



HAL
open science

Jouer pour s'estimer, s'estimer pour apprendre

Laurence Tilmont-Francke

► **To cite this version:**

Laurence Tilmont-Francke. Jouer pour s'estimer, s'estimer pour apprendre. Education. 2007. dumas-00689432

HAL Id: dumas-00689432

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00689432v1>

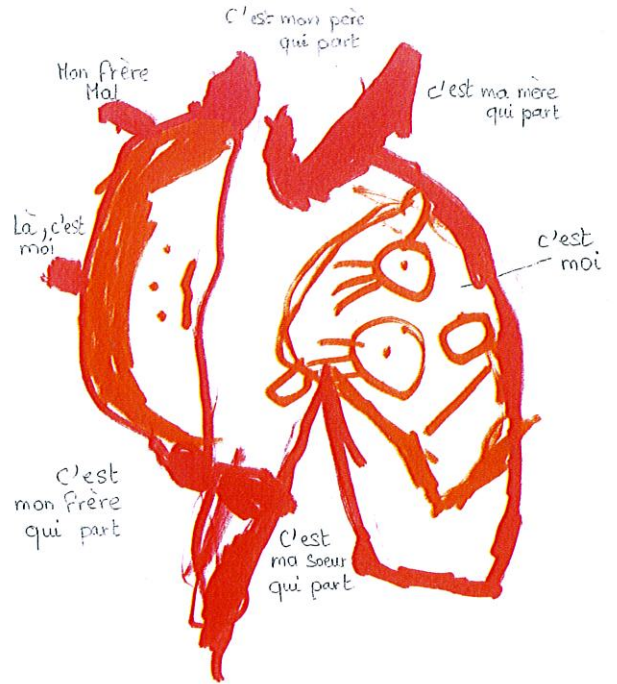
Submitted on 19 Apr 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**JOUER POUR
S'ESTIMER ,
S'ESTIMER
POUR
APPRENDRE

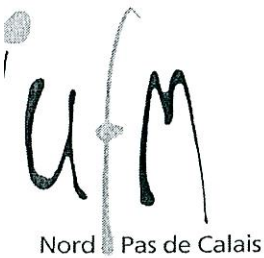
DE
MAR . A MAR .**



Dessin et commentaires de Mar. (écrits par le maître G)



MEMOIRE
CAPA-SH option G
Année 2006-2007
TILMONT Laurence
Née FRANCKE



CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

re :
 IUFM Nord Pas-de-Calais, Etablissement Public à Caractère Administratif
 présenté par le président du jury
 ne part

le ~~Melle~~ M.¹ **TILMONT** *Souvenance Francke* G
 e) le 26/11/65
 Doubaix
 tre part.

et du présent contrat :

présent document a pour objet de définir les conditions de diffusion d'un mémoire professionnel réalisé
 is le cadre de votre formation ASH à l'IUFM Nord Pas-de-Calais. Dans le présent contrat, le terme
 « auteur » désignera le stagiaire auteur du mémoire considéré

le ~~Melle~~ M.¹
TILMONT (FRANCKE)

le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est ²

pour s'estimer
s'estimer pour apprendre

TICLÉ 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit
 gatoirement être déposé à la médiathèque du centre IUFM dans lequel le mémoire professionnel a été
 aré. L'existence de cette œuvre pourra être librement signalée par l'IUFM Nord Pas-de-Calais, y compris
 noyen d'un court résumé, sur tout le document de toute forme technique et selon toute diffusion.

TICLÉ 2 : L'auteur autorise en outre les diffusions suivantes de l'œuvre ³:

	OUI	NON
onsultation sur place	X	
ffusion par intranet	X	
ffusion par intranet et extranet	X	
ffusion par intranet, extranet et internet	X	
êt	X	
êt entre bibliothèques	X	

TICLÉ 3 : l'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage, en cas de diffusion, à faire figurer le titre de l'œuvre et le
 n de l'auteur.

IUFM fera dans ce cas figurer explicitement l'indication du caractère réservé des droits de l'auteur.

TICLÉ 4 : La présente convention n'implique pas l'obligation par l'IUFM Nord Pas-de-Calais de faire
 ge de ce droit de diffusion.

iffusion effective, tout comme son éventuelle suppression, n'implique en aucun cas une appréciation au
 éfice de l'auteur ou des tiers du contenu de l'œuvre diffusée, et ne saurait être source de responsabilité à
 ard des tiers

L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

Fait à *Lille* le *26/03/07*

Pour l'IUFM Nord Pas-de-Calais
Le Directeur du Centre IUFM de Lille,

L'auteur⁴


Alain HORNEZ

⁴ Signer.

Centre de Lille

58, rue de Londres

BP 87

59006 LILLE Cedex

Tel : 03 20 10 54 00

Fax : 03 20 10 54 01

Site web : www.lille.iufm.fr

SOMMAIRE

Introduction	p1
I) Jeu et estime de soi : deux notions essentielles pour les apprentissages	p3
A) Estime de soi et apprentissages	p3
1) Définition de l'estime de soi	p3
2) Construction de l'estime de soi	p3
3) Estime de soi et acte d'apprendre	p6
4) Défaillance de l'estime de soi	p9
B) Le jeu et l'estime de soi	p10
1) Définition du jeu.....	p10
2) Présentation des différents types de jeu selon Piaget	p11
3) Les enjeux du jeu	p12
C) Désir d'apprendre et estime de soi	p15
II) Pourquoi faire jouer les enfants dans l'espace rééducatif ?	p17
A) L'espace rééducatif , un cadre sécurisant	p17
B) Qu'est-ce qu'une médiation ?.....	p18
C) Pourquoi utiliser le jeu dans la médiation ?.....	p18
1) Les jeux symboliques	p18
2) Les jeux à règles	p19
D) Quel rôle le rééducateur doit-il jouer ?.....	p20
III) La pratique rééducative	p21
A) La rencontre de Marion	p21
B) La demande d'aide	p21
C) L'entretien de clarification	p22
D) L'entretien avec la famille	p22
E) Les séances préliminaires	p23
F) Les hypothèses explicatives	p23
G) Le projet individualisé d'aide	p24
H) Le projet rééducatif et le projet de groupe	p24
I) Les séances de rééducation	p26
J) Un bilan avancé	p31
Conclusion	p32

Bibliographie

Annexes

INTRODUCTION

A travers mon métier d'institutrice , j'ai rencontré , dans des classes primaires et maternelles de nombreux enfants qui connaissaient des difficultés scolaires et comportementales (manque de motivation , de curiosité , d'imagination , de concentration , de confiance en soi ...) . Ces enfants étaient empêchés d'apprendre .

Que pouvaient ressentir ces élèves en difficulté ? Comment faire pour les aider à trouver leur place dans la classe ? Comment leur donner le désir d'apprendre en classe ? Toutes ces questions ont longtemps retenu mon attention .

Dans ma classe , les solutions pédagogiques pour venir en aide à ces élèves ne suffisaient pas toujours à les faire entrer dans les apprentissages . La collaboration du RASED¹ (notamment celle du maître G) permet d'aider ces enfants à devenir élève . Les approches de la démarche spécifique du maître G m'ont permis d'avoir un nouveau regard sur l'élève en difficulté .

Rejoindre le RASED en tant que maître G , c'est découvrir et apprendre un nouveau métier pour tenter d'apporter des réponses « *aux besoins éducatifs particuliers identifiés de certains élèves* »² . Cela suppose de ma part « *un changement d'identité basé sur une posture nouvelle en quittant les habituels objectifs pédagogiques pour envisager des objectifs de développement* »³ . Ces derniers doivent permettre , entre autres , l'acquisition ou la restauration d'une estime de soi harmonieuse pour les élèves .

Les textes officiels⁴ précisent que : « *la reconquête du désir d'apprendre et de l'estime de soi doivent ... permettre une meilleure efficacité dans les activités proposées en classe et dans les apprentissages* » . Dans ma pratique d'enseignante et notamment au travers du décroisement avec des élèves de moyenne et de grande section , j'ai utilisé régulièrement

1 RASED : réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté .

2 Circulaire n°2004-026 du 10 /02/2004

3 P. NAGEL : « *façonne moi une rééducation* » *Envie d'école* n°46 mars /avril 2006

4 Circulaire n°2002-113 du 30 avril 2002 : « *les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaire dans le premier degré* » .

les jeux pour atteindre des objectifs pédagogiques (numération , langage , vocabulaire , socialisation ...). Ces activités ludiques motivaient l'ensemble des élèves (quelque soit leur niveau) et valorisaient les enfants en difficulté .

Cette expérience m'a convaincu qu'il existe des liens entre le jeu , l'estime de soi et l'efficience dans les apprentissages . C'est pourquoi je compte appuyer ma pratique rééducative (ASDR) ¹ sur des médiations utilisant les jeux .

Ce travail se fera en partenariat avec l'enseignant , les parents et les différentes personnes qui interviennent dans l'éducation de l'enfant .

De nombreux spécialistes (psychologues , psychothérapeutes ...) font l'éloge des bienfaits engendrés par les jeux . D'autres personnes considèrent ces derniers comme une simple occupation quotidienne . L'enseignant spécialisé doit dépasser toutes ces approches pour se poser une question essentielle :

Comment la pratique rééducative par les jeux peut-elle restaurer l'estime de soi de l'enfant afin qu'il puisse entrer dans les apprentissages scolaires ?

Dans une première partie , j'aborderai , de façon théorique , les notions d'estime de soi et de jeu pour étudier leur importance dans le désir d'apprendre .

La deuxième partie sera axée sur le rôle du jeu dans l'espace rééducatif afin de restaurer l'estime de soi .

Dans la troisième partie , je parlerai de ma rencontre avec Marion et de l'analyse de ma pratique rééducative en vue d'aider celle-ci à devenir élève .

¹ ASDR : aide spécialisée à dominante rééducative

I) JEU ET ESTIME DE SOI : DEUX NOTIONS

ESSENTIELLES POUR LES APPRENTISSAGES

A) ESTIME DE SOI ET APPRENTISSAGES

1) Définition de l'estime de soi

L'estime de soi est une notion complexe à aborder car elle est liée à de nombreux paramètres difficilement palpables et mesurables .

Selon C. André et F. Lelord ¹ , le développement l'estime de soi repose sur trois fondements :

- l'amour de soi ;
- la vision de soi ;
- la confiance en soi .

Un bon équilibre de ces trois composantes permet d'être en harmonie avec soi-même. L'estime de soi prend racine dès le début de la vie et se développe tout au long de l'existence .

2) La construction de l'estime de soi

L'amour de soi

Il est primordial pour l'estime de soi . Cela signifie : s'aimer malgré ses limites et ses défauts . C'est avoir le sentiment de sa dignité . Il permet de se respecter malgré les difficultés et les échecs .

Le rôle de la famille est essentiel ; l'amour de soi dépend en grande partie de l'amour que nous avons reçu quand nous étions enfants .

Freud parle de « narcissisme primaire » pour désigner la période durant laquelle le bébé jusque deux ou trois mois se préoccupe essentiellement de lui-même et de la satisfaction de ses besoins ; ainsi , il va évoluer , petit à petit , vers l'image du « Moi » .

L'enfant , se sentant désiré par la mère , aimé par ses parents , pourra développer un sentiment narcissique et un sentiment d'existence .

¹ C.André et F.Lelord « L'estime de soi » O.Jacob 2002

C'est à travers les premières expériences relationnelles et corporelles du bébé que l'estime de soi prend sa source .

Winnicott a mis en évidence une sensibilité particulière : « *l'état de préoccupation maternelle primaire* » ; par cet état , le bébé va construire son appareil psychique sur celui de sa mère . La mère va accompagner ses actions dans la vie quotidienne au moment de la toilette , des changes , du repas , du coucher , du jeu ... Elle anticipe sur ce que le bébé peut ressentir , elle nomme les choses , elle parle pour lui , afin de donner du sens . Ainsi , la mère inscrit son enfant dans un registre symbolique .

Winnicott¹ distingue trois notions qui déterminent le développement physiologique et psychique :

- le « *holding* » : la manière dont l'enfant est porté ;
- le « *handling* » : la manière dont il est traité et manipulé ;
- l' « *object presenting* » : la capacité pour la mère d'offrir à l'enfant l'objet au moment où il en a besoin .

L'estime de soi et la construction de l'enfant dépendent en partie de l'équilibre que la mère installe entre le « *holding* » , le « *handling* » et « *l'object presenting* » .

Ainsi les façons dont la mère répond aux besoins du bébé vont être primordiales pour son développement émotionnel et mental .

Par le « *holding* » , la mère pressent les besoins ; cette dimension empathique lui permet de se mettre à la place du bébé et de lui apporter un soutien physique et psychique , ce qui lui permettra d'entrer dans les apprentissages.

La capacité de la « *mère suffisamment bonne* » de prendre soin du bébé dépend aussi la capacité à se distancier ; elle créera progressivement des situations de frustration pour ne pas vivre l'enfant comme un simple prolongement de soi-même mais comme une identité différente .

En agissant ainsi , elle va préparer l'enfant à affronter l'avenir , à devenir acteur de ses apprentissages .

¹ Winnicott « *jeu et réalité* » Gallimard 1975

La vision de soi

C'est le regard que l'on porte sur soi-même avec ses qualités et ses défauts . Cela correspond à l'image que l'on se fait de soi .

Il faut apprendre à se connaître pour se reconnaître et intérioriser le sentiment de sa valeur .

La vision de soi se construit dès le début de la vie . Le visage souriant de la mère est comme un reflet pour le bébé qui lui apporte une vision positive et un sentiment de reconnaissance .

C'est l'étape cruciale « *du stade du miroir* » développé par Freud et renouvelé par Lacan .

Ce stade conduit à la constitution du « Moi » entre 6 et 18 mois et pose la question du « qui suis-je » ?

Ce reflet va l'aider à construire son identité et va développer chez lui 3 sentiments :

- celui d'unité : le corps fait bloc , il est d'une seule partie ;
- celui de continuité : l'image du corps reste la même ;
- celui d'unicité : le bébé est « unique » et irremplaçable .

Pour Annie Langlois¹ , « *un enfant conscient d'avoir de la valeur pour l'autre , pourra construire sa propre valeur ; il pourra alors diriger sa curiosité vers l'extérieur , il pourra alors accéder au monde du savoir ...* » .

Ainsi , l'enfant connaît sa valeur en partie par le biais de l'image que l'adulte lui renvoie . L'enfant , valorisé dans ses réussites , prend confiance et ose prolonger ses activités vers l'inconnu pour réussir « du nouveau » .

L'enfant connaît aussi sa valeur par le regard qu'il porte sur lui-même .Ce regard est conditionné par le rapprochement de ses désirs et de ses réussites . C.André et F.Lelord² , psychiatres , écrivent : « *le regard que l'on porte sur soi est une évaluation fondée sur la conviction que l'on a d'être porteur de qualités ou de défauts et de potentialités ou de limitations* » .

¹ Annie Langlois « *les activités d'expression , restauration de l'estime de soi et désir d'apprendre* »

La nouvelle revue de l'AIS , n°18 , 2^{ème} trimestre 2002

² C. André et F. Lelord « *l'estime de soi* » O. Jacob 2002

Ce regard peut être positif ; l'enfant est alors en accord avec lui-même et peut faire face aux difficultés de la vie .

Si ce regard est négatif , l'enfant peut être empêché d'apprendre car il lui manque le point de départ : s'aimer , malgré ses défauts , pour affronter l'inconnu .

Ainsi , l'enfant , sans désir de faire mieux , sans valeur à ses yeux , va trop facilement abandonner lorsque les activités se compliqueront .

La confiance en soi

C'est se sentir capable d'agir , de prendre des initiatives , de croire en ses capacités . Elle s'alimente par des actions menées dans la vie de tous les jours . Les réussites renforcent la confiance en soi ; les échecs doivent être dédramatisés par la famille et l'école , puis utilisés dans un but formateur (ainsi , un exercice non réussi peut être recommencé avec aide en laissant l'enfant expliquer sa démarche , puis en la corrigeant) .

Cette confiance en soi permet de se mesurer à l'inconnu , de se confronter à la part de nouveau qu'on trouve dans tout apprentissage . Elle permet également d'oser prendre des risques , de se projeter dans l'avenir et de dépasser le jugement des autres .

A la vue de ces éléments , on perçoit donc que l'estime de soi dépend en grande partie de l'influence du milieu familial et du milieu social .

L'estime de soi va ainsi permettre à l'enfant de s'aimer , d'entrer en relation avec le monde qui l'entoure , d'avoir l'envie de construire et le désir d'apprendre .

3) Estime de soi et acte d'apprendre

L'acte d'apprendre

L'apprentissage est un processus long et complexe décrit par de nombreuses théories , alimenté par de multiples approches et abordé par divers spécialistes .

L'acte d'apprendre commence par le désir de connaître , par le questionnement ; c'est aussi répondre à un manque (un enfant qui souhaiterait savoir lire pour découvrir de nouvelles histoires sans l'aide d'autrui) .

Pour accéder aux apprentissages , il est nécessaire de penser en mobilisant ses facul-

tés mentales : organiser sa pensée pour traiter des informations et fixer des connaissances dans sa mémoire .

C'est un processus de destructuration et de restructuration mentale (modifications des représentations déjà présentes) où l'enfant doit s'adapter constamment à de nouvelles connaissances . « *Pour devenir élève , l'enfant va sans cesse créer et défaire des liens à lui , ce qui suppose une déstabilisation permanente , tout remettre en question sur le plan mental . Il faut que cela puisse être acceptable* »¹ .

Ainsi , la déstabilisation engendrée par le « non connu » doit être progressive et bien pesée afin de laisser la possibilité à l'enfant de trouver un nouvel équilibre affectif et cognitif qui lui permette de « digérer le nouveau » .

Vygotsky rappelle que l'acte d'apprendre doit rester dans « *la zone proximale de développement* »² ; il faut donc s'appuyer sur les connaissances de base qui sont le point de départ à de nouvelles possibilités d'apprentissage .

L'apprentissage nécessite pour l'enfant d'accepter « *une certaine dose d'inconnu* » en soi et donc de se familiariser avec la peur de l'inconnu ; d'où le rôle important de l'adulte à accompagner l'enfant dans la découverte « *du plaisir à penser* »² .

Le plaisir à penser pour apprendre nécessite d'avoir développé « *la capacité à être seul* »³ , c'est-à-dire agir en sujet et s'estimer capable de trouver des solutions .

Entrer dans le processus d'apprentissage , c'est aussi accepter la frustration , reporter son plaisir et sa satisfaction . C'est dans les premières relations avec sa mère que le bébé va développer la résistance à la frustration , c'est-à-dire « *sa capacité à différer son plaisir* »³ .

La mère va permettre à l'enfant de retarder l'attente et l'atteinte de la satisfaction (exemple du don du sein ou du biberon) tout en préservant un cadre , un rituel , qui permettront la sécurité .

Le bébé va ainsi pouvoir élaborer une représentation de la satisfaction qui sera apportée après un temps d'attente . Ainsi , la mère aura finalement pour tâche de désillusionner l'enfant petit à petit , mais elle n'y réussira que dans la mesure où elle aura donné d'abord assez de

1 P. Nagel : « *Façonne-moi une rééducation* » *Envie d'école n°46* , mars/avril 2006

2 Vygotsky « *Pensée et langage* » *La dispute Paris 1997*

3 JC Barat « *La rééducation à l'école* » *Ed. A. Colin 1990*

« possibilités d'illusions »¹.

Elle fait donc passer son bébé d'une situation de toute puissance (le bébé est satisfait immédiatement , c'est l'illusion) à une situation de frustration (le bébé doit être capable d'attendre et de différer son plaisir , c'est la désillusion) .

Or , accepter l'attente et la frustration sont des conditions nécessaires pour entrer dans les apprentissages (par exemple , lors de l'apprentissage de la lecture) .

S'estimer pour apprendre

L'estime de soi est une condition nécessaire au processus d'apprentissage scolaire . L'enfant investi d'une bonne estime de soi aura une capacité d'adaptation face aux situations difficiles et déstabilisantes , il pourra ainsi réagir face « au nouveau » . Les petites réussites vont renforcer encore sa confiance, lui donner envie de poursuivre ses efforts , voire éveiller sa curiosité .

Selon B. Golse , « *se sentir penser conforte la sécurité , le confort narcissique de l'individu* »² .

Le sentiment de sécurité va permettre à l'enfant d'aborder les apprentissages avec quiétude , ce qui va entraîner chez lui du plaisir à travailler et un apaisement pulsionnel . L'énergie mobilisée par l'enfant est concentrée dans la recherche des solutions aux problèmes qu'il se pose .

L'enfant investi d'un narcissisme satisfaisant pourra se confronter au jugement des autres et ainsi garder confiance en lui pour faire face au processus d'apprentissage qui , comme le rappelle S. Boimare , est « *un temps de suspension qui bouscule les repères et les certitudes et qui mobilise parfois davantage les qualités psychiques que les qualités intellectuelles* »³ .

On perçoit donc que le temps de l'apprentissage est une période pendant laquelle l'enfant est vulnérable (perte des repères et des certitudes , capacité à rester patient devant la longueur des apprentissages) , d'où l'intérêt d'avoir une bonne estime de soi pour réussir sa scolarité .

1 Winnicott « *un maître à penser pour les pédagogues auprès d'enfants gravement perturbés* »

2 B. Golse « *psychodynamique de l'apprentissage et de l'échec scolaire* » cahiers de Beaumont n°74/75 1997

3 S. Boimare « *l'enfant et la peur d'apprendre* » 2ème édition Dunod 2004

4) Défaillance de l'estime de soi

La défaillance de l'estime de soi prend ses racines dans les premières relations que le bébé entretient avec sa mère . Une mère peu présente , avec peu d'investissement corporel pour son bébé , n'offrant pas de repères stables ni de rituels , laissant s'installer un climat peu sécurisant , ne permettra pas à son enfant « *d'investir son proche environnement d'abord , son self ou son narcissisme ensuite* »¹ .

L'enfant se construit d'abord dans son proche environnement familial , il va y forger son « Moi » , son identité . Il va pouvoir s'aimer car il aura reçu l'amour de ses parents .

L'enfant qui n'aura pas reçu de soins « suffisamment bons » de ses parents risque d'avoir des difficultés pour investir son « Moi » ; des défaillances dans ce sentiment provoquent « *des trous dans l'investissement narcissique* »¹ et rendent impossible la tolérance à la frustration , par conséquent la capacité à apprendre .

Dans les apprentissages , l'enfant doit mobiliser sa réflexion , faire des liens , mémoriser des connaissances ... Cela est long , parfois complexe et se fait très progressivement . L'élève qui ne se sent pas soutenu , ni par l'extérieur (famille , enseignant) , ni de l'intérieur (bonne estime de soi) , résistera mal à la frustration que constituent les erreurs et les difficultés inhérentes à tout processus d'apprentissage .

Inversement , une mère trop présente , ayant une « relation fusionnelle » avec son bébé , peut engendrer également des défaillances narcissiques. Dans ce cas , le bébé , qui représente « tout » pour sa mère , a le sentiment de ne pouvoir être satisfait que par la mère . La satisfaction venant d'autrui , l'enfant ne décide rien par lui-même et pour lui-même , il perd toute autonomie mentale puisqu'on pense à sa place .

Ainsi , une relation « symbiotique » s'installe ; la mère apporte dans l'instant ce qui manque au bébé , ce qui rend impossible la capacité à accepter la frustration . L'enfant aura un sentiment d'omnipotence mais il sera très vulnérable car il n'aura pas appris à attendre ni à chercher lui-même ce qu'il lui manque . Ainsi , il n'aura pas acquis cette capacité à se représenter ce qui va venir après , donc à symboliser .

L'enfant ne parvient pas à désirer si la mère anticipe ses envies ; il est dès lors totalement dépendant d'elle et a donc bien du mal à exister et à penser par lui-même .

Les carences affectives ou la surprotection de la mère peuvent entraîner une défaillance de l'estime de soi chez l'enfant et , à terme , des difficultés à l'école voire l'échec scolaire .

¹ Dr Marcelli « *la place du désir dans l'apprentissage* » Revue ERRE , congrès de Poitiers , mai 1992

En classe , les difficultés de l'enfant vont apparaître au grand jour car il sera jugé par les autres .

L'enfant peut alors construire des « symptômes », c'est-à-dire des attitudes pour détourner l'apprentissage et se donner une façon d'exister (repli , inhibition , opposition , agitation , violence ...) .

Pour Yves de la Monneraye , « *le symptôme est une construction que le sujet a tant bien que mal mis en place pour maintenir quelque chose dans sa relation à autrui* »¹ .

Par cette attitude créée par lui-même , l'enfant va mettre en place des comportements pour s'adapter à son milieu .

Le symptôme ne va pas permettre à l'enfant de s'adapter dans la classe pour faire face aux apprentissages . Ainsi , les mauvaises notes et les remarques négatives apparaissent . Il devient seul face à ses difficultés , empêché d'apprendre .

B) LE JEU ET L'ESTIME DE SOI

1) Définition du jeu

Le Petit Robert donne la définition suivante du jeu : « *le jeu est l'activité physique ou intellectuelle , non imposée et gratuite , à laquelle on s'adonne pour se divertir et en tirer un plaisir* » .

Ainsi , un jeu est une activité libre vers laquelle on s'oriente par envie . L'amusement qu'il procure apporte des sensations et des situations de plaisir .

Si l'adulte joue pour se divertir , l'enfant fait des jeux une activité principale par laquelle il se construit . « *L'enfant , lui , joue sa vie . Il ne joue pas pour apprendre mais apprend par ce qu'il joue* »² . L'activité de jeu permet de donner à l'enfant le sentiment d'existence car celui-ci s'investit totalement , tant au niveau de ses capacités cognitives qu'au niveau de ses capacités affectives .

Ainsi , le jeu est au centre de la vie de l'enfant , d'où l'intérêt de se servir de cette médiation dans la pratique rééducative pour lui donner le sentiment d'exister , pour lui permettre de penser par lui-même et d'utiliser des symboles .

1 Yves de la Monneraye « *la parole rééducatrice* » Dunod 2^{ème} édition 2002

2 J. Epstein « *les enjeux du jeu* »

Une des conditions nécessaires pour entrer dans les apprentissages repose sur la capacité de l'enfant à construire et manipuler des symboles . L'enfant s'investit dans les activités ludiques car il est en situation de toute puissance .Il devient un petit explorateur du monde qui l'entoure (tâtonner , faire des expériences ...) .

2) Présentation des différents types de jeu selon Piaget

La théorie du jeu de Piaget est étroitement liée à sa description de la croissance de l'intelligence .

Piaget distingue quatre types de jeu déterminants pour le développement intellectuel :

Les jeux sensori-moteurs (de la naissance à 18 mois)

C'est la période pendant laquelle l'enfant utilise son corps et ses sens pour découvrir et explorer le monde qui l'entoure . L'enfant met progressivement en place la coordination et l'adaptation sensori-motrice afin de percevoir et de manipuler les objets dans l'espace et dans le temps . Ainsi , il peut établir des relations de causalité entre les actions , leurs résultats et ce qu'il ressent . Par ces jeux répétitifs , l'enfant va de plus en plus loin pour acquérir un nouveau savoir faire .

Les jeux symboliques (de 2 à 8 ans)

Pendant cette période domine le jeu symbolique ou le « faire semblant » : c'est la période d'intelligence représentationnelle . L'enfant aborde de nouveaux jeux basés sur l'imitation dans lesquels il reproduit des situations en jouant , il modifie la réalité , il dépasse des peurs , il mobilise son imaginaire . Dans ses jeux , l'enfant s'identifie aux adultes en confrontant sa réalité interne au monde extérieur , ce qui lui donne l'impression d'agir comme les « grands » .

Les jeux à règles (à partir de 7 ans)

Ces jeux utilisent au préalable des règles communes que tous les participants doivent accepter . Chacun connaît ses droits , ses devoirs , ses limites . Ainsi , dans ces jeux , les joueurs doivent intégrer le respect des lois , symboliques et réelles . Les jeux à règles vont aider l'enfant à devenir « un être socialisé » (selon Piaget) car les participants doivent se mettre d'accord sur des règles précises . Ils permettent à l'enfant de mettre en place des stratégies pour gagner , de développer le langage , d'accepter autrui . Ainsi , la rivalité et la compétition s'installent , entraînant une émulation qui donne à l'enfant l'envie de progresser .

Les jeux de construction

Cette catégorie de jeux concerne l'enfant pendant toute sa jeunesse . Il s'agit de suivre un projet et de tenter de le reproduire aux moyens d'éléments (briques ...) .

Parfois , la construction n'est pas réfléchi et le résultat incertain . Ces jeux aident l'enfant à développer sa maîtrise de l'espace , à concevoir et à réaliser ses idées .

3) Les enjeux du jeu

Le jeu et l'espace potentiel

Winnicott¹ a étudié l'aire intermédiaire d'expérience dans lequel il a montré l'importance du jeu créatif . Par ce jeu , l'enfant va faire des expériences personnelles et agir sur son environnement . Cet espace dans lequel il peut agir n'appartient ni à une réalité interne , ni à une réalité externe . C'est l'espace dit « *potentiel* » .

La mère « suffisamment bonne » va laisser un espace où son enfant peut être seul avec elle , tout en opérant une séparation progressive avec celui-ci . Dans cet espace , l'enfant pourra développer son autonomie et se lancer dans des expériences sur le monde qui l'entoure . C'est dans cet espace intermédiaire (c'est une navette entre le Moi , la réalité interne et le monde extérieur) que le jeu va prendre toute son importance car Winnicott rappelle que l'enfant a besoin d'agir sur la réalité extérieure pour l'intérioriser et affirmer son Moi . Dans cet espace , l'enfant se rend compte qu'il a le pouvoir d'agir sur les choses qui l'entourent .

Par les différentes expériences qu'il va vivre à travers les jeux , l'enfant va être confronté à ses limites et va devoir développer des capacités d'adaptation pour agir sur le monde extérieur .

Le jeu et le développement du je

Durant ses premiers mois , le nourrisson dépend totalement de la mère pour sa survie . Il vit dans un état fusionnel tout en étant considéré par la mère comme un être unique en devenir . « *Le Moi immature est ainsi soutenu par le Moi de la mère* »² . La mère , en répondant à ses besoins , donne à l'enfant l'illusion qu'il crée lui-même l'objet de sa satisfaction .

1 Winnicott « *jeu et réalité* » Gallimard 1975

2 « *vivre, c'est jouer* » Revue *Enfant d'abord* n°181 juillet/août 1994

Le bébé vit alors dans la toute-puissance , ce qui va renforcer son Moi . Une relation de confiance s'installe avec la mère . Elle va permettre de développer autour du bébé un espace sécurisant .

Petit à petit , la mère va s'éloigner et créer des situations d'attente que le bébé va devoir intégrer . Ainsi , elle va progressivement désillusionner son enfant qui va perdre alors son sentiment d'omnipotence .

Par ces situations d'attente et de frustration , la mère va permettre à l'enfant d'accéder à la capacité à différer son plaisir . Par ses absences , elle va enclencher le processus d'individuation et de séparation . Il va désormais exister par lui-même et pour lui-même . Ainsi , l'attente et la frustration installent une certaine temporalité . L'enfant se rend compte que le temps s'écoule , qu'il y a un « après » , les retrouvailles avec la mère .

Le bébé va alors chercher à représenter (à symboliser) la mère par un objet transitionnel qui fait figure de « *trait d'union avec la mère* »¹ . Le « doudou » , « *objet banal que l'enfant tripote , abîme , agresse ou caresse* »¹ , va apaiser l'enfant et le faire entrer dans une phase « *d'indépendance relative* »¹ (un début d'indépendance) . Il va permettre à l'enfant de dépasser l'angoisse de la séparation et de supporter la frustration que constitue l'attente . Le « doudou » devient « *un premier usage de symbole* »² , ce qui va conduire l'enfant à vivre ses premières expériences de jeu .

Freud , en analysant ces premiers jeux , a pu mettre en évidence leur importance dans la maîtrise de l'angoisse de l'enfant liée à la séparation . L'exemple très connu du jeu du « *fort-da* » (parti-voilà) ou jeu de la bobine illustre comment l'enfant parvient à mettre en scène la disparition et le retour de la mère . Dans ce jeu où il jette la bobine (symbolisant la mère) qui disparaît (en prononçant son « O-O-O-O ») puis tire la ficelle pour ramasser la bobine (en prononçant un joyeux « da ») , l'enfant devient acteur de la séparation avec la mère et commence à symboliser par le langage . Il passe ainsi d'une situation subie et désagréable à un stade actif .

En devenant ainsi acteur de sa vie , il développe le sentiment de soi .

Il va décharger ses émotions dans ce jeu et relativiser l'absence de la mère . Il va commencer à maîtriser l'angoisse par une activité où il symbolise un événement qui l'a marqué .

1 « *vivre ,c'est jouer* » *Revue Enfant d'abord* n°181 juillet/août 1994

2 Winnicott « *jeu et réalité* » Gallimard 1975

Le jeu pour symboliser

Symboliser , c'est se représenter mentalement des objets manquants , des événements marquants , des expériences , des émotions . C'est quand l'enfant devient capable de représenter dans sa tête (activité de pensée) des objets absents et de les énoncer dans son discours , accédant ainsi au langage et aux apprentissages (à l'école , ce qu'il ne sait pas conduit à une réflexion et à des réponses) . Le jeu symbolique a été abordé par de nombreux spécialistes : J. Piaget , J. Château , H. Wallon ...

Si les premiers jeux sensori-moteurs de l'enfant sont tournés vers des actions répétitives avec lesquelles il établit des relations causales (secouer le hochet produit un bruit) , la phase sensori-motrice va évoluer vers l'exploration de tout ce qui est nouveau .

C'est vers l'âge de 2 ans que « *l'action en l'absence d'objets et avec elle la symbolisation , le faire semblant et l'illusion deviennent possibles* »¹ . L'enfant qui , jusqu'alors , avait un rapport direct avec les objets , se les représente maintenant « *par la pensée sous forme d'images* »¹ . Les jeux de faire semblant se développent . Ceux-ci permettent à l'enfant de maîtriser ses peurs , ses angoisses , ses désirs en jouant . Ils permettent surtout « *la prise de distance de la réalité par le fait même de l'utilisation de symboles* »¹ . Ainsi , l'enfant qui commence à aller à l'école joue à la maîtresse à la maison pour transformer la réalité à sa convenance et décharger les émotions de son vécu .

Dès les premiers jeux , la mère accompagne le bébé en nommant les choses , les actions... Après l'âge de 18 mois , par l'apparition de la symbolisation , l'enfant va faire des progrès rapides au niveau du langage . Des jeux plus complexes respectant une « structure » (Britt Mari Barth² rappelle que « *dans tous les jeux certains éléments reviennent , il y a une action , un agent , un objet de l'action , un destinataire , un lieu ...* ») vont permettre à l'enfant d'aller vers d'autres « structures » , comme la syntaxe de la phrase .

Ainsi , les jeux de « coucou le voilà » et de « cache-cache » utilisent une « structure » simple : la perte , la séparation , les retrouvailles . Elle permet d'aborder les premières phrases avec sujet , verbe et complément (« il est dans la chaussure ») . Cette structure induit la temporalité . L'enfant prend conscience qu'il y a un « avant » (le passé) , un « pendant » (le présent) , un « après » (le futur) .

L'enfant , par le jeu symbolique , développe ainsi son langage ; il devient un être social

1 « *jouer...pour jouer , pour grandir , pour apprendre , ...* » Revue *Envie d'école* n°9 Déc/janvier 1997

2 Britt mari Barth « *L'apprentissage de l'abstraction* » Retz 3^{ème} Edition 2004

capable de communiquer avec les autres . Il va développer la conscience de soi et des autres , apparaître comme un être unique capable d'agir sur ce qui l'entoure et de penser par lui-même , ce qui va renvoyer une image positive de lui et renforcer l'estime de soi .

Le jeu symbolique est donc déterminant pour le développement de l'enfant ; « *jouer entre faire semblant et symbolique , entre simulation et réalité permet à l'enfant de s'inscrire dans un cadre social dont les règles sécurisantes vont lui ouvrir la porte des connaissances où il pourra mettre en œuvre tout son potentiel cognitif* »¹ . Ainsi , l'enfant qui joue va comprendre le fonctionnement de la société et développer sa pensée pour accéder aux apprentissages afin d'agir sur elle .

R. Diatkine va plus loin pour qualifier le rôle du jeu dans la vie des enfants : « *seuls les enfants qui savent jouer sont scolarisables* »² . L'enfant qui ne symbolise pas par le jeu ne peut pas décharger ses émotions face à la réalité ; il peut dès lors présenter des problèmes de langage et d'autres comportements (inhibition , agitation ...) .

C'est dans l'espace rééducatif , notamment au moyen de la médiation par les jeux , que l'enfant peut trouver les conditions nécessaires pour surmonter ses difficultés .

C) DESIR D'APPRENDRE ET ESTIME DE SOI

D'après Marcelli² , « *le désir de savoir , c'est ce que l'individu souhaite acquérir pour avoir de lui-même une représentation qui approche , égale ou dépasse l'image idéalisée qu'il s'est construit* » . Ainsi , le désir d'apprendre se situe entre le Moi et l'idéal du Moi . « *Si l'apprentissage est le fait du Moi , le savoir s'inscrit dans l'idéal et la connaissance stabilise le narcissisme* »² . Ainsi , l'enfant qui désire apprendre doit avoir un narcissisme suffisant , une bonne estime de soi (qui est un équilibre entre l'amour de soi et l'idéal du Moi) . Pour désirer apprendre , il faut donc s'aimer mais aussi avoir l'envie de connaître .

Marcelli différencie le savoir et la connaissance . Pour lui , la connaissance n'est pas toujours le fruit d'un apprentissage (« connaître l'humiliation ») ; elle conforte le narcissisme car l'enfant qui veut connaître doit supporter« des attentes » (les apprentissages) satisfaites à la fin . La connaissance se nourrit d'une insatisfaction positive , ce qui entraîne chez l'enfant le désir de chercher .

1 « *le jeu : de l'imaginaire au symbolique* » Revue *Envie d'école* n°37 déc/janvier 2004

2 R. Diatkine « *la place du jeu dans l'activité psychique de l'enfant* »

3 Marcelli « *la place du désir dans l'apprentissage* » Revue *ERRE* , congrès de Poitiers , mai 1992

« Chaque petite satisfaction conforte le sentiment d'existence passé , renforce la capacité d'attendre et le plaisir pris à la connaissance »¹ . Ainsi , l'enfant investi d'un narcissisme suffisant ne va plus redouter d'affronter le monde extérieur ; il va développer sa curiosité pour aller de découvertes en découvertes , il va prendre plaisir à agir sur un monde qu'il peut et qu'il veut désormais connaître .

Pour Marcelli , le savoir « implique une stratégie d'apprentissage et se réfère à un domaine limité »¹ . Ainsi , on ne peut pas tout savoir mais pour savoir , il faut avoir appris .

Dans le Moi , il existe des pulsions qui conduisent l'enfant à exprimer ses désirs et ses souffrances . Pour Annie Langlois² , « si l'expression de la pulsion est barrée , l'enfant ne pourra accéder à la sublimation , donc aux savoirs » . La sublimation est un processus où la pulsion est exprimée pour donner l'énergie nécessaire à la réalisation d'activités socialement valorisées . Quand la pulsion est barrée , cela peut conduire l'enfant à certains comportements (violence , inhibition) .

Par le désir d'apprendre , le Moi s'extériorise car il s'exprime et communique avec le monde qui l'entoure ; l'enfant prend sa place dans la société pour la comprendre mais aussi pour se faire comprendre .

Selon Marcelli¹ , apprendre , c'est répondre à de « petites défaillances narcissiques » (des choses que l'on ne sait pas) . Mais l'acquisition de savoir (pour y répondre) lève de nouvelles ignorances , ce qui maintient l'enfant dans un « déséquilibre constant » .

Si l'enfant est investi d'une estime de soi suffisante , sa confiance lui permet d'affronter ce qu'il ignore car il ne se déstabilise pas facilement . Il va vouloir connaître pour satisfaire sa curiosité , ce qui va l'amener à faire des recherches , à se poser des questions (mobilisation de son mental) , à demander des renseignements (il devient un être social) . L'enfant prend alors du plaisir à apprendre , il renforce sa motivation et son Moi . L'enfant devient acteur de sa vie ; il agit sur la société , il prend sa place dans un monde qu'il veut comprendre ; dans ce cas , il parviendra à apprendre en classe .

Les enfants qui ont une estime de soi défaillante peuvent être perturbés par le « déséquilibre constant » qu'occasionne l'ignorance au point de développer certaines attitudes (inhibition , violence) qui empêchent d'apprendre . C'est dans un cadre rééducatif rassurant , avec des activités appréciées par les enfants (jeux) , que ceux-ci peuvent reprendre confiance et devenir acteurs de leurs apprentissages .

1 Marcelli « La place du désir dans l'apprentissage » Revue ERRE , mai 1992

2 Annie Langlois « Les activités d'expression , restauration de l'estime de soi et désir d'apprendre » Nouvelle revue de l' AIS , n°18, 2^{ème} trimestre 2002

II) POURQUOI FAIRE JOUER LES ENFANTS DANS L'ESPACE REEDUCATIF ?

La circulaire du 10 février 2004 renvoie à celle du 30 avril 2002 qui rappelle que « *certains enfants , du fait des conditions sociales et culturelles de leur vie ou du fait de leur histoire particulière , ne se sentant pas autorisés à satisfaire aux exigences scolaires , ou ne s'en croient pas capables ...Les aides spécialisées à dominante rééducative ont pour objectif d'amener les enfants à dépasser ces obstacles , en particulier en les aidant à établir des liens entre leur monde personnel et les codes culturels que requiert l'école , par la création de médiations spécifiques* »¹.

L'espace rééducatif est temporaire , il est un relais entre l'enfant « empêché d'apprendre » et la classe . Ce relais est une chance pour l'enfant qui voit sa scolarité s'écouler sans être acteur de celle-ci . Dans l'espace rééducatif , ce qui est important , ce n'est pas le jeu en tant que support d'activité mais bien la relation qu'il fait naître entre l'enfant et le maître G . Cette relation doit déboucher sur une mise à distance des problèmes qui empêchent l'enfant de devenir élève et sur la reconquête d'une bonne estime de soi afin d'affronter les apprentissages en classe .

A) L'ESPACE REEDUCATIF , UN CADRE SECURISANT

L'accès à cet espace s'inscrit dans un engagement volontaire de l'enfant et de la famille avec la collaboration de l'enseignant et du maître G . Cette décision collégiale est un point de départ essentiel si on veut donner à la pratique rééducative toutes ses chances de réussites . L'enfant se sent ainsi entouré , rassuré et soutenu .

Une fois engagé dans la démarche d'ASDR , l'enfant découvre un espace aménagé dans une salle où il a à sa disposition des supports d'activité (jeux , marionnettes , albums ...) .

C'est un espace où l'important est de faire soi-même . Faire des expériences , jouer , s'exprimer par le langage , créer ... Tout cela sans contrainte et en toute sécurité . L'échec est permis et relativisé car l'essentiel n'est pas ici des objectifs de réussite scolaire mais bien la conquête de la confiance en soi qui « narcissise » l'enfant . L'enfant est moins inquiet car il ne prend aucun risque . Il se libère progressivement de ce qui l'empêche d'apprendre car il accède à la symbolisation qui le conduit à la capacité à penser seul pour agir sur le monde .

1 Circulaire n°2004-026 du 10/2/2004 reprenant les orientations de la circulaire n°20002-113 du 30/4/20002 : « les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le 1^{er} degré »

La liberté du cadre ne signifie pas la permissivité de celui-ci ; tout est rigoureusement fixé : le lieu et la fréquence des séances (temporalité), la règle qui rappelle de façon claire le respect dû aux personnes et au matériel . Mais ce cadre n'est pas figé ; il évolue pour s'adapter au développement de l'enfant ; il est dynamisant car l'enfant est sans cesse soutenu par le rééducateur (fonction de « holding ») .

Dans ce cadre fiable , l'enfant est acteur , il peut agir pour confronter son « monde personnel » à la réalité externe . Les attitudes de l'enfant , la façon dont il joue , dont il communique renseignent le rééducateur sur le fonctionnement psychique de l'enfant .

B) QU'EST-CE QU'UNE MEDIATION ?

La médiation est l'utilisation d'un support intermédiaire relationnel dans le cadre rééducatif . Le support (jeu , livre , marionnette ...) est peu important en lui-même . Ce qui compte , c'est la relation qui s'installe entre l'enfant et le maître G .

La médiation ouvre un espace symbolique où l'enfant se sépare petit à petit de sa réalité interne pour oser penser , oser agir sur le monde extérieur . Cet espace intermédiaire ouvre une relation triangulaire entre l'enfant , le support et le rééducateur . Les actions et les créations sont relayées par le langage . La médiation ne doit pas se situer dans la « zone de souffrance » mais doit dépasser petit à petit la zone d'aisance . Elle doit engendrer une déstabilisation acceptable afin que l'enfant puisse s'adapter , avec confiance et progressivement , à son nouveau rôle d'acteur dans les apprentissages .

C) POURQUOI UTILISER LE JEU DANS LA MEDIATION ?

Le jeu constitue une médiation privilégiée en rééducation . Le jeu est souvent l'activité préférée des enfants : jouer pour l'enfant est aussi important que de se nourrir ou dormir . Le jeu est ce qui permet à l'enfant de se développer . On peut donc s'en servir comme une activité de détour afin de repérer les difficultés de l'enfant .

Différents types de jeux peuvent être utilisés en rééducation :

1) Les jeux symboliques

Ils permettent à l'enfant de « faire semblant » , de représenter un objet , une personne , une situation réelle dans ses jeux . Ainsi , le bâton devient une épée , la poupée devient le bé-

bé . On peut rattacher aux jeux symboliques les jeux de rôle , de fiction , d'imitation . Ils nous renseignent sur la façon de penser de l'enfant (comment il lie le signifiant et le signifié) . En rééducation , ces jeux symboliques vont permettre à l'enfant de développer des éléments essentiels pour grandir et devenir élève :

L'enfant extériorise son monde interne , ses peurs , ses pulsions , ses angoisses pour les investir dans des jeux qui vont le rassurer , le décharger de ses émotions . L'enfant est ainsi libéré de ses tensions , il est plus serein face aux apprentissages , il acquiert la maîtrise de soi .

Ils permettent à son imaginaire d'être réinvesti dans des activités plaisantes , ce qui l'encourage à penser , à structurer ses idées . Il devient capable de penser par lui-même puisqu'il agit en sujet autonome , puisqu'il décide comment il va orienter ses jeux dans les limites du cadre posé explicitement .

L'enfant qui joue transforme le monde réel , ce qui renforce sa créativité et ses initiatives car le jeu n'est pas imposé ; c'est une activité libre où l'enfant est capable d'agir seul , il a le sentiment de « pouvoir faire » , il devient acteur de sa vie , il prend plaisir à ce qu'il fait . Cela va conduire à renforcer la confiance et l'estime de soi .

L'enfant peut désormais différencier la réalité externe et son Moi . La réalité est intégrée , mais le jeu permet parfois de la transgresser , symboliquement , quand l'enfant joue en transformant les comportements interdits dans le monde réel ; c'est la fonction compensatrice .

L'enfant qui joue s'exprime , organise sa pensée . Le langage symbolique va se développer avec la multiplication des jeux , des situations fictives ; il joue à être quelqu'un d'autre . L'enfant qui joue va étayer son vocabulaire en réinvestissant les paroles des adultes qu'il a comprises . Cette fonction de langage va permettre à l'enfant de passer du « langage égocentrique » (langage intériorisé) au « langage social » , ce qui lui permet de se faire comprendre dans son entourage ; cela renforce son Moi , son narcissisme . L'enfant , devenu être social , va pouvoir désormais comprendre des règles pour aller vers d'autres jeux .

2) Les jeux à règles

Ces jeux vont accélérer la socialisation de l'enfant . Jean Château¹ rappelle que les enfants de 3 à 5 ans aiment la compagnie d'autres enfants (en petit groupe) pour s'adonner à des jeux qui sont pourtant solitaires . Ce jeu dit « *parallèle* » socialise mais n'est pas encore

1 J . Château « *Le jeu de l'enfant , introduction à la pédagogie* » Vrin , 1964

partagé par les enfants . Les jeux à règles peuvent être proposés (jeux de société , activités sensori-motrices...) mais peuvent être aussi inventés par les enfants , qui symbolisent alors à plusieurs (exemple d'un parcours avec des cerceaux où les enfants inventeraient leurs propres règles) .

Ici , l'intérêt pour le maître G est multiple :

Le jeu à règles , joué à plusieurs , permet d'affronter son Moi aux autres . Cette compétition est formatrice car , en société , la compétition existe (sport , concours ...) .

Cependant , les jeux de société en rééducation n'ont aucune conséquence en cas de perte de la partie , ils sont sans risque . L'enfant qui perd doit être capable de relativiser pour persévérer et trouver les stratégies qui lui permettront de gagner . En ce sens , les jeux de société renforcent l'enfant dans les domaines :

- cognitif : il faut avoir recours à la pensée pour savoir comment on peut gagner ;
- affectif : il faut maîtriser ses réactions (déceptions) , accepter les autres (avec leur force ou leurs faiblesses) , différer la satisfaction (on ne gagne pas tout de suite) ;
- social : il faut accepter les règles reconnues par tous , communiquer , partager des sentiments et enfin montrer qu'on a de la valeur (gagner , c'est renforcer son Moi) .

Les jeux de société permettent de manipuler des signes (des symboles) , de traiter des informations (à qui le tour ?) pour élaborer des stratégies . Ils permettent d'établir une certaine causalité (j'ai gagné car ... , j'ai perdu car... , C'est mon tour car ...) .

Enfin , dans les jeux de société , l'enfant doit anticiper pour agir dans le déroulement de la partie . Cela lui permet de saisir la temporalité (maintenant , c'est à moi ; après , c'est ton tour) , de se projeter dans l'avenir et de renforcer le sentiment continu d'existence .

On voit bien les multiples intérêts des jeux en tant que médiation privilégiée dans l'espace rééducatif . Mais le développement de l'enfant dépend aussi de l'attitude du maître G qui doit le mettre en confiance .

D) QUEL RÔLE LE REEDUCATEUR DOIT-IL JOUER ?

Il joue un rôle central sans s'imposer directement à l'enfant . Par sa parole et sa capacité d'écoute , il va accompagner l'enfant dans son développement pour faire émerger le désir , pour renforcer l'estime de soi . La parole du maître G soutient l'enfant (fonction de Holding) sans chercher à le dominer . Il doit laisser une certaine liberté à l'enfant dans l'espace de jeu

potentiel pour qu'il accède lui-même aux découvertes , ce qui renforce sa confiance et permet d'aller vers l'autonomie . Les réussites , mêmes légères , sont repérées et verbalisées . L'enfant renforce son image , construit l'estime de soi (fonction restauratrice) . L'enfant est aussi « narcissisé » , il a envie de continuer , de s'accrocher , d'autant que le cadre est sécurisant , fiable . Le maître G , lui , se montre bienveillant . Il organise le cadre en installant une structure (fréquence des séances , rituels ...) et les limites de celui-ci (règles à respecter) . Cette fonction de contenant permet à l'enfant d'avoir des repères (lois , temporalité) pour devenir un être social .

L'enfant devient aussi un être reconnu , unique (avec une identité) , par le biais de la nomination du maître G qui assure ici une fonction de reconnaissance . Dès lors , l'enfant qui a le sentiment de soi , va pouvoir installer une certaine distance entre lui et les adultes (fonction séparatrice) , entre lui et les actions (il peut les verbaliser lui-même lors des restitutions des séances avec le maître G) .

Le rééducateur sera soucieux d'accompagner l'enfant pour mettre en mots ce qu'il joue , ainsi le processus de symbolisation prendra tout son sens car on fera remarquer à l'enfant qu'il a pensé , ce qui va motiver sa curiosité , son désir de créer , d'apprendre . L'enfant se sent compétent , n'a plus peur d'aller vers l'inconnu , il dépasse ses doutes , ses difficultés , il ose faire et se rend compte qu'il a le pouvoir d'agir sur le monde qui l'entoure .

Conforté par le maître G qui lui montre qu'il est digne d'intérêt , l'enfant prend confiance et se construit une estime de soi solide , il est désormais prêt à entrer dans le processus d'apprentissage à l'école

III) LA PRATIQUE REEDUCATIVE

A) LA RENCONTRE DE MAR.

Mar. est une fillette de 4 ans et demi scolarisée en moyenne section . Elle est issue d'une famille de quatre enfants . Elle est la 3^{ème} . Le 4^{ème} enfant n'a que quelques mois . La maman est en congé parental et s'occupe des enfants à la maison . Le papa est couvreur . Mar. est une enfant agréable , à la personnalité complexe . Elle semble contente de venir avec moi mais refuse de me donner la main .

B) LA DEMANDE D'AIDE

La demande d'aide est le point de départ du processus rééducatif . La maîtresse de Mar.

la présente comme une enfant qui rencontre de gros problèmes de concentration et d'attention en classe . Elle dit qu'elle est dans son monde , qu'elle n'écoute pas bien . Elle oublie les consignes de travail . Elle raconte sa vie mais ne répond pas aux questions qu'on lui pose . Elle a besoin de l'aide de l'adulte pour travailler . D'après la circulaire du 10 février 2004 , Mar. a besoin « *d'une aide rééducative pour favoriser un engagement actif dans les différentes situations , la construction ou la restauration de ses compétences d'élève* »¹ .

C) L'ENTRETIEN DE CLARIFICATION

Il s'agit d'instituer une relation triangulaire entre le maître de la classe , le maître G et l'enfant en difficulté . Il permet à l'enseignant de préciser les éléments qui l'ont amené à faire une demande d'aide . Elle institue une coopération étroite entre deux professionnels .

La maîtresse présente Mar. comme une élève agréable . Elle apporte de petits objets de la maison en classe . Elle abandonne rapidement un travail plus difficile . Elle fournit peu d'efforts . Elle attend qu'on l'aide pour faire son travail . Elle manque de soin . En récréation , Mar. reste très attachée à sa sœur et se montre parfois agressive (il lui est arrivé de mordre) .

D) L'ENTRETIEN AVEC LA FAMILLE

La maman est venue accompagnée de sa fille Mar. Le papa n'a pas pu venir pour des raisons professionnelles . Lors de l'entretien , la maman reprend souvent sa fille (« fais attention ! ») ; elle fait à la place de sa fille (elle complète le dessin de sa fille) . Lorsque je demande à Mar. si elle dessine à la maison , la maman répond à sa place . La maman semble très protectrice et inquiète pour ses enfants . L'année dernière , Mar. était dans une autre école . La maman a fait le nécessaire pour que ses enfants changent d'école car elle pensait que Mar. était trop punie par la maîtresse et mise à l'écart (elle mordait ses camarades) . La maman me confie qu'elle a du mal à se séparer de ses enfants (« à couper le cordon » , dit-elle) . Elle a été marquée par la mort de son frère quand elle était jeune ; elle semble émue .

Lors de ce premier entretien , il s'agit d'expliquer à la famille pourquoi on met en place une structure d'aide autour de l'enfant . La maman semble consciente des difficultés de Mar. (problème de concentration , elle veut rester bébé) . La maman est d'accord pour que je prenne sa fille en séances préliminaires . J'évoque le papa et demande ce qu'il en penserait : « il serait d'accord pour aider Mar. » . Après l'entretien , la maman tient à accompagner elle-même sa fille en classe .

1 Circulaire n°2004-026 du 10 février 2004

E) LES SEANCES PRELIMINAIRES

Au nombre de trois ou quatre , elles permettent d'affiner l'indication par l'observation . Elles nous renseignent sur le comportement de l'enfant , sa façon d'être , son rapport à la loi . Elles nous permettent d'approcher sa façon de penser , de s'exprimer , son recours à l'imaginaire , son fonctionnement symbolique , son rapport au temps et à l'espace , sa capacité à prendre des initiatives et des risques . Ces multiples approches révèlent les atouts et les difficultés de l'enfant . Pour Mar. , plusieurs éléments posant problème ont été repérés :

- peu de capacité à différencier les réalités interne et externe (elle semble centrée sur son vécu , elle a du mal à s'identifier à un personnage) ;
- des capacités à symboliser limitées , elle est souvent dans l'imitation ;
- elle abandonne vite des activités plus difficiles (ne comprend pas les consignes) ;
- manque de curiosité ; elle ne prend pas de risque et évite les activités nouvelles ;
- peu de capacité à être seule ; elle répète les phrases des autres et ne demande pas d'aide aux adultes ;
- elle se laisse dominer par les autres et ne parvient pas à se défendre par la parole .

Malgré ses difficultés , Mar. a des capacités :

- elle communique avec les autres ;
- elle aime jouer , dessiner , ranger .

Au final , elle accepte sans réticence l'aide proposée par le maître G .

F) LES HYPOTHESES EXPLICATIVES

Mar. doit entrer dans un processus de séparation

Elle doit progressivement passer du « Moi dépendant des autres » (relation fusionnelle avec la mère , rôle suiveur avec ses camarades) au « Moi autonome » (devenir un sujet pensant qui agit sur le monde extérieur et qui fait des choix personnels pour orienter sa vie) . De cette façon , plutôt que d'exister essentiellement par le biais d'autrui , elle va exister pour et par elle-même , en tant qu'individu . Elle doit devenir un être social autonome capable d'agir et de réussir seul , cela renforcera l'estime de soi et lui permettra d'accéder à son métier d'élève . L'espace rééducatif peut conduire Mar. sur la voie de la séparation ; car se séparer , c'est apprendre . Il conviendra de la faire sortir progressivement de sa zone d'aisance pour la confronter à l'inconnu et ainsi entrer dans une zone proximale de développement qui permette de faire bouger les choses (prendre des initiatives , oser faire , développer la créativité , apprendre à penser soi-même , accéder à la capacité à être seul face aux apprentissages) .

Mar. doit entrer dans le processus de symbolisation

Mar. a peu d'imaginaire et parle essentiellement de son vécu . Elle n'est pas à l'aise dans les activités où il faut s'identifier . Elle symbolise peu . Elle ne décharge donc pas ses préoccupations (peurs , craintes) dans des représentations mentales qui lui permettraient de relativiser ce qui affecte son Moi et de sublimer ses pulsions dans des activités reconnues par la société (jeux créatifs , activités scolaires) . Cette faible activité symbolique ne lui permet pas de progresser rapidement au niveau du langage . Elle répète souvent les phrases des autres pour exprimer son ressenti , se conformant ainsi à la pensée d'autrui , évitant de penser par elle-même .

Mar. doit gagner en confiance pour se forger une estime de soi plus solide

Par sa passivité , son rôle-refuge de suiveur , Mar. ne peut renforcer sa base narcissique . Elle ne prend pas bien conscience qu'elle existe en tant qu'individu (individuation) puisqu'elle ne décide pas par elle-même (imitation) . Les difficultés scolaires , le jugement que les autres portent sur elle , le pouvoir qu'ils ont de penser et de décider à sa place ne peuvent que fragiliser son sentiment narcissique , ce qui conduit à une faible estime de soi . L'espace rééducatif peut l'aider à reprendre confiance en verbalisant ses réussites , en dédramatisant les petits échecs , en agissant (sans risque) et en pensant elle-même pour devenir actrice de sa vie .

G) LE PROJET INDIVIDUALISE D'AIDE (PIA)

Suite aux séances préliminaires , la synthèse en réseau a confirmé l'indication d'aide pour aider Mar. à devenir élève . C'est par le biais du PIA et du projet rééducatif que cette aide va se mettre en place . Le PIA repose sur un partenariat qui nécessite l'investissement et l'accord de l'enfant , de la famille , de l'enseignant et du maître G . C'est un contrat dans lequel chaque partie s'engage à agir pour soutenir l'enfant et l'aider à devenir acteur de ses apprentissages . Les besoins éducatifs particuliers sont repérés afin de définir les objectifs qui permettront à l'enfant de restaurer l'estime de soi et de faciliter son développement .

H) LE PROJET REEDUCATIF ET LE PROJET DE GROUPE

Le projet rééducatif constitue un repère pour le maître G . Il reprend les objectifs définis dans le PIA pour orienter la pratique rééducative et présenter les médiations qui seront utilisées . Il permet de donner du sens aux actions . Il est susceptible d'être réajusté en fonction de l'évolution de l'enfant .

En séance de rééducation , Mar. forme un groupe avec Jul. ; un projet de groupe a donc été établi ; il définit les objectifs de développement et les interactions possibles entre les enfants . Dans le cadre de la pratique rééducative pour aider Mar. à devenir élève , les objectifs concernent trois partenaires :

Avec Mar.

- Développer le savoir être
 - Aider Mar. à se séparer progressivement (surprotection maternelle , rôle suiveur en classe) pour s'affirmer en tant qu'individu qui existe par lui-même .
 - Aider Mar. à prendre des initiatives , à faire des choix , à prendre des risques , à développer sa créativité .
 - Aider Mar. à développer l'estime de soi et la confiance en soi .
 - Aider Mar. à construire son identité , à s'épanouir dans la relation avec les autres en tant qu'être social (interaction du groupe) .
 - Aider Mar. à s'exprimer , à enrichir son langage (interaction du groupe) .
- Développer le savoir à l'école
 - Aider Mar. à devenir autonome dans le travail ; susciter l'envie d'apprendre .
 - Aider Mar. à donner du sens à l'école (découvrir le plaisir à penser soi-même) .
 - Aider Mar. à entrer dans le monde symbolique et nourrir son imaginaire .
 - Aider Mar. à structurer les repères spatio-temporels .

Avec la famille

- Valoriser Mar. dans ses réussites .
- Faire participer Mar. dans les tâches quotidiennes (jouer un rôle auprès du bébé) .
- Lui laisser un peu plus de liberté afin de permettre les expériences (élargir l'espace potentiel) . La maman doit se détacher progressivement de Mar. pour amorcer le processus de séparation .

Avec l'enseignante

- Valoriser Mar. dans ses progrès et ses réussites .
- Adapter le travail et les consignes afin de permettre l'accès à l'autonomie .
- Donner quelques responsabilités à Mar. dans la classe pour la mettre en confiance .

Le projet rééducatif privilégie la médiation par les jeux pour répondre à ces objectifs .

I) LES SEANCES DE REEDUCATION

1) Le groupe Mar. / Jul.

Le fil directeur des séances rééducatives est de répondre aux objectifs fixés dans le projet rééducatif . Il s'agit de mettre en place un espace rééducatif dans lequel les jeux sont utilisés pour restaurer l'estime de soi de Mar. tout en l'aidant à se séparer . Il faut cependant rappeler que Mar. partage les séances rééducatives avec Jul. , un garçon de 5 ans qui est en moyenne section (dans la même classe que Mar.) . Le choix de constituer un groupe dans la pratique rééducative s'est imposé à moi car Jul. présente des similitudes avec Mar. mais aussi des différences intéressantes :

Les points communs :

- difficulté pour se concentrer en classe ;
- manque d'autonomie dans le travail ;
- manque de soin ;
- peu d'imaginaire .

Les différences :

- Jul. a beaucoup de mal à respecter les règles de vie en classe ; il est provocateur , à la différence de Mar. qui a un comportement plus stable . Jul. prend facilement la parole , quitte à s'imposer aux autres (Mar. est plus en retrait) ;
- Jul. est capable de prendre quelques initiatives (Mar. est plutôt dans l'imitation) ;
- Jul. évolue dans un milieu familial peu sécurisant : parents souvent absents , peu de règles de vie à la maison (Mar. évolue dans un milieu familial où la mère est très présente et très protectrice) ;
- Jul. évolue dans le monde des garçons , avec des jeux et des représentations parfois différentes de celles de Mar. , cela peut être enrichissant de croiser les deux mondes .

Ainsi , le groupe va obliger Mar. à sortir de sa zone d'aisance , de son « cocon » . Il crée un minimum d'instabilité , d'interactions qu'il faudra gérer pour permettre le développement affectif et cognitif des enfants . Pour Mar. c'est une chance . Va t'elle se laisser guider , voire dominer par Jul. ? Au contraire , va t'elle oser se rebeller pour parfois imposer ses choix et agir dans les activités ? Là est le défi et la condition même pour que Mar. se rende compte qu'elle existe et qu'elle peut agir sur ce qui l'entoure , amorçant le processus de séparation qui conduit à la restauration de l'estime de soi . Ce sont les jeux qui vont permettre d'installer la relation entre les deux enfants (et le maître G) pour atteindre les objectifs de développement .

2) Première séance

Chaque séance débute par un rappel des règles que les enfants s'engagent à respecter . La pose du cadre est symbolisée par un foulard que chaque enfant accroche chacun son tour (une semaine sur deux) à un porte-manteau . C'est marquer l'entrée dans l'espace transitionnel . Mar. éprouve un certain intérêt à accrocher son foulard , elle n'oublie pas son tour (mise en place des repères spatiaux et temporels) . Puis les enfants se dirigent vers une activité qu'ils choisissent eux-mêmes . Ils sont ici dans leur zone d'aisance . Jul. choisit les playmobils , Mar. le suit . Jul. prend un playmobil et dit : « je suis un fantôme » . Mar. fait de même et dit : « moi aussi » . Jul. décide de jouer à la pâte à modeler , il est suivi par Mar. . Jul. veut faire un arbre , Mar. aussi , mais elle a besoin d'un modèle pour commencer . En fait , elle ne fait que quelques rouleaux pour représenter l'arbre . La 3^{ème} activité a été choisie ensemble : les marionnettes . Jul. choisit le lion et restitue après avoir joué : « j'étais méchant » . Mar. prend le chat et l'éléphant et restitue : « j'ai fait la méchante » . Elle semble contente de le dire .

Analyse et hypothèses :

Mar. semble satisfaite d'accrocher le foulard placé pour symboliser la salle de rééducation mais ne semble pas comprendre pourquoi elle le fait . Mar. reste globalement dans son rôle de suiveur . Elle imite Jul . dans ses choix de jeux ; elle n'a pas de projet d'action et ne pense pas elle-même pour verbaliser . Cependant , elle prend l'initiative d'aller chercher un modèle pour faire un arbre . Elle peut également exprimer quelques attitudes de la marionnette en codant des gestes simples (elle avance une marionnette menaçante en grognant) . En cela , elle est capable de symboliser et d'inventer de manière limitée .

3) Deuxième séance

Les enfants choisissent de jouer aux playmobils . Mar. prend une petite fille trop grande en dimension pour entrer dans la poussette ; elle dit : « maman , je suis trop grande » . Puis , elle prend un bébé et le met dans la poussette . Elle met ensuite des carottes dans la brouette . Soudainement , Jul. veut prendre ses affaires . Elle se défend : « c'est mon lit , mes carottes » . Puis , elle avance sa poussette dans le jeu de Jul. , ce qui occasionne une petite dispute .

Analyse et hypothèses :

Je commence à percevoir des changements chez Mar. . Elle est capable de mener une action symbolique dans un jeu de faire semblant ? Elle ne se laisse pas dominer et protège ses affaires ; elle ose entrer dans le jeu de Jul.(initiative malgré le ris que de dispute) . Elle com-

mence à agir sur son environnement et prend sa place dans le groupe . Elle affirme son Moi en se défendant contre Jul. , preuve qu'elle a de l'amour pour elle-même , preuve qu'elle peut se séparer de son rôle de suiveur pour devenir un sujet qui s'estime .

L'autre activité de la séance consiste à jouer avec des foulards . De mon côté , je fais une boule avec le foulard , le lance , le rattrape ... Les enfants font la même chose . Une sorte de jeu en parallèle s'installe . Je m'attache à verbaliser les actions . Mar. me suit dans le jeu , puis fait quelques autres gestes (elle fait tourner le foulard) . Mar. demande à poursuivre cette activité la prochaine fois .

Analyse et hypothèses :

Mar. s'exprime ici librement . Elle se sent soutenue car je commence l'expression corporelle avec le foulard , elle peut me suivre sans risque (fonction de holding) . Elle commence à faire des gestes différents des miens , développant ainsi sa créativité (car elle se sépare du modèle) . L'expression corporelle peut l'aider à se sentir mieux dans son corps car elle se découvre elle-même . Je soutiens Mar. en mettant des mots sur ses actions pour lui montrer qu'elle pense par elle-même quand elle fait ses propres gestes .

4) Troisième séance

Après les rituels , les enfants ont choisi de se déguiser . Mar. enfle la robe de princesse ; elle me demande de fermer sa robe ; elle est joyeuse , elle danse . Certes , elle est dans sa zone d'aisance mais elle agit , elle s'exprime . Je dis : « je vois que tu es une princesse et que tu dances » . Jul. , « devenu docteur » , lui propose de faire « la malade » . Elle accepte mais n'exprime aucun ressenti quand Jul. lui fait une piqûre .

Analyse et hypothèses

Lors du déguisement , Mar. demande de l'aide ; elle est donc capable d'accepter l'interférence d'autrui . Elle prend l'initiative de choisir un déguisement qui lui plaît . Elle n'est pas suiveur ici ; ce choix conforte son narcissisme car elle a décidé elle-même l'activité qui lui apporterait du plaisir ; c'est un premier pas vers l'individuation et l'autonomie de la pensée . L'activité de danse libère son corps et décharge ses affects . Je la soutiens par ma parole et lui fais remarquer qu'elle décide seule , qu'elle devient autonome. Cependant , lors du jeu de rôle , pourquoi ne symbolise t-elle pas la douleur de la piqûre ? Elle n'a pas choisi le rôle « du malade » . Elle n'est plus dans sa zone d'aisance mais dans la « zone intermédiaire-

re »¹ (ou de changement) car elle doit symboliser avec un autre . Il faudrait peut-être échanger les rôles la prochaine fois .

La 2^{ème} activité est la lecture de l'album « la grenouille à grande bouche » . Mar. touche les personnages animés du livre et rit . Elle tourne les pages et dit , comme Jul. , « c'est beau » . Mar. réclame d'autres albums ; je dis : « je vois que les histoires te plaisent » .

Analyse et hypothèses :

En touchant les animaux , elle se les rend plus accessibles ; elle entre dans l'histoire , elle participe au récit (elle tourne les pages , se montre curieuse) . Mar. exprime ici ses choix ; elle décide par elle-même et je lui fais remarquer . Elle s'épanouit en tant qu'individu car elle prend plaisir , elle a envie d'entendre d'autres histoires . Ces premiers pas vers la séparation et l'affirmation du Moi sont encourageants , mais comment orienter ma pratique pour accélérer l'individuation de Mar. ? Peut-être en l'attirant davantage dans la zone intermédiaire pour accélérer son développement .

5) Quatrième séance

Lors des rituels (pose du foulard , rappel des règles) , Jul. se montre grossier . Mar. rit mais dit aussi qu'il ne faut pas dire des gros mots . Elle s'impose comme un être social qui connaît les interdits et qui prend l'initiative de les rappeler aux autres . Ici , elle n'est pas « suiveur » , elle prend sa place dans le groupe et se valorise par rapport à Jul. .

La 1^{ère} activité consiste à jouer avec des foulards et des rouleaux creux . Mar. est surprise d'entendre de la musique . Elle tourne un peu sur elle-même puis imite Jul. qui entre le foulard dans le rouleau et le fait ressortir . Puis Jul. cache son foulard ; cela amuse Mar. qui dit : « je sais où il est , il est sous ton pull » . Je cache aussi mon foulard dans ma manche ; Mar. le trouve : « il est là » . Je dis : « je vois que tu as trouvé toute seule dans ta tête » . Elle sourit . Je laisse un vide . Elle n'a pas l'idée de se mettre dans la peau de la magicienne .

Analyse et hypothèses :

La musique n'a pas vraiment permis la poursuite de l'expression corporelle . Je l'accepte . Mar. imite Jul. car le jeu proposé l'intéresse . Le jeu évolue vers une partie de cache-cache avec le foulard . Mar. est actrice de ses découvertes , s'épanouit dans la relation avec les autres . Elle verbalise , approche des repères spatiaux et temporels (il est là , je le trouverai) . Cela peut l'amener à structurer la phrase et la temporalité . Elle établit des rapports de causalité (il est là car...) . Je soutiens ses réussites par ma parole pour lui montrer que

c'est elle qui a pensé et trouvé la solution (elle devient autonome en pensée) . Cependant , Mar. ne s'identifie pas à la magicienne (pas l'envie , pas l'idée , par peur ?) .

L'activité se poursuit et je déstabilise volontairement les enfants . Je me sers du rouleau pour écrire sur le foulard . Je demande à Mar. d'écrire son prénom avec le rouleau , elle refuse (« non , ça ne marche pas ») . Je saisis le rouleau et , le maniant comme une épée , je lui touche le bras . Jul. a compris et se bat avec moi , puis avec Mar. ; il lui touche le ventre avec « l'épée » . Elle dit : « tu n'as pas le droit » . Je rends le rouleau et Mar. se défend désormais . Je dis : « je vois que tu te défends avec ton épée » .

Analyse et hypothèses :

L'objet est détourné de sa fonction . Il s'agit de déstabiliser pour donner des occasions de symbolisation . Si Mar. refuse pour le crayon , elle est finalement obligée d'accepter que le rouleau devienne l'épée pour se défendre contre Jul. . Mar. a évolué dans le groupe car elle sait choisir et dire non . Elle devient un sujet pensant et autonome car elle défend ses positions . Elle refuse de se laisser piquer par l'épée de Jul. (elle veut être respectée en tant qu'individu) . Cette situation symbolique a montré aux enfants qu'un objet peut devenir un autre objet . Ainsi , par la pensée , on peut détourner la réalité .

La séance continue avec les dominos des animaux (choisis par le maître G) . La règle est expliquée ; je nomme les animaux quand je les place . Au tour de Mar. , nous jouons à trois ; celle-ci se trompe et dit : « je ne sais pas jouer » . De mon côté , je prends mes dominos , je les place tous de façon visible pour moi mais face cachée vers les enfants . Je dis : « j'ai des vaches » . Je laisse un temps d'attente , Mar. regarde mon jeu . Après une hésitation , Mar. place tous ses dominos de la même façon et avance le bon domino (la vache) . Je dis : « tu peux le placer , je vois que tu sais jouer » . C'est finalement moi qui gagne la partie .

Analyse et hypothèses :

Avec ce jeu à règles , on se situe dans la zone intermédiaire . Mar. n'a pas de stratégie pour réussir dans ce jeu . Elle la trouve par imitation . En verbalisant comment j'ai fait de mon côté , j'ai prêté mon appareil à penser . Mar. a dû penser par elle-même pour mettre en place les étapes de sa stratégie (placer les dominos face visible pour elle , regarder le domino demandé dans le jeu , repérer celui qui est identique dans son jeu) . Mar. a accepté l'interférence d'autrui pour réussir . Elle est valorisée et motivée , son estime de soi est renforcée .

Même si j'ai gagné la partie , elle aimerait rejouer la prochaine fois , preuve que l'envie et la confiance sont là , qu'elle se projette dans l'avenir , qu'elle existe et qu'elle a le désir d'apprendre .

J) UN BILAN AVANCE

La 5^{ème} séance n'a pas lieu . Mar. est touchée par une maladie sérieuse : la pleuropneumonie (inflammation des poumons) . Elle a dû rester plusieurs semaines à l'hôpital . Je m'inquiète pour Mar. qui doit subir des soins assez lourds . Comment l'accueillir quand je la reverrai ? Comment la sécuriser , lui donner l'envie de poursuivre la pratique rééducative qui avait permis un début d'épanouissement ? Il faut désormais préparer son retour pour la mettre à nouveau en confiance .

Voici un premier bilan :

Au niveau du développement du savoir-être :

- Mar. a pris des initiatives ; elle fait des choix ; elle devient un sujet pensant autonome ;
- elle se sépare de plus en plus de son rôle de suiveur , faisant elle-même ;
- elle est mieux dans son corps (expression corporelle) ;
- Mar. s'épanouit dans le groupe ; elle s'exprime , se défend , affirmant son identité , devenant un être social reconnu .

Au niveau du développement du savoir :

- Mar. a davantage envie d'apprendre ; elle a pris conscience du plaisir à penser (jeu de dominos) pour trouver des stratégies pour gagner (ce que je nomme à chaque fois) ;
- Mar. a encore du mal à symboliser , mais le processus est enclenché .

Un entretien avec la maîtresse permet d'étayer ce premier bilan . Elle observe que Mar. est un peu plus concentrée , moins suiveur ; elle verbalise mieux son vécu . Elle se détache plus de sa grande sœur pour jouer avec ses copines dans la cour ;

Globalement , après ces quatre séances , elle avait gagné en confiance et renforcé l'estime de soi (se sentant exister , capable de réussir et reconnue) . Certes , il y a encore beaucoup à faire et je n'ai pas vu Mar. assez longtemps pour répondre complètement aux objectifs . Le retour de Mar. sera suivi rapidement par un bilan intermédiaire avec la famille et l'enseignant . Il s'agira de remettre à plat les besoins éducatifs particuliers de Mar. , d'avancer dans le même sens pour relancer la dynamique de séparation et d'épanouissement de l'enfant . Ce sera l'occasion de réajuster la pratique rééducative pour répondre aux objectifs de développement en plaçant Mar. à nouveau dans un espace sécurisant où elle pourra réussir .

CONCLUSION

Jouer dans l'espace rééducatif , c'est partir à la quête de soi , se rendre compte qu'on existe (individuation) et qu'on a de la valeur (restauration de l'estime de soi) . Ce qui empêche Mar. de devenir élève , c'est un problème de séparation (avec sa mère , avec les autres) qui l'enferme dans un « cocon surprotecteur » et ne laisse pas assez de place pour affirmer son Moi et développer une bonne estime de soi .

Le jeu peut permettre de relancer le développement de l'enfant , d'où son utilisation privilégiée en rééducation . Il a permis à Mar. de s'affirmer davantage en tant qu'individu , de lui donner des occasions de penser par elle-même , de devenir un sujet plus autonome (elle prend de plus en plus d'initiatives et suit de moins en moins les autres élèves) . L'espace potentiel de la rééducation a permis à Mar. de commencer à décharger ses affects dans les jeux , la plaçant ainsi sur la voie de la symbolisation , confrontant son Moi au monde réel . Mar. a pris sa place dans le groupe , en s'exprimant davantage , en défendant ses choix et ses décisions , en passant d'une relation subie à une relation plus équilibrée dans laquelle elle prend de l'assurance .

Dans cet espace sécurisant , j'ai soutenu les situations de réussite et de pensée autonome (par ma parole , par mes attitudes) pour qu'elle accède à la confiance (car elle a osé faire seule) , pour qu'elle donne du sens à l'école (en désirant apprendre) , pour qu'elle renforce son narcissisme et l'estime de soi .

Mar. est désormais très proche de la porte qui lui ouvrira le chemin des apprentissages . Il faut cependant poursuivre la rééducation (interrompue à la 4^{ème} séance suite à son hospitalisation) pour permettre le retour de Mar. dans de bonnes conditions et relancer la dynamique de séparation , d'individuation et de renforcement de l'estime de soi . Il s'agira de poursuivre la collaboration avec l'enseignante qui a porté ses premiers fruits .

Au delà du cas de Mar. , l'activité de création et de symbolisation permettra à tous les enfants de penser par eux-mêmes ; c'est une condition indispensable pour commencer les apprentissages scolaires qui seront généralement abordés a la fin du parcours rééducatif .

Pour ma part , cette année est très enrichissante et m'a permis de voir les élèves et leurs difficultés sous un autre jour . Les problèmes que rencontrent les enfants ne sont pas inéluctables mais doivent être considérés dans leur globalité , d'où l'importance de s'engager dans un partenariat élargi (parents , enseignant , réseau) . La formation reçue a permis d'éclairer les problématiques des enfants en rééducation et me conforte dans la certitude que le maître G joue un rôle important dans le système éducatif .

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

- S. Boimare** « *L'enfant et la peur d'apprendre* » Ed. Dunod , 2^{ème} Edition 2004
- Britt Mari-Barth** « *L'apprentissage de l'abstraction* » Ed. Retz , 3^{ème} Edition 2004
- JC. Barat** « *La rééducation à l'école* » Ed. A. Colin , 1990
- J. Château** « *L'enfant et le jeu* » Ed. du scarabée , Paris 1967
- J. Epstein** « *Les enjeux du jeu* »
- F. Lelord et C. André** « *L'estime de soi* » Ed. Odile Jacob , Poche
- Y. de la Monneraye** « *La parole rééducatrice* » Ed. Dunod , 2^{ème} Edition 2002
- J. Piaget** « *La formation du symbole chez l'enfant* » Ed. Delachaux et Niestlé , 1968
- J. Piaget et B. Inhelder** « *La psychologie de l'enfant* » PUF , 1950
- D. W. Winnicot** « *Jeu et réalité* » Ed. Folio , Essais 2002

Articles , conférences

- P. Fernandez et A. Frigara** « *Essai de théorisation de la rééducation* » Cahiers de Beaumont , 74/75 , 1997
- B. Golse** « *Psychodynamisme de l'apprentissage et de l'échec scolaire* » Cahiers de Beaumont , 74/75 , 1997
- A. Langlois** « *Les activités d'expression , restauration de l'estime de soi et désir d'apprendre* » La nouvelle revue de l'AIS , n°18 , 2^{ème} trimestre 2002
- J. Liégeois , E. Champ , P. Fernandez** « *Le travail du « jouer » en rééducation* » Cahiers de Beaumont , 69/70 , 1995
- D. Marcelli** « *La place du désir dans les apprentissages* » ERRE , Congrès de Poitiers , 1992
- P. Nagel** « *Façonne-moi une rééducation* » Envie d'école , n°46 , mars/avril 2006
- « *Jeux à règles : de la représentation mentale à la construction cognitive* » Revue Envie d'école , n° 39 , juin/juillet 2004
- « *Jouer...pour jouer , pour grandir , pour apprendre...* » Revue Envie d'école , n°9 , décembre/janvier 1997
- « *Le jeu : de l'imaginaire au symbolique* » Revue Envie d'école , n°37 , déc/janvier 2004
- « *Vivre , c'est jouer* » Revue Enfant d'abord , n°181 , juillet/août 1994

Textes officiels

Circulaire n°2004-026 du 10 février 2004

Circulaire n°2002-113 du 30 avril 2002 « *Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaires dans le premier degré* »

ANNEXES

Annexe 1 : demande d'aide

Annexe 2 : projet individualisé d'aide

Annexe 3 : synthèse des éléments pour poser l'indication d'aide

Annexe 4 : projet de groupe

Annexe 5 : projet individualisé

Annexe 6 : dessin de Mar. du 11/01/2007

Annexe 7 : dessin de Mar. du 16/02/2007

DEMANDE D'INTERVENTION DU R.A.S.E.D.

à retourner au R.A.S.E.D. de son secteur :

AUBIGNY-EN-ARTOIS : Ecole Élémentaire, 4, rue des Ecoles 62690 ☎ 03 21 73 94 05
 AVESNES-LE-COMTE : Ecole Élémentaire, 10, rue Charlemagne Brocq 62810 ☎ 03 21 48 41 06
 MONDICOURT : Ecole Élémentaire, 17 Rue de la gare 62760 ☎ 03 21 22 20 68
 PEGUY/DIDEROT : Ecole Jules Gosse, Place de la République 62223 SAINTE-CATHERINE ☎ 03 21 71 21 67

ANNEE SCOLAIRE 20 06 / 200 7

NOM - Prénom de l'élève : Mar Date de naissance :

Nom et adresse du responsable légal :

.....

ECOLE :

COURS : M.S. ENSEIGNANT(E) :

Date de la demande : 20/11/06 Demande reçue le :

	Cycle I		Cycle II		Cycle III	
	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10	10/11
1						
2	PS					
3	Soulty					

MOTIF DE LA DEMANDE

DOMAINE	NATURE DES REUSSITES	NATURE DES DIFFICULTES
DISCIPLINAIRE	réussit les ateliers proposés mais a souvent besoin d'aide. (consigne répétée) (recadrage)	- des difficultés en graphisme lors des activités de motricité fine (découpage ...) - oublie la consigne.
COMPORTEMENTAL	- a des copines - d'est intégrée dans la classe. - aime jouer.	- problèmes de concentration, d'atten- tion ^{rien} - est dans "son monde", n'écoute pas "bien". - veut absolument raconter "sa vie" mais ne répond pas aux questions posées.

A quelle date les parents ont-ils été informés pour la première fois des difficultés de leur enfant ? ... novembre 2006

A quelle date les parents ont-ils été informés des difficultés de leur enfant cette année ?

ACTIONS DEJA ENTREPRISES AUPRES DE L'ENFANT :

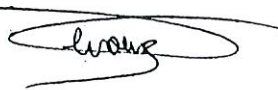
- dans la classe, par l'Enseignant(e) : aide de l'ATSEM lors des ateliers (ou de la maîtresse) -
apprendre à rester dans l'atelier
travail différent (1 seule difficulté à la fois)


- à l'extérieur : _____

L'Enseignant(e)

Le (La) Directeur(trice)

1 Indiquer les années scolaires.
 2 Indiquer les cours suivis.
 3 Indiquer le nom de l'Enseignant(e).





PROJET INDIVIDUALISE D'AIDE

Nom: ...
 Prénom: ...
 Classe: ...

Prénom: Mar
 Classe:
 Née le

Née le

Demande d'aide le: ... 20/11/06

Entretien de clarification avec l'enseignant le: 20/11/06

Entretien avec les parents le: ... 28/11/06

Dates bilan: ... 14/12/06 ... / 15/12/06 ... / 11/01/07 → 3 séances en groupe
 des extérieures: ... 15/12/06 → séance individuelle

Ades au sein de l'école:

Niveau antérieur:

CONSTAT	SES REUSSITES	SES DIFFICULTES
Au niveau de l'enseignant	Mar s'est bien intégrée dans la classe. Elle a des espines et aime participer.	Mar a des difficultés à rester concentrée sur son travail. (oubli de la consigne, de la question)
Au niveau du réseau	- Enfant calme et souriante - respecte les règles - s'intéresse au jeu - apprécie la relation duelle	- Mar n'est pas très à l'aise en motricité. - Elle est plutôt dans l'imitation, prend peu d'initiative.
Au niveau des parents	- Elle aime dessiner - Elle aide à mettre la table - Elle aide à "changer" le petit frère (3 mois) -	- Elle dit "je ne sais pas faire" quand sa maman lui demande qq chose à faire (sa maman pense qu'elle doute). - Elle veut faire ce que les grands font et avoir leurs jouets
Au niveau de l'enfant	dessiner et jouer	"je sais pu"

PROJET : Objectifs poursuivis

<p style="text-align: center;"><u>La rééducatrice</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donner à Max l'envie d'apprendre. - Développer l'estime de soi et la confiance en soi. - L'aider à prendre des initiatives, à faire des choix, à prendre des risques. - Nourrir l'imaginaire - développer la créativité. <p>Date et signature : 18/01/07 <i>[Signature]</i></p>	<p style="text-align: center;"><u>L'enseignant(e)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - aider Max grâce à une aide individualisée. (présence de l'adulte) - - lui donner des responsabilités et la valoriser. <p>Date et signature le 18/01/07 <i>[Signature]</i></p>
<p style="text-align: center;"><u>Les parents</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - la faire participer aux tâches quotidiennes et la valoriser. - la faire participer dans les tâches par rapport au bébé (changes) - L'aider à grandir <p>Date et signature : 18/01/07</p>	<p style="text-align: center;"><u>L'enfant</u></p> <p style="text-align: right;"><i>[Signature]</i></p> <p>Date et signature : 18/01/07</p>

Modalités d'intervention : ASDR
 Durée estimée : 15 à 20 séances

Evaluation de l'évolution de l'élève et ajustement du projet :

Par l'école			
Par le RASED			
Par la famille			
Par l'enfant lui-même			

GRILLE D'INDICATION DE REEDUCATION

(Synthèse des éléments pertinents pour poser l'indication d'aide)

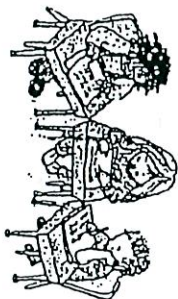
Nom Prénom : ... Nar

..... Classe :

Date : 13/01/07

Synthèse demande d'aide -entretien enseignant -entretien famille	Synthèse séances bilan	Analyse Problématique dégagée	Objectifs et axes de travail proposés
<p><u>Difficulté de demande d'aide</u> Concentration en classe</p> <p>- A du mal à se détacher de son vécu pour devenir élève.</p> <p>- A du mal à intégrer les consignes.</p> <p><u>Entretien famille</u> Famille de 4 enfants / Nar est la 3ème et a un frère de 1 mois. (absence du père lors de l'entretien)</p> <p>- maman très présente au sein de la maison</p> <p>- semble d'inquiéter souvent pour ses enfants Elle dit avoir du mal à s'exprimer d'avoir le qui de passer à l'école à l'extérieur) & changement d'élève maman a été marquée par la mort de son frère quand elle était jeune.</p> <p>-maman semble protéger dans les activités de ses enfants.</p>	<p>Nar apprécie les relations duelle</p> <p>- Elle respecte les règles en groupe</p> <p>- Elle est brève</p> <p>- Elle est brève dans l'imitation (m'jeu qu'Ophélie → elle l'a suivi dans ses jeux)</p> <p>→ m'absent qu'Ophélie (loup qui croque des fleurs)</p> <p>→ Jul devance un soleil elle en devance un aussi.</p> <p>- Elle n'est pas à l'aise en matricité globale (attraper / lancer un ballon)</p> <p>Faire une pirouette)</p> <p>- Elle se laisse attraper verticalement - elle vaise les yeux / ne regard pas à Ophélie (CS)</p> <p>- Nar, elle ose faire fête à Jul (un peu plus)</p> <p>- Elle se pose la question des autres de sentir Elle commente sur son vécu (Parle du Père Noël, elle a peur, il va venir à l'école).</p>	<p>Nar n'est plus le dernier enfant de la famille la maman doit s'occuper du petit frère.</p> <p>Nar a besoin qu'on s'occupe d'elle. elle semble manquer de confiance, a besoin d'être rassurée. En même temps, Nar présente, la maman devine nos pensées, s'inquiète pour ses enfants.</p> <p>Nar a peut être du mal à trouver sa place dans sa famille, dans le classe ; elle a du mal à grandir.</p> <p>Nar a peut être du mal à se séparer de sa maman ; (régulation bébé) et peut être avoir a des difficultés à se reconnaître son identité ?</p>	<p><u>Avec l'enseignante</u> - Aide à rendre plus actif - la valoriser</p> <p><u>Avec les parents :</u> - la valoriser dans les tâches qu'elle fait à la maison, pour rapport au bébé (changements) - l'aider à grandir</p> <p><u>Avec Nar</u> - Aider Nar dans son repérage identitaire. - Reconstruction de l'estime de soi, et du désir d'apprendre. - Développer la créativité</p> <p>- l'aider à devenir élève.</p>

RASED AVEŚNES-LE-COMTE
ECOLE JULES FERRY
TEL : 03 21 48 41 06



LAURENCE FRANCKE (EPOUSE TILMONT)
STAGIAIRE CAPA SH (OPTION G)

PROJET DE GROUPE

ANNEE SCOLAIRE 2006/2007

CLASSE : H.S..

ECOLE :

ENSEIGNANTE : ..

ELEVES CONCERNES :

Jul
..... Mar

.....

PRENOM		PROFIL DES ENFANTS	
DIFFICULTES		ANALYSE PROBLEMATIQUE DEGAGEE	
J U L	<ul style="list-style-type: none"> - Non respect des règles dans la classe (agressif / gros mots) et en groupe. - Peu d'intérêt pour les activités scolaires - Difficulté pour se concentrer - Manque d'autonomie dans le travail - Manque de soin - Maladroit en motricité - Peu d'imaginaire 	<p>Jul a 5 ans, il est scolarisé depuis cette année à St Léger. Il est maintenu en moyenne section suite au dossier de l'ancienne école, (pétitionnant le maintien).</p> <p>Jul est le 3^{ème} enfant de la famille. Son environnement familial est peu sécurisant. Les parents ne peuvent pas s'occuper de lui, le matin la grande sœur et un oncle s'en chargent. Le cadre familial semble très permissif avec peu de règles socialisantes à la maison.</p> <p>Jul semble manquer de repères spatio-temporels et de limites (provocateur) et se parloir dans la classe)</p> <p>Jul a besoin peut-être de construire son identité, de découvrir qui'il est une personne : qui'il doit respecter les autres, être respecté et se respecter pour insister son rôle d'élève.</p>	<p>Mar a 4,5 ans : elle est scolarisée en moyenne section à St Léger. Elle est issue d'une famille de 4 enfants (elle est la 3^{ème}). Le 1^{er} enfant n'a que quelques mois. Les parents semblent très protecteurs et un peu à l'écart pour ses enfants. Elle a été mariée par la mort de son père quand elle était jeune.</p> <p>Elle dit avoir du mal à se séparer d'eux. Mar a peut-être du mal à trouver sa place dans la famille et dans la classe. Elle a peut-être du mal à se séparer de sa maman et inversement. Elle demande avoir du mal à grandir et éprouve des difficultés pour construire son "identité". Son manque de confiance provient peut-être d'un processus de séparation qui a du mal à se mettre en place.</p>
M A R	<ul style="list-style-type: none"> - Difficulté pour se concentrer - A du mal à se détacher de son vécu pour devenir élève - A du mal à intégrer les consignes - Maladroite en motricité - Attitude de suiveur - Manque de endativité 		

OBJECTIFS POUR LE GROUPE

- Aider à dépasser la difficulté
 - Développer la capacité à être seul, être capable de penser par soi-même
 - Accepter de se tromper, ne pas abandonner
 - Susciter le désir d'apprendre
 - Accepter son statut d'élève
 - Aider à devenir un être social
 - Favoriser les règles de vie
 - Aider à structurer l'espace et le temps
 - Construire des repères, ritualiser des situations
-
- Favoriser l'expression
 - S'exprimer en tenant compte de l'autre
 - Nourrir l'imaginaire
 - S'enrichir de la création de l'autre
 - Tenir son rôle dans un jeu symbolique
 - Favoriser le langage, partager les vécus, les ressentis
 - Aider à construire son identité
 - Permettre dans le groupe l'affirmation de chaque identité

INTERACTIONS DU GROUPE : CE QUE LE GROUPE APPORTE A L'UN ET A L'AUTRE.

- ① Un espace pour construire son identité pour restaurer l'estime de soi
- ② Un espace où on respecte les règles de vie.
- ③ Un espace où on peut tenir un rôle en tant que sujet.
- ④ Un espace d'échanges pour stimuler le langage
- ⑤ Un espace d'expériences et de création pour découvrir des choses nouvelles.
- ⑥ Un espace pour nourrir l'imaginaire

MEDIATIONS ENVISAGEES

• Lecture d'albums - Récit d'histoires
invention d'histoires

- Nourrir l'imaginaire
- Stimuler et développer le langage
- Faciliter l'accès à la représentation

• Jeux sensori-moteurs

- Se libérer de ses tensions
- Vivre le plaisir sensori-moteur
- S'approprier l'espace
- Expérimenter ses capacités de réussite

• Jeux à règles

- Accepter les règles et les contraintes
- Accéder à l'autonomie (être seul parmi les autres)
- Respecter l'adversaire
- Accepter de perdre
- Accepter l'incertitude

• Jeux symboliques

Utilisation d'objets fonctionnels ou d'objets symboliques :
dessin (pâte à modeler / déguisements / marionnettes...) pour

- Oser faire semblant.
- Oser inventer des situations nouvelles
- S'essayer sans risque
- Détourner des objets de leur utilisation habituelle.
- Réaliser ses désirs de façon symbolique
- Revivre des situations, représenter des affects.

PROJET REEDUCATIF INDIVIDUALISE

ANNEE SCOLAIRE 2006/2007

NOM : ..

PRENOM : ..

Mar.....

NE(E) LE :

ECOLE : ..

..... CLASSE :

ENSEIGNANT : ..

MOTIF DE LA DEMANDE D'AIDE

Date de la demande d'aide : ... 20.11.06.

Date d'entretien de clarification : 20.11.06.....

- Difficulté de concentration } en petit et grand groupe
- Difficulté d'attention

- Mar est dans "son monde"; elle oublie la consigne.

Il faut être à côté d'elle pour l'aider; elle ne se met pas au travail d'elle-même.

Lors de l'entretien de clarification, il ressort que Mar communique avec la maîtresse et les autres.

Elle parle de son vécu, raconte sa vie "mais ne répond pas à propos.

Elle joue par fois avec des copines dans la cour mais préfère souvent rester avec sa Sœur scolarisée au CP.

PRESENTATION DE L'ENFANT

Har a 4 ans et demi, elle est scolarisée en moyenne section à l'école de Sus St Léger. Elle est issue d'une famille de 4 enfants. Elle est la 3^{ème}. Le 4^{ème} enfant n'a que quelques mois. Le papa est coureur ; il rentre tard mais s'occupe des enfants le week-end. La maman est en congé maternité.

ENTRETIEN AVEC LES PARENTS

Lors de l'entretien, la maman (venue seule) surveille Har et a tendance à reprendre souvent sa fille.

"Attention, tu mets du feutre sur la table" "Tu tires trop fort sur la queue de l'éléphant".
La maman a tendance à faire à la place de sa fille.
(Elle dessine une robe sur le dessin du bonhomme de Har pour lui montrer comment on fait).

Lorsque je demande à Har si elle dessine à la maison, la maman répond à sa place.

La maman semble très protectrice et inquiète pour ses enfants.

Elle a été marquée par la mort de son frère quand elle était jeune. Elle semble émue.

Elle dit avoir du mal à se séparer de ses enfants ("à couper le cordon", dit-elle).

ANALYSE DES DIFFICULTES ET DES ATOUTS

DIFFICULTES	OBSERVEES LORS DES SEANCES PRELIMINAIRES
Langage	<p>Mar a quelques problèmes de prononciation ("Célaymobilis") - Elle a peu de vocabulaire</p> <p>Elle fait des phrases simples et répète les phrases des autres.</p>
Rapport espace / temps	<p>Elle manque d'organisation et de repères (a du mal à organiser un jeu)</p> <p>Elle a du mal à se situer dans l'espace "j'habite à Nathalie" (Prénom de sa maman)</p> <p>Elle est maladroite avec son corps en matricité.</p>
Relation à autrui	<p>Mar imite souvent les enfants du groupe et ne se relève pas quand ils lui ennuient des propos négatifs. (haisse les yeux, ne dit rien).</p> <p>Elle ne semble pas avoir la capacité à être seule.</p>
Coloration affective	<p>Elle semble inquiète quand elle doit aborder le monde extérieur (Peur du Père Noël à l'école)</p> <p>Elle est une enfant agréable qui aime parler de son vécu - Elle est repliée sur elle-même</p>
Attitude Face aux difficultés	<p>Elle ne cherche pas à comprendre les consignes. Elle préfère suivre les autres.</p> <p>Elle a de la peine reboulé' en matricité' mais elle est lente et maladroite.</p>
Curiosité et désir d'apprendre	<p>Elle semble plutôt passive - Elle est peu curieuse.</p> <p>Peut-être n'ose-t-elle pas aborder des activités nouvelles par peur de ne pas réussir.</p>
Capacité à accepter l'interférence de la pensée d'autrui	<p>Elle ne demande pas d'aide, pas de conseils.</p> <p>Elle ne cherche pas à comprendre les consignes dans un jeu (dominos)</p>
Capacité à s'identifier	<p>Elle semble avoir des difficultés pour s'identifier à un personnage ou à une personne - Elle a du mal à symboliser.</p>
Capacité à différencier la réalité int / externe	<p>Mar semble essentiellement centré sur son vécu.</p> <p>Elle se contente d'imiter; elle ne s'ouvre pas sur le monde extérieur; elle ne prend pas de risque.</p>

LES ATOUTS

- Mar communique avec l'adulte et avec ses copines
- Elle aime jouer
- Elle aime dessiner
- Elle aime ranger

HYPOTHESES EXPLICATIVES

- Concernant les difficultés scolaires et le manque de concentration

Mar est peut-être une enfant en souffrance. Elle n'a peut-être pu construire une estime de soi positive pour affronter les apprentissages, l'inconnu et le monde extérieur.

Peut-être a-t-elle eu trop l'habitude qu'on fasse à sa place ?
Le processus de séparation avec la maman n'est peut-être pas bien abouti.

Ainsi, Mar reste dans une attitude de suiveur en imitant les autres.

Elle n'ose pas faire car elle a peut-être peur de prendre des risques.

OBJECTIFS DE LA REEDUCATION

AVEC LA MAITRESSE

- Aider Max en lui réexpliquant les consignes
- Valoriser ses réussites
- Adapter le travail

AVEC LES PARENTS

- la faire participer aux tâches quotidiennes
- L'impliquer dans les tâches relatives au bébé (changes)
- la valoriser
- L'aider à grandir

AVEC L'ENFANT

Avec Max

- Donner à Max l'envie d'apprendre
- Développer l'estime de soi et la confiance en soi (restaurer l'estime de soi)
- L'aider à prendre des initiatives, à faire des choix, à prendre des risques.
- Nourrir l'imaginaire
- Développer la créativité

MEDIATIONS ENVISAGEES

- Lectures d'albums - Récit d'histoires - Invention d'histoires
- Jeux sensori-moteurs
- Jeux symboliques (marionnettes, déguisements ...)
- Jeux à règles

MISE EN PLACE DE L'AIDE REEDUCATIVE

- Modalité : ASDR
- Nombre de séances prévues : 15 à 20 séances

- Bilan avancé à l'issue de la 4^{ème} séance (fin février)

Avec le maître G

→ Mar est hospitalisée pour une pleuropneumonie (inflammation des poumons)
Globalement, Mar est encore dans l'imitation mais prend aussi des initiatives dans le jeu et dans la parole.

Elle commence à prendre sa place dans le groupe (être social) → individuation
Elle commence à s'exprimer quand elle n'est pas d'accord avec Jul.

Elle commence à vivre quelques situations de réussite.

Elle commence à différencier le monde réel et le monde symbolique ;
Cependant, elle a encore du mal à symboliser. (seigneur utilisée comme stylo)

Avec la maîtresse

Mar copie moins sur les autres pour faire un choix.

Elle est plus concentrée dans la classe.

Elle parle de son vécu ; c'est plus clair et plus construit (plus cohérent)
Dans la cour, elle va plus vers ses copines ; se détache plus de sa sœur.
Celle va aux lettres sans elle).

Avec les parents

(au retour de Mar à l'école)

4^{ème} - séance rééducative
16/02/07



c'est
ma mère

c'est moi