

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix - Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

ECOLE NORMALE SUPERIEURE

DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

REPUBLIC OF CAMEROON

Peace - Work – Fatherland

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHERS' TRAINING
COLLEGE

DEPARTMENT OF SCIENCES OF
EDUCATION



Activités ludiques et développement psychomoteur des enfants scolarisés de 5 à 6 ans de la ville de Yaoundé

*Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de l'Enseignement Normal Deuxième Grade (DIPEN II)*

Par :

DOUNLA LEPATOUO Laetitia

Licenciée en psychologie

JURY :

Président :

BELINGA BESSALA (Pr)

Rapporteur :

AYINA BOUNI (C.C)

Examineur :

SOSSO (C.C)

Année académique 2018-2019

A

Mes parents

REMERCIEMENTS

Notre travail s'est réalisé grâce à plusieurs personnes de bonne volonté qui malgré le poids de leurs occupations quotidiennes ont accepté de nous aider à qui nous témoignons notre profonde gratitude. Nous pensons particulièrement à :

- Notre directeur de mémoire Dr AYINA BOUNI qui malgré ses occupation a bien accepter diriger ce travail
- Toutes les maitresses des écoles maternelles de la ville de Yaoundé pour leur collaboration et leur participation effective à la réalisation de c travail.
- Tous les enseignants de l'Ecole Normale Supérieur pour leur soutien pédagogique et moral
- Tous mes camarades de promotion pour la bonne collaboration tout au long de la formation et surtout dans le cadre de la rédaction de ce mémoire.
- Mes parents Lepatou Thomas, Mantho Jeanne-d'arc et Tchoffo Thomas pour leur soutien financier et moral
- Mes frères et sœurs Dounla Abertine, Tsaplon Rosine, Yemeli Nadège, Tijio Analine, Tchinda Clauvis, Zitouo Garcia, Fobasso Dario, Kuete Franki, Mékontso Yvan, Tchoffo Ronis, Legnida française, Malepago Jeanine et Nimpa brayan pour le soutien financier et moral
- Mon beau-frère Ezouda Hilair pour le soutien moral, financier.
- Mes oncles Komakouang fidèle et Nimpa Dieudonné
- Tous mes frères en Christ pour le soutien moral et financier
- Tous mes amis de près ou de loin pour leur soutien financier et moral.

SOMMAIRE

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	iv
RESUME.....	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	5
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE.....	19
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	46
TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE	53
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	54
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	69
CONCLUSION	78
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	80
ANNEXE	82
TABLE DES MATIERES	84

LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES

χ^2 : khi-Carré

C : Coefficient de contingence

CPE : Centre de la Petite Enfance

E : effectif théorique

EM : Ecole Maternelle

Ha : Hypothèse Alternative

Ho : Hypothèse nulle

HR : Hypothèse de Recherche

MINEDUB : Ministère de l'Education de Base

MINEFI : Ministère des Finances

nc : nombre de colonne

nddl : nombre de degré de liberté

nl : nombre de ligne

O : effectif observé

OMD : Organisation Mondial de la Santé

P : Proportion

SCED : Science de l'éducation

TC : Total ligne

TI : Total colonne

VD : Variable Dépendante

VI : Variable Indépendante

ZPD : Zone Proximal de Développement

α : Seuil de signification

RESUME

Le présent mémoire porte sur « *les activités ludiques et développement psychomoteur des enfants scolarisés de 5 à 6 ans de la ville de Yaoundé* ». En effet, cette étude avait pour objectif d'examiner la place des activités ludiques sur le développement psychomoteur des enfants de la maternelle. Ainsi, lorsqu'on observe les pratiques de classe et les cours des récréations dans les écoles maternelles, on s'aperçoit que dans certaines écoles maternelles de la ville de Yaoundé le matériel ludique n'existe presque pas, et bien même quand il existe, l'utilisation n'est pas évidente et assez régulière chez les enseignants. Cette situation ne favorise pas toujours le développement psychomoteur des enfants. De ce thème, découle une question principale qui est la suivante : les activités ludiques influencent-elles de façon significative la qualité du développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ? Nous avons répondu par anticipation à cette question, ce qui a débouché sur notre hypothèse générale selon laquelle les activités ludiques influencent de façon significative le développement psychomoteur des enfants de la maternelle. Pour opérationnaliser cette hypothèse, nous l'avons éclaté en trois hypothèses de recherche que sont :

HR1 : le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influencent de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci,

HR2 : la régularité des activités ludiques a une incidence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

HR3 : l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Ces hypothèses ont été toutes vérifiées grâce à l'outil statistique le test de « khi-2 ». Et nous sommes parvenus aux résultats suivants : pour HR1 confirmé car $X^2_{lu} = 7.82 < X^2_{calculé} = 20.81$; pour HR2 confirmé car $X^2_{lu} = 9.49 < X^2_{calculé} = 21.250$, enfin pour HR3 confirmé car $X^2_{lu} = 5.99 < X^2_{calculé} = 15.00$, A l'issue de ce test, notre hypothèse générale a été confirmée, ce qui nous a permis de faire des suggestions à l'endroit du gouvernement, des enseignants et les parents pour la contribution au plein épanouissement des tout petits.

Mots clés : activités ludique, développement psychomoteur, enfants

ABSTRACT

This dissertation focuses on « *the play activities and psychomotor development of school children in kindergarten in the city of Yaoundé* ». Indeed, this study aimed to examine the place of play activities on the psychomotor development of kindergarten children. Thus, when class practices and playtimes are observed in kindergartens, it can be noticed that in some kindergartens in Yaoundé there is no play material, and even when it exists, the use is not obvious and fairly regular. This situation does not always favour the psychomotor development of children. From this theme, a main question arises: how do play activities significantly influence the quality of psychomotor development of children in kindergarten? We responded, in advance, to this question which led to our general hypothesis that play activities significantly influence the psychomotor development of kindergarten children. To operationalise this hypothesis, we broke it down into three research hypothesis that were all verified thanks to the statistical tool “Khi-2” test. At the end of this test, our hypothesis was confirmed, which allowed us to make suggestions to teachers and parents for the contribution to the full development of the kids. To operationalise this hypothesis, we divided it into three which are:

RH1: The types of played materials use by children of the nursery school influence significantly their psychomotor development;

RH2: The regularity of played activities has an influence on the psychomotor development of children in nursery school;

RH3: Organised space for played activities has an influence on the psychomotor development of children in nursery school.

These hypotheses were all verified with a statistic tool of the test of « khi-2 » and we arrived to these results: to confirm RH1, we have the read $X^2 = 7,82 <$ to the calculated $X^2 = 20,81$; to confirm RH2 we have the read $X^2 = 9,49 <$ to the calculated $X^2 = 21,250$, and to confirm RH3 we have the read $X^2 = 5,99 <$ to the calculated $X^2 = 15,00$. At the end of the test, our general hypothesis was confirmed. This permitted us to make suggestions to the government, teachers and parents to contribute to a good blossoming of children.

Keys Words: played activities, psychomotor development, child

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : tableau récapitulatif des questions, des hypothèses et des objectifs de recherches	16
Tableau 2 : Table synoptique	44
Tableau 3 : répartition des effectifs des maîtresses en fonction des écoles maternelles choisies	54
Tableau 4 : Répartition des maitresses en fonction des types de matérielle ludiques disponibles dans les écoles maternelles	55
Tableau 5 : Répartition des effectifs selon les espaces aménagés dans l'enceinte des établissements.....	55
Tableau 6 Répartition des effectifs des maitresses selon la pratique effective/régulière des activités ludiques dans les écoles	56
Tableau 7 : Répartition des effectifs en fonction de la qualité d'aisance corporelle des enfants dans les écoles.....	56
Tableau 8 : Répartition des effectifs en fonction de la qualité latéralisation spontanée des enfants dans les écoles.....	57
Tableau 9 : répartition des effectifs en fonction de la qualité de motricité fine des enfants dans les écoles maternelles.....	57
Tableau 10 : tableau croisé type de matériel ludique et développement psychomoteur.....	60
Tableau 11 : Tests du Khi-deux	61
Tableau 12 : calcul du coefficient minimal de contingence	62
Tableau 13 : croisement de l'espace aménagé et développement psychomoteur	63
Tableau 14 :Tests du Khi-deux	64
Tableau 15 : Mesures symétriques.....	65
Tableau 16 : tableau croisé la régularité des activités ludiques et le développement psychomoteur	66
Tableau 17 : Tests du Khi-deux	67
Tableau 18 : Mesures symétriques.....	68
Tableau 19 : récapitulatif des vérifications des hypothèses	75

INTRODUCTION GENERALE

La maternelle est reconnue comme une étape importante permettant à l'enfant d'intégrer la vie scolaire. Dans notre société moderne, pour bon nombre d'enfants, plusieurs portes se sont ouvertes dès leur très jeune âge : quitter le nid parental pour franchir la porte de la première garderie ; ouvrir la porte du centre de la petite enfance (CPE) où ils doivent se lier d'amitié avec d'autres enfants. Lors de l'ouverture de ces portes, il y a une nouvelle personne prête à les accueillir. La majorité des enfants manifestent une capacité d'adaptation qui leur permet de vivre harmonieusement ces changements importants dans leur vie qu'on appelle « transitions » (Ruel, 2009). Cette transition vers le préscolaire et vers le primaire présente une période de vulnérabilité où des petits changements peuvent avoir un effet démesurément important sur le reste de la scolarité et peut-être même influencer leur avenir. Au cours de cette transition, les attitudes, les compétences et les comportements qui se forment influencent le développement et la réussite éducative de l'enfant (Jacques & Deslandes, 2004). Parlant de l'école maternelle, l'une de ces caractéristiques est la présence du matériel ludique car en âge préscolaire les enfants sont marqués par les jeux en raison de l'épanouissement et la socialisation que cela pourrait générer. Certes, plusieurs personnes estiment que l'enfant c'est « le jeu », mais en réalité, ce jeu est favorable au développement des acquis de l'enfant. En ce sens, de nombreux chercheurs en psychologie de l'enfant et du développement et récemment en sciences de l'éducation se questionnent de plus en plus sur la place des jeux dans le processus d'acquisition des habiletés voire le développement psychomoteur de l'enfant. Notons d'ailleurs que les programmes de l'éducation préscolaire au Québec et en France mettent l'accent sur l'importance du jeu pour le développement de l'enfant. A travers le jeu et l'activité spontanée, l'enfant s'exprime, expérimente, construit ses connaissances, structure sa pensée et élabore sa vision du monde (Greene, 2013). De plus, cet auteur justifie que les activités ludiques (jeux) ont une place de choix à la maternelle et que l'espace et le temps devrait être organisés en conséquence car le jeu est l'activité normale de l'enfant. Il conduit à une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles (Programme de formation de l'école québécoise, 2001, p. 52). Or, malgré le discours officiel règlementant les activités ludiques dans les écoles maternelles, la place de ce dernier est souvent restreinte. Puisque dans la plupart des écoles maternelles, l'on note une absence ou une inexistence du matériel ludique.

Dans les faits, Greene (2013) mentionne que les écoles doivent être dotées de toutes sortes de matériel pouvant favoriser l'épanouissement des enfants. Pourtant compte tenu de l'âge des enfants de la maternelle, le stade de développement et la logique de maturation, ceux-ci devraient au cours de cette étape de leur vie, être non seulement en contact permanent avec les objets ludiques mais ceux-ci devraient avec une grande fréquence manipuler les objets dans le but de stimuler et développer la spontanéité, la curiosité, l'esprit de créativité et l'imagination... C'est dans la logique de faciliter le développement de la motricité que des auteurs comme Delandshere (2009) estiment que pour suivre les enfants, le personnel enseignant devrait analyser les aspects psychologiques du développement des enfants, analyser les caractéristiques fondamentales du psychisme de l'enfant, puisque le développement psychique de ce dernier est soumis à la loi de modification et de la transformation permanente. Si le psychisme de l'enfant est en permanente modification, alors les gouvernants, les chercheurs dans le domaine de l'éducation et les praticiens devraient élaborer les outils efficaces pour rendre effectif les activités ludiques au sein des établissements scolaires maternels. Contrairement à ce qui est dit plus haut, certains établissements maternels ne prennent à cœur la problématique des activités ludiques au sein de leurs écoles. Dans la même lancée Macaire (1998) révèle que les enfants ont besoin de jouer pour se développer sur tous les plans. La présence du matériel favorable à l'accompagnement des enfants reste et demeure une priorité. Ainsi donc, l'analyse de nombreux rapports laisse paraître qu'au sein de la plupart des établissements maternels, le matériel ludique est non seulement absent mais, aussi mal utilisé pour ceux qui en possèdent, et semble tout même être très négligé. C'est ce qui ressort des observations dans les écoles maternelles de la ville de Yaoundé 2^e au Cameroun.

Au regard des faits et des constats susmentionnés, il est important d'effectuer une recherche dans le but de faire ressortir l'incidence du matériel ludique sur le développement de la psychomotricité chez les enfants du préscolaire. Une telle recherche est non seulement motivée par l'absence des écrits scientifiques or cette absence ne peut favoriser l'application effective des conclusions de recherche axées sur les résultats d'investigation. De plus, si certains établissements scolaires maternels n'utilisent pas depuis plus de deux décennies le matériel ludique dans la formation des enfants et que ceux-ci parviennent à acquérir certaines habilités, alors il est important de démontrer que l'usage du matériel ludique développerait davantage l'acquisition des habilités favoriserai le développement psychomoteur des enfants. Cet état et faits cités précédemment motivent la naissance de notre sujet intitulé « *activités*

ludiques et développement psychomoteur des enfants scolarisés de 5 à 6 ans de la ville de Yaoundé ». De ce thème, la question qui nous tient à cœur est la suivante : *le matériel ludique influence-t-elle de façon significative la qualité du développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?*

Le présent mémoire va enrichir la littérature relative à l'éducation des enfants avec un apport de l'incidence de la dimension liée aux matériel ludique sur le développement psychomoteur. L'objectif général de ce travail de recherche est de vérifier si le matériel ludique a une influence sur le développement de la psychomotricité des enfants du préscolaire.

Dans l'optique d'atteindre cet objectif, ce mémoire sera subdivisé en trois grande parties ayant chacune ses chapitres à développer cinq (05) chapitres et ce selon trois parties :

- La première partie consacrée au cadre théorique est subdivisée en deux chapitres (2) à savoir le chapitre 1 qui met en exergue la « Problématique générale de l'étude », le chapitre 2 présente « Insertion théorique ».
- La deuxième partie qui porte sur le cadre méthodologique, s'articule autour d'un chapitre, précisément le chapitre 3 dit « Méthodologie de l'étude », présente la phase empirique relative à l'investigation sur le terrain. Y sont abordés la collecte des données en termes de participants, de matériels utilisés et de démarche suivie. L'échantillon de l'étude.
- La troisième partie qui porte sur le cadre opératoire qui s'articule aussi sur deux chapitres, le chapitre 4 « présentation les résultats et leurs analyses » et chapitre 5 « l'interprétation et les implications professionnelles ». Il aborde aussi les limites et les probables pistes de recherches futures

A horizontal banner with a wavy, undulating top and bottom edge, filled with a solid orange color. The banner is centered on the page.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

Selon le Dictionnaire Larousse (2008, p. 64) la problématique de l'étude se définit comme : « l'ensemble des questions posées dans le domaine des sciences, de la psychologie, de la philosophie, de la politique ». Pour le Guide de mémoire des Sciences de l'Education(SCED) c'est un ensemble de construit autour de la question principale, des hypothèses de recherches et des grandes lignes d'analyse qui permettront de traiter le sujet. Ce chapitre qui structure le problème de cette recherche, est présenté comme suit : Contexte et Justification de l'étude, Constat, Formulation du problème, Question de recherche, Objectifs de l'étude, Intérêt de l'étude, Délimitation de l'étude.

1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION

L'école et l'enseignant ont, particulièrement dans les premières années de la scolarité d'un individu, un rôle important, influant directement sur le développement de celui-ci. En ce qui concerne la forme physique, les professionnels peuvent utiliser des jeux de loisirs et des jeux qui stimulent divers aspects de la vie de l'enfant, tels que les aspects sociaux, affectifs et cognitifs. Grâce à l'acte de jeu, il est possible de détecter des déviations dans les capacités motrices et psychologiques de l'enfant. Le jeu doit être comprise non seulement comme une activité de divertissement, mais plutôt comme un exercice favorisant l'apprentissage sous différents aspects, en particulier si elle est réalisée dans un environnement motivant et agréable. Dans plusieurs activités, l'enfant gagne des obstacles et se trouve dans un environnement social.

Dans le même sens, la norme voudrait que, l'on retrouve au sein des établissements maternels, le matériel et les infrastructures favorisant les activités ludiques et permettant de continuer d'un point de vue formel l'éducation des tous petits débutée au niveau de la famille. L'état camerounais à travers le ministère chargé de l'éducation a mis sur pied une structure d'aménagement des infrastructures au sein des écoles maternelles. En effet, l'article 16 de l'arrêté N° 367 B/464/ MINEDUB 064/ MINEFI du 19 Septembre 2001 portant application de certaines dispositions du décret N°2001/041 du 19 février 2001 relative à l'organisation et au fonctionnement des établissements publics d'enseignement maternel et primaire. Dans son alinéa 1, 7 et 12 qui stipule que les ressources doivent couvrir notamment et respectivement :

les dépenses de matériel et auxiliaire didactique ; maintenance et réparation des matériels et équipements ; matière d'œuvre pour atelier et/ou laboratoire. Ceci veut simplement dire que les écoles doivent être équipés quel que soit le matériel.

Ce que prône cet arrêté n'est pas toujours ce que l'on observe dans la grande majorité des écoles maternelles ou du moins sur leurs cours de récréation. Dans de nombreuses écoles maternelles au Cameroun en général et en particulier celles de la ville de Yaoundé, il est noté l'absence d'outils favorisant les jeux d'enfants. Pourtant compte tenu de l'âge des enfants de la maternelle et leur stade de développement, ils devraient pendant cette période manipuler autant d'objet pour développer en eux la spontanéité, la curiosité, l'esprit de créativité, et d'imagination. Pour pallier à ce manquement, Delandshere (2009) invite les maîtres et maîtresses de tenir compte du développement des enfants, ses caractéristiques fondamentales du psychisme, puisque le développement psychique de ce dernier est soumis à la loi de modification et de la transformation permanente. C'est dire que pour mieux suivre l'enfant, il convient de le motiver bref le stimuler aussi bien avec les jeux que les gratifications. C'est peut-être la raison pour laquelle Gilbert repris par Macaire (1998 : 244) affirme que le jeu est un besoin pour l'enfant et en même temps un stimulant naturel de croissance de tous.

Mais particulièrement chez les enfants, les activités ludiques sont pour eux un besoin impérieux pour le développement physique, comme pour son esprit avec la traduction de ces activités par le jeu. Quand il ne s'en suit pas, l'enfant n'est pas épanoui : « un enfant qui ne joue pas n'est pas un enfant normal, et son épanouissement adulte sera affecté. Le jeu constitue pour les tous petits une activité spontanée. Agir donc pour lui c'est jouer ». Le développement global de l'enfant est très crucial avant l'âge de 6 ans. Cet âge correspond à la période fondamentale pour le plein épanouissement du tout petit simplement parce que son cerveau n'est pas encore saturé. A cet âge, l'enfant fait son entrée dans la vie avec lui-même et avec les autres (Bouchard, 2008). En réalité, pendant cette période l'enfant se détache du réseau familial pour se rallier à la société. A l'entrée au préscolaire, l'enfant et sa famille sont confrontés à certaines difficultés lorsque le tout petit y accède car la transition n'est pas évidente. Winnicott (1975) parle là de l'ère transitionnelle. Cette période est pour l'école maternelle le moment par excellence pouvant favoriser l'épanouissement du tout petit, car l'école maternelle en son sein regorge les infrastructures, le matériel ludique et pédagogique adéquat. Tous ces ensembles sont indispensables au développement

psychomoteur de l'enfant. Plusieurs chercheurs et praticiens dans le domaine éducatif à l'instar de Wallon soulignent que ce développement ne peut être effectif sans le jeu.

L'on peut également noter le décret de 2003 en son article 4 définissant les objectifs assignés à l'école maternelle (art. 12). Ce décret s'appuie sur le développement et l'intégration des différents axes de la motricité portant entre autres sur :

-la psychomotricité de la relation globale, qui confronte l'enfant à l'espace-temps, à lui-même aux autres et aux objets dans un mouvement global et dans l'action vécue,

-la psychomotricité des actions vécues, ou la dynamique motrice qui intègre les trois dimensions d'un être humain : les axes affectifs, cognitifs et corporels bien évidemment à partir du vécu.

-la psychomotricité perceptivo-motrice ou dynamique qui permet à l'enfant de rencontrer un espace de plus en plus différencier et d'agir dans un espace-temps et de plus en plus complexe.

Ces objectifs montrent à suffisance l'importance de l'espace, du temps et la présence d'objets divers pour s'épanouir. Ainsi, l'éducation préscolaire revêt dans ce sens une importance capitale pour les tous petit car elle permet de dépister chez l'enfant, de manière précoce des anomalies de la motricité, du développement mental et langagier, celles des troubles de caractère et des comportements susceptibles de nécessiter une rééducation par un spécialiste bien évidemment. L'éducation préscolaire favorise le développement global de l'enfant et son intégration dans le groupe, stimule le développement des compétences motrices, cognitives et sociales nécessaires pour aborder avec succès les premiers apprentissages dans les écoles primaires.

La relation entre le jeu et le développement psychomoteur a été évaluée par différents chercheurs pendant des décennies. Mais pour la plupart des études portant sur cet objet, ils se sont déroulés dans des contextes différents (établissement avec une abondante présence du matériel ludique). Par exemple, les travaux d'Anne Gilliam (2006 , 53) ressortent que le jeu joue un rôle très important dans le processus enseignement/apprentissage des petits enfants car pour cet auteur :

« C'est par le jeu et l'activité spontanée, que l'enfant s'exprime, expérimente, construit ses connaissances, structure sa pensée et élabore sa vision du monde. Il apprend à être lui-même

et à interagir avec les autres et à résoudre des problèmes. Il développe également son imagination, sa créativité. Les activités spontanées et le jeu sont des 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 ».

Ainsi dire c'est par le jeu que l'enfant prépare son organisme et son psychisme à recevoir des connaissances plus tard. Là, c'est une autre grande dimension du jeu en général dans la vie scolaire des enfants.

Outre l'éducation, la santé joue également un rôle très important dans le développement psychomoteur des enfants. Dans le rapport de recherche de Bigras et Cantin (2008) au Québec, sur le développement psychomoteur des enfants, il est relevé la place qu'occupe le jeu dans la vie de celui-ci. Pour le gouvernement québécois, assurer le bien-être des enfants d'âge préscolaire en soutenant le développement de leur plein épanouissement, est une responsabilité partagée par les parents, la famille, la communauté et le gouvernement lui-même. Toutes les régions de ce pays se mobilisent pour soutenir ce développement. Cette mobilisation a aussi pour but d'assurer aux enfants une bonne préparation à l'école et à la vie, c'est donc un enjeu important pour la persévérance scolaire et la réussite scolaire. C'est d'ailleurs pourquoi le gouvernement québécois organise et subventionne plus de 600 consultations pour enfants de 0 à 6 ans (160 000 enfants en 2012) et encadre les milieux d'accueil (141 000 enfants en 2012).

Le suivi du développement psychomoteur des enfants constitue un programme de santé prioritaire dans ces structures. Il s'agit donc pour le travailleur médico-social et/ou le médecin d'observer le développement des enfants et organiser des actions dans ces structures, en fonction des besoins de sa population : les activités de psychomotricité comme des coins-jeux, des massages pour bébé, l'éducation au portage du bébé sont proposées pendant les consultations pour enfants. Dans les milieux d'accueil, une attention particulière est portée au développement de la motricité de l'enfant en s'inspirant de la pédagogie. Le service éducation à la santé met à disposition des informations et des recommandations en matière des besoins de l'enfant, stimulation de la motricité du développement de l'enfant et autres. Les équipes médico-sociales établissent des liens avec des centres de santé mentale et/ou des acteurs de seconde ligne (kiné, psychomotriciens, thérapeutes du développement) afin d'orienter au mieux les parents d'enfants ayant besoin de soins particuliers. De part ces deux aspects, nous

pouvons donc dire que le développement psychomoteur de l'enfant n'intéresse pas seulement l'éducation, mais aussi la santé et bien d'autres domaines.

1.2. POSITION ET FORMULATION DU PROBLEME

1.2.1. Constat

Les auteurs comme Sauvé, Renaud et Gauvin (2007) mentionnent que le jeu favorise le développement d'habilités de coopération, de communication et de relations humaines. Il peut favoriser le développement de ces habilités de diverses man res : 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 de développer l'esprit d'équipe. Le jeu pourrait avoir des impacts positifs sur des individus aux prises avec des problèmes liés à la sociabilité. Quelques recherches soulèvent toutefois la thèse du contraire. Le jeu favorise la motivation à l'apprentissage sur différents plans. Il soutient positivement l'estime et la confiance en soi, l'engagement, le désir de persévérer et d'accomplir une tâche. Le plaisir de jouer, le défi, l'aspect compétitif, l'interaction entre les joueurs, l'effet d'entraînement et la possibilité de gagner des points, l'excitation et l'enthousiasme suscités par la participation au jeu sont d'autres facteurs de motivation. De plus en plus, les recherches portent une attention particulière sur la motivation suscitée par l'utilisation des jeux numériques puisque ceux-ci nécessitent automatiquement de l'énergie et les appareils adéquats. Qu'en est-il des zones sans électricité où les enfants ne sont pas familiarisés à l'outil informatique ? là ressort donc la limite des études de Sauvé et al (2007) sur les jeux numériques.

Le jeu permet le développement chez l'apprenant des stratégies d'amélioration de ses capacités à prendre des décisions, à comprendre un problème, à poser des hypothèses, des solutions et à solutionner un problème étudié. Il permet donc aux apprenants de développer la logique requise pour résoudre un problème. Le jeu favorise le développement d'habilités en résolution de problèmes, la structuration des connaissances, encourage le renforcement de connaissances spécifiques à une matière donnée et favorise la construction et l'organisation de schémas et de représentations chez les apprenants. Le jeu favorise l'intégration de l'information en développant la capacité à établir des liens, à transposer des connaissances acquises dans d'autres contextes, et ce, de manière intuitive ou non. Ces auteurs nous montrent la place du jeu dans l'apprentissage, qui est lui à son tour une fonction psychologique. De là, ressort l'importance du jeu qui passe bien dans les écoles par le biais du matériel ludique, sauf que celui-ci se limite au développement cognitif. Mballa (n.d, p. 148)

et expose le rôle du jeu dans le développement physique de l'enfant. De ce fait, il affirme que :

« C'est en effet par le jeu que l'enfant développe son corps, affine ses perceptions, explore le monde environnant, multiplie ses expériences, imite l'adulte entre en relation avec la société et l'enfant, c'est-à-dire naît à la vie sociale, apprend à respecter les règles donc aborde la vie morale ... Le moteur essentiel de l'activité ludique est pour l'enfant : affirmer son moi proclamer sa puissance et son autonomie ».

Mais les observations faites sur le terrain diffèrent d'une école à l'autre. Dans la grande majorité des écoles maternelles publiques de la ville de Yaoundé, l'on observe un grand vide en matière de matériel ludique, il y manque de matériel pour l'épanouissement des tout petits et parfois aussi-même de matériel didactique. Si on n'y trouve même, c'est en quantité insuffisante (deux ou trois outils de jeu pour toute une école) et parfois faites en matériau provisoire. 20 enfants sur une balançoire, 15 autres sur un glissoir, et c'est tout ; le reste d'enfants pour ne pas faire la queue pour rien, préfèrent ne même pas approcher ces espaces de jeu moins aménagés. Pourtant les écoles maternelles privées de la ville de Yaoundé nous montrent tout le contraire, on y trouve du matériel en abondance et de qualité pour stimuler les enfants. Ceux-ci jouent à volonté. Nous avons donc juger intéressant d'étudier ces différences en s'appuyant sur l'influence que celui-ci génère sur le développement des enfants de 5 à 6 ans scolarisés.

1.2.2. Problème

Selon le principe de continuité des activités dans le développement psychique de l'être humain, le jeu, l'apprentissage et le travail sont les activités principales qui permettent à l'enfant de s'approprier la culture et d'acquérir «de nouvelles attitudes et de nouvelles fonctions intellectuelles » (Léontiev, 2005, p. 10). Ces activités apparaissent au cours du développement de l'enfant dans un ordre génétique précis, chacune d'elles étant ancrée dans l'activité précédente pour ensuite donner naissance à l'activité suivante. Ainsi, l'apprentissage trouve ses racines dans le jeu et, à son tour, rend l'apparition du travail possible. Par conséquent, dans les programmes d'éducation préscolaire de différents pays, la proximité psychique du jeu et de l'apprentissage est érigée en principe fondamental. A titre d'exemple, mentionnons que le *Programme de formation de l'école québécoise* dans le chapitre « éducation préscolaire » précise que « soutenu par l'intervention de l'enseignant [l'enfant]

s'engage dans des situations d'apprentissage issues du monde du jeu » (*Programme de formation de l'école québécoise*, 2001, p. 52). Le programme français, quant à lui, souligne que le jeu « est le point de départ de nombreuses situations didactiques proposées par l'enseignant » et qu'« il se prolonge vers des apprentissages qui, pour être plus structurés, n'en demeurent pas moins ludiques» (*qu'apprend-on à la maternelle?*, 2002, p. 62). Malgré les différentes formules utilisées pour décrire ce phénomène, les deux programmes suivent la même logique : la classe préscolaire au Québec et l'école maternelle en France sont tenues d'amener l'enfant à passer du jeu à l'apprentissage, cette transition lui permettant de devenir l'élève. Il est donc attendu que le jeu se transforme en situation d'apprentissage, cédant progressivement sa place à des activités de type scolaire.

Le jeu est un besoin primordial pour l'enfant d'âge préscolaire. Il s'installe alors dans la classe un décalage plus au moins important entre les visées pédagogiques de l'enseignante et l'attitude de l'enfant qui demeure ludique. D'une part, l'enseignante est motivée d'amener les enfants à passer du jeu à une activité d'apprentissage structurée, d'autre part, l'enfant tente de transformer la situation d'apprentissage proposée et dirigée par l'enseignante en jeu. Or, hormis l'utilisation des éléments du jeu par l'enseignante pour motiver les enfants, dans les situations d'apprentissage structurées, il n'est ni prévu ni permis de jouer. Encore moins de jouer comme l'enfant le désire.

Ainsi, confronté à des contraintes de différents ordres (exigences de l'enseignante, consignes de l'activité, tâches scolaires, exercices obligatoires), le jeu se doit de rester caché, avec des stratégies qui varieront d'un enfant à l'autre et d'un contexte à l'autre. Il peut même prendre le dessus sur l'activité d'apprentissage. Cette dernière se transforme alors entièrement en jeu. Toutefois, « les enfants savent qu'ils sont appelés à travailler à l'école, et même les enfants d'âge préscolaire reconnaissent leurs tâches scolaires comme des exemples de travail » (King, 1982, p. 321).

La psychomotricité est présente dans diverses activités motrices des enfants, ce qui contribue à la connaissance et à la maîtrise de son corps et représente une méthode indispensable pour le développement global et uniforme de l'enfant en tant que base fondamentale de son apprentissage. Le psychomoteur implique que chaque action effectuée par l'individu soit en interaction entre la psyché et les mouvements, recherchant un développement global, mettant l'accent sur les aspects affectifs, cognitifs et moteurs. Tout ceci amène l'individu à prendre conscience de son corps par le mouvement. Martinez,

Peñalver et Sanchez (2003) affirment que l'aspect moteur est la base du développement global de l'être humain et qu'il permet de vérifier si les autres fonctions sont également stimulées. Le mouvement offre un apprentissage et permet des expériences en direct, qui ont des buts et objectifs, améliorant la connaissance de soi et le développement des compétences humaines (Vital, 2007) L'intelligence et le développement de la personnalité d'un enfant requièrent une organisation et une structuration de soi et du monde qui vous entoure, issues d'expériences nécessitant une certaine rationalité et une certaine affectivité, pouvant survenir, par exemple, dans des activités en milieu scolaire (Oliveira, 2012).

Longtemps considéré comme une occupation oisive, le jeu a été revalorisé tant pour l'adulte que pour l'enfant. Il n'est seulement plus dérivatif ou une faiblesse permise. Il répond à des besoins aussi bien authentiques que physiologiques, psychologiques et sociaux d'un individu. Ainsi, inscrire les enfants dans les écoles maternelles de nos jours constitue pour plusieurs personnes un grand pari dans la réussite scolaire de la vie de l'individu, bien que celle-ci ne soit pas obligatoire. Lorsqu'un parent va inscrire son tout petit enfant à la maternelle, il est convaincu que celui-ci sera plus éveillé que les autres enfants qui n'y vont pas car il sait que, bien que son enfant y va pour apprendre mais aussi et surtout pour jouer. Par conséquent, le préscolaire constitue pour son enfant un lieu par excellence d'échanges, de collaboration, d'épanouissement, favorable à la socialisation car, les activités qui y sont menées sont toutes ludiques et préparent celui-ci à la vie scolaire et sociale. De ce fait, les programmes d'apprentissage élaborés par les politiques de l'éducation offrent un milieu sûr et stimulant, avec une ambiance chaleureuse, confortable, inclusive dans un cadre attrayant : ce sont les écoles maternelles. Ces écoles sont des milieux d'apprentissages qui doivent contenir toutes sortes d'objet qui facilitent l'interaction sociale positive, la créativité, l'exploration et la résolution des problèmes. Les enfants doivent ainsi avoir assez d'espaces pour jouer à leurs propres rythmes et beaucoup de choix d'activités et de jouets afin de se développer sur le plan physique, cognitif, émotionnel et social.

Mais pour que les enfants atteignent leurs pleins épanouissements, il faudrait que le matériel et l'équipement qui offrira à ceux-ci la possibilité de faire de nombreuses expériences, d'apprentissage soient minutieusement choisis. Ces outils doivent être en quantités, en qualités et variétés suffisantes pour occuper tous les enfants qui s'y trouvent. Les établissements d'enseignement maternel doivent avoir le matériel ludique adéquat pour plusieurs raisons :

- pouvoir être adaptés aux capacités de développement de tous les enfants qui fréquentent l'école,

- pouvoir être disponibles pendant la plus grande partie de la journée et permettre aux enfants de commencer spontanément et naturellement les activités,

- Pouvoir être accessible afin que tous les enfants puissent les atteindre et les utiliser sans aide, avec les adaptations nécessaires pour répondre aux besoins de tous les enfants avec des zones bien définies,

- prévoir pour des groupes d'enfants de différents âges, avec une aire de jeu principale qui convient à tous les enfants.

Dans les écoles maternelles de la ville de Yaoundé, peu nombreuses sont encore les écoles qui ont la culture d'aménagement des cours de récréations et des salles de classes de toutes sortes de matériels pouvant stimuler voire inciter les tout petits à la spontanéité. Mais dans la grande majorité, c'est tout le contraire les cours de récréations sont nues, les enfants courent de gauche à droite pour compenser ce manque de matériel bien que pour d'autres cela peut constituer des sources d'ennuis pour d'aucun. Le fait que l'école accorde peu ou pas du tout de l'importance et du temps aux matériels parce qu'ils perdent le temps, peut empiéter sur le physique du tout petit, sur l'acquisition des connaissances, et ses relations avec les autres dans le but d'assurer à l'enfant l'acquisition des savoirs progressifs. Et le préparer à la vie scolaire comme le souligne Piaget cité par Corbin (2011), dans son exemple en mathématiques nous démontre que, ce n'est qu'à partir de l'âge de 6 à 7 ans que l'enfant peut maîtriser le concept de nombre. Et les activités ludiques pour lui sont plus importantes dans le processus d'acquisition des connaissances logicomathématiques. De part tout ce qui a été dit plus haut et les lectures faites, quelles sont les raisons pour lesquelles certains établissements maternels ne s'investissent pas suffisamment dans l'équipement matériel ludique pour la formation et le développement psychomoteur des tout petits ? Pourquoi beaucoup d'enfants sont repliés sur eux-mêmes plus dans les écoles publiques que dans les écoles privées ? Pourquoi certains ne parviennent-ils pas jusque-là à bien intégrer les activités dans une logique d'acquisitions des connaissances ?

Nous nous rendons compte qu'ici le problème qui en découle est celui de la place du matériel ludique dans le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. Ces préoccupations et ces questionnements qui paraissent essentiels doivent réguler nos réflexions

concernant l'utilisation ou la présence du matériel ludique à proposer dans les écoles maternelles afin d'asseoir les performances nécessaires pour un meilleur engagement des enfants dans la suite de leur développement psychomoteur.

1.3. LES QUESTIONS DE RECHERCHES

Ce sont des énoncés interrogatifs qui formulent et expliquent le problème identifié. Il donne des orientations à nos investigations. De ce fait, il existe une question principale et des questions secondaires qui découlent de la principale.

1.3.1. Question principale

Au regard de l'importance que les chercheurs ont accordé à la place du matériel ludique pour l'épanouissement et l'éveil de l'enfant, la question que cette étude tentera de répondre est de savoir : les activités ludiques influencent-elles de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?

1.3.2. Questions secondaires

Les questions secondaires émanent de la question principale dans l'optique d'une compréhension complète du sujet. Dans le cas de la présente recherche, il en découle trois questions secondaires :

- Le type de matériel ludique utilisé par les enfants influence-t-il significativement le développement psychomoteur de ceux-ci dans les écoles maternelles ?
- La régularité des activités ludiques influence-t-elle significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?
- L'espace emménagé pour les activités ludiques influence-t-il de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?

1.4.OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Selon le Larousse (1979) l'objectif est : « le but à atteindre ». En d'autres termes, c'est l'action que l'on souhaite voir se réaliser après avoir mené un certain nombre d'investigations et d'expériences. On distingue donc deux types d'objectif : l'objectif général et les objectifs spécifiques.

1.4.1. Objectif général

Ici, il s'agit pour nous chercheur de répondre à la question « qu'est-ce que je veux faire ? ». Notre préoccupation majeure dans le présent travail est de mettre en évidence l'influence du matériel ludique sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle, la finalité étant d'aider les enfants timides à développer l'éveil, et à bien se préparer pour leur scolarité en analysant le matériel de jeu dans les écoles maternelles publiques et privées.

1.4.2. Objectifs spécifiques

De manière spécifique, il s'agit d'opérationnaliser la variable indépendante pour atteindre l'objectif général. Nous voulons donc vérifier si :

- Le type de matériel ludique utilisé par les enfants a une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de la maternelle
- L'espace aménagé pour les activités ludiques agit de façon significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle
- La régularité des activités ludiques influence le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Tableau 1 : tableau récapitulatif des questions, des hypothèses et des objectifs de recherches

Questions de recherches	Hypothèses	Objectifs
QP : les activités ludiques influencent-elles de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?	HR : les activités ludiques influencent de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	OG : vérifier si l'influence des activités ludiques sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle
QR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants influence-t-il significativement le développement psychomoteur de ceux-ci dans les écoles maternelles ?	QR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants influence significativement le développement psychomoteur de ceux-ci dans les écoles maternelles	OS1 : vérifier si le type de matériel ludique utilisé par les enfants influence significativement le développement psychomoteur de ceux-ci dans les écoles maternelles
QR2 : La régularité des activités ludiques influence-t-elle significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?	QR2 : La régularité des activités ludiques influence significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	OS2 : vérifier si la régularité des activités ludiques influence significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle
QR3 : L'espace emménagé pour les activités ludiques influence-t-il de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ?	HR3 : L'espace emménagé pour les activités ludiques influence de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	OS3 : vérifier si l'espace emménagé pour les activités ludiques influence de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle

1.5. INTERET DE L'ETUDE

L'intérêt de l'étude est la valeur ou l'importance que le chercheur accorde à son étude. C'est aussi la pertinence du travail sur tous les plans que se soient pédagogique, psychologique, scientifique etc. De manière simple, l'intérêt touche à la question d'importance. Résout-il un problème ? Si oui de quelle nature ? Cette nature est de deux (02) ordres : scientifique et psychopédagogique.

1.5.1. Sur le plan scientifique

Pour le présent travail, l'intérêt se penche sur le plan scientifique dans la mesure où elle contribuera à l'avancée de la recherche scientifique au Cameroun en matière d'éducation favorisera le développement des écoles maternelles en matière d'infrastructure ludique, qui à son tour va accroître la qualité du développement psychomoteur des enfants et par conséquent le taux de réussite (savoir, savoir-faire, savoir être et savoir devenir) pour l'émergence du Cameroun. Cette étude vise également l'amélioration du bien-être des plus petits dès leur jeune âge pour une importante intégration systématique de l'éducation dans la réduction de la pauvreté comme le veut bien l'objectif n°1 des objectifs adoptés à Dakar par le Cameroun en 2000.

1.5.2. Sur le plan psychopédagogique

Il est préférable dans le cadre de cette recherche, d'analyser l'intérêt psychopédagogique à deux niveaux : chez les enseignants et les apprenants.

- Pour les enseignants

Les maitresses et les directrices doivent comprendre que si les enfants ne jouent pas suffisamment, leur développement physique et intellectuel ne permettra pas leurs insertions harmonieuses dans la société. Donc, cette étude devra dans la mesure du possible sensibiliser les maitresses, les directrices des écoles maternelles publiques à améliorer les aires de jeux ou des espaces appropriés pour permettre aux enfants de s'épanouir sur tous les plans. Au cas où les aires de jeux n'existent pas, le développement harmonieux des tous petits peut être biaisé et plus tard empiété sur son évolution scolaire.

- Pour les apprenants (enfants d'école maternelle)

Cette étude permettra aux enfants de s'épanouir à travers les activités ludiques, construire leur propre moi en prenant plaisir simplement par expérimentation et en apprenant en même temps. Par-là ces enfants seront désormais actifs, spontanés, motivés pour la suite de leur étude.

- Pour les parents et toutes autres personnes

Pour les parents qui empêchent les enfants de jouer, cette étude leur permettra de comprendre et de mesurer l'ampleur et l'importance du jeu dans l'éducation des tout petits. Le jeu constitue un aspect important de l'enseignement préscolaire, il doit être apprécié non seulement sur le plan des compétences scolaires acquises par les enfants, mais aussi pour le soutien à l'apprentissage de l'autorégulation, de la maîtrise de ses émotions, des fonctions exécutives, de la compréhension sociale, de la créativité et d'autres aptitudes cognitives, et bien sûr juste pour la joie que le jeu procure aux enfants.

1.6. Délimitation de l'étude

Pour Larousse (2004, 112), délimiter c'est déterminer les frontières ou encore c'est circonscrire. L'on peut donc circonscrire un travail de façon théorique, thématique, empirique, géographique, temporaire.... Dans le cadre de cette recherche et dans le but d'éviter toute ambiguïté, la délimitation portera sur deux axes : thématique et spatiotemporel.

1.6.1. Délimitation thématique

Notre étude s'inscrit dans le grand ensemble des sciences de l'éducation, spécifiquement dans le domaine de la psychopédagogie. L'étude porte sur les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de la maternelle. Pour éclairer cette idée de recherche, il est important de nous appesantir sur le matériel ludique comme élément central.

1.6.2. Délimitation spatiaux-temporaire

La présente étude se déroule au Cameroun dans la région Centre, plus précisément dans le département du Mfoundi, Arrondissement de Yaoundé 2°. Elle s'étend de Mars à Décembre 2018. Nous nous intéresserons aux maternelles de Tsinga-Oliga, de Dumasi, de la source et des élèves de l'école maternelle du complexe scolaire les coccinelles pour nos investigations.

CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE

Les exigences de la recherche scientifique imposent à tout chercheur de confronter toujours son travail aux recherches antérieures. C'est ainsi que dans le cadre de ce chapitre, nous éluciderons d'abord les concepts clés de notre étude ; ensuite nous aborderons la revue de la littérature qui se présente comme le tour d'horizon des recherches réalisées dans le domaine d'étude concernée ; et enfin le modèle théorique qui le sous-tend sera envisagé.

2.1 DEFINITION DES CONCEPTS

Afin d'éviter toute ambiguïté et de lever tout équivoque susceptible d'entraîner des interprétations diverses et erronées du sujet, il nous a semblé nécessaire de définir les notions clés du présent travail à savoir : activités ludiques, jeu, école maternelle, enfant, psychomotricité et développement psychomoteur.

2.1.1 Activités ludiques.

Activités : Larousse (2010 : 10) définit l'activité comme « *l'ensemble des phénomènes par lequel se manifeste une forme de vie, un fonctionnement, un processus* ». L'activité constitue le signe palpable, l'indicateur de la vitalité d'un organisme. En milieu scolaire, l'activité suppose que l'élève jouisse de sa liberté naturelle qu'il valorise son dynamisme, son sens de responsabilité, son autonomie, son ambiance, sa curiosité, sa confiance.

Ludique : selon Larousse (2010) le concept ludique est un adjectif qui dérive du mot jeu. Elle vient du Latin *lucus* qui veut dire jeu.

Pour notre étude l'Activité ludique : renvoie au comportement de jeu qui facilite la construction des savoirs et affine la motricité. Mais lorsque nous analysons le terme ludique en se penchant vers la didactique, le dictionnaire de didactique de français, définit l'activité ludique comme « une activité d'apprentissage dite ludique qui est guidée par des règles de jeu et pratiquée par le plaisir qu'elle procure [...] ». Brigitte Cord- Mannoury conçoit les activités ludiques « comme des activités qui relèvent du jeu c'est-à-dire qui sont organisées par un système de règles définissant un succès ou un échec, un gain ou une perte ». Nous pouvons dire que les jeux et les activités ludiques désignent les activités de plaisir soumis à des règles conventionnelles comportant un gagnant et un perdant.

2.1.2. Le jeu

Une définition précise du jeu échappe encore aux chercheurs de nos jours. Beaucoup d'entre eux à l'instar de Roger CAILLIOS (1958, 15) définit le jeu comme étant une activité qui doit être : « *libre, spontanée, incertaine, improductive, réglée, fictive* ». Selon le petit Larousse (2018), le jeu du latin *jocus* plaisanterie est « *l'activité non imposée à laquelle on s'adonne pour se divertir en tirant plaisir* ». C'est ainsi dire que, une activité physique ou mentale, librement consentie, ayant pour objet unique le plaisir et le divertissement à l'exclusion de toute finalité productive ou utilitaire est appelé jeu.

2.1.3 Ecole maternelle ou préscolaire

L'école maternelle correspond au terme préscolaire. Elle est une école qui accueille de très jeunes enfants pour les préparer aux apprentissages fondamentaux de lecture, de l'écriture et de calcul. C'est une période préparatoire à l'enseignement élémentaire donc l'objectif est la socialisation, la mise en place du langage, du nombre et du geste graphique. Selon les pays elle a plusieurs appellations : école enfantine ou école gardienne, la « *casa del bambina* ». Elle assure donc la prise en charge des enfants dont les parents exercent ou non une activité professionnelle et permet aux enfants de se socialiser et de s'initier progressivement à la scolarité. L'école maternelle est une institution de la première éducation après la famille qui encadre les tous petits pour une durée de deux ans (donc de trois à cinq ans) les enfants d'âges préscolaire. Elle développe chez les enfants la fonction psychologique et motrice.

2.1.4 Enfant

Le terme enfant désigne les personnes d'une classe d'âges dont les critères de définition varient en fonction des attitudes, des époques et des âges. Le mot enfant tire ses origines du latin *infantia* qui veut dire manque d'éloquence, au de *infans* qui signifie « celui qui ne parle pas ». En effet, l'enfant est celui qui se développe encore ; qui est en pleine croissance et n'a pas les moyens de se protéger tout seul. Selon l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), l'enfance désigne aussi la période de la vie humaine allant de la naissance à 18 mois, cependant la définition de l'enfant diffère selon les disciplines avec des repères différents. C'est une période de vulnérabilité et d'insuffisance durant laquelle l'adulte va exercer sa protection et son pouvoir. L'enfant est une réalité biologique, historique et

juridique. L'enfant est au cœur du système familial étant donné qu'il permet à ces Co-créateurs de devenir parent.

L'enfant est différent de l'adulte par sa manière de penser, de réfléchir. Il est logé dans la période allant de 2-7 ans période qui prépare au stade opératoire concret et de la logique formelle. L'enfance est donc cette période qui se situe de naissance à l'adolescence. L'enfant est aussi le produit au cours duquel il se développe (Meloupou, 2003). L'enfant est « un être donc la physiologie la morphologie, la mentalité et la pensée sont des constructions très dynamique en pleine restructuration », c'est dire que L'enfant est cet individu immature, garçon ou fille en cours de développement et dépendants de ses parents ou d'autres adultes.

Au préscolaire l'on retrouve des enfants âgés dans la norme de 4 à 6 ans, cet âge étant l'âge de découverte, l'enfant doit explorer tout ce qui l'entoure car il fait son entrée dans une vie en société. De ce fait, l'enseignant ne doit pas s'attendre à ce que l'enfant fasse ce qui est au-delà de cet âge, aussi il est au début de ses apprentissages et doit le faire toute sa vie (Duclos, 2010).

2.1.5 La psychomotricité.

Podel et Al (2008) mettent en évidence le fait que le mot psychomotricité est composé des deux mots *psycho* et *motricité* qui témoigne d'une articulation étroite entre le corps et le psyché. En effet, cela montre bien que cette approche englobe l'aspect psychique et intellectuel, ainsi que l'aspect moteur et physique. Ces auteurs voient la psychomotricité comme : « *un moyen permettant au corps de s'exprimer, de communiquer tant sur un mode conscient qu'inconscient* » (P. 8).

De Lièvre et Staes (2006, P.11) quant à eux définissent la psychomotricité comme : « *une approche globale de la personne* ». En effet, cette dernière, tout d'abord perçue comme une fonction de l'être humain, qui synthétise le psychisme et la motricité pour permettre à l'individu de s'adapter au mieux dans son environnement. Ensuite, la psychomotricité se caractérise également par un regard qui perçoit les interactions, la motricité et le psychisme, mais également entre l'individu et le monde extérieur. Les instruments spécifiques utilisés par la psychomotricité sont donc le corps, l'espace et le temps. Ainsi à travers le mouvement, l'éducation psychomotrice permet à l'enfant d'élaborer une image positive de lui-même par le biais de la bonne perception de soi et de son corps. La construction du schéma corporel et des

repères dans l'espace et dans le temps permet d'aborder les apprentissages scolaires tels que l'écriture, la lecture, les mathématiques et l'environnement..

2.1.6 Développement psychomoteur

Le développement psychomoteur décrit l'évolution de l'enfant dans le domaine de la motricité, de la prise de conscience de son environnement spatio-temporel et de conscience de soi, de son corps. (Paoletti, 1999).

Le développement selon le micro-Robert (1980) est l'action de se développer, de passer d'une étape à une autre. La motricité quant à elle est l'ensemble des fonctions qui assurent les mouvements. Ces mouvements peuvent être réflexes ou automatiques. Nous pouvons penser que le développement psychomoteur est l'action de développer chez un sujet des aptitudes physiques et motrices. Ce développement décrit comment la motricité d'un enfant change et se perfectionne au fil du temps.

2.2 REVUE DE LA LITTÉRATURE.

Pour faciliter la compréhension du problème posé, nous avons procédé à une consultation de certains ouvrages qui ont des rapports plus ou moins directs avec notre objet d'étude. A partir de ces lectures, un exposé de la littérature s'est fait. Il ne s'agit pas ici de présenter l'ensemble des travaux en rapport avec notre thématique mais d'évoquer ceux qui sont pertinents. En effet, les travaux portant sur le développement psychomoteur connaissent de nos jours une littérature abondante, il en est de même pour les activités ludiques. Nous ne saurions donc être les premiers à mener une étude sur les deux concepts sauf qu'en mettant en relation ceux-ci, nous mettons en évidence des faits particuliers, à travers l'aspect que nous interrogeons.

2.2.1 Le jeu et les types de jeux

Longtemps considéré comme activité sans utilité pratique, sans autre intérêt que le plaisir de celui qui s'y donne. Aussi longtemps considéré comme oisif, le jeu a été revalorisé pour l'adulte que pour l'enfant. Il n'est pas seulement un dérivatif, une faiblesse permise. Il répond à un besoin authentique que les besoins physiologiques (jeu permettant une activité physique au grand air pour le travail sédentaire) ou besoins sociaux (jeu favorisant le contact social de l'individu isolé (Charron, Dumet, Guéguem, Lieury et Rusinek, 2014). De ce fait il existe plusieurs types de jeux selon plusieurs auteurs :

Pour Henri Wallon, il existe 4 types de jeu :

-Le jeu fonctionnel : il s'agit des mouvements très simples comme étendre et ramener les bras, les jambes, agiter les doigts, manipuler tous les objets qui nous entourent etc. bref il s'agit de faire des gestes.

-le jeu de fiction : c'est un type de jeu qui consiste à jouer à la poupée, au cheval, à la maman et au papa etc.

-le jeu d'acquisition : ici l'enfant regarde, écoute attentivement, fait des efforts pour percevoir et comprendre tout ce qui l'entoure, tout ce que font les autres.

-le jeu de fabrication : l'enfant se plaît à assembler, à combiner entre eux les objets, les transformer pour en faire de nouveaux.

Piaget quant à lui classe les types de jeu d'après l'analyse de leurs structures mentales :

- Le jeu de simples exercices : au cours de la période sensorimotrice, ce sont des manifestations spontanées (gesticulations, gazouillis, exploration...). Le but ici est le plaisir même du fonctionnement.
- Le Jeu symbolique : le principe fondamental est le faire semblant. A partir de deux ans le symbole implique la représentation d'un objet nouveau. Mais entre 7 et 12 ans le jeu symbolique se décline et laisse la place à autre jeu.
- Le jeu de règle : la règle suppose nécessairement des relations sociales ou inter individuelles. Ce « je » se construit entre 4, 7 à 11 ans. Ici l'enfant ne joue pas seul, car ne peut se donner des règles seul. C'est donc l'activité ludique de l'être socialisé.

Piaget fait donc l'impasse totale sur l'affectivité, le somatique, le psychisme et l'imagination. Cette classification génétique du jeu est très pertinente mais elle s'avère erronée puisqu' on trouve des symboles dans le jeu de règle, dans les jeux sensori-moteurs et des règles dans les jeux symboliques.

Pour le dictionnaire La psychologie moderne de A à Z (1971), il en existe 3 types de jeu :

-le jeu spontané : il représente l'essentiel de l'activité psychomotrice du jeune enfant : c'est le moyen premier par lequel l'enfant parvient à s'exprimer de façon libre et surtout dans

la spontanéité. Par les gestes, le tout petit se lance dans une activité très importante lui permettant d'apprendre la maîtrise du réel. Cette forme de jeu permet de modeler plus tard les conduites adultes d'un enfant.

-le jeu éducatif : à travers le jeu, l'enfant dans les activités d'apprentissage apprend plus rapidement. Le jeu stimule donc l'intérêt, développe l'esprit d'observation et la coopération. Plus tard le jeu lorsqu'il s'organise bien, favorise la socialisation.

-Le jeu thérapeutique : En psychothérapie, le jeu est également utilisé pour pallier aux problèmes auxquels les enfants font face. Pour les thérapeutes, le jeu sert d'abord au diagnostic chez les enfants. En effet, lorsque l'enfant ne se sent pas bien, il ne l'exprime pas par la parole, mais plutôt il les révèle clairement par les activités ludiques (le dessin, les marionnettes...). Le thérapeute se met dans la peau de l'enfant et lui pose des questions concernant son dessin etc.

Maintenant chez l'adulte, le thérapeute introduit le jeu dans la thérapie pour occuper le malade mental puis pour favoriser peu à peu la réinsertion du sujet dans sa société d'appartenance.

2.2.2. Types d'activités ludiques

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca distinguaient quatre types d'activités dites ludique :

Les jeux linguistiques

Ils englobent les jeux grammaticaux, morphologiques, lexicaux, des activités langagières qui se boivent sur les multiples composantes de la langue. A ce propos, l'apprenant met en œuvre toutes ses connaissances linguistiques ce qui reproduit un apprentissage de la langue et non une recherche de plaisir et de détente. L'enseignant devrait choisir le contenu des activités selon les besoins et niveaux de ses apprenants. Dans ce type d'activité, nous proposons un exemple de jeu linguistique : celui des mots croisés : c'est un jeu de lettres. Son but est de retrouver tous les mots d'une grille grâce aux définitions données en annexe. Des définitions sont données pour toutes les lignes (mots horizontaux) et toutes les colonnes (mots écrits verticalement) de la grille : ainsi les lots de ces deux directions s'entrecroisent, d'où le nom de « mots croisés »

Les jeux de créativité

En ce qui concerne le lien avec le jeu en situation pédagogique et la notion de « créativité ». Haydée Silva a écrit dans un article : « jeux de créativité les fonctions de développement du potentiel langagier des élèves en encourageant l'invention et la production pour le plaisir de formes, de sens, de phrases, de discours ou de récits originaux, insolites, cocasse², poétique, etc. ». De ce fait, les jeux de créativité engagent une réflexion plus personnelle (orale ou écrite). De la part de l'apprenant, citons dans cette catégorie l'exemple des Charades : c'est une forme de devinette qui consiste à créer des mots en associant des syllabes définies. Par exemple : Or + Ange = Orange.

Les jeux culturels

Cette catégorie de jeux de langue exploite les connaissances culturelles des apprenants, comme le détermine le Dictionnaire Du Français Langue Etrangère et Seconde « les jeux culturels qui font d'avantage référence à la culture et aux connaissances de l'apprenant ». Présentons l'exemple du jeu du baccalauréat : ce jeu dans sa forme rituelle, consiste à remplir un tableau en fonction de la lettre initiale imposée par les cases, la forme du tableau est comme suit :

Lettre--- Pays---Ville---Personne---métier

F-----France ---Fuzhou---Fanta---

Les jeux dérivés du théâtre

Ce sont les jeux qui transforment la salle de classe en scène théâtrale, les apprenants en acteurs, et qui reposent sur l'improvisation, la dramatisation, la directivité ... Ces jeux à caractère théâtral ont comme fondement la stimulation des apprenants afin d'investir leurs connaissances et de les doter d'une compétence communicative et pragmatique.

2.2.3: L'évolution du jeu chez l'enfant

En fonction des activités des enfants, le jeu évolue au fil du temps et dans l'espace avec sa spécificité. Pour Gilbert repris par Macaire (1998) le jeu est un besoin impérieux pour l'enfant. Particulièrement chez ce dernier, l'activité est pour lui un besoin impérieux tant pour le corps que pour l'esprit, et c'est donc par le jeu que l'enfant se développe et surtout en fonction des âges. Car à chaque âge correspond un niveau de difficulté, d'apprentissage et de

maturation. Les activités ludiques étant un moyen par excellence de transmission et d'acquisition des connaissances à l'école maternelle, il est nécessaire de recadrer les activités afin que les enfants de toutes les tranches d'âges puissent en profiter. En fonction des stades de développement de l'intelligence, Piaget cité par Debesse (1967) distingue quatre catégories de jeux. Donc à chaque catégorie de jeu correspond un âge, une caractéristique, un stade de développement acquis en fonction de l'évolution et des capacités de l'enfant.

- Le jeu fonctionnel (0-2 ans)

Pendant le jeu fonctionnel, les enfants jouent avec un même objet pendant très longtemps sans se fatiguer. Le tout petit reproduit le même geste plusieurs fois, et c'est au cours de cette répétition qu'il mène des expériences nouvelles surtout par tâtonnement car au début ne sait même pas ce qu'il fait. Exemple : le petit garçon fait tomber un trousseau de clé qui produit un son bizarroïde, il le fait encore tomber. A la fin, il se rend compte que s'il fait tomber les clés il aura le son. A travers ceci, il coordonne peu à peu ses mouvements et ses perceptions.

- Le jeu d'imitation ou jeu symbolique (2-5 ans)

Comme son nom l'indique : « imiter ». Ici l'enfant procède par imitation, il reproduit tout ce qui l'a marqué et surtout sans la présence de la chose. Les enfants se regroupent par exemple pour jouer « à la maman et au papa » en s'attribuant les rôles de papa et maman, simulant leur vécu quotidien. Le tout petit développe donc la capacité de représenter des objets, ou des situations qu'il ne perçoit pas. Un autre exemple : l'enfant qui a des difficultés relationnelles avec sa maîtresse aura besoin de jouer des pulsions agressives qu'il peut ressentir à l'égard de la maîtresse. Dans son jeu, Il va punir ces pairs, les gronder, voire même les fesser. Tout ceci favorise en eux l'imagination : on parle alors de symbolisation, car l'enfant en l'absence de l'objet ce le représente et continue de jouer comme si l'objet était présent.

- Le jeu à règles arbitraire (à partir de 5 ans)

A cette période, l'enfant commence à prendre en compte l'opinion de l'autre. Ensembles, ils fixent les règles du jeu, le tout petit quitte donc le jeu enfantin pour tomber dans le jeu des adultes. On parle alors du début de la socialisation. Exemple : jouer au Ludo

- Le jeu de groupe (5-7ans)

Cette étape ne diffère pas trop de la précédente. Les enfants s'associent pour jouer ensembles avec des règles fixées par eux-mêmes. Entre eux, ils nouent des relations d'amitié qui jouent un très grand rôle dans le développement social et émotionnel. **Exemple** jouer au football.

Au vu de tout ce qui a été dit, nous constatons que dans la classification de Piaget, les jeux d'imitations et à règles arbitraires sont adéquats et adaptés aux apprentissages des enfants des écoles maternelles. Ces jeux permettront de proposer des activités ludiques qui pourront en même temps canaliser leur énergie et disposer leurs organismes à recevoir des enseignements. Il faut aussi noter que chaque organisme ou alors que chaque enfant vient des milieux différents, où ils ont toujours vécu seul, ce qui fait que parmi eux, il y en a qui ne joue pas ou du moins évite certains jeux. Alors il faudrait un matériel de jeux variés et multiples pour stimuler ces enfants à jouer et favoriser le vivre ensemble, bref faciliter leur insertion sociale. C'est la raison pour laquelle Debesse (1967) explique que le fait de regrouper les enfants n'est pas à négliger, car beaucoup sont dans la situation de solitude pas par leur faute, mais faute de l'entourage. Il faudrait donc que les enseignants et le groupe des pairs participent aussi à leur plein épanouissement.

2.2.4 Le jeu et le développement physique de l'enfant

L'enfant à travers les activités ludiques développe son corps, affine ces perceptions. Quand on laisse le tout petit jouer, il gravite vers les activités physiques qui lui permettent d'être en bonne et dû forme. Or les conditions physiques sont l'un des éléments clés du développement sain chez les enfants. Avec le développement musculaire dû aux jeux physiques, l'enfant développe également de nombreuses habiletés motrices. Et quand celui-ci participe à des activités tels que les perles, la peinture, l'argile..., il affine sa motricité fine. Ainsi, les compétences qu'il acquiert pendant le jeu l'aideront à progresser plus aisément à l'école. C'est avec les jeux d'exercice que celui-ci multiplie les expériences. J. Mballa (nd. : 148) explique que dès que l'enfant acquiert le mouvement, il repère avec plaisir, il saisit les objets, les balance et les jette. Il ajoute en disant que ce n'est pas l'objet qui intéresse l'enfant mais le fait de les balancer, bref le geste qu'il cause. A la maternelle à travers le matériel de jeu comme la balançoire, le glisseur, les tunnels, les enfants font travailler leur physique même sans le savoir. Tous les mouvements que fait le tout petit lui permettent de s'épanouir et d'explorer aussi bien son corps que le monde extérieur. Bref, le développement moteur du

jeune enfant est fondamental pour plusieurs raisons. Plus ses habiletés de locomotion (marcher, ramper, courir, etc.) et ses habiletés fondamentales du mouvement (lancer, attraper, frapper du pied, etc.) se développent, plus ses capacités d'explorer certains aspects de l'environnement dans lequel il se trouve évoluent. L'enfant affine peu à peu le contrôle qu'il exerce sur son corps (son tonus musculaire, sa posture, sa coordination, etc.), devient plus confiant en ses capacités physiques, ce qui peut l'encourager à adopter un mode de vie physiquement actif qui ira jusqu'à l'adolescence et voir même à l'âge adulte. De plus, les jeux moteurs permettraient de développer les zones du cerveau responsables du contrôle cognitif et comportemental, en plus des habiletés motrices. (Burdette et Whitaker, 2005).

2.2.5 : Les jeux dans le développement de l'intelligence

Selon JEAN CHATEAU cité par J. Mballa (nd. : 148) : « *se demander pourquoi l'enfant joue, c'est se demander pourquoi il est enfant. On ne peut imaginer l'enfance sans ses cris, ses jeux. C'est par le jeu que grandissent l'âme et l'intelligence* ». Ceci dit, laisser les enfants jouer à travers les activités ludiques, favorise le développement de représentation. L'enfant qui joue à l'automobile en déplaçant une boîte ce là représente en l'absence de la voiture. C'est ce que Piaget appelle « *l'intelligence représentative* ». Nous relevons ainsi une importance capitale dans le jeu en ce qui concerne le développement cognitif. Le jeu selon Piaget permet un apprentissage structuré. Grâce au jeu l'enfant développe et renforce son langage. Par exemple quand on lit une histoire à un enfant on sollicite en lui inconsciemment de développement de la communication orale. De nombreux jeux permettent également d'acquérir de l'expérience dans la résolution des problèmes. Grâce à des activités telles que les constructions avec des blocs, jouer avec des tuyaux, faire du puzzle, ou mieux encore concevoir des univers imaginaires, permettent à l'enfant d'améliorer ses capacités de réflexions. C'est donc par le jeu que débute la pensée proprement humaine.

2.2.6 : Les jeux dans le développement social

Pour affirmer son moi l'enfant a besoin d'un modèle concret qu'il trouve généralement chez l'adulte. A l'école maternelle, l'enfant imite tous ce que font les adultes, et même parfois s'imitent entre eux. Regarder l'autre faire est une grande raison pour faire aussi, les toutes petites copient ce que fait la société qu'il appartient, joue avec ses camarades. C'est la raison pour laquelle Winnicott dit que l'enfant joue pour établir des contacts sociaux : « *le jeu fournit un cadre pour le début de relation affective et permet donc aux contacts sociaux de se développer.* » Lorsque l'enfant joue, le mouvement qu'il effectue n'est pas l'expression du

moi mais il est facteur indispensable à la construction de sa conscience, parce qu'il est le seul moyen tangible qui établisse des rapports clairs entre le moi de celui-ci et la réalité extérieure. Donc les activités ludiques ou le mouvement sont/est par conséquent le facteur essentiel dans la construction de l'intelligence qui se nourrit et vit des connaissances dans l'ambiance extérieure. Donc ceci dit les idées de l'enfant naissent dans du contact avec la réalité construite avec les autres enfants de sa tranche d'âge. Pour Winnicott, l'enfant joue pour établir des contacts sociaux : « *le jeu fournit un cadre pour le début de relations affectives et permet donc aux contacts sociaux de se développer.* » La plupart des jeux enfantins ont une fonction sociale, y compris dans les formes individuelles, le partenaire peut y être présent par l'imaginaire, l'imitation, la représentation... Le jouer-avec met le sujet en relation avec autrui. L'enfant va chercher à rivaliser avec ses pairs, ou au contraire à s'allier avec eux. Le jeu prépare l'enfant à prendre le risque de répondre à la demande de l'autre. Dans le jeu collectif, l'enfant apprend à se situer par rapport aux autres dans un cadre aux structures définies. L'enfant prend conscience de son statut personnel et peut percevoir le groupe par rapport à lui et d'autres groupes (la famille, la fratrie...). Les phénomènes identificatoires sont multiples, et le jeu permet d'être comme l'autre et non d'être l'autre. Le jeu permet un décalage par rapport aux identifications primaires, il permet un dédoublement du sujet, qui est à la fois jouant et joué. Le jeu constitue un moyen de communication dépassant le langage verbal, il permet les échanges entre des enfants d'origine linguistique et culturelle différente. C'est d'ailleurs en jouant que l'enfant intériorise les valeurs de la société à laquelle il appartient. La production de symboles lui permet de s'inscrire dans le lien social, dans sa culture. Le jeu de l'enfant est en prise directe avec le social : conditions de vie, d'habitat, l'environnement, l'organisation familiale influent directement sur les pratiques ludiques.

Bref pour apprendre à être grand, les enfants se réfugient dans des jeux de rôle fictifs : à la marchande, au papa et à la maman... C'est sans doute une manière de perpétuer des modes d'organisation sociale et certaines attitudes éducatives. Le "jouer avec" pose les conditions de l'intersubjectif. En rééducation, le jeu est un support, une médiation, pour rencontrer l'enfant. Il nous faudra repérer la position singulière que nous aurons dans le jeu en rééducation, puisque nous ne serons ni le parent, ni l'enseignant, ni le thérapeute, mais un rééducateur avec un projet d'aide, dans un cadre spécifique dans l'école.

2.2.7 Le jeu comme technique d'apprentissage d'enseignement à l'école maternelle

L'apprentissage par le jeu est une stratégie d'apprentissage pédagogique de plus en plus utilisée en éducation et plus spécifiquement dans les écoles maternelles. Lorsqu'on l'associe à un scénario pédagogique, elle devient une approche ludique permettant de nouvelles possibilités et offre plusieurs avantages à l'apprenant tels que le renforcement de la motivation, la meilleure rétention des apprentissages et des habiletés pour la collaboration. Le jeu intègre le processus d'assimilation et d'accommodation sur lequel se fonde le développement intellectuel de l'enfant. Alors pour Piaget (1945 : 38), « *Le jeu est un moyen par privilège pour l'enfant d'exercer sans contrainte ses schèmes à lui, en réponse à ses propres besoins affectifs et intellectuels* ». Le jeu est favorable aux apprentissages et il est nécessaire à son équilibre psychique. Le jeu ouvre à la mise en place de processus cognitifs, car joue un rôle dans la formation du Moi et dans le développement de l'intelligence, sa fonction est fondamentale dans les procédures d'apprentissage. C'est essentiellement depuis la scolarité obligatoire que l'adulte a découvert que le jeu pouvait avoir un rôle pédagogique. Le jeu est éducatif, mais quand il est utilisé à l'école comme méthode d'apprentissage, l'enfant n'est pas dupe. WINNICOTT a largement développé cette question. C'est du jeu que naît la capacité de créer, c'est par le jeu que l'enfant se découvre et se constitue, c'est par le jeu que se trouvent expérimentés presque tous les préalables des apprentissages cognitifs ultérieurs. Un enfant qui n'a pas assez joué ne peut pas apprendre. Tous les fondements de la vie symbolique et sociale sont dans le jeu. Piaget nous a montré que le jeu est en interdépendance avec les structures cognitives. Il est un moyen de s'affirmer, d'expérimenter et de maîtriser les connaissances et les savoir-faire, d'intégrer la pensée à l'action. Le jeu donne à l'enfant accès à son intelligence Les capacités qu'ouvre le jeu sont indispensables à toute activité d'apprentissage et de compréhension. Tout en jouant, l'enfant accède au raisonnement. Il apprend aussi que le ratage est une condition de la réussite. Le jeu apprend à réussir et à perdre, à supporter les échecs, à les faire fructifier... Ceci dit le jeu faciliterait le processus enseignement/apprentissage.

2.2.8 Relation activités ludique et le développement psychomoteur des enfants

Les activités ludiques sont un moyen qui permet d'évaluer le développement physique et intellectuel de l'enfant de la maternelle. En effet, la motricité étant une activité de la maternelle désigne l'ensemble des gestes et de mouvement que les enfants de trois à cinq ans accomplissent dans leurs différentes activités. Elle est observable et mesurable, ici, l'enfant se

livre spontanément à diverses activités sensorielles ainsi qu'à l'harmonie corporelle et la dextérité manuelle. La motricité tente de respecter et satisfaire le plus adéquatement possible les besoins d'expérimenter, de découvrir et de créer par l'utilisation du matériel de jeu varié, une progression dans les activités susceptibles de développer les divers comportements tenant compte de l'importance du développement psychomoteur. L'expérience a montré que les enfants ont besoin de développement impératif pour la facilitation leur apprentissage scolaire. L'aspect ludique une activité axée sur la détente et des loisirs vous propose de grandes contributions à l'éducation de la petite enfance, favorisant l'apprentissage, la production de connaissances et l'amélioration du corps, le développement des aspects de l'émotion, de plaisir, d'affectivité, de la santé et de bien-être de l'enfant à ce stade de développement.

Selon Pires (2001), par le biais du jeu l'enfant s'approprie le monde de manière simple et joyeux. L'aspect ludique est considéré comme une action d'éducation intégrée et fondée sur la communication, le langage et les mouvements naturels de l'enfant. Pour pratiquer des activités récréatives, les enfants développeront leurs habiletés motrices et les capacités au profit de sa croissance et son développement. Dans ce contexte, le développement d'expériences ludiques dans la petite enfance, l'éducation assure un amusement et apprentissage éducatif, donc un facteur positif dans la vie d'un enfant, ce qui lui permet d'apprendre, vivre et rêver. Le ludique contribue de manière significative à la pratique des mouvements du corps, y compris dans les aspects affectifs-sociales, cognitives et physiques à développer des interventions pédagogiques. Pour ce là, il existe des éléments fondamentaux du mouvement : corps schéma ; coordination large ; motricité fine ; la latéralité, L'organisation spatio-temporelle.

Le schéma du corps : est la capacité pour l'enfant de reconnaître son existence et son propre corps, la capacité de séparer son individualité. Le mouvement est lié au régime de corps, car il stimule la connaissance de toutes les parties du corps humain, y compris le système nerveux, responsable de la partie sensorielle. (Coin ; BARBOSA, 2010).

Pour Wallon (1974) le schéma du corps « *est la représentation globale relativement scientifique et différenciée qui l'enfant a de son propre corps.* » Le schéma du corps est indispensable pour la formation de la personnalité de l'enfant, résultant de l'expérience et les sensations perçues. Que l'enfant utilise son corps et construit son bagage mental.

Le Boulch (1986) affirme que l'Organisation des aspects sensoriels du corps est essentielle pour le développement de l'enfant et de l'ouverture de ses possibilités d'action.

Avec le corps statique ou en mouvement, avec d'autres personnes ou avec des instruments qui se trouvent dans l'environnement, l'enfant établit des relations affectives et émotionnelles. La notion du corps en psychomotricité n'évalue pas la forme ou les réalisations de l'enfant, mais plutôt cherche une autre voie d'analyse qui met davantage l'accent sur l'étude de sa représentation linguistique et psychologique dans ses relations et inséparable avec le potentiel d'apprentissage. La notion du corps comme une notion construite par l'enfant acquiert une signification dont l'intégration est à la base des fonctions psychologiques plus élevées. (FONSECA, 2012). Le schéma du corps est divisé en trois étapes :

- Le corps vécu (jusqu'à trois ans) sont les premiers mouvements de l'enfant, en vertu de l'imitation d'un autre geste, où l'enfant a vécu l'expérience grâce à la recherche de l'environnement qui l'entoure ;
- Le corps réalisé ou découverte (3 à 7 ans) se caractérise, selon les mots, dans laquelle l'enfant passe leur attention de l'environnement qui entoure le corps propre, perfectionne leurs mouvements ;
- Le corps représenté (sept à douze ans) comprend la notion de structure du corps, où l'enfant prend conscience des parties qui composent votre corps, soit la représentation mentale de l'image du corps, l'aspect cognitif.

La coordination large : La coordination d'ensemble ou de la motricité large est l'action simultanée des différents groupes musculaires dans la mise en œuvre des mouvements volontaires, vaste et relativement complexes. (BARBOSA ; SILVEIRA ; OLIVEIRA, 2014). Cette coordination repose sur le contrôle postural, la manipulation et l'expérimentation, la personne cherche son axe du corps, la coordination des mouvements en recherche d'équilibre. Par le biais de la motricité globale, l'enfant acquiert divers mouvements simultanément, principalement ceux de tous les jours comme courir, sauter, et rouler.

La motricité fine : c'est l'habileté manuelle et dextérité manuelle qui constituent un aspect particulier de coordination mondiale. À travers les compétences acquises dans le raffinement du mouvement des doigts, l'enfant étudie les objets qui composent son environnement, et par la suite acquiert de nouvelles connaissances. (Hawk, 2010) La main, considérée comme l'unité de puissance plus complexe que le monde animal, est en grande partie l'architecte de la civilisation et, naturellement, l'architecte de l'intelligence chez les enfants et chez les hommes. La main est devenue, sur le plan anthropologique, une meilleure

et plus efficace des moyens d'exploitation du monde extérieur et aussi du corps propre, ce qui permet la reconnaissance d'objets par texture, forme, température, etc. Par le biais de la motricité fine, il est possible de manipuler des petits objets, le dessin et la peinture.

La latéralité : c'est La possibilité de découvrir les mouvements qu'on utilise pour ce faire connaître les deux côtés du corps, la possibilité d'avoir des notions de gauche et de droite, où il y a une prédominance, auditifs et sensori-moteur des membres supérieurs et inférieurs. Les deux pôles de l'organisme sont complémentaires. (HAWK, 2010)

L'organisation spatio-temporelle : c'est la capacité qu'a un individu de se situer par rapport aux objets, aux personnes et à son propre corps dans un espace donné. » (JANSSEN, 2015). La perception du monde, du corps de la personne, développer leur perception de l'espace et le temps. La construction de la notion d'espace et de temps psychomoteur est fondamental à la vie quotidienne. Le jeu n'est pas seulement comme un loisir, mais comme un processus de développement de l'enfant dans le cadre de l'école. De cette façon, l'enfant exprime sa créativité en construisant le vôtre. (Maurice, 2008). Le développement psychomoteur se fait à travers l'évolution de l'enfant, dans ses échanges avec l'environnement, une conquête qui élargira progressivement sa capacité à s'adapter aux besoins communs, qui rendent nécessaire l'espace physique et la diversité des matériaux, les jeux ludiques, un environnement aéré et agréable. Ainsi, en tant que science qui étudie le mouvement, la psychomotricité est un moyen d'aider à un meilleur développement global. Pour Wallon (2005), elle est directement liée à l'affection et aux émotions. L'auteur affirme même que l'évolution de l'enfant dépend d'un certain nombre de facteurs, notamment des facteurs métaboliques, morphologiques, psychosociaux, psychomoteurs et psycho-émotionnels. De même, Boulch (1985) affirme : « 75% du développement moteur se produit pendant la phase préscolaire et le bon fonctionnement de cette zone facilitera le processus d'apprentissage. » c'est dès le début du développement psychomoteur que commence le processus de socialisation, l'enfant qui présente le retard de développement psychomoteur aura par conséquent des difficultés de lecture, d'écriture, de distinction des lettres, de pensée logique, entre autres. C'est dans l'éducation de la petite enfance que l'enfant fait l'expérience de nouvelles sensations, organise ses concepts et cherche de nouvelles expériences. Ainsi le jeu organise l'espace environnant dans un dialogue entre le geste et l'organisation spatiale. Dans le système éducatif, le jeu est un bon outil d'apprentissage, qui ajoute de manière exponentielle au processus d'apprentissage, en plus d'influencer les relations sociales.

2.3 THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET

Selon le dictionnaire Larousse (2006 : 1052) la théorie est « *un ensemble relativement organisé d'idées et de concepts qui se rapportent à un domaine* ». Elle a une caractéristique scientifique et universelle qui établit les rapports entre les phénomènes de recherche. La théorie explicative de cette étude relative à la compréhension du développement psychomoteur des enfants de la maternelle au regard des activités ludiques est celle du jeu.

2.3.1 La théorie du jeu

2.3.1.1 La théorie du jeu selon H Wallon

Wallon (1941) a étudié le jeu dans le cadre de son travail sur les activités de l'enfant et son évolution mentale. Pour lui, l'activité propre à l'enfant c'est le jeu. Dès qu'une activité devient utilitaire, elle perd son caractère de jeu. Dans l'évolution psychologique de l'enfant, il y a plusieurs étapes qui sont jalonnées par des jeux marquant différentes fonctions entre autres les fonctions sensori-motrices, les fonctions d'articulation, les fonctions de socialisation. Il réitère en ces termes : « *le jeu de l'enfant normal ressemble à une exploration jubilante ou passionnée qui tend à faire l'épreuve de la fonction dans toutes ses possibilités. Cela veut dire que l'enfant joue spontanément sans savoir jouer et sans qu'on ne le lui demande de jouer. Le jeu est important pour l'enfant car il devient par le jeu celui qui dirige la réalité, son besoin d'étendre son activité à tout ce qui l'entoure, en l'absorbant, mais ensuite de se ressaisir, d'être le conquérant et non le conquis ? Pour Wallon dès qu'une activité devient utilitaire, il perd son caractère de jeu. Il oppose donc l'activité ludique à la fonction du réel. Dans la fonction psychologique de l'enfant, il y a plusieurs étapes qui sont jalonnées par le jeu. Marquant différentes fonctions : fonction sensori-motrice, fonction d'articulation, fonction de scolarisation.*

Wallon évoque deux théories de jeu qui sont :

- la théorie de la manipulation qui laisse entendre que le jeu serait une *reviviscence dans les activités que le cours de la civilisation a fait succéder dans l'espèce humaine*
- la théorie de l'anticipation fonctionnelle (strict enchaînement de condition physiologique qui serait) qui consiste à *sortir l'adulte de l'enfant*

Wallon oppose ces deux théories à celui de Freud qui pense que les jeux sont un des déguisements. Mais conclut à la fin que le jeu est important pour le développement de l'enfant, car il devient par le jeu celui qui dirige la réalité.

2.3.1.2 La théorie du jeu selon Vygotsky (1934/1997)

Le jeu est reconnu comme étant structurant par les principaux auteurs intéressés par le développement cognitif de l'enfant. Selon Vygotsky, le jeu crée la Zone Proximale de Développement de l'enfant (ZPD). Dans le jeu, l'enfant se situe toujours au-delà de son âge moyen, au-delà de son comportement habituel, comme s'il était au-dessus de lui-même. Vygotsky voit surtout l'enfant comme étant un apprenti, qui acquiert les connaissances et les habiletés par l'entremise des interactions des personnes qui en savent plus. Dans cette théorie, l'enfant fait partie intégrante de la société qui soutient son apprentissage. Par conséquent, il est lui-même agent de son propre développement sur tous les points.

2.3.1.3 La théorie du jeu selon Winnicott

La capacité à être seule est la condition de l'activité ludique. Pourtant un état d'indifférenciation où le monde et soi ne forment qu'un tout, l'enfant doit se découvrir progressivement grâce à l'établissement d'un espace intermédiaire ou transitionnel ne relevant ni de la réalité intérieure ni de la réalité extérieure. Cet espace de jeu, celui où l'objet dit transitionnel permet la projection de soi dans un monde extérieur. Ce jeu créatif est en prélude à toute expérience du monde autour de soi. Il est différent du jeu (game) qui s'exprime en se pliant dans les règles préexistantes. Pour Winnicott, le jeu est essentiel dans l'établissement de la relation objectale et dans la maturation de l'enfant. Il établit un continuum allant des phénomènes transitionnels au jeu pour aboutir aux expériences culturelles et à l'activité créative. Se référant à Winnicott (1975), c'est dans le jeu que l'enfant se dépense et liquide de l'énergie psychique et corporelle. Pour lui, il y'a un en-deçà du jeu lorsque l'énergie psychique est insuffisante et un au-delà de jeu lorsqu'il y a débordement par l'excitation. Donc le jeu de l'enfant est le lieu naturel de l'élaboration des conflits indispensables au développement : conflit intra psychique (du devenir grand...) et conflit interpersonnel (avec les parents, les pairs, les adultes...).

2.3.1.4 La théorie du jeu selon Piaget

Piaget s'est particulièrement intéressé au jeu symbolique comme moyen d'expression, un système de symbole au service de l'accommodation et de la transformation du réel chez l'enfant. Le jeu de l'enfant est donc un moyen d'activité indispensable à l'équilibre communicationnel et intellectuel. Lors de la pratique des activités ludiques, la motivation de l'enfant ne provient pas seulement de l'adaptation du réel au moi, sans contrainte ni sanction, mais de la motivation de l'enfant qui vient du fait que le jeu est un moyen d'expérimentation constructive qui aboutit aux expressions créatrices. Winnicott cité par Chazaud (1971 :53) relève que suivant : « *les occasions, l'enfant joue par plaisir, pour exprimer l'agression, pour maîtriser l'anxiété, pour accroître l'expérience interne et externe autre* ». Par les jeux d'exercices des enfants comme par les jeux qui permettent de tirer, secouer, taper, faire tourner, appuyer, soulever, traverser, trier par plaisir du résultat immédiat nécessitent que les actions soient répétées. L'enfant évolue par tâtonnement exploration, manipulation, déplacement successif. Il exerce et coordonne peu à peu les perceptions sensorielles et gestuelles, les mouvements. Les jeux symboliques donc quant à eux appellent à la mobilisation de certaines habiletés chez les enfants telle que la résolution des problèmes, la représentation, la mémoire, la pensée logico-mathématique et la motricité. Les jeux de correspondances témoignent de la décentralisation et de la coordination des schémas cognitifs intériorisés caractérisant la période opératoire. L'enfant ne détermine pas tous les besoins nécessités de s'adapter à son milieu de vie. Raison pour laquelle il se fait éduquer par le jeu.

La théorie du jeu évoquée par Wallon, Vygotsky Winnicott et Piaget explique le présent travail dans la mesure où le jeu est perçu comme une activité à laquelle les enfants s'adonnent inconsciemment en se divertissant et aussi s'épanouissent de façon harmonieuse tout en acquérant des habiletés nécessaires à son développement, car c'est à son jeune âge que le développement intellectuel et physique est déterminant. Ceux-ci ont cet avantage qu'ils évoluent avec l'âge et à chaque étape correspond un niveau de compétences acquises et c'est pour cette raison que l'école maternelle propose une gamme variée d'activités ludiques adéquates avec le développement cognitif des tout-petits. L'enfant de la maternelle est caractérisé par les jeux au regard de son âge, les apprentissages devront donc tourner des jeux, les cours de récréations inonder de divers matériels ludiques d'où l'importance des activités ludiques dans le processus de scolarisation première des enfants. Ces jeux ont cet avantage qu'ils évoluent avec l'âge, et à chaque étape correspond un niveau de compétences acquise et

c'est pour cette raison l'école maternelle propose une gamme variée d'activités ludiques et de matériel ludique adéquates avec le développement psychomoteur des enfants.

2.3.2 La théorie socioconstructiviste de Vygotsky

Le socioconstructivisme a été développé par Lev Vygotsky et accorde une importance plus grande aux influences sociales et environnementales. Pour lui le développement de l'enfant est affecté par l'environnement dans lequel il grandit. Par rapport au constructivisme, l'approche sociocognitive ou socio constructive introduit une dimension supplémentaire : celle des interactions, des échanges, du travail déverbalisation, de co-construction, de co-élaboration. Cette idée de base transparaît dans bon nombre de titres d'ouvrages d'aujourd'hui : interagir et connaître, on n'apprend pas tout seul, interagir pour apprendre, etc. L'apprentissage est alors davantage considéré comme le produit d'activités sociocognitives liées aux échanges didactiques enseignant – élèves et élèves - élèves. Dans cette perspective, l'idée d'une construction sociale de l'intelligence est prolongée par l'idée d'une auto-socio-construction des connaissances par ceux qui apprennent.

Dans le cadre socioconstructiviste, les conditions de mise en activité des apprenants sont essentielles, car ce qui se joue dans les apprentissages ce n'est pas seulement l'acquisition de connaissances nouvelles ou la restructuration de connaissances existantes ; c'est également le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser ; c'est également la maîtrise d'outils. Ce n'est donc plus seulement par ce que l'enseignant transmet, et par les formes de mise en activité des élèves confrontés à des situations problèmes, que les élèves apprennent. C'est par des mises en interactivité (entre élèves et entre enseignant et élèves) que le savoir se construit.

Si on regarde du côté des chercheurs qui s'inscrivent dans ce cadre théorique, on note qu'ils sont très nombreux à se réclamer des travaux de Vygotsky. On pourrait dire que Piaget est au constructivisme ce que Vygotsky est au socioconstructivisme. L'approche sociocognitive de manière large est un courant de recherches en plein développement pour lequel les manières d'en parler ne sont pas stabilisées. Parmi les multiples apports théoriques, nous avons retenu quelques-uns parmi les plus caractéristiques. La présentation de cette approche sociocognitive s'appuiera sur quelques notions et concepts, parmi lesquels : Vygotsky et la ZPD, Bruner et le processus d'étayage, Doise et Perret-Clermont avec le conflit sociocognitif et la métacognition.

➤ Apprentissage, développement et ZPD

L'hypothèse centrale de Vygotsky est celle d'un fonctionnement fondamentalement social de l'être humain. Il considère que les fonctions psychiques supérieures (celles donc qui nous caractérisent le plus en tant qu'êtres humains) ne se développent pas naturellement pour des raisons qui seraient essentiellement biologiques, mais culturellement par le biais de médiateurs socioculturels. Dans cette perspective, l'éducation apparaît comme l'élément fondamental de l'histoire de l'enfant. Sur le processus naturel du développement de l'enfant vient se greffer, de manière décisive, le processus d'éducation qui permet l'éclosion des potentialités. L'éducation « *restructure de manière fondamentale toutes les fonctions du développement* » (Vygotsky, 1930/1985, p. 45). A travers l'éducation, l'apprentissage constitue l'aspect moteur du développement intellectuel dans la mesure où il permet à l'enfant et à l'élève de s'approprier tout un héritage culturel. L'enseignement devient alors prioritaire, et l'école apparaît comme le lieu privilégié où se mettent en place les fonctions psychiques supérieures et où s'effectuent les apprentissages.

Pour Vygotsky, la direction du développement de la pensée va du social à l'individuel. Les outils intellectuels élaborés par l'individu le sont tout d'abord au cours d'interactions, d'échanges. Il y a une double construction des fonctions psychiques supérieures, chaque fonction apparaissant deux fois, ou se développant en deux temps : « *d'abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction inter-psychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant, comme fonction intrapsychique* » (Vygotsky, 1935/1985, p.111). Ceci signifie que, sous certaines conditions de mise en situation et de mode de fonctionnement des individus, un processus interpersonnel peut ensuite être intériorisé, et générer des coordinations intra-individuelles, c'est-à-dire structurer les manières de penser des individus.

Activant le développement mental, l'apprentissage provoque l'émergence de processus évolutifs qui, sinon, demeureraient en sommeil. Il favorise la formation d'une zone de prochain développement, entendue comme l'écart entre le niveau de résolution d'un problème sous la direction et avec l'aide d'adultes ou de pairs plus compétents, et celui atteint seul. A la distinction entre le niveau de ce que l'élève est capable d'atteindre tout seul, et celui qu'il est capable d'atteindre avec l'aide d'un adulte ou d'un pair, s'ajoute l'idée que l'élève saura bientôt faire par lui-même, ce qu'il parvient actuellement à réaliser avec l'aide d'autrui. Ainsi, en

collaboration, sous la direction et avec l'aide de quelqu'un, l'élève peut toujours faire plus et résoudre des problèmes plus difficiles que lorsqu'il agit tout seul.

Cette approche véhicule l'idée que le véritable enseignement est toujours un peu en avance sur ce que les élèves maîtrisent et savent faire aujourd'hui. On pourrait dire, qu'enseigner c'est créer une zone de prochain développement. Dans cette perspective, le rôle et la fonction de l'enseignant changent : plus qu'un transmetteur de connaissances, il est un guide, une personne ressource, un tuteur, un régulateur, un passeur, un médiateur.

➤ Le processus d'étayage

Deux idées forces traversent l'œuvre de Bruner : la culture donne forme à l'esprit et l'activité mentale ne se produit jamais isolément.

Pour lui, apprendre est un processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres. Il considère que le modèle transmissif qui place l'enseignant en position de monopole n'est plus à même de répondre convenablement aux exigences de maîtrise de savoir-faire, de cheminement vers l'autonomie, d'acquisition du jugement, de capacité à s'autoévaluer. Bruner voit davantage le rôle de l'enseignant à travers la mise en œuvre d'un processus d'étayage. Les fonctions de ce processus attestent que ce qui est bénéfique tient autant aux composantes socio-affectives qu'aux aspects cognitifs ou intellectuels.

- Aspects socio-affectifs

Nous avons la mobilisation, le maintien de l'intérêt et de la motivation de l'élève dans le champ de la tâche. Sans perdre de vue le but à atteindre, l'enseignant fait en sorte que la tâche soit plus agréable à réaliser avec son aide, tout en évitant que l'élève soit trop dépendant de lui. Au premier aspect correspond l'effort d'enrôlement pour intéresser l'élève à la tâche, solliciter sa motivation, le mettre davantage devant les exigences de la tâche. Le deuxième aspect se veut doublement dynamisant : garder l'élève dans le champ de résolution du problème sans qu'il perde de vue le but à atteindre ; l'encourager, faire preuve d'entrain et de sympathie pour que sa motivation ne s'éteigne pas.

- Aspects cognitifs

Les éléments du soutien sur le plan cognitif concernent la prise en charge par l'enseignant (dans son rôle de tuteur) de certains aspects de la tâche, la signalisation des caractéristiques spécifiques et la suggestion de modèles de résolution. Le premier point

correspond à la nécessité d'alléger la tâche de certaines de ses difficultés en la simplifiant quelque peu afin qu'elle soit momentanément davantage à la portée de l'élève. Le second point a trait à la possibilité que l'enseignant a de pointer certaines caractéristiques de la tâche pouvant mettre sur la voie de la résolution. C'est souvent une manière, pour lui, d'apprécier l'écart qui sépare ce que l'élève vient de faire de ce qui aurait dû être fait. Le dernier aspect, probablement le plus formateur et le plus difficile à mettre en œuvre aux yeux de Bruner, consiste à montrer ce qui peut être fait sans pour autant donner la solution, à partir de ce que l'élève a déjà réalisé, soit parce que c'est une manière de lui faire voir qu'il est sur la bonne voie, ou au contraire pour l'alerter par rapport à une procédure de réalisation inadéquate.

Les effets de ce processus d'étayage sont deux types : les effets immédiats car celui qui est aidé parvient à faire des choses qu'il ne réussirait pas à faire correctement tout seul ; les effets d'apprentissage à plus long terme car les personnes aidées sont le fruit du travail verbal d'explicitation et de compréhension des exigences de la tâche à réaliser et des procédures de résolution.

➤ Le conflit sociocognitif

Nous retrouvons ici l'idée que, sous certaines conditions, le conflit peut être formateur (travaux de Perret-Clermont, Doise et Mugny). Mais à la différence de ce que nous avons vu avec Piaget, la dimension interactive joue ici un rôle essentiel. Parmi les conditions, deux sont à noter qu'il s'agisse d'un débat d'idée, arguments à l'appui, et non d'une rivalité entre personnes ; que la divergence de points de vue se développe sur fond de dialogue.

Il s'agit alors de ménager des tâches qui peuvent faire émerger des désaccords, des divergences de points de vue, des représentations différentes d'un phénomène, qui engagent un travail explicatif en prolongement. Ceci peut s'envisager dans des interactions enseignant-élèves mais également élèves-élèves lors d'activités en petits groupes par exemple.

➤ Favoriser les pratiques de métacognition

Ce terme, élaboré voici 20-25 ans par Flavell, désigne la capacité qu'a un individu à réfléchir sur sa propre activité, afin d'en prendre conscience. Disons, pour faire rapide, que le but d'une activité cognitive, d'une manière générale, est de résoudre un problème, d'effectuer une tâche, alors que le but d'une activité métacognitive est de fournir des informations sur l'activité dans laquelle on est engagé. On cherche alors des informations pour réguler la

résolution (par exemple : voir si on a rien oublié de l'énoncé et de la manière dont on l'a résolu, etc.).

On peut parler de connaissances métacognitives à propos du fait d'apprendre à apprendre. Ces connaissances permettent aux apprenants de porter des regards rétrospectif et prospectif sur leur propre fonctionnement : le regard rétrospectif concerne une meilleure connaissance de la manière dont l'individu s'y prend pour apprendre ; élaborer des connaissances sur la manière dont il peut s'y prendre pour utiliser ce qu'il sait déjà ; le regard prospectif quant à lui consiste à élaborer des connaissances sur la manière d'acquérir de nouvelles connaissances.

La métacognition suppose un travail interactif, en particulier entre l'enseignant et les élèves (par exemple dialogue didactique en classe, au cours des études en collège, pendant les modules en seconde, etc.). Ce travail peut aussi se faire dans les différents lieux de vie de l'enfant (ex : en famille, un adulte qui demande à un enfant ce qu'il fait et pourquoi il le fait peut conduire l'enfant à justifier son activité). L'activité métacognitive permet d'élaborer des outils pour apprendre en mettant en jeu deux formes de médiations complémentaires : la médiation de l'autre, avec questionnement sur l'activité et sur la mise en œuvre d'une démarche et la médiation langagière. Cette médiation suppose un travail particulier ; celui qui est interrogé doit, pour répondre, faire un travail important de reconstruction sur le plan du langage : savoir dire ce qu'on fait, pourquoi on le fait ainsi et pas autrement.

Dans le cadre de cette étude, le socioconstructivisme peut être considéré comme un élément central dans l'acquisition des savoirs. Les interactions sociales sont les principaux facteurs qui façonnent le développement intellectuel d'un enfant. Les activités ludiques mettent en exergue les interactions entre plusieurs enfants. Un enfant apprend mieux et facilement par interaction avec ses pairs. Il est de ce fait plus simple pour lui d'intégrer une notion qui n'a pas été comprise à l'école grâce à l'aide d'un camarade de classe. Le processus d'étayage matérialise bien cet aspect des choses en montrant l'intérêt pour un enfant d'être accompagné par une personne qui comprend une situation problème mieux que lui. C'est dans cette logique que Vygotsky parle de la ZPD pour mettre en exergue la compétence d'un enfant qui reçoit l'aide d'un adulte ou d'un pair. Les jeux sont non seulement des exercices destinés à la formation et à l'endurance physique de l'enfant, mais aussi des moyens efficaces de favoriser les apprentissages fondamentaux, de développer l'intelligence, les perceptions, la tendance à l'expérimentation et le pouvoir d'invention. C'est en jouant que l'enfant arrive à

assimiler certaines réalités intellectuelles qui auraient dû demeurer extérieures à l'intelligence infantine. Les jeux de hasard, de comptage ou de combinaison mathématique développent le raisonnement et l'imagination des enfants ; c'est par des jeux d'imitation que les enfants sont initiés à la pratique des activités productives du groupe et, enfin, l'observance des règles du jeu constitue pour l'enfant une véritable éducation morale et sociale qui forme son caractère

2.4 FORMULATION DES HYPOTHESES DE L'ETUDE.

On entend par hypothèse selon Tsala Tsala (1993) une proposition de reposer la question qui tend à formuler une relation entre les faits significatifs. Pour d'autres, c'est une affirmation provisoire suggérée comme explication des objectifs précis. Il existe donc deux types d'hypothèses.

2.4.1 L'hypothèse générale.

En guise de réponse provisoire à la question principale de recherche posée précédemment, nous posons l'hypothèse de l'étude suivante : *les activités ludiques ont une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.*

2.4.2 L'hypothèse de recherche

Une hypothèse de recherche est celle qui est mesurable, opérationnelle et qui met le plus souvent en relation une variable indépendante et une variable dépendante.

HR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci.

HR2 : L'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

HR3 : La régularité des activités ludiques a une incidence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

2.5 DEFINITION DES VARIABLES, MODALITES ET INDICATEURS DE L'ETUDE.

Notre hypothèse générale met en relief la relation entre deux variables :

- La variable indépendante : activités ludiques. Elle est celle que le chercheur manipule.
- La variable dépendante : développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle qui est la variable dépendante. Elle est celle sur laquelle on observe les modifications.

2.6 LE TABLEAU SYNOPTIQUE

Le tableau ci-dessous présente la définition des variables de l'étude. Il s'agit de la définition opératoire des variables en niveau, indicateurs et modalités. Les différentes observations peuvent être regroupées sur une échelle au travers des modalités.

Tableau 2 : Table synoptique

Hypothèse générale	Hypothèse de recherche	Variable	Indicateurs	Modalités
Les activités ludiques ont une influence significativement le sur développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	HR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles ont une influence significative sur le développement psychomoteur de ceux-ci	VI 1 : type de matériel ludique à l'école maternelle	- Les glissoires -Les balançoires -Les tunnels -Les volants	- oui - non
		VD : développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	-aisance corporelle -latéralisation -motricité fine	- bonne - mauvaise
	HR2 : L'espace emménagé pour les activités ludiques a une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle du privé et du publique	VI2 : l'espace emménagé pour les activités ludiques	-les cours de récréations -les salles de classe - tout autre lieu (coins)	- bien - mauvais - pas du tout
		VD : développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	-aisance corporelle -latéralisation -motricité fin	- bonne - mauvaise
	HR3 : La régularité des activités ludiques améliore la qualité du développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	VI 3 : régularité des activités ludique	-la régularité du matériel mise à la disposition des enfants. -le rythme de la pratique des activités ludique. -la pratique effective des activités ludiques.	-Régulièrement -Pas très souvent - Rarement -Autre (à préciser)
		VD: développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	-aisance corporelle -latéralisation -motricité fine	- bonne - mauvaise



DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

Après l'identification de l'objet d'étude dans les chapitres précédant, le travail qui nous incombe maintenant est l'annonce de la partie empirique de l'étude. Dans la mesure où tout chercheur doit faire preuve de vigilance épistémologique car les faits scientifiques doivent être construits sur les préjugés, construits par la raison et constatés par les faits. Par définition la méthodologie est la science de la méthode. C'est-à-dire la branche de la logique qui étudie les principes et les démarches de l'investigation scientifique. C'est dire que tout travail de recherche nécessite la mise sur pied d'un plan d'action qui répond aux exigences de toute démarche scientifique. De manière générale, la recherche en science humaine se base sur l'exploitation des données recueillies suite à une enquête préalablement définie. Il convient donc d'envisager la mise en œuvre des façons de faire requises selon la démarche scientifique : la détermination du type de recherche, la présentation et la description du site d'étude, la présentation des caractéristiques de la population, la description des instruments de collecte des données et la technique d'analyse des données et enfin les résultats escomptés.

3.1 TYPE DE RECHERCHE

La présente étude portant sur : Activité ludique et développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle de la ville de Yaoundé, cette recherche est de type exploratoire et s'inscrit dans un devis quantitatif. Dans la présente recherche elle suppose un questionnaire portant sur les activités ludiques adressé aux maîtresses des écoles à la fois privées et publiques.

3.2 POPULATION DE L'ETUDE

La population désigne l'ensemble sur lequel porte les investigations statistiques. TSAFAK (2004) définit la population « *comme un ensemble fini ou infini d'éléments définis à l'avance sur lesquels portent les observations* ». Nous disons ainsi que la population est l'ensemble d'éléments qui répond aux caractéristiques qu'une étude scientifique se propose de réaliser. Le choix de la population ici n'est pas fait de façon hasardeuse. Vu la courte période de notre investigation nous ne saurions orienter nos investigations vers les enfants de la maternelle car il nous faudra faire une étude longitudinale (c'est-à-dire observer sur une longue période) pour pouvoir obtenir l'information recherchée. Mais comme les maîtresses

passent plus de temps avec les tous petits, elles sont les mieux placées pour nous renseigner sur le phénomène que nous testons. Ceci dit, la population de cette étude est constituée essentiellement des maîtresses car ce sont-elles qui accueillent des enfants et passe le plus de temps avec eux que les parents. De plus nous les avons choisis parce que à ce niveau, les enfants pour la plupart à 5-6 ans apprennent et ont déjà passé au moins un ans avec leurs maitresses et développe leur corps par le jeu. De façon générale, il existe deux types de population.

3.2.1 Population cible

Par définition, la population cible est l'ensemble d'individus auxquels le chercheur se réfère exactement pour effectuer la collecte des données, étant donné que ces individus répondent aux critères généraux de l'étude. Notre étude à une population cible constituée des enfants de la maternelle de la grande section de la ville de Yaoundé.

3.2.2 Population accessible

La population accessible est la partie de la population cible à laquelle nous avons accès lors de la collecte de données de l'étude. Notre population accessible est constituée des enfants des écoles privées et publiques. Ces écoles sont : l'école maternelle publique de Tsinga-Oliga ; l'école maternelle publique de la Source ; l'école maternelle privée du complexe scolaire les coccinelles ; l'école maternelle du complexe scolaire de Dumassi et l'école maternelle privée laïque la palombe dans l'arrondissement de Yaoundé 2^{er}.

3.3 ÉCHANTILLON ET TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE

- Les techniques d'échantillonnages

Ce sont des méthodes précises par les quelles on procède pour trouver l'échantillon d'une étude donnée. La technique d'échantillonnage que nous avons retenue pour notre travail est l'échantillonnage par choix raisonné. Elle ne suppose pas de liste des individus de la population, mais plutôt elle insiste surtout sur le respect du quota fixé et la prise en compte de la population parente. Bref ce type d'échantillonnage consiste à sélectionner les éléments présentant les caractéristiques recherchées au sein d'une population. Le choix raisonné consiste à faire une sélection préalable qui servira à juger ou à choisir les sujets. Et d'après Grawitz cité par Omgba (2012 :35) : « *elle est moins couteux se car l'enquêteur travaille presque deux fois plus vite que lorsqu'il a une liste d'individu* ». Nous avons choisi de passer

le questionnaire dans 5 écoles maternelles donc 3 au privée où il y'a le matériel ludique et 2 au publique où il n'y a rien. Vu que nous sommes en fin d'année scolaire, nous allons observer et passer le questionnaire à la rentrée prochaine pour estimer la qualité du développement psychomoteur des élèves.

- L'échantillon de l'étude

C'est un sous-groupe de la population sur laquelle s'effectue l'investigation. Dans ce sens, échantillonner c'est choisir un nombre limité d'individus, dont l'observation permet de tirer les conclusions explicatives et applicables à la population entière. En définitive, la caractéristique de l'échantillon est sa représentativité. Par conséquent, il doit avoir les caractéristiques de la population cible pour que les résultats obtenus soient généralisables. Notre échantillon souhaité est de 50 maitresses des écoles maternelles. Cependant, il n'est pas facile de distribuer tous le questionnaire. C'est pour cette raison que nous réduisons notre population afin de bien travailler et ceci avec l'échantillon réel et amoindri.

- L'échantillon réel

C'est la partie de l'échantillon cible que nous avons pu atteindre au cours de l'enquête effective. Nous avons remis notre questionnaire à 30 maitresses dont 15 dans les écoles privées et 15 dans les écoles publiques. Compte tenu du fait que nous avons passé les questionnaires aux enseignantes, nous espérons que tout va se bien déroulé.

3.4 DESCRIPTION DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES

L'outil d'investigation que nous allons utiliser est le questionnaire à l'endroit des maitresses pour évaluer la pratique des activités ludique et développement psychomoteur des enfants. Cet outil est un ensemble d'items structurées et organisées en fonction des hypothèses sur lesquelles on voudrait avoir les informations.

Selon Meloupou (2013, p.116) un questionnaire « *c'est le procédé le plus convenable qui consiste à présenter les questions formulées soit sous forme de proposition intégrante, soit sous forme d'assertion positive ou négative ; ou sous forme d'affirmation et de négation que le sujet doit apprécier* ». Ainsi donc notre questionnaire comporte 5 rubriques pour 18 items.

- 1^{ère} rubrique : l'identification du sujet

Cette partie est composée de 3 items : le nom de l'établissement ; nom et prénom de la maîtresse ; et enfin le grade.

- 2^e rubrique : les types de matériels ludiques

Elle est composée de 3 items

- 3^e rubrique : les espaces aménagés

Constitué de 3 items

- 4^e rubrique : la régularité des activités ludiques

Comportant 3 items

- 5^e rubrique : le développement psychomoteur.

Constituer de 6 items

3.5. LA PRE-ENQUETE

Dans le but de rendre notre thème pertinent, il a été pertinent de mener une pré-enquête auprès des maitresses de la maternelle. Une descente sur le terrain c'est fait en septembre où nous avons passé le questionnaire dans deux écoles maternelles privées la Palombe et Dumassi dans le but de relever les questions ambiguës et embarrassantes, de découvrir les lacunes, de supprimer ou d'améliorer les items incompris, d'ajouter éventuellement d'autres items mieux formulés.

A l'issue de cette pré-enquête auprès des maitresses de ces deux écoles, nous avons constaté que dans ces écoles, il y'a manque de matériel ludique et les élèves avaient du mal a s'épanouir vu les cours de récréation crépis. Nous n'avions relevé aucune difficulté en ce qui concernait le remplissage du questionnaire par nos maîtresses.

Validation de l'instrument

3.6. PASSATION DU QUESTIONNAIRE

Nous avons commencé à administrer le questionnaire pendant 3 jours vus la disponibilité des enseignantes des écoles maternelles choisis et les distances entre les écoles.

L'administration à commencer le 2 Octobre et nous avons terminé le 4 Octobre. Pour cela 12 questionnaires ont été remises à 12 maitresses des écoles privées et 15 autres aux maitresses des écoles publiques de Yaoundé 2^{er}. Le premier jour 7 questionnaires ont été remplis, 10 le deuxième jour et le reste le troisième jour. La difficulté rencontrée est que les maitresses avaient du mal à remplir certains items du fait que leurs établissements sont en manque de matériel ludique.

3.7. METHODE D'ANALYSE DES DONNEES

3.7.1 : Technique de dépouillement

Pour présenter nos résultats, nous avons utilisé le dépouillement manuel. A cet effet, nous avons décrit nos données dans des tableaux statistique à l'aide de la statistique descriptive, nous sommes donc passé au dénombrement qui consiste à regrouper et a compter le nombre exacte des maitresses qui ont donné à peu près les mêmes réponses entre et celles qui avaient des réponses différentes entres elles.

3.7.2 Instrument statistique

L'outil le mieux adapter pour notre étude ici est le Khi-carré, car nous volons tester la dépendance du développement psychomoteur des enfants de la maternelle aux activités ludique ou mieux encore l'effet des activités ludique sur le développement psychomoteur des enfants de la maternelle. La formule du Khi-carré est la suivante

$$\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$$

O étant les effectifs observés

E= effectifs théorique

$$\text{Avec } E = \frac{T_c \times T_l}{N}$$

T_c = total par colonne

T_l =total par ligne

NB : lorsque $E < 0.5$, on procède à la correction des YATES la formule du khi-carré devient la

$$\text{suivante : } \chi^2 = \sum \frac{(O-E/-0.5)^2}{E}$$

Pour vérifier nos hypothèses de recherche, nous avons utilisé les six(6) étapes que recommande la vérification des hypothèses qui sont les suivantes :

- 1^{er} étape : formulation des hypothèses statistiques. Il s'agit de
 - Ha : hypothèse alternative
 - Ho : hypothèse nulle
- 2^e étape : Choix du seuil de signification α
- 3^e étape : Définition du nombre de degré de liberté : $n_{ddl} = (nc-1)(nl-1)$
 - nl : nombre de ligne du tableau de contingence
 - nc : nombre de colonne du tableau de contingence
- 4^e étape : Calcul du Khi-carré (x^2), test statistique donc la formule est mentionnée ci-dessus.
- 5^e étape : règle de la prise de décision et prise de décision
 - Si x^2 calculé $> x^2_{lu}$, Ha est acceptée et Ho rejetée
 - Si x^2 calculé $< x^2_{lu}$, alors Ho est acceptée et Ha rejetée.
- 6^e étapes : conclusion
 - Si Ha est acceptée, alors HR est confirmée ;
 - Si Ho est acceptée, alors HR est infirmée.

Dans l'un ou l'autre cas l'hypothèse de recherche est confirmée ou infirmée. Et si l'HR est confirmée, l'on calcule directement le coefficient de contingence selon la formule :

$$C = \sqrt{\frac{x^2_{cal}}{x^2_{cal} + N}}$$

- Si $C < 0.5$, alors la relation est faible entre les deux variables ;
- Si $0.5 \leq C < 0.70$, alors la relation est modérée entre les deux variables.

- Si $C > 0.70$, alors la relation entre les deux variables est forte.

En somme, tout au long de ce chapitre, il était question pour nous de définir le type de recherche, de préciser la population et la technique d'échantillonnage de cette étude, et décrire l'instrument de collecte de données.



TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Après avoir collectées nos données, la tâche revient pour nous dans le présent chapitre de présenter et d'analyser les résultats en vue de faire un rapport avec les données théoriques.

Dans ce chapitre, nous présenterons et analyserons des résultats de notre étude. Dans cette logique, l'analyse des données recueillies se fera en deux étapes ; nous ferons dans un premier temps une analyse descriptive et dans un second temps, une analyse différentielle avec pour but de tester les différentes hypothèses de notre étude.

4.1. ANALYSE DESCRIPTIVE

La statistique descriptive consiste à résumer les données numériques à l'aide des caractéristiques se rapportant aux distributions de fréquences et aux mesures de tendances centrales, de dispersions et de distribution ainsi qu'à l'aide de l'analyse statistique descriptive d'association. Pour cette partie, nous présenterons les données issues du questionnaire sous formes de tableau analytique correspondant à un item ou à un groupe d'items.

Tableau 3: répartition des effectifs des maîtresses en fonction des écoles maternelles choisies

N°	Ecoles maternelle	Effectifs	Fréquence (%)
1	Ecole maternelle de la source	6	20%
2	Ecole maternelle de tsinga-oliga	6	20%
3	Dumassi	5	16.67%
4	La palombe	6	20%
5	Les coccinelles	7	23.33%
T		30	100%

- Dans ce tableau représentatif nous avons 20 % représente l'effectif des maîtresses de l'école maternelle de la source qui ont répondues au questionnaire.
- 20% l'effectif des maîtresses de l'école maternelle de tsinga-oliga ont répondues au questionnaire

- 16,67% l'effectif des maîtresses du complexe scolaire bilingue Dumassi ayant répondues au questionnaire
- 20% l'effectif des maitresses du complexe scolaire la Palombe ayant répondu au questionnaire
- 23,33% l'effectif des maitresses de l'école maternelle privé laïque les coccinelles internationales

Tableau 4 : Répartition des maitresses en fonction des types de matérielle ludiques disponibles dans les écoles maternelles

Type de matériel ludique	Effectifs	Fréquences
Glissoires	6	20 %
Balançoires	5	16.67 %
Tunnels	4	13.33%
Volants	3	10%
Autres	12	40 %
T	30	100%

Ce tableau montre que :

- 16,67% des maitresses attestent la présence des balançoires dans leurs écoles ;
- 20% attestent la présence des glissoires ;
- 13,33 la présence des tunnels ;
- 10 % la présence des volants ;
- 40 % la présence d'autre matériel.

Tableau 5 : Répartition des effectifs selon les espaces aménagés dans l'enceinte des établissements

Espace emménagés	Effectifs	Fréquences
Cours de récréations	8	26.67%
Les coins dans les classes	22	73.33%
Autres	0	0 %
T	30	100 %

Le tableau ci-dessus montre que :

- 26,67 % des écoles ont emménagés des cours de récréation pour les jeux ;
- 73,33% les coins d'activités dans les salles de classe ;
- 0 (%) pour autre.

Tableau 6 Répartition des effectifs des maitresses selon la pratique effective/régulière des activités ludiques dans les écoles

Pratique des activités ludiques	Effectifs	Fréquences
Oui	14	46,67 %
Non	7	23,33 %
Rarement	9	30 %
T	30	100 %

Le tableau ci-dessus témoigne que 46,67 % représente l'effectif des maitresses qui pratique de façon régulière les activités ludiques, 23,33 % représente l'effectif de celle qui ne le fait pas et 30 % l'effectif de celle qui le fait rarement.

Tableau 7 : Répartition des effectifs en fonction de la qualité d'aisance corporelle des enfants dans les écoles

Aisance corporelle	Effectifs	Fréquences
Bonne	10	33.33%
Moyenne	12	40%
Mauvaise	8	26.67%
T	30	100%

Ce tableau montre que 33, 33% représente l'effectif des maitresses ayant approuvés que l'aisance corporelle des enfants est bonne, 40% celle qui atteste que l'aisance corporelle es moyenne et 26% celles qui ont attestés que l'aisance corporelle des enfants est mauvaise.

Tableau 8 : Répartition des effectifs en fonction de la qualité latéralisation spontanée des enfants dans les écoles

Qualité de latéralisation	Effectifs	Fréquences
Bonne	14	46,67%
Moyenne	11	36,67 %
Mauvaise	5	16,66%
T	30	100%

Le tableau ci-dessus montre que 46,67 % représente l'effectif des maitresses ayant approuvés que la latéralisation spontanée des enfants est de bonne qualité, 36,67% celles qui attestent que la latéralisation spontanée est moyenne et 16,66 % qu'elle est mauvaise.

Tableau 9 : répartition des effectifs en fonction de la qualité de motricité fine des enfants dans les écoles maternelles

Qualité motricité fine	Effectifs	Fréquences
Bonne	15	50%
Moyenne	10	33,33%
Mauvaise	5	16,67%
T	30	100 %

Le tableau ci-dessus montre que 50% représente l'effectif des maitresses ayant approuvés que la motricité des enfants est de bonne qualité, 33,33% celles qui attestent que la latéralisation spontanée est moyenne et 33,33 (%) qu'elle est mauvaise.

4.2. ANALYSE DIFFERENTIELLE

Précédemment, il a été décrit dans une logique descriptive les données issues du terrain. Dans la présente rubrique, il ne s'agira plus de décrire les données, mais de tirer les conclusions sur les hypothèses que nous avons formulées. Il sera subdivisé en deux parties : l'une porte d'une part sur la vérification des hypothèses de recherche.

4.2.1. Mise à l'épreuve des hypothèses de recherche

Nous avons précédemment mentionné que l'analyse des données sert d'une part à décrire les caractéristiques de l'échantillon et d'autre part de trouver des réponses aux questions de recherches à travers les inférences c'est-à-dire, vérifier les hypothèses formulées par le chercheur ce qui pourra permettre de tirer des conclusions sur la population cible à partir d'échantillon (Fortin & Gagnon, 2016). Dans cette section, les hypothèses de recherche formulées sont vérifiées ici. Elles sont trois formulations partant de l'hypothèse générale

En guise de réponse provisoire à la question principale de recherche posée précédemment, nous posons l'hypothèse de l'étude suivante : « *les activités ludiques ont une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle* ». De cette hypothèse générale, nous avons formulé 3, Précisément :

- HR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence significative sur leur développement psychomoteur ;
- HR2 : La régularité des activités ludiques améliore significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ;
- HR3 : L'espace emménagé pour les activités ludiques influence de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

4.2.1.1. HR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence sur leur développement psychomoteur.

Cette hypothèse de recherche qui met en lien une modalité de la VI (type de matériel) et les trois modalités de la VD (aisance du corporelle, latérisation et motricité fine). Cet ensemble pourra nous permettre de savoir si le matériel utilisé dans les écoles publiques et privés influence le développement psychomoteur.

- Vérification de l'HR1 :

Au final, nous avons ditons que le type d'activité ludique au sein des établissements publics et privés ont une certaine influence positive sur le développement psychomoteur des enfants. En effet, le tableau ci-dessus vient à nous aider à prendre une décision en ce qui concerne la validation ou le rejet de notre hypothèse de recherche 1 formulée comme suit : le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence sur leur développement psychomoteur.

Ce type d'hypothèse nous motive à recourir au test d'interdépendance pour rendre compte de la taille d'un effet permettant de tirer des conclusions. D'emblée :

- 1^{ère} étape : formulation des hypothèses statistiques

H₀ : il n'existe pas de lien entre le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles et leur développement psychomoteur ;

H_a : il existe un lien significatif entre le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles et leur développement psychomoteur.

Pour vérifier la première hypothèse de cette étude, nous avons croisé l'item 4 et l'item 15 de notre questionnaire de recherche. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 10 : tableau croisé type de matériel ludique et développement psychomoteur

Y a-t-il dans votre établissement le matériel tel que les glissoirs, les balançoires, les tunnels, etc ?.		Comment qualifierez-vous la motricité fine ?		Total
		Bonne	Mauvaise	
Glissoires	Effectif	12	0	12
	Effectif théorique	8,0	4,0	12,0
Balançoires	Effectif	6	2	8
	Effectif théorique	5,4	2,6	8,0
Tunnels	Effectif	0	6	6
	Effectif théorique	4,0	2,0	6,0
Volants	Effectif	2	2	4
	Effectif théorique	2,6	1,4	4,0
Total	Effectif	20	10	30
	Effectif théorique	20,0	10,0	30,0

➤ 2^e étape : Détermination du seuil de signification qui est de 0.05 en sciences sociales (fixé par convention)

➤ 3^e étape : le degré de liberté *df* ou *ddl* suivant la formule $ddl = (n-1)(c-1)$

$$Ddl = (4-1)(2-1)=3$$

➤ 4^e étape : calcul de khi-carré :

$$x^2 = \sum \frac{(O - E - 0.5)^2}{E}$$

Statistiquement, cette liaison d'indépendance est du Khi-carré calculé $X^2 = 20.81$

Tableau 11: Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	20,810 ^a	3	,002
Rapport de vraisemblance	22,995	3	,001
Nombre d'observations valides	30		

a. 12 cellules (100,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,40.

- 5^eétape : Détermination de la valeur du Khi-deux lu ou χ^2_{lu}

La valeur du Khi-deux lu pour un $ddl=3$ sur la table est de 7,82

- 6^eétape : Décision

Pour tirer une conclusion sur la validation de notre hypothèse, nous devons comparer la valeur du Khi 2 calculé à la valeur du Khi 2 lu. En effet, le Khi-2 lu à un ddl de 3 à 0.05 = 7.82

Si $X^2_{lu} (ddl, 3) = 7.82$ et $X^2_{calculé} (ddl, 3) = 20.81$, alors $X^2_{lu} = 7.82 < X^2_{calculé} = 20.81$ d'où nous pouvons conclure que l'hypothèse nulle est rejetée au détriment de l'hypothèse alternative.

En somme nous pouvons conclure qu'il existe un lien significatif entre le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles et leur développement psychomoteur.

➤ 7^e étape : conclusion

A la lumière des résultats ci-dessus, nous pouvons dire que notre première hypothèse de recherche est confirmée. Nous concluons donc que le type de matériel ludique influence le développement psychomoteur des enfants de la maternelle.

$$\text{Nature de la relation } C = \sqrt{\frac{x^2_{cal}}{x^2_{cal}+N}}$$

Tableau 12: calcul du coefficient minimal de contingence

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Coefficient de Nominal contingence	,762	,002
Nombre d'observations valides	30	

Cette liaison de dépendance observée et précédemment, se conforte la mesure de la contingence. En effet, la valeur de la contingence obtenue ($C = .76$, $p < .002$) est significativement positive. Nous concluons que notre hypothèse de recherche 1 est confirmée.

4.2.1.2 : HR2 : L'espace emménagé pour les activités ludiques a une influence la qualité du développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle

Cette hypothèse de recherche met en lien une modalité de la VI (espace aménagé) et les trois modalités de la VD (aisance du corporelle, latérisation et motricité fine). Cet ensemble pourra nous permettre de savoir si l'espace emménagé pour les jeux dans les écoles publiques et privés influence le développement psychomoteur de l'enfant.

- Vérification de l'HR2

Au final, nous avons dirons que l'espace emménagé au sein des établissements publics et privés ont une certaine influence positive sur le développement psychomoteur des enfants. En effet, le tableau ci-dessus vient nous aider à prendre une décision en ce qui concerne la validation ou le rejet de notre hypothèse de recherche 2 formulée comme suit : l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle du privé et du publique

➤ 1^{ère} étape : formulation des hypothèses statistiques

Ce type d'hypothèse comme la précédente nous motive à recourir au test d'interdépendance pour rendre compte de la taille d'un effet de dépendance permettant de tirer des conclusions possibles. Pour ce faire, nous dirons que :

H₀ : il n'existe pas de lien entre l'espace aménagé pour les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

H_a : il existe un lien significatif entre l'espace aménagé pour les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Pour vérifier la deuxième hypothèse de cette étude, nous avons croisé l'item 8 et l'item 14 de notre questionnaire de recherche. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 13: croisement de l'espace aménagé et développement psychomoteur

Quels sont les espaces aménagés pour les jeux ?		Quelle est la qualité de l'aisance corporelle ?			Total
		Bonne	Moyenne	Mauvaise	
Cours de récréation	Effectif	14	0	0	14
	théorique	6,6	4,6	2,8	14,0
Coin dans les salles	Effectif	0	10	6	16
	théorique	6,	3,4	3,2	16,0
Total	Effectif	14	10	6	30
	théorique	14,0	10,0	6,0	30,0

- 2^e étape : choix du seuil de signification

En sciences sociales le seuil de signification est universel. Donc $\alpha = 0.05$

- 3^e étape : le degré de liberté df ou ddl suivant la formule $ddl = (n-1) (nc-1)$

$$Ddl = (2-1) (3-1)=2$$

- 4^e étape : calcul du Khi-carré selon la formule du khi-2, qui est $\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

La valeur du khi-carré calculé pour la deuxième hypothèse de recherche est consignée dans le tableau ci-dessus.

Tableau 14: Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	15,000 ^a	2	,001
Rapport de vraisemblance	20,728	2	,000
Association linéaire par linéaire	11,062	1	,001
Nombre d'observations valides	30		

a. 6 cellules (100,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de 1,40.

- 5^e étape : détermination de la valeur critique du khi- 2

$$ddl=2, \chi^2_{lu} = 5.99$$

- 6^e étape : prise de décision

$\alpha = 0.05$, $\chi^2_{lu} (ddl, 2) = 5.99$ et χ^2 calculé (ddl, 2) = 15.00 alors $\chi^2_{lu} = 5.99 < \chi^2$ calculé = 15.00, d'où H_a acceptée et H_0 rejetée alors nous pouvons dire qu'il existe un lien

significatif entre l'espace aménagé pour les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

➤ 7^e étape : conclusion

A la lumière des résultats ci-dessus, nous pouvons dire que notre deuxième hypothèse de recherche est confirmée. Nous concluons donc que l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle du privé et du publique.

Tableau 15: Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Coefficient de	,707	,001
Nominal contingence		
Nombre d'observations valides	30	

Cette liaison de dépendance observée et précédemment, se conforte la mesure de la contingence. En effet, la valeur de la contingence obtenue ($C = .70$, $p < .001$) est significativement positive. Nous concluons que notre hypothèse de recherche 2 est confirmée.

$$\text{Avec } C = \sqrt{\frac{x^2_{cal}}{x^2_{cal} + N}}$$

4.2.1.3 HR3 : La régularité des activités ludiques améliore le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

- Vérification de l'HR3

Au final, nous avons dirons que la régularité des activités ludiques au sein des établissements ont une certaine influence positive sur le développement psychomoteur des enfants. En effet, le tableau ci-dessus vient à nous aider à prendre une décision en ce qui concerne la validation ou le rejet de notre hypothèse de recherche 1 formulée comme suit : la régularité des activités ludiques améliore le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle qu'ils soient du publique ou du privé.

➤ 1^{ère} étape : formulation des hypothèses statistiques

Ce type d'hypothèse nous motive à recourir au test d'interdépendance pour rendre compte de la taille d'un effet permettant de tirer des conclusions. D'emblée :

H₀ : il n'existe pas de lien entre la régularité des activités ludiques au sein des établissements scolaires maternelles et le développement psychomoteur des enfants.

H_a : il existe un lien significatif entre la régularité des activités ludiques au sein des établissements scolaires maternelles et le développement psychomoteur des enfants.

Pour vérifier la deuxième hypothèse de cette étude, nous avons croisé l'item 10 et l'item 13 de notre questionnaire de recherche. Le tableau de contingence se présente comme suit :

Tableau 16: tableau croisé la régularité des activités ludiques et le développement psychomoteur

Pendant vos activités, pratiquez-vous régulièrement les activités ludiques ?		Quelle est la qualité de l'aisance corporelle des enfants		Total
		Bonne	Moyenne	
Oui	Effectif	16	0	16
	Effectif théorique	10,6	5,4	16,0
Non	Effectif	2	8	10
	Effectif théorique	6,6	3,4	10,0
Rarement	Effectif	2	2	4
	Effectif théorique	2,6	1,4	4,0
Total	Effectif	20	10	30
	Effectif théorique	20,0	10,0	30,0

- 2^e étape : choix du seuil de signification

En sciences sociales le seuil de signification est universel. Donc $\alpha = 0.05$

- 3^e étape : le degré de liberté df ou ddl suivant la formule $ddl = (n-1)(c-1)$

$$Ddl = (3-1)(2-1) = 2$$

- 4^e étape : calcul du Khi-carré selon la formule du khi-2, qui est $\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

La valeur du khi-carré calculé pour la troisième hypothèse de recherche est consignée dans le tableau ci-dessus.

Tableau 17: Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	21,250 ^a	2	,000
Rapport de vraisemblance	23,697	2	,000
Association linéaire par linéaire	12,351	1	,000
Nombre d'observations valides	30		

a. 9 cellules (100,0%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,13.

- 5^e étape : détermination de la valeur critique du khi- 2

$$ddl=2, \chi^2_{lu} = 5.99$$

- 6^e étape : prise de décision

$\alpha = 0.05$, X^2 lu (ddl, 2) = 5.99 et X^2 calculé (ddl, 2) = 21.250 alors X^2 lu = 5.99 < X^2 calculé = 21.250, d'où H_a acceptée et H_0 rejetée alors nous pouvons dire qu'il existe un lien significatif entre la régularité des activités ludiques au sein des établissements scolaires maternelles et le développement psychomoteur des enfants.

➤ 7^e étape : conclusion

A la lumière des résultats ci-dessus, nous pouvons dire que notre troisième hypothèse de recherche est confirmée. Nous concluons donc que la régularité des activités ludiques améliore le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Tableau 18: Mesures symétriques

	Valeur	Signification approximée
Nominal par Coefficient de	,766	,000
Nominal contingence		
Nombre d'observations valides	30	

Cette liaison de dépendance observée et précédemment, se conforte la mesure de la contingence. En effet, la valeur de la contingence obtenue ($C = .76$, $p < .001$) est significativement positive. Nous concluons que notre hypothèse de recherche 2 est confirmée.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Interpréter les résultats consiste à les élucider par des théories. Selon Fortin (2006, p.388), dans l'interprétation des résultats, « *le chercheur dégage la signification des résultats, tire des conclusions, évalue les implications et formule des recommandations concernant la pratique et les recherches à venir* ». Les résultats de notre recherche seront éclairés par la théorie du jeu et la théorie socioconstructiviste. L'interprétation sera faite par hypothèse de recherche. Dans cette logique, nous ferons d'abord un rappel des différentes hypothèses de notre étude, ensuite, nous établirons de façon détaillée le lien entre chaque hypothèse et les modèles théoriques ci-dessus énumérés et enfin nous donnerons les implications professionnelles de cette recherche avant de terminer avec quelques suggestions au gouvernement et aux enseignants.

5.1. RAPPEL DES HYPOTHESES DE L'ETUDE

La présente étude a été menée dans l'optique de mettre en évidence l'influence du matériel ludique sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. Nous avons formulé trois hypothèses de recherche à partir de l'opérationnalisation de notre hypothèse générale à savoir :

- Hypothèse de recherche 1 : le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelle influence de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci.
- Hypothèse de recherche 2 : la régularité des activités ludiques influence significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle
- Hypothèse de recherche 3 : l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

L'interprétation des résultats issus du croisement de nos hypothèses avec les données empiriques se fera par hypothèse de recherche.

5.1.1. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR1

Dans cette rubrique, nous tablerons d'abord sur le rappel de l'hypothèse de recherche 1 et par la suite, nous ferons l'interprétation de ses résultats.

- Rappel sur HR1

La première hypothèse de notre travail est la suivante : le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci. La variable manipulée dans cette hypothèse est « le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelle ». Ladite manipulation a été faite à travers trois items posés aux enquêtés à savoir :

- Q1 : y a-t-il dans votre établissement les matériels ludiques tels que les glissoires, les balançoires, les tunnels, les volants ou autres ? Cet item avait deux modalités qui étaient oui et non.
- Q2 : si oui disposez-vous suffisamment ces matériels en quantités dans votre école ? avec trois modalités à savoir oui, non et pas du tout
- Q3 : En cas d'absence de ces matériels comment vous-y pensez-vous?.....

- Interprétation des résultats de HR1

Au regard de notre préoccupation théorique, nous constatons à l'issue des analyses que le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci.

En effet, pour Wallon (1941), le jeu de l'enfant normal ressemble à une exploration jubilante ou passionnée qui tend à faire l'épreuve de la fonction dans toutes ses possibilités. L'enfant joue spontanément sans savoir jouer et sans qu'on ne le lui demande. Pour lui, le jeu est une activité faisant partie intégrante de son évolution normale. Dans sa fonction psychologique, il y a plusieurs étapes qui sont jalonnées par le jeu, marquant différentes fonctions : fonction sensori-motrice, fonction d'articulation, fonction de scolarisation. Nous comprenons donc ici que l'enfant développe sa psychomotricité à travers le jeu. Ce développement se fait sur tous les aspects, psychique, moteur et social. Le jeu permet à l'enfant d'explorer le monde ou l'environnement dans lequel il se trouve. Le type de matériel ludique influence le développement psychomoteur de l'enfant tel qu'il a été élucidé plus haut.

Ceci revient à confirmer la thèse selon laquelle chaque type de matériel ludique a un rôle précis dans le développement psychomoteur de l'enfant. Les jeux de hasard, de comptage ou de combinaison mathématique développent le raisonnement et l'imagination des enfants ; c'est par des jeux d'imitation que les enfants sont initiés à la pratique des activités productives du groupe.

Pour Vygotsky, le jeu crée la Zone Proximale de Développement (ZPD) de l'enfant. Il définit ainsi la ZPD comme la distance entre le niveau développemental actuel tel qu'il est déterminé par la résolution indépendante de problèmes et le niveau de développement potentiel tel qu'il est déterminé au cours de résolutions de problèmes, sous le contrôle d'adultes ou en collaboration avec des pairs plus avancés. Dans le jeu, l'enfant se situe toujours au-delà de son âge moyen, au-delà de son comportement habituel, comme s'il était au-dessus de lui-même. Vygotsky voit surtout l'enfant comme étant un apprenti, qui acquiert les connaissances et les habiletés par l'entremise des interactions avec les personnes qui en savent plus. La création de la ZPD permet à l'enfant de se développer à travers des exercices diversifiés étant interaction avec les adultes ou les pairs. La théorie du jeu telle que développée par Wallon et Vygotsky permet de corroborer l'hypothèse selon laquelle le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence de façon significative le développement psychomoteur de ceux-ci. Avec le test de khi-2 nous pouvons dire qu'il existe un lien significatif entre le type de matériels ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. L'analyse différentielle des données montre que, ainsi que le $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$, soit $20,81 > 5,99$. Dès lors H_a est accepté et H_o est rejetée. Ce qui suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, il existe un lien significatif entre le type de matériels ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

5.1.2. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR2

Dans cette rubrique, nous parlerons d'abord du rappel de l'hypothèse de recherche 2 et par la suite, nous interpréterons ses résultats.

- Rappel sur HR2

La deuxième hypothèse de notre travail est la suivante : la régularité des activités ludiques améliore significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle qu'ils soient du publique ou du privé. La variable manipulée dans cette hypothèse

est «la régularité des activités ludiques ». Cette manipulation a été faite à travers trois items posés aux enquêtés à savoir :

- Q1: pendant vos activités pratiquez-vous régulièrement activités ludiques? Cet item avait trois modalités qui étaient oui, non et rarement.
- Q2: le matériel de jeu est-il mis régulièrement à la disposition des enfants? avec trois modalités à savoir oui, non et pas du tout
- Q3: les activités ludiques sont- elles pratiquées de manière régulière?
- Interprétation des résultats de HR2

La seconde hypothèse de notre recherche met l'accent sur la régularité de l'utilisation des activités ludiques. Au regard de notre préoccupation théorique, nous constatons à l'issue des analyses qu'il existe un lien significatif entre la régularité des activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. En effet, la régularité de l'utilisation des activités ludiques par les enfants entraîne une forte acquisition des automatismes concernant la pratique desdites activités et par contrecoup leur développement psychomoteur. Dans cette logique, la théorie socioconstructiviste est la plus appropriée pour mettre en exergue les différentes interactions existant entre les pairs à travers les activités ludiques. C'est dans ce même ordre d'idées que Vygotsky postule que la direction du développement de la pensée va du social à l'individuel. Les outils intellectuels élaborés par l'individu le sont tout d'abord au cours d'interactions, d'échanges. Il y a une double construction des fonctions psychiques supérieures, chaque fonction apparaissant deux fois, ou se développant en deux temps : « *d'abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction inter-psychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant, comme fonction intrapsychique* » (Vygotsky, 1935/1985, p.111). Ceci signifie que, sous certaines conditions de mise en situation et de mode de fonctionnement des individus, un processus interpersonnel peut ensuite être intériorisé, et générer des coordinations intra-individuelles, c'est-à-dire structurer les manières de penser des individus.

Dans la théorie du jeu, Winnicott cité par Chazaud (1971) relève que les jeux d'exercices où les enfants doivent : tirer, secouer, taper, faire tourner, appuyer, soulever, traverser, trier par plaisir du résultat immédiat nécessitent que les actions soient répétées. C'est dire que les enfants apprennent mieux s'ils sont mis dans les mêmes conditions à plusieurs reprises.

L'enfant évolue par tâtonnement, exploration, manipulation, déplacement successif à travers les outils qui l'entourent. Celui-ci exerce et coordonne peu à peu ses perceptions sensorielles et gestuelles, ses mouvements.

L'attente était ici qu'il existe un lien significatif entre la régularité des activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. L'analyse différentielle des données montre que $\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$ soit $15,00 > 5,99$. Dès lors H_a est acceptée et H_o est rejetée. Ce qui suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, il existe un lien significatif entre l'utilisation régulière des activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

5.1.3. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR3

Dans cette rubrique, nous parlerons d'abord du rappel de l'hypothèse de recherche 3 et par la suite, nous ferons l'interprétation de ses résultats.

- Rappel sur HR3

La troisième hypothèse de notre travail est la suivante : l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle du privé et du public. La variable manipulée dans cette hypothèse est « l'espace aménagé pour les activités ludiques ». Cette manipulation a été faite à travers trois items posés aux enquêtés à savoir :

- Q1 : les espaces aménagés sont-ils adaptés pour les tous petits ? Cet item avait deux modalités qui étaient oui et non.
- Q2 : quels sont donc les espaces aménagés pour les jeux ? cet item avait trois modalités : Les cours de récréations, les coins dans les salles de classes et tous autres lieu (à préciser)
- Q3 : Quels sont les lieux les plus convoités par les enfants dans ces espaces ? Cet item avait trois modalités : les cours de récréations, les coins dans les salles de classes et tout autre lieu (à préciser).....

- Interprétation des résultats de HR3

La troisième hypothèse de notre recherche met l'accent sur l'aménagement de l'espace pour les activités ludiques. Au regard de notre préoccupation théorique, nous constatons à l'issue des analyses que l'espace aménagé pour les activités ludiques a une influence sur le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle du privé et du public. En effet, l'aménagement de l'espace permet aux enfants de savoir qu'il y a des espaces réservés pour les jeux et de ce fait, chaque enfant peut choisir le type d'activité ludique qui lui plaît. Dans cette logique, Vygotsky souligne que dans le cadre socioconstructiviste, les conditions de mise en activité des apprenants sont essentielles, car ce qui se joue dans les apprentissages ce n'est pas seulement l'acquisition de connaissances nouvelles ou la restructuration de connaissances existantes ; c'est également le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser ; c'est également la maîtrise d'outils. Ce n'est donc plus seulement par ce que l'enseignant transmet, et par les formes de mise en activité des élèves confrontés à des situations problèmes, que les élèves apprennent. C'est par des mises en interactivité (entre élèves et entre enseignant et élèves) que le savoir se construit. L'aménagement de l'espace permet aux enfants de pratiquer les activités ludiques dans les bonnes conditions.

Dans la théorie du jeu, Piaget s'est particulièrement intéressé au jeu symbolique comme moyen d'expression, un système de symbole au service de l'accommodation et de la transformation du réel chez l'enfant. Le jeu de l'enfant est donc un moyen d'activité indispensable à l'équilibre communicationnel et intellectuel. Lors de la pratique des activités ludiques, la motivation de l'enfant ne provient pas seulement de l'adaptation du réel au moi, sans contrainte ni sanction, mais de la motivation de l'enfant vient du fait que le jeu est un moyen d'expérimentation constructive qui aboutit aux expressions créatrices. Aménager un espace pour les jeux, entraîne une motivation de la part de l'enfant qui sait qu'on l'aime et qu'on aimerait qu'il évolue bien. Car Winnicott cité par Chazaud (1971, p.53) relève que : « *l'enfant joue par plaisir, pour exprimer l'agression, pour maîtriser l'angoisse, pour accroître l'expérience interne et externe autre* ». Pour Wallon (1941), l'activité propre à l'enfant c'est le jeu. Dès qu'une activité devient utilitaire, elle perd son caractère de jeu.

L'attente était ici qu'il existe un lien significatif entre l'espace aménagé pour les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle. L'analyse différentielle des données montre que,

$\chi^2_{cal} > \chi^2_{lu}$, soit $21,25 > 5,99$. Dès lors H_a est acceptée et H_o est rejetée. Ce qui suppose que les variables (dépendante et indépendante) de notre hypothèse ont un lien significatif. Autrement dit, il existe un lien significatif entre l'espace aménagé pour les activités ludiques et le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Winnicott postule que la capacité à être seule est la condition de l'activité ludique. Pourtant un état d'indifférenciation où le monde et soi ne forment qu'un tout, l'enfant doit se découvrir progressivement grâce à l'établissement d'un espace intermédiaire ou transitionnel ne relevant ni de la réalité intérieure ni de la réalité extérieure. Cet espace de jeu, celui où l'objet dit transitionnel permet la projection de soi dans monde extérieur. Pour Winnicott, le jeu est essentiel dans l'établissement de la relation objectale et dans la maturation de l'enfant. Il établit un continuum allant des phénomènes transitionnels au jeu pour aboutir aux expériences culturelles et à l'activité créative. C'est dire que l'aménagement de l'espace permet à l'enfant de faire une projection sur les réalités sociales. Dans cette logique, l'enfant atteint vite la maturité en pratiquant des activités ludiques dans un espace aménagé à cet effet.

Tableau 19: récapitulatif des vérifications des hypothèses

HR	Test	X^2_{cal}	X^2_{lu}	Ddl	α	Comparaison	Décision
HR1	Test 1	20,81	7,82	3	0.05	$X^2_{lu} < X^2_{cal}$	H_a acceptée
HR2	Test 2	15,00	5,99	2	0.05	$X^2_{lu} < X^2_{cal}$	H_a acceptée
HR3	Test 3	21,250	5,99	2	0.05	$X^2_{lu} < X^2_{cal}$	H_a acceptée

Au terme des vérifications, il ressort que toutes hypothèses de recherches ont été prouvées avec succès. Par ricochet, nous pouvons déduire sans risque de nous tromper que notre hypothèse générale est confirmée, c'est-à-dire que les activités ludiques ont une influence significative sur le développement psychomoteur des enfants de la maternelle.

5.2. IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES DE L'ETUDE

Le développement psychomoteur est un élément central pour le plein épanouissement des enfants. Selon Paoletti (1999), le développement psychomoteur décrit l'évolution de l'enfant dans le domaine de la motricité, de la prise de conscience de son environnement spatio-temporel et de conscience de soi, de son corps. Pour que les enfants évoluent normalement, il est nécessaire qu'ils se développent bien sur les plans psychologiques et moteurs. L'enfant doit suivre sans rupture toutes les étapes de son développement psychomoteur jusqu'à la maturité. Les écoles maternelles jouant le rôle de prolongement de l'éducation familiale, sont en charge de la coordination du développement psychomoteur de l'enfant. Les aptitudes développées par un enfant plus tard sont le fruit des excitations qu'il a subies durant son enfance et qui ont permis de façonner sa personnalité. Le présent travail permettra aux enseignants de la maternelle de mieux s'outiller dans l'optique de bien assurer le développement des enfants. La prise en charge des enfants n'étant pas facile, au Cameroun les écoles maternelles concernent beaucoup plus les femmes parce qu'elles sont les seules capables de gérer les caprices des enfants. Parmi elles, nombreuses sont celles n'ayant pas fait des études de psychologie, dans cette logique, la présente étude leur permettra de faire un décryptage des différents aspects concernant le développement psychomoteur de l'enfant pour une prise en charge efficace.

5.3. Suggestions

Dans le cadre de ce travail, les suggestions seront adressées au gouvernement et aux enseignants.

- **Au gouvernement**

Les activités ludiques sont incontournables pour le développement psychomoteur des enfants. Dans cette logique, elles doivent occuper une place de choix dans les écoles maternelles. Les enfants doivent avoir les espaces aménagés afin de leur permettre de mieux s'épanouir dans leur environnement scolaire et social. Le constat fait dans les écoles maternelles camerounaises est qu'il y a un manque criard des installations destinées aux activités ludiques. Seuls certains établissements privés disposent des cadres réservés aux activités ludiques. Dans cette logique, le gouvernement devrait installer dans toutes les écoles maternelles des infrastructures ludiques dans le but de permettre le plein épanouissement des enfants. Le gouvernement doit également veiller à ce que tous les établissements maternels privés avant leur ouverture puissent avoir des espaces aménagés pour les activités ludiques.

- **Aux enseignants**

L'école est la seconde famille de l'enfant. Celui-ci y passe plus de temps qu'à la maison pendant les jours de cours. Dans cette logique, les enseignants représentent pour les jeunes enfants les seconds parents et ils sont obligés d'obéir à toutes les consignes et recommandations données par ceux-ci. Etant donné que les enfants de cet âge apprennent plus en jouant, les enseignants doivent les laisser s'épanouir à travers diverses activités ludiques afin de leur permettre d'exprimer leur curiosité et leur créativité. Les enseignants devraient également veiller à ce que les activités soumises aux enfants soient diversifiées de telle enseigne qu'elles puissent favoriser le développement intégral de l'enfant.

Il a été question dans ce chapitre de lire les résultats de notre travail à la lumière de la théorie du jeu telle que développée par Winnicott, Wallon, Piaget et Vygotsky ainsi qu'à la lumière de la théorie socioconstructiviste de Vygotsky. Ce travail a été fait par hypothèse de recherche, en commençant par l'hypothèse de recherche 1, puis l'hypothèse de recherche 2 et enfin l'hypothèse de recherche 3. Une fois ce travail terminé, nous avons donné les implications professionnelles de notre étude et formulé des suggestions au gouvernement et aux enseignants dans l'optique de prendre beaucoup plus au sérieux les activités ludiques dans les différentes écoles maternelles.

CONCLUSION

Tout au long de notre étude, il était question pour nous de mener une étude sur : « activités ludiques et développement psychomoteur des enfants scolarisés âgés de 4 à 5 ans de la maternelle de la ville de Yaoundé ». Le constat était que les cours de récréations des écoles maternelles de la ville de Yaoundé en grandes majorité sont désertes en ce qui concerne le matériel ludique. Ce qui nous permet de nous questionner sur la place du matériel dans le développement du tout petit. Alors le grand souci était de vérifier si les activités ludiques ont une influence significative sur le développement psychomoteur des tout petits. Pour atteindre cet objectif, nous sommes partis d'une hypothèse générale qui a été opérationnalisée en trois hypothèses de recherche à savoir :

- **HR1** : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence significative sur leur développement psychomoteur ;
- **HR2** : La régularité des activités ludiques améliore significativement le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle ;
- **HR3** : L'espace emménagé pour les activités ludiques influence de façon significative le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.

Ainsi la présente recherche s'est inscrite dans un devis quantitatif, en effet Pour vérifier ces hypothèses nous avons administré notre questionnaire à un échantillon de 30 maitresses des écoles choisis en appliquant la technique d'échantillonnages par choix raisonnés. Ainsi la vérification de ces hypothèses a été rendu possible par l'utilisation du test de khi-2, qui est un test qui nous a permis de tester le lien entre les activités ludique et le développement psychomoteur des enfants. Par les résultats obtenus, nous sommes parvenus à la confirmation des hypothèses de recherches ; ainsi le type de matériel ludique, l'espace emménagé et la régularité des activités ludiques influencent de façon significative le développement psychomoteur des enfants. En effet, à $\alpha= 0,05$, premièrement on a eu pour HR1, $X^2_{lu} < X^2_{cal}$, deuxièmement pour HR2, $X^2_{lu} < X^2_{cal}$, et enfin troisièmement pour HR3, $X^2_{lu} < X^2_{cal}$. Les trois hypothèses confirmées. Au demeurant l'analyse révèle que le matériel ludique influence le développement psychomoteur des enfants de la maternelle. Ce qui confirme le

cadre théorique convoque qui est celui de Wallon. En effet l'auteur affirmait que le jeu est pour l'enfant le moyen par excellence pour son plein épanouissement par la manipulation et l'exploration.

Il a donc été par conséquent suggéré au gouvernement de veiller à ce que chaque école maternelle qu'elle soit privée ou publique soit équipée en matière infrastructure de jeu. De même il a été suggéré au parent de laisser les enfants jouer à leur guise quitte à ce que les jeux soient disciplinés et contrôlés par les parents. En fin aux enseignants, car ceux-ci passent plus de temps avec les enfants que les parents. Pour les enseignants donc, ils doivent les laisser s'épanouir à travers diverses activités ludiques afin de leur permettre d'exprimer leur curiosité et leur créativité. Les enseignants devraient également veiller à ce que les activités soumises aux enfants soient diversifiées de telle enseigne qu'elles puissent favoriser le développement intégral de l'enfant ;

La présente étude ne représente qu'une recherche parmi tant d'autre dans ce vaste champ qu'est la psychologie de l'enfant ou du développement. De plus nous n'avons pas développé dans ce travail tous les facettes de notre sujet de recherche. Pour cette raison, des études ultérieures pourront s'inscrire dans la logique de continuation du présent travail afin de d'élargir ses contours flous. Plusieurs secteurs restent également intouchés dans cette thématique qui pourra aussi faire l'objet de recherche future. A l'instar d'une étude comparative des écoles maternelles privées et publiques pour comparer le développement psychomoteur des enfants de ces différents secteurs.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bigras, N., et Cantin, G. (2008). *Les services de garde à la petite enfance : recherche, réflexion et pratique*. Montréal : PUG.
- Bouchard, C. (2008). *Le développement global de l'enfant de 0 à 5 ans en contexte éducatifs*. Québec : les presses de l'université du Québec.
- Charron, Dumet, Guéguem, Lieury et Rusinek (2014). *Les 500 mots de la psychologie*. Paris : Dunod.
- Daele, A. (2009). *Le conflit sociocognitif à l'université : une revue de littérature et quelques propositions*. Université de Lausanne.
- De Lièvre, B. et Staes, L. (2000). *La psychomotricité au service de l'enfant*. 3e éd. Bruxelles : De Boeck Beli.
- Delanschere, V. (1992). *Education et formation*. Paris : PUF.
- Dictionnaire de la psychologie moderne de A à Z. (1971). *By centre de l'éducation et de promotion de la lecture*. Paris.
- Dictionnaire Larousse. (1979). *Rue de mont parnasse*. p. 454
- Dictionnaire Larousse. (2004). p.11
- Duclos, G. (2010). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Sainte-Justice : CHU.
- Greene, G. (2013). *Les transitions, une période de vulnérabilité*. *Revue préscolaire*, 53 (2), 4.
- Jacques, M., & Deslandes, R. (2004). *La recherche sur l'entrée à la maternelle, des résultats qui parlent*. *Revue préscolaire*, 42 (1), 10-18.
- Larroze-Marracq, H. (1999). *Apprentissages scolaires et construction des connaissances de Piaget à Vygotsky*. Lisbonne, Portugal. VIII (29/30), pp.109-119.
- Le Boulch, J. (1984). *Le développement psychomoteur de la naissance à 6 ans*. Paris : Les éditions ESF
- Macaire (1993). *Notre beau métier*, Paris : les classiques africains.

- paoletti, R. (1999). *Education et motricité, l'enfant de deux à huit ans*. Paris, Bruxelles : De Boeck Université
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Paris : Delachaux et Nestlé.
- Potel, C., et Al. (2008). *Psychomotricité : entre théorie et pratique*. Paris : In Press.
- Ruel, J. (2009). *Les transitions de vie : un regard sur la première transition scolaire*. Revue préscolaire, 47 (2), 20-27.
- Sauvé. L, Renaud. L, et Gauvin. M. (2007). *Une analyse des écrits sur les impacts du jeu l'apprentissages*. Revue sur les sciences de l'éducation, Vol. 33, P. 89-107
- Vital, C.T. (2007). *The importance of the psychomotor activity in physical education classes in early childhood education*. Université de Cândido Mendes: Rio de Janeiro.
- Vygotsky L.S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. Journal of Russian and East European Psychology.;5:6-18.
- Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité. Espace potentiel*. Paris : Gallimard.
- Zittoun, T., Carugati, F. et Perret-Clermont, A.N. (1997). *Note sur la notion de conflit sociocognitif*. Cahiers de psychologie 33, 27-30

ANNEXE

Questionnaire adressé aux institutrices des écoles maternelles de la ville de Yaoundé

Chères maitresses, le présent questionnaire rend compte dans le processus d'une étude menée en vue de l'obtention d'un Diplôme de Professeur d'Enseignement Normale (DIPEN). Il nous permet simplement de recueillir les informations sur le thème « *activités ludiques et développement psychomoteur des enfants scolarisés de 4 à 5 ans de la ville Yaoundé* ». En comptant sur votre bonne collaboration et votre compréhension, nous vous prions de bien vouloir répondre avec sincérité aux questions et remercions d'avance.

I- Identification du sujet

1- Ecole :

2- classe :

3-grade :

II- Types de matériels ludiques

4- y'a t-il dans votre établissement les matérielle ludiques tels que les glissoires, les balançoires, les tunnels, les volants ou Autre ?

- a) Oui
- b) Non

5- si oui disposez-vous suffisamment ces matériels en quantités dans votre école ?

- a) Oui
- b) Non
- c) Pas du tout

6- en cas d'absence de ces matériels comment vous-y pensez-vous ?.....

II- Les espaces aménagés

7- les espaces aménagés sont-ils adaptés pour les tous petits ?

- a) Oui
- b) Non

8- quels sont donc les espaces aménagés pour les jeux ?

- a) Les cours de récréations

- b) Les coins dans les salles de classes
- c) Tout autres lieu (à préciser)

9- Quels sont les lieux les plus convoités par les enfants dans ces espaces ?

- a) Les cours de récréations
- b) Les coins dans les salles de classes
- c) Tout autres lieu (à préciser).....

IV- la régularité des activités ludiques

10- pendant vos activités pratiques-vous régulièrement activités ludiques ?

- a) Oui
- b) Non
- c) Rarement

11- le matériel de jeu est-il mis régulièrement à la disposition des enfants ?

- a) Oui
- b) Non
- c) Rarement

12- les activités ludiques sont- elles pratiquées rythme régulières ?

- a) Oui
- b) Non
- c) Rarement

V- le développement psychomoteur des enfants

13- Quelle est la qualité d'aisance corporelle des enfants ?

- a) Bonne
- b) Moyenne
- c) Mauvaise

14- quelle est la qualité de latéralisation spontanée

- a) Bonne
- b) Moyenne
- c) Mauvaise

15- comment qualifierez-vous la motricité fine ?

- a) Bonne
- b) Moyenne
- c) Mauvaise

16- Selon vous, une école maternelle sans matériel ludique a sa place ?.....

17- Quels types d'activité ludique favoriseraient mieux le développement psychomoteur de l'enfant de l'école maternelle ?

- a) Les jeux de construction
- b) Les jeux de correspondances
- c) Les jeux instructifs
- d) Les jeux de distractions

18- Pensez-vous que le type du matériel ludique à l'usage des tous petits améliore la qualité du développement psychomoteur des enfants de la maternelle ?

.....

TABLE DES MATIERES

DEDICACE.....	i
REMERCIEMENTS	ii
SOMMAIRE	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACRONYMES	iv
RESUME.....	v
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE.....	4
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	5
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION	5
1.2. POSITION ET FORMULATION DU PROBLEME	9
1.2.1. Constat	9
1.3. LES QUESTIONS DE RECHERCHES	14
1.3.1. Question principale	14
1.3.2. Questions secondaires	14
1.4. OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	14
1.4.1. Objectif général	15
1.4.2. Objectifs spécifiques	15
1.5. INTERET DE L'ETUDE.....	17
1.5.1. Sur le plan scientifique.....	17
1.5.2. Sur le plan psychopédagogique.....	17
1.6. Délimitation de l'étude.....	18
1.6.1. Délimitation thématique	18
1.6.2. Délimitation spatiaux-temporaire.....	18
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE	19
2.1 DEFINITION DES CONCEPTS.....	19
2.1.1 Activités ludiques.....	19

2.1.2. Le jeu	20
2.1.3 Ecole maternelle ou préscolaire	20
2.1.4 Enfant	20
2.1.5 La psychomotricité.....	21
2.1.6 Développement psychomoteur.....	22
2.2 REVUE DE LA LITTERATURE.	22
2.2.1 Le jeu et les types de jeux	22
2.2.2. Types d'activités ludiques.....	24
2.2.3: L'évolution du jeu chez l'enfant	25
2.2.4 Le jeu et le développement physique de l'enfant.....	27
2.2.5 : Les jeux dans le développement de l'intelligence	28
2.2.6 : Les jeux dans le développement social.....	28
2.2.7 Le jeu comme technique d'apprentissage d'enseignement à l'école maternelle	30
2.2.8 Relation activités ludique et le développement psychomoteur des enfants	30
2.3 THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET	34
2.3.1.1 La théorie du jeu selon H Wallon	34
2.3.1.2 La théorie du jeu selon Vygotsky (1934/1997).....	35
2.3.1.3 La théorie du jeu selon Winnicott	35
2.3.1.4 La théorie du jeu selon Piaget	36
2.4 FORMULATION DES HYPOTHESES DE L'ETUDE.....	42
2.4.1 L'hypothèse générale.	42
2.4.2 L'hypothèse de recherche	42
2.5 DEFINITION DES VARIABLES, MODALITES ET INDICATEURS DE L'ETUDE.	43
2.6 LE TABLEAU SYNOPTIQUE.....	43
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE.....	45
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	46

3.1 TYPE DE RECHERCHE	46
3.2 POPULATION DE L'ETUDE	46
3.2.1 Population cible	47
3.2.2 Population accessible	47
3.3 ÉCHANTILLON ET TECHNIQUE D'ÉCHANTILLONNAGE.....	47
3.4 DESCRIPTION DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES.....	48
3.5. LA PRE-ENQUETE.....	49
3.6. PASSATION DU QUESTIONNAIRE	49
3.7. METHODE D'ANALYSE DES DONNEES.....	50
3.7.1 : Technique de dépouillement.....	50
3.7.2 Instrument statistique	50
TROISIEME PARTIE : CADRE OPERATOIRE	53
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	54
4.2.1.1. HR1 : Le type de matériel ludique utilisé par les enfants des écoles maternelles influence sur leur développement psychomoteur.....	58
4.2.1.2 : HR2 : L'espace emménagé pour les activités ludiques a une influence la qualité du développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle	62
4.2.1.3 HR3 : La régularité des activités ludiques améliore le développement psychomoteur des enfants de l'école maternelle.....	65
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	69
5.1. RAPPEL DES HYPOTHESES DE L'ETUDE	69
5.1.1. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR1.....	70
5.1.2. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR2.....	71
5.1.3. Mise à l'épreuve de l'Hypothèse de recherche HR3.....	73
5.2. IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES DE L'ETUDE.....	76
5.3. Suggestions	76
CONCLUSION	78

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	80
ANNEXE	82
TABLE DES MATIERES	84