



UNIVERSITE D'ABOMEY-CALAVI (UAC)



FACULTE DES LETTRES, ARTS ET SCIENCES HUMAINES (FLASH)

ECOLE DOCTORALE PLURIDISCIPLINAIRE ESPACES, CULTURES ET
DEVELOPPEMENT

FILIERE : DOCTORALE DE PSYCHOLOGIE ET DES SCIENCES DE
L'EDUCATION

MEMOIRE DE FIN DE FORMATION POUR L'OBTENTION DU DIPLÔME
DE MASTER RECHERCHE

DOMAINE : SCIENCES DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION

MENTION : SCIENCES DE L'EDUCATION

SPECIALITE : ANALYSE ET EVALUATION DES SYSTEMES EDUCATIFS

SUJET

REPRESENTATIONS SOCIALES DES PARENTS SUR LES ACTIVITES
LUDIQUES AU CYCLE MATERNEL AU BENIN : CAS DES PARENTS
D'ELEVES DE SIX ECOLES MATERNELLES DE LA ZONE II DE LA
CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE COTONOU-AKPAKPA

Présenté par :

TALIBOU A. A. Bilikis

Sous la direction de :

TINGBE-AZALOU Albert

Maître de Conférences des Universités /

CAMES

SOUTENU LE VENDREDI 06 NOVEMBRE 2015

Année académique : 2013-2014

SOMMAIRE

SOMMAIRE	2
EN MEMOIRE DE	3
REMERCIEMENTS	4
LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES GRAPHIQUES	6
RESUME/ABSTRACT	7
INTRODUCTION	9
PREMIERE PARTIE : CADRES THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE.....	11
CHAPITRE I : FONDEMENTS THEORIQUES	12
CHAPITRE II: APPROCHE METHODOLOGIQUE.....	33
DEUXIÈME PARTIE:	43
PRÉSENTATION, ANALYSE ET DISCUSSION DES RESULTATS.....	43
CHAPITRE III: PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	44
CHAPITRE IV: DISCUSSION ET PERSPECTIVES	57
1- DISCUSSION	57
2- PERSPECTIVES	61
CONCLUSION.....	64
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	66
ANNEXES	69

EN MEMOIRE DE

➤ **Feue SANNI Monridjanatou, épouse TALIBOU,**

Maman, ce travail est l'aboutissement de tous tes efforts et sacrifices consentis.

Tu n'es pas restée pour en jouir. Puisses-tu y trouver, où que tu sois, un apaisement et un repos éternel. Dors en paix.

REMERCIEMENTS

Nos remerciements vont à l'endroit de:

- ✓ Professeur Albert TINGBE-AZALOU qui a bien voulu diriger ce mémoire;
- ✓ tous les enseignants de la filière Psychologie et Sciences de l'Education de l'Ecole Doctorale Pluridisciplinaire de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines qui ont contribué à notre formation;
- ✓ Docteur Tata Jean TOSSOU, pour toutes les observations faites ;
- ✓ Professeur MIEHAKANDA M'Badi, pour sa confiance et ses suggestions ;
- ✓ notre père, ce travail qui est l'aboutissement d'énormes sacrifices consentis, puissiez-vous y trouver une satisfaction morale ;
- ✓ notre époux Ibrahim DJIMA, pour tout le soutien tant moral, affectif que financier dont vous nous avez entourée, puissiez-vous trouver dans ce travail notre profonde gratitude et notre profond attachement;
- ✓ notre fille Michkath, que ce travail soit pour toi un modèle et un moyen de détermination qui te permettront de gravir les différentes étapes de la vie ;
- ✓ nos frères et sœurs, ce travail est le signe de notre reconnaissance à vous qui nous avez entourée d'affection ;
- ✓ toute la famille SOUHALA et MAMAH DJIMA, déférentes considérations ;
- ✓ tous nos amis, en particulier Prosper TONATO, Roch AKOUEGNINO, Mélodie OSSAH, Victor ALABA, Destin NONVIDE, Boucharath PADONOU, pour nos moments de stress intense, de chaudes discussions, de blagues infernales ; puissions nous rester amis pour longtemps.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau I	: <i>Présentation des types d'école.....</i>	36
Tableau II	: <i>effectif des parents selon la méthode de collecte utilisée.....</i>	40
Tableau III	: <i>Représentation de l'école maternelle par les parents</i>	45
Tableau IV	: <i>Rôle du jeu à la maternelle.....</i>	46
Tableau V	: <i>Jeu socialement accepté au Bénin</i>	46
Tableau VI	: <i>Proportion des parents trouvant le jeu comme utile pour l'enfant.....</i>	47
Tableau VII	: <i>Proportion des parents qui considère le jeu comme travail de l'enfant.....</i>	47
Tableau VIII	: <i>Relation entre jeu utile et jeu, travail de l'enfant</i>	48
Tableau IX	: <i>Connaissance des jeux qui se font à la maternelle</i>	48
Tableau X	: <i>Place du jeu dans les activités pédagogiques selon les parents</i>	49
Tableau XI	: <i>types des jouets achetés par les parents aux enfants.....</i>	52
Tableau XII	: <i>Attitude des parents face à la destruction des jouets par les enfants.....</i>	53

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique I	: Répartition des parents selon leur profession	44
Graphique II	: Importance du jeu dans le développement des fonctions cognitives chez l'enfant selon les parents.....	50
Graphique III	: Contribution du jeu au développement des fonctions cognitives de l'enfant selon les parents.....	51

RESUME

Le jeu est spontané chez l'enfant et il s'y adonne de manière naturelle. Les institutions de la petite enfance en tiennent compte dans les programmes scolaires. Ainsi, dans les écoles maternelles, les activités se font à travers le jeu. L'importance accordée au jeu dans le développement holistique de l'enfant est-elle bien perçue de leurs parents? Vraisemblablement, la perception que chacun d'eux a du jeu est susceptible d'induire une attitude vis à vis des activités ludiques à la maternelle. L'objectif de cette recherche a consisté donc à analyser les opinions des parents d'élèves sur les activités ludiques à l'école maternelle. Pour y parvenir, un questionnaire d'enquête et une grille d'entretien ont été élaborés et administrés à des parents d'élèves de six écoles maternelles publiques et privées de la zone II de la circonscription scolaire Cotonou-AKPAKPA (Bénin). Les résultats révèlent que la majorité des parents accordent une grande importance au jeu de l'enfant, notamment que l'enfant apprend en jouant. Cette appréhension tient du fait du statut professionnel de ces derniers qui sont majoritairement des cadres. Toutefois, ils méconnaissent les jeux auxquels s'adonnent leurs enfants à l'école. De même, ils n'ont réellement pas le temps d'assister leurs enfants aux jeux à la maison.

Mots clés: activités ludiques, jeu, représentation sociale, école maternelle, enfants en âge préscolaire.

ABSTRACT

The game is spontaneous in children and they like it naturally. Early childhood institutions take this into account in the school curricula. Thus, in kindergarten schools, activities are carried out through games. Emphasis on games is the holistic development of the child. Is it well perceived by their parents? Possibly, the perception that each of the child has of fun games is likely to induce a favorable attitude in view of the relaxed atmosphere of playful activities for kindergartens. The objective of this study was therefore to analyze the opinions of parents on playful activities in nursery schools. To achieve this, a survey of questionnaire and an interview guide were developed and administered to parents of six public and private nursery schools in Area 2 of the AKPAKPA Cotonou (Benin) School District. The results reveal that majority of the parents attach great importance to games designed for children, particularly games which enable the children to learn through the play-way method. This observation is based on the fact that most of the latter are professionals and executives. However, they are not quite familiar with the games their children engage in at school. Also, they may not really have the time to assist their children with the games at home.

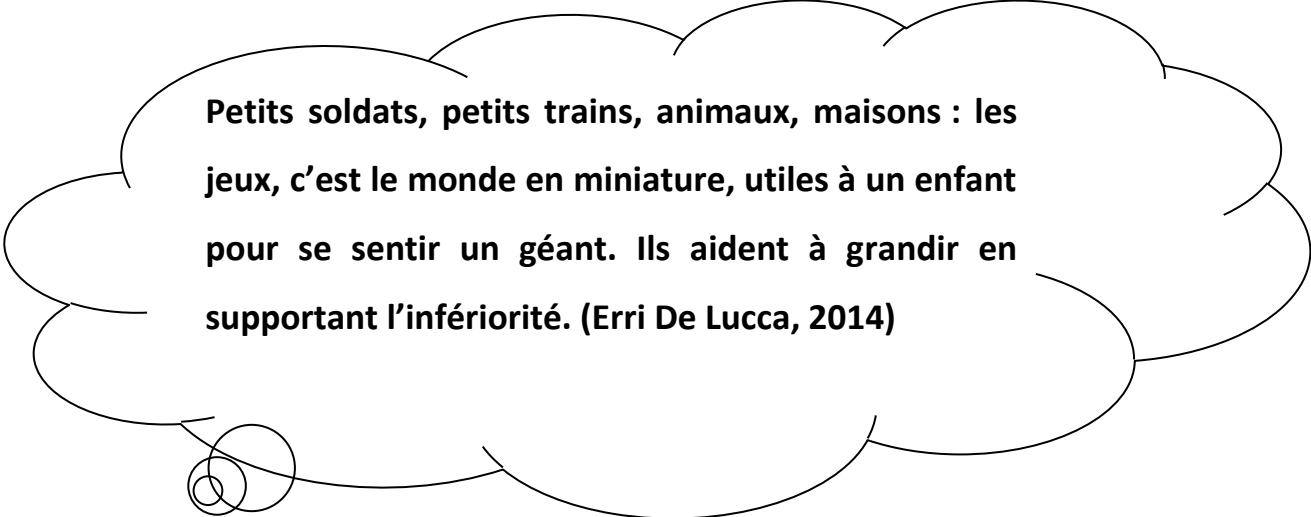
Keywords: playful activities, games, social representation, kindergarten, child preschool age.

Xósèsìnxwená

Ayihún kó nyí nǔ bó dọ ví sín tàme lobò è nó dà dọ jolokokomè. Nukplónxwé ví kpèvílétónlé tùùn lobo nọ só dọ nukplónmetutolémè. Vítóle ká tùùn ɔagbe é dọ ayihúnmè nú yǎkpóvúlé é ǎ. Linlin e dọkpódọkpó yétón dọ e ná dýó walɔ dọ nuwiwa ayihúntònlèmè dọ bibiténlé.

Nudobíà éló jóló ná tùùn línlìn e vítólé dọ dọ nuwiwa ayihúntònlè wú dọ bibiténlé e. Bó ná dọ m̀ sìn nú nǔ éné ọ, nukanbyówémádèlé dè b̀ è sé dọ vító bibitèn dọ vovo ayizén tòn. Yème énélé nyí axósútòn kpó gbètókpaatòn kpó lobo dọ Miwame 2/Sikònskripsyón Kútónú-Akpákpatón. Vítólé bí wé só ayihun ọ dọ m̀ nǔ ganjí ná. Yè dọ vílé nó dà àyihun bó nó do kplón nǔ nǎ. Yème énélé bí wè nyí akowé. Yè ká tùùn ayihún nàhún e víle nó dà dọ azǎmé é ǎ. Mǎ dọkpó ɔ, yè ka dọ vuvo lobo ná kpón ayihúnlé xá vílé dọ xwegbè ǎ.

Xógótají : Ayihùn nùwìwá, àyihún, nǔ e kàn tovíkpaá e, bibitèn, ví tòn sín xwegbè ma gbọje



Petits soldats, petits trains, animaux, maisons : les jeux, c'est le monde en miniature, utiles à un enfant pour se sentir un géant. Ils aident à grandir en supportant l'infériorité. (Erri De Lucca, 2014)

INTRODUCTION

Le développement d'un pays repose sur la qualité de l'éducation au quelle est soumise les enfants de ce pays. Partant de là, *l'éducation est un droit pour tous les enfants*¹. Elle est définie comme « *l'ensemble des moyens mis en œuvre pour former, pour développer physiquement, affectivement, intellectuellement, socialement et moralement un enfant ou un adolescent par l'exploitation, l'orientation et la valorisation de son être* » (Nekpo, 1982, p.82). Elle repose donc sur la formation intégrale de l'individu. Cette formation est bien réussie, lorsque l'intérêt de l'enfant est pris en compte dans les différents programmes scolaires car, « *Pour éduquer l'enfant de façon générale, il faut pouvoir partir de ce qui l'intéresse, l'amuse, le fait vivre et le fait vibrer* » (Dolto, 1995 cité par Muberankiko, 2009, p. 10). Il apparaît donc que, ce qui est intéressant pour les enfants, ce sont les jeux auxquels ils s'adonnent. L'école maternelle est par excellence l'école qui offre la possibilité d'apprentissage aux enfants à travers différentes activités ludiques. Ce mode de fonctionnement de l'école maternelle rencontre quelques fois des difficultés au niveau des parents. En effet, il arrive bien souvent, que des parents présentent des hostilités face aux jeux de l'enfant en milieu scolaire car, l'école est considérée comme un lieu pour apprendre. De pareilles appréhensions incitent à comprendre les représentations des parents en ce qui concerne les activités ludiques menées à l'école maternelle à travers le sujet de recherche : « *Représentations sociales des parents sur les activités ludiques au cycle maternel au BENIN : cas des parents d'élèves de six écoles maternelles de la zone 2 de la Circonscription scolaire Cotonou-Akpakpa* ». Plusieurs recherches ont porté sur les représentations sociales et les activités ludiques mais très peu de manière spécifique sur celles des représentations sociales des parents sur les activités ludiques à l'école maternelle. Toutefois, Bettelheim (1987, p. 364) abordant les jeux des enfants, affirme : « *Les parents et le jeu : deux poids, deux mesures* », pour montrer l'ambivalence qui prévaut chez les parents depuis le cercle familial sur la pratique du jeu par l'enfant. Selon lui, les parents s'intéressent de manière sélective à certains jeux de l'enfant quoiqu'ils leurs achètent des jouets. C'est dire que quand le jeu de l'enfant intéresse le parent, il s'y implique. Inversement, quand le jeu lui est peu intéressant ou qu'il n'a pas le temps d'y répondre, le parents s'échappe ou interdit à l'enfant de jouer. Ce comportement du parent n'est souvent pas accepté de l'enfant qui s'investit dans son jeu comme s'il travaille. Pour pallier de telles défaillances, le parent devra

¹ Convention internationale relative aux droits de l'enfance 1989, Ministère des affaires étrangères-Mission de l'adoption internationale 2003, WWW.diplomatie.gouv.fr consulté le 10 Novembre 2015 à 10h57.

voir dans le jeu de l'enfant, une occupation au même titre que le sien. En tant que tel, le jeu revêt une certaine importance dans la vie de l'enfant. Il se trouve être différemment appréhendé par les parents. La présente recherche s'inscrit dans l'optique de comprendre les représentations que se font les parents des activités ludiques à l'école maternelle. Elle est organisée essentiellement en deux parties.

La première partie est divisée en deux chapitres. Le premier chapitre aborde les fondements théoriques. Il fait état de la problématique, de la clarification conceptuelle et de la revue de la littérature. Le second chapitre présente le cadre de la recherche et l'approche méthodologique adoptée. Il débute par la présentation du cadre de recherche et sa justification. Ensuite il précise la nature de la recherche, les techniques de collecte de données exploitées pour recueillir les informations ainsi que les éventuelles contraintes liées à la recherche.

La seconde partie est également subdivisée en deux chapitres. Le premier chapitre aborde la présentation, l'analyse des résultats et la discussion. Le second chapitre présente les éventuelles perspectives qu'offre cette recherche.

**PREMIERE PARTIE : CADRE
THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE**

CHAPITRE I : FONDEMENTS THEORIQUES

Il est présenté dans cette partie de la recherche, la problématique, la clarification conceptuelle et la revue de la littérature. A cet effet, une question de recherche a été posée à partir des constats faits, sur les représentations sociales qu'ont les parents d'élèves, sur les activités ludiques à l'école maternelle. A partir de la question de recherche énoncée, des hypothèses et des objectifs ont été formulés.

1- Problématique

L'école maternelle est le lieu en dehors du cercle familial où l'enfant entre en contact avec un monde extérieur, un monde auquel il n'était pas habitué. Il y rencontre des enfants de son âge, des adultes qui ne sont pas ses parents mais qui vont se substituer à eux. L'école maternelle est une école qui accueille de très jeunes enfants pour les préparer aux apprentissages fondamentaux de la lecture, de l'écriture et du calcul. Elle est une période préparatoire à l'enseignement élémentaire. Sa mission essentielle est :

de développer le potentiel des enfants dans tous les domaines (motricité « intelligence sensible », arts plastiques, imaginaire, relation aux autres) pour leur permettre de s'épanouir, de construire leur personnalité et de devenir ainsi des écoliers équilibrés et solides, qui arriveront ensuite à apprendre à lire, écrire et compter (Barberi, 2012, p.1).

Elle est entre autres, un lieu de socialisation et de pré- apprentissages pour la petite enfance. Pour atteindre cette mission, elle s'appuie sur le besoin d'agir, sur le plaisir du jeu, sur la curiosité et la tendance spontanée de l'enfant à prendre modèle sur l'adulte et sur les autres ainsi que sur la satisfaction d'avoir surmonté des difficultés et de réussir.

L'enseignant de l'école maternelle, dispose comme moyen, le jeu pour transmettre les connaissances dans un climat favorable permettant ainsi l'exploration de toutes les facettes de l'apprentissage souhaité. Cela est d'autant plus vrai que : « *chez l'enfant, le jeu est le travail, est le bien, est le devoir, est l'idéal, c'est la seule atmosphère dans laquelle son être psychologique puisse respirer et, conséquemment puisse agir* » (Claparède, 1946, p.179). Cela suppose donc que l'enfant à la maternelle apprend en jouant, tout passe par le jeu chez lui. Toutes les couches sociales doivent donc contribuer à l'éclosion de cet instinct chez

l'enfant. La Déclaration des droits de l'enfant des Nations Unies a ainsi donc reconnu le droit au jeu et à l'amusement en ces termes : «... l'enfant doit avoir toutes possibilités de se livrer à des jeux et à des activités récréatives » et que « la société et les pouvoirs publics doivent s'efforcer de favoriser la jouissance de ce droit »². Il semble donc que l'enfant se réalise et se manifeste dans ses jeux. C'est dire donc, qu'il réalise au même titre que l'adulte, un certain travail car, « l'enfant se fait par ses jeux et dans ses jeux... se demander pourquoi l'enfant joue, c'est se demander pourquoi il est enfant. Le jeu remplit chez l'enfant le rôle du travail chez l'adulte... un enfant qui ne sait pas jouer est un adulte qui ne saura pas penser » (Château, 1967, p. 8). Etant donné que, l'enfant doit jouer, il faut qu'il lui soit créé un environnement propice aux jeux. De fait, « les jeux désignent très souvent les activités pédagogiques spécifiques à l'école maternelle » (Brougère, 1995, p. 188). L'école maternelle est donc l'environnement éducatif propice où l'on joue. L'enfant y passe six heures par jour. Elle se doit ainsi, de lui proposer des activités, lesquelles ludiques lui permettront un nombre croissant d'acquisitions et d'apprentissages qui, à leur tour constitueront les fondements de sa personnalité et de ses capacités d'adaptation. Ceci, d'autant plus que :

« la maternelle est axée sur le développement général de l'enfant plutôt que sur l'enseignement de sujets précis, de façon à ce que les enfants développent d'abord leurs aptitudes sociales, émotionnelles, motrices et cognitives afin d'acquérir plus tard des connaissances au primaire. De plus, du matériel d'apprentissage portant sur les intérêts des jeunes enfants a été mis sur pied afin qu'ils apprennent tôt les mathématiques » (Samuelson & Pramling, 2013, p.1).

En général, les écoles maternelles disposent de jeux pour assurer la mission qui est la leur, celle de favoriser les premiers apprentissages aux enfants. Tous les systèmes éducatifs s'attèlent à répondre à cette exigence de l'école maternelle, en y introduisant des activités ludiques dans les différents programmes scolaires. C'est à travers ces programmes quasi ludiques que les élèves sont instruits et éduqués.

Les parents, en inscrivant leurs enfants à l'école, s'attendent à ce qu'ils soient instruits. Cette instruction, se fonde généralement sur l'acquisition d'un certain nombre de savoirs, que les

²Déclaration des droits de l'enfant, 20 Novembre 1959 (texte intégral), préambule, principe7, www.Humanium.org/fr/normes/déclaration-1959/texte-intégral-déclaration-droits-enfant-1959/consulté le 11 Novembre 2015 à 11h11.

parents veulent voir se manifester chez leurs enfants. Mais, puisque, l'école maternelle est essentiellement jeux ou activités ludiques, les parents en ont une certaine appréhension car,

Aborder le jeu en classe n'est pas une chose aisée. Il faut dépasser les blocages culturels. Parfois, l'enseignant se retrouve confronté aux regards soucieux des parents de voir que leurs enfants passent la plupart du temps à jouer. Pour eux, l'école est synonyme de travail. Ils voient d'un mauvais œil cette perte de temps occasionnée par la mise en place des jeux. Selon eux, ce temps aurait pu être consacré à un apprentissage plus direct, plus traditionnel. C'est à l'enseignant qu'incombe la tâche de leur faire comprendre qu'il ne s'agit en rien d'une perte de temps, mais qu'au contraire le jeu doit être considéré comme une aide, un support à l'apprentissage nécessaire au développement de l'enfant. (Ladagnou, 2003, P. 28).

Il apparaît donc, qu'une certaine réticence s'observe chez les parents, quand il s'agit de laisser l'enfant jouer, surtout en milieu scolaire. Cette manière de considérer l'école, en particulier l'école maternelle demeure une préoccupation chez bon nombre de parents d'élèves. Ainsi, au Bénin, il n'est pas rare non plus de rencontrer des parents d'élèves poser la question suivante à ces jeunes enfants à la sortie de l'école : « qu'as-tu appris à l'école aujourd'hui ? Ou qu'est ce que tu as fait à l'école aujourd'hui ? ». Question à laquelle, la majorité d'enfants semblent ne pas trouver de réponse et pour ceux qui y arrivent, la seule réponse vraisemblable est : « j'ai joué ». Réponse, généralement insatisfaisante pour ces parents, qui s'attendent à avoir une liste exhaustive d'activités menées, au cours d'une journée ordinaire de classe.

Egalement, le constat est que certains parents n'hésitent pas à prendre des répétiteurs à ces enfants d'âge préscolaire prétextant que ces derniers jouent trop. Certains réclament même de la part des enseignants de la maternelle des devoirs de maison et pire, interpellent les enseignants sur le fait qu'ils n'ont pas envoyé leurs enfants à l'école pour jouer. D'autres parents ne respectent pas du tout la durée de scolarisation de deux ans à la maternelle. Certains après le cycle des petits (section des petits dont l'âge est compris entre deux ans et demi et trois ans) inscrivent directement leurs enfants à l'école primaire, d'autres inscrivent directement leurs enfants au cycle des grands (section des grands dont l'âge est compris entre trois ans et demi et quatre ans), escamotant l'un ou l'autre des deux niveaux de l'enseignement maternel.

Ces différents constats montrent qu'il y a non-respect de la durée de la scolarité de l'enfant à la maternelle mais aussi non-respect de son âge mental en fonction des connaissances qu'il doit acquérir. Aussi, les adultes trouvent souvent, dans le jeu de l'enfant une activité qui renvoie au pur divertissement ; ces derniers comprennent très rarement pourquoi devant ses tâches dites scolaires ou domestiques, l'enfant se morfond tandis qu'en présence du jeu, il s'émeut. Tout ceci pose donc le problème de la représentation qu'ont les parents d'élèves sur les activités ludiques menées à l'école maternelle. Il semble que les parents d'élèves en général et ceux de la maternelle en particulier semblent accorder peu de valeur aux jeux de l'enfant. Tout ceci amène donc à la question de recherche suivante: quelles représentations se font les parents d'élèves sur les activités ludiques pratiquées à l'école maternelle ?

Pour répondre à cette question de recherche, les hypothèses suivantes sont formulées.

1.1- Hypothèses

- la méconnaissance de l'intérêt des jeux pour l'enfant, par les parents, est la conséquence de leur mauvaise représentation, des activités ludiques pratiquées à l'école maternelle ;
- les activités ludiques menées à l'école maternelle contribuent aux apprentissages scolaires ;
- les activités ludiques contribuent au développement holistique de l'enfant.

Il ne saurait avoir de recherche sans une définition d'objectifs clairs et précis. De ce point de vue, les points suivants sont consacrés aux objectifs visés pour cette recherche.

1.2- Objectifs

Il a été formulé pour la présente recherche un objectif général duquel découlent trois objectifs spécifiques.

1.2.1- Objectif général

Analyser la représentation des parents d'élèves sur les activités ludiques de la maternelle.

Cet objectif général est décliné en trois objectifs spécifiques.

1.2.2- Objectifs spécifiques

De façon spécifique, il s'agit de :

- examiner les opinions des parents sur l'intérêt accordé aux activités ludiques pratiquées à la maternelle ;
- identifier à partir de la représentation des parents d'élèves, la contribution des activités ludiques aux apprentissages scolaires à l'école maternelle ;
- déterminer la contribution des activités ludiques au développement holistique de l'enfant selon les parents.

1.3- Clarification conceptuelle

La clarification conceptuelle s'appuie sur une approche définitionnelle. Dans cette perspective, il importe donc de clarifier les notions suivantes : activités ludiques ; jeu ; représentations sociales.

« Activité : est un ensemble de phénomène par lesquels se manifestent une certaine forme de vie ou un certain fonctionnement ; c'est aussi l'ensemble des manifestations psychomotrices d'un sujet considérées sous l'angle de la cadence, de la puissance et de l'efficacité » (dans dictionnaire Lexis Larousse, sub verso activité, Paris Cedex 06, 2002, p.23, 2^{ème} colonne).

« Ludique : est un adjectif qui est relatif au jeu par opposition à un travail dont la destination est précise » (dans dictionnaire Lexis Larousse, sub verso ludique, Paris Cedex 06, 2002, p.1070, 2^{ème} colonne).

On peut donc dire de ces deux définitions, que les activités ludiques sont des activités qui se prêtent aux jeux ou qui se basent sur les jeux.

(Brugère-Trélat, 1978 cité par Olayiwola, 2004, p.85), définit les activités ludiques comme : « C'est ce qui concerne le jeu, qui est de la nature du jeu ».

Pour (Erycz, 2006, p. 17), « l'activité ludique est donc un moyen très attractif pour que les élèves apprennent ou réinvestissent certaines notions. Ils se prêtent facilement et avec plaisir au jeu ; et ce dans toutes les disciplines. La multiplicité des situations ludiques, mais aussi la

forme qu'elles prennent, participent à renforcer la motivation et le désir d'apprendre des enfants ».

Selon Bétin (2010), l'activité ludique est la base de tout jeu qu'il soit éducatif ou pédagogique. Lorsqu'elle est dénudée d'objectif, l'activité ludique devient jeu libre très sollicité à l'école maternelle. Par contre, lorsqu'elle repose sur des objectifs à atteindre, l'activité ludique devient jeu éducatif ou jeu pédagogique.

Il faut retenir que pour les auteurs précités, les activités ludiques se rapportent aux jeux. Ainsi, il convient de définir le « jeu ».

« Jeu : une activité physique ou intellectuelle visant au plaisir de soi-même ou des autres » (dans Dictionnaire *Lexis Larousse de la langue française, sub verso jeu*, Paris Cedex 06 2002, p.997 2^{ème} colonne).

Ordinairement, le jeu renvoie à l'amusement, à la distraction auquel un enfant s'adonne.

Le jeu est ce que le vocabulaire savant appelle « *activité ludique* » (Brougère, 1995, p.3). Pour cet auteur, jeu et activité ludique s'apparentent.

Abordant le concept du jeu, (Drege & Foucher, 2005, p.10) le définissent comme :
« l'activité à laquelle l'enfant consacre plus de temps. Il est l'activité la plus naturelle et spontanée que puisse faire un enfant. Il intervient donc dans sa construction. Le jeu permet à l'enfant d'extérioriser les potentialités qu'il a en lui. Dans le jeu, l'enfant déploie toutes les forces qui lui seront utiles ultérieurement »

Toutes ces définitions montrent que l'enfant s'adonne au jeu, pleinement et promptement. Ceci permet l'éclosion de ses talents. Par le jeu, l'enfant se découvre, découvre les autres et par conséquent son milieu de vie. Le jeu est ce qui intéresse le plus l'enfant. L'école maternelle est alors organisée de manière à favoriser l'apprentissage par les jeux.

Les jeux à la maternelle favorisent le goût de l'effort et de la difficulté, le sens de la consigne, le respect des autres, le contrôle de soi. L'enfant assimile donc toutes ses valeurs en jouant.

«Plusieurs articles recensés, dont ceux de Lauer(2003), Welsh(2003) et Gee(2003) affirment, en s'appuyant sur des recherches expérimentales, que le jeu permet le

développement de stratégies et de capacités à prendre des décisions, à comprendre un problème et à poser des hypothèses de solutions. Dans ce sens, les jeux ont donc un impact positif parce qu'ils permettent aux apprenants de développer la logique requise pour résoudre un problème tout en vivant l'expérience de ce dernier dans un environnement d'apprentissage amusant et une atmosphère (généralement) détendue» (Sauvé, Renauld & Gauvin, (2007, p. 99).

Egalement,

« le jeu favorise le développement d'habiletés de coopération, de communication et de relations humaines. Il peut favoriser ces habiletés de diverses manières : capacité d'entrer en relation avec les autres, de négocier, de discuter, de collaborer, de partager des émotions et des idées, de développer des liens et des amitiés ou encore l'esprit d'équipe. Le jeu soutient positivement l'estime et la confiance en soi, l'engagement, le désir de persévérer et d'accomplir une tâche. Le jeu permet la structuration des connaissances, encourage le renforcement de connaissances... » (Sauvé, Renauld & Gauvin, (2007, p. 99).

Somme toute, il semble que l'exploration, la réflexion, la résolution de problèmes et la communication verbale présentes dans le jeu influencent le développement cérébral des enfants et que l'apprentissage par le jeu favorise la réussite sociale, émotionnelle et scolaire. Dans le jeu, l'enfant découvre, crée, improvise mais surtout apprend. L'enfant est le plus réceptif possible en jouant. Il y laisse entrevoir ainsi ses pensées et ses perceptions aux autres. De fait, *le jeu motive l'apprenant, structure et consolide les connaissances, favorise la résolution de problèmes et influence le changement des comportements et des attitudes des jeunes* (Sauvé & al, 2007).

De tout ce qui précède, Il convient donc, de retenir que, jeux et activités ludiques sont des expressions, qui se rapprochent et se complètent. Dans la présente recherche, les deux expressions s'emploient pour désigner, toute activité qu'elle soit physique ou intellectuelle au quelle s'adonne un enfant, sans contrainte et qui lui procure du plaisir. Les auteurs en général, lui accordent un intérêt particulier, en précisant le rôle fondamental qu'il joue dans l'apprentissage et le développement de l'enfant.

Il existe plusieurs types de jeu. Cependant, conformément aux objectifs de la présente recherche, l'accent est mis sur les jeux exploités à l'école maternelle dont en voici une catégorisation et une typologie.

Il est habituellement utilisé à l'école maternelle deux catégories de jeux à savoir : les jeux libres et les jeux structurés. Les jeux libres sont les jeux de prédilection de l'école maternelle car l'enfant y va à son gré, sans contrainte. Ce sont des jeux dépourvus d'objectifs selon De Grandmont (2007) par opposition aux jeux éducatifs et pédagogiques qui en sont pourvus.

« Le jeu libre revêt une importance particulière dans le processus d'apprentissage de l'enfant. Celui-ci construit par ce biais, des savoirs informels, à son rythme, et selon son propre parcours, qui lui ouvriront l'accès aux apprentissages explicites. Dans un jeu libre, l'enfant choisit quand et comment il joue, dans un cadre temporel et spatial imparti. Il prend ses propres décisions. L'enseignant ou l'enseignante n'assure aucun guidage direct, mais peut susciter l'imitation. Dans le jeu libre, l'enfant évolue dans un cadre riche et diversifié pensé par l'adulte ; il en modifie l'aménagement et l'organisation, et s'y construit son propre parcours. C'est toujours l'enfant qui choisit son jeu et sa manière d'y jouer, même si l'enseignant prend ponctuellement l'initiative d'amener du langage, de susciter l'imitation ou d'apporter un « coup de pouce » informel.

Les jeux libres peuvent mobiliser des jouets éducatifs tels que des objets roulants, poupées, personnages, décors, éléments de construction, etc. Ceux-ci se combinent avec d'autres objets aux fonctions non ludiques présents dans l'environnement proche. Ils peuvent d'autre part s'exprimer dans l'exploration créative d'objets hétéroclites tels que plots, bassines, rouleaux, pelotes, bouteilles plastiques vides, roues, textiles et autres, dans la classe, la cour de récréation ou en d'autres lieux de l'école »³.

Les jeux libres sont toutefois, sous le contrôle de l'enseignant, qui signale son début et sa fin. Ceci permet aux élèves le passage de la réalité à la fiction et vice versa.

Les jeux structurés quant' à eux, sont les jeux, que font les enfants en suivant les consignes données par l'enseignant. *« Dans le jeu structuré, l'enseignant initie le jeu en vue de faire acquérir explicitement des apprentissages spécifiques à l'enfant. Ce dernier adhère spontanément ou en réponse au processus de dévolution mis en œuvre par l'enseignant.*

³ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Ressources maternelle Jouer et apprendre Cadrage général, Septembre 2015, <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>, consulté le 19 Novembre 2015 à 15h51.

*Tout en conservant son aspect ludique, le jeu structuré comporte des objectifs d'enseignement. Dans les phases de jeu, l'enfant conserve sa liberté d'agir, de prendre des décisions, de faire ses essais, de construire sa propre expérience ».*⁴

Il faut noter deux niveaux de jeux structurés. Le niveau 1 au cours duquel, l'enfant apprend à jouer avec l'enseignant. L'enseignement, dans ce cas, n'est pas formalisé. Il peut s'agir d'un jeu inconnu de l'élève et qu'il découvre et apprend aux côtés de l'enseignant. Le niveau 2 vise l'atteinte d'un objectif spécifique propre à un enseignement donné ; ce niveau est plus utilisé à partir de 5ans.

Ces deux catégories de jeux exploités à la maternelle ont connu des classifications dont celui de Piaget qui a été retenue dans le présent travail. Le choix porté sur cette classification dénote de ce que Piaget fait partie des pionniers des apprentissages par le jeu chez l'enfant. En outre, la classification de Piaget suit le développement de l'enfant. En effet, Piaget (1945) établit une classification génétique avec une évolution en trois stades :

- *les jeux d'exercices* : ils se pratiquent à la période sensori-motrice (0-2ans). L'enfant ne joue qu'en présence de l'objet, surtout les dix-huit premiers mois. L'activité de l'enfant est essentiellement physique. Le jeu ici revêt sa forme la plus primitive et est utilisé pour le simple plaisir fonctionnel qu'il procure. Grâce au jeu, l'enfant exerce et développe ses capacités motrices, stimule ses sens (le toucher avec le tapis d'éveil ; l'ouïe avec les jeux musicaux). A ce stade de développement de l'enfant, il faut choisir les jouets de formes simples, de textures agréables, les jouets à grelots (le hochet, le portique, les animaux en caoutchouc, le tapis d'éveil, les tableaux de découvertes) mais, surtout des jouets de couleurs gaies. Ces jeux vont permettre à l'enfant de développer ses capacités motrices : ramper, attraper, tirer, grimper, verser, faire rouler. L'enfant acquiert ici ses premiers pas avec les jouets porteurs tels que le camion... En général, les jeux d'exercices aident l'enfant à découvrir son corps, à se mouvoir, à exercer ses muscles et fortifier son système nerveux ; c'est également des jeux qui favorisent à l'enfant, l'exploration de son environnement.

- *les jeux symboliques (de 2 à 7ans)* : ils se manifestent au cours de la période représentative et remplissent une fonction fondamentale au niveau psychique. Le principe fondamental est celui de « faire semblant » (l'enfant joue à la maman ou au

⁴ Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Ressources maternelle Jouer et apprendre Cadrage général, Septembre 2015, <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>, consulté le 19 Novembre 2015 à 15h51.

papa, au docteur, prend le sable pour repas du bébé ...). Le symbole implique la représentation d'un objet absent. Les jeux symboliques (faire comme si) démarrent dès 2ans. Ils lui permettent de revivre des moments afin de mieux les comprendre. Cette étape est marquée par l'apparition du langage comme moyen d'expression propre. L'enfant commence à inventer des scénarii, le jeu prend alors une toute autre dimension. A chaque fois, il modifiera son histoire afin d'essayer, d'expérimenter de nouvelles situations. L'enfant parvient à faire vivre à sa poupée ou à tout autre personnage de véritables aventures, ce qui lui permet de développer son langage et d'explorer le langage humain. L'imaginaire, trouve sa place ici, mais, s'appuie toujours sur des moments vécus par l'enfant. L'enfant de cet âge bouge beaucoup, il est très sportif. Le tricycle lui permet d'explorer son environnement et d'accroître son autonomie. La précision du geste s'affirme à cet âge. L'enfant peut désormais s'amuser avec des puzzles simples qui développent la concentration et l'esprit de logique. A ce stade également, la différenciation entre garçon et fille se fait remarquer. Les garçons jouent davantage au jeu de réflexion (construction) et les filles préfèrent les jeux permettant de communiquer. De même, les enfants de cet âge préfèrent jouer en groupe et valorisent les activités physiques. Le ballon est très apprécié à cet âge ; il permet à l'enfant de se repérer dans l'espace et de coordonner ses mouvements. Les jeux de création tels que les pâtes à modeler, le coloriage, stimulent l'imagination de l'enfant tandis que les jeux de société entraîneront la mémoire. En général, l'enfant exprime ses sentiments, ses craintes, ses rancunes, ses agressivités, son enthousiasme, ses conflits à travers les jeux symboliques. Cela représente un stade de retour du sujet sur lui-même, profondément égoïste, stade indispensable à la formation de sa personnalité ;

- *les jeux à règles* : ils concernent la tranche de 7 à 11ans et marquent la phase des opérations concrètes chez l'enfant. Ces jeux sont nécessaires car l'enfant entre dans une phase de socialisation où il devra jouer avec d'autres. Les jeux à règles sont des jeux de combinaisons sensori-motrices ou intellectuelles avec compétition des individus (sans quoi, la règle serait inutile) et réglés soit par un code transmis de générations en générations, soit par des accords momentanés. Les jeux à règle parachèvent le développement affectif de l'enfant, l'intègrent dans la réalité de son environnement et aident à la socialisation. Ils s'appuient sur des actions concrètes : attraper un enfant,

déplacer un pion. Les jeux à règle traduisent la maturité intellectuelle et psychologique de l'enfant. Ce sont des jeux, que l'enfant fait, de manière solitaire ou avec ses pairs en intégrant des règles fixées ou négociées. Ces règles s'enracinent au fil des temps.

Les différents jeux selon Piaget (1945) jouent un rôle précis dans le développement mental de l'enfant. Dans le cas précis de la maternelle, les jeux symboliques doivent être très exploités puisque, ce sont les enfants de la tranche d'âge, de deux et demi à quatre ans, qui y sont inscrits. Ce qui est évident, divers types de jeux sont proposés aux enfants de la maternelle.

Toutefois, leurs représentations sociales varient vraisemblablement d'un individu à un autre.

Se représenter quelque chose, *c'est en former l'image dans son esprit* (dictionnaire Lexis Larousse, 2002, p.1621). La représentation est donc l'image ou la signification que l'on attribue à quelque chose, à une situation ou à un évènement.

Pour (Jodelet, 1989, p.54), *représenter ou se représenter correspond à un acte de pensée par lequel un sujet se rapporte à un objet. Celui-ci peut-être aussi bien une personne, une chose, un évènement matériel, psychique ou social, un phénomène naturel, une idée, une théorie, etc ; il peut être aussi bien réel qu'imaginaire ou mythique, mais il est toujours requis.*

La représentation sociale est donc la manière dont les individus perçoivent, appréhendent ou s'approprient le monde. *Elle sert à agir sur le monde et autrui ; elle est avec son objet dans un rapport de « symbolisation », elle en tient lieu, et « d'interprétation », elle lui confère des significations.* (Jodelet, 1989, p.61).

Abric (1994) cité par Fontaine (2007, p.21) *définit* une représentation sociale comme étant une « *vision fonctionnelle du monde, qui permet à l'individu ou au groupe de donner sens à ses conduites, et de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place* ».

On peut donc retenir, de ce qui précède que, les représentations sociales orientent la manière de nommer et de définir chaque élément constitutif de notre milieu de vie, voire de notre réalité de tous les jours, afin de les interpréter, d'en donner un sens et d'y statuer par une

prise de position. Cela suppose que, chaque objet qui est représenté se fait suivant un lien, qui existe entre la réalité extérieure de l'objet et les différents mécanismes d'interprétation qui lui sont propres. C'est dire donc, que la représentation sociale est étroitement liée non seulement à son environnement social et physique mais également à tout mécanisme mental qu'il met en œuvre pour se représenter l'objet à travers un symbole qu'il peut expliquer et justifier. Par exemple l'objet «cailloux» peut être symbolisé comme «outil de défense» en cas de danger ou de «boule à lancer» selon le contexte.

Il paraît judicieux, de préciser ici, le processus d'élaboration des représentations sociales. Yapo (2014, p.17-p.19) en distingue trois : l'analyse dimensionnelle des représentations, la dynamique des représentations sociales, l'analyse des aspects cognitifs et affectifs des représentations sociales.

L'analyse dimensionnelle s'articule autour de trois dimensions (points) :

- *l'information comme dimension des représentations sociales peut être définie comme l'ensemble organisé des connaissances que le sujet ou le groupe collectionne à propos d'un objet donné ;*
 - *le champ de représentation définit le domaine de représentation structuré par un modèle ou une image. Il y a champ de représentation là où il y a une hiérarchie des éléments ;*
 - *l'attitude organise l'orientation générale positive ou négative vis-à-vis de la représentation. L'attitude peut être conçue comme une façon de structurer le réel. Elle sert à rendre compte de certaines régularités dans les comportements de l'individu et une certaine cohérence.*
- L'analyse dimensionnelle des représentations distingue donc opinion, attitude, stéréotype comme autant de modes de formation de la conduite envers un objet socialement significatif.*

La dynamique des représentations sociales repose sur deux opérations essentielles (Moscovisci, 1979 cité par Yapo, 2014). Il s'agit de : l'objectivation et de l'ancrage. L'objectivation «*consiste dans la transformation d'un concept, d'une idée abstraite, étrange en une image qui va en même temps faciliter la compréhension et les rendre immédiatement reconnaissable* » (Bègue & Desrichard, 2013 cité par Yapo, 2014, p. 20). Par exemple, le mot jeu est un concept abstrait dont le sens se précise davantage, lorsqu'on lui associe awalé (jeu

d'awalé). Ainsi, objectiver, c'est constituer socialement le réel en l'adaptant à notre mode de penser en fonction de notre système de valeurs, de notre environnement socioculturel (Yapo, 2014).

L'ancrage quant à lui « *transforme la représentation en une dimension de l'individu ou de la collectivité. L'ancrage ainsi analysé ou défini fait une partie du travail dévolu à la représentation sociale en modifiant la notion ou l'individu non conforme de manière qu'il puisse être nommé, classé, dans une des matrices d'identités existantes. (Il n'existe pas un objet réel mais tout est reconstruit, tous les réels sont reconstruits, transformés par la moule de l'individu, et l'individu se comporte en fonction). Ainsi, l'ancrage apparaît comme une phase dynamique de la représentation sociale préparant à l'action de remodelage et de la reconstruction des éléments de l'environnement* » (Yapo, 2014, p. 20-21). Somme toute, l'ancrage comme mode de pensées, rend compte de la manière dont les nouvelles informations assimilées par l'individu sont modifiables à partir de son environnement social.

L'analyse des aspects cognitifs et affectifs des représentations sociales se fonde sur les différentes organisations intellectuelles qui engendrent les représentations sociales. Elle repose sur trois facteurs essentiels : *le décalage et la dispersion individuelle de l'information, la focalisation par rapport à l'objet de la représentation et la pression à l'inférence.* (Yapo, 2014, p.21). Le décalage et la dispersion individuelle de l'information s'expliquent par le fait que sur un sujet donné, les individus ont différentes compréhensions et leurs argumentations sont variables. La focalisation par rapport à l'objet de la représentation est l'importance ou la valeur que chaque individu accorde à l'objet et qui implique son comportement vis-à-vis de cet objet soit par son acceptation ou son rejet. La pression à l'inférence constitue toute la pesanteur sociale, voire cognitive à laquelle est confronté l'individu de la part de la société ou du groupe dans lequel il évolue, lorsqu'il doit émettre une opinion devant un sujet ou une situation.

La présente recherche s'appuie sur l'analyse dimensionnelle telle que développée par (Yapo, 2014). Ici, l'information représente les différentes représentations des parents d'élèves sur le jeu (l'objet). Le champ de représentation se réfère à l'école maternelle où les jeux sont structurés, voire hiérarchisés. L'attitude renvoie aux différentes positions (acceptation ou rejet) qu'ont les parents vis-à-vis des jeux. Par conséquent, il revient à identifier l'opinion que se font les parents d'élèves des jeux pratiqués par leurs enfants à l'école maternelle. Ceci

permet de comprendre les raisons qui sous-tendent leur représentation vis-vis de l'école maternelle en général et des jeux qui y sont organisés de façon particulière.

1.4- Revue de littérature

La présente recherche s'inscrit dans la dynamique de connaître la représentation qui est faite des activités ludiques à l'école maternelle par les parents. Il importe donc, de parcourir certains ouvrages pour mieux situer cette recherche et de préciser ses orientations scientifiques. Plusieurs auteurs ont abordé la question relative aux jeux de l'enfant tant du point de vue sociologique, anthropologique, psychologique, qu'éducative.

Le jeu a toujours existé et s'est manifesté à travers les générations. Son évolution, dans le temps, en suivant ses différentes caractéristiques, montre qu'elle est à l'origine des différentes cultures. C'est en cela que, (Huizinga, 1951, p : 15) affirme que « *le jeu est plus ancien que la culture* » pour montrer que, les différentes cultures, qui existent de nos jours, sont nées des premiers jeux que se livraient les hommes. Le jeu a existé et continue d'exister de nos jours. Sa représentation a évolué dans le temps. Ainsi, La représentation sociale de l'objet jeu est d'abord considérée comme objet de divertissement et d'amusement se trouvant dans une logique de loisir avec le sujet en situation de jeu (Pérotin, 2012). De cette première conception le jeu signifie simple amusement auquel aucune attention n'est préalablement accordée. C'est en cela que *le jeu et ses composantes sont placés en opposition au sérieux : futilité/sérieux, gratuité/utilité, imaginaire/réel...* (Sautot, 2006) ; Diuzet, 1998)⁵, pour montrer que le jeu en soi n'a pas de finalité ; celui qui s'y livre n'en tire pratiquement pas de profit.

Egalement, pour Caillois (1958), la représentation sociale du jeu renvoie au divertissement ou au délassement et ne rime en aucun cas au travail ou au sérieux. Le jeu est perçu selon l'auteur comme un divertissement non-sérieux qui s'oppose au travail par son aspect futile et non productif. Le caractère non-sérieux qu'accorde l'auteur au jeu peut se comprendre par exemple au fait qu'en jouant avec du sable à cuisiner ou à nourrir un enfant, le joueur ne tire réellement pas profit du matériel «sable» en tant que jouet. Le sable est réduit à néant, il n'est plus utile à l'enfant aussitôt le jeu terminé. On peut donc comprendre par-là que tout évolue à reculons dans le jeu pour ainsi dire.

⁵ V.D & P.B, jeu et pratique scolaire : le cas d'un sujet enseignant à l'école élémentaire, www.cerf.fr/downloads/VDesvages-PBuznic.pdf consulté le 29 Août 2015 à 9h.

On peut donc dire que, les premières représentations faites du jeu, renvoient au simple amusement, que se livre un individu ou un groupe d'individus et qui n'a pas de finalité donc improductif. Toutefois, les représentations du jeu ont évolué avec le temps.

Le jeu est représenté autrement par Winnicott (1971). Il occupe une place prépondérante dans ses œuvres. Le jeu, d'après lui, rend compte non seulement, de tout ce qui se passe chez l'enfant, mais aussi, des transformations qu'il subit à partir de son environnement. Le jeu devient de ce fait, un moyen permettant d'expliquer les comportements enfantins ; il permet donc de revoir les méthodes psychanalytiques. Le jeu est universel et favorise la croissance et par là même la santé. Jouer pour l'auteur, conduit à établir des relations de groupe. De même, le jeu reste un lieu privilégié d'expression des problèmes, voire des conflits intérieurs que les enfants rencontrent. Il leur permet aussi de laisser libre cours à leur frustration et donc de se libérer, de leurs émotions les plus violentes (rage, jalousie, désir de destruction, désespoir) sans prendre le risque de perdre l'amour des êtres aimés.

De même, pour Winnicott (1971), le jeu est une expérience fondatrice de la personnalité humaine et il est toujours présent (sous une forme ou une autre) chez l'adulte. C'est en jouant et seulement en jouant que l'individu, enfant ou adulte est capable d'être créatif et d'utiliser sa personnalité toute entière. C'est seulement en étant créatif que l'individu découvre le soi. C'est sur la base du jeu que s'édifie toute l'existence expérientielle de l'homme. C'est seulement en jouant que la communication est possible. Il apparaît donc clair qu'avec Winnicott, le jeu prend de la valeur aussi bien chez l'enfant que l'adulte. Le jeu permet de comprendre les différents mécanismes psychiques de l'individu.

On peut donc retenir avec Winnicott (1971), que le jeu à une valeur thérapeutique. Le jeu, en tant qu'outil thérapeutique, aide le psychologue ou le psychanalyste à explorer l'univers de l'enfant c'est-à-dire son moi profond. En effet, c'est en jouant que l'enfant prend conscience de lui-même et se révèle aux autres ; «... *Le jeu lui permet alors de retrouver lentement le chemin du moi différent de l'autre. Les activités ludiques lui permettent d'avoir sa propre représentation de soi : il se découvre en jouant ; c'est pourquoi, il s'entoure d'objets multiples auxquels il attribue régulièrement des fonctions différentes* » (Boko, 2009, p.55). Ce sont ces différents états, qu'offre l'enfant en jouant, qu'explorent les thérapeutes. Il apparaît donc nécessaire voire obligatoire que l'enfant joue et qu'il y aille de manière libre et spontanée. C'est pourquoi, tout enfant privé de jeu demeure un inadapté social car, « *les*

dégâts dus à la privation de jeu peuvent être énormes et se traduisent par des troubles de la personnalité et de comportement, donc par une inaptitude à la vie sociale » (Boko, 2009, p.55).

Outre sa valeur thérapeutique, le jeu est également exploité en éducation. Montessori (1935), grande inspiratrice de l'école maternelle en France affirme qu'il faut mettre à la disposition des enfants tout un matériel (cubes, cylindres de diamètres variés; emboîtements d'objets, lettres découpées dans divers matériaux, etc.) dont ils vont user librement. Selon elle, l'usage libre du matériel permet d'accéder à des compétences intellectuelles. Elle met un accent particulier sur les périodes sensibles encore appelées stades de développement de l'enfant, périodes au cours desquelles, l'environnement scolaire doit être stimulant en vue de favoriser le développement intellectuel de l'enfant. Elle évoque par exemple, la sensibilité à l'ordre (disposition des objets dans l'espace), aux attitudes et aux positions du corps, aux images de l'environnement (l'enfant choisit ses images et accède ainsi à la raison), etc.

Evoluant dans le même sens que Montessori, De Grandmont (1997) fait d'abord un état des lieux sur l'évolution du jeu dans le temps. Ainsi, selon De Grandmont (1997, p.1), « *le jeu a fait partie de la vie des hommes* ». Pour elle, très tôt dans l'histoire de l'humanité le jeu a été considéré comme faisant partie des activités naturelles de l'homme. Ainsi, depuis l'antiquité, le besoin d'instruire l'enfant au moyen du jeu existait déjà. Elle met en évidence le point de vue d'Aristote à cette époque sur le jeu de l'enfant :

« jusqu'à sa cinquième année, il ne convient pas d'appliquer l'enfant à aucune étude, ni à des travaux contraignants pour ne pas gêner sa croissance ; on doit néanmoins lui laisser une liberté suffisante de mouvement, de façon à éviter la paresse des organes, ce qu'on réalisera au moyen d'activités variées et notamment par le jeu. [...]. Tandis que son disciple Platon recommandait pour sa part de ne pas user de violence envers les enfants, faites plutôt qu'ils s'instruisent en jouant » (Rabecq-Maillard, 1996 cité par De Grandmont, 1997).

Ainsi, à cette époque, différents jeux ont déjà fait leur apparition. De Grandmont (1997) parle des bases du conditionnement opérant car l'enseignement de la lecture, du calcul et de l'éducation générale se faisait à l'aide des jeux variés tels que les jeux d'alphabet en pain, en biscuit. Au moyen âge, l'église catholique n'accordait pas une place au jeu dans l'éducation et

l'instruction. Le jeu à cette époque était quasiment un délit, au même titre que l'ivresse et la prostitution :

« Édits, ordonnances prouvent que l'on rangeait les jeux parmi les activités quasiment délictueuses, comme l'ivresse, la prostitution, qu'on pouvait à la rigueur tolérer, mais qu'il convenait d'interdire s'ils donnaient lieu à des abus » (Rabecq-Maillard, 1996 cité par De Grandmont, 1997).

Le jeu a repris sa place en éducation à l'ère de la renaissance. Cette nouvelle place s'est faite par Montaigne et Rabelais avec qui on parle à cette époque de jeux d'exercices, jeux d'esprit, de blason ou encore d'héraldisme mais pas de jeu éducatif ou pédagogique. De Grandmont (1997). C'est vers la fin de la renaissance que le jeu prendra une valeur éducative. De nouvelles conceptions du jeu sont donc élaborées. Il s'agit d'utiliser le jeu pour enseigner. Ainsi, des aires de jeux sont créées dans les écoles. Avec l'avènement du jeu, l'enseignement au XVII^{ème} siècle *« passe du statut de précepteur dont le ratio était de : un élève pour un maître à un ratio variable de n-élèves pour un maître »* (De Grandmont, 1997, p.13). Le jeu est utilisé à cette époque pour stimuler, motiver et maintenir le plus longtemps possible un grand nombre d'élèves en classe surtout les élèves de la maternelle pour qui, il s'agit d'éviter tout ce qui peut produire du dégoût dans leur entrée dans les premiers apprentissages scolaires car l'école était rendue obligatoire, gratuite et d'après les lois Jules FERRY.

Le XIX^{ème} siècle a été le siècle où une grande importance a été accordée au jeu en éducation: *« on privilégie son utilisation pour le développement de la mémoire sous toutes ses formes et même à outrance, à tel point qu'un siècle plus tard, le jeu à l'école sera toujours teinté d'une utilisation essentiellement pédagogique »* (De Grandmont, 1997, p.14).

Au XX^{ème} siècle, les caractéristiques du jeu ont beaucoup évolué: *« il stimule, occupe, attire et motive »* (De Grandmont, 1997, p.14). Le développement de la psychologie et principalement celle de l'enfant a joué également un rôle prédominant dans l'utilisation des jeux. En effet, le jeu est utilisé en thérapie pour aider les enfants présentant un handicap ou des troubles d'apprentissage. En tout état de cause, *« le jeu se révèle être un outil fort efficace. Dans certaines thérapies, on vérifie par le jeu l'état des apprentissages ; dans d'autres, c'est l'habileté à s'intégrer dans la société qui est mesurée par le jeu ou encore pour des sujets peu coopérants, lorsqu'ils sont traités de façon traditionnelle, le jeu permet de vaincre certaines*

formes de résistance ; le jeu devient également objet d'étude auprès d'enfants ayant un handicap mental» (De Grandmont, 1997, p.16).

Au regard de l'évolution du jeu dans le temps, le jeu peut être considéré comme « *un acte total et global de l'individu*» (De Grandmont, 1997, p.16). Elle précise, partant de ce fait que la définition du jeu dépend des orientations de la personne qui la définit. Par conséquent, il faut le redéfinir chaque fois qu'on en fait usage pour lui donner son vrai sens. Elle partage cependant le sens qu'accorde Caillois (1958) au jeu, le définissant comme une activité libre, séparée, incertaine, improductive, réglée, fictive. Ces caractéristiques peuvent selon elle, subir des modifications qui vont influencer l'individu au point de modifier ses comportements et ses apprentissages. Ces modifications portent généralement sur les consignes qui peuvent être dictées explicitement ou implicitement. Elle met un accent particulier sur la valeur intrinsèque du jeu, celle- là qui consiste à dire qu'on apprend en jouant.

Egalement, Brougère (1995, p.71) affirme que «*la fonction que l'on accorde au jeu dépend étroitement des représentations que l'on se fait de l'enfant*». Il montre tout comme De Grandmont (1997), l'époque où aucune importance n'est accordée à la personnalité de l'enfant et par conséquent aux activités spontanées qu'il mène à travers le jeu. Il a ensuite présenté les aspects positifs du jeu bien qu'il mette l'accent sur la nuance à faire entre jeux et sérieux. « *Le jeu n'est pas éducatif en lui-même, il est une donnée de la nature enfantine avec laquelle il faut faire pour améliorer l'efficacité pédagogique du maître*» (Brougère, 1995, p.71). Il faut donc comprendre par-là que le jeu est un moyen au service de l'éducation ; il contribue d'une certaine manière à améliorer le processus d'enseignement/apprentissage. «*Le jeu contribue indirectement à l'éducation en permettant à l'élève délassé d'être plus efficace dans ses exercices et son attention* » (Brougère, 1995, p.64). Il est donc possible de donner l'aspect de jeu à des exercices scolaires, c'est le jeu comme ruse pédagogique (Brougère, 1995). Moyen ou ruse, futile ou non, le jeu présente des avantages certains. « *Le jeu permet au pédagogue d'explorer la personnalité enfantine et éventuellement d'adapter à celle-ci l'enseignement et l'orientation de l'élève*» (Brougère, 1995, p.64). L'enseignant devra donc observer l'élève dans ses différents moments de jeux, ceci pourra l'aider dans l'accompagnement et les stratégies à mettre en œuvre pour aider l'élève. Aussi, «*l'enfant jouera beaucoup, mais ses jeux devront en même temps servir à exercer son intelligence et à faciliter ses études*» (Brougère, 1995, p.68). L'enfant doit donc majoritairement être au jeu

car, «le jeu procure une occasion de tester et d'observer les enfants. Le jeu révèle leur nature psychologique réelle car les enfants montrent leurs inclinaisons réelles lorsqu'ils jouent » (Brougère, 1995, p.70). Ceci explique d'ailleurs, la raison qui soutend que les enfants montrent leurs talents à travers les jeux. Cette manière de voir le rôle du jeu, est qualifié «non pas de formateur mais de révélateur» (Brougère, 1995, p.70).

Essentiellement, il est à retenir, qu'une place importante est accordée de nos jours au jeu de l'enfant, surtout dans la petite enfance. Beaucoup plus à l'école maternelle, l'enfant doit se livrer librement et pleinement aux activités ludiques. Le jeu en éducation est un moyen efficace pour accéder aux apprentissages scolaires. C'est également un véritable outil de développement et révélateur de la personnalité de l'enfant. Cependant, une grande attention doit être portée aux différents jeux que fait l'enfant car certains lui sont destructeurs.

Le présent thème se repose sur le concept du jeu développé par Piaget. En effet, à partir des théories énoncées par Piaget sur les fondements du jeu de l'enfant, l'on pourrait mieux comprendre pourquoi l'enfant joue, et, ceci d'autant plus à l'école maternelle.

En effet, le jeu permet à l'enfant de comprendre le monde environnant dans lequel il vit c'est - à-dire, la réalité de son milieu avec un cadre et des règles communes à tous. « *La plupart des jeux permettent au moi d'assimiler la réalité tout entière : reproduire ce qui a frappé, évoquer ce qui a plu, participer de plus près à l'ambiance* » (Piaget cité par Métra, 2006, p.6). Par le jeu l'enfant appréhende et découvre l'autre, le groupe, le monde extérieur, les objets, la vie. Ce rapport de l'enfant au monde qui l'entoure se fait suivant deux principes énoncés par Piaget. Il s'agit de l'assimilation et de l'accommodation. Ces deux principes permettent à l'enfant de mieux appréhender le monde. En effet, *L'assimilation renvoie à la capacité que nous avons d'intégrer le changement dans la mesure où il « s'assimile » à ce que l'on connaît déjà... alors que l'accommodation renvoie à la nécessité de revoir notre perception de la réalité pour y intégrer les éléments nouveaux que cette même réalité nous renvoie*⁶. En d'autres termes, l'assimilation permet à l'enfant d'incorporer les éléments nouveaux inexistant dans son milieu et qu'il vient de découvrir. L'accommodation quant' à elle, est le fait que l'enfant modifie ce qu'il connaît déjà en fonction de ce qu'il rencontre dans son

⁶ C.B, 2012, le développement cognitif de l'enfant selon Piaget, cognitive développementale IFSI 2012 1^{ère} année, data.over blog-kiwi.com/.../ob_ec17f9_le-dvpt-cognitif-enf-selon-Piaget, consulté le 29 Décembre 2015 à 11h44

environnement. C'est donc cette adaptation continue qui permet à l'enfant de mieux comprendre son environnement. En s'adaptant, l'enfant se trouve transformé. Cette transformation résulte des expériences et apprentissages qu'il fait dans son milieu. *L'apprentissage consiste en une adaptation de nos schèmes de pensée à de nouvelles données du réel. C'est par le jeu que les élèves ordonnent et trouvent un sens à leur environnement. Ils organisent et réorganisent constamment informations et expériences nouvelles. Cette démarche, qui les oblige à changer le modèle d'organisation (schéma) établi préalablement, est ce que Piaget appelle apprentissage. Cet apprentissage n'est pas de la même sorte que celui qui consiste à se souvenir simplement de noms et de fait* (Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 1994 cité par Grimm, 2004). Dans le cas précis de l'enfant, *le schème se construit par son action sur le milieu de vie (jouets, jeux, alimentation, puis lecture, mathématique...). Il faut distinguer les schèmes primaires qui découlent des réflexes (sucrer, voir, attraper, crier...) et les schèmes secondaires issus des précédents et plus élaborés (tirer, secouer...).* Les schèmes secondaires vont à nouveau donner naissance à des schèmes de plus en plus élaborés grâce au processus d'assimilation accommodation⁷. C'est dans ce mouvement de va et vient entre l'assimilation et l'accommodation que l'enfant recherche son équilibre. Cet équilibre n'est jamais parfaitement atteint. Cette quête permanente de l'équilibre est qualifiée par Piaget d'équilibration. Il s'agit pour l'enfant de trouver un certain équilibre entre les stimulations de son milieu et ses capacités cognitives. Cela se traduit à la fois dans la régularité des expériences de la personne et les perturbations qui vont entraîner un certain déséquilibre: la recherche perpétuelle d'équilibre dans les échanges entre l'enfant et le milieu. C'est vers cette plénitude que tend l'enfant en jouant.

De tout ce qui précède, il apparaît clairement que la question des activités ludiques (jeux) affiliée à la petite enfance est longuement débattue. Certains auteurs considèrent le jeu comme futile et donc sans aucun intérêt pour l'apprentissage. D'autres auteurs lui trouvent un aspect très positif dans le développement de l'enfant et par là, à chaque stade de développement de l'enfant correspond un jeu auquel l'enfant doit s'adonner. Le jeu, bien qu'il soit universellement reconnu, rencontre quelques entraves au niveau des parents qui ne sont souvent pas favorables au jeu de leurs enfants. La présente recherche paraît intéressante

⁷ C.B, 2012, le développement cognitif de l'enfant selon Piaget, cognitive développementale IFSI 2012 1^{ère} année, data.over blog-kiwi.com/.../ob_ec17f9_le-dvpt-cognitif-enf-selon-Piaget, consulté le 29 Décembre 2015 à 12h29

puisqu'elle s'inscrit dans la logique d'appréhension des différentes représentations qu'ont les parents d'élèves des activités ludiques menées dans les écoles maternelles béninoises. De même, le principe d'assimilation, d'accommodation et d'équilibration s'avère important dans la vie de l'enfant et il est une nécessité aujourd'hui que la population béninoise soit entièrement informée sur les avantages que revêt le jeu pour l'enfant car, l'enfant est essentiellement activités et mouvements.

Les fondements théoriques étant abordés, il convient de préciser l'angle méthodologique sous lequel la recherche a été conduite.

CHAPITRE II: APPROCHE METHODOLOGIQUE

Ce chapitre s'articule autour de quatre points. Le premier point aborde le cadre d'étude et sa justification, le deuxième, la technique et collecte des données, le troisième, le traitement et l'analyse des données et le quatrième les éventuelles difficultés rencontrées.

1- Présentation et justification du cadre de la recherche

Toute recherche pour sa pertinence doit se dérouler dans un cadre bien défini et délimité.

1.1 - Présentation du cadre de la recherche

Les données empiriques de cette recherche ont été collectées dans certaines écoles de Cotonou. *La commune de Cotonou est située sur le cordon littoral qui s'étend entre le lac Nokoué et l'Océan Atlantique, constitué de sables alluviaux d'environ cinq mètres de hauteur maximale. Elle représente la seule commune du département du Littoral et est limitée au nord par la commune de Sô-Ava et le lac Nokoué, au Sud par l'Océan Atlantique, à l'Est par la commune de Sèmè-Kpodji et à l'Ouest par celle d'Abomey-Calavi. Elle couvre une superficie de 79 km², dont 70% sont situés à l'Ouest du chenal. Les quartiers de l'Est sont reliés à la partie Ouest par trois ponts. A l'Ouest de Cotonou, se trouvent le Port Autonome et l'Aéroport International qui font de la ville, la plus importante porte d'entrée et de sortie du Bénin, tandis que l'Est dispose d'une vaste zone industrielle.*⁸

Cotonou compte 13 arrondissements. Plusieurs écoles sont installées dans ces arrondissements. Elles sont sous l'autorité des circonscriptions scolaires. Quatre circonscriptions (circonscriptions scolaires de : Akpakpa, Gbégamey, Lagune et Sikè) dirigent l'ensemble de ces écoles. La présente recherche a été réalisée dans le 1^{er} arrondissement (Dandji). Les écoles maternelles de cet arrondissement sont sous la tutelle de la circonscription scolaire Cotonou/Akpakpa dont l'actuel chef s'appelle AMANGBEGNON Augustin. Ces écoles sont regroupées au sein de la dite circonscription en zones pédagogiques. Il existe trois zones pédagogiques dans la circonscription scolaire Cotonou-Akpakpa (zone I, II, III). Les écoles maternelles de la zone II sont celles concernées par la recherche.

⁸ A.L, 2006, Monographie de la commune de Cotonou, www.ancb-benin.org, consulté le 7 Décembre 2015 à 10h14.

1.1.1- Justification du cadre de la recherche

Cotonou étant une zone urbaine, on y rencontre plusieurs écoles car, selon UNESCO (2010), il y a une prolifération des écoles dans les grandes villes. Ceci résulterait du poids démographique constaté dans ces villes. De ce fait, les écoles étant assez nombreuses dans Cotonou, elles ne peuvent pas toutes porter sur la dite recherche. La présente recherche a donc été effectuée dans certaines écoles maternelles de la zone II de la circonscription scolaire Cotonou/Akpakpa. Il faut également ajouter l'accessibilité qu'offrent certaines d'entre elles compte tenu de leur situation géographique. La recherche s'est déroulée dans les écoles de la zone II de la circonscription scolaire Cotonou/Akpakpa qui ont répondu favorablement à notre requête.

Le cadre d'étude ainsi délimité, il convient de préciser de quel type de recherche il s'agit.

2- Approche méthodologique

2.1- Nature de la recherche

La présente recherche vise à connaître les représentations que se font les parents sur les activités ludiques à l'école maternelle. Il s'agit d'une recherche, qui s'inscrit dans une approche à la fois quantitative que qualitative. Elle est dite quantitative car, elle s'est basée sur des données statistiques et qualitative car ayant recueilli les informations à partir de personnes interrogées.

Le cadre d'étude étant spécifié, il convient de définir la population d'étude et l'échantillonnage.

2.2- Population d'étude et échantillonnage

La présente recherche s'est basée sur les parents d'élèves ayant inscrit leur enfant à l'école maternelle au moment de la recherche. Ne pouvant être réalisée auprès de tous les parents, un échantillon a été constitué. C'est un échantillonnage qui implique des personnes directement concernées par la vie scolaire de leurs enfants.

2.2.1- Population d'étude

Cette population se définit comme « *celle qui nous a servi de source d'informations dans le cadre de la collecte des données sur le terrain* » (kiki & Tonato, 2012, p.34). La population d'étude dans cette recherche est constituée des parents d'élèves des écoles maternelles de la zone II de la circonscription scolaire Cotonou/Akpakpa. Les écoles maternelles de la zone II sont regroupées en plusieurs unités pédagogiques. Chaque unité pédagogique comporte un certain nombre d'écoles. La présente recherche a été effectuée auprès des parents d'élèves des écoles de l'unité pédagogique Cité Vie Nouvelle. Cette unité pédagogique compte les écoles suivantes:

- Cité vie nouvelle ;
- Suru-léré ;
- Topklégbé ;
- La Formation ;
- Sainte Hélène ;
- La Rose ;
- Les petits chaperons ;
- Bon berger ;
- N'venamédé ;
- Wais ;
- Bel Avenir ;
- Complexe scolaire de la cité vie,...

Aperçu d'une école maternelle : l'EPP Tokplégbé





Source : enquête de terrain, 2014

Une fois la population d'étude définie, il faut cibler le groupe de personnes à enquêter à partir de l'échantillonnage.

2.2.2 Echantillonnage

La population identifiée est celle des parents d'élèves de l'unité pédagogique Cité Vie Nouvelle. Cette unité comptant une douzaine d'école, une demande a été formulée et envoyée aux responsables de ces écoles. Six parmi elles, ont donné leur accord pour la recherche. Il s'agit de :

- ✓ Cité vie nouvelle ;
- ✓ Topklégbé ;
- ✓ les petits chaperons ;
- ✓ N'vénamédé ;
- ✓ Complexe scolaire de la cité ;
- ✓ Bel Avenir.

Le tableau ci-dessous présente la répartition des écoles selon le type d'école dont il s'agit :

Tableau I: Présentation des types d'école

Type d'écoles	Effectif
Public	03
Privé	03
total	06

Source: enquête de terrain, 2014

Les écoles concernées par la présente recherche sont aussi bien des écoles maternelles privées que publiques. Au total, l'enquête s'est déroulée dans trois écoles maternelles privées et trois écoles maternelles publiques.

Les parents d'élèves des six écoles ayant répondu favorables à la recherche sont pris en compte. Une taille précise de l'échantillon n'a pas été pré définie quant' aux parents à enquêtés. Cet échantillon a pris en compte les parents d'élèves disponibles au moment de l'enquête. Il s'agit donc d'un échantillonnage de commodité. Encore appelé échantillonnage à l'aveuglette ou accidentel (statistique Canada, 2013), *l'échantillonnage de commodité est une technique d'échantillonnage non probabiliste où les sujets sont choisis en raison de leur accessibilité et de la proximité du chercheur*⁹. De même l'échantillonnage de commodité est rapide, peu coûteux et simple. Toutefois, l'échantillonnage de commodité présente des limites qu'il convient de préciser. *Il s'agit du biais qu'il induit à cause de la faible représentativité de l'échantillon.*¹⁰ Dans le cadre de cette recherche, l'échantillon a pris en compte les parents d'élèves qui ont bien voulu répondre aux questionnaires. Avec certains, il a été adopté un mode d'administration directe. Il s'agit de ceux qui ont rempli eux-mêmes le questionnaire. Avec d'autres, c'est plutôt un mode d'administration indirecte qui a été adopté. Il s'agit surtout des parents d'élèves qui sont analphabètes. Les items leur ont été expliqués en langue fon et leurs réponses ont été cochées séance tenante par l'enquêteur. Par ailleurs, pour compléter les informations recueillies à partir du questionnaire, des rendez-vous ont été pris avec certains parents pour des entretiens. Au total 91 parents d'élèves ont été enquêtés.

Pour la collecte des données certaines méthodes ont été utilisées.

⁹ Explorable.com (Sep 16, 2009), Échantillonnage de commodité, Explorable.com: <https://explorable.com/fr/echantillonnage-de-commodite>, consulté le 30 Décembre 2015 à 11h34

¹⁰ Explorable.com (Sep 16, 2009), Échantillonnage de commodité, Explorable.com: <https://explorable.com/fr/echantillonnage-de-commodite>, consulté le 30 Décembre 2015 à 11h34

2.3- Méthodes de recueil des informations

Le terme « méthode » utilisé ici est employé dans « *un sens restreint, celui de dispositif spécifique de recueil ou d'analyse d'informations, destiné à tester des hypothèses de recherche. En ce sens strict, l'entretien de groupe, l'enquête par questionnaire ou l'analyse de contenu sont des exemples de méthodes de recherche en sciences sociales* » (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p.166). *Le recueil de données existantes est également considéré ici comme une véritable méthode de recherche* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 178). La recherche documentaire, l'enquête par questionnaire et l'entretien sont par conséquent les méthodes utilisées au cours de cette recherche.

2.3.1 Recherche documentaire

La recherche documentaire a été faite à partir de deux sources principales : les sources bibliographiques et les autres sources (personnes ressources, émissions télévisées sur l'importance du jeu à l'école). Les sources bibliographiques sont constituées des ouvrages littéraires abordant la question des jeux d'une part et celle des représentations sociales d'autre part. Les ouvrages ont été consultés à l'institut français de Cotonou, et à l'institut Pontifical Jean Paul II mais également sur l'internet en ce qui concerne les articles. Certains mémoires ont été également exploités. Ces ouvrages ont permis de prendre connaissance des thématiques déjà développées afin de mieux circonscrire le sujet. Il convient de souligner que les ouvrages trouvés dans les centres de documentation sont en nombre très réduits. La grande majorité est constituée d'articles téléchargés sur le moteur Google.

2.3.2 Enquête par questionnaire

L'enquête par questionnaire repose sur un ensemble de questions posées à des personnes dans le but de recueillir diverses informations. *Elle consiste à poser un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leurs situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude à l'égard d'options ou d'enjeux humains et sociaux à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 167). Elle est de ce fait, une méthode d'étude des faits psychosociologiques ayant pour but de les comprendre et de les expliquer (Vilatte, 2007).

Son usage est facilité par l'exploitation d'un outil qu'est le questionnaire écrit. C'est un ensemble de questions construit dans le but d'obtenir des informations qui vont permettre de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de recherches. Comme avantage, le questionnaire permet de collecter beaucoup d'informations en peu de temps. Il présente cependant de biais en ce sens que les personnes enquêtées par soucis de refléter une bonne image peuvent donner de fausses réponses. Dans la présente recherche, ce questionnaire est composé de trois catégories de questions que sont : les questions fermées à réponse unique, les questions à choix multiples et une question ouverte. Les questions fermées sont au nombre de neuf (9) ; elles concernent les questions allant de 1 à 6 et les questions n°9- 11-13. Les questions n°1 à 3 vont permettre de recueillir les informations sur la représentation qu'ont les parents de l'école maternelle ; les questions n°4 à 6 visent à comprendre la représentation qu'ont les parents du jeu ; les questions n° 9-11-13 permettent de recueillir les informations sur l'attitude qu'adoptent les parents face au jeu des enfants. Les questions à choix multiples au nombre de quatre (n°7-8-10-12) vont contribuer à compléter les informations sur la représentation du jeu des parents (question n°7), la question n°8 permet d'identifier les domaines que développe le jeu selon les parents. Les questions n°10-12 permettent de compléter les informations recueillies sur l'attitude des parents face au jeu. La question ouverte (question n°14) permet de recueillir les informations sur les attentes probables des parents face aux exigences du jeu. Ces différentes questions vont contribuer à confirmer ou infirmer les hypothèses de recherche. Ainsi, les réponses à recueillir aux questions (n°1 à 6 ; 9- 10-11-12-13) vont confirmer ou infirmer la première hypothèse de recherche ; la question n°7 celle de la deuxième hypothèse et la question n°8 la troisième hypothèse. La question n°14 permet une ouverture pour les perspectives.

2.3.3 Entretien semi-directif

Le type d'entretien utilisé dans la présente recherche est celui semi-directif. Il a été administré de manière individuelle. « *Encore appelé entretien centré ou entretien structuré, l'entretien semi-directif est une interview au cours duquel l'enquêteur, après avoir proposé à l'enquêté une consigne de départ, doit obtenir les réactions de l'enquêté sur un certain nombre de thème* » (Chirouze, 1993, p.4). Pour recueillir les informations, il a été question de prendre contact avec les parents disponibles et désireux de se faire interviewés par l'intermédiaire des

autorités desdites écoles. L'entretien a été réalisé sur une période de deux semaines suivant leur disponibilité.

L'entretien a été utilisé dans cette recherche pour compléter les réponses issues des questionnaires. L'entretien s'est basé sur une grille d'entretien. Il comporte une question de départ portant sur la perception des activités menées par les enfants à l'école maternelle. Quatre items ont été abordés dans la présente grille. Ils visent à recueillir les informations sur :

- ✓ les activités à l'école maternelle ;
- ✓ la perception des activités ludiques à l'école maternelle par les parents ;
- ✓ le jeu et développement de l'enfant ;
- ✓ l'intérêt accordé aux jeux de l'enfant dans la société béninoise.

Le tableau II présente l'effectif des parents selon la méthode de collecte des données.

Tableau II : Effectif des parents selon la méthode de collecte utilisée.

Parents	Effectif
Type d'outils	
Questionnaire	73
entretien	18
Total	91

Source : enquête de terrain 2014

Les informations ont été recueillies auprès de 73 parents à l'aide du questionnaire. Ces informations ont été complétées par l'entretien au niveau de 18 parents. Soit un total de 91 parents enquêtés.

2.4- Méthodes de traitement des données

Les données recueillies à travers les fiches de collecte de données quantitatives auprès des parents d'élèves ont été saisies dans une maquette (masque de saisie) élaborée à l'aide du logiciel Census and Survey Processing version 6.0 (CS Pro 6.0). Le masque de saisie est l'interface à travers lequel les données collectées sont introduites pour constituer la base de

données. Ce logiciel, non seulement permet le traitement des fichiers hiérarchiques, assure le contrôle de structures, de cohérence en temps réels mais aussi le transfert des données vers d'autres logiciels d'analyse tels que SPSS ou STATA (Dovoedo, 2011). Il offre ainsi une bonne ergonomie de travail et une très bonne possibilité de contrôle des saisies.

Le traitement des données a été précédée d'une part, de l'apurement des données qui consiste à débarrasser le fichier de données obtenu de la saisie des doublons, des valeurs aberrantes et des incohérences diverses et d'autre part, des tests de compatibilité, de conformité et de contrôle d'exhaustivité des données. Une fois le fichier rendu propre, il a été procédé à la phase de tabulation conformément aux plans d'analyse et de tabulation conçus conformément aux objectifs de la recherche. Les tableaux obtenus ont été mis en forme avec le tableur Microsoft Excel 2010. Ce dernier logiciel a également servi à l'élaboration des graphiques.

L'analyse des résultats a été faite en utilisant les rudiments de l'analyse statistique descriptive (effectif, fréquence, caractéristiques de tendance centrale). Il n'a pas été utile de compléter ce panel de méthodes par l'analyse statistique exploratoire car, l'analyse statistique exploratoire s'utilise pour la description des grands tableaux de données multidimensionnelle.

Le traitement des données qualitatif a porté quant à lui sur les informations recueillies lors de l'entretien semi-directif. Les informations recueillies lors des entretiens ont donc été traité grâce à l'analyse de contenu. *L'analyse de contenu occupe une grande place dans la recherche sociale, notamment parce qu'elle offre la possibilité de traiter de manière méthodique des informations et des témoignages qui présentent un certain degré de profondeur et de complexité, comme par exemple les rapports d'entretien semi-directifs* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 207). Il existe différentes méthodes d'analyse de contenu telles que : les analyses thématiques, les analyses formelles et les analyses structurales. Pour la présente recherche les analyses formelles ont été utilisées. *Elles portent principalement sur les formes et l'enchaînement du discours* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). Elles comprennent l'analyse de l'expression et l'analyse de l'énonciation. L'analyse de l'énonciation est celle exploitée dans cette recherche. *Elle porte sur le discours conçu comme un processus dont la dynamique propre est en elle-même révélatrice. Le chercheur est alors attentif à des données telles que le développement général du discours, l'ordre des séquences, les répétitions, les ruptures du rythmes, etc.* (Van Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 208). Il a été donc, question de résumer les entretiens et de dégager les idées principales des personnes

interrogées. Dans un premier temps, nous avons procédé à une première lecture des informations recueillies, afin d'avoir une idée générale. Ensuite, une deuxième lecture plus analytique a permis d'isoler les unités de sens et les idées thématiques. Enfin une troisième lecture a permis d'analyser les unités, de dégager l'idée directrice et les expressions qui mettent en évidence la représentation qui est faite des activités ludiques menées à la maternelle. Il est à souligner que la rédaction du résumé a été facilitée par la grille d'entretien préalablement établi dont les items ont servi de canevas et de plan d'analyse et de rédaction.

3. Difficultés rencontrées

Nous avons rencontré quelques difficultés tout au long de la recherche qu'il convient d'énumérer. En effet, l'indisponibilité des parents n'a pas rendu aisée la collecte des données. Il a donc fallu s'adapter à leurs différents emplois du temps. Toutefois, il convient de signaler que le focus groupe prévu afin de rencontrer assez de parents n'a pu être réalisé ; car la plupart d'entre eux ne se sont pas personnellement présentés. Ils ont en lieu et place envoyé des représentants (femme de ménage, cousin, oncle, tante...).

Entre autres difficultés, les centres de documentations sillonnés disposaient de très peu d'ouvrages spécifiques au thème de recherche. Ceci nous a amené à consulter plus de documents sur l'internet. De même, la perte de toutes les données et travaux précédemment rédigés, due au vol de notre ordinateur portable suite à un cambriolage dont nous avons été victime le 03 Janvier 2015, a été un grand handicap surtout dans la reconstitution de la référence bibliographique.

Les informations recueillies à partir des méthodes utilisées constituent les résultats de la présente recherche.

DEUXIÈME PARTIE:

**PRÉSENTATION, ANALYSE ET
DISCUSSION DES RÉSULTATS**

CHAPITRE III: PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

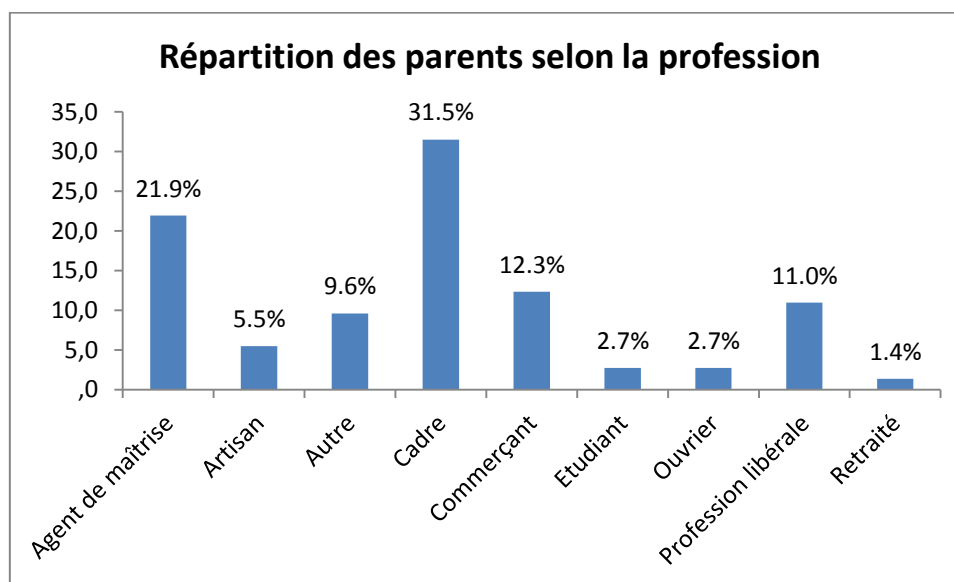
Dans ce chapitre sont présentées et analysées d'une part les données quantitatives et d'autre part les données qualitatives.

1- Présentation et analyse des données quantitatives

1.1 Répartition des parents selon la profession

Le présent graphique montre les catégories professionnelles des parents d'élèves qui ont répondu aux questionnaires d'enquêtes.

Graphique I: Répartition des parents selon la profession



Source : résultat de terrain, Décembre 2014.

Parmi les parents enquêtés, 31,5% sont des cadres, 21,9% sont des agents de maîtrise, 12,3% sont des commerçants, 11% exercent une profession libérale, 5,5% sont des artisans, 2,7% sont à la fois des étudiants et des ouvriers et 1,4% sont des retraités. Soulignons que 9,6% des enquêtés n'ont pas précisé leur profession (non spécifiée). Une telle répartition montre que les enquêtés appartiennent à différentes catégories professionnelles qui pourraient éventuellement influencer leurs représentations des activités ludiques.

1.2 Représentation de l'école maternelle par les parents

Les données recueillies permettent d'appréhender ce que pensent les parents de l'école maternelle. Les tableaux III, IV, V en sont une illustration.

Tableau III: Représentation de l'école maternelle par les parents

Représentation de l'école maternelle	Effectifs	Pourcentage
Un lieu pour apprendre	61	83.6%
Un lieu pour jouer	6	8.2%
Un lieu pour apprendre et pour jouer	6	8.2%
Total	73	100.0%

Source : résultat de l'enquête, Décembre 2014.

Sur les 73 parents enquêtés, 83,6% pensent que la maternelle est exclusivement un lieu pour apprendre. Par ailleurs, 8,2% pensent que la maternelle est un lieu pour jouer uniquement et 8,2% autres pensent qu'elle est un lieu à la fois pour jouer et apprendre. Il ressort de ce tableau que la grande majorité des parents prennent l'école maternelle pour un lieu exclusif d'apprentissage. Une infime proportion à égal pourcentage considère d'une part que l'école maternelle est un lieu exclusivement réservé aux jeux et d'autre part, qu'elle est à la fois un lieu pour apprendre et pour jouer. En outre, les enquêtés pensent pour la plupart que l'enfant ne joue pas pour le simple fait de jouer. Cela se traduit par les résultats illustrés dans le tableau IV.

Tableau I V : Rôle du jeu à la maternelle

Rôle du jeu	Oui		Non		Total	
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%
A la maternelle, l'enfant joue par simple plaisir de jouer	20	27.4%	53	72.6%	73	100.0%
A la maternelle, l'enfant joue pour apprendre	69	94.5%	4	5.5%	73	100.0%

Source : résultat de l'enquête, Décembre 2014.

La lecture du tableau IV montre que 94,5% des parents affirment que l'enfant joue pour apprendre à la maternelle. En revanche, 5,5% pensent que l'enfant joue par simple plaisir de jouer. Les parents considèrent donc, le jeu de l'enfant comme un moyen d'apprentissage. Néanmoins, il convient de noter que le pourcentage (27,4%) des parents ayant affirmé que l'enfant joue par simple plaisir de jouer a diminué par rapport au pourcentage des parents (5,5%) qui ont réfuté que l'enfant joue pour apprendre à la maternelle. Cette différence de pourcentage peut s'expliquer par le fait que certains parents ne perçoivent pas réellement le rôle du jeu pour l'enfant.

En raison de la valeur éducative que peut revêtir le jeu, il devrait donc être socialement admis au Bénin. Le tableau V traduit ce fait.

1.3 Attitude des parents face aux jeux de l'enfant

Tableau V: Jeu socialement accepté au Bénin

Avis des parents sur l'acceptabilité du jeu de l'enfant dans la société béninoise	Effectifs	Pourcentage
Oui	58	79,5%
Non	15	20,5%
Total	73	100,0%

Source : résultat de l'enquête, Décembre 2014.

Le présent tableau montre que 79,5% des parents reconnaissent que le jeu est permis à l'enfant dans la société béninoise contre 20,5%. D'un point de vue global, l'enfant béninois se voit accorder son droit au jeu et au loisir. Malgré son acceptation, le jeu est-il perçu par les parents comme utile pour les enfants ?

1.4 Utilité du jeu et jeu comme travail de l'enfant

Les tableaux VI, VII et VIII permettent d'en saisir le sens.

Tableau VI : Proportion des parents trouvant le jeu comme utile pour l'enfant

Avis des parents sur l'utilité du jeu pour l'enfant	Effectifs	Pourcentage
Oui	69	94,5%
Non	4	5,5%
Total	73	100,0%

Source : résultat de l'enquête, Décembre 2014.

La majorité des parents enquêtés (94,5%) reconnaissent l'utilité du jeu pour l'enfant. Ce dernier gagne certainement quelque chose dans son jeu. Le jeu étant utile pour l'enfant, il peut donc être assimilé à son travail. Le tableau VII présente la représentation que se font les parents du jeu comme travail de l'enfant.

Tableau VII: Proportion des parents qui considère le jeu comme travail de l'enfant

Avis des parents sur le jeu en tant que travail de l'enfant	Effectifs	Pourcentage
Oui	38	52,1%
Non	35	47,9%
Total	73	100,0%

Source : résultat de l'enquête, décembre 2014.

Les avis sont très partagés à cette question-ci. Pour 52,1% des parents, le jeu est considéré comme le travail de l'enfant tandis que 47,9% pensent le contraire. Un peu plus de la moitié des parents sont d'avis que l'enfant travaille quand il joue. Il est intéressant de présenter à travers le tableau VIII la relation existante entre « jeu utile » et « jeu travail » de l'enfant.

Tableau VIII : Relation entre jeu utile et jeu, travail de l'enfant

	Jeu en tant que travail de l'enfant		Total
	Oui	Non	
Jeu, utile Oui	35	34	69
pour l'enfant Non	3	1	4
Total	38	35	73

Source : résultat de l'enquête, décembre 2014.

La lecture du tableau VIII montre que 35 parents sur les 73 enquêtés trouvent que le jeu est utile et constitue un travail pour l'enfant. Par contre, 34 parents parmi les enquêtés pensent que bien que le jeu soit utile pour l'enfant, il ne peut être considéré comme son travail. En outre, 3 parents trouvent que l'enfant travaille en jouant mais que ce jeu ne lui est pas utile donc il n'en tire pas profit. Un enquêté par contre ne trouve ni d'utilité ni de travail dans le jeu. Il apparaît donc que la grande majorité trouve que le jeu est fécond pour l'enfant. De ce fait, il convient de savoir si les parents ont une connaissance des jeux auxquels s'adonnent leurs enfants à l'école maternelle.

1.5 Connaissance et place du jeu à la maternelle

Les tableaux IX et X montrent la connaissance qu'ont les parents des jeux qui se font à la maternelle et de la place qu'ils leurs accordent.

Tableau IX : Connaissance des jeux qui se font à la maternelle

Avis des parents sur la connaissance qu'ils ont des jeux faits par l'enfant à l'école maternelle.	Effectifs	Pourcentage
Oui	43	58,9%
Non	30	41,1%
Total	73	100,0%

Source : résultat de l'enquête, décembre 2014.

Un peu plus de la moitié (58,9%) des parents questionnés connaissent les jeux auxquels s'adonnent leurs enfants à la maternelle tandis que 41,1% ne les connaissent pas. Les parents qui ne connaissent pas les jeux que font leurs enfants ne sont pas négligeables. Cette méconnaissance pourrait justifier le fait qu'ils ne trouvent pas à travers le jeu que l'enfant fait un travail. Le tableau X montre la place qu'accordent les parents au jeu dans les activités pédagogiques.

Tableau X : Place du jeu dans les activités pédagogiques selon les parents

Avis des parents sur la place occupée par le jeu dans les activités pédagogiques à l'école maternelle.	Effectifs	Pourcentage
1ère place	31	42,5%
2ème place	31	42,5%
3ème place	9	12,3%
Aucune place	2	2,7%
Total	73	100,0%

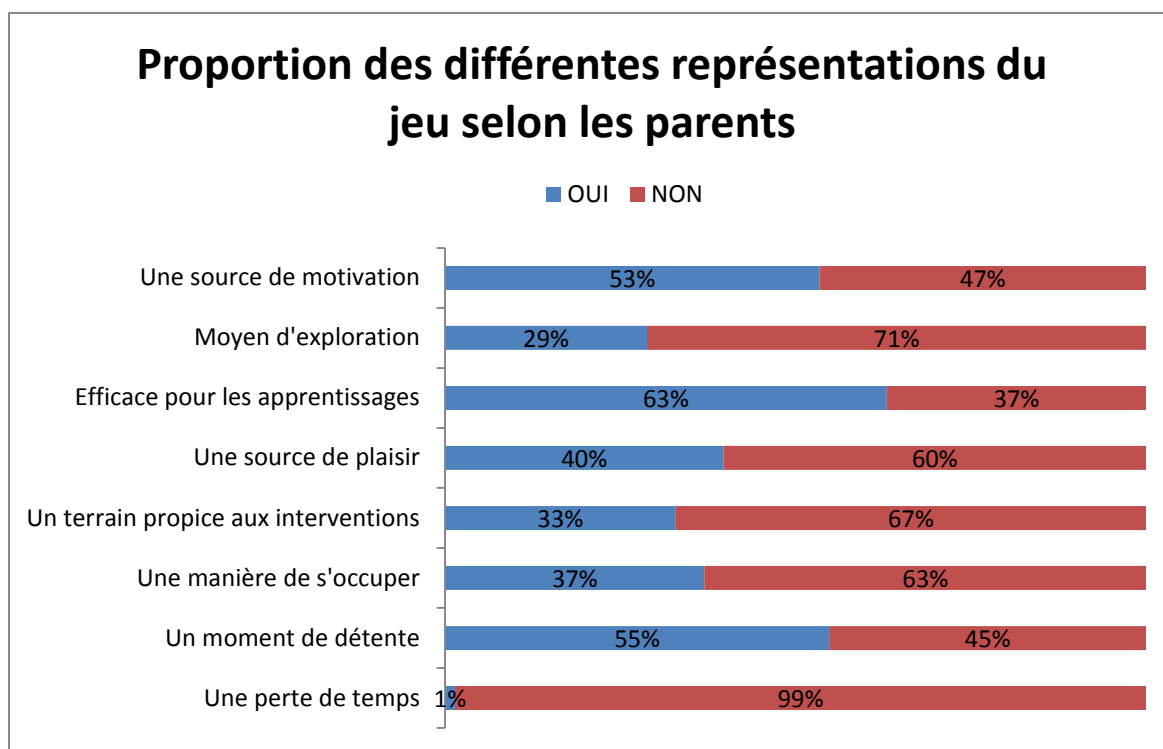
Source : résultat de Terrain, décembre 2014.

La majorité des parents enquêtés pensent que le jeu occupe les premières places dans les activités pédagogiques. A proportion égale (31parents) trouvent que le jeu doit être déroulé au prime abord dans les séquences de classe ; c'est-à-dire le jeu passe d'abord avant toute activité. Le jeu occupant les premières places dans les activités pédagogiques selon les parents, il paraît judicieux d'en dégager les différentes représentations qu'ils en font.

1.6 Représentations sociales des activités ludiques selon les parents.

Les parents d'élèves enquêtés ont différentes représentations des activités ludiques menées par leurs enfants. Celles-ci sont présentées au graphique2.

Graphique2 : Proportion des différentes représentations du jeu selon les parents



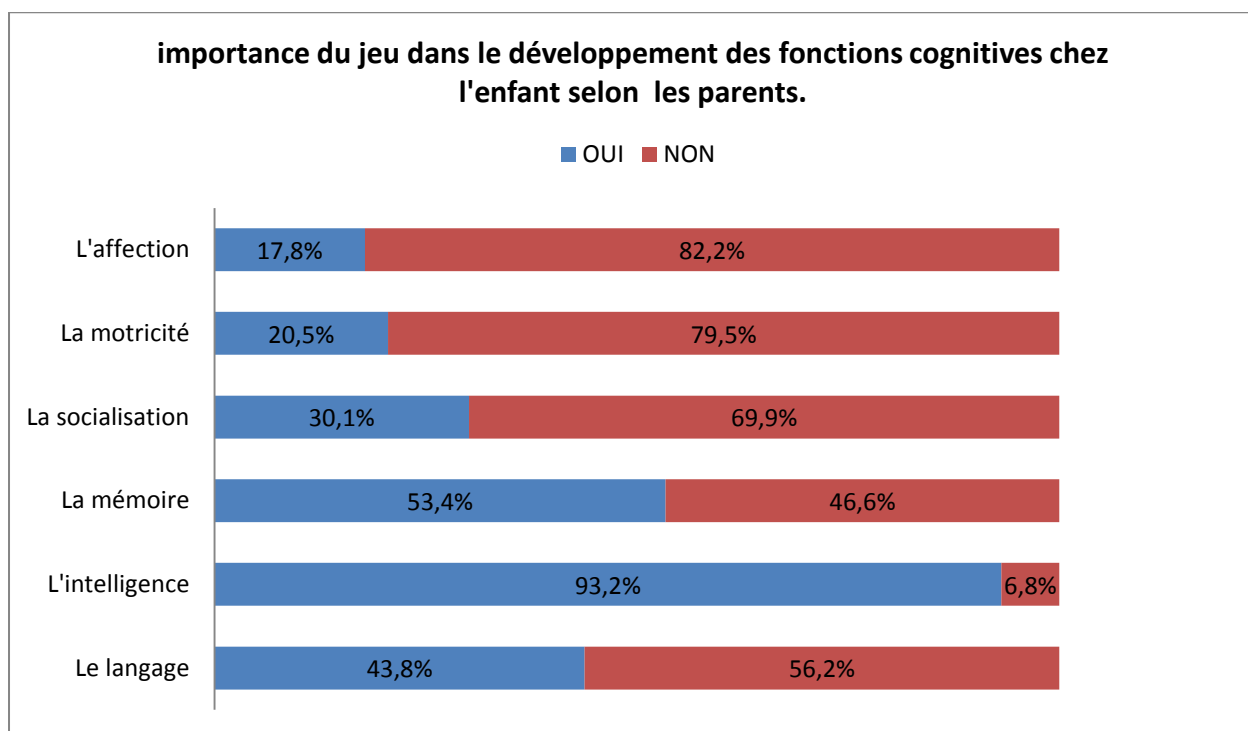
Source : résultat de terrain, décembre 2014.

Le présent graphique montre que 63% des parents trouvent que le jeu est efficace pour les apprentissages; 54,8% stipulent qu'il constitue un moment de détente; 53,4% pensent qu'il est une source de motivation; 39,7% le considère comme une source de plaisir; 37% comme une manière de s'occuper; 32,9% comme un terrain propice aux inventions; 28,8% comme un moyen d'exploration et enfin 1,4% comme une perte de temps. Il apparaît donc que pour la grande majorité des parents, les activités ludiques favorisent les apprentissages scolaires et sont des sources de détente et de motivation pour l'enfant. De pareilles représentations des activités ludiques sous-tendent que le jeu est un facteur de développement pour l'enfant.

1.7 Jeu et développement de l'enfant

Selon la représentation que se font les parents des activités ludiques à l'école maternelle, différents domaines développés par celles-ci ont été identifiés. Le graphique 3 en présente les résultats.

Graphique3 : Importance du jeu dans le développement des fonctions cognitives chez l'enfant selon les parents.



Source : résultat de l'enquête, décembre 2014.

La quasi-totalité des parents trouvent que les activités ludiques développent l'intelligence chez l'enfant (93,2%), s'en suit la mémoire (53,4%), le langage (43,8%), la socialisation (30,1%), la motricité (20,5%), et enfin l'affection (17,8%). L'intelligence et la mémoire intervenant dans les apprentissages scolaires, les parents trouvent leur acquisition dans le jeu qu'exécute l'enfant.

Afin de mieux circonscrire la perception des activités ludiques par les parents, des questions autres que le jeu de l'enfant dans le cadre scolaire leurs ont été posées et il convient ici d'en présenter les résultats. Il s'agit de recenser les différents jeux que les parents achètent à leurs enfants en dehors de l'école et des attitudes qu'ils adoptent face à la destruction de ces jeux par l'enfant.

1.8 Diversité des jouets utilisés par les enfants

Les parents d'élèves dans leur ensemble achètent divers jeux à leurs enfants. Il convient, à partir du tableau XI d'en apprécier la variabilité.

Tableau XI : Types des jouets achetés par les parents aux enfants.

Types de jouets	Effectif	Pourcentage
Poupée	36	49,3%
Pistolet	4	5,5%
Vélo	39	53,4%
Jeux de construction	53	72,6%
Puzzle	23	31,5%
Voiture	41	56,2%
Téléphone portable	2	2,7%
Avion	1	1,4%
Ballon	2	2,7%
Carousel	1	1,4%
Carte, ludo	1	1,4%
Dessins	1	1,4%
Dînette	1	1,4%
Guitare et avion	1	1,4%
Jeu vidéo	1	1,4%
Ordinateur	3	4,1%
Piano	1	1,4%
Robot zenzon,imagier	1	1,4%

Nombre de répondants : 73

Source : résultat de l'enquête, décembre 2014.

Ce tableau présente les occurrences des différents types de jouets achetés par les parents enquêtés. Ainsi, les jeux de construction (72,6%) ont été les plus souvent achetés par les parents. Suivent la voiture (56,2%) le vélo (53,4%), la poupée (49,3%) et le puzzle (31,5%). Le pistolet arrive en dernière position avec 5,5%. A la lecture de ce tableau il apparaît que les jeux contribuant au développement de l'intelligence, de la mémoire, de la concentration, de l'esprit logique (jeux de construction ; puzzle) sont largement achetés par les parents ; les jeux développant la motricité (voiture ; vélo) suivent et les jeux d'imitation (poupée) participant au développement du langage sont achetés par les parents. Les autres catégories: jeux de création (dessin : coloriage, pâte à modeler, guitare, avion, piano), jeux à règles (carte, ludo, ordinateur, jeux vidéo), les jeux reflétant la vie quotidienne (dînette, ballon, téléphone portable, carousel), de jeux achetés sont en infimes proportions.

1.9 Usage des jeux et attitude des parents

Tableau XII : Attitude des parents face à la destruction des jouets des enfants

Fâchez-vous quand votre enfant détruit son jouet ?	Effectifs	Pourcentage
Oui	30	41,1%
Non	43	58,9%
Total	73	100,0%

Source : résultat de l'enquête, décembre 2014

La lecture du tableau XII montre que 58,9% des parents enquêtés ne se fâchent pas quand leurs enfants détruisent leurs jouets. Toutefois, ceux qui sont mécontents ne sont pas non plus à négliger. En effet, dans leur quête permanente de créativité, les enfants sont curieux de savoir ce qui se passe à l'intérieur des différents jouets qu'ils ont. Cet élan les pousse à mettre en pièces les différents jouets qui leur sont offerts. Ce que certains parents ne comprennent souvent pas. Compte tenu du coût des jouets, ces derniers sont déçus du comportement de leurs enfants.

De l'analyse des données quantitatives, il ressort de manière générale que pour les parents d'élèves, à la maternelle l'enfant joue pour apprendre; le jeu est à la fois utile et représente le travail de l'enfant. Enfin, les activités ludiques contribuent au développement de l'enfant.

2. Présentation et analyse des données qualitatives

Les informations recueillies lors des entretiens effectués avec les différents parents ont fait ici objet d'analyse. Celle-ci a été facilitée grâce aux items définis dans notre grille d'entretien. En fonction de ces items, la présente partie a été subdivisée en quatre points. Dans le premier point une recension des activités pratiquées à l'école maternelle a été demandée aux parents. Dans le deuxième point, il s'agit de présenter la représentation des activités ludiques à la maternelle par les parents. En troisième ressort, il a été question du jeu et développement de l'enfant. Enfin, les parents se sont prononcés sur l'intérêt accordé aux jeux de l'enfant dans la société béninoise. Le résumé des différents propos recueillis a été ensuite analysé.

2.1- Présentation des données qualitatives

2.1.1- Activités à l'école maternelle

Les parents enquêtés ont affirmé que c'est en échangeant avec leurs enfants qu'ils s'informent des activités que ces derniers mènent à l'école. En général les activités que mènent les enfants tournent autour des jeux. A la maternelle, les enfants vont jouer ; apprendre (des chants, des comptines, des poésies, des contes); ils apprennent à s'exprimer; ils font des ronds, des bâtonnets, des points; ils font des dessins, le coloriage; ils bavardent entre amis; courent dans tous les sens.

2.1.2- Perception des activités ludiques de la maternelle

L'ensemble des parents s'accordent à affirmer que les activités ludiques ont un impact sur les apprentissages futurs de l'enfant. De ce fait, à travers les différents jeux, l'enfant acquiert une ouverture au monde et donc l'enfant se socialise en jouant. Les jeux suscitent le goût au travail chez l'enfant; les jeux éveillent les sens de l'enfant; les enfants apprennent par imitation et ont un sens à la créativité.

2.1.3- Jeu et développement

La question concernant le développement holistique de l'enfant à travers les jeux a rencontré l'unanimité des parents. En effet pour les parents, les activités ludiques permettent à l'enfant de grandir; développent l'intelligence, le langage, la concentration, la mémoire, la motricité; l'imagination; le jeu assure l'épanouissement de l'enfant et son développement psychologique.

2.1.4- Intérêt accordé aux jeux de l'enfant dans la société béninoise

De manière globale les parents ont affirmé que le jeu de l'enfant est socialement admis à quelque exception près. En effet, autrefois, certains parents ne favorisaient pas le jeu de l'enfant. Mais, l'environnement ayant évolué aujourd'hui, tout le monde permet à l'enfant de jouer surtout dans la prime enfance. La précarité de certains parents fait qu'ils n'achètent pas de jeux aux enfants. Il convient également de préciser que tous les parents affirment qu'ils jouent en dehors de l'école à des temps libre (on chante; on joue au cache-cache...), pas tout le temps avec leurs enfants et les observent également quand ils jouent. D'après les propos d'un des enquêtés, « *dans leur jeu on se demande où ils ont acquis tout ce langage; parfois ils*

nous font marrer». Les jeux que ces parents offrent à leurs enfants sont variables (jeux de société: monopoli, cartes; ballon; poupée...). La plupart des enquêtés considèrent que c'est de l'âge de l'enfant de détruire son jouet et même si la destruction est mauvaise, il faut l'accepter.

2.2- Analyse des données qualitatives

Le discours mené par l'ensemble d'entre eux est cohérent avec une communication facile et fluide. Il est noté cependant l'usage répété du mot « bon » ; « euh » ; « je ne sais pas » chez deux parents. Un seul parent a tenu un discours entrecoupé avec un long moment de silence. La majorité des parents ont souligné que le jeu permet *l'ouverture au monde* à l'enfant. L'expression *ouverture au monde* a été plusieurs fois répétées par un parent ; un autre a mis l'accent sur le fait que dans le jeu, l'enfant rencontre des amis ; il se sent plus à l'aise avec les amis. On peut donc noter à travers cette représentation des parents la socialisation qu'offre le jeu à l'enfant. Egalement, tous les parents interrogés ont affirmé que le jeu développe chez l'enfant l'intelligence. Selon l'un des parents interrogés, face au jeu, *l'enfant tourne les méninges pour y arriver*, pour montrer comment se développer l'intelligence chez l'enfant. Quelques parents ont abordé le développement de la *psychomotricité, l'habileté dans le mouvement, l'expression orale, l'acquisition du vocabulaire, la psychologie, l'attention, la concentration* chez l'enfant quand ce dernier joue. On peut donc dire de ce qui précède que le jeu contribue au développement holistique de l'enfant comme le souligne un seul parent en ces termes : *le jeu permet le développement de presque tous les domaines de leur âge chez l'enfant*. Abordant la contribution du jeu dans l'apprentissage, la plupart des parents ont affirmé que l'enfant apprend en jouant. Ceci se justifie par le fait qu'ils pensent que l'enfant a *« une certaine acquisition de connaissance quand il joue » ; « ils apprennent beaucoup de choses »*.

Il convient également de signaler que certains parents ont affirmé que le jeu permet à l'enfant de : *se défouler ; s'épanouir ; d'apprendre des règles de vie*. Un parent a aussi affirmé : *quand l'enfant joue, il n'y a plus rien d'important pour lui*, pour montrer tout le sérieux qu'accorde l'enfant à son jeu comme l'adulte lorsqu'il est au travail.

Au regard de tout ce qui précède, il apparaît que, les différents parents interviewés sont en général d'avis que le jeu contribue à l'apprentissage scolaire, qu'il favorise le développement holistique de l'enfant.

L'analyse quantitative et qualitative abordées, il convient de procéder à la discussion des résultats.

CHAPITRE IV: DISCUSSION ET PERSPECTIVES

Le présent chapitre est consacré à la discussion des résultats obtenus. A l'issue de la discussion, sont formulées des perspectives en vue de favoriser une meilleure représentation des activités ludiques par les parents.

1- DISCUSSION

Il s'agit ici, de faire une vérification des hypothèses de recherche et de les justifier. Jouer est un droit. Selon la convention relative aux droits des enfants (Nations Unies, 1989), « *les Etats parties reconnaissent à l'enfant le droit au repos et aux loisirs, de se livrer au jeu et à des activités récréatives propres à son âge et de participer librement à la vie culturelle et artistique* »¹¹. Cette déclaration montre que le jeu de l'enfant est universellement admis. Ainsi, quelque soit l'endroit où l'enfant se trouve, il doit avoir accès aux jeux. Les centres de la petite enfance insistent sur la place prépondérante du jeu comme outil de développement optimal de l'enfant. En effet,

par le jeu et l'activité spontanée, l'enfant s'exprime, expérimente, construit ses connaissances, structure sa pensée et élabore sa vision du monde. Il apprend à être lui-même, à interagir avec les autres et à résoudre des problèmes. Il développe également son imagination et sa créativité. L'activité spontanée et le jeu sont les moyens que l'enfant privilégie pour s'approprier la réalité; il est donc justifié que ces activités aient une place de choix à la maternelle et que l'espace et le temps soient organisés en conséquence (Programme de formation de l'école québécoise, 2001, P.52).

Les parents d'élèves sont également conscients du rôle que revêt le jeu pour l'apprentissage et le développement de l'enfant. De ce fait, la première hypothèse de la présente recherche selon laquelle : « la méconnaissance de l'intérêt des jeux pour l'enfant, par les parents, est la conséquence de leur mauvaise représentation, des activités ludiques pratiquées à l'école maternelle » est infirmée. En effet, à 94,5% les parents affirment que l'enfant joue pour apprendre à la maternelle. Pour eux, le jeu est efficace pour les apprentissages. C'est une source de motivation pour l'enfant. Celle-ci est déterminée par le plaisir que l'enfant éprouve en jouant. Ainsi, le jeu est un outil menant au travail, il rend moins contraignante l'activité à mener (ERYCZ, 2006). Même si « *la plupart des parents savent peu de choses sur*

¹¹ www.humanium.org/fr/convention/text-intégral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989, consulté le 30 Décembre 2015 à 11h43

l'équipement et le programme d'études des écoles maternelles » (Dodson, 2007, p.176), ils savent à vraisemblablement les domaines cognitifs que les activités ludiques sont susceptibles de développer chez les enfants. En effet, ils affirment que le jeu développe la mémoire, le langage, l'imagination, l'attention, etc. Leurs points de vue se conforment avec les précisions apportées par Haydée (2008) cité par MONJO (2012) sur les avantages cognitifs du jeu. Pour ce dernier, les activités ludiques peuvent renforcer le travail de classification, d'ordre, et de structuration chez l'enfant. Par ailleurs, l'enfant, dans son jeu organise et désorganise à la fois des structures qu'il a préalablement instaurées. Ce mouvement de va et vient continue qu'effectue l'enfant lui permet de comprendre son environnement et de s'adapter à tout changement. L'enfant intègre donc les anciennes connaissances et peut donc les transposer à de nouvelles situations. C'est ce que Piaget (1945) cité par Grimm (2004) appelle l'apprentissage. Cet apprentissage qu'offre le jeu à l'enfant lui permet au-delà de la résolution de problème, de faire des analyses et d'établir des relations qui lui seront utiles dans les apprentissages futurs. Le jeu en tant que vecteur de l'apprentissage possède donc *une qualité pédagogique comme le souligne De Grandmont cité par Depond, (2015)¹²*. En tant que tel, le jeu permet à l'enfant de mémoriser, de retenir des informations exploitables et donc participe à la construction de son savoir. Ceci est confirmé par le fait que: *la plus grande force des jeunes enfants dans l'acquisition de savoirs est leur passion pour le jeu* (Palay, 1986b cité par Ministère de l'éducation de la Saskatchewan, 2008, p.28). Au regard de ce qui précède, la deuxième hypothèse selon laquelle, les activités ludiques menées à l'école maternelle contribuent aux apprentissages scolaires est donc confirmée. 63% de parents s'accordent à dire que le jeu est efficace aux apprentissages. Ceci est d'autant plus confirmé par Heurre (2007) cité par Bétin (2010). Pour ce dernier, c'est dans le plaisir offert par la découverte et la manipulation des objets que se manifestent les meilleurs apprentissages chez l'enfant. Il convient aussi de souligner que, le jeu permet à l'enfant d'entrer en contact avec les mots, son vocabulaire se trouve donc enrichi dans la communication qu'il fait seul avec son jouet ou avec ses pairs. Etant avec ses pairs, il intègre les normes et règles de vie en société, il apprend à exprimer ses sentiments et émotions, il se confronte à la réalité de la vie à travers les difficultés qu'il doit dépasser. Il apprend donc à se socialiser. Cette socialisation est d'autant nécessaire car sans elle, l'enfant devient un exclu de la société qui vit dans un monde qui lui est indifférent, insignifiant, or l'enfant dit normal doit apprendre à s'accepter et accepter les

¹²A. R.D (2015), le jeu de société éducatif ? jeu pédagogique : pléonasme hors jeu ?, www.petitpeuple.fr consulté le 30 Août 2015.

autres, il doit se découvrir et s'ouvrir aux autres. Tout ceci participe à son éducation car, selon Château(1967) cité par Monjo (2012, p.11),

« les différents jeux que mènent l'enfant lui permettent de s'investir, de s'impliquer dans son apprentissage. C'est en grande partie dans le jeu que l'enfant acquiert des attitudes indispensables pour le travail et « valeur » tels que le goût de l'effort et de la difficulté, le sens de la consigne, le respect des autres, le contrôle de soi, essentielle pour l'éducation ».

Cette éducation englobe le savoir, le savoir-faire, le savoir-être. Ainsi donc, dans son jeu, l'enfant subit une transformation globale. Son savoir, sa compréhension et ses capacités se développent considérablement à partir de l'usage qu'il fait de ses différents organes de sens dans le jeu. Tous les domaines qui se développent chez l'enfant à travers le jeu sont interdépendants. Ceci se justifie par le fait *que les enfants grandissent, apprennent et changent grâce aux interactions entre tous les domaines, toutes les relations et toutes les expériences* (Ministère de l'éducation de la Saskatchewan, 2008, p.29). Dans le jeu, l'enfant se représente lui-même (image de soi), il apprend à avoir confiance en lui-même dans ses essais et erreurs, il apprend à maîtriser ses émotions et pulsions, il se socialise à travers l'interaction qu'il entretient avec les autres. On peut donc dire qu'il s'agit du développement socio-affectif chez l'enfant. 17,8% de parents pensent que le jeu développe l'affectivité et 30,1% pensent que le jeu favorise la socialisation chez l'enfant. De même, le jeu développe la motricité fine chez l'enfant. Ce dernier acquiert l'adresse, la coordination œil-main. En sautant, en grimant, ses muscles se développent. On peut parler à ce niveau de développement physique qui stimule également la santé de l'enfant. 20,5% de parents trouvent que le jeu développe la motricité chez l'enfant. Egalement, dans le jeu, l'enfant développe sa pensée abstraite par son imagination (il crée des histoires toutes faites ou fait des simulations). Il en est de même pour sa créativité, son esprit de découverte et d'invention (usage de pâte à modeler pour fabriquer des formes par exemple). Ajoutons également que dans le jeu l'enfant comprend différents concepts (notion de peu, beaucoup, joli, vilain...), concept d'ordre qualitatif ou quantitatif. Il s'agit à ce niveau du développement cognitif. Outre la pensée abstraite, la créativité et la compréhension, est compris également dans le développement cognitif, la mémoire et l'intelligence. Ces deux derniers ont trouvé l'approbation des parents. A 53,4% la mémoire se développe dans le jeu et à 93,2%, est développée l'intelligence. Dans sa socialisation comme énoncée plus haut, l'enfant utilise un

langage, un code linguistique que lui offre le jeu. Chaque mot qu'emploie l'enfant lui est porteur de sens. Il s'agit donc du développement du langage. Pour 43,8% des parents, le jeu développe le langage. Développement socio-affectif, développement physique, développement cognitif et développement du langage forment un tout indissociable qui se manifeste simultanément quand l'enfant joue. C'est ce qui est appelé développement holistique de l'enfant (Ministère de l'éducation de la Saskatchewan, 2008). La troisième hypothèse de cette recherche se trouve être confirmée car à proportion différente, les parents ont trouvé que le jeu participe au développement intégrale de l'enfant dans le domaine affectif, moteur, cognitif, du langage ou de la communication. Ceci est également confirmé par Tchichi et Nakou (2006) cité par Muberankiko (2009). En effet, selon ces auteurs, dans le jeu, l'enfant se récréé, il réalise les premiers apprentissages et acquisitions moteurs, cognitifs et socio-affectifs. Cependant, il convient de signaler que pour la majorité des parents (93,2%) l'intelligence est développée en premier dans le jeu chez l'enfant et la motricité (20,5%). Or dans le jeu, l'enfant est d'abord activité et mouvement. C'est en prenant des risques dans ses sauts, gambades, grimpes..., que progressivement s'instaure son intelligence et sa mémoire. De plus, c'est dans son interaction avec les autres que son langage s'installe. Partant de là, le développement de l'intelligence et de la mémoire ne sont pas *apriori* ce que développe en premier le jeu chez l'enfant. Ceci se vérifie à travers les travaux de Blondieu (2009) selon lequel, lorsque le développement psychomoteur est bien réussi chez un individu, les autres domaines se développent facilement. Il occupe une place primordiale dans le développement de l'enfant et ne peut se dissocier également du développement cognitif et affectif. Ainsi, il apparaît que le jeu développe d'abord la motricité, ensuite l'enfant se socialise et dans sa socialisation, se développe simultanément son langage, son affection, son intelligence et sa mémoire.

Quoique les parents aient une certaine représentation des activités ludiques à la maternelle, il n'en maîtrise pas les véritables fondements. En effet, la situation professionnelle des parents qui sous entend leur niveau d'études peut expliquer cette représentation des parents des activités ludiques à la maternelle en ce qui concerne le développement de l'intelligence et de la mémoire à travers le jeu (31,5% des parents enquêtés sont des cadres). Il en est également de la place que doit occuper les activités ludiques à la maternelle (à proportion égale, 42,5 % des parents proposent aux jeux la première et la deuxième place). Cela suppose donc le jeu doit être le point focal autour duquel doit tourner toutes les activités de la maternelle. Ainsi

donc, dans son jeu l'enfant travaille et ce travail lui est utile pour son développement ultérieur et dans les apprentissages fondamentaux (35 parents des 73 enquêtés trouvent que le jeu est utile et constitue un travail pour l'enfant). Ceci est d'autant plus vrai car, « *le jeu c'est le travail de l'enfant, c'est son métier, c'est sa vie. L'enfant qui joue à l'école maternelle s'initie à la vie scolaire et l'on oserait dire qu'il n'apprend rien en jouant* »(Kergomard)¹³. En ce qui concerne l'attitude des parents face à la destruction des jouets qu'ils achètent à leurs enfants en dehors du cadre scolaire, un peu plus de la moitié des parents (58,9%) affirment ne pas taper l'enfant. Cette attitude est responsable car en frappant l'enfant, ce dernier est frustré et son élan de créativité se trouve brisé. Malgré cette attitude des parents, il est constaté que les parents s'intéressent très peu aux jeux de l'enfant. Entre leur différentes occupations et préoccupations, les parents s'investissent rarement à la maison aux jeux de leur enfant et parfois quand l'occasion s'y prête, ces derniers ne comprennent pas vraiment tout ce que l'enfant gagne en jouant car, « *si les parents comprennent vraiment ce que ces jeux représentent pour lui, ils peuvent alors participer indirectement à son plaisir, et respecter son besoin de résoudre les problèmes qui le tourmentent, tels que la permanence des objets et les intentions d'autrui; et ces énigmes de l'âge ludique ne se limitent pas à la prime enfance*» (Bettelheim, 1987,p.368). Cette incompréhension du bien fondé du jeu dans l'existence de l'enfant explique certainement la disparité observée dans leur représentation.

De toute évidence, le jeu étant l'essence même de l'enfance, les parents doivent l'y encourager et être attentif de près ou de loin à tout ce que l'enfant manifeste à travers son jeu.

2- PERSPECTIVES

Des perspectives sont formulées conformément aux résultats auxquels a abouti la présente recherche. Ainsi, afin d'améliorer les représentations des parents sur les activités ludiques, des émissions radiophoniques et télévisées doivent être régulièrement organisées, tant dans la langue officielle de travail qu'est le français que dans les langues nationales sur l'initiative des responsables en charge de l'enseignement maternel. Ceci, pour faire comprendre aux parents, d'une part, l'importance du jeu dans la vie de l'enfant et d'autre part, leurs montrer les attitudes à adopter quand l'enfant joue. Au cours de ces émissions, l'animation doit toujours tourner sur le fait que le jeu est ce qui caractérise principalement l'enfant. Pour ce faire, des scènes avec des enfants doivent être faites pour montrer aux parents, la nécessité d'

¹³ Académie de Paris, la place du jeu à l'école maternelle, www.ac-paris.fr consulté le 31 Décembre 2015 à 13h

observer leurs enfants au jeu afin de s'en servir pour mieux les connaître ; cela, leur permettra de déceler des talents cachés ou des signes de souffrances psychologiques. Également, une prise de conscience va s'observer au niveau des parents dans leur implication par moment dans le jeu de l'enfant. Agissant de la sorte, les parents aident les enfants, d'une part à surmonter leur peur et doute, à élargir leur perception de la réalité et d'autre part à prendre conscience de la présence effective de ces derniers dans leur vie ; ceci, crée donc l'harmonie familiale. Il faut également ajouter que ces émissions vont permettre aux parents de ne pas toujours s'affoler devant les prouesses de leurs enfants ; ils doivent ainsi donner à l'enfant, des occasions pour mettre en pratique les habiletés qu'il développe en ce moment précis de son stade de développement: habiletés motrices fondamentales (grimper, pousser; courir); habiletés motrices fines (attraper, peindre, dessiner, colorier); habiletés sociales (partager coopérer, attendre son tour de parole); habiletés émotives (penser aux autres, montrer ses émotions et sentiments); habiletés langagières (chanter, raconter des chants, utiliser les mots pour demander les choses); habiletés de raisonnement (résoudre des problèmes, planifier, étudier explorer).

En ce qui concerne les enseignants des écoles maternelles, il faut également organiser des ateliers de formation et d'information à leur endroit. Au cours de ces ateliers, ils vont être informés des nouveautés en matière de jeux dans les autres pays. Ils vont également apprendre à contextualiser les jeux venant d'ailleurs en fonction des réalités africaines plus spécifiquement béninoise. Pour y parvenir, des pré collectes d'objets non utilisés (anciens habits, boîtes de conserve ou de jus de fruits vides, sacs, cartons...) sont faites et recyclées par les enseignants. Procéder de la sorte, les coins de jeux des enfants vont être riches et diversifiés. Aussi, lors de ces ateliers, des professionnels du monde éducatif et surtout ceux de la petite enfance tel que le pédopsychiatre, l'orthophoniste, le psychologue... doivent être invités pour informer les enseignants sur la psychologie de l'enfant et les différentes difficultés qu'il peut avoir. Ceci va orienter les enseignants, car en observant les enfants au jeu, ils vont non seulement déceler d'éventuelles difficultés mais, peuvent ainsi, réorganiser leurs méthodes de travail et attitude.

Les autorités en charge de l'éducation quant' à elles, en particulier le ministère de l'enseignement maternel, peut entrer en partenariat avec des écoles maternelles d'outre mer. En agissant de la sorte, de nouvelles idées peuvent émerger dans la dotation des écoles maternelles publiques et privées. Aussi, il doit être envisagé la création de centres de loisirs

afin de permettre aux parents surtout ceux défavorisés de permettre l'accès libre aux jeux de leurs enfants. Il faut également une large campagne de sensibilisation à l'approche de chaque rentrée scolaire de la part du ministère sur le respect de l'âge d'entrée à l'école maternelle et de la durée de scolarité de deux ans. Pour ce faire, les arrêtés ministériels doivent être connus de tout le monde. Le non respect de ces arrêtés par les dirigeants des écoles doit être sujet de sanction. De la sorte, les parents se verront refuser par les responsables certains de leur désir d'envoyer prématurément l'enfant à l'école.

CONCLUSION

Les enfants agissent et apprennent de manière conjointe. L'école maternelle est le lieu par excellence où les activités ludiques largement exploitées participent au développement de l'enfant. Bien que l'accès à l'enseignement maternel soit généralisé, les programmes bien définis et tenant compte des différents stades de développement de l'enfant, il arrive bien souvent que certains parents attendent de leurs enfants un apprentissage systématique du lire et de l'écrire comme cela se fait à l'enseignement primaire. Dans cette logique, le temps de scolarité de certains enfants se trouve donc réduit sur initiative personnelle des parents. Il se pose donc le problème de la représentation qu'ont ces derniers des activités ludiques menées à l'école maternelle. Le présent sujet a été abordé suivant trois hypothèses. Afin de les justifier, nous avons collecté des informations à partir du questionnaire et l'entretien semi-directif adressés à certains parents d'élèves. Les résultats issus de cette enquête, ont permis d'infirmer la première hypothèse mais confirmé la deuxième et la troisième. En effet, la majorité des parents pensent que l'enfant apprend en jouant et que les activités favorisent le développement de l'enfant et contribuent à ses apprentissages scolaires. Ainsi, par le jeu et l'activité spontanée, l'enfant s'exprime, expérimente, construit sa vision du monde. Il apprend à être lui-même, à entrer en relation avec les autres et à résoudre des situations-problèmes. Sa créativité et son imagination se trouvent ainsi développées. L'enfant s'approprie la réalité à travers le jeu. Avec les enfants, la formalisation de l'expérience (mise en mots et représentation qui prend sens pour l'enfant), exige: un ancrage dans la manipulation, une symbolisation progressive effectuée à partir de diverses observations, des manipulations et son vécu.

Il apparaît donc évident que loin de penser à gagner du temps en procédant à une intellectualisation trop précoce chez l'enfant, l'on en perd souvent. En effet, telle une lampe en surtension se grille, l'enfant qui n'a pas eu le temps nécessaire au jeu manque de maturation, et s'adapte difficilement aux apprentissages systématiques. Ceci peut également être une conséquence de l'échec scolaire. Par le jeu qu'il mène à l'école maternelle, l'enfant acquiert des conduites motrices (repérage dans le temps et l'espace) ; il intègre des notions telles que: haut/bas; devant/derrière; peu/beaucoup, à gauche/à droite et expérimente des systèmes de valeurs, de règles et des rapports sociaux.

En jouant régulièrement et pleinement, l'enfant accède à l'individuation, à la pensée, à la croissance aussi bien mentale que psychoaffective. La plupart des jeux et jouets observés dans les écoles maternelles sillonnées semblent avoir une référence occidentale. Il serait judicieux d'envisager faire une recension des jeux et jouets béninois et les contextualiser en situation de classe pour un véritable épanouissement des enfants béninois.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages généraux

1. Abric, J.C. (1996), *psychologie de la communication: théories et méthodes*. Paris, A. Collin, coll. "Cursus"
2. Boko,G (2009), *psychologie et guidance en milieu africain, introduction à une relation éducative plus réussie entre éducateurs, parents et enfants africains*. CAAREC Edition, 240p
3. Brougère, G. (1995), *jeu et éducation*. L'harmattan, 284p
4. Buttelheim, B. (1987), *pour être des parents acceptables: une psychanalyse du jeu*. Paris, Editions Robert Laffront, 599
5. Chateau, J. (1967), *l'enfant et le jeu*. Paris, scarabée, 200p
6. Chirouze, Y. (1993), *le MARKETING : les études préalables à la prise de décision*, Paris, Marketing éditions.
7. Dodson, F. (1972), *Tout se joue avant six ans*, ed. Robert Laffont, 314p
8. Doise, W. (1996), *l'étude des représentations sociales* in Doise W et Palmonari A., *Lonay Suisse*, édition Delachaux et Niestlé
9. Jodelet, D. (1989), *Les représentations sociales*. Paris, Puf, 447p
10. De Grandmont, N. (1997), *pédagogie du jeu: jouer pour apprendre*, De Boeck, 112p
11. Nekpo, C. (1998), *Education et culture*. Porto-Novo, Centre National de production des manuels scolaire (CNPMS), 230p
12. Yapo, Y. (2014) : *initiation à l'étude des représentations sociales* (sous presse).

Revue et articles

13. Barberi, L. (2012), *Ccahiers parents de pomme d'Api*
14. Blondiau, L. (2009), *la psychomotricité, fondement de tout apprentissage*, 6p
15. CMEC (2010), *rapport de la délégation du Canada*. Conférence mondiale sur l'éducation et la protection de la petite enfance, Moscou, Fédération de Russie, du 27 au 29 Septembre
16. Ministère de l'Education (2001), *Programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire* Québec, Gouvernement du Québec.
17. Pérotin, J. (2012), *Représentation sociale et GN, réflexion d'un étudiant en Sciences Sociales au sujet du GN*

18. Pramling Samuelson, I & Pramling, N. Jouer et apprendre. Smith PK, ed theme. In: Tremblay RE, Boivin M, Peters RDev, eds. Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants [sur internet]. Montréal, Québec: centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants et Réseau stratégique de connaissances sur le développement des jeunes enfants; 2013:1-6. Disponible sur le site: <http://www.enfant-encyclopédie.com/documents/http://www.child-encyclopedia.com/documents/Pramling-Samuelson-PramlingFRxpl.pdf>. Page consultée le 01/09/2015.
19. Olayiwola, S. (2004), les activités ludiques en classe de FLE.
20. Sauvé, L., Renaud, L. & Gauvin, M. (2007), *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu sur l'apprentissage*. Erudit, revue des sciences de l'éducation, vol33, n°1, p89-107.
21. Wood, E. (2004), *Developping a pedagogy of play*. Tiré de J. Cullen, éd, Early childhood education: society and culture, Londres, sage publications
22. World Data On Education, 7ème édition, 2010-2011, UNESCO-IBE
23. Vaillant, J (2005), initiation à la théorie de l'échantillonnage, 18p
24. Vilatte, J-C. (2007), *Méthodologie de l'enquête par questionnaire*. Laboratoire culture et communication, Université d'Avignon, 44p

Mémoires

25. Béтин, K. (2009-2010), le jeu dans les apprentissages, mémoire professionnel, mention éducation et formation, 90p
26. Dovoedo, O.W. (2011), Manuel d'initiation du logiciel CSPro
27. Dredge, I & Foucher S. (2005), *Le jeu à l'école, cours de psychologie de M PULIDO*, licence, technologies et santé, parcours disciplinaire, UFR sciences 2Bd Lavoisier, 20p
- ERYCZ, J. (2006), *Comment le jeu peut-il motiver les élèves pour l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire*. IUFM de BOURGOGNE, Mémoire, 53p
28. Fontaine, S. (2007), Représentation social, parents et enseignants, l'école Réunion, 376p
29. Kiki, M & Tonato, P. (2012), Analyse de la situation des bénéficiaires du secours indigent de la ville de Cotonou, 75p
30. Grimm, M. P. (2004), *Je joue donc j'apprends! Le jeu médiateur des apprentissages dans les aides à dominante pédagogique*. CAPSAIS US 2 option E, 44p
31. Ladagnou, F. (2002-2003), Mémoire professionnel, 31p
32. Lucot-Meunier, M (2010), Des représentations à la pratique réflexive: pour une co-construction de la professionnalisation, 130p

33. Monjo, P. (2012), *En quoi le jeu facilite-il l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire?* 61p
34. Muberankiko, C. (2009), *Le jeu comme méthode pédagogique: cas de l'expérience de l'ONG Right to play*".UAC/FLASH/DPSE: Mémoire de maîtrise, 88p
35. Ministère de l'éducation de la Saskatchewan (2008), guide du programme d'apprentissage pour la petite enfance : jouer et explorer, 82p

Sitographie

36. A. R.D (2015), le jeu de société éducatif ? jeu pédagogique : pléonasm hors jeu ?,www.petitpeuple.fr consulté le 30 Août2015
37. Convention internationale relative aux droits de l'enfance 1989, Ministère des affaires étrangères-Mission de l'adoption internationale2003, WWW.diplomatie.gouv.fr consulté le 10 Novembre 2015 à 10h57.
38. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Ressources maternelle Jouer et apprendre Cadrage général, Septembre 2015, <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>, consulté le 19 Novembre 2015 à 15h51.
39. Académie de Paris, la place du jeu à l'école maternelle, www.ac-paris.fr consulté le 31 Décembre 2015 à 13h.
40. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Ressources maternelle Jouer et apprendre Cadrage général, Septembre 2015 <http://eduscol.education.fr/ressources-maternelle>,consulté le 19Novembre 2015à 15h51
41. www.humanium.org/fr/convention/text-integral-convention-internationale-relative-droits-enfant-1989, consulté le 30 Décembre 2015 à 11h43
42. V.D & P.B, jeu et pratique scolaire : le cas d'un sujet enseignant à l'école élémentaire, [www.cerf.fr/ downloads/VDesvages-PBuznic.pdf](http://www.cerf.fr/downloads/VDesvages-PBuznic.pdf) consulté le 29 Août 2015 à 9h.
43. C.B, 2012, le développement cognitif de l'enfant selon Piaget, cognitive développementale IFSI 2012 1^{ère} année, [data.over blog-kiwi.com/.../ob_ec17f9_le-dvpt-cognitif-enf-selon-Piaget](http://data.over.blog-kiwi.com/.../ob_ec17f9_le-dvpt-cognitif-enf-selon-Piaget), consulté le 29 Décembre 2015 à 12h29
44. Explorable.com (Sep 16, 2009), Échantillonnage de commodité, [Explorable.com: https://explorable.com/fr/echantillonnage-de-commodite](https://explorable.com/fr/echantillonnage-de-commodite),consulté le 30 Décembre 2015 à 11h34

ANNEXES

Tableau: Catégories socio-professionnelles des 16 parents ayant reconnu qu'à la maternelle, l'enfant joue pour jouer et pour apprendre

	Effectifs	Pourcentage
Agent de maîtrise	5	31.3%
Artisan	1	6.3%
Autre	1	6.3%
Cadre	6	37.5%
Commerçant	2	12.5%
Ouvrier	1	6.3%
Total	16	100.0%

Modalités de la question 7 (Que représente le jeu de l'enfant pour vous ?)

➤ **Uneperte de temps**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	1	1.4%
Non	72	98.6%
Total	73	100.0%

➤ **Un moment de détente**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	40	54.8%
Non	33	45.2%
Total	73	100.0%

➤ **Unemanière de s'occuper**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	27	37.0%
Non	46	63.0%
Total	73	100.0%

➤ **Un terrain propice aux inventions**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	24	32.9%
Non	49	67.1%
Total	73	100.0%

➤ **Une source de plaisir**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	29	39.7%
Non	44	60.3%
Total	73	100.0%

➤ **Efficace pour les apprentissages**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	46	63.0%
Non	27	37.0%
Total	73	100.0%

➤ **Moyend'exploitation**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	21	28.8%
Non	52	71.2%
Total	73	100.0%

Modalités de la question 8

➤ **Le langage**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	32	43.8%
Non	41	56.2%
Total	73	100.0%

➤ **L'intelligence**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	68	93.2%
Non	5	6.8%
Total	73	100.0%

➤ **La mémoire**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	39	53.4%
Non	34	46.6%
Total	73	100.0%

➤ **La socialisation**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	22	30.1%
Non	51	69.9%
Total	73	100.0%

➤ **La motricité**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	15	20.5%
Non	58	79.5%
Total	73	100.0%

➤ **L'affection**

	Effectifs	Pourcentage
Oui	13	17.8%
Non	60	82.2%
Total	73	100.0%

Aire de jeux de l'EPP Tokplégbé



Source : Enquête de terrain, décembre 2014



Coins de vie des salles de classe de l'école maternelle publique Tokplégbé



Source : Enquête de terrain, décembre 2014

Grille d'entretien pour les parents d'élèves

Le présent entretien vise à recueillir des informations auprès des parents sur ce qu'ils pensent des activités que mènent les enfants à l'école maternelle. Ces informations vont nous permettre d'étoffer notre thème de recherche : « **REPRESENTATIONS SOCIALES DES PARENTS SUR LES ACTIVITES LUDIQUES AU CYCLE MATERNEL AU BENIN : CAS DES PARENTS D'ELEVES DE SIX ECOLES MATERNELLES DE LA ZONE II DE LA CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE COTONOU-AKPAKPA** »

. En effet, les enfants d'âge préscolaire sont inscrits généralement à la maternelle. La plupart du temps, les parents d'élèves s'attendent à un travail sérieux de l'enfant à l'école. Les enfants jouent-ils réellement ou apprennent-ils ?

Consigne de départ

Quelle perception avez-vous des activités que mène votre enfant à l'école maternelle.

Items abordés

- 1) Activités à l'école maternelle
 - Que fait généralement un enfant à l'école maternelle ?
- 2) Perception des activités ludiques à la maternelle par les parents.
 - En quoi consistent les activités ludiques à la maternelle selon vous ?
 - Le jeu constitue-t-il un moment d'apprentissage pour l'enfant ?
 - Qu'apprennent réellement les enfants en jouant ?
- 3) Jeu et développement de l'enfant.
 - Quels impacts le jeu a-t-il sur le développement holistique de l'enfant ?
- 4) Intérêt accordé aux jeux de l'enfant dans la société béninoise.
 - Jouez-vous avec votre enfant à la maison ?
 - Quels sont les jeux que vous lui achetez ordinairement ?
 - Décrivez-nous brièvement l'attitude de votre enfant quand il s'amuse ?
 - Fâchez-vous quand votre enfant détruit dans un délai très court le jouet que vous venez de lui acheter ?
 - Le jeu de l'enfant est-il socialement accepté au Bénin ?

Questionnaire d'enquête à l'endroit des parents d'élèves de la maternelle

Le présent questionnaire vise à recueillir des informations auprès des parents sur ce qu'ils pensent des activités que mènent les enfants à l'école maternelle. Ces informations vont nous permettre d'étoffer notre thème de recherche : « **REPRESENTATIONS SOCIALES DES PARENTS SUR LES ACTIVITES LUDIQUES AU CYCLE MATERNEL AU BENIN : CAS DES PARENTS D'ELEVES DE SIX ECOLES MATERNELLES DE LA ZONE II DE LA CIRCONSCRIPTION SCOLAIRE COTONOU-AKPAKPA** »

. En effet, les enfants d'âge préscolaire sont inscrits généralement à la maternelle. La plupart du temps, les parents d'élèves s'attendent à un travail sérieux de l'enfant à l'école. Les enfants jouent-ils réellement ou apprennent-ils ?

Profession

Niveau d'étude

1- Que représente pour vous la maternelle

Un lieu pour apprendre

un lieu pour jouer

2- A la maternelle, l'enfant joue pour jouer

Oui

Non

3- A la maternelle l'enfant joue pour apprendre

Oui

Non

4- Le jeu est-il utile pour l'enfant

Oui

Non

5- Le jeu est-il le travail de l'enfant

Oui

Non

6- Le jeu est-il permis à l'enfant dans la société béninoise

Oui

Non

7- Que représente le jeu de l'enfant pour vous

Une perte de temps

Une source de plaisir

Un moment de détente

Efficace pour les apprentissages

Une manière de s'occuper

Moyen d'exploration

Un terrain propice aux inventions

Une source de motivation

8- Que développe le jeu chez l'enfant selon vous

Le langage

la socialisation

L'intelligence

la motricité

La mémoire

l'affection

9- Jouez-vous avec vos enfants ?

Oui

Non

10- Quels sont les jouets que vous achetez à vos enfants ?

Poupée

Jeux de construction

Pistolet

puzzle

Vélo

voiture

Aucun

autres, préciser

11- Connaissez-vous les jeux auxquels s'adonne votre enfant à la maternelle ?

Oui

Non

12- Si l'on devait classer le jeu selon l'importance qu'il revêt, quelle place occuperait le jeu selon vous dans les activités pédagogiques ?

1^{er} place

2^{ème} place

3^{ème} place

Aucune

13- Fâchez-vous quand votre enfant détruit le jouet que vous venez de lui acheter ?

Oui

Non

14- Quelles améliorations selon vous l'état pourrait apporter aux écoles maternelles face à l'exigence du jeu dans la vie de l'enfant ?

Table des matières

SOMMAIRE.....	2
EN MEMOIRE DE	3
REMERCIEMENTS.....	4
LISTE DES TABLEAUX	5
LISTE DES GRAPHIQUES	6
RESUME	7
ABSTRACT	7
INTRODUCTION.....	9
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIQUE	11
CHAPITRE I : FONDEMENTS THEORIQUES	12
1- Problématique	12
1.1- Hypothèses	15
1.2- Objectifs	15
1.2.1- Objectif général.....	15
1.2.2- Objectifs spécifiques.....	16
1.3- Clarification conceptuelle.....	16
CHAPITRE II: APPROCHE METHODOLOGIQUE	33
1- Présentation et justification du cadre de la recherche.....	33
1.1 - Présentation du cadre de la recherche	33
1.1.1- Justification du cadre de la recherche	34
2.1- Nature de la recherche.....	34
2.2- Population d'étude et échantillonnage	34
2.2.1- Population d'étude	35
2.2.2 Echantillonnage	36
2.3- Méthodes de recueil des informations	38
2.3.2 Enquête par questionnaire	38
2.3.3 Entretien semi-directif.....	39
2.4- Méthodes de traitement des données	40
3. Difficultés rencontrées	42

DEUXIÈME PARTIE:	43
PRÉSENTATION, ANALYSE ET DISCUSSION DES RÉSULTATS	43
CHAPITRE III: PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	44
1- Présentation et analyse des données quantitatives	44
1.1 Répartition des parents selon la profession	44
1.2 Représentation de l'école maternelle par les parents	45
1.3 Attitude des parents face aux jeux de l'enfant	46
1.4 Utilité du jeu et jeu comme travail de l'enfant.....	47
1.5 Connaissance et place du jeu à la maternelle	48
1.6 Représentations sociales des activités ludiques selon les parents.	49
1.7 Jeu et développement de l'enfant	50
1.8 Diversité des jouets utilisés par les enfants	52
1.9 Usage des jeux et attitude des parents	53
2. Présentation et analyse des données qualitatives	53
2.1- Présentation des données qualitatives	54
2.1.1- Activités à l'école maternelle.....	54
2.1.2- Perception des activités ludiques de la maternelle.....	54
2.1.3- Jeu et développement.....	54
2.1.4- Intérêt accordé aux jeux de l'enfant dans la société béninoise	54
CHAPITRE IV: DISCUSSION ET PERSPECTIVES	57
1- DISCUSSION	57
2- PERSPECTIVES	61
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	66
ANNEXES	69