

Jeu et apprentissages au préscolaire

Krasimira Marinova

Number 162, Summer 2011

Le préscolaire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/64301ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Marinova, K. (2011). Jeu et apprentissages au préscolaire. *Québec français*, (162), 64–65.



JEU ET APPRENTISSAGES AU PRÉSCOLAIRE

PAR KRASIMIRA MARINOVA*

Dans le chapitre consacré à l'éducation préscolaire, le *Programme de formation de l'école québécoise* présente le jeu comme un moyen privilégié que l'enfant utilise pour s'approprier la réalité, et stipule qu'il doit occuper une place de choix à la maternelle¹. Il importe de rappeler que le jeu ludique, aussi appelé « jeu libre », constitue l'un des vecteurs principaux du développement de l'enfant et qu'il mérite de retrouver sa juste place au sein du processus éducatif au préscolaire. Tel est notamment l'objectif de cet article.

Le jeu fournit des repères culturels

Le jeu est objet et forme de culture. Il s'agit d'« une culture riche, complexe et diversifiée »², constituée de contenus (jeux) et de procédures (manières de jouer). Forme culturelle, le jeu se transmet d'une génération d'enfants à une autre comme un héritage culturel qui évolue et se développe. Pour se l'approprier, l'enfant passe par une phase d'apprentissage. « Il semblerait, dit Brougère, que l'enfant loin de savoir jouer, doit apprendre à jouer³ ». Ainsi, pour se faire accepter dans le jeu, l'enfant doit d'abord faire preuve de connaissances et de compétences car « l'incompétence apparaît [...] comme un obstacle pour jouer avec les autres⁴ ». Un processus d'apprentissage social commence alors, au cours duquel le jeune enfant suit et observe les enfants plus âgés ou plus compétents en matière de jeu, acquiert des comportements ludiques et apprend les règles du jeu. Il se constitue ainsi un réper-

toire (*À quoi joue-t-on ?*) et une procédure ludiques (*Comment joue-t-on ?*), partagés par le groupe. Le jeu devient alors une pratique culturelle commune pour tous et significative pour chacun. Voilà pourquoi, dans une perspective d'intégration de la dimension culturelle à l'école, le jeu est reconnu comme un important repère culturel⁵.

Le jeu favorise les apprentissages

Avouons que le jeu, en tant qu'activité incertaine, peut difficilement contribuer à l'apprentissage de contenus précis et planifiés. D'ailleurs, dès que l'adulte introduit des contenus dans le jeu, l'existence même du jeu est menacée : la forme ludique peut disparaître ou prendre « une tonalité qui la rapproche parfois de l'exercice scolaire⁶ ». Ce n'est donc pas du côté des contenus que nous irons chercher les bienfaits du jeu pour les apprentissages, mais plutôt du côté de la démarche culturelle que l'enfant découvre en jouant. Dans cette optique, trois pistes sont particulièrement importantes.

Premièrement, en jouant, l'enfant apprend à apprendre de façon humaine : il entre dans le monde des signes et s'approprie notre civilisation qui, faut-il le rappeler, en est une de signes. D'ailleurs, dans une perspective vygotskyenne, « le développement humain est essentiellement un développement culturel fondé sur l'acquisition de moyens symboliques de la culture⁷ ». Ainsi, l'utilisation de l'objet substitut et du faire semblant dans le jeu sont des apprentissages qui ont la même nature sémiotique que

l'apprentissage des lettres, des chiffres ou des symboles des éléments chimiques.

Deuxièmement, le jeu donne un sens aux apprentissages. Le lien entre le jeu et les apprentissages se présente comme un lien de type *cause à effet* où le jeu est la cause des apprentissages. Pour jouer, les enfants ont besoin de connaissances de la réalité, connaissances qu'ils combineront, échangeront et transformeront lors du jeu. Aussi riches puissent-elles être, elles s'avèrent souvent insuffisantes pour résoudre un problème survenu dans le jeu. L'enfant se retrouve alors devant un choix : soit il s'engage dans de nouveaux apprentissages pour continuer le jeu, soit le jeu n'est plus possible. Dans ce contexte, le jeu crée un besoin de nouvelles connaissances et l'apprentissage agit comme un moyen permettant de continuer à jouer. L'utilité que présente un savoir pour le jeu donne un sens aux apprentissages. Du jeu surgissent donc les situations d'apprentissage⁸. Situées entre les formes ludiques et les formes scolaires, elles sont « des activités spontanées des enfants ou indirectement amorcées par l'enseignante qui, tout en poursuivant un objectif pédagogique, se déroulent dans le jeu et selon sa logique⁹ ».

Troisièmement, le jeu favorise le développement global de l'enfant, et cela, à un tel point qu'il est considéré comme un signe de bonne santé mentale¹⁰. Il contribue à l'acquisition des compétences transversales d'ordre social, affectif et cognitif qui constituent les bases psychologiques de l'apprentissage. Pour reprendre l'exemple de Brougère, lorsqu'on joue à faire semblant de balayer, on n'apprend pas à balayer, mais on développe des habilités motrices nécessaires à l'acte de balayer¹¹. Bruner, observant le même phénomène dans l'apprentissage du langage, affirme que « 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-même¹² ».

Le jeu donne le goût de l'école

Le mandat de l'éducation préscolaire est, entre autres, « de faire de la maternelle un rite de passage qui donne le goût de l'école¹³ ». Par sa nature hédoniste, le jeu offre les meilleures conditions pour réaliser ce mandat. En tant qu'activité spontanée, il satisfait le besoin d'action et d'expression et, par le fait même,

procure du plaisir. D'ailleurs, le jeu est défini comme une « activité physique ou mentale, gratuite [...] qui n'a, dans la conscience de la personne qui s'y livre, d'autre fin qu'elle-même et que le plaisir qu'elle procure¹⁴ ». Sans aucun doute, le jeu n'est pas la seule activité humaine qui procure du plaisir, mais il est la seule activité où l'on retrouve le plaisir comme moteur central. Dans le jeu, le plaisir est intimement lié à la frivolité et à la futilité qui caractérisent les actes, minimisant ainsi les conséquences de l'activité. « Dans le jeu, affirme Bruner, le comportement se trouve dissocié de [...] ses séquences normales¹⁵ ». Par conséquent, les erreurs dans le jeu *ne sont pas graves* : le joueur peut à tout moment revenir sur ses pas, modifier ses stratégies

pour accomplir avec succès la tâche posée par le jeu. Toutefois, la présence du plaisir n'exclut pas la nécessité des efforts dans le jeu. Bien au contraire, les efforts entrepris dans le jeu font partie du plaisir, d'où la persévérance dont l'enfant fait preuve en jouant. La relation étroite entre le plaisir et l'effort rend l'échec impossible, ce qui permet à l'enfant de connaître le bonheur de la réussite, de développer une bonne estime de soi et, finalement, d'avoir le goût de l'école.

Conclusion

Rappelons que le jeu modifie la zone proximale de développement. Les apprentissages situés dans cette zone sont, en effet, orientés vers un niveau du dévelop-

pement cognitif que l'enfant n'a pas encore acquis, mais qui lui devient accessible avec le soutien des pairs ou de l'enseignante. Ainsi, pour reprendre l'expression de Vygotsky, les apprentissages dans le jeu sont de *bons apprentissages* parce qu'ils précèdent le développement¹⁶. Dans cette perspective, il nous semble légitime de poser encore une fois la question suivante : Une pédagogie préscolaire qui a l'ambition d'amener des enfants plus loin que le jeu dans leurs apprentissages ne devrait-elle pas notamment partir du jeu ? ■

* Professeure en intervention éducative au préscolaire, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

Références

- 1 Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001, p. 53.
- 2 G. Brougère, *Formes ludiques et formes éducatives*, dans J. Bédard, et G. Brougère, *Jeu et apprentissage : quelle relation*, Sherbrooke, CRP, 2010, p. 51.
- 3 G. Brougère, « L'enfant et la culture ludique », *Spirale*, n° 4 (2002), p. 27.
- 4 *Ibid.*, p. 26.
- 5 J. Delalande, « Culture enfantine et règles de vie. Jeux et enjeux de la cour de récréation », *Terrain. Revue d'ethnologie de l'Europe*, 2003, p. 5.
- 6 Gouvernement du Québec, *Intégration de la dimension culturelle à l'école*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003.
- 7 B. Van Oers, « La pédagogie du jeu aux Pays-Bas. Une approche vygotkienne », *Revue française de la pédagogie*, n° 1 (1999), p. 34.
- 8 Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, *ibid.*, p. 53.
- 9 K. Marinova, « Situations d'apprentissage issues du jeu », *Revue préscolaire*, n° 4 (2010), p. 5.
- 10 D.-W. Winnicott, *L'enfant et sa famille*, Paris, Payot, 1957.
- 11 G. Brougère, *Jeu et éducation*, Paris, L'Harmattan, 1995.
- 12 J. Bruner, « Jeu, pensée, langage », *Perspectives*, n° 1 (1986), p. 90.
- 13 Ministère de l'Éducation. *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, *op. cit.*, p. 53.
- 14 *Le Grand Robert de la langue française*, Le Robert, 1985, p. 810.
- 15 J. Bruner, *Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire*, Paris, P.U.F., 1983, p. 224.
- 16 A. Rivière, *La psychologie de Vygotsky*, Liège, Pierre Mardaga, 1990.

Ce printemps chez Vents d'Ouest

Si Dieu ne vient pas à
votre secours, peut-être
que le diable, lui...

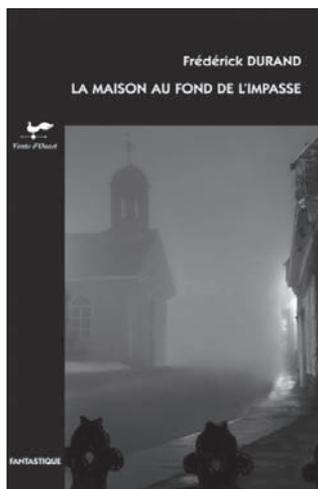


Illustration : Jean CHAMBERLAND.

La maison au fond de l'impasse
Frédéric Durand
Collection « Azimuts »
Fantastique
158 pages, 17,95 \$
ISBN 978-2-89537-194-6

Quand le choc des
cultures retombe sur
l'enfant du couple

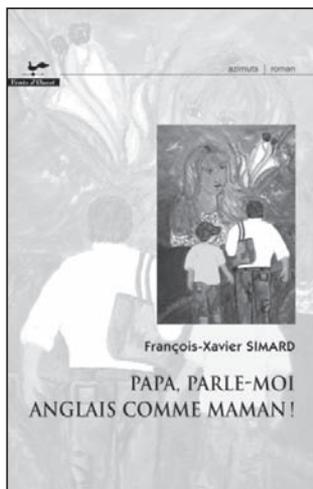


Illustration : Denyse GARNEAU.

Papa, parle-moi anglais
comme maman!
François-Xavier Simard
Collection « Azimuts »
220 pages, 22,95 \$
ISBN 978-2-89537-195-3



Vents d'Ouest

Éditions Vents d'Ouest
www.ventsdouest.ca