



**HAL**  
open science

# L'implication des élèves dans l'aménagement de la classe pour rendre les espaces plus attractifs et lisibles

Bophanie Trinh

► **To cite this version:**

Bophanie Trinh. L'implication des élèves dans l'aménagement de la classe pour rendre les espaces plus attractifs et lisibles. Education. 2019. dumas-02289945

**HAL Id: dumas-02289945**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02289945>**

Submitted on 17 Sep 2019

**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.

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION  
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**



**Année universitaire 2018-2019**

**Master MEEF**

**Mention 1<sup>er</sup> degré**

**2<sup>ème</sup> année**

# **L'implication des élèves dans l'aménagement de la classe pour rendre les espaces plus attractifs et lisibles.**

**L'exemple de l'aménagement de l'espace de jeu  
symbolique.**

**Présenté par :** Bophanie Trinh

**Encadré par :** Alexandra Baudinault

**Mots Clefs :** aménagement, espace, maternelle, jeu symbolique, acteur spatial

# SOMMAIRE

<b>Sommaire</b> .....	3
<b>Introduction</b> .....	4
<b>1. L'enfant, véritable acteur spatial</b> .....	6
1.1. <u>Les espaces et les individus les fréquentant s'influencent réciproquement</u> .....	6
1.1.1. C'est la société qui est à l'origine de tout espace .....	6
1.1.2. Les espaces induisent des pratiques et des interactions.....	7
1.2. <u>Et à l'école ? les caractéristiques spatiales des classes encouragent à une posture d'élève</u> .....	8
1.2.1. L'espace d'une classe est défini par un cadre bâti dans un contexte.....	8
1.2.2. L'aménagement de la classe impose ou propose des pratiques.....	9
1.2.2.1. Le coin regroupement : un lieu dédié au débat .....	9
1.2.2.2. Les tables en îlots propices au travail en groupe .....	10
1.2.2.3. Le coin peinture, un espace d'expérimentation .....	10
1.2.2.4. Le coin bibliothèque : un espace de repli sur soi .....	10
1.2.2.4. Les coins construction et de jeu symbolique, espaces de jeux essentiels au développement de l'enfant .....	11
1.3. <u>Les pratiques des élèves participent à l'identité d'un espace</u> ....	12
1.3.1. Le rapport particulier de l'enfant à l'espace .....	12
1.3.2. L'espace de jeu symbolique est l'espace de la classe le plus modifié par les pratiques des élèves .....	13
1.3.2.1. Un espace de jeu "trop" libre ?.....	12
1.3.2.2. Pourquoi ce manque d'intérêt ? .....	14
<b>2. Du "coin cuisine" au "coin docteur", les élèves comme acteurs spatiaux explicites</b> .....	15
2.1. <u>Une transformation amenée par le contexte de la classe</u> .....	15
2.1.1. Une situation problème motivante et qui fait sens pour les élèves .....	15

2.1.1.1.	Pourquoi un coin docteur ? .....	15
2.1.1.2.	Un projet initié par les élèves eux-mêmes .....	16
2.1.2.	Quelles représentations initiales sur le cabinet médical .....	16
2.1.2.1.	Le cabinet médical, de l'espace vécu à l'espace conçu.....	16
2.1.2.2.	Premières représentations à l'oral.....	17
2.1.2.3.	Premières représentations à l'écrit.....	18
2.2.	<u>Les élèves agissent concrètement sur l'espace et prennent conscience d'être des acteurs spatiaux</u> .....	21
2.2.1.	Quels objets enlever ? Lesquels garder et dans quel but ?.....	21
2.2.2.	Les affichages et la réorganisation de l'espace.....	22
2.2.2.1.	Des affichages pour organiser l'espace et recréer un univers.....	22
2.2.2.2.	La réorganisation du mobilier .....	23
2.2.3.	Le jouet, un objet médiateur .....	24
2.3.	<u>Faire vivre le coin docteur</u> .....	25
2.3.1.	Comment réguler l'espace pour éviter les conflits ?.....	25
2.3.1.1.	Le nombre d'élèves dans l'espace de jeu .....	25
2.3.1.2.	Le matériel mis à disposition .....	26
2.3.2.	Les rôles symboliques des élèves dans cet espace .....	26
2.3.2.1.	Un manque d'interaction entre les élèves .....	26
2.3.2.2.	La contitution de scénarios-type .....	27
2.3.2.3.	La distribution de rôles .....	28
2.3.2.	Observation après quelques semaines de jeu.....	28
2.3.2.1.	Deux semaines après le réaménagement.....	28
2.3.2.2.	Sept semaines après le réaménagement .....	29
	<b>Conclusion</b> .....	<b>31</b>
	<b>Bibliographie</b> .....	<b>32</b>
	<b>Annexe</b> .....	<b>34</b>

# INTRODUCTION

L'école maternelle est un espace du quotidien dans lequel évoluent la plupart des enfants français de 3 à 6 ans. L'aménagement de chaque classe est ainsi pensé en fonction des besoins spécifiques du jeune enfant, notamment grâce au cloisonnement des espaces, au mobilier et aux objets culturels proposés (Caffieaux, 2011). C'est l'enseignant lui-même qui décide de l'organisation de ce lieu devant concilier apprentissages et bien-être. Le professeur des écoles n'est cependant pas le seul acteur participant à l'identité de l'espace-classe. En effet, ce sont surtout les élèves qui investissent les espaces de la classe en se les appropriant et parfois même en les détournant. De par leurs pratiques, les élèves deviennent donc, sans en avoir conscience, les principaux acteurs spatiaux de la classe<sup>1</sup>.

J'ai réellement pris conscience de ces enjeux liés au rapport entre un espace et ses acteurs lors de ma première année d'enseignement en tant que professeure des écoles stagiaire dans une classe de petite et moyenne section. Ayant été affectée durant une année scolaire dans la même classe, j'ai pu aménager les espaces comme je le souhaitais et ainsi observer ce qu'induisaient certaines organisations sur les élèves et à l'inverse comment, de par leurs usages, les élèves pouvaient transformer un espace. Partant de ce constat, un des espaces les plus difficiles à appréhender selon moi est celui de l'espace dédié aux jeux d'imitation. Dans ma classe, le « coin cuisine » comme il est plus communément appelé, est un espace bruyant où s'entremêlent divers objets comme des poupées, de véritables ustensiles de cuisine, un chariot de course ou encore une plaque de cuisson factice. Cet espace, bien que globalement apprécié des élèves, est trop souvent mal investi par ceux-ci. J'y remarque beaucoup de conflits, de désordre et finalement assez peu d'interactions entre pairs. L'utilisation du matériel et du mobilier est également régulièrement détournée. Ces pratiques devenant une habitude pour les élèves, le coin cuisine est vite devenu un espace de délestage presque totalement dépourvu d'objectifs pédagogiques. Alors que les recommandations officielles affirment que l'aménagement d'un espace de jeu symbolique est essentiel pour les enfants<sup>2</sup>, je me suis alors

---

<sup>1</sup> Dgesco ; ENS Lyon, « Acteurs spatiaux / action spatiale », *Géococonfluences*, 2013, en ligne : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/acteurs-spatiaux-action-spatiale> (consulté le 20/02/2018)

<sup>2</sup> Ministère de l'éducation nationale, « Les jeux symboliques », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress\\_c1\\_jouer\\_symbolique\\_474560.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress_c1_jouer_symbolique_474560.pdf) (consulté le 01/02/2018)

demandée comment il pourrait être transformé de façon à retrouver toute sa légitimité dans la classe. L'idée d'impliquer les élèves dans cette transformation m'est alors parvenue comme une façon de donner du sens à l'exploitation de cet espace pour y apprendre par le jeu. Grâce à un aménagement collectif de l'espace, les élèves pourraient alors mieux s'y repérer, se l'approprier et le respecter.

C'est ainsi que dans ce mémoire, nous nous demanderons dans quelles mesures l'implication explicite et concrète des élèves dans l'aménagement d'un espace de la classe peut accroître son attractivité et sa lisibilité.

Les hypothèses d'une telle expérimentation sont les suivantes :

- L'investissement des élèves dans l'aménagement d'un espace va leur permettre de mieux comprendre son sens dans la classe et par rapport aux apprentissages.
- Les élèves vont se rendre plus souvent dans les espaces qu'ils ont aménagés.
- Les élèves vont respecter l'aménagement et le matériel mis en place puisque c'est eux qui les auront proposés.

Dans un premier, nous verrons en quoi l'enfant est l'acteur spatial principal de la classe. Cela nous mènera à analyser comment l'implication concrète des élèves dans la transformation du coin de jeu symbolique de la classe peut mener à une lisibilité et une attractivité plus importante de cet espace.

Le projet est mis en place entre Janvier et Mars 2019 avec l'ensemble de mes 22 élèves mais mon analyse va surtout porter sur les 14 élèves de moyenne section (8 garçons et 6 filles).

# 1. L'enfant, véritable acteur spatial

## 1.1 Les espaces et les individus qui les fréquentent s'influencent réciproquement

### 1.1.1 C'est la société qui est à l'origine de tout espace

La notion d'espace étant complexe, il en existe diverses définitions. Selon les dictionnaires généralistes, l'espace est « *une étendue indéfinie qui contient tous les objets* »<sup>3</sup>. En ce sens, l'espace serait donc un simple cadre de vie, une sorte d'arrière-plan où évolueraient les Hommes avec leurs objets. D'après le géographe Armand Frémont, l'espace est plus que cela car il possède une véritable dimension sociale. Ainsi, c'est la société qui produit les espaces, qui les aménage et les organise les uns par rapport aux autres pour répondre à ses besoins mais aussi en fonction de sa propre sensibilité. Le spécialiste écrit notamment :

*« Les hommes vivant en société construisent leur propre territoire, les espaces géographiques, chacun pour ce qui le concerne mais aussi collectivement. Ils ne se comportent pas comme de simples objets qui n'auraient comme motivations que des besoins économiques de subsistance ou l'adaptation au milieu, ainsi que de nombreux géographes ont pu longtemps le croire. Ils ont leur espace, qu'ils approprient, avec leurs parcours, leurs perceptions, leurs représentations, leurs pulsions et leurs passions, tout ce qui fait de l'homme un sujet dans toute son épaisseur d'homme. »*<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Collectif, *Larousse de poche 2007*, Italie, Larousse, 2007, 1041 p.

<sup>4</sup> Frémont, Armand, *Aimez-vous la géographie ?* Paris, Flammarion, 2005, 358 p.

L'être humain est donc le principal intervenant dans le processus de création d'un espace et en se l'appropriant, il construit sa signification. Chaque espace, qu'il soit prétendu naturel ou complètement transformé par l'Homme, possède ce statut parce que la société l'a décidé (Monnet, 1998). Nous sommes alors tous des acteurs spatiaux responsables de l'identité des espaces<sup>5</sup>.

Réciproquement, une fois conçus par des communautés, les espaces induisent des pratiques et des interactions en perpétuelles mutations.

### **1.1.2 Les espaces induisent des pratiques et des interactions**

Pour Foucault (1966), les espaces ne sont pas neutres et selon leur configuration, ils induisent des comportements. Ces derniers sont déterminés à la fois par la valeur symbolique et culturelle de chaque espace mais également par les pratiques et actions qui y sont privilégiées et observables. Ainsi, la connaissance des normes sociales associées à des lieux amène à des comportements bien précis. Il apparaît alors que certains espaces incitent à des interactions (salles de classe, cantines...) alors que d'autres invitent les individus pourtant tout aussi proches physiquement à se replier sur eux-mêmes (bibliothèques, transports en commun...). Cela montre que la configuration des lieux n'est pas forcément à l'origine du type d'interaction mais que prime plutôt l'application de codes culturels dans un contexte connu.

C'est ainsi que Dimitri Germanos (2009), architecte, psychosociologue et professeur à l'université, s'appuie sur Fisher, Khine, (2006) et Spencer et al (1989) pour affirmer que comme tout espace, la classe est constituée de références et de symboles qui induisent des comportements de la part des élèves.

---

<sup>5</sup> Dgesco ; ENS Lyon, « Acteurs spatiaux / action spatiale », *Géoconfluences*, 2013, en ligne : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/acteurs-spatiaux-action-spatiale> (consulté le 20/02/2018)



## **1.2 Et à l'école ? Les caractéristiques spatiales des classes encouragent à une posture d'élève.**

### **1.2.1 L'espace d'une classe est défini par un cadre bâti dans un contexte.**

Une salle de classe s'insère dans une école, cadre bâti qui lui-même s'inscrit dans un quartier de la ville. D'après l'inspectrice générale de l'Education Nationale Viviane Bouysse (2009), ce contexte participe à la façon dont va être appréhendé l'espace de la classe puisque les enfants vont progressivement passer de chez eux à un espace partagé appartenant à la communauté et soumis à des règles. Cela est important car l'école n'est pas juste une institution, c'est un milieu de vie dans lequel les élèves passent une grande partie de leur temps. Selon Rebecca S. New, les écoles sont une sorte particulière d'espace :

*« Les écoles ne sont pas seulement des espaces où se construit la connaissance. Les écoles elles-mêmes sont [...] aussi des interprétations sociales de ce que les enfants devraient apprendre »<sup>6</sup>.*

Ma salle de classe se situe au rez-de-jardin d'une école construite dans le 11<sup>e</sup> arrondissement de Paris dans les années 1970. Bien qu'il se gentrifie, le quartier est encore relativement mixte socialement. Depuis l'entrée, mes 22 élèves accompagnés de leur parent doivent passer par un hall, descendre des escaliers puis arpenter un long couloir qui mène à l'unique salle occupée de cette partie de l'étage. Tout un côté la classe est pourvu de baies vitrées qui offrent un éclairage naturel important et donnent sur une partie de la cour de récréation. Nous pouvons également apercevoir en contre-haut le square de la Roquette dont la vue est quelque peu dissimulée par un grillage et de la végétation (cf. Annexe 1).

Ma classe est donc plutôt isolée par rapport aux autres. Le cheminement relativement long que doivent faire les élèves pour accéder à leur salle les prépare progressivement à adopter

---

<sup>6</sup> S. New Rebecca, « Les écoles, espaces intentionnels pour l'enfance », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°64, 2013 (p.41-52)

un comportement répondant aux normes scolaires. L'ouverture de la pièce sur un espace partagé de l'école qu'est la cour et surtout sur la ville lui permet de s'ancrer dans un contexte.

## **1.2.2 L'aménagement de la classe impose et/ou propose des pratiques**

Au-delà du cadre bâti dont les contraintes sont peu modifiables, c'est l'aménagement qui particularise chaque classe et qui reflète la pédagogie d'un enseignant. L'objectif de toute configuration est l'épanouissement personnel des enfants mais également leur intégration scolaire et sociale (Kallmeyer ; Tournier, 2014). Dans la plupart des classes de maternelle, l'espace est divisé en « coins ». Cela permet aux élèves de mieux se repérer et de circuler de façon autonome selon leurs besoins (Pollard, 2009).

Ma salle de classe est relativement spacieuse et offre donc de nombreuses possibilités d'aménagement. Les « coins » permanents, au nombre de six, sont distincts et cloisonnés visuellement ou physiquement (cf. Annexe 2).

### **1.2.2.1 Le coin regroupement, un lieu dédié aux interactions langagières dirigées par l'enseignant**

Comme son nom l'indique, le coin regroupement doit permettre de regrouper tous les élèves d'une classe et de les fédérer. Ces derniers doivent tous être assis confortablement et se voir mutuellement ainsi que l'enseignant. Le tableau, vers lequel sont tournés les élèves, permet d'afficher des références et des repères. Dans ma classe, l'espace est organisé de façon « conventionnelle », à savoir quatre bancs : deux qui font face au tableau et à la chaise de l'enseignante et un de chaque côté. L'espace, situé dans un des angles de la classe, est cloisonné par deux étagères recouvertes de rideaux translucides ainsi qu'un bureau. Un revêtement en linoléum jaune vient également identifier la zone.

Le coin regroupement de ma classe sert essentiellement à mener des activités de rituels, de lectures et de chants. Des séances de langage y sont également organisées. Lorsqu'il n'est pas occupé par un groupe dirigé par l'enseignante, les élèves peuvent investir l'espace librement en jouant à un jeu de construction. Les livres et comptines du moment sont également exposés et consultables devant le tableau. Les pratiques qui sont menées dans le coin regroupement sont donc induites par le mobilier, les affichages et le matériel mis à disposition.

### 1.2.2.2 Les tables en îlots propices au travail en ateliers

En maternelle, les tables et les chaises sont adaptées à la taille des élèves. En début d'année dans ma classe, une trentaine de tables était disposée au centre de la classe et cela prenait énormément d'espace. Mon binôme et moi avons alors décidé d'en enlever quelques-unes de façon à ce qu'il y ait juste une table par élève. Des îlots ont ensuite été constitués en fonction du nombre d'élèves dans les groupes que nous avons constitués : deux groupes de quatre élèves de petite section et deux groupes de sept élèves de moyenne section. Cette organisation permet aux élèves d'un même îlot de travailler sur une activité semblable et d'interagir entre eux. Chaque groupe n'a pas d'îlot prédéfini, c'est l'enseignante qui oriente les élèves vers les tables en fonction de la couleur des nappes qui les recouvrent.

Les élèves investissent les tables en atelier dirigé avec l'enseignante, en semi-dirigé avec l'ASEM ou en autonomie. Dans cette dernière configuration, les élèves sont soit soumis à un travail à réaliser seuls, soit libres de choisir parmi des activités entreposées sur des étagères (celles qui cloisonnent le coin regroupement).

### 1.2.2.3 Le coin peinture, un espace d'expérimentation

Le coin peinture est installé à côté du point d'eau de la classe pour des soucis de praticité. Il est aménagé grâce à un îlot de six tables au centre ainsi que de deux panneaux verticaux qui permettent de fixer des feuilles et qui viennent cloisonner l'espace.

L'espace permet aux élèves d'avoir une première approche des arts plastiques en expérimentant différents supports, matériaux, outils et gestes<sup>7</sup>. Dans ma classe, cet espace n'est presque jamais utilisé en autonomie par les élèves. Il est soit dirigé par l'enseignante, soit par l'ASEM<sup>8</sup>. Les pratiques qui y sont observées sont donc très contrôlées.

### 1.2.2.4 La bibliothèque, un espace de repli sur soi

L'espace lecture se situe dans l'angle opposé à l'entrée de la classe et permet une certaine intimité. Il est constitué de deux canapés adaptés à la taille des enfants et d'une étagère sur laquelle sont entreposés des livres : albums de jeunesse, livres documentaires, magazines... L'espace permet aux élèves d'apprendre à s'approprier le livre, à le respecter et à construire un

---

<sup>7</sup> Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015, Paris.

<sup>8</sup> ASEM : Agent spécialisé des écoles maternelles.

premier comportement de lecteur<sup>9</sup>. Le coin est accessible par les élèves à tout moment de la journée en autonomie. Le matin par exemple, quelques enfants ont pour habitude d'écouter une histoire lue par leur parent, d'autres s'y rendent également systématiquement après avoir terminé une activité imposée. Enfin, cet espace sert aussi de lieu où les élèves peuvent s'isoler en cas d'énervement et où il est permis de s'allonger pour se reposer.

#### 1.2.2.5 Les coins construction et de jeu symbolique, espaces de jeux essentiels au développement de l'enfant.

En maternelle, le jeu est primordial pour « le développement physiologique, neurologique, psycho-socio-affectif et cognitif de l'enfant »<sup>10</sup>. Il s'avère également être un outil pédagogique pour ancrer les apprentissages de façon ludique. Selon l'historien Johan Huizinga (1955), « le jeu est une action fictive capable d'absorber totalement le joueur et qui s'accomplit dans un cadre spatio-temporel. Le jeu apporte du plaisir. »<sup>11</sup>

En classe, le jeu prend différentes formes comme par exemple les jeux de société, de manipulation, de construction ou encore symboliques<sup>12</sup>. Ce sont ces deux derniers types de jeux qui prennent place dans ma classe. Les élèves ont la possibilité de jouer à des jeux de construction dans deux zones : au coin regroupement lorsqu'il est libre ainsi que sur un côté de la classe, délimité par un tapis. Ces espaces sont très souvent investis par les élèves car ils y trouvent une certaine satisfaction à imaginer des projets et à les réaliser physiquement. Cela leur permet également d'acquérir des compétences de repérage dans l'espace. L'espace dédié aux jeux symboliques, aussi appelé le « coin cuisine », se situe quant à lui dans un angle de la pièce et cela lui permet d'être isolé du reste de la classe. Le jeu d'imitation est indispensable

---

<sup>9</sup> Ministère de l'Éducation Nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015, Paris.

<sup>10</sup> Ministère de l'éducation nationale, « Jouer et apprendre Cadrage », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress\\_c1\\_jouer\\_jouerapprendre\\_458303.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress_c1_jouer_jouerapprendre_458303.pdf) (Consulté le 13/02/2018)

<sup>11</sup> Johan, Huizinga, *Homo Ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard, DL 1988, cop. 1951, 340p.

<sup>12</sup> Ministère de l'éducation nationale, « Jouer et apprendre-Cadrage », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress\\_c1\\_jouer\\_jouerapprendre\\_458303.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress_c1_jouer_jouerapprendre_458303.pdf) (Consulté le 13/02/2018)

pour le développement de l'enfant. Il permet de rejouer des scènes du quotidien, de le transformer et ainsi de mettre à distance le monde par rapport à soi pour mieux le comprendre.

On remarque que les coins de la classe sont souvent définis par une unique activité et cela renforce l'idée que les espaces n'ont qu'une seule fonction : celle de regrouper, de construire, de jouer à la poupée... Cette organisation non flexible peut mener vers une certaine lassitude de la part des enfants qui vont alors chercher à trouver de nouveaux intérêts à chaque espace. C'est ainsi que dans ma classe sont souvent observés des élèves qui jouent sur les bancs du coin regroupement, ou encore des élèves qui font voler dans toute la classe leur avion construit au coin construction. Ces comportements non conventionnels peuvent alors mener à des modifications de l'espace lui-même.

## **1.3 Les pratiques des élèves participent à l'identité d'un espace**

### **1.3.1 Le rapport de l'enfant à l'espace**

L'enfant possède un rapport plus particulier que l'adulte avec l'espace car il n'a pas encore intégré toutes les conventions sociales associées à chaque lieu et les attitudes à adopter. L'enfant a sa propre perception du monde qui l'entoure et tous les espaces peuvent alors aisément se transformer symboliquement et provisoirement, notamment lors de phases de jeu (Piaget, 1947 ; Lurçat, 1976). A titre d'exemple, un banc de la cour de récréation peut ainsi devenir une maison dans laquelle l'enfant se croit invincible. Cette « mutation symbolique » enrichit la relation entre le jeu et l'imaginaire en créant un cadre spatial servant de support (Germanos, 2009). Cela aide l'enfant à développer son imagination et à adapter la réalité en fonction de ses envies.

C'est ainsi que les espaces de la classe peuvent prendre d'autres sens pour les élèves qui ont leur propre imaginaire parfois détaché des normes et du réel. Les espaces sont alors transformés et acquièrent une nouvelle identité. Gilles Brougère (2005), responsable de la

spécialité « Loisirs, jeu, éducation » à l'université Paris XIII décrit le jeu comme « un espace incertain et imprévisible »<sup>13</sup>.

### **1.3.2 L'espace de jeu symbolique est l'espace le plus modifié par les pratiques des élèves**

#### 1.3.2.1 Un espace de jeu « trop » libre ?

Dans ma classe, l'espace le plus modifié par les interactions sociales est incontestablement le « coin cuisine ». C'est un espace où les adultes interviennent peu et où les enfants peuvent déplacer librement les objets, à condition de les ranger lorsqu'il leur est demandé.

Au début de l'année, l'espace était délimité par un panneau en bois (l'autre côté servant à fixer des feuilles pour les activités de peinture) ainsi que deux étagères de rangement où étaient disposés de nombreux objets (cf. Annexe 3). Les premiers jours de classe, mon binôme et moi avons laissé l'espace tel quel, avec tout le matériel en libre accès. Nous nous sommes vite rendus compte que les élèves piochaient des objets sur les étagères et les introduisaient dans leurs jeux, notamment pour symboliser de la nourriture (cf. Annexe 4). Au début de l'année, l'espace apparaissait donc comme très attractif pour les élèves de par l'abondance des objets proposés et manipulables. Cependant, les enfants jouaient peu ensemble : chacun était bien trop occupé à accumuler le plus d'objets possible de son côté. Les conflits étaient alors fréquents et difficilement gérables lorsque j'étais occupée avec un autre groupe, cela étant accentué par le nombre important d'élèves présents dans l'espace-jeu et l'absence de règles mises en place. Le coin cuisine est alors devenu un lieu bruyant où certains élèves ne trouvaient plus leur place puisque d'autres tentaient d'y imposer leurs règles. J'ai essayé d'améliorer la situation en période 2 (à partir de Novembre) en déplaçant les étagères et en extrayant le maximum d'objets pour ne laisser qu'un service de table et quelques fruits et légumes. A partir de ce moment-là, le calme était certes revenu mais l'attractivité de l'espace a encore plus décliné. Même les élèves qui aimaient se rendre au coin cuisine y allaient moins car ils n'y trouvaient plus d'intérêt. Je me suis alors rendu compte que moi-même je considérais l'espace

---

<sup>13</sup> Brougère, Gilles, *Jouer et apprendre*, Paris, Economica : Anthropos, 2005, 176 p.

comme un lieu de délestage entre deux situations d'apprentissage « imposées ». Cela a sûrement dû avoir un impact sur la perception que les élèves avaient eux aussi de l'espace.

### 1.3.2.2 Pourquoi ce manque d'intérêt face au « coin cuisine ? »

Il a été remarqué que le coin cuisine est plus souvent investi par les élèves de petite section que par leurs aînés. Cela est sûrement dû au fait que cet espace est nouveau pour les plus jeunes, contrairement aux élèves de moyenne section qui avait tous accès à un coin de ce type l'année dernière. Une de mes hypothèses face au manque d'attractivité du coin cuisine était donc que le matériel proposé était trop familier pour les élèves et que ces derniers étaient lassés. Pour appuyer ce propos, j'ai alors tenté de savoir, individuellement auprès des moyennes sections, si les élèves avaient une dinette chez eux. Ce sont surtout les filles qui ont affirmé posséder quelques éléments de dinette, seules trois élèves disent disposer d'un meuble de jeu entier. Chez eux, les garçons semblent peu avoir accès à ce jeu symbolique. Globalement, nous pouvons en conclure que le meuble complet de dinette est rarement présent dans les habitations probablement à cause de la taille des appartements parisiens ou peut-être parce que les parents accordent peu d'importance à ce type de jeu. Les élèves devraient donc être contents de retrouver un aménagement de ce type en classe mais ce n'est pas le cas. J'ai donc continué mon enquête et puisqu'ils semblaient peu nombreux à avoir accès à ce type de jeu chez eux, j'ai demandé aux élèves de moyenne section s'ils aimaient ou non se rendre au coin cuisine. Alors que la majorité a affirmé apprécier y jouer sans être capable de justifier pourquoi elle s'y rendait moins, deux garçons m'ont clairement répondu qu'ils n'aimaient pas s'y rendre et qu'ils préféraient les jeux de construction. Ils ont justifié leur réponse par le fait qu'ils n'aimaient pas s'occuper de la poupée pour l'un et de « faire semblant de cuisiner » pour l'autre. Ces réponses nous amènent à penser que ces garçons ont probablement une vision genrée du coin cuisine et que le rôle traditionnel de « la ménagère » ne leur convient pas au détriment de celui du « bricoleur ». Le réaménagement de l'espace et le choix d'un autre thème de jeu symbolique permettrait alors de changer la perception qu'ont certains enfants.

Le manque d'intérêt pour le coin cuisine de la part de certains élèves est donc surtout dû à une certaine lassitude face à cet espace de jeu récurrent dans les écoles et les crèches mais également à une vision stéréotypée.

Les élèves ne subissent donc pas juste les espaces d'une classe, ils les transforment grâce à leurs pratiques et pour répondre à leurs besoins. Les enfants sont alors, sans en avoir pleinement conscience, les sujets principaux d'une classe. Il apparaît donc intéressant de se demander comment les élèves pourraient s'approprier un espace s'ils avaient pleinement conscience de l'avoir transformé. C'est ainsi que dans une deuxième partie, nous analyserons en quoi l'aménagement de l'espace symbolique de la classe par les élèves pourrait avoir un impact sur la lisibilité et l'attractivité de cet espace.

## **2. Du « coin cuisine » au « coin docteur », les élèves comme acteurs spatiaux explicites.**

### **2.1 Une transformation amenée par le contexte de la classe**

#### **2.1.1 Une situation-problème motivante qui fait sens pour les élèves**

##### **2.1.1.1 Pourquoi un « coin docteur » ?**

En me renseignant sur les différents thèmes possibles sur lesquels s'appuyer pour aménager un espace de jeu symbolique<sup>14</sup>, j'ai choisi le cabinet médical car je désirais confronter les élèves à un univers totalement opposé à celui de la cuisine, de la nourriture et de la maison. De plus, il me paraissait important de proposer un espace relativement non genré, contrairement au coin cuisine. Alors que ce dernier permettait de rejouer des scènes du quotidien observées au domicile familial, le coin docteur allait quant à lui permettre d'appréhender des scènes peu

---

<sup>14</sup> Ministère de l'éducation nationale, « Les jeux symboliques », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress\\_c1\\_jouer\\_symbolique\\_474560.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress_c1_jouer_symbolique_474560.pdf) (consulté le 01/02/2018)



familiales, voire même un peu angoissante mais qui ne restent pas moins fascinantes pour les enfants. Une séquence en parallèle sur les articulations du corps humain justifie également le choix de ce thème.

#### 2.1.1.2 Un projet initié par les élèves eux-mêmes

Ce projet de transformer le « coin cuisine » en « coin docteur » me semblait attrayante mais je tenais à ce que ce l'idée vienne des élèves eux-mêmes et prenne ainsi tout son sens. Il fallait donc que je réfléchisse à une mise en scène les amenant à proposer l'aménagement d'un tel espace. Par hasard, une grosse épidémie de grippe a touché notre classe début Janvier et au retour de tous les élèves, le moment était alors idéal pour lancer le projet. Un matin, j'ai alors présenté la poupée de notre classe emmitouflée dans une couverture et j'ai dit aux élèves que comme eux, elle avait attrapé froid. Je leur ai ensuite demandé comment nous pourrions l'aider et les élèves ont directement répondu qu'il fallait l'emmener chez le docteur. J'ai ensuite soumis aux élèves l'idée de soigner la poupée nous-même et je leur ai demandé où, dans la classe, nous pourrions l'installer pour sa convalescence. Les élèves ont assez vite pensé au berceau présent dans le coin cuisine. Un élève a alors pointé le fait que nous n'avions pas le matériel nécessaire pour nous occuper de la poupée et qu'il faudrait une mallette de docteur. Les autres élèves ont approuvé. Je leur ai alors demandé si nous ne pouvions pas aller encore plus loin en transformant le coin cuisine en coin docteur et donc d'aménager un support spatial pour le jeu d'imitation.

### **2.1.2 Quelles représentations initiales sur le cabinet médical ?**

#### 2.1.2.1 Le cabinet médical, de l'espace vécu à l'espace conçu

Les prémices du projet de réaménagement consistent à faire prendre conscience aux élèves des caractéristiques du milieu médical et plus particulièrement d'un cabinet de docteur. Ce n'est pas si aisé pour des élèves de maternelle car ils doivent se créer une image mentale d'un lieu non familial. Selon Liliane Lurçat (1976), la connaissance d'un lieu se fait par imprégnation : plus un enfant se rendra dans un lieu, plus il y associera une signification précise. Le milieu hospitalier n'étant pas un lieu aussi fréquenté que la maison ou l'école, ce sont donc surtout les expériences sensibles de chacun qui vont être relatées. De plus, le fait de demander

aux élèves de décrire un lieu où ils ne se trouvent pas leur demande de prendre de la distance par rapport à un « vécu immédiat ». Cet effort de conceptualisation demande des compétences à la fois spatiales (quels repères ai-je chez le docteur ?) et langagières (faire le récit, décrire le cabinet).

Afin de collecter des réponses les plus riches possibles, le recueil des représentations initiales s'est fait à la fois par des entretiens en grand et petits groupes et à la fois par le dessin individuel.

### 2.1.2.2 Premières représentations orales

Avant de poser des questions plus précises, les élèves ont librement pu s'exprimer à propos du docteur en classe entière. Cela m'a permis de mesurer quelle était la précision de leurs représentations puisque je craignais que certains ne visualisent pas du tout ce qui se passe chez le médecin. J'ai été assez surprise de voir que les enfants de cet âge connaissent assez bien le milieu médical, hôpitaux et cabinets, puisqu'ils se souviennent tous s'y être rendus au moins une fois, certains y allant même de façon relativement répétée.

Deux groupes de parole hétérogènes ont ensuite été constitués afin que chaque élève puisse exprimer son point de vue. Des questions ont été prévues en avance afin de faire évoluer les discussions si besoin :

- Qu'est-ce qu'un docteur ?
- Pourquoi allez-vous chez le docteur ?
- Comment se passe une visite chez le docteur ?
- Quels objets trouve-t-on chez le docteur ?
- Comment est le cabinet du docteur ?
- Avec qui allez-vous chez le docteur ?
- Quelles personnes peut-on rencontrer en plus du docteur ?
- Quels sont les différents types de docteurs ?
- Quel est la différence entre l'hôpital et le docteur ?

## Résultats

Les élèves semblent tous connaître la fonction du médecin, à savoir soigner les gens. Pour eux, un des critères pour le reconnaître est le port d'une blouse blanche. Seuls les grands parleurs ont ensuite su verbaliser les raisons d'une visite chez le docteur : « quand on tousse », « quand on a mal » ... Les autres élèves se sont surtout focalisés sur les actions menées par le docteur comme « il écoute le cœur », « il met un bâton dans la bouche ». La pique est visiblement le geste professionnel le plus marquant puisque beaucoup d'élèves l'ont évoquée à travers des anecdotes. Les élèves ont ensuite énuméré des objets trouvés chez le médecin : des seringues, des médicaments, un lit, un thermomètre, du coton, des pansements, un stéthoscope, des masques... Un élève a ensuite affirmé qu'on pouvait y trouver des jouets. J'ai alors rebondi et demandé où trouve-t-on précisément ces jouets. Le même élève a répondu qu'ils se trouvaient dans une salle servant à attendre son tour. De là, j'ai davantage questionné les élèves les caractéristiques spatiales du lieu puisqu'ils les ont d'eux-mêmes très peu évoquées. Les réponses sont restées vagues, les élèves ont mentionné un lit, ainsi que des placards. Les murs blancs ont également été cités comme étant une caractéristique notable. Lorsqu'il leur a été demandé la façon dont ils se rendent chez le docteur, les élèves ont répondu « à pied » ou « en métro ». Aucun d'entre eux n'a mentionné le fait que le cabinet est un espace intérieur, une pièce dans laquelle on entre après être entré dans un immeuble puis dans une salle d'attente.

Ce recueil de représentations en deux phases a permis aux élèves de confronter des points de vue et de se rendre compte que chacun n'a pas forcément le même vécu : certains élèves semblent très apeurés par le docteur alors que d'autres en parlent avec plus d'apaisement.

Globalement, les élèves possèdent peu de repères spatiaux objectifs leur permettant de décrire un cabinet médical. Ce sont surtout des verbes d'actions qui sont employés et cela montre que les enfants ont encore du mal à s'abstraire de leur propre vécu sensible. Ces représentations orales vont tout de même permettre de :

- Réfléchir aux objets nécessaires au jeu symbolique à partir des objets réellement observés par les élèves.
- Proposer des scénarios de jeu à partir des expériences qu'ils ont eux-mêmes vécu.

### 2.1.2.3 Premières représentations à l'écrit

Selon Liliane Lurçat, le dessin permet aux enfants de prendre de la distance par rapport à leur vécu immédiat de l'espace. Elle dit néanmoins :

*« Le dessin n'est pas un témoin littéral de la représentation, il est un moyen indirect d'apprécier ce que l'enfant peut isoler par la vue : objets, formes, portions graphiques, en rendant un certain nombre de rapports. »<sup>15</sup>*

En atelier autonome, les élèves avaient alors pour consigne de dessiner le coin docteur qu'ils aimeraient avoir dans la classe. Je suis intervenue à la fin de l'exercice afin de procéder à une dictée à l'adulte (cf. Annexe 5).

#### Résultats

Parmi les 14 élèves de moyenne section qui ont été confrontés à l'exercice, 10 ont accepté de produire un dessin :

- 1 élève est resté dans une représentation totalement imaginaire en dessinant « un dragon qui crache de l'eau pour enlever les microbes ». Il a néanmoins compris la consigne.
- 4 élèves ont représenté un espace clos en dessinant un rectangle. Cette représentation de nature plus conceptuelle que réaliste montre que les élèves perçoivent le coin docteur comme un espace intériorisé par rapport au reste de la classe.
- 1 seule élève a représenté des personnages : le médecin, reconnaissable grâce à son stéthoscope au cou et une patiente sur un lit. Cette même élève a également dessiné une affiche au mur en haut de la feuille. C'est le seul dessin où l'espace est représenté de façon frontale : le sol est symbolisé par le bas de la feuille et sont représentés par des traits les murs et le plafond.
- 4 élèves ont représenté du mobilier : une table, un lit et des placards. La table prend une place centrale dans la plupart des dessins. Cela montre que les élèves restent autocentrés

---

<sup>15</sup> Lurçat, Liliane, *L'enfant et l'espace : le rôle du corps*, Paris, Presses universitaires de France, 1976, 207 p.

sur leur propre vécu puisque cette table représente probablement la table d'auscultation sur laquelle ils se tiennent lorsqu'ils vont chez le docteur.

- 1 élève a représenté des fenêtres. Cela montre qu'elle a conscience que le cabinet est une pièce ouverte sur l'extérieur.
- Dans certains dessins, les médicaments, la seringue et le stéthoscope prennent une place considérable et ont parfois la même taille que le mobilier. Cela traduit l'emploi d'un langage d'action important lors des représentations orales.

1 élève seulement a représenté les médicaments par des points dans les placards et respecté une certaine échelle.

- Dans 5 dessins, l'espace n'est pas représenté graphiquement. Les élèves ont juste dessiné un ou plusieurs objets que l'on trouve chez le docteur.

Il existe des correspondances entre ce que les élèves ont dit à l'oral et leur transposition graphique, notamment au niveau des objets énumérés. Les dessins apportent toutefois une plus-value en ce qui concerne la représentation que se font les élèves de l'espace. Comme Lurçat (1976) lorsqu'elle a demandé à des enfants de représenter leur cour puis leur classe, les dessins de mes élèves font part de deux conceptions : soit l'espace est un « contenant » symbolisé par un rectangle, soit l'espace est défini par les objets qui s'y trouvent. L'aménagement du coin docteur devra ainsi prendre en compte ces deux paramètres : l'agencement de l'espace en lui-même, puis l'apport d'objets servant de support au jeu et qui participent à part entière à l'identité du lieu.

La verbalisation et le dessin ont permis de faire entrer les élèves dans une démarche de projet motivante. A ce stade de l'expérience, certains ont cependant encore du mal à conceptualiser comment le coin cuisine peut se transformer en coin docteur par leurs propres actions. Il va donc être important, lors de la phase suivante, de faire pratiquer l'espace aux élèves et de leur permettre d'agir librement sur l'espace pour qu'ils se rendent compte de l'impact de leurs agissements.

## **2.2 Les élèves agissent concrètement sur l'espace et prennent conscience d'être des acteurs spatiaux**

Lors de cette phase, les élèves ont recherché comment transposer leurs expériences sensibles vécues lors de visites chez le médecin dans un espace réel de la classe qui avait une autre symbolique auparavant. Les élèves ont été répartis en groupes et chacun a mené des actions différentes dans un but commun : celui de transformer le coin cuisine en coin docteur.

### **2.2.1 Quels objets enlever ? Lesquels conserver et dans quel but ?**

(Cf. Annexe 6)

Un premier groupe d'élèves a d'abord trié les objets présents dans le coin cuisine. Ils devaient mettre d'un côté les objets à retirer et de l'autre ceux à garder. La problématique était d'aller au-delà de l'usage habituel des objets afin de voir si certains d'entre eux pouvaient servir dans le cadre médical. Chaque élève du groupe a agi individuellement sur les objets de leur choix et une mise en commun a été faite lorsqu'il ne restait plus d'objets. Le groupe était unanimement d'accord pour retirer la plupart des objets dont les aliments en plastiques, les ustensiles de cuisine ou encore le panier de course. Les poupées ainsi que le hochet ont été gardés et cela n'a pas suscité de débat non plus. Alors que le téléphone et les cuillères ont été mis dans la caisse des objets à extraire, un élève a émis l'hypothèse que ces objets pourraient servir chez le docteur. Je l'ai amené à expliciter sa pensée et il a convenablement répondu que le téléphone pouvait servir au docteur pour appeler ses patients et que les cuillères pourraient permettre de prendre du sirop. Les autres ont validé cette idée et le groupe a présenté et justifié ses choix devant toute la classe. Cette dernière a également approuvé les décisions prises par le groupe en charge de la mission. Ces phases de mise en commun sont importantes afin d'impliquer toute la classe.

L'espace de jeu ainsi vidé de la majorité de ses objets commençait alors déjà à changer d'identité. Pendant les quelques jours où il est resté ainsi, des élèves ont tenté de s'y rendre quand même mais ils se sont vite rendus que le jeu était beaucoup plus difficile sans ces supports.

## 2.2.2 **Les affichages et la réorganisation de l'espace** (cf. Annexe 7)

### 2.2.2.1 Des affichages pour organiser l'espace et recréer un univers

Lors de la phase de recueil des représentations initiales, une élève a dessiné des affiches sur les murs. Je n'avais au départ pas prévu de faire travailler les élèves sur les affichages mais il est vrai que ces derniers sont importants car ils participent au contexte médical, ils font partie de notre champ de vision sans que nous en ayons forcément conscience. Ainsi, affichés sur les murs du coin docteur, ils pourraient conditionner les joueurs à entrer dans un rôle. De ce fait, un groupe d'élèves a alors été amené à sélectionner et disposer des affichages.

Parmi plusieurs proposées sur une table, les élèves ont d'abord sélectionné les affiches les plus pertinentes à disposer. Chacun leur tour, les élèves pouvaient choisir une affiche et justifier pourquoi ils la prenaient. Les autres élèves du groupe pouvaient valider ou invalider chaque choix. Globalement, les affiches publicitaires ayant pour thème la médecine ont été reconnues. Les croix médicales ont également été perçues comme des symboles permettant de signifier que nous sommes bien chez le docteur. Les deux écriteaux « salle d'attente » et « consultation » n'ont cependant pas été sélectionnés. Comme ils me paraissaient important pour définir ces deux espaces distincts mais reliés spatialement, j'ai attiré l'attention des élèves sur eux. La description des pictogrammes (un personnage assis sur une chaise et un autre avec un stéthoscope au cou et une valise à la main) puis le décodage des mots ont permis aux élèves de comprendre leur intérêt et de les considérer comme utiles à l'aménagement. Les affiches de tests visuels n'ont également pas suscité l'unanimité mais deux élèves ont su expliquer aux autres leur usage et justifier ainsi qu'elles pourraient avoir leur place.

Les élèves ont ensuite réfléchi à l'emplacement des affiches sur les murs ou sur les meubles. J'ai demandé aux élèves de commencer par réfléchir à l'affichage des deux pancartes « salle d'attente » et « consultation » afin de structurer d'emblée l'espace de jeu. Pour cela, il fallait identifier la différence entre le « dedans » et le « dehors » du cabinet, ainsi que son entrée. Un élève a supposé l'installation de la salle d'attente à la place du coin peinture qui jouxte l'espace dédié aux jeux d'imitation. Les autres lui ont répondu que c'était une bonne idée mais qu'ils seraient embêtés lorsqu'ils voudraient peindre. Je leur ai alors soumis l'idée qu'il fallait trouver un endroit qui n'a pas un usage fixe et défini. Les élèves ont vite proposé d'installer la salle d'attente contre l'autre petite cloison qui sépare le coin du reste de la classe. Ces mêmes élèves ont ensuite installé des chaises « pour pouvoir attendre son tour » ainsi que des livres et des jouets « pour s'occuper ».

Les autres affiches ont été placées par les élèves sans discussions préalables. Les choix ne sont cependant pas apparus si aléatoires puisque nous pouvons remarquer que les publicités ont plutôt été disposées dans la salle d'attente. Inconsciemment les élèves ont donc reproduit une configuration probablement observée lors de visites chez le médecin. Les affiches concernant l'hygiène ont quant à elles été placées près du lavabo. Les élèves ont ici fait preuve de logique en mettant en parallèle un usage et un dispositif.

#### 2.2.2.2 La réorganisation des meubles

Les éléments de mobilier sont indispensables au jeu. Odile Périno, fondatrice de la Ludopole de Lyon, cite J. Thériault en affirmant que « L'installation des mobiliers doit favoriser la coordination des rôles et les relations en face à face. »<sup>16</sup>. Elle ajoute que l'importance n'est pas tant le réalisme de la disposition choisie mais plutôt la symbolique créée autour d'un aménagement.

C'est ainsi qu'en parallèle, des élèves ont déplacé les meubles de leur choix afin que leurs usages correspondent à ceux d'un cabinet médical. Cette phase a suscité un grand enthousiasme puisque c'est un acte qui peut paraître en temps normal transgressif par rapport aux règles de la classe. Ainsi, une petite commode a été poussée par deux élèves en coopération, puis une table et ses chaises. Après quelques minutes de manipulation libre, un arrêt sur image a été fait pour que les élèves prennent du recul sur leur installation. C'est ainsi qu'ils se sont rendu compte que des dispositions étaient incompatibles avec certains usages : on ne peut pas s'asseoir sur une chaise qui est bloquée entre le mur et la table par exemple. Au final et à force de pousser les meubles jusqu'à être bloqué, les élèves ont opté pour un aménagement où le mobilier est globalement plaqué contre les murs. Les élèves ont ensuite correctement verbalisé l'usage qu'ils feraient de chaque meuble : la commode servirait de table d'auscultation, la table qui servait autrefois de table à manger serait le bureau du docteur. Ils verront par la suite si cela leur convient pour leur jeu. J'ai ensuite attiré l'attention des élèves sur les plaques de cuissons présentes sur un des mobiliers. Les élèves ont tout de suite relevé qu'il fallait les enlever, or cela n'était techniquement pas possible. Nous avons alors décidé de juste les cacher avec une plaque de carton.

---

<sup>16</sup> Périno, Odile, *Des espaces pour jouer : pourquoi les concevoir ? comment les aménager ?*, Toulouse, Érès, 222 p.



Cette phase était intéressante car les élèves se sont vraiment rendu compte qu'ils agissaient sur l'espace et que cela avait un impact sur des pratiques à venir. Le groupe en charge de cette phase de réaménagement a ensuite fait part de ses décisions au reste de la classe. Cela permet que la symbolique de chaque espace et de chaque mobilier soit commune à tous. Odile Périno (2014) parle de « signe socialisé » et « collectif »<sup>17</sup>.

### 2.2.3 **Le jouet, un objet médiateur** (cf. Annexe 8)

D'après Odile Périno (2014), un espace se spécifie par les objets qui s'y trouvent, que ce soit dans la réalité ou dans le jeu. Plus particulièrement, le jeu s'organise toujours autour d'objets, qu'ils soient réels ou imaginaires. Ces derniers peuvent aller du simple mot à un jouet reproduisant de façon très réaliste un objet du quotidien. Pour l'auteure qui se réfère à Piaget, le jouet est un médiateur indispensable. Il permet de fixer l'attention des enfants, de générer des interactions, de suggérer des actions. Le jouet permet le partage de scénarios en commun car c'est une référence matérielle sur laquelle les enfants peuvent s'appuyer. C'est donc pour cela qu'il est très important d'impliquer les élèves dans l'introduction de nouveaux objets.

En classe entière, les élèves ont dressé une liste des objets nécessaires au coin docteur. Sont alors apparus alors dans cet ordre :

- « Pour faire des piqûres » (des seringues)
- Des médicaments
- Un thermomètre
- Du coton
- Des pansements
- Un stéthoscope
- Des masques

Une affiche a par la suite été réalisée et accrochée devant la classe pour que ce soit les familles des élèves elles-mêmes qui ramènent ces objets. Cela permettait ainsi de faire le lien

---

<sup>17</sup> idem

entre l'école et la maison et tous étaient très enthousiastes à l'idée de pouvoir contribuer, parents travaillant dans le milieu médical ou non.

Finalement, grâce aux dons et à l'engouement de la majorité des familles, nous nous sommes retrouvés avec à la fois avec de véritables objets médicaux et à la fois des jouets d'imitation. Il m'a alors semblé intéressant de mêler les deux dans l'espace pour notamment observer lesquels attireraient le plus les élèves dans leurs situations fictionnelles de jeu. Les objets ont ensuite été rangés en fonction de leur nature dans des barquettes placés sur des étagères.

Le coin docteur était désormais prêt à être investi par les élèves. Dans un premier temps, les élèves ont pu se rendre dans l'espace et jouer librement pour se familiariser avec ce nouvel aménagement. C'est par la suite que des scénarios ont été travaillés, notamment pour enrichir les compétences langagières des élèves.

## **2.3 Faire vivre le coin docteur**

Après une première phase d'observation des élèves jouant librement dans le nouvel espace de jeu, il était important de définir des règles de jeu et de vie afin de s'assurer de l'équilibre du lieu. Il est important que ces règles soient déterminées par les élèves pour qu'elles soient comprises et appliquées.

### **2.3.1 Comment réguler l'espace pour éviter les conflits ?**

#### **2.3.1.1 Le nombre d'élèves dans l'espace de jeu**

Pendant une semaine, j'ai fait le choix de laisser les élèves accéder en autonomie à l'espace lors pendant leurs temps libres et avec les camarades de leur choix. Je voulais observer si une auto-régulation se faisait instinctivement. Nous nous sommes tous rendu compte, eux comme moi, que des conflits réapparaissaient notamment dû au nombre important d'élèves voulant accéder et découvrir l'espace. La première régulation nécessaire à l'apaisement des

tensions dans l'espace me paraissait donc être la limitation du nombre d'élèves pouvant jouer en même temps. L'implication des élèves était primordiale car il fallait qu'ils comprennent pourquoi un dispositif prévalait par rapport à un autre.

Une situation initiale a été proposée : « combien d'élèves au maximum peuvent-ils entrer dans le coin docteur ? ». Les réponses des élèves semblaient quelque peu hasardeuses, il a été décidé de mener une expérience : faire tenir le maximum d'élèves possible dans le coin docteur et voir si l'espace reste « jouable ». Il en résulte alors que même si les 14 élèves de moyenne section tiennent dans l'espace, cela ne permettait ni de circuler, ni de manipuler les différents objets. Il fallait donc déterminer un nombre limité d'élèves pouvant se rendre dans la zone. Pour cela, nous avons réutilisé les représentations initiales des élèves en nous demandons quelles personnes étaient présentes lors de leur dernière visite chez le médecin : « papa », « maman », « le docteur », « moi » sont apparus comme les quatre principales réponses. Les élèves ont également mentionné qu'il pouvait y avoir une infirmière ou un deuxième médecin. C'est ainsi que l'espace de jeu a été limité à cinq joueurs et qu'un système de colliers a été mis en place puisque certains élèves semblaient déjà être familiers de ce dispositif.

#### 2.3.1.2 Le matériel à disposition

Au bout d'une semaine également, je me suis rendu compte que les élèves pouvaient se disputer certains objets qui n'étaient qu'en un exemplaire. Depuis, le matériel est, dans la mesure du possible, proposé en double exemplaire pour que l'imitation entre pairs soit possible et éviter les conflits. Il a été montré que la durée de jeu et les interactions positives sont multipliées par quatre si des enfants peuvent manipuler des objets identiques (Fontaine, 2014).

### **2.3.2 Les rôles symboliques des élèves dans cet espace**

#### 2.3.2.1 Un manque d'interaction entre les élèves

Lors de la phase de familiarisation avec tout ce qu'offre le nouveau coin aménagé, les élèves jouaient le plus souvent seuls et tenaient parfois de longs monologues. Ils ne se contentaient cependant pas de reproduire des gestes et des comportements vécus et commençaient à entrer dans des rôles. Sous les conseils de ma PEMF<sup>18</sup>, il fallait faire évoluer

---

<sup>18</sup> PEMF : Professeure des écoles maître formatrice

cette situation en faisant interagir les élèves les uns avec les autres lors de scénarios les réunissant. L'objectif est de développer des compétences langagières, de communication mais également « les processus mentaux tels que le choix, le raisonnement, la prise de décisions, la résolution de problèmes, la perception, l'attention et la mémorisation »<sup>19</sup>.

### 2.3.2.2 La constitution de scénarios-type

C'est donc en ce sens que plusieurs trames ont été élaborées par les élèves. Des expériences réellement vécues mais également des lectures d'albums de jeunesse ou de documentaires sur le thème du docteur (cf. Annexe 9) ont permis d'établir quatre scénarios où un patient souffre d'un trouble que le docteur doit détecter et soigner : le rhume, la migraine, le mal de ventre et la fracture. Il a alors fallu associer chaque symptôme à un diagnostic puis à un traitement médical et recommandations pour guérir (voir tableau ci-dessous). Grâce à ces différents scénarios, les élèves ont pu enrichir leur langage d'évocation et tisser des liens de causalités entre les événements.

Diagnostic	Rhume	Migraine	Mal de ventre	Fracture
Symptômes	Toux, nez qui coule, fièvre	Douleur à la tête (sur les côtés ou au niveau du front)	Douleur au ventre, vomissements	Douleur à une partie du corps après un choc, saignements, os cassé
Traitement/ Recommandations	Sirop, pastilles Repos, se couvrir	Cachets Repos	Cachets, poudre Repos, soupe	Plâtre, béquilles Repos, ne pas bouger

Ce travail fait à l'oral pourra être formalisé sous forme d'un tableau affiché dans le coin docteur et permettra aux élèves de vérifier leurs hypothèses pendant le jeu. En prolongement à

---

<sup>19</sup> Ministère de l'éducation nationale, « Les jeux symboliques », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress\\_c1\\_jouer\\_symbolique\\_474560.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress_c1_jouer_symbolique_474560.pdf) (consulté le 15/03/2018)

cela, des fiches de soins et ordonnances pourront être remplies par les élèves afin que restent des traces de leur passage dans le coin docteur.

### 2.3.2.3 La distribution de rôles

Lors de la phase de jeu libre, presque tous les élèves semblaient préférer jouer le rôle du docteur. Certains interagissaient en coopération mais tous les soins étaient systématiquement dirigés vers les poupées. Le docteur était considéré comme le rôle principal et le plus intéressant puisque c'est lui qui porte les gants, le masque et qui manipule les objets. A l'inverse, les élèves pensaient probablement que le rôle du patient ou de l'accompagnant était ennuyant et passif. Il fallait remédier à cela et faire comprendre aux élèves que les situations de jeu pouvaient être encore plus riches si les rôles étaient répartis et surtout que si tous les joueurs prenaient le rôle du docteur, il n'était pas possible de jouer les différents scénarios pensés auparavant. Un débat a alors été menée sur les différents acteurs du cabinet médical. Plusieurs rôles sont ressortis comme le docteur, le patient, les parents mais aussi l'infirmière ou l'assistant. Avant cette discussion et pour jouer au coin docteur, il fallait déjà porter un des cinq colliers où figurait le dessin d'un docteur. Il a alors été décidé avec les élèves de différencier ces colliers pour distribuer les cinq rôles par des dessins différents : deux docteurs, un patient et deux accompagnants (cf. Annexe 10). J'ai ensuite dirigé pendant plusieurs séances le coin docteur afin de m'assurer que chacun acceptait bien de jouer son rôle.

## 2.3.3 Observations et analyse après quelques semaines de jeu

### 2.3.3.1 Pendant les deux semaines suivant le réaménagement de l'espace

#### L'attractivité de l'espace

L'espace de jeu est apparu comme le centre d'attention des élèves pendant la première semaine suivant son réaménagement. L'engouement était tel que certains élèves prenaient même plaisir à observer les autres jouer, à défaut de pouvoir eux-mêmes être acteurs. L'attrait pour la nouveauté et la découverte explique ces observations. Les élèves qui se rendaient le moins dans l'espace auparavant s'y sont rendus plus régulièrement et semblaient prendre plaisir à jouer.

### L'utilisation de l'espace et des objets

L'espace et le matériel proposé ont globalement été investis à bon escient. Les élèves circulaient de la salle d'attente au cabinet avec pertinence. En ce qui concerne les objets, les enfants semblaient préférer les vrais outils médicaux plutôt que les jouets d'imitation. Cela s'explique par un certain plaisir à manipuler de véritables objets destinés aux adultes et habituellement interdits aux enfants. D'autre part, les objets étaient correctement nommés et leur utilisation se faisait selon la symbolique déterminée en classe entière. Lors du signal de rangement, la plupart des élèves prenaient soin à retrouver tous les objets pour les remettre dans les bonnes barquettes.

### Le rôle symbolique des élèves

La répartition des rôles permise par les quatre colliers a permis d'enrichir les échanges et la cohérence des scénarios. Les élèves préféraient cependant toujours jouer le rôle du docteur et des conflits pouvaient apparaître lorsqu'un élève revêtait trop souvent cette fonction. Il a fallu plusieurs séances dirigées pour que les élèves acceptent d'être patient ou accompagnateur et y prennent plaisir.

#### 2.3.3.2 Sept semaines après le réaménagement de l'espace

Lorsque je suis revenue dans la classe après trois semaines de formation à l'ESPE<sup>20</sup> et deux semaines de vacances, j'ai voulu faire un point sur l'évolution de la qualité d'utilisation de l'espace de jeu par les élèves.

### L'attractivité de l'espace

L'engouement semblait moindre mais tout de même plus importante que lorsque l'espace était une cuisine. En revanche, les élèves qui avaient le plus de réticence à aller jouer à l'espace de jeu symbolique ne semblaient plus s'y intéresser autant que juste après le réaménagement.

---

<sup>20</sup> ESPE : Ecole supérieure du professorat et de l'éducation

### L'utilisation des objets

Certains objets comme les compresses et des pansements ont été retrouvés déchirés et salis. Des boîtes de médicaments n'ont également pas résisté à la manipulation des élèves. Cela n'est pas vraiment de la faute des enfants mais montre plutôt la fragilité et le caractère jetable de certains vrais objets présents chez le médecin et qui ne sont pas des jouets. Par ailleurs, les élèves semblent de moins en moins prendre soin du matériel et son détournement commence à se faire observer. Le rangement suscite également moins de motivation.

### Le rôle symbolique des élèves

La distribution des rôles proposée par les colliers est globalement respectée par les élèves. En autonomie les élèves réinvestissent le plus souvent le vocabulaire et les scénarios-type, en proposant même des variantes. Il faut cependant noter que les élèves qui ne respectaient plus les règles du coin cuisine commencent à faire de même pour le coin docteur. D'autre part, lorsque le rôle du docteur est déjà pris, il arrive que certains élèves refusent d'aller au coin docteur ?

Il en résulte que, dans les premières semaines qui suivent l'expérience, l'implication des élèves dans le réaménagement du coin cuisine en coin docteur a globalement un impact positif sur l'exploitation de l'espace. Les élèves sont dans un premier temps plus respectueux de l'utilisation du lieu et de son matériel. En plus d'être plus lisible et attractif, l'espace a également permis de dédramatiser le milieu médical qui pouvait apparaître angoissant pour certains. L'impact semble cependant être limité dans la durée puisque sept semaines après la restructuration de la zone, certaines dérives commencent à refaire surface. Les élèves semblent alors déjà quelque peu lassés par le coin docteur.

# Conclusion

L'enfant est le principal acteur spatial de la classe. Pourtant, l'aménagement d'une classe lui fait parfois subir des pratiques qui ne font pas sens et qu'il détourne donc. C'est ainsi que dans ma classe, l'idée a été de laisser les élèves libres de confronter leurs idées afin d'aménager un coin docteur à la place du coin cuisine préexistant. Grâce à leurs connaissances personnelles et à leur vécu, les élèves ont créé un espace faisant référence le plus possible à un véritable cabinet médical. Les élèves ont tous tiré une très grande satisfaction de cette expérience car ils ont pu mener un projet de la conception à la réalisation concrète. Cette attitude de recherche nous a menés sur la constitution d'un bien commun à partager et à respecter. Ce projet s'est inscrit à un moment où le contexte de classe était favorable : une épidémie de grippe, l'hiver et une séquence menée en parallèle sur le corps humain. L'aménagement du coin docteur a donc fait sens auprès des élèves. Une fois le contexte changé avec l'arrivée de printemps notamment, l'espace est alors apparu quelque peu obsolète. Les élèves se désintéressaient peu à peu à nouveau de l'espace de jeu d'imitation. Nous pouvons donc conclure que même s'il est primordial d'impliquer les élèves dans l'aménagement de la classe, il faut le repenser perpétuellement pour tisser des liens avec les autres apprentissages en cours.

D'autre part et en prolongement à mon mémoire, cette expérience m'a fait prendre conscience de l'utilité de transférer cette attitude de recherche d'organisation développée par les élèves dans tout ce qui constitue l'espace de la classe. Les écrits faits avec eux, les photographies affichées autant qu'un projet d'aménagement complet sont des traces concrètes qui permettent aux élèves de se repérer dans l'espace et de comprendre son sens. Quand cela est possible, les hypothèses des élèves doivent donc être prises en compte pour constituer les lieux de la classe. C'est dans cette direction que, par exemple, le coin expérimentation de la classe est devenu mobile dans la classe en fonction des besoins de chaque projet (élevage d'escargots, plantations...) et ce à partir des hypothèses des élèves.



# Bibliographie

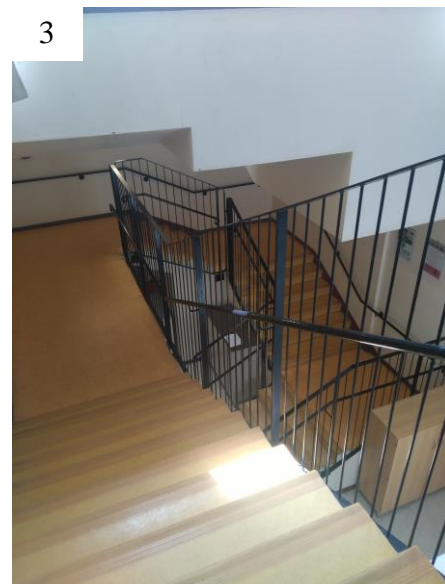
- Amigues René ; Zerbato-Poudou Marie-Thérèse, *Comment l'enfant devient élève*, Retz, 2009 (215 p.)
- BOUYSSSE Viviane, *De l'espace individuel aux espaces collectifs à l'école maternelle*, Congrès annuel ANCP, mai 2009, Montauban
- Brougère, Gilles, *Jouer – apprendre*, Paris, Economica : Anthropos, 2005, 176 p.
- Caffieaux, Christine, *Faire la classe à l'école maternelle : réflexions sur la construction des inégalités scolaires*, Bruxelles, De Boeck, 2011, 96 p.
- Collectif, *Larousse de poche 2007*, Italie, Larousse, 2007, 1041 p.
- Dgesco ; ENS Lyon, « Acteurs spatiaux / action spatiale », *Géococonfluences*, 2013, en ligne : <http://geoconfluences.ens-lyon.fr/glossaire/acteurs-spatiaux-action-spatiale> (consulté le 20/02/2018)
- Fontaine, Anne-Marie, « Aménager les espaces de jeu pour favoriser les jeux durables et les interactions positives entre enfants et entre adultes et enfants », *Site de l'académie de Caen*, 2015, en ligne [https://www.ac-caen.fr/dsden50/circo/cherbourgouest/sites/www.ac-caen.fr/dsden50/circo/cherbourgouest/IMG/pdf/moins3ans\\_aménagement\\_aménager\\_espaces\\_jeu.pdf](https://www.ac-caen.fr/dsden50/circo/cherbourgouest/sites/www.ac-caen.fr/dsden50/circo/cherbourgouest/IMG/pdf/moins3ans_aménagement_aménager_espaces_jeu.pdf) (consulté le 13/04/2019)
- Foucault, Michel, "On ne vit pas dans un espace neutre et blanc", Paris, Archive INA-Radio France, 1966, Podcast, 35min
- Frémont, Armand, *Aimez-vous la géographie ?* Paris, Flammarion, 2005, 358 p.
- GERMANOS Dimitri, « Le réaménagement pédagogique de l'espace scolaire : une méthode de revalorisation de l'environnement éducatif au travers des changements de l'espace » *Synergies Sud-Est européen*, n°2, 2009, p.85-101
- Huizinga, Johan, *Homo Ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard, DL 1988, cop. 1951, 340 p.
- Kallmeyer ; Tournier, « l'aménagement des espaces à l'école maternelle », *Site de la Circonscription d'illfurth et du pôle maternelle 68*, 2014, en ligne : <http://www.circ-ien-illfurth.ac-strasbourg.fr/wp-content/uploads/2012/06/Diaporama-AP-am%C3%A9nagement-des-espaces-site.pdf> (consulté le 07/03/2019)
- Lurçat, Liliane, *Espace vécu et espace connu à l'école maternelle*, Paris, ESF, 1982, 204 p.
- Lurçat, Liliane, *L'enfant et l'espace : le rôle du corps*, Paris, Presses universitaires de France, 1976, 207 p.
- Ministère de l'éducation nationale, « Les jeux symboliques », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress\\_c1\\_jouer\\_symbolique\\_474560.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/56/0/Ress_c1_jouer_symbolique_474560.pdf) (consulté le 01/02/2018)

- Ministère de l'éducation nationale, « Jouer et apprendre Cadrage », *Eduscol*, 2015, en ligne : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress\\_c1\\_jouer\\_jouerapprendre\\_458303.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress_c1_jouer_jouerapprendre_458303.pdf) (consulté le 13/02/2018)
- Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement supérieur et de la recherche. (2015). *Programme d'enseignement de l'école maternelle*. BO spécial n°2 du 26 mars 2015, Paris.
- Monnet, Jérôme, « La symbolique des lieux : pour une géographie des relations entre espace, pouvoir et identité », *Cybergeo : European Journal of Geography*, 1998, en ligne : <http://journals.openedition.org/cybergeo/5316> (consulté le 01/04/2019)
- Périno, Odile, *Des espaces pour jouer : pourquoi les concevoir ? comment les aménager ?*, Toulouse, Érès, 2014, 222 p.
- Piaget, Jean, avec le concours de dix-huit collaborateurs, *La représentation de l'espace chez l'enfant*, Paris, Presses universitaires de France, 1948, cop. 1947, 581 p.
- Pollard, Françoise, « Les coins à l'école maternelle », *Site de l'académie de Grenoble*, 2009, en ligne : [http://www.ac-grenoble.fr/ien.bv/IMG/pdf/Les\\_coins\\_a\\_l\\_ecole\\_maternelle.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ien.bv/IMG/pdf/Les_coins_a_l_ecole_maternelle.pdf) (consulté le 10/02/2019)
- S. New Rebecca, « Les écoles, espaces intentionnels pour l'enfance », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°64, 2013, p.41-52

# Annexes

## I. L'école – Etat des lieux

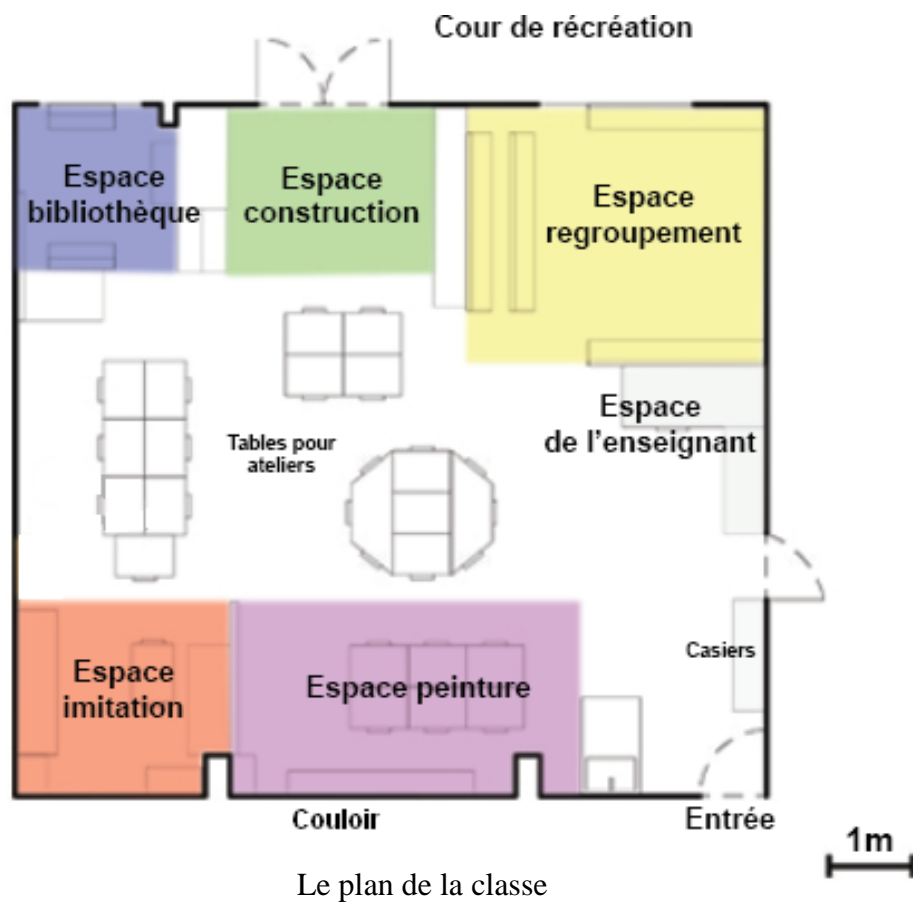
### Annexe 1 : l'école s'inscrit dans un contexte – Le cheminement de la rue à la classe



#### Photographies de l'école

1. L'entrée de l'école
2. Le hall
3. Les escaliers menant au rez-de-jardin
4. Le couloir menant à la classe
5. La classe

## Annexe 2 : une classe divisée en six « coins »



Le plan de la classe



### Photographies de la classe (1/2)

1. Le coin regroupement
2. Les tables en ilots



### Photographies de la classe

(2/2)

3. Le coin peinture

4. Le coin cuisine

5. Le coin bibliothèque

6, 7. Les coins construction

## II. Situation-problème : les pratiques des élèves participent à l'identité d'un espace

### Annexe 3 : une étagère remplie de tentations



Etagère qui donne sur l'espace de jeu d'imitation

### Annexe 4 : des objets n'appartenant pas au coin jeu sont détournés



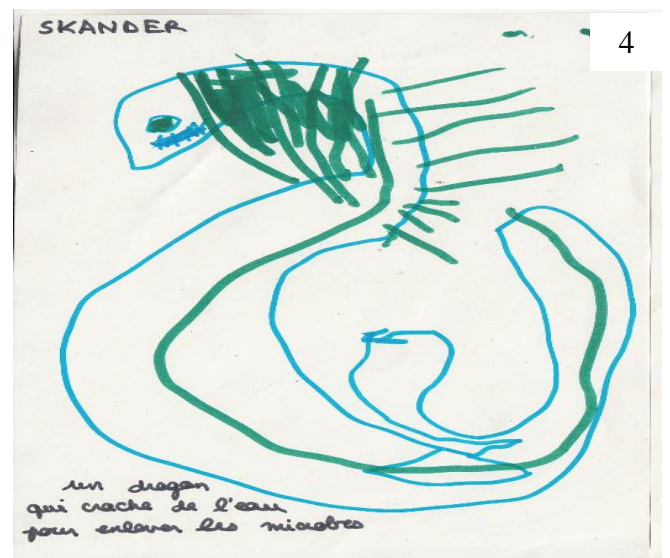
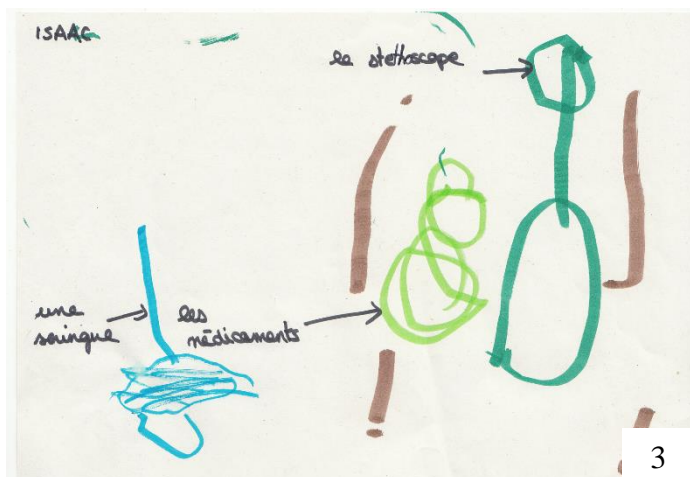
Récupération de formes géométriques sur l'étagère pour en faire des aliments

Objets laissés à terre

Deux enfants jouant dans le coin

### III. La transformation du « coin cuisine » en « coin docteur »

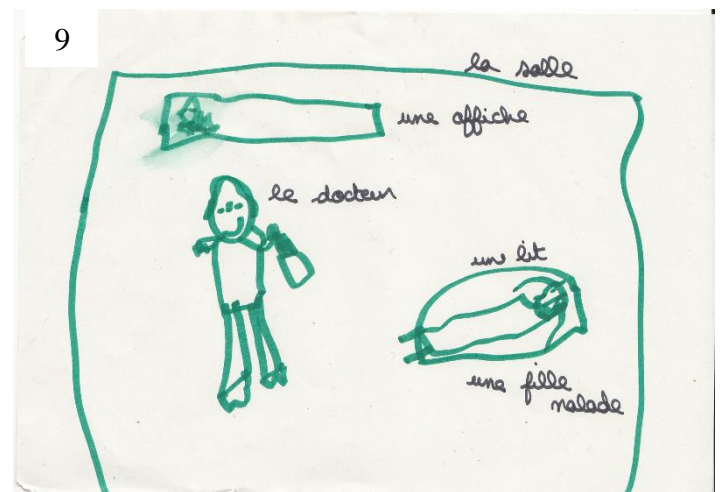
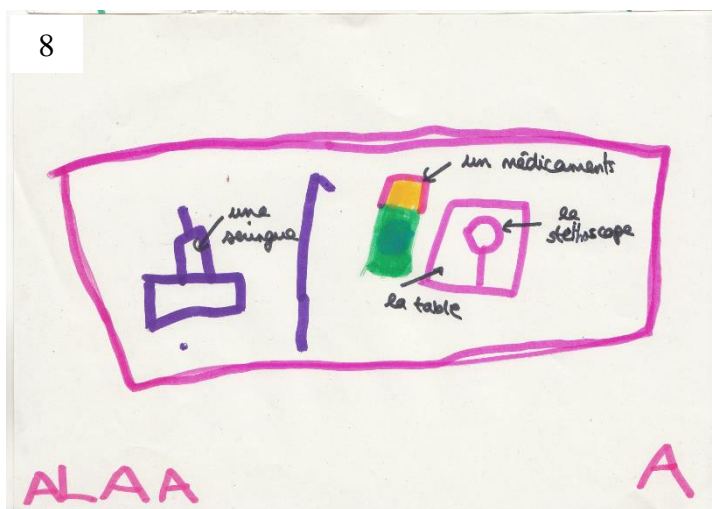
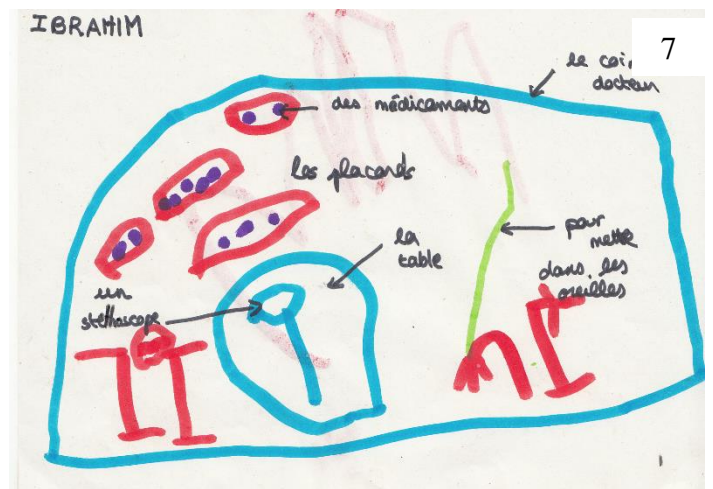
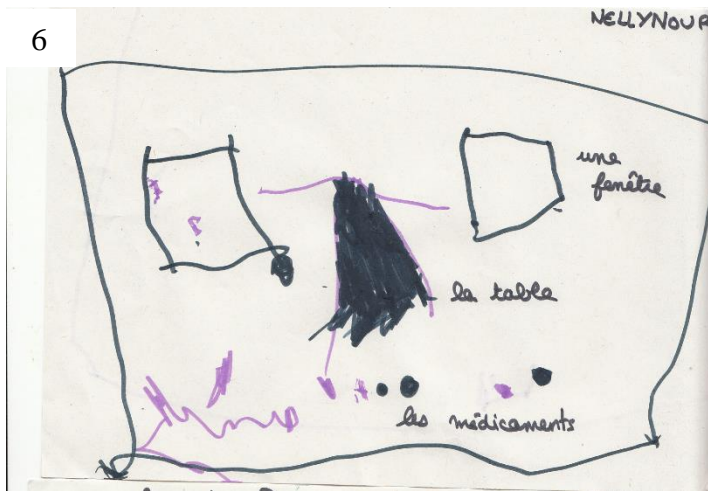
#### Annexe 5 : Premières représentations en dessin (sélection de 9 dessins représentatifs)



#### Les élèves dessinent leur coin docteur idéal

1,2,3 et 5. Les élèves ont représenté les objets présents chez le docteur

4. L'élève est resté dans son imaginaire



### Les élèves dessinent leur coin docteur idéal

6, 7, 8 et 9. Les élèves ont représenté la salle par un rectangle, ainsi que du mobilier et des objets que l'on retrouve chez le docteur.

9. L'élève a représenté des acteurs du coin docteur et une affiche.



## Annexe 6 : Des objets à enlever, d'autres à garder

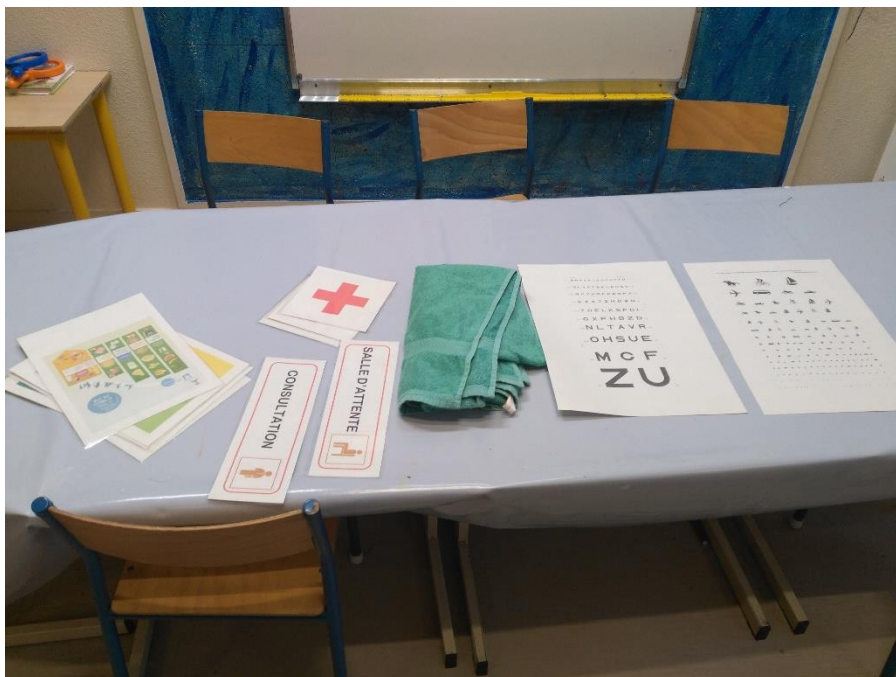


Les élèves débattent sur les objets à enlever du coin jeu.



Les poupées, le hochet, le téléphone mais aussi des cuillères pourront servir pour le coin docteur.

## Annexe 7a : Les affichages et la réorganisation de l'espace



Les affichages sélectionnés par les élèves

## Annexe 7b : La réorganisation de l'espace



### Les élèves réorganisent l'espace

1. Ils installent la salle d'attente
2. Ils disposent les affichages dans la salle d'attente
3. Une élève cache les plaques de cuisson avec du carton
4. Certains affichages prennent leur place dans le cabinet
5. Deux élèves coopèrent pour déplacer une commode
6. Une élève recouvre la commode d'une serviette dont la couleur rappelle le milieu médical

## Annexe 8 : L'introduction de nouveaux objets



Les premiers objets disposés dans le coin docteur

## Annexe 9 : L'espace de jeu est opérationnel

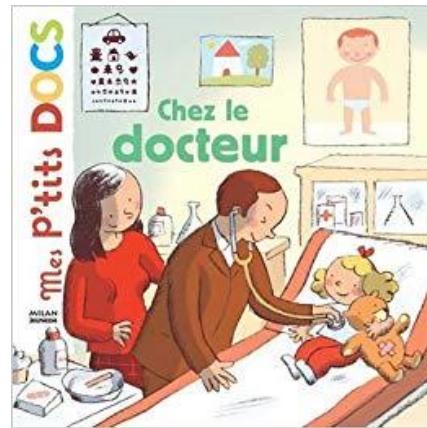
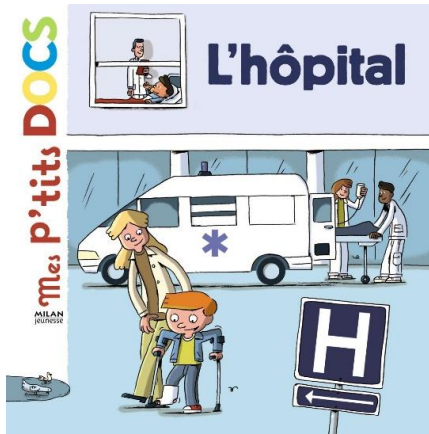


La salle d'attente

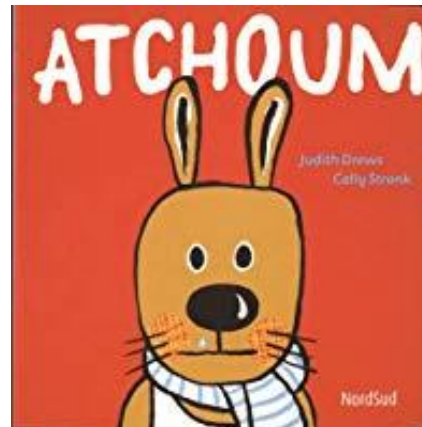
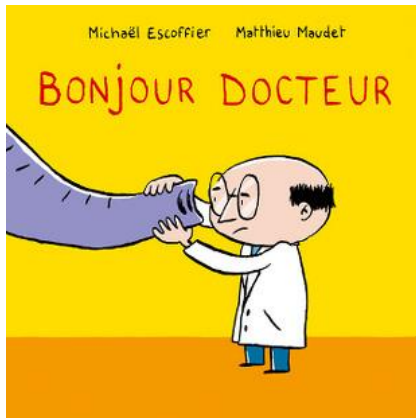


Le cabinet du docteur

## Annexe 9 : Livres sur le thème du docteur lus en classe



Livres documentaires



Albums de jeunesse

## Annexe 10 : La distribution des rôles



Au départ, tous les colliers sont identiques

Puis, ils ont permis de définir des rôles

### Annexe 11 : Fiche de séquence simplifiée

<b>Domaine d'apprentissage</b>	Explorer l'espace  Ils ont ensuite permis de distribuer des rôles
<b>Titre de la séquence</b>	<i>Et si nous transformions le coin cuisine en coin docteur ?</i>
<b>Niveau(x)</b>	PS/MS
<b>Problématique</b>	Comment transformer le coin cuisine en coin docteur ?
<b>Séances</b>	<p><b>Séance 1</b> : Représentation initiales (à l'oral et dessins)</p> <p><b>Séance 2</b> : Tri des objets présents dans l'espace de jeu</p> <p><b>Séance 3</b> : Affichages et réorganisation de l'espace</p> <p><b>Séance 4</b> : Introduction de nouveaux objets</p> <p><b>Séance 5</b> : Jeu libre</p> <p><b>Séance 6</b> : Constitution de scénarios-type</p> <p><b>Séance 7</b> : Jeu dirigé (rôles et scénarios)</p>
<b>Objectifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Développer des compétences de recherche d'organisation de l'espace</li> <li>- Rendre plus lisible et attractif l'espace de jeu</li> <li>- Prendre conscience que l'aménagement impacte sur les pratiques</li> </ul>

## **Résumé**

A l'école maternelle, les espaces sont souvent définis par des activités et délimités de façon à encourager les élèves à déambuler avec le plus d'autonomie possible. Cette autonomie peut alors favoriser des comportements qui ne correspondent pas aux normes scolaires : bagarres, élèves qui courent, objets dont l'utilisation est détournée... Il est donc important pour un enseignant de penser soigneusement à l'aménagement de sa classe en fonction de sa pédagogie mais aussi en anticipant les dérives. Par le biais du réaménagement de l'espace de jeu d'imitation, ce mémoire cherche à montrer l'utilité d'impliquer les élèves dans la démarche afin de rendre les lieux plus lisibles et attractifs et afin d'éviter des pratiques non conventionnelles.

L'expérience a été menée dans une classe du 11<sup>e</sup> arrondissement de Paris avec une classe de 22 élèves de petites et moyennes sections. Les élèves ont été invités à adopter une démarche de recherche afin de réfléchir à la façon transformer le coin cuisine, jusqu'alors considéré comme un espace de délestage, en un coin docteur. De la conception à la réalisation, les élèves ont alors pris conscience de leur capacité à organiser un espace de jeu à partir de leur propre vécu.

## **Abstract**

In preschool, spaces are often defined by activities and delimited to encourage pupils to wander with as much autonomy as possible. This autonomy can encourage behavior that does not correspond to school standards : fights, pupils who run, objects whose use is perverted ... Therefore, it is important for a teacher to think carefully about the layout of his class according to his pedagogy but also by anticipating drifts. Through the reorganization of the symbolic play area, this study aims to show the usefulness of involving pupils in the process in order to make the places more readable and attractive and to avoid perverted practices.

The experiment was conducted in Paris with a class of 22 pupils from three to five years. The pupils were invited to adopt a research approach to think about how to transform the kitchen dramatic play area, previously considered as a load-shedding space, into a doctor dramatic play area. From conception to realization, pupils became aware of their ability to organize a play area from their own experience.