
Changer la cour de récréation. Etude réalisée par le C.O.D.E.J.

Numéro d'inventaire : 2008.08305

Type de document : texte ou document administratif

Éditeur : Ministère de l'éducation nationale (Paris)

Imprimeur : Fabrègue

Date de création : 1983

Description : Brochure agrafée. Couverture souple illustrée. 13 feuillets doubles en annexe, rangés dans le rabat en fin d'ouvrage

Mesures : hauteur : 297 mm ; largeur : 212 mm

Notes : Publié par la direction des écoles (direction des équipements et des constructions).

CODEJ : comité pour le développement de l'espace pour le jeu. Brochure qui fait suite aux travaux de la commission "Aménagement des espaces extérieurs de l'école" (1980-1981). Les feuillets en annexe présentent 13 réalisations d'aménagement de cours d'écoles.

Mots-clés : Bâtiments scolaires : Écoles primaires

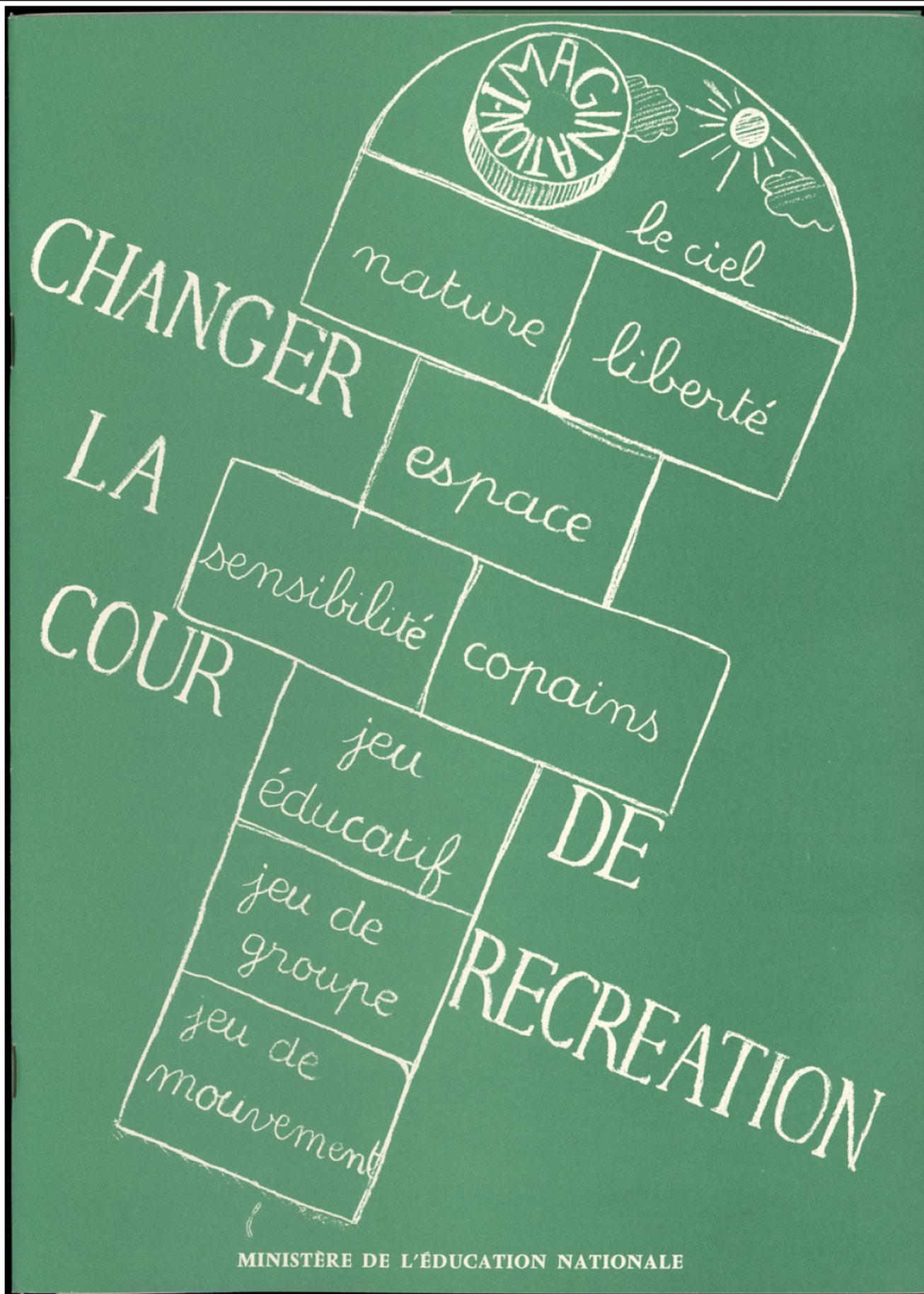
Filière : École primaire élémentaire

Niveau : Élémentaire

Autres descriptions : Langue : Français

Nombre de pages : 47

Sommaire : Sommaire



I - LE JEU DE L'ENFANT

Nous n'avons pas la prétention de présenter ici toutes les facettes du jeu, son extrême diversité, mais d'en souligner quelques aspects essentiels.

1 - Le jeu libre : sa signification, ses manifestations aux âges maternel et élémentaire

« Si on mettait une cabane en bois. Il faut revoir le sol avec l'architecte. On pourrait avoir un coin jardin... ». Toutes ces propositions sont intéressantes et peuvent constituer des éléments de la longue entreprise de l'aménagement d'une cour d'école. Cependant, une telle démarche risque, très vite, d'être vouée à l'échec et ne conduit pas forcément à faire de chaque cour d'école un lieu privilégié du jeu de l'enfant. Pourquoi ? Tout simplement parce que nous sommes en présence d'une démarche « organisationnelle » qui se préoccupe déjà du « comment », avant d'avoir obtenu un minimum d'accord sur le sens du jeu de l'enfant, sa signification profonde dans la vie quotidienne. L'activité ludique ne se manifeste pas dans n'importe quel contexte.

C'est dans cette perspective que nous nous proposons d'approfondir ce qu'est le jeu et en fonction de quels critères nous pouvons estimer que nous sommes en présence d'une activité ludique.

1.1 - Qu'est-ce que le jeu ?

Si les Anglais possèdent trois mots pour qualifier le jeu : « play » pour le jeu libre, spontané, « game » pour le jeu organisé et « gamble » pour le jeu de hasard, en français nous devons nous limiter à l'utilisation d'un seul mot qui ne peut pas se définir en une seule phrase.

Face à cette difficulté, prenons tout d'abord quelques exemples de situation de jeux : trois vécus à l'école ou à propos de l'école, et un rapporté par un observateur célèbre (S. Freud).

Deux exemples vécus à l'école :

— Au pied d'un toboggan traditionnel, cinq enfants de sept à huit ans sont assis dans le sable ; l'un d'entre eux, qui semble être le chef, propose à l'un des joueurs assis de se lever et de franchir l'entrée du toboggan en soulevant son bras et en donnant au passage deux petits cailloux. Cet enfant remonte ensuite le toboggan dans le sens inverse prévu par le fabricant, redescend l'échelle et revient à sa place. Tous les joueurs exécutent le même parcours. Bien plus tard, au cours du jeu, un observateur attentif pourra entendre parler d'autoroute et de péage !

— De nombreux enfants sont répartis dans des lieux très divers de l'école, à l'intérieur et à l'extérieur (préau et cour d'école) et un nombre important d'entre eux jouent à se balancer. Nous sommes en présence d'une grande variété de balancements car les « aménageurs » de ces lieux n'ont pas prévu une balançoire mais de multiples balançoires. De la plus classique, individuelle, aux gros sacs suspendus en passant par les pneus et la grande balançoire collective (école maternelle, Saint-Georges-sur-Eure).

Un autre exemple de jeu à propos de l'école :

— Delphine, quatre ans, petite fille unique, rentre chaque soir de l'école vers 18 h 30 accompagnée de sa maman. Très souvent, son papa est présent ou arrive quelques minutes après. A cette période, Delphine, dès son retour de l'école, se précipite dans

sa chambre et commence à jouer, presque toujours, avec l'ensemble de ses poupées. Une vingtaine de poupées : grandes et petites, en chiffon ou en plastique, toutes représentant pour elle des enfants de l'école qu'elle vient de quitter.

Avec une grande rapidité, Delphine réunit l'ensemble de ses poupées au centre de sa chambre, les entasse sans aucun ménagement et les jette brutalement aux quatre coins de la pièce en criant : « Toi, tu vas chez Françoise », « toi Pablo, tu vas chez Christiane », « toi, Igor, tu restes avec moi », etc. ; et toutes les poupées se trouvent ainsi réparties, distribuées aux quatre coins de la pièce sans précaution et avec une grande rapidité. Ce jeu semble soulager Delphine, mais elle ne fait aucun autre commentaire que ce qui est décrit précédemment. Quelquefois, les poupées resteront ainsi jusqu'au lendemain matin ; d'autres fois, après d'autres activités dans la maison ou dans la chambre, elles seront reprises et remises aux lieux habituels (sur le lit, sur des chaises, dans leurs couffins...).

Après une observation attentive, et très intrigués par ce jeu rapide et violent (ce qui est très inhabituel chez Delphine dans le maniement de ses poupées), les parents trouvent la clé : assez fréquemment, dans l'école de Delphine, l'absence d'un maître ou d'une maîtresse occasionne soit la répartition d'enfants dans d'autres classes (quand le maître de Delphine est absent), soit l'accueil d'enfants supplémentaires (classe ayant déjà trente-cinq enfants). Dans les deux situations, Delphine vit très mal ce bouleversement ; mais en rentrant à la maison, elle ne crie pas : « Oh ! aujourd'hui, il manquait encore un maître ou une maîtresse à l'école. Des enfants ont été distribués dans d'autres classes ». Elle joue simplement au jeu de la distribution.

Et enfin un jeu observé par Freud :

« Il s'agit là de quelque chose de plus qu'une rapide observation, car j'ai, pendant plusieurs semaines, vécu sous le même toit que cet enfant et ses parents, et il s'est passé pas mal de temps avant que j'eusse deviné le sens de ses démarches mystérieuses et sans cesse répétées.

« L'enfant ne présentait aucune précocité au point de vue intellectuel ; âgé de dix-huit mois, il ne prononçait que quelques rares paroles compréhensibles et émettait un certain nombre de sons significatifs que son entourage comprenait parfaitement ; ses rapports avec les parents et la seule domestique de la maison étaient excellents, et tout le monde louait son « gentil » caractère. Il ne dérangeait pas ses parents la nuit, obéissait consciencieusement à l'interdiction de toucher à certains objets ou d'entrer dans certaines pièces et, surtout, il ne pleurait jamais pendant les absences de sa mère, absences qui duraient parfois des heures, bien qu'il lui fût attaché, parce qu'elle l'a non seulement nourri au sien, mais l'a élevé et soigné seule, sans aucune aide étrangère. Cet excellent enfant avait cependant l'ennuyeuse habitude d'envoyer tous les petits objets qui lui tombaient sous la main dans le coin d'une pièce, sous un lit, etc., et ce n'était pas un travail facile que de rechercher ensuite et de réunir tout cet attirail du jeu. En jetant loin de lui les objets, il prononçait, avec un air d'intérêt et de satisfaction, le son prolongé o-o-o-o qui, d'après les jugements concordants de la mère et de l'observateur, n'était nullement une interjection, mais signifiait le mot Fort (loin). Je me suis finalement aperçu que c'était là un jeu et que l'enfant n'utilisait ses jouets que pour « les jeter au loin ». Un jour je fis une observation qui confirma ma manière de voir. L'enfant avait une bobine de bois, entourée d'une ficelle. Pas une seule fois l'idée ne lui était venue de traîner cette bobine derrière lui, c'est-à-dire de jouer avec elle à la voiture ; mais, tout en maintenant le fil, il lançait la bobine avec beaucoup d'adresse par-dessus le bord de son lit entouré d'un rideau, où elle disparaissait. Il prononçait alors son invariable o-o-o-o, retirait la bobine du lit et la saluait cette fois par un joyeux « Da ! » (« Voilà ! »). Tel était le jeu complet, comportant une disparition et une réapparition, mais dont on ne voyait généralement que le premier acte, lequel était répété inlassablement, bien qu'il fût évident que c'est le deuxième acte qui procurait à l'enfant le plus de plaisir.

« L'interprétation du jeu fut alors facile. Le grand effort que l'enfant s'imposait avait la signification d'un renoncement à un penchant (à la satisfaction d'un penchant) et lui permettait de supporter sans protestation le départ et l'absence de la mère. L'enfant se dédommageait pour ainsi dire de ce départ et de cette absence en reproduisant, avec les objets qu'il avait sous la main, la scène de la disparition et de la réapparition. »

L'auteur ajoute de plus en note au bas de la page :

« L'observation ultérieure confirma pleinement cette interprétation. Un jour, la mère, rentrant à la maison après une absence de plusieurs heures, fut saluée par l'exclamation : « Bébé o-o-o-o » qui tout d'abord parut inintelligible. Mais on ne tarda pas à s'apercevoir que, pendant cette longue absence de la mère, l'enfant avait trouvé le moyen de se faire disparaître lui-même. Ayant aperçu son image dans une grande glace qui touchait presque le parquet, il s'était accroupi, ce qui avait fait disparaître l'image. »

1.1.1 - Le jeu a un sens

De ces quatre situations se dégage un premier aspect — essentiel — du jeu : celui-ci n'est jamais une simple occupation, pour passer le temps. IL SIGNIFIE. IL A UN SENS. Le jeu est un **signe**, c'est-à-dire que « la chose perçue permet de conclure à l'existence d'une autre chose à laquelle elle est liée » (cf. Dictionnaire Petit Robert).

Ce signe est formé :

- D'un SIGNIFIANT : la ou les manifestations matérielles du jeu qui constituent le ou les supports du sens ;
- D'un SIGNIFIÉ : le ou les contenus du signe liés au signifiant.

Comme l'indique Ph. Gutton dans un de ses ouvrages (1), « le jeu se présente comme une **structure ayant une double appartenance**, celle du monde des choses, celle des fantasmes ». Dans l'activité ludique s'accomplit donc le passage de l'imaginaire dans l'ordre du perceptif.

Si nous admettons cet aspect déterminant de toute activité ludique, nous pouvons dégager une première condition à l'aménagement des cours d'école : **les équipements à mettre en place** (structures matérielles, visibles) **devront laisser une libre initiative au joueur sur le sens qu'il souhaite donner à ces signifiants.**

1.1.2 - Le jeu est une activité relationnelle

Si le jeu a un sens, il semble également qu'il ne peut pas se vivre n'importe où et dans n'importe quelles conditions sociales.

En effet, **le jeu est une interaction constante entre le sujet et son milieu. Le jeu est toujours une activité relationnelle, relation à soi, relation aux autres, aux choses.** Nous constatons que l'activité ludique est parfois inexistante, en particulier dans certains types d'organisations sociales.

C'est pourquoi il ne suffit pas d'aménager la cour d'école pour changer la cour et faire de ce lieu un lieu privilégié de l'activité ludique. **Ce qui reste déterminant c'est la nature et le contenu de l'organisation sociale qui se vit dans la cour d'école.** Sans remonter aux célèbres travaux de Lewin, Tipitt et White (2), nous pouvons affirmer que ce qui est déterminant, c'est la nature et le contenu des relations adultes-enfants et des relations entre les enfants. Dans une organisation sociale très stricte, hiérarchisée, où à aucun moment l'adulte n'est partenaire de l'enfant, se contentant de surveiller, contrôler, le jeu n'existe pas ou peu. Il se vit seulement dans des espaces et des temps fugitifs, il reste très codifié, il a peu de rapports avec la vie profonde du joueur. De même, dans une organisation sociale inexistante où l'adulte laisse tout faire et ne se situe pas, le jeu se limite souvent à une activité de dévouement ou d'excitation.

L'activité ludique suppose une organisation sociale souple, avec « du jeu » où l'adulte est partie prenante ; il est AVEC, il peut remettre en cause son statut et, l'instant du jeu, être « l'élève » alors qu'il est toujours le maître... Transformer matériellement les cours d'école suppose une démarche relationnelle dialectique. Une cour d'école aménagée ne peut se contenter de « surveillants ».

Ces premières affirmations nous conduisent à reprendre clairement les critères essentiels du jeu.

1.2 - Les critères essentiels du jeu

1) Le jeu est un comportement global

Le jeu ne constitue pas un type particulier d'activités parmi d'autres. Toute activité n'est pas ludique mais **toute activité peut devenir ludique**, peut servir de « motif », de « support » au jeu. C'est pourquoi, contrairement aux nombreux livres éducatifs sur le ou les jeux qui proposent d'abord une classification des jeux, nous insisterons surtout sur ce comportement global. R. Jaulin (3) met en lumière cet aspect fondamental du jeu en le qualifiant d'abord de JEU DE VIVRE : c'est de l'amour, de l'amitié, de la mort, de soi et des autres dont il est toujours question, si on veut bien ne pas se limiter à l'aspect extérieur, matériel, du jeu. Combien d'heures sont ainsi perdues dans les activités dites de loisirs ou de « récréation », à l'école et en dehors de l'école, parce que l'adulte n'a pas donné à l'enfant l'occasion de se DIRE, de parler de lui, de se JOUER, le jeu c'est d'abord le « JE ».

2) Le jeu est une action volontaire

R. Caillois préférerait parler à propos du jeu d'une activité « libre » ; nous avons pensé que ce terrible mot « libre » avait été tellement dénaturé qu'il était préférable d'insister sur la notion d'adhésion volontaire. Adhésion qui peut être stimulée mais jamais imposée. La cour d'école, milieu incitateur, doit donner envie de jouer mais ne pas être codifiée pour plusieurs générations d'enfants.

3) Le jeu est plaisir même s'il est sérieux

Ph. Gutton affirme : « Conduite de plaisir, le jeu prend son sens dans le fantasme qu'il exprime, c'est-à-dire dans la réalisation partielle d'un désir ayant subi le « refoulement » de la réalité (ultérieurement de l'interdit) ».

Plaisir proche de la jubilation qui entraîne des joies physiques et morales.

Plaisir profond qui entraîne souvent un investissement total du joueur qui s'engage à fond. L'activité ludique absorbe alors totalement et devient l'une des activités humaines les plus sérieuses, proche du sacré. Nous sommes loin du stéréotype encore trop répandu « le jeu, c'est pas sérieux, c'est pour les enfants ».

Transgresser l'interdit (par exemple remonter le toboggan à l'envers) mais aussi vivre enfin ce que l'on ne peut pas être tous les jours (le papa, la maman, le chef...). Quelle joie !

4) Le jeu est autotélique, il est ouvert sur plusieurs possibles

Ce critère essentiel que l'on retrouve dans de nombreux projets pédagogiques est sans doute l'un des plus difficiles à satisfaire. De nombreux aménagements de cours d'école restent trop codifiés pour développer le jeu. Il est parfois plus déterminant de mettre dans un coin une grande malle à déguisements que de construire à grands frais « le fortin des cowboys » qui sera abandonné très vite. Tout jeu, toute structure de jeu, tout jouet, doit permettre au joueur de choisir entre plusieurs possibles et d'en créer d'autres.

5) Le jeu est relation, il est social et séparé du social

Le jeu est toujours une communication du joueur, communication avec lui-même, avec le monde des autres et des choses. Le jeu c'est une rencontre, c'est un des aspects essentiels de la relation active avec le milieu environnant. Le jeu doit toujours s'inscrire dans l'interaction qui s'établit à tout instant entre le sujet et son milieu. Ce critère exige que **comme le milieu physique, la vie sociale doit pouvoir être transformable.** Le joueur peut alors, à son gré, assumer toutes sortes de rôles, de statuts. Dans leur livre « Du terrain pour l'aventure », B. Vergnes, P. Kling et M.-C. Guéant insistent particulièrement sur ce point dans leur chapitre intitulé « Du jeu social à l'activité institutionnelle » (4) : « Leur cabane ne se résume pas à l'intérêt de la construction ou de la possession d'un espace, elle est l'expression même de leur amitié ».

Le jeu-communication est parfois une réponse mais il est aussi très souvent un appel, appel du joueur à être vraiment connu, reconnu. Le joueur nous dit, se dit à lui-même, ce qu'il découvre, comprend, se représente de la réalité qui l'entoure. Par ce dialogue privilégié qu'est le jeu, il élabore des solutions entre ses désirs et la réalité.

6) Le jeu est symbolique, il a toujours un rapport à l'inconscient

Piaget affirme que le jeu est un moyen de libération des conflits car « contrairement à la vie réelle où le conflit ne comporte comme solutions que la soumission, la révolte ou une coopération comportant souvent une part de sacrifices, le jeu permet de

