

Contexte : constats généraux

« Il semble utile de rappeler que la première finalité d'un aménagement bien conçu est de favoriser en permanence la réponse aux besoins des enfants, et ces besoins sont variés et évolutifs justifiant que la classe soit différente selon les sections et modifiée au fil de l'année. »

« Il est nécessaire de repenser la relation entre espace et pédagogie. Les coins sont souvent des « éléments de décor » stéréotypés plus que des espaces de découverte et d'apprentissage. Le plus souvent, les élèves y ont un accès libre et une occupation sans enjeu; ces espaces sont plus récréatifs que vecteurs d'apprentissages. »

- [Rapport IGEN n°2011-108](#) (octobre 2011) / extrait du rapport (pp 89-96)
Partant de constats, cet extrait fournit des recommandations pour penser l'aménagement de l'espace à l'école maternelle.
- [Rapport IGEN n°2014-043](#) (juin 2014) / extrait du rapport (pp 17-18)
Cet extrait donne des recommandations pour de meilleures conditions matérielles.

Textes de référence relatifs à la sécurité et l'hygiène des espaces

- [L'hygiène et la santé dans les écoles primaires](#) - M.E.N. /CNDP
- TOUCHARD Yves (dir.), [Guide et recommandations pour l'école maternelle : conditions de sécurité des équipements et des matériels utilisés pour les activités éducatives](#) - Eduscol
- [Répertoire hygiène et sécurité à l'usage des écoles maternelles](#) - DSDEN de l'Yonne

Pratiques innovantes : pour aller plus loin

- [Des coins-jeux aux espaces jeux comme lieux d'apprentissage](#) - Académie de Nancy-Metz – Ecole maternelle de Varennes en Argonne
Exemple d'un réaménagement de l'espace-classe illustré par une vidéo

Un aménagement de l'espace qui prend en compte le développement et les besoins du jeune enfant

- [Aménager l'espace pour le développement du tout-petit](#) - A. Legendre
- [Observer l'élève pour inventer la classe qui va avec, vidéo](#) - A. Legendre
- [Besoin des enfants et aménagement de l'espace - DSDEN du Val de Marne](#)

Des préconisations pour installer un environnement riche, stimulant et sécurisant qui réponde aux besoins psychologiques, moteurs, affectifs et sensoriels des tout-petits.

Un aménagement de l'espace qui favorise une pédagogie du jeu

- [Le rôle du jeu dans le développement de l'enfant](#), AGEM
Regards de spécialistes sur le rôle du jeu pour l'enfant.
- [L'enfant et le jeu à l'école maternelle](#), DSDEN du Val de Marne
Les enjeux des coins jeux, des fiches pratiques et des préconisations pour faire évoluer les coins jeux.
- [Jeu et développement de l'enfant](#) - DSDEN de la Sarthe
Trois courts documents audio : le jeu en maternelle ; le jeu d'exercice, symbolique et à règles ; le jeu de l'enfant à l'adulte.

Un aménagement de l'espace qui favorise les apprentissages

- [Des espaces classes pour mieux faire apprendre](#) - Académie de Nantes - Vincent Paré (formateur ESPE)
Ce document donne des pistes pour penser un aménagement qui favorise les apprentissages chez le jeune enfant.
- [L'aménagement de l'espace à l'école maternelle](#) - DSDEN du Haut-Rhin – Groupe départemental enseignement en maternelle 68
Ce document propose une typologie des espaces et fournit des pistes pour les faire évoluer au service des apprentissages.

Le rôle du jeu dans le développement de l'enfant

Longtemps tenu en piètre estime par les éducateurs, l'importance du jeu, et de son rôle structurant dans le développement de l'enfant, ne fait plus de doute pour les chercheurs depuis le début du XXème siècle.

Toutefois, le moment où l'activité infantile peut être définie comme ludique, la diversité des jeux, le sens à leur attribuer, comme l'usage qui peut en être fait, donnent lieu à des théories diverses parfois complémentaires. Nous vous proposons quelques-unes de ces recherches, analyses et réflexions.

MONTESSORI Maria

(1870 -1952) Médecin et Pédagogue italienne.

M. Montessori définit deux principes caractéristiques psychiques de l'enfant :

- **L'esprit absorbant** : processus inconscient où l'enfant absorbe le monde qui l'entoure et l'analyse ensuite
- **Les périodes sensibles** : le développement se faisant par bonds, par stades. Tous les enfants présentent les mêmes périodes sensibles, mais pas forcément au même âge, ni avec la même intensité.

Quelques exemples de périodes sensibles :

- la période sensible au mouvement
- la période sensible au langage
- la période sensible à l'ordre
- la période sensible à l'affinement des sens.

CLAPAREDE E.

(1873-1940) Médecin et psychologue genevois

Edouard CLAPAREDE classe les jeux ainsi :

1- Ceux qui provoquent les fonctions générales :

Les jeux sensoriels qui donnent le plaisir à éprouver des sensations.

Les jeux moteurs, qui développent l'adresse, la force, l'agilité du mouvement, le langage.

Les jeux psychiques c'est-à-dire les jeux intellectuels, grâce auxquels on fait des comparaisons, de la reconnaissance, des associations, de la réflexion, de l'invention, et développe son imagination. Ils élèvent l'homme au-dessus de la nature et permettent de faire des combinaisons nouvelles, des inventions, d'exprimer de la fantaisie, d'avoir du pouvoir sur les choses. Ils poussent à la curiosité, ce sentiment inconfortable qui provoque le désir de comprendre.

Les jeux affectifs qui créent des émotions multiples, agréables ou désagréables. (La peur alimente bien des histoires.)

La volonté est aussi provoquée par exemple dans les jeux d'inhibition volontaire.

2 - Ceux qui provoquent des fonctions spéciales corporelles et spirituelles

Jeux de hasard, avec des sentiments d'espérance liés à des risques fictifs.

Jeux de lutte.

Jeux de chasse et de poursuite, cache-cache, dénichage de nids, cueillettes de fruits, jeux de collections.

Les jeux d'imagination.

Jeux sociaux avec les promenades, la formation de clans, formation de petites sociétés, sports collectifs.

Jeux familiaux, jeux à la poupée, au papa et à la maman.

Jeux d'imitation avec simulation et **jeux où on imite les mouvements.**

KLEIN Mélanie

(1882-1960) Psychanalyste

Elle considère le jeu, mode d'expression naturel et privilégié chez l'enfant, comme l'équivalent des associations verbales que produit l'adulte en analyse. Elle pense qu'il s'établit un transfert chez l'enfant comme chez l'adulte.

Par le jeu l'enfant traduit sur un mode **symbolique**, ses fantasmes, ses désirs, ses expériences vécues. Il utilise le même mode d'expression archaïque et phylogénétique qui nous est familier dans le rêve (cf. FREUD signification des rêves).

A partir du jeu, elle reconstruit deux étapes normales et nécessaires à l'évolution de tout enfant : la position schizo-paranoïde et la position dépressive. Le développement et les jeux du bébé (jeux de perte et de récupération d'objets entre autres) vont lui permettre de surmonter cette angoisse dépressive, par le mécanisme de réparation. Le jeu confère à l'enfant la maîtrise d'une réalité pénible, puisqu'il peut y mettre en oeuvre ses fantasmes de réparation. C'est le début des activités créatrices et de la sublimation. C'est ainsi que commence la formation des symboles. Elle découvre par l'analyse de son contenu que le jeu est un moyen d'accès direct à la vie pulsionnelle de l'enfant, car l'angoisse qui s'y décharge y est transformée en plaisir chez l'enfant normal.

FREUD Anna

(1895-1982) Psychanalyste (fille de S. FREUD)

Nous nous attacherons à une partie de son oeuvre (dans son livre « Le normal et le pathologique ») qui développe dans le concept de ligne de développement, le passage du « corps au jouet et du jeu au travail ».

Le jeu commence chez l'enfant sous forme d'un jeu érotique avec le corps, qu'il s'agisse de son propre corps (au niveau de la bouche, des doigts, de la peau...) ou du corps de sa mère (au travers de l'alimentation par exemple), sachant qu'à cet âge, dans le vécu de l'enfant, cette distinction n'est pas catégorique.

Les propriétés du corps de la mère et de celui de l'enfant sont ensuite transférées à un objet mou et notamment à ses caractéristiques de surface (odeur, chaleur, consistance..).

Ceci va donner naissance à « **l'objet dit transitionnel** » dont on sait qu'il est investi à la fois de libido narcissique et de libido objectale, et qu'il sert de support à l'ambivalence de l'enfant.

Progressivement ces objets transitionnels vont perdre de leur importance dans la journée et céder la place à un « matériel de jeu qui ne possède pas, par lui-même, un statut d'objet, mais qui sert les activités du MOI et les fantasmes qui les sous-tendent ».

Ces jeux apparaissent schématiquement selon la séquence chronologique suivante :

- jouets permettant des activités de type : vider/remplir, ouvrir/fermer, emboîtements, souillure par déplacement des intérêts primitivement attachés aux orifices corporels et à leurs fonctions.
- jouets mobiles source de plaisir au niveau de la motricité
- jouets de construction permettant d'exprimer les tendances ambivalentes (construire/détruire)
- jouets permettant l'expression de la bisexualité psychique, soit dans un jeu de rôle solitaire, soit pour parader devant l'objet oedipien, soit pour mettre en scène la problématique oedipienne au sein de jeux collectifs.

Se met ensuite en place le plaisir lié à l'achèvement de la tâche, plaisir qui finit par l'emporter sur celui de l'action proprement dite. L'aptitude au jeu se transforme enfin en aptitude au travail grâce à la secondarisation de la pensée. Certaines activités comme la rêverie diurne, les jeux, les hobbies, continuent cependant à fonctionner, de manière plus ou moins intense selon les sujets. Ils maintiennent ainsi une place à **l'imaginaire**, aux fantasmes et aux processus primaires, malgré la socialisation progressive des comportements et des jeux.

Anna Freud pense que « le jeu est un excellent moyen d'observation... pour apprendre à connaître l'enfant ».

Elle souligne le rôle fondamental que tient le jeu dans le processus de socialisation de l'enfant, allant jusqu'à en faire un des éléments de l'aptitude au travail de l'adulte.

PIAGET Jean

(1896-1980) Psychologue, biologiste, logicien, et épistémologue suisse

Pour la théorie cognitive, le jeu est un moyen de s'informer sur les objets, les événements. C'est un moyen d'affermir et de d'étendre ses connaissances et savoir-faire. C'est un moyen d'intégrer la pensée à l'action.

Dans l'évolution du comportement ludique, PIAGET décrit trois périodes correspondant approximativement aux différents styles de jeux.

1- la période sensori-motrice (0-2 ans) pendant laquelle l'enfant ne joue que lorsque l'objet est présent.

« **Jouer avec son corps** ». « **Jeux d'exercice** ».

2- la période représentative, ou pensée symbolique (2-6 ans) durant laquelle l'objet étant devenu «permanent » l'enfant n'a plus besoin de lui pour jouer. Il peut être imaginé et l'enfant peut alors «faire semblant ». « **Jouer avec son esprit.** »

3- la période sociale (7-11 ans) qui se caractérise par **les jeux à règles**, véritable institution sociale se transmettant de génération en génération.

WINNICOTT Donald W.

(1896-1971) Médecin, Psychiatre, Psychanalyste

Le jeu naît de l'écart entre plaisir (présence de la mère) et déplaisir (absence de la mère) dans un espace dit « potentiel ou transitionnel. »

Cette expérience qui crée le manque (et le déplaisir) oblige l'enfant à y suppléer par une activité mentale qui se développe en créant ses premières images : des « hallucinations de l'objet absent ». Les hallucinations n'étant plus satisfaisantes, le nourrisson cherchera à l'extérieur des objets de remplacement permet de pallier les déficiences de la mère en transformant un manque relatif en une adaptation réussie.

C'est une aire du « compromis » qui constitue la plus grande partie du vécu de l'enfant et qui subsiste tout au long de sa vie, permettant de « maintenir » à la fois séparés et reliés l'un à l'autre la réalité intérieure et la réalité extérieure. C'est dans cet **espace potentiel** que se déploie la créativité et que l'on trouve toutes les activités symboliques : le jeu, le langage, la culture, qui vont offrir à l'enfant la possibilité de faire des expériences fondamentales pour sa maturation et son intégration.

D'abord le jeu est créativité pure, sans règle (**play**), puis peu à peu accommodement avec le réel et ses exigences, pour se normaliser progressivement par des règles (**game**).

Le « **game** » est une tentative pour tenir à distance, avec ce qu'il a d'organisé, l'aspect effrayant du « **play** ».

Le « **play** » fait partie des phénomènes transitionnels. Il est caractérisé par la concentration et la préoccupation de l'enfant qui s'y adonne. Cet aspect du jeu compte plus que son contenu. Le « **play** » est créatif : il s'articule avec le rêve et la vie, mais la tension pulsionnelle menace.

Le jeu est une expression du désir et de l'angoisse qui est protégé par un déni : « c'est du jeu, c'est pas pour de vrai ». Il est comme un rêve éveillé, une production fantasmatique qui devient expression symbolique et il a une fonction réparatrice et libératrice.

Dans son ouvrage « Jeu et réalité » Winnicott démontre qu'un développement affectif bien réussi se révèle à travers des possibilités de création se réalisant dans l'art de vivre et la vie culturelle, par l'intermédiaire du jeu et de l'espace potentiel. Il met en évidence comment les adultes, par leur fonction de miroir et de soutien à la poursuite du même objectif, aident le passage de la dépendance à l'autonomie, l'accession de jouer ensemble, la découverte du soi (vrai self) à travers la créativité. Privé de cette confiance en l'objet, l'enfant est incapable de jouer. Cela peut avoir pour conséquence, cet appauvrissement personnel en expériences culturelles qui le brime et peut mener à la constitution d'un « faux-self ».

Le jeu créatif est excitant, satisfaisant, précaire : mais cette précarité dérive de la précarité même de la magie subjective, de l'apparente omnipotence qui se heurte à l'expérimentation du réel.

Il existe une filiation qui va du jeu seul d'abord, au jeu partagé ensuite, pour aboutir aux « expériences culturelles » qui ouvrent la voie aux arts...

VYGOTSKY Lev Semionovitch

(1896 -1934) Psychologue russe

Il a élaboré comme concept important : « la Zone de Développement Proximal ». C'est justement la distance entre le développement actuel de l'être humain et le niveau qu'il atteint au moment où il résout des problèmes à l'aide de pairs. C'est dans cette possibilité d'interaction humaine qu'a lieu le jeu. Au moment où il joue, l'enfant met en exercice les différentes combinaisons permises par le cerveau, et c'est justement dans cette quête de la meilleure combinaison qu'apparaît la créativité en son essence. Pour Vygotsky, **la créativité** peut surgir dans **les jeux**

d'imitation, qui sont l'écho de ce que les enfants ont vu, et écouté des autres, mais qui n'est jamais la stricte réplique du souvenir observé, vécu. C'est une transformation créatrice des impressions ramassées par l'enfant.

BRUNER Jérôme Seymour

(1915-) Psychologue américain

Susciter des interactions avec des partenaires variés, va aider l'enfant à développer un répertoire de savoir-faire. Le processus s'apparente à celui qui se joue dans l'acquisition des concepts où l'enfant apprend l'invariant d'un concept par le biais des variantes en lequel le concept s'exprime. Le jeu libre donne à l'enfant une première possibilité absolument déterminante d'avoir le courage de penser, de parler, et peut-être d'être vraiment lui-même.

HEBERT Jacques

(Contemporain) Professeur d'Université québécois

Jouer : c'est s'exprimer, assumer une position active, accomplir le désir, réparer l'objet détruit, mettre en acte par le corps, introduire des processus de pensée, obtenir un renforcement narcissique.

BARAT Jean-Claude

(Contemporain) Enseignant spécialisé

Le jeu est un constituant social. Il sert à transformer de l'instinct en du social, du naturel en du culturel. C'est le moyen d'utiliser des forces mentales brutes en forces sociales qui renforcent le groupe et donnent à l'individu son identité. Le jeu enfantin est différent du jeu de l'adulte. Il est appropriation des modèles culturels et création d'identité. Un enfant qui ne sait pas jouer est un enfant malade.

BROUGERE Gilles

(Contemporain) Professeur d'Université, Directeur d'EXPERICE

On trouve dans le jeu l'idée de construction de soi, de découverte de l'autre, d'apprentissage ouvert et informel.

Cinq critères peuvent caractériser l'activité de jeu :

- faire semblant
- prendre des initiatives, faire des choix
- instaurer des règles (au préalable, en cours de jeu, négociables ou pas...)
- être dans l'incertitude du dénouement
- s'engager fortement car c'est une activité frivole protégée du risque

Sans risque d'une façon presque frivole, l'enfant devient adulte le temps d'un jeu, et de préférence à travers des rôles d'adultes intéressants. Au statut réel de dépendance de l'enfant, le jeu offre une compensation, la traduction d'un désir d'indépendance à travers des images positives du monde adulte, ou du moins considérées comme telles par l'enfant. C'est le jeu qui permet à l'enfant de s'approprier l'objet et de donner une expression personnelle à son désir. Il peut être individuel ou solitaire pour l'enfant, mais aussi collectif car « Barbie » est une référence commune aux enfants... L'image rend alors possibles la construction et le partage de significations communes, la socialisation de désirs individuels.

Les enfants apprennent dans de nombreuses situations et à ce titre, le jeu est une piste pédagogique à exploiter à l'école pour apprendre, ou même pour consolider **des apprentissages**.

Le jeu symbolique

La symbolisation désigne la capacité à développer les représentations mentales.

L'incapacité à se construire des représentations mentales est à l'origine d'une des difficultés que peut rencontrer l'enfant tant dans son épanouissement intellectuel que social.

Dans un premier temps S. FREUD

(1856-1939 Inventeur de la psychanalyse)

a opposé les registres de l'action et de la symbolisation.

Après une période d'observation et d'analyse, sa théorie évolue et il conclue qu' « Au commencement était l'acte » et sa répétition permet la symbolisation. Il interprète le jeu comme une maîtrise de ses pulsions par l'enfant.

Avec le jeu de la bobine ou « **fort-da** » il démontre que :

- l'activité ludique correspond à l'assimilation par l'enfant d'un événement important de la réalité : ici, présence ou absence de la mère, qui échappe à son contrôle.
- la symbolisation dans le jeu consiste à créer un lien entre une présence, qui s'est absentée et une absence représentée.

Ainsi, elle permet à l'enfant :

- de passer du rôle passif à un rôle actif (maîtrise imaginaire de la situation)
- de décharger l'angoisse (ici : dépressive de perte de l'objet, d'abandon)
- d'exprimer son agressivité envers un substitut de l'objet frustrant.

Pour Jacques-Marie LACAN

(1901-1981 Psychanalyste français),

la spécificité du sujet-humain serait plus son aptitude à s'inscrire dans le registre symbolique pour y fonder sa subjectivité qu'une capacité de symbolisation au sens strict (création de symboles).

Il distingue trois concepts qui permettent à l'enfant d'accéder à l'ordre symbolique : le besoin, le désir, la demande.

Du manque au désir, le sujet accède au langage, et du désir à la demande, il s'y aliène.

Dans sa présentation du stade du miroir, on voit bien comment à travers cette dialectique de l'être et de l'apparence, s'effectue la conquête de l'identité du sujet par la perception d'une image totale de son corps précédant le sentiment de l'unité de sa personne. Cette conquête de l'identité va permettre de se nouer aux trois grands registres du psychisme humain :

Le Réel : Image vécue comme un être réel

L'Imaginaire : Image perçue comme fictive

Le Symbolique : Image reçue comme représentation de soi-même.

Le jeu symbolique est le jeu dans lequel l'activité ou le jouet renvoie à autre chose que lui-même.

Pour PIAGET,

Le jeu symbolique prédomine de 2 à 6 ans.

Il permet **l'assimilation du réel** au moi (sans contraintes ni sanctions), la **compensation** et la **liquidation** des conflits.

Il autorise l'enfant à soumettre son environnement à un moment de son développement où il lui est difficile de s'y adapter. Il exprime la réalité de l'enfant telle qu'il la perçoit, et surtout la ressent.

Grâce au jeu symbolique, les enfants peuvent coller au modèle (**faire semblant**) ou s'en détacher, et laisser libre cours à leur **imaginaire**, **détour** nécessaire pour arriver à **l'adaptation au réel** et à **l'objectif**. Il a pour fonction l'expression de l'imaginaire et permet le passage de l'imaginaire débridé à une imagination structurée : langage oral, langage écrit, dessin, musique... Il s'agit d'une transition avant de passer au langage des adultes qu'il ne maîtrise pas encore.

La symbolisation a trois temps :

- **le temps de l'anticipation** : la préparation du jeu
- **le temps d'expression** : la symbolisation agie
- **le temps de verbalisation** : la description et l'analyse des actions, des représentations...

Nous retrouvons ainsi les trois temps de la conjugaison : passé, présent, et futur.

PAR LE JEU, l'enfant exprime ses représentations, les turbulences de sa vie psychique, et en groupe, il multiplie les possibilités de projection et d'identification.

1 - Le faire semblant :

faire semblant de dormir... de manger... (je joue à être l'autre)

→ introduit un décalage par rapport aux identifications primaires (je suis l'autre). Ce décalage permet la réalisation d'un **dédoublé** du sujet (sujet jouant, sujet joué). Ainsi, par le truchement du **renversement de la passivité en activité**, les enfants économisent beaucoup d'énergie en déplaçant l'angoisse interne en excitation externe, l'affect (par exemple la vengeance) et le retournement d'affect en son contraire : du déplaisir au plaisir.

2- La projection (imitation) :

l'enfant fait boire, manger sa poupée, la fait téléphoner... permet une connaissance des sentiments de l'enfant, de l'image qu'il a de lui-même et des autres. Elle est importante pour le maintien de l'équilibre affectif de l'enfant car elle localise dans l'espace ce qui est projeté. Elle défend l'enfant contre le retour du projeté, elle maintient l'ennemi au dehors.

3-L'assimilation (identification) :

l'enfant se transforme en lion, en maman, un bâton devient son cheval...

→ consiste à éprouver comme le nôtre propre, le sentiment éprouvé ou supposé chez l'autre, cet autre apparaissant généralement comme un être plus ou moins idéal que nous cherchons inconsciemment à imiter : jouer à l'auto comme papa, identification au héros dans les contes...

4 - Les combinaisons symboliques simples :

des scènes entières de la vie réelle transposée, ou des situations imaginaires, sont jouées.

5 - Les combinaisons symboliques compensatrices :

l'enfant s'accorde, dans le jeu, ce qui lui a été refusé ou qu'il n'ose pas faire dans la réalité.

6 - Les combinaisons symboliques liquidatrices :

l'enfant cherche à revivre une situation désagréable, angoissante, source de conflit (jeu de docteur où l'enfant fait subir à l'autre les pires atrocités)

7 - Les combinaisons symboliques anticipatrices :

→ pour l'enfant, il s'agira de mieux accepter un ordre ou un conseil en anticipant symboliquement, dans ses jeux, les conséquences de la désobéissance ou de l'imprudence.

Ces combinaisons sont évolutives et acheminent l'enfant vers plus de cohérence, plus de respect de l'ordre chronologique dans le déroulement, un souci croissant de vraisemblance et d'imitation exacte du réel, une plus grande capacité à distinguer fiction et réalité.

Pour Howard. GARDNER,

(Psychologue cognitiviste et «développementaliste» américain),

il existe sept systèmes symboliques :

- le langage,
- le jeu de simulation,
- la représentation bi-dimensionnelle (dessin),
- la représentation tridimensionnelle (modelage, jeux de construction),
- l'expression corporelle,
- la musique,
- le nombre.

En conclusion :

Le jeu symbolique peut permettre une activité spontanée, libératrice, et compensatrice, une maîtrise de l'environnement perçu comme dominateur par un retournement passif-actif, l'expression d'un fantasme. Il est le lieu d'expression des désirs, des conflits, des craintes, des besoins... où le principe de plaisir se heurte au principe de réalité, lieu d'apprentissage de la frustration. Il est un langage qui permet la mise à distance du réel.

