

Le jeu d'échecs, une aide à la compétence d'un « mieux raisonner » lors de situations-problème

Daniel BAUR¹ et Claude EZELIN²

« Aucune assignation de sens n'est jamais achevée, aucune séquence d'associations, aucun champ de possible résonance jamais définitivement clos », Georges STEINER (Le sens du sens)

Profiter du socle commun pour doter l'élève d'outils adéquats

L'éducation nationale se réfère de plus en plus aux « compétences », tant en terme de moyen que d'objectif d'enseignement. Pour le primaire, cette évolution concerne tous les niveaux. Et si l'on vise toujours à l'acquisition de « capacités » pour chaque matière ou discipline, on accentue désormais ce choix en recentrant tout l'enseignement selon un axe stratégique fort et clair, le « socle commun de connaissances et de compétences ».

Pour l'enseignant, la compétence devient l'équivalente de la connaissance en terme d'importance, ce qui peut souligner une conception nouvelle (ou une redécouverte?) de la mission fondamentale de l'école publique, où l'éducation compte alors autant que l'instruction. Or, c'est déjà le cas en Guyane pour l'enseignement traditionnel, fortement basé sur l'imitation le mimétisme, le « frayage ».

Ces modes d'acquisition de connaissances, de construction de savoirs, sont multiséculaires. Comment dès lors user de ces fonctionnements en tant qu'outils spécifiques? Tout simplement en innovant et en repensant l'acte d'enseigner dans une optique de transversalité, et plus spécifiquement d'émergence de compétences transversales immédiatement mobilisables. La pratique du jeu d'échecs en tant qu'aide à la réussite scolaire en est un exemple. Mais rechercher explicitement chez l'élève des compétences, *de facto* transversales³, suppose déjà de les définir; puis d'en esquisser l'usage possible en tant qu'outil efficient pour l'élève comme sans doute pour l'enseignant.

Comment alors susciter ces compétences transversales, au moyen de pratiques innovantes comme le

¹ Enseignant à l'antenne collège de Camopi, Rectorat de la Guyane

² Inspecteur de l'éducation nationale, Circonscription de Matoury et de l'Oyapock, Rectorat de la Guyane

³ Une simple lecture de la Loi d'orientation de programmation pour l'Ecole du 23 avril 2005, en son article n° 9, indique que ces compétences sont à caractère transversal soit pour plusieurs matières ou disciplines scolaires mais également mobilisables à tous moments de sa vie: « *la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société* ». Une pratique régulière d'enseignement en ayant à l'esprit ces compétences transversales nous ont appris que: D'une part, l'Ecole est clairement le lieu idoine de leur émergence et de leur application en vue d'une relative maîtrise. Elles font alors écho à la mission d'instruction de l'Ecole. D'autre part ces compétences ne se limitent pas à un usage scolaire mais ont vocation à appuyer l'Homme tout au long de la vie. Elles s'avèrent donc fondamentales et cruciales pour une vie riche de sens et de réalisation personnelle et professionnelle – Elles font alors écho à la mission d'éducation de l'Ecole.

jeu d'échecs, afin de mieux lutter contre la détresse scolaire⁴? Cela implique-t-il notamment de « mieux raisonner » dans une optique scolaire.

Compétences transversales et jeu d'échecs

Les compétences transversales, proposition de définition

Nous tenterons de clarifier ce concept de compétences transversales, notamment dans sa dimension théorique et dans la perception qu'en ont quelques Institutions représentatives, puis dans sa dimension régionale et en fonction de critères choisis.

On est désormais en présence d'une pléthore de textes officiels faisant référence aux compétences transversales. Mais les définir autrement que par des généralités ou des approximations relève encore d'une certaine gageure. Or pour les mettre en œuvre, il est nécessaire de les identifier, de les comprendre, d'en cerner l'usage et le bénéfice probant, escompté à tout le moins.

C'est pourquoi nous retiendrons essentiellement trois visions, globalement convergentes, de ce que peuvent être des compétences transversales. Ces trois perceptions résultent des positions d'Institutionnels québécois, français ainsi que d'un chercheur reconnu en la matière, Bernard REY. Nous les exposerons succinctement et envisagerons alors une autre lecture de l'échiquier.

Une vision du Québec

Le Québec, a profondément réformé en 2001 ses programmes scolaires du primaire en sa politique générale de l'enseignement sur l'APC (Approche Par Compétences – dont celles transversales)⁵. Plusieurs exemples d'application sont déjà disponibles. Citons ainsi la zone des Trois Lacs, regroupant 28 écoles primaires, et dont la commission scolaire analyse en un rapport l'impact de cette réforme substantielle⁶:

« Les compétences transversales sont de grandes capacités qui se développent à travers toutes les matières et disciplines, tout au long de la vie scolaire et personnelle de l'élève. La vie de la classe suscite plusieurs contextes riches pour le développement de ces compétences : travaux en collaboration, discussions en équipe, réalisations de diverses tâches, conseil de coopération, présentations, débats, situations problèmes ».

L'expérience canadienne de Trois Lacs présente deux approches différentes pour développer les compétences transversales : **simultanée et intégrée**. L'approche simultanée est celle où l'enseignant

⁴ Lorsqu'une personne est en échec respiratoire, elle est morte. Lorsqu'elle est en détresse respiratoire, on fait le maximum pour la sauver. C'est à notre sens la même chose pour l'école: si un élève nous apparaît en échec scolaire, inconsciemment ou non, notre action sera peu efficace. Si on considère qu'il est en détresse scolaire, on fera le maximum pour le tirer de ce mauvais pas. C'est pourquoi nous n'employons jamais le terme d'échec scolaire, mais plutôt celui de « détresse scolaire ».

⁵ « Un parcours scolaire réussi devrait faire en sorte que les connaissances acquises par l'élève lui servent à comprendre le monde ... le guident dans ses actions ... les seules compétences disciplinaires ne couvrent que partiellement l'ensemble des habiletés requises pour ... cet objectif ... Les compétences transversales ... en raison de leur caractère générique, en raison du fait qu'elles se déploient à travers les divers domaines d'apprentissage ... correspondent à des savoir-agir fondés sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources.

Elles ... dépassent les frontières des savoirs disciplinaires tout en accentuant leur consolidation et leur réinvestissement dans les situations concrètes de la vie, précisément en raison de leur caractère transversal.

Leur développement est un processus évolutif, qui se poursuit tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des murs de l'école et bien au-delà de la fin du primaire, car il n'est jamais complètement achevé. Elles sont complémentaires les unes par rapport aux autres et toute situation complexe fait nécessairement appel à plusieurs d'entre elles à la fois. ». Source Ministère à l'Éducation et à la jeunesse du Québec (Canada), *Programme de formation de l'école québécoise pour l'éducation préscolaire et l'enseignement primaire*(2001). Présentation des compétences transversales. Cf. le site du Ministère québécois: http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/prog_formation/faits_saillants.htm

⁶ RECIT des Trois Lacs, (Réseau pour le développement des compétences par l'intégration des technologies), *Exemples de commentaires formatifs*. Consultable sur le site: <http://recit.cstrois-lacs.qc.ca>

cible une compétence à la fois (L'enseignant cible une compétence transversale pour une période donnée), tandis que l'approche intégrée permet de développer les compétences dans un modèle où elles sont enchâssées (l'enseignant considère l'interdépendance des compétences transversales et leur développement de façon intégrée).

Le point de vue d'Institutionnels français

La France, inspirée en partie par l'Union européenne (UE), a elle aussi basé son programme scolaire sur l'acquisition de compétences. Elle a donc institué le « socle commun de connaissances et de compétences ». Et il est important de noter la présence de ce terme de « compétences » (BO 29, 2006).

Ce socle est largement inspiré des recommandations du Conseil « Éducation » de l'UE. Rappelons que le processus dit « de Lisbonne » (Conclusions des 23 et 24 mars 2000) donne mandat à la Commission de définir pour les dix années à venir les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation, qui permettront à tous les citoyens européens de participer à la nouvelle société de la connaissance. » L'objectif n° 1 comporte explicitement le terme de « compétences transversales » (Rapport du Conseil Européen, 2001).

Pour être complet, on notera que l'UE, via Eurydice (Réseau d'information sur l'éducation en Europe), s'inspire elle-même du concept de « compétences clés », définies comme suit:

« Les compétences clés peuvent être de nature très différente ; il peut aussi bien s'agir de compétences transversales que de compétences disciplinaires ou d'une combinaison des deux »⁷.

Il s'agit alors de compétences, supra-génératives, fondées essentiellement sur les compétences clés suivantes: communication, coopération et résolution de problèmes. De plus, elles sont explicitement liées à la maîtrise de la langue maternelle, au développement des aptitudes à la communication et à une compréhension de base des concepts mathématiques. Ajoutons que ces compétences clés sont de plus en plus adoptées par les systèmes éducatifs de toute l'UE.

Or, le BO n° 29 du 20 juillet 2006 consacré au socle commun fait explicitement référence à ce concept de compétences clés⁸. A cette même époque, un rapport de l'IGEN sur les PPRE (programmes personnalisés de réussite éducative) insiste sur l'importance cruciale des « compétences stratégiques » pour l'efficacité de l'aide ainsi apportée à l'élève⁹

Enfin, le socle commun s'inspire également des recommandations du HCE (Haut Conseil de l'Éducation) du 23 mars 2006¹⁰,

En effet, chacune de ces grandes compétences est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées et aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, le tout regroupé en sept piliers:

- La maîtrise de la langue française
- La pratique d'une langue vivante étrangère
- Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique
- La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication
- La culture humaniste
- Les compétences sociales et civiques
- L'autonomie et l'esprit d'initiative.

Quant à définir – de façon réaliste et quelque peu évaluable, donc limitativement – les compétences

⁷ Eurydice, *Les compétences clés*: http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/commonpressdos/PR032_FR.pdf

⁸ BO N° 29 du 20 juillet 2006 ... en son annexe de présentation: « La définition du socle commun prend également appui sur la proposition de recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne en matière de "compétences-clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie". »

⁹ Rapport - n° 2005-048 de juin 2006

¹⁰ « Chaque compétence est définie dans ce cadre comme une « combinaison de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes » ; on préférera le terme de « capacité » à celui d'« aptitude » ... A titre d'exemple, la compétence en langue étrangère comprend des connaissances (vocabulaire, grammaire, prononciation et orthographe), la capacité à utiliser correctement ces connaissances dans des situations concrètes (suivre une conversation, écrire une lettre...), et une attitude générale faite notamment d'ouverture aux autres ». Cf. site HCE: ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/actu/2006/recommandations_HCE.pdf

transversales attendues en école primaire, il semble se réaliser un consensus afin d'en retenir neuf, regroupées en quatre grandes catégories, chaque compétence transversale étant ensuite affinée en plusieurs item¹¹.

Les compétences transversales sont ainsi classifiées :

- D'ordre intellectuel, au nombre de quatre : exploiter l'information, résoudre des problèmes, exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice
- D'ordre méthodologique, au nombre de deux : se donner des méthodes travail efficaces, exploiter les technologies de l'information et de la communication,
- D'ordre personnel et social, au nombre de deux : coopérer, structurer son identité,
- D'ordre de la communication, une seule : communiquer de façon appropriée.

Les pistes proposées par la Recherche

Quant à la position des chercheurs, nous avons retenu celle de Bernard REY (1988), qui estime que les compétences transversales ne sont pas innées mais sont à construire. Dans le fonctionnement cognitif d'un enfant,

« La transversalité est de l'ordre de l'intention : il ne suffit pas qu'un élève possède une compétence particulière pour qu'il l'utilise à bon escient dans une situation donnée. Il faut surtout que le sens qu'il attribue à cette situation lui permette d'envisager de mettre en œuvre cette compétence ».

La transversalité serait alors ajoutée aux compétences disciplinaires, par le jeu de l'intention, afin de les rendre transversales. Et Bernard Rey (1998) de préciser que l'école doit d'abord viser à une intention rationnelle chez l'élève. Il explique que le maître doit – idéalement – convaincre et non persuader:

« L'action pédagogique échoue dans sa finalité si l'élève adhère par peur des coups ou des repréailles, par docilité, par respect de l'autorité ou par dépendance affective. Ce qui est souhaitable, tout au contraire, c'est qu'il reprenne à son compte le savoir parce qu'il l'a, sans contrainte ni influence, reconnu comme vrai, parce qu'il en a compris les raisons. Contre la force, l'argument d'autorité et la séduction, il s'agit d'apprendre à penser par soi-même. »

Pour comprendre ce qu'est l'intention rationnelle selon B. REY (1998), il convient de considérer les éléments suivants :

« Le maître est celui qui rassure, guide, accompagne dans les ténèbres de l'entre-deux. L'élève ne se laissera mener dans ce périlleux voyage qu'au prix d'une grande confiance envers le maître [Ceci en équilibre entre la décision émergeant de l'élève et le tutorat exercé par le maître]¹² »

« [Le maître] n'est pas détenteur du vrai, mais il est celui qui montre, y compris par ce qu'il est, que la rationalité est désirable. Il transmet non pas principalement un savoir, mais plutôt une intention »

« L'exemple qu'un enseignant a à donner à ses élèves n'est pas celui d'un humain qui sait beaucoup, mais plutôt d'un humain qui a la volonté opiniâtre de comprendre. Telle est l'intention rationnelle. »

Ajoutons, pour l'avoir expérimenté, que ce positionnement du maître n'est pas utopiste, que l'intéressé n'y perd aucune forme d'autorité, mais surtout que les élèves y gagnent une puissance de concentration et d'analyse remarquables.¹³

On perçoit donc que le socle commun retenu par la France ne saurait se réduire à un minimum vital de connaissances¹⁴, mais contient en germe une approche pédagogique relativement nouvelle, sans

¹¹ On lira le détail de chacune de ces compétences en annexe n° 1.

¹² Nous avons ajouté ce qui est placé entre crochets.

¹³ « [La méthode] crée un espace dynamique et sécurisant, où l'erreur apparaît comme l'apanage de celui qui cherche et non comme un signe d'insuffisance de l'élève ou du maître. Ce dernier, tout comme les enfants qu'il accompagne, est appelé à suivre un chemin d'autoformation, voire de compagnonnage avec ceux qui lui accordent confiance. Ainsi chacun est-il appelé à vivre la devise de l'école : « ils ne savaient pas que c'était impossible, alors ils l'ont fait ». », Marie-Françoise, *Vers un modèle d'organisation apprenante : la classe unique de Trois-Palétiévières*, Communication au 7^e colloque européen sur l'auto-formation « Faciliter les apprentissages autonomes », ENFA, Auzerville – 18-19-20 mai 2006:

<http://www.enfa.fr/autoformation/rub-comm/pdf/crouzier.pdf>

¹⁴ « Le socle commun s'organise en sept compétences ... Chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans

aucun doute axée sur une logique de recherche personnelle par et pour l'élève. C'est vraisemblablement en cela que des approches innovantes (école inclusive, compétences transversales, etc.) trouvent leur sens et leur crédibilité. Notre stratégie d'actions en faveur des compétences transversales ressort directement de notre conception de celles-ci, pour une application aussi efficace que possible dans une école variée, tant en terme de lieux (humains, géographiques) que de conditions (Chargé d'une classe à temps plein, à temps partiel, à temps compté)¹⁵. Contribuer à ce que l'élève construise des compétences transversales a alors été mené en fonction d'un double objectif global: d'abord lutter contre la détresse scolaire¹⁶, puis accéder à l'autonomie de pensée et d'action par le raisonnement. Ceci en fonction de buts intermédiaires: doter l'élève d'outils cognitifs, d'habiletés de penser, de notions fondamentales telle la tolérance ou le goût de l'effort, etc. On le voit, ces choix entraînent *de facto* un tri parmi les compétences transversales à mettre en œuvre et un choix dans leur prééminence. Cependant, les compétences transversales étant souvent imbriquées, l'apparition de l'une agit partiellement, mécaniquement pourrait-on dire, sur celle des autres. De ce fait, les élèves ont souvent développé des compétences transversales de façon induite, consécutive à celle(s) initialement mobilisée(s). Mais, ces mêmes élèves en ont aussi développé de façon volontariste, consciente : Il est désormais évident pour nous que l'élève acquiert, aisément et seul, de nouvelles compétences transversales – et qu'il les renforce – par un travail de métacognition sur sa pratique. Et ce travail est rendu possible par les apports de diverses activités dont l'analyse régulière d'une partie d'échec à son issue.

Le jeu d'échecs

Depuis sa création en 1996, le Rectorat de la Guyane s'est investi dans une véritable guerre contre l'échec scolaire. A ce titre, il n'hésite pas à arpenter des pistes pédagogiques encore en friche, voire à innover. C'est ainsi qu'est né en 2005 le «jeu d'échecs pour la réussite scolaire»¹⁷. Rappelons que le jeu d'échecs est un jeu de stratégie fort ancien et pratiqué sous quasiment toutes les latitudes. Il requiert diverses qualités, lesquelles s'appuient sur la réflexion alimentée notamment par l'ouverture d'esprit mais aussi la transposition d'éléments de son contexte immédiat. Une telle pratique échiquienne permet aussi d'y trouver des applications sur le plan personnel et scolaire. Et

des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité ... Le socle commun s'acquiert progressivement de l'école maternelle à la fin de la scolarité obligatoire. Chaque compétence qui le constitue requiert la contribution de plusieurs disciplines et, réciproquement, une discipline contribue à l'acquisition de plusieurs compétences ». Cf. Décret n° 2006-830 du 11 juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences et modifiant le code de l'éducation (<http://www.admi.net/jo/20060712/MENE0601554D.html>).

¹⁵ A temps plein sur 2 ans à l'école de Trois Palétuviers comme contractuel puis « liste complémentaire ». A temps partiel chaque jeudi de l'année de PE 2 à l'école Roland Lucile de Kourou. A temps compté sur deux périodes de 3 semaines, à nouveau à l'école de Trois Palétuviers et à l'Ecole Jonas de Maripasoula. A temps plein à l'école de Tampack comme titulaire.

¹⁶ L'échec scolaire selon la terminologie usuelle.

¹⁷ Comme l'écrivait en 2006 Laurent PETRYNKA, alors IA-IPR en charge du lancement du jeu d'échecs en Guyane: « Cérébral par excellence, le jeu d'échecs peut être source de motivation pour les apprentissages, en particulier pour les élèves en difficulté : formation au raisonnement, à la logique, à la démarche d'investigation, à l'anticipation en respectant le rythme de l'élève. Ainsi de la démarche d'investigation ou des thèmes de convergence, qui sont autant d'occasions de se poser clairement la question du sens de l'école, en particulier pour les élèves en difficulté. Dès lors, on distingue rapidement l'intérêt de cette approche transversale pour notre jeune Académie. Prenant appui sur le levier essentiel que constitue l'engouement de nos élèves pour la pratique, notre discipline doit participer à l'acquisition de savoirs fondamentaux. C'est dans cet esprit que différentes disciplines scolaires peuvent s'associer pour intégrer et raccrocher le maximum d'élèves autour d'un but commun. Notre projet organisé autour du **jeu d'échecs** en est une illustration. Les rencontres, la compétition, le jeu en ligne seront autant de prétextes ou d'artefacts pour motiver les élèves à l'acquisition de connaissances et de compétences relatives à la maîtrise de la langue française, aux mathématiques, aux T.I.C.E., aux langues étrangères. Au-delà, ces occasions formeront les élèves à la logique, le raisonnement, l'anticipation, les stratégies, la complexité, l'espace. En favorisant par l'innovation pédagogique l'accès à une culture commune, L'apprentissage n'est pas linéaire, c'est à nous de proposer des voies originales en rompant avec une entrée par les disciplines au profit d'une logique de convergence ».

c'est sans doute là tout l'objet possible et pertinent de la pratique du jeu d'échecs au sein de l'École en Guyane, lieu de multi et pluriculture par excellence Ajoutons que ce jeu de réflexion, où l'on affronte un adversaire et non un ennemi, possède à la fois une dimension propre au raisonnement stratégique mais aussi une dimension propre aux relations humaines. Et c'est vraisemblablement cet aspect qui en fait toute la richesse sur le plan d'une pratique scolaire où le rapport à l'altérité est essentiel et même fondamental en Guyane.

Une application pratique: l'exemple de Trois Palétuviers

Nous étudierons une application du jeu d'échecs à l'école de Trois Palétuviers où des compétences en ont été avérées et où des résultats scolaires substantiels en ont résulté.

Un environnement spécifique

L'école de Trois Palétuviers comprend une classe unique allant de la petite section (PS) au CM2, avec au total 33 élèves scolarisés en deux flux: l'un l'élémentaire le matin, la maternelle partiellement le matin et l'après-midi¹⁸. Deux flux y étaient en effet nécessaires eu égard au nombre d'enfants scolarisés et à la petitesse relative des lieux. 1 ATSEM (Assistant Territorial Spécialisé des Écoles Maternelles) et 2 EVS (Employés Vie Scolaire) aidant au fonctionnement retenu. A noter que l'ATSEM et 1 EVS étaient des mamans d'élèves et se sentaient très impliquées dans la vie de l'école. L'autre EVS étant métropolitaine et elle aussi très investie dans ses fonctions principales, à savoir « répétitrice » en français pour tous les niveaux. L'assimilation de connaissance – soit essentiellement faire siens des savoirs extérieurs afin de les maîtriser et de progresser, scolairement dans un premier temps, puis socialement et socialement dans un second temps – ressort d'une démarche et d'une logique qui sont surtout du domaine de l'acquis. Tout le problème pour le pédagogue est alors de déterminer la façon dont il va faire passer son message au citoyen en devenir qui lui fait face.

Des choix raisonnés

Nous y avons construit nos interventions comme suit:

Un apprentissage stricto sensu des règles du jeu ainsi que, six mois plus tard, des principales stratégies et de quelques tactiques élémentaires; en se basant notamment sur la progression en 12 séances de Vincent MORET (entraîneur des équipes de France jeunes, formateur des enseignants en Guyane)¹⁹

- Une libre incitation à la pratique en laissant en libre-service durant la récréation les jeux alors accessible en permanence
- Un prêt encouragé à domicile pour autoriser une pratique hors temps scolaire
- Dans toutes les autres matières ou disciplines, une recherche constante des applications transversales possibles avec les échecs.

Nous avons ensuite incité à une pratique assidue par la création d'un club affilié à la Fédération Française d'Échecs, laquelle a été séduite et a participé par des dons d'ouvrage ou des dispenses de frais d'inscription aux compétitions.

Incidentement, une championne de France a offert son aide bénévole et est venue deux fois entraîner les élèves à Trois palétuviers. Ceci étant financé par des sponsors, et n'a donc occasionné aucun frais aux parents ou au Rectorat.

L'émergence d'un outil

Partant du principe que l'enfant Amérindien voit sa petite enfance et son mode d'apprentissage fort

¹⁸ Cette organisation étant valable de septembre 2004 à juin 2006, période où l'auteur y était en poste.

¹⁹ Cf. Annexe n° 3.

différents du monde européen (voir par ailleurs dans le présent ouvrage), nous avons choisi de calquer l'apprentissage du jeu d'échecs selon le mode de savoir ancestral: l'observation, l'imitation, le mimétisme le frayage. L'exécution raisonnée – au sens européen du terme – venant dans un second temps.

Nous avons donc donné aux enfants les règles de déplacement des pièces et le but du jeu: cerner le Roi, et non le prendre. Puis nous les avons laissé jouer sans donner aucune stratégie ou tactique. Et ce point est fondamental car chaque peuple a une logique de stratégie et une logique de tactique, quelle que soit l'activité où il l'applique. Il lui faut découvrir ce que – intuitivement, naturellement – il ferait en tel ou tel cas, au sein de telle ou telle activité. C'est là, et à notre avis seulement là, où l'expression « construire ses savoirs » et non user de ceux des autres, prend un sens²⁰.

Nous avons observé sur une période de six mois que les élèves construisent un savoir échiquéen, qu'ils assimilent l'échiquier à un terrain de chasse où le Roi est le gibier. Si l'on garde présent à l'esprit que le fait de ne pas ramener de gibier équivaut à jeûner, on comprend qu'une pugnacité pragmatique prime alors dans le jeu de l'élève.

Après cette période, nous avons proposé les stratégies, les tactiques, etc. Les élèves ont absorbé ces connaissances, en les collant sur leur construction de savoir échiquéen, et non sur une vision par trop occidentale: les résultats en sont époustouflants. Ces élèves ont alors réellement construit leurs savoirs, efficaces de surcroît. L'engouement du jeu d'échecs ne s'est jamais démenti dans l'école, et on a même vu les mamans y venir et demander à apprendre à jouer. Elles en avaient parfaitement deviné l'intérêt pour leurs enfants. Nous avons ensuite analysé avec les élèves – via la métacognition notamment – les applications possibles de la réflexion échiquéenne aux autres matières et disciplines. Il en est résulté une identification d'une démarche cohérente et logique, mémorisable par une formule, OCRJG²¹, et permettant d'user de cet outil intelligent²² qu'est le jeu d'échecs.

D'une audace raisonnée à des résultats attestés

En plusieurs endroits de Guyane,

Sur l'année 2006 – 2007, nous avons pu appliquer ce dispositif en stage filé d'IUFM (un jour par semaine) à un niveau CP d'une école de Kourou, soit dans un contexte totalement différent. Les mêmes apports y ont été constatés, relativement au niveau d'âge. Nous proposons en annexe 4 une fiche de préparation et en annexe 5 une identification de quelques compétences travaillées. Sur l'année scolaire 2007 – 2008, ce dispositif a été appliqué à l'école de Tampack, réputée difficile. Les résultats des 2 élèves de CM2 entrant en 6^o à la rentrée 2008 indiquent une réussite honorable au collège (l'un est même 1er de sa classe).

Une évaluation possible à court terme ...

L'évaluation est déjà possible par plusieurs pistes d'observations ou d'action.

- Capacité de prise en compte en totalité d'un énoncé, mathématique ou autre, par analogie à la prise en compte de toutes les pièces de l'échiquier avant de jouer.
- Capacité de concentration sur un énoncé, une récitation, un travail de réflexion quelconque au sein d'un groupe classe parfois éclaté en plusieurs activités plus ou moins bruyantes et dans un espace contraint.
- Capacité d'analyse réflexive sur ses pratiques scolaires (où ai-je commis une erreur, pourquoi et comment l'éviter à l'avenir, etc.) par analogie avec l'analyse raisonnée des

²⁰ « C'est une belle harmonie quand le dire et le faire vont ensemble » Montaigne,

²¹ On lira en annexe n° 2 le détail de ce concept.

²² Par analogie à l'outil scripteur.

parties d'échecs après le jeu.

- Participation à une rencontre amicale avec des élèves d'autres établissements scolaires

... mais aussi à moyen et long terme

L'évaluation est ensuite possible spécifiquement sur Trois Palétuviers par l'émergence de projets personnalisés pour les élèves et par une plus grande confiance en leurs capacités:

- Lors de leur participation au Championnat de France Open en 2007, les 3 élèves se sont vus invités à titre gratuit par des municipalités à poursuivre leurs études, y compris lycéennes, en métropole. Face à ces projets personnalisés, les élèves ont ressenti un mélange d'émerveillement, d'estime de soi, et de confiance.
- Les 15 jours passés en métropole ont contribué à une ouverture d'esprit encore plus grande pour ces jeunes, mais aussi pour leurs parents demeurant dans un village isolé.
- Enfin, à nos yeux, la plus belle évaluation est la suivante: les joueurs d'échecs de cette école ne savaient pas lire en CM 2, soit à la rentrée 2004; en quittant l'école pour le collège, soit en juin 2006, tous les CM2 lisaient au moins un roman par semaine. La plupart sont actuellement en 4e au collège de St Georges où ils demeurent de très bons élèves et l'un cumule même les félicitations et le titre de 1er de sa classe depuis la 6e. Les échecs ont rempli un rôle essentiel dans cette fulgurante progression.

Le jeu d'échecs, pour l'émergence d'une compétence transversale fondamentale: le « mieux raisonner »

En conclusion, le jeu d'échecs permet:

- D'aborder diverses disciplines ou matières, faisant largement appel à des capacités ou des compétences, à caractère interdisciplinaire ou transdisciplinaire ; ceci afin de favoriser des compétences transversales: citons ainsi la citoyenneté, la compétition, les T.I.C.E., l'approche combinatoire ou logique, les stratégies et les tactiques, l'espace, la concentration, le raisonnement hypothético-déductif.

- D'esquisser un « état d'apprenant » que nous définirons comme suit: « Faire réfléchir l'élève et l'amener à s'approprier une façon bien à lui de construire ses savoirs afin de les rendre encore plus pérennes et efficaces ». Il lui faut en effet *lier*²³ les connaissances, les réfléchir, les faire siennes. Le jeu d'échecs apparaît comme idéal eu égard aux conditions locales et aux moyens modestes qu'il suppose.

- D'amener les élèves au meilleur niveau possible de la pratique échiquéenne, en développant incidemment le goût de l'effort, du travail bien fait, la culture de la réussite mais aussi une façon constructive d'affronter l'échec en général.

Albert Einstein disait « Ce n'est pas tellement que je sois plus intelligent que les autres, c'est simplement que je reste plus longtemps devant un problème ». A noter qu'il jouait aux échecs.²⁴

²³ Ceci implique une adaptation pédagogique assez complexe dans sa forme. Ainsi, toutes les fiches de préparation soulignent l'aspect transversal des enseignements. C'est à notre sens fondamental car pour un enseignant, le réflexe de faire travailler l'élève dans l'optique de la transversalité n'est pas inné et il est bon de se le remémorer incidemment en parcourant l'outil qu'est une fiche.

²⁴ On lira avec intérêt l'article « Échecs et physique quantique » qui contient notamment la notation d'une partie de 1933 opposant A Einstein et R. Oppenheimer: <http://mjae.com/quantique.html>

ANNEXE 1, Chapitre 10, LISTE D'ÉNONCÉS PAR COMPÉTENCE

<p>Ordre intellectuel <i>Exploiter l'information</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Sait qu'il existe des sources variées d'information- Manifeste de l'intérêt pour les livres- Consulte des livres variés et y trouve des renseignements intéressants pour lui- Développe une certaine efficacité pour trouver l'information- Choisit l'information appropriée- Se réfère à plus d'une personne- A recours à divers médias, dont les médias électroniques : Internet, etc.- Fait des liens entre ce qu'il sait déjà et ce qu'il apprend- Formule des questions- Répond à ses questions à partir de ce qu'il trouve dans l'information recueillie- Organise l'information qu'il trouve- Partage ses découvertes avec les autres- Indique d'où il tient l'information- Utilise l'information dans un autre contexte <p><i>Résoudre des problèmes</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Comprend les éléments de la situation- Fait des liens avec des situations connues- Trouve des pistes de solution possibles et originales- Utilise des stratégies efficaces et variées- Fait des essais- Justifie ses choix- Fait preuve de ténacité et de persévérance- Évalue sa démarche- Dégage les réussites- Analyse les difficultés rencontrées <p><i>Exercer son jugement critique</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Pose des questions en lien avec un sujet précis- Exprime ses préférences- Est conscient des conséquences de ses gestes- Est ouvert aux idées des autres- Compare son jugement à ceux des autres- Nuance son jugement- Exprime son opinion et ses émotions- Justifie son point de vue <p><i>Mettre en œuvre sa pensée créatrice</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Comprend les éléments de la situation- Laisse libre cours à son imagination- Imagine différentes façons de faire- S'engage dans une réalisation- Prend des risques et accepte l'inconnu- Persévère dans la tâche- Est ouvert aux idées des autres- Reprend au besoin la démarche autant de fois que nécessaire- Fait preuve d'autonomie dans ses projets de création	<p>Ordre personnel et social <i>Structurer son identité</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Est curieux et ouvert à l'égard de son environnement- Est capable de réagir aux faits, aux situations ou aux événements- Reconnaît ses perceptions, ses sentiments, ses réflexions- Reconnaît ses valeurs et ses buts- Pose des gestes qui respectent les valeurs du milieu- Se fait confiance- Élabore ses opinions et ses choix- Exploite ses forces- Relève des défis- Manifeste de l'autonomie et de l'indépendance <p><i>Coopérer</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none">- Écoute les idées des autres- Est attentif aux autres- Échange des points de vue avec les autres- A des attitudes et des comportements adaptés- Participe activement aux activités de la classe- Planifie et réalise un travail avec d'autres- Accomplit la tâche selon les règles établies en groupe- Contribue au travail d'équipe- Identifie les éléments qui ont facilité le travail d'équipe- Analyse les difficultés- Cerne les améliorations souhaitables pour sa prochaine participation à un travail collectif
---	---

<p>Ordre méthodologique <i>Se donner des méthodes de travail efficaces</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprend la tâche à réaliser - Comprend les consignes - Pose des questions lorsqu'il ne comprend pas - Se met au travail - Choisit le matériel et les outils - Utilise les ressources nécessaires à la tâche - Gère son matériel - Mène sa tâche à terme - Respecte les échéances - Évalue sa démarche - Reconnaît ses forces - Analyse ses difficultés <p><i>Exploiter les technologies de l'information et de la communication</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manipule le clavier et la souris - Sait utiliser des logiciels - Effectue des recherches sur le Web - Assure l'organisation et la conservation de l'information - Connaît les procédures et le vocabulaire associés aux TIC - Utilise efficacement les TIC pour réaliser une tâche - Utilise des stratégies de dépannage - Reconnaît ses forces - Analyse ses difficultés - Cherche les améliorations possibles dans sa manière de faire 	<p>Ordre de la communication <i>Communiquer de façon appropriée</i> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Choisit une façon appropriée et intéressante pour communiquer - S'exprime spontanément avec les autres - S'exprime avec une certaine aisance - Prépare et transmet un message clair - S'intéresse aux communications des autres - Précise son intention de communication - Structure son message - Respecte les règles propres au langage utilisé - Est attentif aux réactions des autres - Reçoit le point de vue de l'autre - Identifie des réussites - Propose des pistes d'amélioration
--	---

ANNEXE 2, Chapitre 10

Exemple de leçon pour des CM ou des collégiens **OCRJG** : Observer, Comprendre, Réfléchir, Jouer, Gagner²⁵ (On Conçoit R ce Juste Gain)

Aujourd'hui, nous allons réfléchir sur le jeu d'échecs, et plus spécialement sur sa pratique. En effet, vous jouez déjà et vous aimez cela. Mais pourquoi ? Est-ce simplement parce que c'est un jeu agréable, qui vous convient ? Est-ce parce que cela vous apporte, plus ou moins consciemment, un petit « quelque chose » bien utile, voire indispensable ; auquel cas dans quels domaines ?

Nous allons aborder un petit peu tout cela. Par le jeu d'une communauté de recherches, comme en philosophie, mais où chacun va réfléchir pour soi au sein de cette petite communauté.

Suit alors un dialogue où le formateur en échecs a un rôle de modérateur et de distributeur de parole. L'axe conducteur de la discussion tient en les termes de la formule OCRJG.

Observer :

Que ce soit dans le domaine des Sciences de la Vie et de la Terre, des mathématiques, du français, etc., on commence toujours par OBSERVER. On observe, ... ce que l'on voit ! Mais observer signifie plus que regarder ; on scrute. On détaille et on regarde l'ensemble, simultanément. Soit le micro et le macro.

Finalement, n'est-ce pas également ce que l'on fait lorsqu'arrive son tour de jouer aux échecs ? Et l'on sait bien le prix à payer lorsque l'on a mal observé.

Soyez persuadé que l'apport d'une pratique échiquéenne est grand dans les domaines actuellement vôtres, c'est-à-dire scolaires.

Comprendre :

Après avoir observé, il s'agit de COMPRENDRE. Comprendre comment et pourquoi on observe ceci ou cela. En effet, rien n'arrive pas hasard, ou si peu.

Toujours dans les domaines scolaires, il importe de comprendre une observation. Citons l'exemple en SET/SVT de la matérialité de l'air. Je comprends réellement lorsque j'ai suffisamment réfléchi pour appréhender comment cette matérialité existe ou en quoi elle se traduit et se manifeste; soit les tenants et aboutissants de ce que j'observe. Il y a une part d'analyse, d'anticipation et de raisonnement.

La pratique échiquéenne affine cela. En effet, lorsque mon adversaire a bougé une pièce, je dois en comprendre la raison (esquisse d'une fourchette par exemple) mais je dois également comprendre ce que ce mouvement entraîne comme réaction possible de ma part.

²⁵ Il s'agit là de cinq grandes compétences transversales. Cette leçon vise à souligner leur développement et/ou leur renforcement grâce à la pratique du jeu d'échecs. Le développement de compétences – axe porteur dans le domaine de l'enseignement – est l'un des points forts d'une pratique échiquéenne ; indépendamment du simple plaisir de jouer. Selon l'âge et le niveau, un élève est plus ou moins apte à le comprendre, à l'intégrer, voire à faire sienne cette dimension du jeu d'échecs.

Réfléchir :

Tel un excellent élève, je possède alors tous les atouts pour décider de mon action dans la résolution d'une donnée, scolaire ou autre. Observons un énoncé de mathématiques où je dois calculer une consommation de carburant du groupe électrogène du village. J'ai observé les données explicites, implicites et manquantes de mon énoncé. J'ai ainsi pu comprendre ce qui m'était exposé, donc l'intention du professeur, donc sa stratégie et donc la mienne quant à la résolution. De ce fait, je vais REFLECHIR avec toutes les données utiles.

La pratique échiquéenne s'apparente exactement à cette démarche. Il suffit juste de réfléchir de façon rationnelle et relativement structurée au début.

Jouer :

Décider, que ce soit à l'école ou ailleurs, suppose que l'on se lance, que l'on ose, que l'on essaye ; mais avec un maximum de précaution, et un maximum de certitude quant au résultat escompté.

Il reste cependant une part d'incertitude ; c'est en cela que l'on joue. On joue avec ses capacités, avec ce que l'on nomme parfois le hasard, ou la chance, etc. Il n'en reste pas moins qu'il faut bien agir. Alors « on y va » en espérant avoir suffisamment observé, compris et réfléchi.

L'acte de JOUER – et vous remplacerez ce terme selon votre activité par « calculer », « raisonner », « traduire », etc. – est grandement facilité par la pratique du jeu d'échecs. En effet, ce jeu vous apprend rapidement à ne pas être un simple « pousseur de bois » mais à agir en pleine connaissance. Jouer est donc l'acte majeur en ce sens qu'il est une conclusion de votre tour à jouer ; mais il prépare l'étape suivante qui reflète le but ultime.

Gagner :

Lorsque vous constatez avoir trouvé la solution de votre problème de SVT ou de consommation de carburant, vous en être ravis, n'est-ce pas ? Mais vous savez que ce succès ne doit rien au hasard. Il est le fruit de votre observation, compréhension, réflexion, décision (votre jeu).

Encore une fois, le jeu d'échecs, par son côté manichéen (je perds ou je gagne) souligne clairement et nettement l'importance de GAGNER²⁶. Sportivement, soit en respectant l'adversaire ... et vous-même : ce n'est pas la fin du monde si votre Roi a la malencontreuse idée de se faire coincer. En ce cas, retracez les étapes précédentes et trouvez à quel stade vous avez été trop rapide.

Conclusion

Cette formule OCRJG est non seulement applicable dans vos travaux scolaires – que ce soit en mathématiques pour la résolution de problème de vivre ensemble/ECJS – mais également dans votre vie tant personnelle que plus tard professionnelle²⁷.

Ce en quoi le jeu d'échecs participe bel et bien à l'école de la vie. Vie que vous mènerez pour gagner, tout en respectant constamment vos partenaires (l'équipe) comme vos adversaires, lesquels ne sont pas des ennemis.

²⁶ J'avoue cependant préférer perdre une splendide partie que gagner trop facilement, c'est infiniment plus formateur et, tout simplement, plus beau.

²⁷ En ce cas, Jouer a valeur de Calculer ou Raisonner, Gagner a valeur de Résoudre ; etc. Le cheminement logique, cognitif et métacognitif (réflexion sur la façon dont on réfléchit) reste le même.

ANNEXE 3, Chapitre 10, Jeu d'échecs – Progression V Moret sur 12 semaines

Niveau 1 : Découverte et initiation - les règles du jeu

Exemple de progression sur la base d'un cycle de 12 séances d'une heure ("méthode Vincent Moret" qui a le mérite de faire jouer dès les premières séances). Pour chaque séance, 20/30 minutes de théorie, si possible à l'échiquier mural (dès que le groupe comprend plus de 6 enfants) et 30 minutes de jeu.

<p>1^{ère} séance : Présentation de l'échiquier. La géographie de l'échiquier. Les colonnes, rangées, diagonales. Les coordonnées. Case blanche à droite. Présentation des 16 pièces. La disposition initiale. Marche du Roi, de la Tour, du Fou et de la Dame. Placer une Tour en d4. Compter les cases sur lesquelles elle peut aller. La mettre ensuite en a8. Pareil pour un fou en d4. Et ensuite en b8.</p> <p>Exercice: mettre un fou en b8 par exemple. En combien de coups, par le chemin le plus court, peut-il arriver en b6? En g1 ? (NB: c'est toujours 2 coups minimum, quelles que soient les cases) Mettre une Dame en d4. Sur combien de cases peut-elle aller? (c'est la somme des cases trouvées pour la Tour et pour le Fou)</p> <p>Les prises. Trois différences avec le jeu de dames :</p> <ol style="list-style-type: none">1. 1 On ne passe pas au-dessus de la pièce qu'on mange, mais on se met à sa place.2. 2 On ne mange qu'une seule pièce à fois.3. 3 On n'est pas obligé de manger. <p>Replacer une Tour blanche en d4, mais cette fois avec d'autres pièces blanches sur sa route. Sur combien de cases a-t-elle le droit d'aller ? Toujours avec la Tour blanche en d4 : placer cette fois des pièces noires. Lesquelles peut-elle manger ? Pareil avec une Dame blanche.</p> <p>Jeu: les enfants s'entraînent à placer les pièces dans la situation initiale.</p>
<p>2^{ème} séance Parties avec Rois, Tours, Fous et Dames. Manger toutes les pièces de l'adversaire (mettre pour les Noirs les Tours à la place des Cavaliers).</p>
<p>3^{ème} séance : La marche du Cavalier. Placer un Cavalier en d5. Mettre un pion sur toutes les cases où il peut aller. Pareil pour un Cavalier en e5. Trois méthodes pour déplacer le Cavalier: le L (la plus simple au début), la marche Tour-Fou, et le saut case blanche-case noire. Insister sur le changement de couleur des cases (blanches-noires) lors de son déplacement. Jeu: huit pions blancs et huit pions noirs sur leurs cases de départ + cavalier blanc en g1 et un cavalier noir en b8. Les pions ne bougent pas. Le Cavalier doit manger tous les pions adverses.</p>
<p>4^{ème} séance : Jeu - avec Rois, Tours, Fous, Cavaliers et Dames. Manger toutes les pièces de l'adversaire (les Noirs intervertissent Tours et Cavaliers).</p>
<p>5^{ème} séance : L'échec au Roi. Mettre un Roi noir et plein de pièces blanches. Trouver tous les échecs possibles. Comment parer un échec. Fuite, prise de la pièce ou bouclier. Exemples, exercices. Ne pas évoquer pour l'instant l'échec et mat. On prend le roi ! Jeu: toujours sans les pions. Manger le roi de l'adversaire (les petits malins remarquent vite le De2 +)</p>
<p>6^{ème} séance : On prend toujours le Roi. Insister sur la valeur du Roi. Plus de Roi, plus de partie. La valeur des autres pièces: Dame 10 pts, Tour 5 pts, Fou et Cavalier 3 pts, pion 1 pt Jeu: toujours sans les pions, où on mange le Roi. Les enfants doivent commencer à faire attention à leur Roi.</p>
<p>7^{ème} séance : Le déplacement des pions. Les quatre spécificités du pion:</p> <ol style="list-style-type: none">1. seule pièce qui ne recule pas2. seule pièce qui peut se transformer3. seule pièce qui ne prend pas comme il marche.4. seule pièce qui peut prendre une autre sans se mettre à sa place (prise en passant) <p>Exemples et exercices. Jeu: de pions. Les 16 pions sur leurs cases initiales. Essayer d'en faire passer le plus possibles sur la dernière rangée de l'adversaire. Pas de promotion. Dès que tout est mangé (ou bloqué), la partie est finie.</p>
<p>8^{ème} séance L'échec et mat. Exemples et exercices. Attention: on ne prend plus le Roi. Le Roi n'a plus le droit de se mettre et de rester en échec. Jeu: avec toutes les pièces.</p>
<p>9^{ème} séance : Le pat. Différence avec le mat. Exemples et exercices. Jeu: Parties normales</p>
<p>10^{ème} séance : Le roque. C'est un mouvement du Roi! Les 4 conditions pour avoir le droit de roquer. Exercices. Intérêt du roque: mettre le Roi à l'abri, accélérer le développement de la Tour Jeu: normales</p>
<p>11^{ème} séance : La prise en passant. Jeu : normales</p>
<p>12^{ème} séance : Les cinq cas de nullité les plus courants</p> <ol style="list-style-type: none">1. Le pat2. Insuffisance de matériel pour mater3. fois la même position

4. La règle des 50 coups
5. L'accord mutuel
Jeu: normales
© Vincent Moret (Sélectionneur et entraîneur de l'équipe de France jeunes de la FFE)

ANNEXE 4, Chapitre 10

Fiche JEU D'ECHECS – CP - KOUROU

MATIERE/DISCIPLINE : Jeu d'échecs (dont MLLF, Découvrir le monde)		Niveau : II (CP)
Durée : 50'	Date : 5 octobre 2007	
Séquence : Les règles du jeu	Séance : 1/12 Présentation de l'échiquier, de quelques pièces avec quelques mouvements	
Objectif général de la période : Percevoir une organisation régulée, celle du jeu d'échec.		
Objectif spécifique et/ou intermédiaire: Acquérir un vocabulaire précis à usage technique (jeu d'échecs) et général (descriptif)		
Compétences visées: <u>Maîtrise du langage oral</u> / Communiquer / Ecouter autrui, demander des explications et accepter les orientations de la discussion induites par l'enseignant <u>Maîtrise du langage oral</u> / Maîtrise du langage d'évocation / rapporter un événement, un récit, une information, une observation en se faisant clairement comprendre <u>Découvrir le monde</u> / Dans le domaine de l'espace / Décrire oralement et localiser les différents éléments d'un espace organisé. Applications transversales possibles: <u>Arts visuels.</u> utiliser le dessin dans ses diverses fonctions (expression, anticipation, enregistrement) <u>Mathématiques</u> / Espaces et géométrie / Situer des objets d'un espace réel sur une maquette ou un plan, et inversement situer dans l'espace réel des objets placés sur une maquette ou un plan ET repérer et coder des cases et des nœuds sur un quadrillage. <u>Vivre ensemble</u> / Respecter les adultes et leur obéir dans l'exercice normal de leurs diverses fonctions		
Matériel/organisation: Regroupement, échiquier géant mural. Individuellement, manipulation des pièces.		
Durée(s)	Déroulement	Observations, Traces, Remédiations
50'	Présentation de l'échiquier et de sa « géographie ». Les colonnes, rangées, diagonales, coordonnées. Case blanche à droite. Présentation des pièces. La disposition initiale. Marche du Roi, de la Tour, du Fou et de la Dame. Tour en d4. Cases de déplacement possible? Puis en a8? Fou en d4? Puis en b8? Exercice: Selon la progression Vincent MORET Dessiner un échiquier sur le cahier de brouillon et y reporter les lettres (colonnes) et les chiffres (lignes) Y reporter une situation simple depuis celle indiquée au tableau. Replacer une Tour blanche en d4, mais cette fois avec d'autres pièces blanches sur sa route. Sur combien de cases a-t-elle le droit d'aller? Toujours avec la Tour blanche en d4 : placer cette fois des pièces noires. Lesquelles peut-elle manger? Pareil avec une Dame blanche.	<i>Les élèves ont rapidement distingué les éléments observés et surtout les pièces. La désignation alpha-numérique est acquise à 40%. A renforcer. Les exercices ont été compris et correctement exécutés à 70%. Le dessin de l'échiquier manquait nettement de soin. L'utilisation de la règle pour tracer un trait n'est suffisamment connue qu'à 20%. Plusieurs erreurs sur le dénombrement des colonnes et des lignes.</i>

ANNEXE 5, Chapitre 10

Compétences diverses travaillées lors de la séance avec les CP au jeu d'échecs

QUELQUES COMPÉTENCES TRANSVERSALES TRAVAILLÉES PAR CETTE SÉANCE DE JEU D'ECHECS		
Ordre intellectuel	Mettre en œuvre sa pensée créatrice	<u>Reprend au besoin la démarche autant de fois que nécessaire</u>
Ordre méthodologique	Se donner des méthodes de travail efficaces	<u>Comprend la tâche à réaliser</u>
Ordre personnel et social	Structurer son identité	<u>Relève des défis</u>

QUELQUES COMPÉTENCES DISCIPLINAIRES VISÉES		
Maîtrise du langage oral	Communiquer	<u>Ecouter autrui, demander des explications et accepter les orientations de la discussion induites par l'enseignant</u>
Idem	Maîtrise du langage d'évocation	Rapporter un événement, un récit, une information, une observation <u>en se faisant clairement comprendre</u>
Découvrir le monde	Dans le domaine de l'espace	<u>Décrire oralement et localiser les différents éléments d'un espace organisé.</u>

QUELQUES APPLICATIONS TRANSVERSALES POSSIBLES		
Mathématique	Espaces et géométrie	- <u>Situer des objets d'un espace réel sur une maquette ou un plan, et inversement situer dans l'espace réel des objets placés sur une maquette ou un plan</u> - Repérer et coder des cases et des nœuds sur un quadrillage.
Arts visuels		<u>Utiliser le dessin dans ses diverses fonctions (expression, anticipation, enregistrement)</u>
Vivre ensemble		- <u>Respecter les adultes et leur obéir dans l'exercice normal de leurs diverses fonctions</u>

Les correspondances sont surlignées, mais on pourrait en constater bien d'autres.