années, j'ai eu l'occasion de fréquenter différents types d'établissement scolaires, de la 6^e à la première, au rythme des suppléances qui m'étaient confiées. Depuis le début de mes suppléances, je suis surpris par l'attentisme d'une partie des élèves. Ils sont régulièrement démunis face à un exercice : peu ou pas de prise d'initiative, ni même de tentative. La mise au travail est lente voire, pour certains, inexistante.

Sont-ce les difficultés héritées des années passées qui empêchent une partie des élèves de s'investir dans les activités proposées ? Est-ce lié à la matière, et avec elle, à la réputation qu'on lui associe ? Peut-être est-ce un problème de motivation, de méthodes, des capacités, de moyens mis à leur disposition ? Après plusieurs tentatives d'adaptation de ma pratique enseignante, certains élèves récalcitrants, au sens où je ne parvenais pas à les faire adhérer de manière durable aux activités, m'ont amené à envisager d'intégrer les activités ludiques dans mes séquences. Dans quelle mesure le jeu favorise-t-il les apprentissages en mathématiques ?

Afin de répondre à la problématique, on peut formuler les deux hypothèses principales suivantes :

- l'aspect ludique d'une activité permet aux élèves d'entrer rapidement en situation d'apprentissage : il donne l'appétit nécessaire pour se lancer dans l'activité, il diminue notamment la mise en contexte et l'abstraction requises par les consignes
- le jeu, un facilitateur de l'action.
- le jeu crée les conditions favorables à la mise en place de situations d'apprentissage : il augmente, notamment, le temps d'exposition des élèves aux notions d'apprendre le jeu, un régulateur de motivation.

Aussi dans une première partie, nous évoquerons les connaissances actuelles des différents concepts en jeu dans ce mémoire : apprentissage et jeu. Nous nous intéresserons d'abord à l'apprentissage : que veut dire « apprendre » ? Après avoir retracé rapidement l'historicité des différentes théories de l'apprentissage, nous tenterons d'en formuler une définition. Puis nous évoquerons les différentes conditions, les différents facteurs à prendre en compte pour favoriser les apprentissages. Dans un deuxième temps, nous étudierons l'autre concept développé dans ce travail : le jeu. Quelles sont les caractéristiques d'une activité ludique ? Comment le jeu a-t-il été perçu par nos sociétés et les différents temps de l'Histoire ? Nous verrons ensuite les interactions entre le jeu et les apprentissages. Quelle est sa place dans les programmes actuels de l'Éducation Nationale ? Quelles sont les pratiques enseignantes qui ont intégré des activités portant un caractère ludique ? À ces questions, nous tenterons d'apporter une réponse. Puis nous clôturerons cette première partie avec un regard sur la théorie des situations. La deuxième partie de ce mémoire traitera de la partie pratique. Avant de mettre en place une activité ludique, il convient d'interroger les élèves sur leurs représentations de l'apprendre et du jeu. Ceci fera l'objet d'un questionnaire dont les résultats seront étudiés dans un premier temps. Ce questionnaire permettra l'élaboration d'une activité ludique qui sera proposée aux élèves. L'étude de cette activité sera faite par la réalisation de plusieurs tests de connaissances afin de mesurer l'impact de cette activité sur les apprentissages des élèves.

Les questionnaires initiaux et l'étude de l'activité ludique permettront de statuer sur les hypothèses proposées. »

CORRECTION EXERCICE 1

<p>Étape 1 Accroche</p>	<p>« Enseignant de mathématiques depuis quelques années, j'ai eu l'occasion de fréquenter différents types d'établissement scolaires, de la 6^e à la première, au rythme des suppléances qui m'étaient confiées. Depuis le début de mes suppléances, je suis surpris par l'attentisme d'une partie des élèves. Ils sont régulièrement démunis face à un exercice : peu ou pas de prise d'initiative, ni même de tentative. La mise au travail est lente voire, pour certains, inexistante.</p>
<p>Étape 2 Questionnement</p>	<p>Sont-ce les difficultés héritées des années passées qui empêchent une partie des élèves de s'investir dans les activités proposées ? Est-ce lié à la matière, et avec elle, à la réputation qu'on lui associe ? Peut être est ce un problème de motivation, de méthodes, des capacités, de moyens mis à leur disposition ?</p>
<p>Étape 3 Problématique</p>	<p>Après plusieurs tentatives d'adaptation de ma pratique enseignante, certains élèves récalcitrants, au sens où je ne parvenais pas à les faire adhérer de manière durable aux activités, m'ont amené à envisager d'intégrer les activités ludiques dans mes séquences. Dans quelle mesure le jeu favorise-t-il les apprentissages en mathématiques ?</p>
<p>Étape 4 Hypothèses</p>	<p>Afin de répondre à la problématique, on peut formuler les deux hypothèses principales suivantes : -l'aspect ludique d'une activité permet aux élèves d'entrer rapidement en situation d'apprentissage : il donne l'appétit nécessaire pour se lancer dans l'activité, il diminue notamment la mise en contexte et l'abstraction requises par les consignes ; -le jeu, un facilitateur de l'action ; -le jeu crée les conditions favorables à la mise en place de situations d'apprentissage : il augmente, notamment, le temps d'exposition des élèves aux notions d'apprendre-le jeu, un régulateur de motivation.</p>
<p>Étape 5 Méthodologie</p>	<p>Avant de mettre en place une activité ludique, il convient d'interroger les élèves sur leurs représentations de l'apprendre et du jeu. Ceci fera l'objet d'un questionnaire dont les résultats seront étudiés dans un premier temps. Ce questionnaire permettra l'élaboration d'une activité ludique qui sera proposée aux élèves. L'étude de cette activité sera faite par la réalisation de plusieurs tests de connaissances afin de mesurer l'impact de cette activité sur les apprentissages des élèves. Les questionnaires initiaux et l'étude de l'activité ludique permettront de statuer sur les hypothèses proposées.</p>
<p>Étape 6 Annonce du plan</p>	<p>Aussi dans une première partie, nous évoquerons les connaissances actuelles des différents concepts en jeu dans ce mémoire : apprentissage et jeu. Nous nous intéresserons d'abord à l'apprentissage : que veut dire « apprendre » ? Après avoir retracé rapidement l'historicité des différentes théories de l'apprentissage, nous tenterons d'en formuler une définition. Puis nous évoquerons les différentes conditions, les différents facteurs à prendre en compte pour favoriser les apprentissages. Dans un deuxième temps, nous étudierons l'autre concept développé dans ce travail : le jeu. Quelles sont les caractéristiques d'une activité ludique ? Comment le jeu a-t-il été perçu par nos sociétés et les différents temps de l'Histoire ? Nous verrons ensuite les interactions entre le jeu et les apprentissages. Quelle est sa place dans les programmes actuels de l'Education Nationale ? Quelles sont les pratiques enseignantes qui ont intégré des activités portant un caractère ludique ? A ces questions, nous tenterons d'apporter une réponse. Puis nous clôturerons cette première partie avec un regard sur la théorie des situations. La deuxième partie de ce mémoire traitera de la partie pratique. Avant de mettre en place une activité ludique, il convient d'interroger les élèves sur leurs représentations de l'apprendre et du jeu.</p>

EXERCICE 2

Même exercice avec l'introduction rédigée par Hamon (2017).

« [...] pas de panique, monsieur l'inspecteur, il faut savoir jouer avec le savoir. Le jeu est la respiration de l'effort, l'autre battement du cœur, il ne nuit pas au sérieux de l'apprentissage, il en est le contrepoint. Et puis jouer avec la matière c'est encore nous entraîner à la maîtriser. » Chagrin d'école, Daniel PENNAC (2007, p. 167). En tant qu'élève au collège, mon apprentissage de l'allemand n'était pas ludique. Il était peu tourné vers l'expression orale. Bien plus tard, lors de mon parcours professionnel, en tant que permanente pédagogique de l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ), j'ai pu expérimenter le jeu comme un outil pour éveiller la curiosité vis-à-vis d'une langue et d'une culture étrangères et pour donner envie d'apprendre, dans le cadre de rencontres franco-allemandes de jeunes (âgés de 14 à 25 ans). À mon arrivée en septembre 2017 au collège d'Audierne, les élèves me semblent peu motivés pour apprendre l'allemand et travailler... Est-ce lié à la matière? Est-ce parce que ce que je propose est trop difficile pour eux (ou trop facile)? Sont-ils rétifs à tout apprentissage linguistique? Est-ce une question de méthodes, de rapport à l'apprentissage en général, de motivation? Ces questionnements et mon expérience professionnelle antérieure m'ont amenée à envisager le jeu en cours d'allemand pour que les élèves travaillent. Pourquoi après tout ne pas intégrer le jeu dans mes séquences? Dans quelle mesure le jeu favorise-t-il la motivation et l'apprentissage de l'allemand chez les collégiens? Pour répondre à la problématique, nous avons émis les trois hypothèses suivantes :

- Le jeu est un levier pour susciter la motivation.
- Le jeu permet de déclencher la parole et de mémoriser le vocabulaire.
- Le jeu permet l'expression orale en interaction, l'expression orale en continu et la compréhension de l'oral.

Aussi dans une première partie, nous nous pencherons sur les notions d'apprentissage, de motivation et de jeu, sur certaines approches présentes dans la littérature actuelle. Nous tenterons ainsi de conceptualiser les notions, puis de définir les tensions entre ces trois concepts principaux. Qu'est-ce que l'apprentissage? Qu'est-ce que la motivation? Qu'est-ce que le jeu? Quelles sont les interactions entre eux? Qu'est-ce qu'apprendre l'allemand selon les textes officiels et les programmes actuels de l'Éducation Nationale? La deuxième partie abordera l'expérimentation en elle-même. Quel cadre méthodologique avons-nous choisi et pourquoi? Pourquoi avons-nous décidé de retenir tel jeu plutôt qu'un autre pour cette phase pratique? Quelles pistes de didactisation avons-nous retenues pour l'étude de cas? Quels sont nos modes de recueil de données et pourquoi les avons-nous choisis? La troisième partie traitera de la présentation et de l'analyse des résultats. Dans quelle mesure pouvons-nous infirmer ou confirmer les hypothèses émises en début de travail? Quel rapprochement pouvons-nous effectuer avec la conceptualisation de la recherche écrite en première partie? Quelles sont nos pistes de réponse à la problématique? Et quelles répercussions y voyons-nous pour notre pratique professionnelle?

CORRIGÉ EXERCICE 2

<p>Étape 1 Accroche</p>	<p>« [...] pas de panique, monsieur l'inspecteur, il faut savoir jouer avec le savoir. Le jeu est la respiration de l'effort, l'autre battement du coeur, il ne nuit pas au sérieux de l'apprentissage, il en est le contrepoint. Et puis jouer avec la matière c'est encore nous entraîner à la maîtriser. » Chagrin d'école, Daniel PENNAC (2007, p. 167). Transition vers le questionnement : En tant qu'élève au collège, mon apprentissage de l'allemand n'était pas ludique. Il était peu tourné vers l'expression orale. Bien plus tard, lors de mon parcours professionnel, en tant que permanente pédagogique de l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ), j'ai pu expérimenter le jeu comme un outil pour éveiller la curiosité vis-à-vis d'une langue et d'une culture étrangères et pour donner envie d'apprendre, dans le cadre de rencontres franco-allemandes de jeunes (âgés de 14 à 25 ans). À mon arrivée en septembre 2017 au collège d'Audierne, les élèves me semblent peu motivés pour apprendre l'allemand et travailler...</p>
<p>Étape 2 Questionnement</p>	<p>Est-ce lié à la matière ? Est-ce parce que ce que je propose est trop difficile pour eux (ou trop facile) ? Sont-ils rétifs à tout apprentissage linguistique ? Est-ce une question de méthodes, de rapport à l'apprentissage en général, de motivation ? Ces questionnements et mon expérience professionnelle antérieure m'ont amenée à envisager le jeu en cours d'allemand pour que les élèves travaillent. Pourquoi après tout ne pas intégrer le jeu dans mes séquences ?</p>
<p>Étape 3 Problématique</p>	<p>Dans quelle mesure le jeu favorise-t-il la motivation et l'apprentissage de l'allemand chez les collégiens ?</p>
<p>Étape 4 Hypothèses</p>	<p>Pour répondre à la problématique, nous avons émis les trois hypothèses suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> – Le jeu est un levier pour susciter la motivation. – Le jeu permet de déclencher la parole et de mémoriser le vocabulaire. – Le jeu permet l'expression orale en interaction, l'expression orale en continu et la compréhension de l'oral.
<p>Étapes 5 et 6 Méthodologie et annonce du plan</p>	<p>Aussi dans une première partie, nous nous pencherons sur les notions d'apprentissage, de motivation et de jeu, sur certaines approches présentes dans la littérature actuelle. Nous tenterons ainsi de conceptualiser les notions, puis de définir les tensions entre ces trois concepts principaux. Qu'est-ce que l'apprentissage ? Qu'est-ce que la motivation ? Qu'est-ce que le jeu ? Quelles sont les interactions entre eux ? Qu'est-ce qu'apprendre l'allemand selon les textes officiels et les programmes actuels de l'Education Nationale ? La deuxième partie abordera l'expérimentation en elle-même. Quel cadre méthodologique avons-nous choisi et pourquoi ? Pourquoi avons-nous décidé de retenir tel jeu plutôt qu'un autre pour cette phase pratique ? Quelles pistes de didactisation avons-nous retenu pour l'étude de cas ? Quels sont nos modes de recueil de données et pourquoi les avons-nous choisis ? La troisième partie traitera de la présentation et de l'analyse des résultats. Dans quelle mesure pouvons-nous infirmer ou confirmer les hypothèses émises en début de travail ? Quel rapprochement pouvons-nous effectuer avec la conceptualisation de la recherche écrite en première partie ? Quelles sont nos pistes de réponse à la problématique ? Et quelles répercussions voyons-nous pour notre pratique professionnelle ?</p>

EXERCICE 3

Rédiger l'introduction de votre mémoire. Vérifier, à l'aide de la grille de validation ci-dessous, que les six étapes sont présentes.

Introduction			
	Validé	À développer	Non validé
Accroche			
Questionnement			
Problématique			
Hypothèse			
Présentation du dispositif d'investigation			
Annonce du plan			

Contextualiser

L'activité de recherche est pleinement associée au contexte de pratique professionnelle. « Conçue en lien avec la pratique professionnelle, la question traitée [...] sera définie en fonction des intérêts du stagiaire et de divers paramètres liés au contexte » (cf. note ministérielle du 28/10/2015). Cette étape est indispensable, c'est elle qui pose la genèse du questionnement à l'origine du mémoire.

Étape essentielle à la conception du mémoire, elle précise les dimensions humaines, spatiales, institutionnelles, temporelles du contexte d'intervention.

Une approche « macro, méso, micro » peut se révéler utile.

- La dimension **macro** : ce sont les caractéristiques globales de l'établissement.
- La partie **méso** : ce sont les éléments liés à la classe qui ont retenu l'attention du rédacteur.
- La dimension **micro** : c'est une caractérisation plus fine du contexte. À ce niveau, le recours à un cadre théorique peut être judicieux. L'angle d'approche doit être explicite (psychologique, sociologique, pédagogique, socio-didactique, historique) et annoncé. Comme une paire de lunettes, il permet une interprétation de l'environnement dans une perspective d'exploration. C'est ce qui garantit la transition de la phase d'observation à la phase d'exploration de l'enseignant en activité de recherche. L'articulation de ces composantes conduit au questionnement et à la problématisation.

EXERCICE 1

Voici la contextualisation réalisée par Jade (2016, p. 5). Retrouver les dimensions macro, méso et micro de sa présentation.

« Le groupe scolaire XXX, situé au cœur de la ville de YY, accueille 1 290 élèves, pour partie des collégiens, et l'autre moitié des lycéens et étudiants de classes préparatoires scientifiques. Ici, nous nous centrerons sur le collège, notre lieu d'intervention. Ce collège se caractérise par un public scolaire homogène qui obtient de très bons résultats au DNB. En effet, en 2015, 100 % des élèves ont obtenu leur brevet et 91,9 % avec une mention. Une des spécificités de l'établissement est la possibilité pour les élèves de suivre, dès l'entrée en sixième, la Section Internationale Britannique. Au sein de cette section, les élèves bénéficient de 6 heures supplémentaires d'anglais par semaine. Le récent projet d'établissement est commun au collège et au lycée. Cela facilite la continuité quant aux objectifs poursuivis bien que ce projet soit renouvelé tous les cinq ans. Trois axes principaux sont retenus dans ce projet : préparer l'élève à sa vie d'adulte, construire une équipe éducative cohérente, favoriser le bien-être des adultes et des jeunes. Pour construire notre réflexion, nous nous appuyerons sur une classe de quatrième constituée de 26 élèves, 14 filles et 12 garçons. Parmi ces élèves, un élève possède un an d'avance et aucun n'a doublé. Dans cette classe, 17 élèves participent à la « Section Internationale Britannique », 7 à l'option « Parcours Euro » et 2 suivent un « parcours classique ». Si nous nous référons à « la typologie des classes et pédagogies des Activités Physiques et Sportives », selon Roy (1998), cette classe de quatrième se rapproche de la dominante de type 1. Dans ce type de classe, Roy (1998) nous précise que les élèves ont un rapport très positif avec l'école et cela se reproduit également en EPS. Il met également en avant la présence chez les élèves d'une réelle motivation pour toutes les matières. D'ailleurs lors du premier conseil de classe, les enseignants ont souligné à l'unanimité un climat de classe favorable aux apprentissages. En ce début d'année en EPS, ces élèves de 4^e pratiquaient, une semaine sur deux, l'activité rugby le lundi de 10 h à 12 h En parallèle, ils ont vécu un cycle de gymnastique tous les mercredis matin de 10 h à 12 h Lors des premières leçons, en tant que nouvel enseignant, la question de la mise en place d'un « ordre éducatif » (M.DURAND, 1996) nous a occupés en priorité. Sur ce point, nos premières impressions sont plutôt satisfaisantes et nous pouvons même avancer le fait que certains d'entre-eux adoptent leur rôle de « métier d'élève » (P. PERRENOUD, 1994). À vrai dire, cela n'est pas une surprise au regard du public scolaire de l'établissement. Si l'ordre éducatif et la participation de ces élèves de quatrième sont bel et bien présents au sein des cours, rapidement notre interrogation va se tourner vers les apprentissages individuels. Car en effet, si « le métier d'élève » invite à suivre des routines et des règles de bon fonctionnement nous pouvons nous questionner sur la réelle implication de chacun dans les apprentissages. »