



# Remerciements

*Arrivée au terme de la rédaction de ce travail de fin d'études, il m'est particulièrement agréable d'exprimer ma gratitude à tous ceux qui m'ont aidée à sa réalisation.*

*Je tiens à remercier tout particulièrement les personnes suivantes pour l'intérêt, l'aide et le soutien qu'elles m'ont apportés tout au long de cette année :*

*à Madame Noël,*

*ergothérapeute et psychothérapeute au service de santé mentale, Centre familiale d'Education, de Verviers ainsi que promotrice de ce travail, pour sa grande disponibilité et son savoir qui m'ont permis d'arriver à l'aboutissement de ce mémoire. Madame Noël m'a soutenu tout au long de cette année, a répondu à mes nombreuses questions et m'a donné d'excellents conseils. Pour tout ce qu'elle a fait pour moi, je tiens de tout cœur à la remercier,*

*à Monsieur Lambiet,*

*directeur de l'école spécialisée « Les Écureuils » à Theux, pour avoir permis la mise en pratique de mon travail au sein de son établissement,*

*à Monsieur Collings,*

*professeur à l'école spécialisée « Les Écureuils » à Theux, pour m'avoir accueillie dans sa classe tout au long de l'année et m'avoir aidée pour la mise en pratique de mon travail,*

*à Monsieur Dufromont et Madame Huppert,*

*formateurs du jeu des trois figures, pour leur partage d'expérience et leur apprentissage concernant ce jeu.*

*à ma famille et mes amis,*

*pour m'avoir soutenue tout au long de cette année, pour m'avoir motivée et pour avoir cru en moi et ce, depuis trois ans déjà,*

*aux différents professeurs de la Haute Ecole de la Province de Liège,*

*pour avoir répondu à mes questions et m'avoir éclairée sur de nombreux sujets,*

*aux enfants,*

*pour leur disponibilité et leur motivation lors des séances.*

*Et malgré les difficultés rencontrées, pour m'avoir permis de vivre une expérience avec eux qui m'a beaucoup apportée personnellement.*

*Sans eux, ce travail n'aurait pas pu aboutir,*

*De tout cœur, MERCI.*

# Table des matières

Introduction.....	7
Partie théorique .....	10
<b>Chapitre 1 : la violence chez les jeunes .....</b>	<b>11</b>
1. L'impact de la violence .....	11
2. Les types de violence.....	12
3. La violence dans les écoles .....	15
4. La violence et la télévision.....	16
<b>Chapitre 2 : l'empathie .....</b>	<b>25</b>
<b>Chapitre 3 : le jeu symbolique .....</b>	<b>27</b>
1. Le jeu, en général .....	27
2. Le jeu symbolique .....	28
<b>Chapitre 4 : les troubles du comportement chez les enfants .....</b>	<b>32</b>
<b>Chapitre 5 : le jeu des trois figures.....</b>	<b>34</b>
1. Qui est Serge Tisseron .....	34
2. Explication de la recherche .....	34
3. Description du jeu .....	35
4. Résultat de la recherche réalisée par Serge Tisseron .....	38
5. Intérêts .....	40
<b>Chapitre 6 : l'enseignement spécialisé .....</b>	<b>41</b>
1. Les principes fondamentaux de l'enseignement spécialisé .....	41
2. Les types d'enseignement spécialisé.....	42
3. L'équipe au sein de l'enseignement spécialisé .....	43
4. Le rôle de l'ergothérapeute .....	43
Méthodologie.....	45
<b>Chapitre 1 : recherches de départ.....</b>	<b>46</b>
<b>Chapitre 2 : choix de l'école .....</b>	<b>46</b>
<b>Chapitre 3 : formation.....</b>	<b>47</b>
1. Premier jour de formation .....	47
2. Deuxième jour de formation .....	49
<b>Chapitre 4 : population .....</b>	<b>52</b>
<b>Chapitre 5 : fiches d'observation des élèves et de leurs comportements .....</b>	<b>53</b>

<b>Chapitre 6 : fiche pour la pratique du jeu</b> .....	<b>58</b>
<b>Chapitre 7 : fiche d'observation par séance</b> .....	<b>62</b>
<b>Chapitre 8 : cadre de travail</b> .....	<b>65</b>
1. Description des services résidentiels pour jeune (SRJ) .....	65
2. Equipe de l'école .....	65
3. Les objectifs du projet dans l'établissement.....	66
<b>Chapitre 9 : séances</b> .....	<b>66</b>
1. Déroulement d'une séance .....	66
2. Encadrement lors des séances : .....	68
3. Observation des séances.....	68
<b>Chapitre 10 : cadre de référence</b> .....	<b>69</b>
1. Le modèle ludique .....	69
2. Le modèle cognitivo-comportemental.....	69
<b>Chapitre 11 : attitude thérapeutique</b> .....	<b>70</b>
Partie pratique.....	71
<b>Chapitre 1 : présentation de l'école</b> .....	<b>72</b>
<b>Chapitre 2 : présentation des élèves</b> .....	<b>73</b>
<b>Chapitre 3 : observation des élèves</b> .....	<b>77</b>
<b>Chapitre 4 : présentation des deux premières séances</b> .....	<b>82</b>
1. Première séance .....	82
2. Deuxième séance .....	85
<b>Chapitre 5 : présentation des séances</b> .....	<b>88</b>
1. Troisième séance.....	88
2. Quatrième séance .....	92
3. Cinquième séance .....	95
4. Sixième séance .....	96
5. Septième séance .....	98
6. Huitième séance.....	100
7. Neuvième séance .....	103
8. Dernière séance.....	105
Discussion .....	110
<b>Chapitre 1 : interprétation des résultats</b> .....	<b>111</b>
<b>Chapitre 2 : la partie théorique</b> .....	<b>113</b>
<b>Chapitre 3 : la méthodologie</b> .....	<b>114</b>

<b>Chapitre 4 : apports personnels.....</b>	<b>120</b>
<b>Chapitre 5 : perspectives.....</b>	<b>120</b>
Conclusion .....	121
Bibliographie.....	123
Résumé.....	128
Annexes .....	130

# Introduction

Le domaine de l'enfance nous a toujours beaucoup intéressé.

Dès lors, pour ce travail de fin d'étude en ergothérapie, nous avons décidé de nous diriger vers cette population. Nous avons essayé de voir les différentes pathologies que l'on pouvait y retrouver et ainsi déterminer les quelques domaines qui nous attiraient le plus, spécialement ceux dans lesquels on peut retrouver les troubles neuropsychologiques, moteurs et comportementaux. Après quelques recherches, nous avons décidé de nous centrer sur des enfants présentant des troubles du comportement. Nous avons alors cherché les différents symptômes qu'ils présentaient. Nous nous sommes penchés sur une problématique que l'on rencontre souvent avec ce type d'enfants : la violence.

Madame Noël a évoqué un jeu créé par Serge Tisseron : « Le jeu des trois figures ». Ce jeu est réalisé dans des classes maternelles.

« Le Jeu des Trois Figures pratiqué chaque semaine par les enseignants de maternelle permet aux enfants de prendre du recul par rapport à l'impact des images sur eux, réduit les violences scolaires et développe la tendance à faire appel à l'adulte pour résoudre les conflits. »<sup>1</sup>

Après avoir récolté des informations sur celui-ci, nous avons décidé de le réaliser avec des enfants ayant des troubles du comportement.

Grâce à ce projet, nous désirons mettre en évidence l'intérêt du jeu avec ce type de population et percevoir en quoi il est intéressant de le pratiquer une fois par semaine dans la classe.

Pour la mise en pratique, il nous fallait trouver une école spécialisée de type 3 (élèves présentant des troubles du comportement). Nous avons alors contacté une école à Theux, « Les écureuils ». Nous avons proposé le projet à un professeur qui a été intéressé par celui-ci.

Par ailleurs, avant de commencer notre prise en charge, nous avons créé une fiche d'observation afin de cibler les comportements pathologiques des enfants dans leur cadre scolaire.

Pour structurer ce travail, nous avons élaboré :

- une question de départ

« *Quel est l'intérêt du « Jeu des trois figures », élaboré par Serge Tisseron, avec des enfants ayant des troubles du comportement ?* »

---

<sup>1</sup> TISSERON S., « *Bibliographie* », <http://www.sergetisseron.com>, page consultée le 12/05/12

- une hypothèse

« *Le jeu des trois figures réalisé par l'ergothérapeute une fois par semaine permet aux enfants ayant des troubles du comportement d'accéder au jeu symbolique et de diminuer la violence au sein du groupe.* »

Notre objectif dans ce travail sera de vérifier si le jeu permet aux enfants d'accéder plus facilement au jeu symbolique. De plus, nous essayerons de voir s'il permet une diminution des comportements violents.

Cette hypothèse nous a permis d'entrer dans le vif du sujet.

Ce travail de fin d'étude est constitué de quatre grandes parties.

En premier lieu, une partie théorique qui aborde les notions qui permettront une meilleure compréhension de l'ensemble du travail.

Ensuite, nous avons repris la méthodologie suivie. Elle comprend le cadre de travail (description de l'établissement ainsi que du cadre spatio-temporel), la population concernée ainsi que les fiches d'observation réalisées afin d'évaluer les enfants.

Puis, notre travail comprend une partie pratique qui expliquera les dix séances réalisées avec les enfants et les observations ciblées sur trois élèves.

Pour terminer, une partie dans laquelle nous essayons de répondre à la question de départ et de vérifier notre hypothèse. Dans cette partie, nous avons aussi réalisé une autocritique de l'ensemble du travail.

Nous avons décidé d'introduire ce travail de fin d'études grâce à un extrait repris sur le site de Yapaka<sup>2</sup> et écrit par Serge Tisseron.

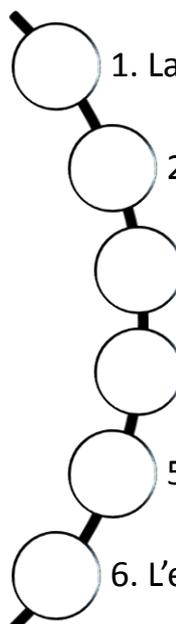
« *Des parents le remarquent, des pédagogues s'en plaignent. Beaucoup d'enfants semblent ne plus savoir jouer, ils s'ennuient dès que l'on éteint la télévision ou qu'on leur retire leur console de jeu. La faute à qui ? Ils n'ont pas appris à jouer parce qu'on ne leur en a pas laissé le temps. Dès l'âge de deux ans, ils sont en effet partagés entre les apprentissages scolaires d'un côté et la télévision de l'autre. Or, la télévision n'est pas un jeu, mais un spectacle. Et les effets de la consommation télévisuelle du jeune enfant ont des conséquences problématiques bien au-delà de trois ans.* »

---

<sup>2</sup> YAPAKA, «*Le jeu des trois figures en classes maternelles*», <http://www.yapaka.be/page/le-jeu-des-trois-figures-en-classes-maternelles>, page consultée le 01/02/13

# Partie

# théorique

- 
1. La violence chez les jeunes
  2. L'empathie
  3. Le jeu symbolique
  4. Les troubles du comportement chez les enfants
  5. Le jeu des trois figures
  6. L'enseignement spécialisée

## **Chapitre 1 : la violence chez les jeunes**

### 1. L'impact de la violence<sup>3 4</sup>

L'origine du mot grec « trauma » est la blessure ou l'atteinte au corps. On utilise le terme « traumatisme psychique » pour désigner la condition dans laquelle se trouve une personne ayant eu l'expérience d'un événement difficile qui a atteint son psychisme. La vision de scènes violentes à la télévision peut engendrer chez des personnes un traumatisme psychique.

Lors de traumatismes répétitifs, on remarque une augmentation de la sécrétion du cortisol dû à un stress chronique. L'élévation de ce taux d'hormone a un impact toxique sur le développement cérébral.

C'est dans l'hippocampe (partie droite du cerveau) que l'on retrouve la plus grande densité de récepteurs de cortisol. C'est donc cette partie qui est la plus atteinte lors de traumatismes liés à des visions de scènes violentes.

Or, c'est dans cette zone que s'organisent :

- la mémoire affective
- la mémoire des apprentissages
- l'intégration des émotions
- le comportement d'attachement

On comprend donc l'impact négatif que ces visions peuvent avoir sur le développement socio-affectif de l'enfant. On pourra rencontrer chez ces sujets :

- des difficultés à éprouver de l'empathie
- des difficultés à nouer un attachement sain avec autrui
- des difficultés pour réguler ses affects
- une impossibilité de tolérer la moindre frustration
- des difficultés pour contenir sa violence

Ce qui pose aussi problème dans le visionnage de scènes violentes, c'est l'imitation que pourrait réaliser l'enfant en voyant ce type de scène. Notre fonctionnement cérébral comprend une zone disposée pour l'imitation. Il s'agit du cortex pré-moteur. Dans cette partie du cerveau, on retrouve des neurones particuliers, les « neurones miroirs ».

---

<sup>3</sup> ANONYME, « *Qu'est-ce qu'un traumatisme psychologique?* », <http://www.mm-systemtherapie.com/pdf/imo.pdf>, page consultée le 01/12/12

<sup>4</sup> Recherche - action (septembre 2007- juin 2008), « *Le jeu de rôle à l'école maternelle : une prévention de la violence par un accompagnement aux images* », [http://www.yapaka.be/files/page/rapport\\_recherche\\_jeux\\_role\\_maternelle.pdf](http://www.yapaka.be/files/page/rapport_recherche_jeux_role_maternelle.pdf), page consultée le 02/11/12

Ils s'activent lorsque nous observons les mimiques, les mouvements, les gestes d'une autre personne. Ce mécanisme est très puissant. Les neurones sont aussi activés lorsque nous observons les mouvements d'une personne sur un écran de télévision.

Ces neurones ne provoquent pas toujours une action correspondante. C'est à ce niveau qu'une grosse différence existe entre les adultes et les enfants.

Avant sept ans, cette activation a tendance à susciter l'imitation.

Après cet âge, une inhibition motrice se produira. Cette inhibition met en route la pensée et l'imagination, qui prendront la place de l'imitation motrice proprement dite.

En grandissant, l'enfant va apprendre énormément de choses. S'il devait raisonner et réfléchir face à tout ce qu'il voit, son apprentissage serait beaucoup plus difficile et lent. En ayant cette capacité d'imiter tout ce qu'il voit, il réalisera un grand nombre d'acquisitions sans effort et sans « perdre de temps » à réfléchir.

Les jeunes enfants sont portés instinctivement à reproduire les comportements qu'ils observent. Ces imitations se font sans se poser de questions et sans poser le problème de leur validité.

Ils sont donc incapables de comprendre le sens de ce qu'ils voient sur les écrans. Cela les incite à s'identifier au personnage auquel ils pensent le plus ressembler et à travers lequel ils se reconnaissent le mieux. Cette identification n'est nuancée par aucune réflexion critique et aucun recul. Ce recul ne pourra être pris que lorsque l'enfant grandira mais avant l'âge de sept ans, il n'en a pas la capacité. Néanmoins, les premières identifications faites par l'enfant se seront enkystées.

## 2. Les types de violence

Différents types de violence peuvent atteindre l'enfant de façon significative comme par exemple la violence physique, la violence psychologique, les abus sexuels, le délaissement parental, l'exposition au spectacle de violence, aussi bien réel (le père qui bat la mère) que fictif (un meurtre dans une série policière), ...

Ces différents types de violence ont des conséquences communes sur l'enfant ; à ce titre, on relèvera notamment que :

-l'impact des traumatismes psychiques sera d'autant plus important qu'il est précoce ;

-l'enfant ne peut pas toujours faire la différence entre ses pensées et la réalité, car le traumatisme s'est ancré dans son psychisme sous forme de sensation ou d'image. Dans certains cas, les traumatismes vécus peuvent resurgir sous forme d'hallucinations ;

-la répétition des traumatismes peut engendrer une sidération de la pensée (état de mort apparente à la suite d'un choc émotionnel);

-l'enfant soumis à des traumatismes répétitifs pourrait avoir un multi-clivage de son psychisme. Ainsi, chez les enfants ayant des parents violents, une partie d'entre-eux s'identifie aux parents violents (comportement violent), une autre partie est angoissée et une dernière partie nie la gravité de la situation et idéalise leurs parents. L'identité de l'enfant est donc perturbée ;

-les traumatismes peuvent entraîner chez l'enfant une « tendance à les maîtriser en les provoquant ». L'enfant devient alors actif en infligeant la violence vécue dans son passé. Il trouve dans ce genre de situation un sentiment de jouissance car il n'est pas la victime et il est celui qui « survit », qui prend le dessus. Il n'y a plus de distinction entre ce qui est bon et ce qui est mauvais. Il a du plaisir à reproduire les situations dans lesquelles il a souffert, car il n'est plus celui qui souffre ;

-l'enfant peut ne pas arriver à comprendre l'origine du problème ; il ne parvient pas à percevoir si le problème vient de lui ou s'il vient de l'extérieur. Il pourrait alors ressentir de la culpabilité. Ce sentiment engendrerait une tendance à sacrifier sa vie future, en essayant de « soigner » ses parents.

#### a. La violence verbale <sup>5</sup>

La violence verbale est le fait d'utiliser la parole pour humilier l'autre ou pour créer chez lui un sentiment d'insécurité et de peur.

Elle comprend différentes formes : <sup>6</sup>

La violence de frustration : l'agresseur a eu des frustrations non gérées dans le passé, qu'il n'a pas réussi à résoudre. Lors de la confrontation avec une personne, il ne va pas tenir compte uniquement du facteur déclenchant cette confrontation, mais va réagir en mettant en lien ses frustrations personnelles. Il y aura donc un conflit disproportionné à la situation.

---

<sup>5</sup> COMMUNAUTE FRANCAISE DE BELGIQUE, « *Aime sans violence* », [http://www.aimesansviolence.be/index.php?id=aimesansviolence\\_laviolencecquoi](http://www.aimesansviolence.be/index.php?id=aimesansviolence_laviolencecquoi), page consultée le 01/12/12

<sup>6</sup> GARANCE ASBL, « *La violence verbale, première des violences : comment y réagir?* » ? <http://www.garance.be/docs/031124violenceverbale.pdf>, page consultée le 01/12/12

La violence sur base de préjugés : l'agresseur est souvent dans un groupe hiérarchiquement supérieur à celui de la victime. L'agresseur va tester les limites de la victime. Cette violence est peu perçue, car elle est parfois donnée sur un ton d'humour.

La violence psychopathologique : elle est liée à une maladie mentale ou un problème psychologique. Elle peut être la conséquence d'hallucinations, par exemple.

La violence instrumentale : elle se caractérise par une grande tension entre deux interlocuteurs. Une des deux personnes prend un rôle de victime et va céder à ce que l'autre veut, afin d'éviter l'escalade de conflit.

b. La violence physique.<sup>7</sup>

La violence physique est produite par le corps. Elle a pour but de blesser l'autre personne, de la contrôler. Elle peut être utilisée sur une autre personne directement, sur un objet, sur un animal ou sur soi-même.

c. La violence psychologique.<sup>8</sup>

La violence psychologique consiste à utiliser des paroles méprisantes, des écrits, des attitudes pour humilier l'autre, lui faire peur, le dénigrer, affecter sa réputation, le harceler, l'isoler socialement.

Pour résumer, la violence peut être présente sous différentes formes. Nous retrouvons 3 types bien différents de violence : verbale – physique – psychologique. Ces types de violence n'affectent pas les victimes de la même façon, mais ont toujours une conséquence négative sur elles.

---

<sup>7</sup> CALACS, « *Qu'est-ce que la violence?* » ? <http://avif.weebly.com/quest-ce-que-la-violence.html>, page consultée le 19/01/13

<sup>8</sup> FORTIN, HAMEL ET ROUSSETY, « *La violence à l'école* », <http://cp.csaffluents.qc.ca/wp-content/uploads/2010/02/Synth%C3%A8se-parents-31-mars-2010.pdf>, page consultée le 20/01/13

### 3. La violence dans les écoles

La violence scolaire est définie<sup>9</sup> comme : « Actes violents physiques ou verbaux, exercés par les élèves, sur d'autres élèves ou des enseignants, à l'école primaire ou dans le secondaire ».

Lorsque l'on parle de violence dans les écoles, il n'y a pas que les crimes et délits qui sont pris en compte. Dans ce cas, il est évident que la violence scolaire serait rare. Cependant, différents types de violence sont bien présents dans les écoles. Comme décrit précédemment, la violence peut être multiple.

Dans les écoles, on entend souvent parler de bagarre en cour de récréation, de racket, de discrimination, de violence psychologique... Ces différentes formes de violence peuvent atteindre l'enfant au niveau physique mais aussi au niveau psychique.

Dans différentes recherches dont une réalisée par Serge Tisseron<sup>10</sup> dans des écoles, un constat a été fait par les professionnels de la petite enfance. Ils ont remarqué une augmentation de la violence chez les enfants de plus en plus jeunes.

Serge Tisseron fait le lien avec des images vues à la télévision qui auraient bouleversé les enfants. En effet, il dit que les enfants (tout comme les adultes) ont besoin de mettre des mots sur leur expérience du monde. Lors de ses premières expérimentations dans des écoles, il a demandé aux enfants de parler d'images qu'ils avaient vues à la télévision. Ils avaient un grand besoin de parler des images et de s'exprimer. Les enfants gardent des incompréhensions en eux sur des images qu'ils ont vues. La recherche réalisée par Serge Tisseron sera décrite dans le chapitre 5.

Pour conclure, la violence est donc un phénomène très présent dans les écoles. Un lien avec les médias a été démontré et c'est ce qui sera exposé dans la partie suivante.

---

<sup>9</sup> LINTERNAUTE, « Définition de la violence scolaire »

<http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/violence-scolaire>, page consultée le 20/01/13

<sup>10</sup> Recherche - action (septembre 2007- juin 2008), « Le jeu de rôle à l'école maternelle : une prévention de la violence par un accompagnement aux images »,

[http://www.yapaka.be/files/page/rapport\\_recherche\\_jeux\\_role\\_maternelle.pdf](http://www.yapaka.be/files/page/rapport_recherche_jeux_role_maternelle.pdf), page consultée le 02/11/12

#### 4. La violence et la télévision

##### 1.1. La télévision en fonction de l'âge

En premier lieu, nous décrivons le développement de l'enfant en lien avec la télévision.<sup>11 12 13</sup>

###### ➤ **Chez l'enfant de moins de 3 ans**

L'enfant a besoin d'agir sur le monde pour pouvoir se construire. L'enfant a besoin de construire ses repères à travers toutes les interactions sensorielles et motrices avec son environnement. Or, la télévision le rend passif à son développement. Il est donc extrêmement déconseillé de laisser un enfant de moins de 3 ans devant la télévision ou dans la même pièce, car l'enfant serait attiré par les éléments visuels et auditifs qu'offre la télévision. A cet âge, il n'est pas capable d'avoir du recul par rapport aux images. L'écran n'est pour lui qu'une série de chocs de lumières, de couleurs et de sons (sans que cela ait une signification pour lui). Le rythme des images et leur contraste sonore excèdent ses capacités. La télévision amène donc une certaine violence pour cet enfant qui ne comprend pas ces images et sons nouveaux. La télévision engendre donc une grande insécurité pour lui.

###### ➤ **Chez l'enfant de moins de 6 ans**

Les émissions télévisées adaptées à son âge peuvent stimuler certaines capacités comme la mémoire ou la reconnaissance des lettres de l'alphabet. Cependant, il a besoin de beaucoup de concentration et de temps pour comprendre l'émission. Il est donc conseillé de programmer de courtes périodes de visionnage et de permettre à l'enfant de les voir plusieurs fois afin de bien les comprendre. A cet âge, il n'a pas encore de recul par rapport aux images. Ainsi, il ne percevra pas la différence entre la fiction et la réalité, ce qui peut être une source de graves problèmes. Le risque est que l'enfant mélange la fiction et la réalité. Par exemple, il pourrait se dire que ce qu'il voit à la télévision peut être reproduit dans le monde réel. Il pourrait reproduire dans la vie de tous les jours des actes vus à la télévision (de la maltraitance envers quelqu'un, un crime,...). L'enfant a besoin de découvrir toutes ses possibilités ; il est donc important qu'il ait des activités engageant ses dix doigts. Ces activités lui permettront de développer son habileté motrice et surtout son cerveau.

---

<sup>11</sup> JEUNESSE ET PROTECTION DES MINEURS, « *L'impact de la télévision* », <http://www.csa.fr/Television/Le-suivi-des-programmes/Jeunesse-et-protection-des-mineurs/Nos-enfants-et-la-television/L-impact-de-la-television>, page consultée le 03/02/13

<sup>12</sup> TISSERON S., « *L'empathie au cœur du jeu social* », éditions Albin Michel, France, 2010, pp. 127 - 143

<sup>13</sup> YAPAKA, « *Edition spéciale : Campagne : Maîtrisons les écrans, la règle 3-6-9-12 ans* » <http://www.yapaka.be/simplenews-newsletter/edition-speciale-campagne-maitrisons-les-ecrans-la-regle-3-6-9-12-ans>, page consultée le 02/02/13

➤ **Chez l'enfant de moins de 9 ans**

L'enfant commence à analyser, à comprendre, à faire la distinction entre ce qui est réel et ce qui ne l'est pas. Il n'est toutefois pas apte à regarder des images violentes. A cet âge, il aurait tendance à vouloir imiter ce qu'il voit (car il n'a pas encore complètement acquis la distinction entre le réel et le fictif) ; il est donc nécessaire de bien lui faire remarquer qu'il ne doit pas reproduire ce qu'il voit à la télévision.

➤ **Chez l'enfant de moins de 12 ans**

Il commence à vouloir accéder à des images qui ne lui sont pas adressées (exemple : « film déconseillé aux moins de 12 ans »). Il veut découvrir des programmes plus diversifiés. Il aurait tendance à vouloir regarder des films ou séries avec des images violentes, en pensant qu'il est capable de supporter leur contenu alors qu'il n'en est pas émotionnellement capable. Or, l'enfant a besoin d'explorer la complexité du monde réel. Il a besoin d'éprouver ses relations sociales, de tester ses comportements et les réactions qu'ils suscitent, sans la distance créée par les écrans. Même si l'enfant est attiré par les écrans, il est important de privilégier les jeux en famille et entre amis et surtout, de continuer à établir des règles claires sur le temps d'écran.

Il est donc très important de contrôler le visionnage de la télévision chez les enfants, surtout chez les plus petits, afin d'éviter des dégâts. La télévision peut être un danger pour eux à différents niveaux. Nous allons d'abord détailler les différents méfaits de la télévision, pour finalement en venir au lien entre la télévision et la violence.

1.2. Les effets négatifs de la télévision<sup>14 15</sup>

**1. La télévision et l'intelligence :**

Tout d'abord, elle peut avoir un effet néfaste sur la scolarité et sur la vie d'un enfant en général. On parle d'une relation à double sens où les deux facteurs (télévision et compétences scolaires) s'influencent mutuellement : la télévision diminue les compétences scolaires et, les compétences scolaires étant diminuées, la tendance à regarder la télévision pourrait augmenter.

---

<sup>14</sup> CAREVOX, « La télévision, quels dangers pour les enfants ? » <http://www.carevox.fr/enfants-ados/La-tellevision-quels-dangers-pour-les-enfants>, page consultée le 03/12/12

<sup>15</sup> DESMURGET, M., « TV lobotomie, la vérité scientifique sur les effets de la télévision », édition Max Milo

Nous allons aborder les différents domaines sur lesquels la télévision agit négativement.

#### Autodiscipline :

Elle peut engendrer une diminution de l'autodiscipline. L'autodiscipline<sup>16</sup> est définie comme étant : « une sorte de formation sélective, créant de nouvelles habitudes de pensée, action et langage en vue de s'améliorer et d'atteindre les buts que l'on s'est fixé » ou « discipline que l'on s'impose à soi-même »<sup>17</sup>. Si l'enfant rentre à la maison après les cours et qu'il se met directement devant la télévision, son temps de travail scolaire sera diminué et donc remplacé par le visionnage de la télévision. L'enfant aura une autodiscipline diminuée par rapport à son travail scolaire.

#### Langage et lecture :

Il peut y avoir des troubles au niveau du langage et de la lecture. La fréquentation des bibliothèques a diminué depuis quelques années. Les enfants regardent plus la télévision et lisent moins, il y a une réorganisation de leurs temps de loisirs. Cette préférence (qui évidemment n'est pas généralisée chez tous les enfants) pour la télévision est liée au fait qu'elle demande un effort personnel inférieur à celui demandé pour la lecture (surtout lors des premières années de vie de lecteur de l'enfant). Concernant le langage, la télévision isole et diminue les interactions avec autrui. Les capacités linguistiques seront moins utilisées. L'enfant parlera moins de ce qu'il a vu et gardera ses incompréhensions pour lui. Il faut donc inciter l'enfant à parler de ce qu'il a vu, ce qu'il n'a pas compris, ce qui l'a amusé ou effrayé. Il faut l'inviter à partager.

#### Fonctions cognitives :

Un dispositif expérimental fut réalisé avec des enfants de un à trois ans. Ils étaient placés dans deux pièces, qui comprenaient des jouets et une télévision, dont une tv allumée dans une des pièces, et une tv éteinte dans l'autre pièce). Les enfants ayant été dans la pièce où la télévision était allumée montraient des signes de troubles attentionnels : ils changeaient de jouets plus fréquemment, les plages de jeux étaient raccourcies, les schémas ludiques étaient moins riches et ils étaient moins concentrés sur l'activité en cours. Ces difficultés attentionnelles engendrent des troubles à coordonner plusieurs tâches au sein de scénarios complexes. Elles diminuent aussi la richesse et la diversité des jeux. De plus, une fois que l'enfant est distrait par la télévision, il oublie le jeu avec lequel il jouait et passe à un autre.

---

<sup>16</sup> Guides et stratégies d'études, « Développer l'autodiscipline », <http://www.studygs.net/francais/discipline.htm>, page consultée le 10/02/13

<sup>17</sup> Sensagent, « Définition : autodiscipline », <http://dictionnaire.sensagent.com/autodiscipline/fr-fr/>, page consultée le 10/02/13

Cet acte s'explique aussi par un déficit au niveau de la mémoire de travail. Cette mémoire est très importante et est impliquée dans le langage, la lecture, le calcul, le raisonnement,... S'il y a un trouble de la mémoire à court terme, ces fonctions seront donc déficitaires à leur tour.

#### Apprentissage :

Il est vrai que la télévision peut apprendre des choses aux enfants, par exemple, grâce à une émission de dessins qui montrerait des techniques de peinture. Cependant, cet apprentissage est bien inférieur à un apprentissage qui aurait demandé une interaction avec l'environnement, car l'enfant est passif devant la télévision. Lorsqu'il est dans son environnement, l'enfant est actif. Il réalisera une activité de manipulations et pourra explorer son environnement. L'apprentissage est donc renforcé, ce qui n'est pas le cas avec la télévision.

#### Imagination :

La télévision impose des images et ne laisse pas de place à l'imaginaire. Michel Desmurget a fait, dans son livre (« TV lobotomie, la vérité scientifique sur les effets de la télévision »), une comparaison entre le livre et le film de Harry Potter. Dans le livre, malgré les descriptions, on peut s'imaginer le physique des personnages, le décor ou même des scènes particulières. Dans le film, une image nous est imposée, la télévision emprisonne les téléspectateurs dans une image fondée et stéréotypée. Cette image de Harry Potter est difficile à modifier ; personne ne jouerait Harry avec des longs cheveux et une moustache après avoir vu le film mais avant, rien qu'à la lecture, cette image de Harry aurait pu être imaginée.

De plus, une étude a été réalisée afin de montrer les représentations symboliques chez des enfants de même âge et de même QI. <sup>18</sup>

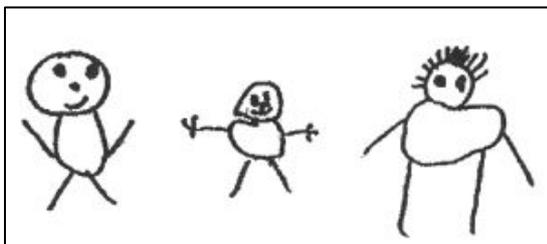


Figure 1 : Plus de 180 minutes de télévision par jour

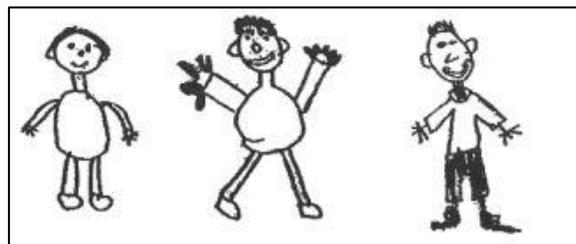


Figure 2 : Moins de 60 minutes de télévision par jour

On distingue bien une différence entre les représentations d'un bonhomme réalisées par des enfants regardant moins de 60 minutes la télévision par jour, et ceux, la regardant plus de

<sup>18</sup> CAREVOX, « La télévision, quels dangers pour les enfants ? », <http://www.carevox.fr/enfants-ados/La-tellevision-quels-dangers-pour-les-enfants>, page consultée le 03/12/12

180 minutes par jour. De plus, les capacités graphiques ne sont pas développées devant la télévision car elles demandent des compétences qui ne peuvent pas s'acquérir uniquement par l'observation.

Concentration :

Si un enfant fait une partie de Monopoly et qu'il n'est plus attentif, il perd la partie. S'il fait une tour de cubes et qu'il n'est plus attentif, la tour s'effondre. Cependant, s'il regarde la télévision et qu'il n'est plus attentif, l'histoire continuera. Cette petite explication nous permet de mieux comprendre que la télévision diminue l'attention et donc que l'enfant aura tendance à être moins concentré. Cette diminution de la concentration se répercutera notamment sur la scolarité.

Pour conclure, la télévision affecte différentes fonctions de l'intelligence. Elle diminue les capacités d'autodiscipline, la lecture, le langage, les fonctions cognitives, l'apprentissage, la concentration et l'imagination.

## **2. La télévision et la santé :**

Le surpoids :

Une sédentarité peut survenir si le temps de visionnage de la télévision devient beaucoup plus long que le temps d'activité physique. Le surpoids est aussi influencé par les publicités alimentaires. En effet, la télévision offre un grand nombre de publicités concernant la nourriture (celles-ci n'étant par ailleurs pas toujours très saines). Les goûts alimentaires peuvent varier au cours de la vie, mais ils sont très fortement déterminés lors des premières années de la vie. Enfin, le fait de rester devant la télévision aura une action « d'ouvrir l'appétit » et inciterait les téléspectateurs à manger alors qu'ils n'ont pas spécialement une sensation de faim.

La cigarette et les boissons alcoolisées :

Evidemment, la télévision n'est pas la cause de consommation de cigarettes ou d'alcools mais elle a une influence sur celle-ci. Les jeunes seraient incités à consommer par la vision de publicités, films, séries ou reportages où sont présentes ces substances. Etant donné que ces types de consommation sont omniprésents dans les images télévisées, le spectateur aura une image moins négative, ce qui dédramatise la consommation et incite alors à une consommation banalisée.

Le sexe :

Le sexe à la télévision altère souvent, de manière inconsciente, les représentations sexuelles chez les jeunes jusqu'à considérer les relations sexuelles comme une pratique récréative et surtout dépourvue de risques. De plus, les scènes violentes sexuelles (comme un viol par exemple) sont présentes dans beaucoup de séries ou de films. Une banalisation pourra intervenir chez l'enfant qui a accès à ce genre d'images.

Le sommeil :

La qualité et la longueur du sommeil sont influencées négativement par la télévision. Il y a une augmentation du visionnage de la télévision en soirée, ce qui réduit le temps de sommeil. De plus, le sommeil peut être perturbé après la vision d'une scène effrayante. Par exemple, le jeune peut faire des cauchemars, avoir des angoisses avant de s'endormir, et de ce fait avoir une durée d'endormissement beaucoup plus longue que la moyenne (qui est de plus ou moins 20 minutes).

Pour conclure, les publicités de nourriture, les scènes avec des cigarettes ou de l'alcool ou les scènes de sexe sont omniprésentes à la télévision. Ces différentes images sont accessibles à tout public et ne sont pas masquées par un sigle « interdit aux moins de... » car elles apparaissent dans tous types d'images.

### **3. La télévision et les interactions sociales :**

Elle peut affecter l'attention que les parents portent aux enfants. Lorsque le poste de télévision est allumé, les parents ne doivent plus autant se préoccuper de ce que l'enfant fait, étant donné que la télévision l'occupe. Le temps de jeu ensemble est donc diminué, ainsi que la discussion. De plus, l'enfant possède parfois une télévision dans sa chambre, ce qui l'isole du reste de sa famille. Les parents n'ont pas de contrôle sur ce que l'enfant visionne, il a alors accès à toutes sortes d'images qui ne sont pas adaptées à son âge.

### **4. La télévision et la violence :**

Tout d'abord, lors de la confrontation à des images violentes, on peut retrouver trois types de réaction chez les enfants :

1. Ceux qui considèrent la violence comme un comportement adéquat pour régler tous les problèmes qu'ils rencontrent dans leur vie (→agresseurs)
2. Ceux qui la perçoivent comme un élément ordinaire et banal de la vie sans qu'ils soient poussés à agir. Ils se considèrent plutôt comme des victimes (→victimes)
3. Ceux qui n'agissent pas contre les plus faibles et ne craignent pas les plus forts. Ils cherchent à réduire et réparer les méfaits des situations violentes. Ils sont capables

d'éprouver de la compassion, de s'identifier à la souffrance d'autrui et de mettre en place des stratégies de solidarité et d'entraide. (→releveurs de tort)

La télévision offre énormément de violence aux spectateurs. Celle-ci se répercute de différentes façons sur le téléspectateur. C'est ce que nous allons tenter de vous expliquer dans cette partie.

La réaction d'agressivité :

Quand un spectateur est exposé à des images violentes, il aura tendance à devenir plus agressif. Il ne faut pas tomber dans l'excès : une personne qui regarde des scènes violentes ne deviendra pas pour la cause un tueur en série. En Amérique, une étude a été réalisée sur un groupe d'enfants ayant vu une vidéo violente (groupe A) en comparaison à un groupe d'enfants ayant vu une vidéo « neutre » (groupe B). Après avoir regardé la vidéo, les enfants étaient invités à passer dans une salle de jeux. Ceux du groupe A avaient plus tendance à taper, pousser, provoquer que les individus du groupe B.

Les comportements agressifs peuvent être perçus à court et à long terme. A court terme, ils proviendraient plutôt d'un effet de « priming ». L'effet de priming est défini par : « des stimuli environnementaux spécifiques qui activent des représentations cérébrales singulières qui activent, elles-mêmes, en retour, des comportements particuliers ». Par exemple, lorsqu'on voit la main d'une personne transpercée par une aiguille, notre propre main abaisse son seuil d'excitabilité. L'effet de priming agit donc de la même façon lorsqu'on visionne une vidéo à connotation violente. A long terme, les comportements agressifs se basent plutôt sur un processus d'apprentissage. La personne, à force de regarder des comportements violents à la télévision, finira par intérioriser ceux-ci et par la suite, elle pourra reproduire ces schémas agressifs qu'elle aura banalisés.

L'imitation :

Les images violentes engendrent une tentative d'imitation. Nous avons expliqué ce phénomène dans le chapitre sur la violence, en faisant le lien avec les neurones miroirs.

Le phénomène d' « habitude » :

Ce phénomène est en lien direct avec l'agressivité. Pour comprendre ce phénomène, nous aimerions réaliser une métaphore avec un soignant en hôpital. Au début, lors des toilettes, on entend beaucoup d'étudiants être dégoûtés par les odeurs qu'il peut y avoir dans certaines chambres. Au fil des semaines et des mois, l'odeur devient de moins en moins dérangeante car la personne s'y est « habituée » d'une certaine façon. Il en est de même

pour les images violentes ; au début, elles choquent et bouleversent le spectateur. Mais plus celui-ci va en visionner, moins ces images deviendront choquantes, celles-ci finissant par devenir des images « neutres » ou parfois même jouissantes. Cela nous amène donc au phénomène de « désensibilisation ». Le spectateur sera moins affecté par la vue d'agressions réelles après avoir assisté au spectacle répété d'agressions semblables sur les écrans. En outre, on peut parler d'une diminution de la réaction face à une scène violente réelle. Il aura tendance à réagir plus tardivement et à ignorer les signes précurseurs d'une agression physique et n'agir que lorsque le geste violent apparaît clairement.

La distorsion de la représentation du monde et le « syndrome du grand méchant monde » :

D'une part, cette théorie soutient que la télévision montre parfois un monde très éloigné de la réalité objective. D'autre part, cette façon de voir le monde influence la perception du monde réel. Cette façon de voir le monde est évidemment influencée par les images violentes. Les spectateurs donnent à leur monde quotidien une représentation plus dangereuse qu'il ne l'est en réalité. Cette vision sera remplie d'hostilité et de danger. Le spectateur perçoit donc une grande insécurité. Comme mentionné précédemment, certains auront de la jouissance face à des scènes violentes mais d'autres seront plutôt plongés dans l'angoisse. Le degré de peur est très variable d'une personne à l'autre. Il peut s'agir de simples états de peur suite au visionnage d'un film d'horreur mais à l'extrême, les peurs peuvent devenir handicapantes pour la vie quotidienne (exemple : ne plus vouloir sortir de chez soi après avoir vu de nombreux kidnappings). Il peut aussi s'agir de peurs qui se répercutent sur le sommeil, comme évoqué plus haut, en augmentant la durée d'endormissement ou en provoquant des cauchemars. Le contenu susceptible d'effrayer quelqu'un varie aussi avec l'âge. Une image ne donnera pas une même réaction sur un enfant de 2 ans que sur un enfant de 12 ans.

L'enkystement :

L'enkystement est le fait de rester dans une même posture et de ne pas parvenir à se détacher de celle-ci. Les enfants se perçoivent plutôt comme des dominants, des victimes ou des releveurs de torts. Ces profils n'ont rien à voir avec la consommation télévisuelle (remarquons que dans les contes, il y a souvent les trois personnages qui reviennent, comme dans Blanche Neige : l'agresseur est la sorcière, la victime est Blanche Neige et le releveur de torts (ou sauveur) est le prince charmant) ; toutefois, la télévision va renforcer ces rôles (ex : un enfant qui se perçoit comme agresseur va renforcer ce rôle de manière à se rassurer face à un monde audio-visuel qui l'angoisse).

Il existe cependant des moyens pour éviter l'enkystement. Les jeux symboliques en sont un exemple ; ils permettent à l'enfant de développer son imagination, sa créativité et surtout de jouer différents rôles.

De plus, l'enfant qui regarde la télévision peut parfois ressentir de l'incompréhension. Le rythme général de la télévision est trop rapide pour lui. L'enfant aura donc tendance à s'identifier à un seul personnage car c'est le moyen le plus facile pour lui de garder un fil conducteur. Cette identification au même personnage enferme donc l'enfant dans un comportement qui s'auto renforce.

Pour conclure, d'une part la télévision induit une augmentation de la violence liée à l'identification aux agresseurs, une réaction d'agressivité après le visionnage d'images violentes, un phénomène d'habituation, la désinhibition et l'enkystement, d'autre part, la télévision peut créer un climat de peur, lorsqu'il y a une distorsion de la représentation du monde ou une identification permanente aux victimes.

## **Chapitre 2 : l'empathie** <sup>19</sup>

L'empathie est définie comme la capacité à ressentir la même émotion qu'autrui en le regardant. Serge Tisseron parle de deux formes d'empathie :

- Celle qui permet d'avoir une représentation du fonctionnement mental et affectif d'autrui
- Celle qui permet de nous faire entrer en résonance avec leurs états sensoriels et émotionnels

Ces deux formes ne sont pas forcément liées ; elles se répartissent différemment chez chaque personne.

Pour comprendre le développement de l'empathie, nous allons faire un retour en arrière chez l'enfant.

Au début de sa vie, le bébé a de nombreuses capacités d'imitation des sensations et émotions de l'autre. Il ne différencie pas ses propres états mentaux de ceux d'autrui. Son empathie est une tendance à l'imitation motrice des actes de l'autre. Elle n'est donc pas encore réellement présente.

Pour parler d'empathie, nous devons inclure trois conditions :

- Que nous éprouvions une émotion proche de celle de quelqu'un
- Qu'il existe une relation causale entre ce que nous éprouvons et ce que l'autre peut ressentir
- Que nous rapportions ce sentiment à celui de la personne observée (et non, par exemple, faire le lien avec son vécu personnel, on parlera alors dans ce cas de « contagion émotionnelle »)

Vers le neuvième mois, l'enfant devient curieux sur ce qui produit les émotions d'autrui. Il découvre alors ce qui est important pour les autres et plus uniquement pour lui. Il explore le monde à travers le regard de l'autre. C'est aussi à cet âge qu'il expérimente le fait que les objets qui l'entourent sont des choses « objectives » auxquelles on peut associer des qualités émotionnelles. Enfin, il apprend à détecter les états émotionnels d'autrui en observant ses actions. Certains théoriciens mettent en avant un aspect cognitif à cette capacité. D'autres prônent plutôt une identification à l'adulte de référence ; les enfants se tournent alors vers ce qui retient l'attention de leurs parents.

Vers la deuxième année, l'enfant développe la possibilité de se préoccuper de l'autre et de lui venir en aide.

---

<sup>19</sup> TISSERON S., « *L'empathie au cœur du jeu social* », éditions Albin Michel, France, 2010, pp. 17 - 34

Vers la cinquième année, l'enfant découvre des représentations de ce que l'autre pense et ressent. Une expérience bien connue de Heinz Wimmer et Josef Perner (1990) avec des marionnettes permet d'expliquer ces représentations. Une marionnette, nommée Maxi, met une tablette de chocolat dans le tiroir gauche puis quitte la scène. Ensuite, la maman marionnette arrive et change la tablette de place ; elle la place dans le tiroir droit. Elle quitte la pièce. Maxi revient et on demande alors aux enfants où Maxi va-t-il chercher le chocolat. Des réponses divergent en fonction de l'âge :

-les enfants de trois ans répondront à droite, où la maman l'a rangé.

-les enfants de cinq ans répondront à gauche ; car ils comprendront que Maxi la cherche là où il l'a mise.

De plus, la théorie de l'esprit débute vers l'âge de 4 ans. Elle est définie comme étant la capacité de comprendre qu'un autre que lui peut croire quelque chose de différent. Avant cet âge, les théoriciens expliquent que l'enfant n'a pas encore la possibilité de se représenter le fait qu'un autre puisse voir le monde différemment que lui.

Cette brève explication de l'empathie nous permet de comprendre une des consignes du jeu des trois figures (expliqué dans le chapitre 5). Lors de la pratique du jeu, les enfants auront l'obligation de jouer tous les personnages de la scène construite. Cette règle leur permet de se mettre « à la place de » et de pouvoir s'imaginer ce que l'autre pourrait ressentir dans chaque rôle. Elle permet donc de développer l'empathie.

## Chapitre 3 : le jeu symbolique <sup>20 21</sup>

### 1. Le jeu, en général <sup>22</sup>

Le jeu est défini comme « *une activité d'ordre physique ou mental, non imposée, ne visant aucune fin utilitaire, et à laquelle on s'adonne pour se divertir, en tirer un plaisir* ». <sup>23</sup>

Le jeu est une modalité indispensable pour l'enfant, c'est le « travail de l'enfance ». Jouer est un besoin vital. L'enfant a besoin de jouer le monde pour le comprendre.

En effet, les enfants acquièrent par le jeu diverses compétences qui contribuent à leur réussite dans la vie : la collaboration, l'apprentissage, la communication (orale et écrite), l'innovation par la création, la confiance et des compétences sociales.

Les compétences sociales comprennent diverses habiletés : la capacité à gérer ses émotions, la façon de se comporter en fonction du contexte social, la capacité d'attendre son tour, la négociation, la prise en compte du point de vue des autres. Ces habiletés favorisent l'acquisition d'autres compétences sociales, comme la capacité de se faire des amis, et la réussite au cours des premières années scolaires.

Le jeu permet aussi de développer les aptitudes de la vie quotidienne (comme par exemple, jouer à être une maman et cuisiner pour ses poupées). Il s'agit des jeux symboliques.

Le jeu doit être utilisé comme un support, un outil d'apprentissage.

Selon Piaget, le développement de l'activité ludique est lié à celui de l'intelligence. Il décrit trois catégories de jeu. Ces trois catégories correspondent à des périodes de développement :

- les jeux d'exercices (de 0 à 2 ans)
- les jeux symboliques (de 2 à 7-8 ans)
- les jeux de règles (7-8 ans à 11-12 ans)

*Remarque* : les enfants soumis à l'expérimentation présentent un retard intellectuel et des troubles du comportement. C'est pourquoi les jeux symboliques nous intéressent, même

---

<sup>20</sup> LACOMBE J., « *Le développement de l'enfant de la naissance à 7 ans, approche théorique et activités corporelles* », De Boeck, Bruxelles 2003

<sup>21</sup> MARCELLI D., « *Enfance et psychopathologie* », Collection Les âges de la vie, MASSON, 1999

<sup>22</sup> SMITH P., PELLEGRINI A., « *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* », <http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/jeu.pdf>, page consultée le 09/02/13

<sup>23</sup> LAROUSSE, « *Définition : le jeu* », <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887>, page consultée le 09/02/13

pour les enfants âgés de plus de dix ans. De plus, dans les jeux de règles, on observe la présence simultanée de jeux symboliques.

L'importance du jeu pour le bon développement de l'enfant : <sup>24</sup>

- Au niveau de la socialisation :

Le jeu permet des interactions entre l'enfant et son environnement. Il va développer les règles de vie sociale. Le jeu de groupe va offrir à l'enfant la prise de conscience de sa place parmi les autres.

- Au niveau de la construction de sa personnalité :

En évoluant à travers les différents jeux (d'exercices, symboliques, de règles), l'enfant arrivera à se construire petit à petit et à développer de nouvelles aptitudes. Il développera sa personnalité et se forgera ainsi sa propre identité.

- Au niveau de la construction du savoir :

Piaget a écrit : « C'est en agissant que l'on apprend ». Le jeu permet à l'enfant d'être actif et de réaliser des apprentissages. L'enfant, en jouant, va acquérir des savoirs. De plus, le jeu peut se présenter comme un problème à résoudre. L'enfant devra donc trouver des solutions et les démarches qu'il entreprendra permettront de construire ses savoirs. L'enfant éprouve du plaisir en jouant, cette construction du savoir est donc renforcée car le jeu engendre une source de motivation.

- Au niveau de l'imagination :

Le jeu offre à l'enfant un « monde » sans limite de créativité. Il propose des ruptures avec le réel, avec les contraintes du monde, avec ses angoisses,... Il suppose donc un pouvoir de liberté créatrice.

## 2. Le jeu symbolique <sup>25 26 27</sup>

Il se définit comme « *la capacité de représenter par des gestes une réalité non actuelle. C'est le jeu du semblant, du "faire comme si" »* ».

Le jeu symbolique est représenté par les enfants qui jouent à faire semblant, imitent, reproduisent des situations du quotidien, inventent, imaginent et réalisent des scénarios. Il permet la manipulation et la production d'images mentales.

---

<sup>24</sup> ANONYME, « *Le jeu* », [www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/Le%20jeu.doc](http://www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/Le%20jeu.doc), page consultée le 09/02/13

<sup>25</sup> VIEILLEVOYE S., « *Le jeu symbolique* », <http://edoc.bib.ucl.ac.be:81/ETD-db/collection/available/BelnUcetd-11212007-105204/unrestricted/DocumentcompletVieillevoye.pdf>, page consultée le 09/02/13

<sup>27</sup> DROZ R. et RAMHMY M., « *Lire Piaget* », Mardaga, pp. 76 - 79

Le jeu permet de maîtriser les angoisses, comme l'angoisse de l'absence, du manque, de l'abandon, du rejet,... Et plus particulièrement, le jeu symbolique permet d'enlever une situation désagréable en la revivant fictivement.

Les jeux symboliques vont faire leur apparition vers l'âge de deux ans. Marcelli <sup>28</sup> considère qu'à l'âge de 18 mois, l'enfant entre dans une période charnière entre les jeux sensori-moteurs et les jeux symboliques. Ce type de jeu est considéré par Piaget comme l'apogée du jeu enfantin, comme celui qui remplit le mieux la fonction essentielle du jeu. Nous évoquons deux raisons à cette apogée :

- d'une part, l'enfant doit s'adapter au monde physique et social mais à son âge, il ne peut pas encore le dominer et ne peut donc pas satisfaire ses besoins affectifs et intellectuels. Le jeu permet l'adaptation du réel au moi (assimilation).
- D'autre part, le jeu permet à l'enfant de compenser les contraintes du réel. Le langage est l'instrument essentiel de l'adaptation sociale. Néanmoins, l'enfant a besoin d'un autre moyen d'expression : c'est le langage symbolique qu'il utilisera.

Le jeu symbolique permet l'assimilation du réel au moi sans contrainte ni sanction. Dans ce genre de jeu, les enfants vont pouvoir soit se coller à un modèle (le « faire semblant »), soit s'en détacher et donc laisser libre cours à leur imagination.

De plus, pour Piaget, le langage émerge grâce à la fonction symbolique.

Ces jeux ont un intérêt dans le développement et la construction de l'enfant. Ils vont permettre différents apprentissages : <sup>29</sup>

- « -différencier les rôles sociaux
- différencier le statut de l'adulte de celui de l'enfant
- différencier les garçons des filles
- développer le langage
- structurer ses activités (construction)
- gérer sa frustration (en jouant avec la poupée une scène pénible pour lui) »

---

<sup>28</sup> MARCELLI D., « *Enfance et psychopathologie* », Collection Les âges de la vie, MASSON, 1999

<sup>29</sup> JOUËT S., « *Jeux symboliques* », <http://www.ia22.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia22/shared/maternelle/Groupe%20maternelle/jeux%20symboliques%20Sylvie%20Jouet.pdf>, page consultée le 09/02/13

Pour Piaget, les jeux symboliques peuvent être classés selon leur structure et leur évolution. Il décrit sept niveaux d'évolution du jeu symbolique :

- Le schème symbolique :

L'enfant va reproduire un schème sensori-moteur sorti de son contexte et réalisé sans objet. Il fera par exemple semblant de dormir, de se laver, de manger, ... L'enfant utilisera ses propres capacités afin de reproduire des actions pour son plaisir ou pour les exposer aux autres.

- La projection de schèmes symboliques sur des objets nouveaux :

L'enfant va reproduire sur d'autres objets des schèmes vus. Il fera par exemple téléphoner sa poupée (alors que lui-même ne téléphone pas dans la réalité). Il sera dans une phase d'imitation et de reproduction de choses qu'il a perçues dans la réalité.

- L'assimilation:

→ D'un objet à un autre :

L'enfant changera l'utilité d'un objet. Par exemple, un balai deviendra son cheval ou une brosse à cheveux se transformera en micro.

→ De son propre corps à autrui ou à des objets quelconques :

Il se mettra dans la peau d'un autre personnage ou d'un objet. Il se transformera par exemple en chien ou jouera un rôle de papa.

Grâce à l'assimilation, l'enfant s'identifiera à d'autres personnages et objets.

- Les combinaisons symboliques simples :

L'enfant jouera des scènes de la vie réelle ou des situations imaginaires.

- Les combinaisons symboliques compensatrices :

L'enfant jouera des choses qui lui ont été refusées. Il commencera à mettre en scène des actions qu'il n'ose pas faire dans la réalité.

- Les combinaisons symboliques liquidatrices :

L'enfant va chercher à revivre une situation angoissante, un moment désagréable, un problème qu'il a rencontré, une source de conflit, une situation dans laquelle il a été frustré. Piaget attribue un rôle cathartique à ces jeux symboliques. En psychanalyse, le rôle

cathartique<sup>30</sup> est un « *phénomène de libération à caractère émotionnel résultant de l'extériorisation d'affects refoulés dans le subconscient* ».

- Les combinaisons symboliques anticipatrices :

L'enfant jouera des règles qui lui sont imposées. L'enfant anticipera symboliquement les conséquences d'un non-respect de ces règles, d'une désobéissance ou de l'imprudence. Cela lui permettra de mieux accepter un ordre qui lui sera donné.

Les différentes combinaisons évoluent en fonction du développement de l'enfant. Elles évolueront du fictif vers un souci de vraisemblance et d'imitation exacte du réel. Elles permettront donc d'augmenter la capacité à distinguer la fiction de la réalité.

---

<sup>30</sup> MEDIADICO, « *Définition du mot cathartique* », <http://www.mediadico.com/dictionnaire/definition/cathartique>, page consultée le 10/02/13

## **Chapitre 4 : les troubles du comportement chez les enfants** <sup>31 32</sup>

Les troubles du comportement s'extériorisent comme une pathologie avec un « quinté perdant », associant à une évolution déficitaire :

- une déficience intellectuelle
- une hyperkinésie avec des troubles de l'attention
- des troubles sévères de l'attachement (de type désorganisé – désorienté)
- des troubles psychiatriques
- une violence pathologique extrême avec ou sans fugues compulsives.

Les enfants présentant des troubles comportementaux peuvent être classés en trois catégories :

- ceux qui présentent des altérations du sens de la réalité
- ceux qui présentent des troubles de la conduite
- ceux qui présentent des difficultés fonctionnelles d'insertion sociale et d'adaptation à l'environnement

Le terme de trouble du comportement chez les cas les plus lourds est dit « fixé » car un changement de l'environnement ne suffirait pas à arrêter cette pathologie. Un traitement psychiatrique ou psychologique sera nécessaire.

Les enfants qui présentent des troubles du comportement ont besoin d'un enseignement faisant recours à des méthodes orthopédagogiques et psychothérapeutiques. Ils présentent des pathologies complexes liées à la construction de la personnalité, de l'identité et de la relation avec l'autre. Il peut s'agir d'immatunité affective, de fonctionnement caractériel ou délinquant, de repli sur soi, ...

Les manifestations des troubles du comportement sont diverses. Nous pouvons, entre autre, retrouver :

- des comportements répétitifs.
- une agitation motrice.
- une opposition.
- une agressivité.
- des émotions débordantes.
- une intolérance à la frustration.
- ...

---

<sup>31</sup> BERGER M., « *Voulons-nous des enfants barbares ?* », Dunod, Paris, 2008, pp. 13-25

<sup>32</sup> ANZALONE M., « *L'encadrement au sein des établissements* », <http://claroline.hecfh.be/claroline/claroline/backends/download.php?url=L2xlc19tb2R1bGVzX2R1X2NvdXJzL0NoYXBpdHJlXzUucGRm&cidReset=true&cidReq=PPHI>, page consultée le 02/03/2013

D'un point de vue cognitif, ces enfants peuvent avoir une intelligence « normale ». Cependant, les difficultés psycho-affectives peuvent altérer les processus de pensée, ce qui entravera le développement des fonctions cognitives (difficultés de mémorisation, attention et concentration perturbées,...).

Pour pouvoir stimuler l'envie et le désir d'apprendre, il sera important de restaurer une disponibilité psychique aux apprentissages ainsi qu'un sentiment de sécurité.

Etant donné que ces enfants présentent des difficultés comportementales, il sera important de leur donner un cadre solide, sécurisant et avec des repères. Il faudra aussi varier les activités et les situations d'apprentissage, de travailler la prise de conscience de soi (au niveau des émotions et des besoins) et de travailler sur les normes.

Les activités sont prioritairement liées aux compétences relationnelles (apprendre les interactions, s'accepter, enrichir la socialisation,...) afin de permettre aux enfants de s'engager dans l'apprentissage.

## Chapitre 5 : le jeu des trois figures

Le jeu des trois figures a été créé par Serge Tisseron en 2011. Sa recherche en 2007 et 2008 l'a amené à créer ce jeu avec des enfants de 3<sup>e</sup> maternelle. Par la suite, il peut aussi être réalisé avec des enfants un peu plus âgés.

### 1. Qui est Serge Tisseron<sup>33</sup>

Serge Tisseron est psychiatre et psychanalyste. Il a travaillé à l'Université Paris-Ouest où il a été directeur de recherches.

Il a écrit une trentaine d'essais personnels. Ses recherches sont principalement axées sur trois domaines principaux :

- les secrets liés aux traumatismes et leurs répercussions sur plusieurs générations
- les relations que nous établissons avec les diverses formes d'images
- la façon dont le numérique bouleverse notre rapport à nous-même, aux autres, aux images, au temps, à l'espace et à la connaissance.

Avant de pouvoir publier le jeu des trois figures, il a réalisé une recherche-action afin d'effectuer une comparaison entre des classes ayant réalisé le jeu et des classes témoins. L'expérimentation de cette recherche a duré environ neuf mois et s'est déroulée une fois par semaine.

### 2. Explication de la recherche

Avant de réaliser cette recherche, Serge Tisseron en a réalisé une autre<sup>34</sup> sur l'impact des images violentes. Elle a démontré que la télévision pouvait avoir un impact négatif sur le jeune. Elle a aussi montré que beaucoup d'enfants âgés de 11 à 13 ans ont besoin de passer par le jeu corporel pour construire leur représentation du monde.

Dans l'enseignement maternel (ainsi que primaire), il est important de développer le langage. Pour favoriser l'expression orale des élèves, il est essentiel de mettre en place des activités qui suscitent chez eux le désir de parler et de préparer chacun à écouter les autres afin d'élaborer un discours collectif. Les enseignants utilisent tout type de situation pour permettre aux enfants de s'exprimer. Ils choisissent de nombreux thèmes (exemple : les saisons, les animaux, la nature, la mer, ...) pour stimuler la curiosité des enfants. Ces

---

<sup>33</sup> TISSERON S., « *Bibliographie* », <http://www.sergetisseron.com>, page consultée le 12/05/12

<sup>34</sup> Recherche menée en lien avec les Ministères de la famille, de l'éducation nationale et de la culture, entre 1997 et 2000, auprès d'enfants de 11 à 13 ans, « *Enfants sous influence, les écrans rendent-ils les jeunes violents ?* », 2000, Paris, Armand Colin

situations sont créées de toutes pièces et ne stimulent pas toujours de l'intérêt chez tous les enfants. Or, parmi les situations qui pourraient stimuler les enfants, il existe une catégorie que tous les enfants ont en commun : il s'agit de l'impact des images télévisuelles à utiliser comme matériel d'échange.

De nombreux enfants sont bouleversés par des images qu'ils ont vues à la télévision. Ces images les incitent à faire un effort de langage pour remettre leurs émotions à une distance raisonnable. Ce désir de s'exprimer incite les enfants à se mobiliser. Cependant, les enfants qui parlent peu des images qu'ils ont vues ont tendance à renoncer à la conquête de sens. Ils se replient sur eux-mêmes afin de se protéger d'un monde dans lequel les menaces leur paraissent largement l'emporter. Et comme ils ne parlent pas de leurs inquiétudes, ils pensent être les seuls à les éprouver et se marginalisent encore plus.

Serge Tisseron a alors décidé d'expérimenter le jeu des trois figures dans des écoles. Il a décidé de comparer des classes pratiquant le jeu des trois figures une fois par semaine, avec des classes « témoins » (ne réalisant pas le jeu). Les enfants ont été testés avant de débiter le jeu, en octobre 2007, et l'ont été une nouvelle fois en juin 2008. Les résultats qualitatifs ont été donnés par l'appréciation des enseignants. Pour les résultats quantitatifs, les enfants devaient s'identifier à différentes planches avec des dessins. Les planches représentent des situations en lien avec le rôle d'agresseur, de victime ou de releveur de tort.

### 3. Description du jeu<sup>35</sup>

Le jeu des trois figures a été proposé avec des enfants de troisième maternelle. Il se déroule une fois par semaine et dure plus ou moins une heure. Il est conseillé de limiter le nombre à une quinzaine d'enfants. Et ce, afin de permettre à chacun de pouvoir s'exprimer et de jouer.

Le jeu des trois figures est un jeu symbolique et plus particulièrement un jeu de rôle. Ce type de jeu favorise l'engagement corporel, la construction narrative et la capacité de faire semblant. Grâce à ces trois facultés, l'enfant va pouvoir dépasser les microtraumatismes quotidiens que lui imposent les images de la télévision.

L'engagement des corps est important après le visionnage de scènes à la télévision. L'enfant s'intéresse aux images pour autant qu'elles mobilisent ses expériences personnelles du monde. Cependant, ses expériences sont peu nombreuses. Il va donc rechercher les points communs entre sa propre vie et celle des personnages de l'écran.

---

<sup>35</sup> TISSERON S., « *Le jeu des trois figures en classes maternelles* », Yapaka, Bruxelles, 2011

Ce jeu comporte, comme son nom l'indique, trois personnages. Ceux-ci sont souvent présents dans les jeux des enfants et la plupart des scénarios : l'agresseur, la victime et le redresseur de torts. Lors du jeu, les enfants joueront les trois personnages.

Le jeu se déroule en 7 étapes.

### **1 : « On va jouer comme au théâtre... » :**

Dans un premier temps, les consignes vont être données :

- on fait comme au théâtre, c'est-à-dire qu'on ferait semblant de se frapper, de s'embrasser ou de se battre.
- on pourrait faire semblant d'être une fille quand on est un garçon et on pourrait faire semblant d'être un garçon quand on est une fille.
- on pourrait aussi jouer un objet ou un animal.

On demandera, ensuite, aux enfants de répéter ces consignes et ce, à chaque début de jeu. Dans cette première étape, l'enfant doit intégrer les quelques consignes. S'il ne respecte pas celles-ci, il sera exclu du jeu car elles sont primordiales. Dans la consigne du « on ferait semblant », les enfants sont directement plongés dans le jeu du théâtre. Ils doivent bien faire la différence entre le fictif et le réel.

### **2 : « Est-ce qu'il y a des images que vous avez vues à la télévision, et dont vous avez envie de parler? » :**

Dans un second temps, on va demander aux enfants s'ils ont vu des images et s'ils ont envie d'en parler. On ne doit pas guider les enfants, c'est à eux de donner les images qu'ils veulent. Cependant, il faut que ce soient des « images », c'est-à-dire qu'ils ne peuvent pas citer des histoires qu'ils ont vécues ou qu'ils ont vues en vrai. Cette règle a été mise en place pour éviter que les enfants « victimes » ne perçoivent une réaction de honte ou d'humiliation si l'on aborde des scènes qui se sont réellement déroulées (par exemple, une bagarre dans la cour de récréation, des disputes parentales, ...).

Les idées données par les enfants seront toutes notées par l'adulte. On se limitera à 5 idées afin de ne pas perdre trop de temps dans cette étape. Dès que les idées seront évoquées, il faudra que les enfants votent pour celle qui servira de fil conducteur à l'histoire. Chaque enfant a le droit de voter une seule fois en levant son doigt. Les idées seront d'abord répétées une fois par l'adulte puis le vote suivra. En cas d'égalité, un deuxième vote sera réalisé. Si les enfants ne parviennent pas à se mettre d'accord, l'adulte tranchera.

### **3 : « On va inventer une petite histoire ensemble. » :**

On va demander aux enfants de créer l'histoire. Ce sont les enfants qui doivent inventer l'histoire ; nous devons les influencer le moins possible et uniquement les recadrer de temps en temps en posant des questions : « Qu'est-ce qui pourrait se passer après cela ? » ou « Qu'est-ce qui aurait pu se passer avant que cela arrive ? ».

### **4 : Mise en place des actions et des dialogues :**

L'histoire sera écrite grâce à des actions qui seront accompagnées de dialogues. Il est important que les enfants mettent des mots sur ce qu'ils jouent. Le langage, comme dit précédemment, est un moyen de lutter contre la violence et les enfants ont besoin de mettre des mots sur ce qui les chamboule. Lors de la construction des actions et des dialogues, il est primordial d'utiliser le conditionnel pour parler. Ce temps permet de mettre une distance par rapport au réel. Son utilisation permet aussi de ne pas partir des vécus mais des images. Il est d'autant plus important aujourd'hui que beaucoup d'enfants accèdent précocement à des jeux vidéo qui effacent les distinctions entre passé, présent et futur, et entre indicatif et conditionnel.

Remarque : le jeu des trois figures vise à faire apparaître les trois figures, sans que cela ne soit un échec si celles-ci n'apparaissent pas toutes les trois.

### **5 : Demande des volontaires et rappel des consignes :**

On va demander des volontaires. Il faut bien dire aux enfants que ceux qui jouent sont « volontaires », il n'y a donc aucune obligation de jouer. Ensuite, il est primordial d'insister sur le fait que chaque volontaire devra obligatoirement jouer successivement tous les rôles. En effet, le jeu sera joué autant de fois qu'il y a de personnages. Les enfants joueront l'un après l'autre chaque personnage. Celui qui refuse cette consigne ne pourra pas participer. Cette consigne est très importante dans la pratique du jeu car c'est dans le changement des rôles que s'expérimentera pour chaque enfant la possibilité de développer une sensibilité à des postures qu'il redoutait jusque-là dans sa vie. Cette règle visera un évitement de l'enkystement. Les enfants volontaires pourront se lever et se mettre au centre du cercle. Les consignes données au début pourront rapidement être rappelées.

### **6 : Mise en place du jeu, régulation intermédiaire :**

L'histoire (avec décomposition en actions et dialogues) pourra être redonnée avant que le jeu ne commence vraiment. L'adulte aura pour rôle de veiller au changement de personnage entre chaque scénette (afin que chaque enfant joue chaque personnage). Il pourra souffler les textes si des trous de mémoire surviennent. De plus, il importe de rappeler à tous les

enfants que les mimiques font partie du jeu mais sans pointer l'enfant qui réaliserait une mauvaise mimique.

## **7 : « Bravo à tous. » :**

Après chaque scénette, les spectateurs et les joueurs applaudissent avant de passer à la scénette suivante. Ce moment de gratification est très important. Les joueurs sont valorisés en étant applaudis.

### 4. Résultat de la recherche réalisée par Serge Tisseron

La comparaison des résultats a donné des résultats qualitatifs et quantitatifs différents entre les classes ayant participé au jeu et les classes « témoins ».

#### A. Résultats qualitatifs :

##### **1. L'expression orale :**

C'est un moment de langage très important. Les enfants sont dans un espace avec des règles précises et la possibilité d'une liberté de langage garantie par ces règles dans une situation d'échange avec les pairs.

##### **2. La socialisation :**

Les enfants jouent plus volontiers dans la cour en empruntant des rôles. On retrouve moins de séparation marquée entre les garçons et les filles dans la cour de récréation.

Les professeurs parlent d'une meilleure ambiance générale en classe, plus d'échanges, les enfants sont plus à l'écoute, les professeurs doivent moins se fâcher, plus de tolérance de la part des enfants envers ceux qui pourraient être exclus du groupe.

Les enfants de la classe, n'étant pas francophones, ont plus de facilités à s'intégrer grâce à cette activité qui engage le corps, ce qui, par la suite, favorise donc les échanges verbaux.

##### **3. L'éducation aux images :**

Les jeux de rôles permettent aux enfants d'intégrer dans leur monde intérieur les images étranges et angoissantes auxquelles ils sont confrontés. Cela leur permet de s'approprier des spectacles totalement étranges pour eux, en y introduisant des repères familiers.

Dans le jeu des trois figures, on demande donc aux enfants de partir des images qui les ont impressionnés ; il n'est pas étonnant que ce soit les émotions qu'ils ont éprouvées qui soient au premier plan.

## B. Résultats quantitatifs :

Il n'existe pas de différence significative dans l'évolution des enfants entre septembre et juin en fonction de leur sexe, ni en fonction du type de classe dans lequel les enfants étaient (témoin ou jeu de rôle), ni en fonction de l'école.

Néanmoins, des différences apparaissent autour de la planche la moins aimée selon que les enfants appartiennent aux classes ayant pratiqué le jeu des trois figures et les classes témoins.

Le jeu des trois figures :

- favorise un changement de posture identificatoire : chez les enfants ayant bénéficié de jeux de rôle

Il y a 90% des élèves ayant bénéficiés du jeu qui ont changé de posture, contre 77% de ceux qui n'en ont pas bénéficié. Ce changement prouve donc que le jeu des trois figures peut contribuer à déloger les enfants d'identifications précocement enkystées.

- favorise un abandon des postures d'agresseur et de victime chez ceux qui s'y étaient d'abord identifiés

Ces deux postures sont les plus problématiques. Elles ne vont pas l'une sans l'autre. Dès lors qu'il y a une victime, il y aura un agresseur lié (et vice versa). Dans la classe témoin, sur 100 enfants, 38 continuent à s'identifier à la même posture qu'au début. Dans la classe ayant bénéficié du jeu, sur 100 enfants, seulement 8 continuent à s'identifier à la même posture qu'au début.

- favorise l'adoption d'une posture d'évitement de l'affrontement
- les agresseurs sont transformés par le jeu de rôle
- les victimes sont transformées par le jeu de rôle

Pour conclure, les jeunes ont besoin de grandir dans une société qui leur apprenne des règles. Entre autre, le fait de recourir au langage plutôt qu'aux actes pour résoudre les différends est essentiel. Mais pour avoir des chances de réduire cette violence, il faut développer l'habitude d'avoir recours au langage. Le but du jeu étant donc de partir des images qui bouleversent les enfants afin de réduire la tentation de recourir à la violence pour résoudre des situations de la vie quotidienne.

## 5. Intérêts

Les intérêts de ce jeu sont nombreux :

- s'approprier le langage
- apprendre les règles de socialisation et du bien vivre ensemble
- agir et s'exprimer avec son corps
- développer l'imagination
- développer l'expression orale
- donner un espace permettant de digérer et assimiler l'environnement audio-visuel bouleversant auquel ils sont confrontés chaque jour
- poser la distinction entre « pour de vrai » et « pour de faux », entre la réalité et le fictif
- développer la capacité d'empathie entre les enfants : en les invitant à jouer successivement tous les rôles des situations qu'ils proposent.
- donner une pré-éducation aux images
- apprendre le « faire semblant »

## **Chapitre 6 : l'enseignement spécialisé** <sup>36 37</sup>

L'enseignement spécialisé s'adresse aux élèves qui rencontrent des difficultés scolaires dans l'enseignement ordinaire ou qui présentent un handicap (physique ou mental, temporaire ou permanent) nécessitant un environnement adapté. L'enseignement spécialisé primaire s'adresse aux enfants âgés de six à treize ans. Deux grands principes de ce type d'enseignement sont l'adaptation et l'individualisation. C'est pourquoi le nombre d'élèves par classe est moindre que dans l'enseignement « ordinaire », de manière à prendre en compte les besoins spécifiques liés à chaque type de handicap.

### 1. Les principes fondamentaux de l'enseignement spécialisé <sup>38</sup>

Les principes fondamentaux permettent à l'équipe d'offrir un enseignement à chaque enfant malgré la présence de difficultés liées à un handicap.

Il s'agira de :

- satisfaire les besoins éducatifs d'enfants présentant un handicap, par l'organisation d'un enseignement adapté aux différentes formes de cet handicap (cfr les types d'enseignement).
- permettre l'épanouissement des élèves par l'intermédiaire d'une éducation progressive et valorisante qui sera fondée sur la réussite plutôt que sur l'échec.
- respecter le rythme de l'enfant en favorisant l'individualisation des apprentissages.
- observer et évaluer de façon continue l'évolution des enfants.
- permettre un enseignement adapté à l'âge de l'enfant grâce à différents niveaux d'enseignement spécialisé (maternel, primaire et secondaire).
- aider chaque enfant à définir et à atteindre son projet personnel.
- permettre aux enfants de se développer au sein de classes plus petites que dans l'enseignement dit ordinaire.
- former de façon continue les enseignants et professionnels afin d'optimiser de nouvelles stratégies qui permettront aux enfants en difficulté de se développer dans un milieu adapté.
- attacher un centre psycho-médico-social (CPMS) spécialisé à l'établissement.

---

<sup>36</sup> Service Public Fédéral Belge, « *Enseignement spécialisé* », <http://www.belgium.be/fr/formation/enseignement/specialise>, page consultée le 10/02/13

<sup>37</sup> FABEO ASBL, « *Enseignement spécialisé* », <http://www.fapeo.be/enseignement/enseignement-specialise>, consultée le 10/02/13

<sup>38</sup> ANZALONE M., « *L'encadrement au sein des établissements* », <http://claroline.hecfh.be/claroline/claroline/backends/download.php?url=L2xlc19tb2R1bGVzX2R1X2NvdXJzL0NoYXBpdHJlXzUucGRm&cidReset=true&cidReq=PPHI>, page consultée le 10/02/13

## 2. Les types d'enseignement spécialisé

L'enseignement spécialisé s'organise en huit types d'enseignement.<sup>39</sup> Chaque type d'enseignement propose des approches éducatives et pédagogiques centrées sur le handicap des enfants.

Type d'enseignement	Niveau maternel	Niveau primaire	Niveau secondaire	S'adressent aux élèves présentant
1		X	X	un retard mental léger
2	X	X	X	un retard mental léger modéré ou sévère
3	X	X	X	des troubles du comportement
4	X	X	X	des déficiences physiques
5	X	X	X	des maladies ou qui sont convalescents
6	X	X	X	des déficiences visuelles
7	X	X	X	des déficiences auditives
8		X		des troubles d'apprentissage

### ➤ Le type 1

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints d'arriération mentale légère. D'un point de vue général, ils peuvent présenter les caractéristiques suivantes : difficultés attentionnelles et de concentration, manque d'autonomie, d'ouverture sur le monde extérieur, troubles du développement. Ce type n'est pas repris au niveau maternel car la détection de ce trouble au stade préscolaire est difficile. Le retard mental léger équivaut à un QI de 50-55 à 70 environ.

### ➤ Le type 2

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints d'arriération mentale modérée (QI entre 40 et 54) et sévère (QI inférieur à 40).

### ➤ Le type 3

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de troubles structurels du comportement et de la personnalité. Ce type d'enseignement a été décrit dans le « Chapitre 4 : les troubles du comportement chez les enfants ».

### ➤ Le type 4

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences physiques.

---

<sup>39</sup> DE SAINT-GEORGES C., Etude, analyse et évaluation du fonctionnement de l'individu dans son cadre de vie scolaire, Haute Ecole de la Province de Liège André Vésale

➤ Le type 5

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents malades et/ou convalescents.

➤ Le type 6

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences visuelles.

➤ Le type 7

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants et des adolescents atteints de déficiences auditives.

➤ Le type 8

Il est adapté aux besoins éducatifs des enfants atteints de troubles instrumentaux.

### 3. L'équipe au sein de l'enseignement spécialisé

Le personnel d'une école spécialisée est composé d'un directeur et d'enseignants comme dans les écoles ordinaires. En plus de cette composition, les écoles spécialisées se sont aussi constituées d'un personnel thérapeutique et d'encadrement qui est variable selon les types d'enseignement. Il pourra s'agir de psychologues, de logopèdes, de kinésithérapeutes, d'infirmiers, d'ergothérapeutes, d'assistants sociaux, de psychomotriciens, d'éducateurs...

Il se différencie de l'enseignement ordinaire par une coordination entre l'enseignement et les interventions orthopédagogiques, médicales, paramédicales et sociales.

### 4. Le rôle de l'ergothérapeute <sup>40</sup>

En Belgique, peu d'ergothérapeutes travaillent en milieu scolaire. En effet, cet intervenant ne figure pas dans la liste des intervenants possibles au niveau de l'enseignement spécialisé.

L'ergothérapeute permet à l'élève d'optimiser ses compétences dans tous les domaines de la vie journalière. Il essaye de rendre l'enfant le plus autonome et indépendant, afin d'atteindre les objectifs liés à sa scolarité ainsi que les objectifs de socialisation.

Il évalue les habiletés de l'élève dans le domaine scolaire en mettant en évidence les déficiences, les incapacités, les capacités ainsi que l'environnement social et physique (aussi

---

<sup>40</sup> FEDERATION DES PROFESSIONNELLES ET PROFESSIONNELS DE L'EDUCATION DU QUEBEC, « *Au-delà de la réadaptation, l'ergothérapeute à l'école : Rôle de l'ergothérapie en tant que service éducatif complémentaire auprès des élèves en difficulté* », [http://www.fppe.qc.ca/index\\_doc/ergotherapie.pdf](http://www.fppe.qc.ca/index_doc/ergotherapie.pdf), page consultée le 30/03/13

bien pour trouver des moyens de facilitation que pour mettre en évidence les obstacles à son indépendance).

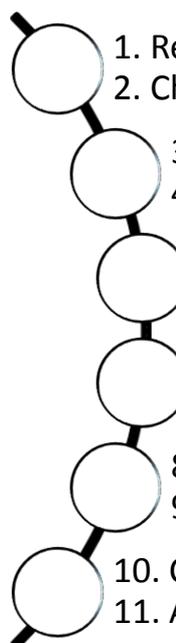
Il utilise des techniques et moyens pour faciliter l'apprentissage. Il utilise des aides techniques en vue de pallier à une déficience constatée chez un élève. Il peut aussi aménager l'environnement physique afin qu'il soit plus accessible à l'enfant.

Il agit au niveau des fonctions cognitives grâce à des approches et des méthodes destinées à améliorer la concentration, l'attention, les différents types de mémoire, la structuration, ...

Il opte pour une prise en charge de l'élève dans sa globalité en tenant compte des facteurs personnels et environnementaux afin de favoriser ses apprentissages.

Il intervient lors des réunions pluridisciplinaires en donnant les résultats de ses évaluations et de ses prises en charge et en prenant part aux décisions concernant les élèves. Il travaille en partenariat avec l'enseignant et les différents membres de l'équipe.

# Méthodologie

- 
1. Recherches de départ
  2. Choix de l'école
  3. Formation
  4. Population
  5. Fiche d'observation des élèves et de leurs comportements
  6. Fiche pour la pratique du jeu
  7. Fiche d'observation par séance
  8. Cadre de travail
  9. Séance
  10. Cadre de référence
  11. Attitude thérapeutique

## **Chapitre 1 : recherches de départ**

Avant de commencer ce travail de fin d'étude, nous nous sommes penchés sur la problématique des enfants présentant des troubles du comportement. Ceux-ci ont recours à la violence plus fréquemment que les enfants sans pathologie.

Suite à des approfondissements, nous avons trouvé un jeu ayant pour but de diminuer la violence chez les enfants. Ce jeu se nomme : « Le jeu des trois figures » et il a été décrit dans la partie théorique. Nous avons ensuite lu un livret concernant ce dernier qui nous a permis de comprendre son but et les multiples avantages qu'il offre. En plus de la prévention de la violence par un accompagnement aux images violentes de la télévision, il permet de développer les règles sociales et d'accéder au jeu symbolique. Ce sont deux thématiques difficiles pour les enfants ayant des troubles du comportement.

Par la suite, nous avons trouvé une formation sur le jeu des trois figures, qui était dispensée à Bruxelles pendant deux journées.

Dans l'étude de Serge Tisseron, le jeu des trois figures a été réalisé avec des enfants de troisième maternelle. Dans le cadre de ce travail de fin d'étude en ergothérapie, nous nous sommes penchés sur la problématique des enfants présentant des troubles du comportement. Il a donc fallu identifier une école spécialisée de type 3.

## **Chapitre 2 : choix de l'école**

Après avoir réalisé des recherches sur les écoles de ce type dans la région, nous avons pris contact avec l'école « Les Écureuils » à Theux. Elle accueille des enfants de type 1 (déficience mentale légère) ainsi que de type 3 (troubles du comportement).

Nous avons contacté un professeur de cet établissement, Monsieur Collings. Après lui avoir présenté le but de notre expérimentation (mettre en place le jeu des trois figures à raison d'une fois par semaine dans sa classe), il a été partie prenante dans notre projet. Nous avons eu son accord ainsi que celui du directeur de l'école pour expérimenter le jeu une fois par semaine.

Les enfants présentant des troubles du comportement ont plus de difficultés à mettre des mots lorsqu'il y a un problème, et ils ont plutôt tendance à passer à l'acte sans réfléchir à une autre solution. Le jeu des trois figures est donc d'autant plus intéressant pour eux car c'est un jeu symbolique. Ce jeu permet de se mettre dans une situation en y incluant des dialogues.

Après avoir identifié l'établissement pour la mise en pratique du jeu, nous avons pu suivre la formation à Bruxelles.

## **Chapitre 3 : formation**

Madame Noël et moi-même avons suivi une formation de deux jours. Cette dernière a eu lieu le mardi 25 septembre 2012 et le mardi 11 décembre 2012. Nous nous sommes rendues en train à Bruxelles pour assister à cette formation qui se déroulait dans les locaux du Ministère de la Communauté Française.

Cette formation vise à former les enseignants maternels ainsi que d'autres intervenants au jeu de rôle des trois figures. Grâce à ces deux jours de formation, les participants sont à même de mettre en place le jeu dans les écoles.

### **1. Premier jour de formation**

Pour cette première journée, nous avons reçu différentes consignes. Nous devons lire un livret édité par Yapaka : « Temps d'arrêt, le jeu des trois figures en classes maternelles (S. Tisseron) ». Nous devons y sélectionner une phrase qui nous semblait mal comprise, qui nous intriguait ou dont nous avons simplement envie de parler.

A notre arrivée, nous avons tous reçu un badge avec notre prénom et différentes lignes de couleurs. Les animateurs avaient disposé une série d'images au sol. L'un après l'autre, nous avons choisi une image qui nous faisait penser au jeu des trois figures. Nous avons discuté de notre choix. Après cette discussion, nous avons échangé sur la phrase que nous avons préalablement sélectionnée dans le livre. Ensuite, les animateurs nous ont demandé de nous mettre par groupe en utilisant la première ligne de couleur de notre badge. Ils nous ont proposé de discuter de la première étape du jeu : « Le rappel du rituel général ». Puis, tous les groupes ont mis leurs idées en commun et nous avons procédé de la même façon pour chaque étape du jeu (en changeant à chaque fois les groupes). Pour chaque étape, des consignes claires ont été données : nous avons un temps de réflexion, une attention spécifique à porter sur tel ou tel élément de l'étape, un moyen de communication (dessin, écriture...).

Voici les différentes remarques et conseils que nous avons pu recueillir suite aux discussions :

- « Rappel du rituel général » :

Il est très important de donner les consignes au début mais surtout de les faire répéter aux enfants afin qu'ils en prennent bien conscience. Les consignes données sont :

- on fait comme au théâtre, c'est-à-dire qu'on ferait semblant de se frapper, de s'embrasser ou de se battre.
- on pourrait faire semblant d'être une fille quand on est un garçon et on pourrait faire semblant d'être un garçon quand on est une fille.
- on pourrait aussi jouer le rôle d'un objet ou d'un animal.

- « Choix du thème » :

La question « Y a-t-il des images que vous avez vues à la télévision et dont vous voulez parler » a été choisie afin de ne pas mettre un cadre précis sur les images à donner. Les enfants peuvent parler de toutes les images qu'ils ont vues. Lorsqu'un enfant évoque une image, on peut demander aux autres s'ils l'ont vue aussi. Il est très important de ne pas accepter des images qui auraient été vues hors des images télévisuelles. Les images données ne doivent pas être des situations qu'ils auraient vues en vrai ou qu'ils auraient vécues.

- « Déterminer les actions » :

Notre rôle dans cette étape est de noter les idées des enfants et de les rediriger pour obtenir une histoire cohérente. Pour les diriger, nous pouvons poser les questions pour connaître le nombre de personnages qu'il y aurait, où l'histoire se déroulerait, ce qu'il se passerait après telle étape,...

Le conditionnel est très important tout au long du jeu pour vraiment marquer le temps de la fiction. La construction se fait de manière collective et le nombre d'actions doit être limité à trois ou quatre.

- « Déterminer les dialogues » :

Cette étape se combine avec l'étape précédente. Pour chaque action donnée, on demandera aux enfants « Et qu'est-ce qu'il dirait ? ». Les enfants doivent attribuer un dialogue à chaque action. Il est important d'insister sur la verbalisation des actions.

- « Rappel de l'histoire à jouer » :

Avant de débiter la pratique du jeu, nous devons rappeler la scène en donnant les actions et les dialogues. Si les enfants ont des difficultés à retenir le texte, il est important de le répéter plusieurs fois. Ensuite, on demande aux enfants quels sont les volontaires en leur précisant qu'ils ne sont pas obligés de jouer. De plus, avant de désigner les joueurs, il est important de leur dire que s'ils sont volontaires, ils doivent jouer tous les rôles et que la scène est donc jouée autant de fois qu'il y a de personnages dans l'histoire. S'ils n'acceptent pas cette consigne et qu'ils ne veulent jouer qu'un seul personnage, ils ne peuvent pas participer en tant que joueur. Il faut aussi expliquer aux enfants qu'après chaque scène jouée, tout le monde, y compris les « acteurs », applaudissent afin de féliciter les acteurs.

- « Jeu » (la pratique du jeu) :

Notre rôle sera de veiller au bon déroulement du jeu, de cadrer si des enfants ne respectent pas les consignes et surtout si les enfants ne respectent pas le jeu de « faire semblant », en faisant alors arrêter la scène. Nous veillerons aussi au changement de rôles. Pour cette étape, il nous est conseillé d'utiliser un tableau à double entrée avec d'un côté les

personnages et d'un autre les joueurs. Le rôle de l'adulte sera aussi de souffler les dialogues en cas d'oubli de la part des enfants.

- Félicitations » :

Les applaudissements se font après chaque scène et en fin de jeu. A la fin du jeu, nous applaudissons une dernière fois afin de féliciter l'ensemble des enfants (même ceux qui n'auraient été que spectateurs). Il ne faut pas féliciter personnellement un enfant mais féliciter l'ensemble des élèves car c'est une activité collective. Le retour au calme se fera ensuite par une petite activité si nécessaire.

Pour faciliter notre pratique, les responsables de la formation nous ont conseillé de créer une fiche. Nous avons donc rédigé une fiche qui se retrouvera dans les annexes<sup>41</sup>.

Après le premier jour de formation, nous avons comme consigne de mettre en pratique le jeu. Le deuxième jour permettra donc d'échanger nos ressentis face à la pratique du jeu, de répondre à nos interrogations et de discuter des difficultés rencontrées.

## 2. Deuxième jour de formation

Nous avons à nouveau travaillé par groupe puis procédé à une mise en commun. En premier lieu, nous avons essayé de définir tous les avantages du jeu des trois figures. Voici les différents avantages évoqués par les participants de la formation :

- favoriser le développement de la créativité et de l'imagination
- le jeu donne du plaisir aux enfants
- le jeu permet aux plus timides de sortir de leur bulle et de se dévoiler
- les enfants adoptent des mimiques, jouent des comportements qu'ils n'avaient jamais joués
- il n'y a pas d'évaluation. Le temps de jeu permet vraiment de se détendre sans se sentir évalué comme dans les cours habituels
- le jeu offre un cadre assez libre : ils peuvent s'exprimer sur ce qu'ils veulent
- le jeu favorise une meilleure écoute de l'autre et permet plus de dialogues
- ceux qui étaient spectateurs ont pris du plaisir aussi
- le fait d'apprendre à s'exprimer devant un groupe
- apprendre à adopter un autre regard sur une situation, comprendre qu'il existe différentes opinions sur un même sujet
- donner parfois un autre regard sur certains enfants
- apprendre à ressentir un sentiment que quelqu'un d'autre éprouve (développer l'empathie)

---

<sup>41</sup> Voir Annexe n°3

- développer le langage verbal et non-verbal
- extérioriser l'expression des émotions et du ressenti
- favoriser une meilleure collaboration entre les élèves
- construire quelque chose à partir de rien

Après cette discussion, nous avons organisé de nouveaux groupes pour parler des difficultés rencontrées. A nouveau, des avis divers sont ressortis. Pour certaines difficultés, nous avons reçu des conseils. Ces conseils sont indiqués grâce à la flèche (→).

-l'utilisation du conditionnel : étant donné que cela n'est pas un temps que l'on utilise « naturellement », il a parfois été difficile de rester dans ce temps de conjugaison. Pour certains, il a fallu vraiment se forcer pour arriver à l'utiliser constamment.

→Le conditionnel est très important dans ce jeu. C'est un des éléments prioritaires pour arriver à montrer aux enfants la distinction entre la réalité et le fictif. Même s'il n'est pas toujours facile à utiliser, le seul conseil est de se « forcer » à l'utiliser.

-l'excitation des enfants a été difficile à gérer pour certains aussi bien au début, pendant et après la séance :

→Si les enfants sont trop excités, il faut parfois essayer de les calmer en stoppant quelques minutes le jeu et en réalisant une activité un peu plus calme ou simplement en demandant un temps de silence. Il faut aussi veiller à réaliser le jeu à un bon moment de la journée. Par exemple, le vendredi fin de journée, les enfants sont beaucoup moins attentifs qu'au milieu de la semaine. Pour gérer leur excitation après le jeu, il est conseillé de réaliser une petite activité de remise au calme (que ce soit un jeu calme, une petite relaxation, une activité individuelle,...).

-le respect de l'espace de jeu :

→En premier lieu, il faut donner des limites imaginaires dès le début de la séance. Si les enfants dépassent celles-ci, on peut créer un espace avec un tapis ou délimité par des cônes. Si malgré ces limites visibles, les enfants ne respectent pas l'espace, il faut leur expliquer que le jeu n'est pas possible s'ils ne respectent pas les consignes.

-le fait de voter pour une seule idée (certains enfants votent pour deux ou trois idées alors que la consigne de voter pour une seule leur a été spécifiée) :

→Pour que les enfants ne « trichent » pas en levant plusieurs fois la main, on pourrait imaginer que les enfants se mettent à gauche du professeur s'ils votent pour la première idée et à droite de l'adulte s'ils votent pour la seconde. Avec cette technique, les enfants n'ont pas la possibilité de voter deux fois. S'il y a une égalité et que les enfants ne parviennent pas à se mettre d'accord, c'est alors l'adulte qui choisit.

-la difficulté de se concentrer sur le jeu, des élèves plutôt dissipés qui ont tendance à se lever, à bouger sans cesse :

→ On peut par exemple renforcer le cadre du jeu du théâtre en mettant des images de théâtre, un rideau, ... afin de permettre aux enfants de vraiment se plonger dans le jeu. De plus, si cela est possible, il est conseillé de faire l'activité dans une autre pièce que la salle de classe pour concentrer au maximum leur attention sur le jeu.

-le suivi pour l'animateur :

→ Une feuille pour chaque séance peut être créée afin de faciliter le suivi du jeu. Il faut prévoir différents espaces : une partie pour indiquer les images de départ, une seconde partie pour noter les actions et les dialogues. Pour plus de facilités, il est intéressant de faire un petit tableau avec les actions à gauche et les dialogues qui en découlent à droite. Enfin, une troisième partie sera présente pour marquer les changements de rôles et pour ne pas se tromper dans la tournante de ceux-ci.

-mimer des sentiments :

→ On pourrait demander aux enfants de mimer une émotion avant de démarrer le jeu. Par exemple, imaginons que dans l'élaboration de la scène, il y ait un personnage triste. Nous pouvons demander aux enfants : « Comment fait-on semblant d'être triste ? ». Cela peut aider ceux qui n'arrivent pas à mimer un sentiment. Cependant, il faut faire attention à ce qu'il n'y ait pas trop de comportements d'imitations.

-la déception de ne pas jouer :

→ Il arrive parfois que les enfants ne jouent pas toutes les scènes durant la séance car la durée du jeu et le grand nombre de volontaires ne nous le permettent pas. Il faut simplement essayer d'être le plus juste possible et leur faire comprendre que c'est chacun son tour et que s'ils ne jouent pas plusieurs fois cette séance, ils joueront la prochaine fois. Il faut néanmoins essayer que tous les enfants aient la possibilité de jouer au moins une fois chacun.

-des enfants qui ne veulent pas changer de rôle :

→ Si un enfant décide en plein milieu du jeu de ne pas changer de rôle, le jeu sera alors arrêté avec ce groupe et recommencé avec un autre. Il ne faut pas continuer le jeu si un enfant refuse de jouer tous les rôles. Si l'enfant, avant d'avoir commencé à jouer, dit déjà qu'il ne voudra pas jouer un rôle, il n'aura alors pas l'autorisation de participer à la scène.

-l'imagination : certains enfants n'arrivent pas à sortir de l'image de départ et à imaginer de nouvelles tournures à l'histoire

→ Il faut leur rappeler qu'ils ne sont pas obligés de rester dans l'image de départ et qu'ils peuvent imaginer de nouvelles choses. Dans ce jeu, on peut imaginer ce que l'on veut,

il doit y avoir une continuité dans l'histoire mais il peut y avoir des éléments imaginaires qui apparaissent (par exemple : imaginer qu'un nain rose apparait). Les enfants ont le droit de créer ce qu'ils veulent.

D'autres éléments ont été abordés mais il n'y a pas vraiment eu de conseils donnés à leur sujet : la difficulté de rester à l'écoute pour les spectateurs, la difficulté pour le leader de perdre sa place et l'élaboration des actions et des dialogues qui était beaucoup plus compliquée et moins appréciée que la partie pratique du jeu.

Remarque : les images en lien avec la sexualité n'ont pas été rencontrées et ce, certainement à cause de la dynamique de groupe et de la gêne de parler « sérieusement » de tels sujets. De plus, aucun enfant n'a donné une image qui avait un lien avec son vécu. Si cela avait eu lieu, il était conseillé de reporter la discussion et d'en parler personnellement avec l'élève (avec l'aide d'un psychologue en fonction de la situation rencontrée par l'enfant et si celle-ci ne peut pas être gérée par l'instituteur ou l'animateur du groupe).

## **Chapitre 4 : population**

En commençant l'expérimentation, nous n'avons pas directement ciblé les observations. En premier lieu, nous avons essayé de voir si les enfants comprenaient bien les règles et le but du jeu. Nous pensions pouvoir observer l'ensemble des élèves. Cependant, après les deux premières séances, nous nous sommes vite rendus compte qu'il était très difficile de gérer seule, d'une part le jeu et d'autre part les observations. Le groupe était très turbulent et il était impossible de pouvoir prendre des notes pendant le jeu et de cadrer les enfants en simultané.

Après deux séances, nous avons donc décidé de cibler les observations sur trois enfants présents dans la classe. Ce choix s'est porté sur des enfants pour qui le jeu pourrait avoir le plus d'impacts positifs. De plus, il fallait que ce soit des enfants réguliers à l'école (et non des enfants ayant beaucoup d'absentéisme). Cependant, ils ont été absents quelques fois et ont donc manqué des séances.

Les critères de choix :

- Les enfants doivent être âgés entre dix et douze ans
- Les enfants doivent être scolarisés dans le type 3
- Les enfants présentent des troubles du comportement
- Les enfants ont une problématique de violence au sein de l'école

Le professeur titulaire de la classe nous a aidé à réaliser ce choix.

La classe dans laquelle le jeu a été expérimenté est la « dernière » classe avant de passer dans l'enseignement secondaire.

## **Chapitre 5 : fiches d'observation des élèves et de leurs comportements**

Pour l'observation, nous avons réalisé un premier questionnaire. Celui-ci a été complété avec l'aide du professeur de la classe. Nous avons élaboré cette fiche en fonction des intérêts du jeu afin de voir les domaines qui posaient problème chez les trois enfants sélectionnés. Cette fiche a été remplie en début d'expérimentation et à la fin de celle-ci. Nous voulions comparer le comportement des enfants afin de voir si des changements étaient observables ou non.

Nous avons divisé les observations en trois catégories :

- les comportements en classe
- les comportements dans la cour de récréation
- les comportements plus spécifiques

En premier lieu, concernant les comportements en classe, nous avons abordé le principe du respect. En effet, le jeu des trois figures demande du respect tout au long du jeu : des consignes, des autres, de l'adulte supervisant le jeu. Le jeu, en général, permet de développer des attitudes importantes pour la vie quotidienne : écouter l'autre, attendre son tour, respecter le travail des autres.

En deuxième lieu, nous nous sommes penchés sur l'observation des comportements dans la cour de récréation. Ce point permettait plutôt de percevoir l'enfant en interaction avec ses camarades.

Nous avons élaboré différentes questions afin de recueillir des informations sur :

- son intérêt à être avec les autres ou plutôt sa préférence à rester seul pendant le temps de récréation : « Est-il plutôt seul, en groupe avec toujours les mêmes élèves OU en groupe avec des élèves différents d'une fois à l'autre ? »
- le type de jeu auquel il s'adonne (jeu seul – jeu en groupe – jeu sportif – ...)
- le respect envers ses camarades (respect des jeux des autres – attitude envers les filles ou les garçons (différences ?) – disputes fréquentes – ...)
- les comportements inappropriés (bagarres – insultes – maltraitance verbale, psychologique ou physique – ...)

En troisième lieu, nous avons observé des comportements plus spécifiques (liés à des points relevés dans le jeu des trois figures) :

- le trait de caractère le plus présent (leader – suiveur – influençable – manipulateur – discret – ...). Ce point nous paraissait important pour faire un lien avec « les trois figures ». Nous voulions savoir si les enfants avaient une tendance à se mettre dans une posture et à y rester ou si au contraire, ils étaient plutôt flexibles et n'adoptaient pas toujours le même rôle.

-la capacité d'empathie. Pour cet item, nous ne sommes pas parvenus à réaliser une observation adéquate. C'est donc le professeur qui a réalisé cette observation car il connaît bien mieux les élèves et les voit cinq jours par semaine.

-la capacité à gérer un conflit. L'enfant aura-t-il plutôt tendance à aller en parler au professeur, à aller trouver la personne avec qui il est en conflit, à en discuter avec quelqu'un, à utiliser des réponses physiques pour résoudre son conflit. De plus, nous voulions savoir si, après un conflit, il était conscient de ses actes ou s'il était plutôt dans le déni de ceux-ci.

# FICHE D'OBSERVATION

NOM :	PRÉNOM :
-------	----------

## **1 : Les comportements en classe**

-Est-il **respectueux** vis-à-vis de ses **camarades** ? (respect verbal et physique – écoute lorsque les autres parlent – respect de leurs travaux...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** vis-à-vis du **professeur**? (respect du temps de parole – attendre d’être interrogé avant de parler – écoute des remarques – attitude adéquate en général – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** du **matériel** ? (table – chaise – jeux – ordinateur – livres – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A-t-il des **comportements inappropriés spécifiques** ? (bagarres – insultes – maltraitance verbale, psychologique ou physique – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 2 : Les comportements *dans la cour de récréation*

-Est-il plutôt **seul**, en **groupe** avec toujours les **mêmes élèves** OU en **groupe** avec des élèves **différents** d'une fois à l'autre ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** vis-à-vis de ses **camarades** ? (respect des jeux des autres – attitudes envers les filles ou les garçons (différences ?) – disputes fréquentes – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A-t-il des **comportements inappropriés** ? (bagarres – insultes – maltraitance verbale, psychologique ou physique – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A quel genre de **jeu** s'adonne-t-il durant les récréations ? (jeu seul – jeu en groupe – jeu sportif – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### 3 : Les comportements plus *spécifiques*

-Comment décririez-vous son **caractère** ? (leader – suiveur – influençable – manipulateur – discret – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il capable de ressentir de **l'empathie** (=capacité de ressentir les émotions de quelqu'un d'autre) ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Comment parvient-il à **gérer un conflit** ? (aller en parler au professeur – aller trouver la personne avec qui il est en conflit – discussion – gestes physiques – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Après un conflit, est-il **conscient** de ses **actes** ? Est-il capable de les **assumer** ou est-il plutôt dans le **déni** ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Quels sont, pour vous, les **troubles comportementaux** qui ressortent le plus chez cet élève?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Chapitre 6 : fiche pour la pratique du jeu

Afin de faciliter la pratique du jeu des trois figures, nous avons créé une fiche pour permettre un meilleur suivi du jeu. Cette fiche sera uniquement utilisée par l'ergothérapeute qui supervisera le jeu.

En haut à gauche, nous avons créé un espace pour noter les élèves présents lors de la séance et en haut à droite, un espace est prévu pour indiquer la date.

Nous avons inséré un cadre qui reprend les « différents thèmes donnés ». Cet espace correspond à l'étape n°2 : « Le choix du thème ». Les idées données par les enfants après leur avoir posé la question « Y a-t-il des images que vous avez vues à la télévision et dont vous voulez parler ? » seront notées dans ce cadre. Il n'y a que cinq cases afin de limiter les propositions des enfants.

Le cadre se trouvant juste en-dessous permet simplement d'indiquer le thème choisi par les enfants après avoir voté.

Pour faciliter l'étape du vote, nous pourrions aussi noter à côté des cases ( ➡ ), le nombre de votes pour chaque thème donné.

DIFFÉRENTS THÈMES DONNÉS :	
➡ 1	
➡ 2	

En outre, nous passerons aux étapes n° 3 et n°4 du jeu grâce au tableau reprenant « l'élaboration des actions » et « l'élaboration des dialogues ». Ce tableau nous permettra de mettre en vis-à-vis les actions et les dialogues qui en découlent.

Exemple :

	ÉLABORATION DES ACTIONS :	ÉLABORATION DES DIALOGUES
A	Un homme parlerait à une mamy. Ils discuteraient du temps qu'il ferait la semaine.	Homme : - Est-ce que vous savez s'il fera beau demain? Mamy: - Je pense qu'il fera beau. On annonce au moins 20°.

Nous avons décidé de mettre six cases pour l'élaboration car le jeu ne doit pas comprendre trop d'actions (et évidemment de dialogues). S'il y a trop d'actions, les enfants auront des difficultés à retenir le texte et ils seront donc bloqués pour jouer. Il est conseillé de se limiter à quatre ou cinq actions lors du jeu.

Dès que la construction de la scène est terminée, on passera à la pratique du jeu. Le dernier tableau nous aidera dans la tournante des rôles de la scène. Les cases horizontales (en bleu) serviront à écrire les différents personnages présents dans la scène. Les cases verticales (en vert) serviront à écrire les prénoms des enfants qui joueront.

Comme expliqué précédemment, la scène sera jouée autant de fois qu'il y a de personnages. C'est pourquoi nous avons trouvé intéressant de réaliser un tableau à double entrée. Nous procéderons avec des numéros (le numéro 1 correspond à la scène 1, et ainsi de suite).

Ce tableau nous permet de ne pas nous tromper dans le changement de rôle des joueurs et ainsi tous les acteurs joueraient tous les rôles une fois.

Exemple :

	La mamy	L'homme	Le chien		
Bernard	1	2	3		
Paul	3	1	2		
Léa	2	3	1		

➔ Lors de la première scène, Bernard jouera en premier lieu la mamy. Puis il jouera l'homme et enfin, dans la troisième scène, il jouera le chien.

Enfin, un dernier espace est prévu pour marquer les observations de tout type. Il pourra s'agir d'observations sur une parole donnée par un enfant, sur un geste réalisé, sur un problème concernant les règles de départ ou concernant le vote, ...

Pour une question de pratique, nous avons décidé de tout concentrer sur 2 feuilles afin de ne pas avoir trop de feuilles en main et risquer de perturber le bon déroulement du jeu.



## PERSONNAGES - JOUEURS







Prénom des joueurs

Personnages du jeu

## OBSERVATIONS PERSONNELLES :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## **Chapitre 7 : fiche d'observation par séance**

Nous avons créé une troisième fiche pour l'observation des élèves par séance. Cette fiche comprend des cases à cocher et des espaces à compléter.

Elle est divisée en deux parties :

- Avant le jeu
- Pendant le jeu

Remarque : les observations réalisées après le jeu pourront être indiquées dans la partie « Remarques supplémentaires ».

Avant le jeu, nous observerons l'attitude de l'enfant (est-il plutôt calme, énervé, de bonne humeur, triste,... ?) ainsi que son degré de motivation à participer au jeu (est-il content de participer ou non, montre-t-il un désintérêt face au jeu ?).

Pendant le jeu, nous observerons les attitudes et comportements de l'enfant en fonction des différentes étapes du jeu. Nous commencerons en indiquant si l'enfant a donné des idées. Si c'est le cas, nous préciserons s'il a plutôt participé pour la deuxième étape (donner des images vues à la télévision), pour les troisième et quatrième étapes (donner des idées pour l'élaboration des actions et des dialogues) ou pour toutes les étapes.

Pour l'élaboration des actions et des dialogues, nous préciserons son comportement dans la façon de donner les idées.

Nous indiquerons aussi l'attitude face aux images données.

Ensuite, nous passerons à l'observation lors de la pratique du jeu. Nous indiquerons si l'enfant était volontaire ou non pour participer aux scènes.

Nous nous préoccupons aussi de l'attitude que l'enfant adopte lors du changement de rôles. Cette observation sera très importante afin d'identifier si l'enfant présente des difficultés à changer de rôle et identifier s'il y a un rôle particulier qu'il n'arrive pas à jouer.

Nous observerons sa capacité à faire semblant et sa capacité à attendre son tour (présente dans l'entièreté du jeu : attendre son tour pour donner ses idées, pour pouvoir jouer, pour donner les répliques,...).

Enfin, un espace est prévu pour noter des observations supplémentaires qui n'entrent pas dans les différentes sous-questions de la fiche.

# Fiche d'observation pendant le jeu

## Avant le jeu

- Calme
- De bonne humeur
- Triste
- Energique, ne tient pas en place
- Enervé, mauvaise humeur
- Autre :

.....

- Content de participer
- Pas envie de participer
- Peu d'intérêt (ou intérêt pas perçu)
- Autre :

.....

## Pendant le jeu

### Il donne des idées

- Oui
- Non

→ Si « oui », pour :

- Des images vues à la télévision
- L'élaboration des dialogues et actions

### Attitude pendant l'élaboration des dialogues et des actions

- N'écoute pas les idées des autres
- Ne respecte pas son temps de parole
- Coupe les autres
- N'est pas cohérent dans son discours
- S'énerve si un élève dit quelque chose qui ne lui convient pas
- N'arrive pas à faire de compromis (si deux idées sont données et qu'il faut en choisir une)
- Autre :

.....  
.....

### Attitude face aux images données

.....  
.....  
.....  
.....

### Il participe à la pratique de la scène

- Oui
- Non



## **Chapitre 8 : cadre de travail**

### **1. Description des services résidentiels pour jeune (SRJ)**<sup>42</sup>

Dans la classe d'expérimentation du jeu, huit enfants sur neuf sont placés dans un SRJ. Nous trouvons important de développer en quelques mots ce qu'est un SRJ afin de décrire le contexte environnemental dans lequel vivent les enfants. Il faut que l'enfant présente une psychopathologie, des troubles du comportement. L'inscription de l'enfant se fera par l'intermédiaire d'un service de santé mentale ou d'un service agréé par l'A.W.I.P.H. (agence wallonne pour l'intégration des personnes handicapées) avec un dossier médical et pluridisciplinaire (sur le plan psychologique). Un rapport médico-socio-pédagogique (psychiatre – psychologue – assistant social) sera donc réalisé attestant l'appartenance à l'une des catégories de handicap reconnu. Si l'enfant est reconnu dans une psychopathologie par l'A.W.I.P.H., il pourra intégrer un SRJ.

Les SRJ permettront aux enfants et adolescents ayant une problématique psychopathologique de progresser dans un milieu de vie propice lorsque leur milieu familial ne leur permet plus d'assurer cet encadrement.

Dans ce type d'établissement, les enfants reçoivent un suivi médical, des soins infirmiers (si nécessaire), un suivi psychologique. Ils réalisent des activités éducatives, récréatives et créatives afin de favoriser leur épanouissement et leur autonomie.

L'équipe est composée d'éducateurs, d'assistants sociaux ainsi que de paramédicaux (logopèdes, kinésithérapeutes, psychologues,...).

### **2. Equipe de l'école**

L'équipe éducative est composée de :

- 1 directeur
- 10 professeurs
- 2 logopèdes
- 2 professeurs de gymnastique
- 2 éducateurs
- 1 professeur de religion
- 1 professeur de musique
- 1 personne polyvalente (s'occupant plutôt de l'administratif)

Il n'y a pas d'ergothérapeute dans l'école.

---

<sup>42</sup> AWIPH, «Services d'accueil pour jeunes », [http://www.awiph.be/integration/etre\\_accueilli/accueil+jeunes.html](http://www.awiph.be/integration/etre_accueilli/accueil+jeunes.html), page consultée le 05/01/13

Chaque professeur a sa propre classe. Les élèves ont des cours de musique, religion et gymnastique une fois par semaine. En fonction des besoins, un enfant peut être pris en charge par une logopède. Tous les enfants ne bénéficient pas de séances de logopédie.

### 3. Les objectifs du projet dans l'établissement

Notre but dans ce travail de fin d'étude est de mettre en place le jeu des trois figures, afin qu'il soit continué dans les années à venir. En effet, notre intervention ne durant que 10 séances, peu de résultats pourront être mis en évidence. L'étude faite par Serge Tisseron s'est déroulée durant un peu moins d'une année avant d'avoir des résultats qualitatifs et quantitatifs observables. Néanmoins, grâce à notre intervention dans cette classe, nous espérons voir une continuité de ce projet et évidemment pouvoir voir une amélioration des comportements des élèves en rapport avec la violence ; à cet égard, les objectifs sont nombreux.

-Diminuer la violence au sein de l'établissement : favoriser la discussion au lieu de la violence pour essayer de régler un problème.

-Montrer aux enfants l'importance des règles sociales de base : respecter les consignes de base (lever son doigt avant de parler, respecter son temps de parole, attendre son tour, écouter les autres, ...)

-Permettre aux enfants de s'exprimer sur des sujets parfois considérés comme tabou. Les sujets exprimés viendront d'images vues à la télévision par les enfants.

-Développer la coopération et l'entraide entre les élèves.

## **Chapitre 9 : séances**

### 1. Déroulement d'une séance

#### 1.1. Cadre temporel

Le jeu des trois figures a été réalisé une fois par semaine. La durée de l'activité variait de 45 minutes à 60 minutes, en fonction de ce que les enfants créaient. Les expérimentations se sont étalées dans le temps à cause de quelques problèmes pratiques et personnels. Nous avons dû stopper l'expérimentation pendant un certain laps de temps en raison du suivi des cours à la Haute Ecole de la Province de Liège et des examens. Nous avons réalisé dix séances avec les enfants. Les séances ont commencé en octobre 2012 et se sont clôturées en mars 2013.

L'expérimentation s'est déroulée le jeudi matin en accord avec le professeur afin de ne pas trop perturber le déroulement des cours, la majorité des enfants étaient présents en classe. Certains ont des séances avec la logopède ou la psychologue pendant la semaine et quittent donc la classe.

Dans la classe, les enfants ont un tableau où ils notent les activités prévues pour la journée. Chaque jeudi matin après la récréation, les enfants savaient qu'ils allaient faire l'activité « théâtre ». Dix minutes avant d'aller dans la cour de récréation, les enfants devaient préparer la classe pour l'activité. L'organisation de l'espace sera expliquée dans le point suivant.

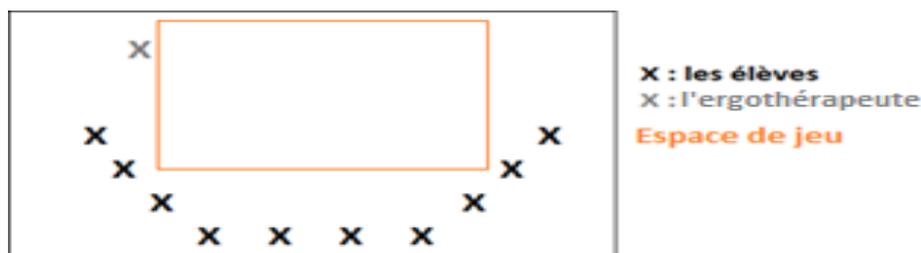
## 1.2. Cadre spatial

Le lieu prévu pour le jeu des trois figures n'a pas de norme précise. Le jeu peut être facilement réalisé dans une pièce polyvalente.

Pour une meilleure ambiance, on conseille de le réaliser dans une pièce prévue pour le jeu. Les enfants sont donc plongés dans l'ambiance du théâtre. De plus, cela leur permet de faire la distinction entre les activités en classe et l'activité théâtre du jeu des trois figures.

Nous avons réalisé le jeu dans la classe des enfants. N'ayant pas de pièce externe disponible, nous avons créé un espace dans la classe.

Comme mentionné dans le point précédent, le jeu se réalise après la récréation de 10H. Juste avant celle-ci, nous demandons aux enfants de préparer la classe pour le jeu. Le premier jeudi où nous avons réalisé le jeu, nous leur avons expliqué comment placer les chaises et les bancs. Tous les bancs sont reculés dans le fond de la classe et les chaises sont placées en demi-cercle. Chaque enfant s'occupe uniquement de sa chaise et de son banc. L'espace entre les chaises est assez grand pour permettre la réalisation des scènes car celles-ci comprennent parfois des actions qui demandent de la place. Nous avons opté pour une disposition en demi-cercle afin que chaque enfant ait une bonne vision. Nous nous sommes placé à l'opposé du demi-cercle et plutôt sur un côté pour permettre aux enfants de bien nous voir mais aussi pour conserver une aire de jeu assez grande. De plus, cette position nous permettait de souffler les dialogues lorsque les enfants avaient des pertes de mémoire.



## 2. Encadrement lors des séances :

La première chose pour un bon encadrement est de définir dès le début les règles à respecter et les sanctions qui en découleront si celles-ci ne sont pas respectées. Il est important que le jeu reste un moment de détente mais sans le respect de certaines règles de base, il ne sera pas possible. Tout d'abord, la notion de respect est abordée. Par respect, on aborde différentes notions :

-respecter l'ergothérapeute lorsqu'il parle : ne pas le couper sans autorisation, ne pas parler en même temps que lui

-respecter les autres élèves : ne pas se moquer des autres, respecter le temps de parole de chacun, se respecter physiquement lors du jeu (surtout concernant la règle du « faire semblant »)

-respecter sa propre classe et les élèves qui sont dans les autres classes : ne pas faire trop de bruits en déplaçant les chaises et les bancs

Si ces règles ne sont pas respectées, les enfants seront exclus du jeu. Cependant, le jeu doit être un moment de plaisir. Les enfants ont le droit de s'exprimer, de s'entraider, de rigoler, de s'amuser. Il faut offrir un espace où ils trouveront de l'épanouissement à travers le jeu.

Le rôle de l'ergothérapeute dans le jeu des trois figures est d'écouter les idées des enfants, sans jugement. Une règle importante à respecter est que la création des actions et dialogues proviennent uniquement de l'enfant. De plus, les idées données au départ ne sont pas orientées, l'enfant a le droit de parler du sujet qu'il veut. Le superviseur est la personne qui aidera à cadrer les idées mais qui respectera celles-ci. Il faut être le moins intrusif possible afin de laisser se développer l'imagination des enfants.

A la fin de chaque séance, il est nécessaire de féliciter les enfants. La valorisation est très importante pour eux.

## 3. Observation des séances

Pour l'observation tout au long des séances, nous avons réalisé une seconde fiche. Cette fiche nous a permis de voir l'intérêt que l'enfant portait au jeu, sa participation, son attitude pendant l'élaboration des scènes et des actions, son attitude face aux images données, son comportement lors du changement de rôles (dans la pratique du jeu), son aptitude à faire semblant et à attendre son tour. En outre, nous avons ajouté un espace supplémentaire afin de marquer les observations qui n'entraient pas dans les différentes questions. La fiche se trouve dans les annexes (annexe n°...) et a été expliquée dans les pages précédentes.

Malheureusement, nous n'avons pas pu filmer les différentes séances. Les vidéos auraient pu nous aider à approfondir nos observations. Nous nous baserons donc uniquement sur la récolte d'informations faite grâce aux observations lors des séances.

## **Chapitre 10 : cadre de référence** <sup>43</sup>

### 1. Le modèle ludique

Pour l'enfant, le jeu est un processus naturel pour développer ses capacités d'adaptation et son autonomie. En jouant, l'enfant découvre le monde qui l'entoure, expérimente des sentiments de plaisir et de maîtrise, crée et s'exprime. Beaucoup de dimensions de l'enfant sont stimulées : les dimensions physique, cognitive, affective et sociale. Il est important de préciser que le jeu n'implique aucune attente de rendement et ne vise aucune performance. Ce modèle peut être utilisé avec des enfants présentant des pathologies physiques mais aussi psychiatriques, c'est pourquoi il est intéressant de la pratiquer avec des enfants présentant des troubles du comportement.

Le jeu des trois figures est un jeu de type symbolique. Grâce à ce genre de jeu, l'enfant va pouvoir s'exprimer sur l'impact qu'une image a eu sur lui, créer des interactions avec les autres élèves, ... Il n'y aura aucun jugement fait sur la façon dont les élèves jouent.

Les enfants sont acteurs tout au long du jeu : ils doivent donner les idées de départ, créer les actions et les dialogues et jouer en dernier lieu la scène. Il permet donc de travailler de nombreuses fonctions chez l'enfant aussi bien au niveau cognitif (langage, imagination, ...) qu'au niveau physique (lors de la partie pratique du jeu) et ces apprentissages se font de manière implicite car les enfants prennent du plaisir lors du jeu et ne perçoivent pas cela comme un « exercice » à réaliser.

### 2. Le modèle cognitivo-comportemental

Les objectifs du modèle cognitivo-comportemental sont d'atténuer les difficultés dues à des schémas de pensée dysfonctionnels et d'optimiser les capacités d'intégration sociale. Ce modèle peut être utilisé chez des patients présentant des troubles psychiatriques. Les enfants soumis à notre expérimentation présentent des troubles du comportement. Ce modèle aborde à la fois les versants psychologiques (aspect cognitif : modification des croyances de base) et comportementaux de l'adaptation sociale (aspect comportemental en lien avec les apprentissages).

Une modification des schémas de pensée liée à un apprentissage de comportements adaptés permettra à la personne d'augmenter ses capacités à vivre en société.

La violence est une réponse due à un schéma de pensée dysfonctionnel. Grâce au jeu des trois figures, nous allons essayer de modifier ce schéma de pensée et d'adopter une autre attitude qui ne comprend pas de violence.

---

<sup>43</sup> MOREL-BRACH M-C., « *Modèles conceptuels en ergothérapie : introduction aux concepts fondamentaux* », Marseille, Editions Solal, 2009

## **Chapitre 11 : attitude thérapeutique**

En tant qu'ergothérapeute, nous essayerons de développer au maximum les capacités de l'enfant. La prise en charge dans ce jeu sera faite de manière globale avec le groupe. L'ergothérapeute devra faire preuve de patience afin de voir des progrès en tenant compte que d'une part le nombre de séances a été restreint et que d'autre part les enfants présentent un retard intellectuel et un dysfonctionnement comportemental.

L'ergothérapeute utilisera le jeu comme modalité.

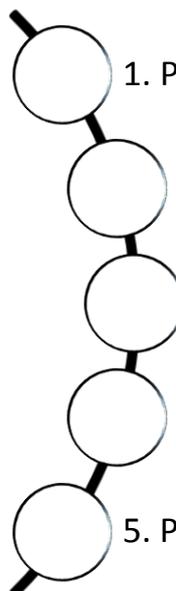
L'ergothérapeute fera preuve d'enthousiasme afin que le jeu se déroule le mieux possible. Il faudra faire preuve d'écoute et d'attention si une difficulté survient chez un enfant. Si des problèmes, dépassant les capacités de l'ergothérapeute surviennent, il se dirigera vers ses collègues afin d'offrir aux enfants une meilleure réponse. La présence d'un psychologue dans l'établissement est donc conseillée pour résoudre des problématiques psychologiques. De plus, le professeur pourra nous aider aussi par sa connaissance des élèves.

L'attitude de l'ergothérapeute sera une attitude d'écoute et de confiance ; les enfants devront pouvoir être à l'aise afin de parler de tous les sujets qu'ils veulent.

Il faudra laisser un temps de parole, un temps d'expression à chaque enfant et ne pas mettre de côté certains enfants.

L'ergothérapeute devra poser le cadre dès le début. Si les règles à respecter ne sont pas expliquées directement, les enfants pourraient avoir tendance à ne pas en tenir compte durant le jeu. Il est donc très important de fixer les règles avant de commencer l'expérimentation. De plus, le jeu contient beaucoup de consignes à respecter. Elles devront être clairement expliquées aux enfants et il faudra vérifier leur compréhension de ces règles. Si des incompréhensions subsistent, il faudra les réexpliquer.

# Partie pratique

- 
1. Présentation de l'école
  2. Présentation des élèves
  3. Observation des élèves
  4. Présentation des deux premières séances
  5. Présentation des séances

## Chapitre 1 : présentation de l'école

L'expérimentation de ce travail de fin d'étude a été réalisée dans une école primaire spécialisée de type 1 et de type 3. Cette école se situe à Theux et se nomme « Les Écureuils ». Les enfants sont regroupés en fonction de leur niveau scolaire et intellectuel. Chaque classe est composée d'un maximum de dix élèves. Cette répartition permet à chacun d'être pris en charge de façon plus individuelle et au professeur d'apporter plus d'aide aux enfants en difficultés. Les cours sont adaptés en fonction des élèves. Souvent, le professeur donne des exercices avec des difficultés variables mais avec un « thème » commun (exemple : il réalisera un exercice de calculs pour tous les élèves mais certains auront des calculs plus difficiles à résoudre). Cet établissement a comme valeur que l'enfant soit reconnu comme un individu à part entière avec ses richesses et ses difficultés, qu'il aborde la vie de manière responsable et autonome. Cependant, il exclut la rivalité, le fait que la vie scolaire devienne un parcours d'obstacles pour les enfants ainsi que la compétition.

➤ Les grandes valeurs prônées par cette école sont :

- le droit d'expression de son opinion, de ses idées, de ses critiques
- le respect des élèves ainsi que du personnel éducatif
- un apprentissage en respectant les rythmes propres à chacun.
- le développement des interactions sociales : favoriser la convivialité, la solidarité, l'entraide, la générosité et le partage des savoirs.

➤ Au niveau du comportement et des attitudes, des règles sont établies :

- la propreté corporelle et une tenue vestimentaire adaptée
- les enfants ne peuvent quitter la classe qu'en utilisant un laissez-passer qui les autorisera à se rendre dans une autre pièce de l'établissement. Le laissez-passer est une petite carte mise autour du cou que le professeur leur donne quand ils doivent aller dans un autre lieu au sein de l'école.
- les déplacements pour entrer en classe se font en rang deux par deux et en silence.
- les jeux dans la cour de récréation avec tout objet dangereux sont interdits.
- les GSM et gadgets électroniques ne sont pas autorisés.
- le maintien de la propreté des locaux, des couloirs et de la cour de récréation.
- le respect des autres.
- le respect des délimitations dans la cour de récréation : les enfants ne peuvent pas aller plus loin que les barrières.

➤ Si une de ces règles n'est pas respectée, il s'ensuivra des sanctions :

- en cas de sortie des limites de l'école, des heures de retenue
- en cas de sortie des limites de la cour de récréation, un avertissement ou des heures de retenue si ce comportement se répète
- en cas d'agression sur un adulte ou un élève, des heures de retenue ou un renvoi d'au moins un jour.

## **Chapitre 2 : présentation des élèves**

Le choix des enfants s'est réalisé après les deux premières séances. Celles-ci avaient pour but de voir si les enfants respectaient bien les consignes de départ et avaient une bonne compréhension globale du jeu. Les consignes étant bien comprises par les élèves, nous avons décidé de cibler les observations sur trois élèves en particulier. Ce choix a été fait pour des raisons pratiques. Il était très difficile de donner le jeu et de réaliser des observations sur tous les élèves.

En premier lieu, nous avons demandé au professeur de compléter des fiches concernant trois élèves que nous avons sélectionnés. Les informations récoltées sont résumées dans les pages suivantes.

Les trois élèves que nous avons choisis font aussi bien partie de l'enseignement de type 1 que de type 3. Dans l'école, la tendance serait plutôt de parler de type « 31 » ou de type « 13 » pour montrer une prédominance d'un des deux types mais qui s'accompagne quand même de l'autre.

Afin de conserver l'anonymat des enfants participant à l'expérimentation, les prénoms ont été changés.

Les informations sur les élèves sont issues des dossiers scolaires ou ont été demandées au professeur. Les dossiers ne comprennent pas le QI des enfants. Nous savons qu'il présente une déficience mentale légère (étant donné qu'ils sont scolarisés aussi dans le type 1) ce qui nous amène donc à penser que leur QI est inférieur à la norme. Le QI chez un enfant présentant une déficience mentale légère est de plus ou moins 50-55 à 70. Néanmoins, nous ne pouvons pas affirmer cette information. Les dossiers sont axés sur le parcours scolaire et moins sur la psychopathologie des enfants. Nous n'avons donc malheureusement pas beaucoup d'informations concernant la pathologie des enfants et leur répercussion sur la vie à l'école et la vie extra-scolaire.

### **a. Jonathan**

- Age : 12 ans
- Sexe : masculin
- Niveau scolaire

Il présente un retard scolaire. Il a des problèmes d'attention et de concentration. Il a souvent besoin d'être rassuré. Il a tendance à faire du bruit pour montrer qu'il existe. Il ne respecte pas toujours les consignes données et a des difficultés à se fixer des limites. Il présente un retard au niveau de la lecture et de l'écriture.

➤ Type d'enseignement

Il est scolarisé dans le type 1 et dans le type 3. Il est surtout scolarisé en école spécialisée de type 3 pour des gros problèmes de comportement mais présente aussi un léger retard mental scolaire.

➤ Résidence

Il est placé dans un SRJ à Spa où il réside la semaine et, les week-ends, il retourne chez ses parents.

➤ Attitude générale

Il est souvent dans la provocation aussi bien verbale que physique. Il a un besoin constant de diriger les autres. Jonathan a été diagnostiqué comme un enfant hyperactif avec des comportements agressifs. Nous avons peu d'indications dans les dossiers scolaires des enfants concernant la pathologie précise.

Dans de nombreuses situations, il a recours à la violence.

➤ Situation familiale

Nous n'avons pas d'information concernant la situation familiale de Jonathan.

**b. Alain**

➤ Age : 11 ans

➤ Sexe : masculin

➤ Niveau scolaire

Il ne réfléchit pas avant de réaliser un travail, il est fonceur, il manque de propreté dans ses travaux, il ne gère pas son espace personnel. Au niveau de la communication, il ne coopère pas avec l'autre, il reste dans ses idées, la conversation est souvent arrêtée lorsqu'il n'est pas d'accord sur un sujet. Au niveau des habiletés langagières, il présente un désordre dans son discours. Au niveau de l'espace, il ne parvient pas à suivre un chemin sur une feuille. Il présente aussi un retard important au niveau de la lecture et de l'écriture. Il ne sait pas travailler seul. Il a besoin d'avoir une attention constante sur lui. Alain manque de repères, de limites. Il a souvent été livré à lui-même. Il présente des difficultés au niveau de l'imagination et de la création.

➤ Type d'enseignement

Alain présente de gros problèmes scolaires mais aussi des troubles du comportement. Il n'y a pas vraiment de prédominance d'un type précis pour cet élève. Il se retrouve aussi bien dans le type 1 que dans le type 3.

➤ Résidence

Il réside à l'IPM Saint Joseph à Theux la semaine et, les week-ends, il retourne chez ses parents.

➤ Situation familiale

Il a trois frères. Ses parents sont mariés et vivent toujours ensemble. Alain est un enfant très difficile. A la maison, il frappait ses frères. Il avait des comportements dangereux envers les autres (menace ses frères avec un couteau, frappe) et envers lui-même (fugue pendant la nuit, provoque un feu dans sa chambre).

**c. Bertrand**

➤ Age : 12 ans

➤ Sexe : masculin

➤ Niveau scolaire

Il a des gros problèmes de concentration et d'attention. Il présente des troubles au niveau de la cohérence dans le discours. Il ne parvient pas à raconter une histoire en ayant une suite logique dans ses idées.

➤ Type d'enseignement

Bertrand présente de gros problèmes scolaires mais aussi des troubles du comportement. Il n'y a pas vraiment de prédominance d'un type précis pour cet élève. Il se retrouve aussi bien dans le type 1 que dans le type 3. Néanmoins, il présente moins de problématiques comportementales que les autres enfants de l'expérimentation.

➤ Résidence

Il réside dans l'IMP Saint Joseph à Theux la semaine et il retourne un week-end sur deux chez sa maman et l'autre chez son papa.

➤ Attitude générale

Bertrand se présente comme un garçon ayant une attitude assez puérile. Dans son dossier scolaire, on peut y lire que son attitude est souvent changeante. Il peut être très motivé, faire des efforts au niveau des cours, avoir un bon comportement en classe,... et puis son comportement peut changer et il peut devenir opposant, grossier, sans plus aucune motivation en classe. Ayant une histoire de vie très compliquée (divorce des parents, placement dans un internat, maltraitance au domicile, beau-père violent,...), il adopte parfois une attitude violente envers lui-même, il s'auto-punit, se frappe violemment. Il arrive

à prendre conscience de sa situation et se met à pleurer. Il est très sensible et semble souvent vouloir se faire remarquer afin de recevoir de l'attention.

➤ Situation familiale

Ses parents sont séparés. Il a d'abord vécu chez sa maman avec son petit frère. Il avait très peur de son beau-père car celui-ci a eu à plusieurs reprises des comportements violents envers Bertrand. Depuis un an, il vit avec son frère chez ses grands-parents. Nous avons peu d'informations concernant son papa. Il a aussi des demi-frères et sœurs. Sa situation familiale est très compliquée et ne lui permet pas de s'épanouir dans un environnement adapté.

### **Chapitre 3 : observation des élèves** <sup>44</sup>

Pour évaluer ces trois élèves, nous nous sommes basés sur une fiche (annexe n°1). Cette fiche a été complétée par le professeur et s'est affinée par nos observations des deux premières séances d'expérimentation.

Comme expliqué dans la méthodologie, la fiche permet d'observer les comportements des enfants en classe, dans la cour de récréation ainsi que les comportements plus spécifiques.

Cette fiche a été remplie avant de commencer l'expérimentation du jeu. Elle sera à nouveau remplie après le jeu afin de voir s'il y a eu une évolution des comportements grâce au jeu des trois figures. Pour faire ressortir les informations intéressantes récoltées grâce à la fiche, nous allons exposer les différentes observations des comportements de chaque enfant.

#### **a. Jonathan**

##### **- Les comportements en classe**

Au niveau du respect envers ses camarades, il a tendance à être dans la provocation. S'il n'est pas d'accord avec l'idée d'un autre ou une réponse, il n'hésitera pas à couper la personne pour imposer son point de vue.

Au niveau du respect envers le professeur, il n'est pas toujours respectueux. Il n'accepte pas toujours les remarques et montre une attitude « je m'en foutiste ».

Au niveau du respect du matériel, il n'y a pas vraiment eu de plainte à ce niveau.

##### **- Les comportements dans la cour de récréation**

Il reste plutôt seul dans la cour de récréation et n'a pas vraiment d'ami.

Au niveau des comportements inappropriés, il s'est battu à plusieurs reprises. Il a agressé verbalement et physiquement certains de ces camarades. Il a été renvoyé pour avoir racketté un autre élève.

Les jeux auxquels il s'adonne sont nombreux. Il lui arrive de jouer au football avec certains camarades ou simplement de jouer avec un autre élève ou seul.

##### **- Les comportements plus spécifiques**

Au niveau de son caractère, d'une part il peut influencer les autres et d'autre part, il peut être influencé. Ce que nous voulons dire par là, c'est qu'il est influencé par les élèves plus « forts » de l'école, en reproduisant leur comportement. Mais il influence aussi les plus « faibles ». En classe, il prend beaucoup de place. Les enfants ayant un caractère plus

---

<sup>44</sup> Voir Annexe n°1

« faible » sont souvent soumis à lui. Il a besoin de se sentir l' « agresseur » et non la « victime » et le type d'enfants auquel il s'attaque lui permet ce statut.

Au niveau de sa capacité d'empathie, le professeur nous informe qu'il en a peu. Mais nous n'avons pas plus d'information concernant cette capacité.

Au niveau de sa capacité à gérer un conflit, il aura souvent recours à la violence.

Au niveau de la conscience de ses actes lors d'un conflit, il est conscient de ce qu'il fait mais n'en assume pas les conséquences.

Pour faire un lien avec le jeu des trois figures, Jonathan adopte plus facilement un rôle d' « agresseur ». Il se renferme dans ce rôle et est rarement dans celui de « victime » ou de « releveur de tort ». Le jeu des trois figures favorise un abandon des postures d'agresseur chez ceux qui s'y étaient identifiés. Il a des difficultés à ressentir les émotions d'autrui, le jeu favorise l'empathie, ce qui pourrait être bénéfique pour lui.

#### Conclusions de l'observation :

Jonathan présente un comportement provocateur et violent. Il a des difficultés à gérer les conflits et se retrouve souvent dans une position d'agresseur. Il ne respecte pas les consignes. Il a tendance à se retrouver souvent seul et interagit peu avec les autres élèves.

Le jeu pourrait lui être bénéfique à différents niveaux :

- respecter les règles sociales : attendre son tour, écouter les autres, féliciter les autres, rester à la place demandée (ne pas se lever au milieu du jeu), ...
- ne pas s'enfermer dans un rôle (dans son cas, c'est dans un rôle d'agresseur) : grâce au jeu, il pourrait diminuer l'enkystement dans un même rôle
- collaborer avec les autres élèves : par l'intermédiaire de la création des actions et des dialogues. Cette étape du jeu permet aux enfants d'interagir, de trouver des solutions ensemble, de collaborer.
- diminuer la violence
- développer le jeu symbolique : en réalisant la pratique du jeu des trois figures qui est un jeu de rôle.
- développer l'empathie

#### **b. Alain**

##### - Les comportements en classe

Au niveau du respect envers ses camarades, il se mêle souvent du travail des autres et ne respecte pas celui-ci.

Au niveau du respect envers le professeur, il n'accepte pas toujours les remarques. Il coupe souvent la parole du professeur quand il est en train de donner des explications pour un exercice.

Au niveau du respect du matériel, il ne range jamais son banc de classe : collations qui ne sont pas à leur place, matériel non rangé. Ses feuilles sont souvent chiffonnées et se retrouvent un peu partout dans la classe. Il n'arrive pas à être ordonné et à ranger correctement sa mallette.

Au niveau du comportement inapproprié en classe, il n'a jamais eu de comportements spécifiques comme le déclenchement d'une bagarre, des insultes, une crise de colère,... Néanmoins, il se positionne souvent dans le rôle de la victime et se sent très vite agressé même dans des situations où il n'y a pas lieu de l'être.

- Les comportements dans la cour de récréation

Il se trouve souvent seul dans la cour de récréation. Il n'a pas un groupe particulier d'amis.

Les jeux auxquels il s'adonne sont plutôt des jeux sportifs (surtout au football). Un jour, il a reproduit une scène qu'il avait vue à la télévision (du film : Yamakasi). Ce sont des hommes qui sautent sur les murs pour se déplacer, ils escaladent les immeubles, effectuent des sauts vertigineux. Dans la cour de récréation, il imitait ces personnages. Le problème c'est qu'il pensait être capable de reproduire ce qu'il avait vu alors que ce que ces acteurs font est assez dangereux. Il aurait pu se blesser. Nous pouvons donc penser qu'il présente parfois des difficultés à faire la distinction entre ce qui fait partie du fictif (ce qu'il voit à la télévision) et la réalité. Et que ce sont deux choses bien différentes.

- Les comportements plus spécifiques

Au niveau de son caractère, il est très influençable par les autres élèves. Il se révolte souvent et lorsqu'il se fâche, il peut devenir très violent. Il ne supporte pas qu'on lui fasse des remarques et se sent très frustré lorsqu'il en reçoit une.

Au niveau de sa capacité d'empathie, il éprouve peu d'empathie pour ces camarades. Il est difficile de percevoir cette capacité chez cet enfant. Nous pouvons remarquer qu'il ne paraît pas ressentir de la compassion lorsqu'un autre élève pleure. Il gardera son attitude et continuera ses occupations.

Au niveau de sa capacité à gérer un conflit, il aura souvent deux réactions. Il insultera la personne en question ou il ira en parler à un adulte. Il a des difficultés à structurer son langage et sa réponse face à un conflit sera rarement une discussion avec la personne concernée. Alain a eu plusieurs fois recours à la violence pour résoudre un problème.

Au niveau de la conscience de ses actes lors d'un conflit, quand il est en tort, il en est conscient mais n'assume pas du tout ce qu'il a fait et remettra toujours la faute sur les autres ou il se justifiera en inventant des excuses.

Pour faire le lien avec le jeu des trois figures, il adopte parfois des attitudes d'agresseur, souvent des attitudes de victime mais il est très rarement dans la position du releveur de tort.

### Conclusions de l'observation

Il présente des difficultés au niveau du respect, aussi bien des autres élèves, du matériel que du professeur. Il réagit par la violence lorsqu'il se sent « attaqué » par un autre élève. Il a de grosses difficultés au niveau de la structuration de son discours.

Le jeu pourrait lui être bénéfique à différents niveaux :

- faire la distinction entre la réalité et le fictif (les images vues à la télévision)
- développer l'imagination et la création en créant des actions et des dialogues lors du début de l'histoire. De plus, l'imagination pourra aussi être travaillée lors de la pratique en inventant des mimiques pour jouer un personnage par exemple.
- développer l'expression orale et la cohérence dans le discours. Le jeu permettra de créer une histoire en essayant de suivre une logique et donc de se structurer au niveau du discours.
- diminuer la violence
- développer le jeu symbolique : en réalisant la pratique du jeu des trois figures qui est un jeu de rôle.
- respecter les règles sociales : attendre son tour, écouter les autres, féliciter les autres, rester à la place demandée (ne pas se lever au milieu du jeu), ...

### **c. Bertand**

#### - Les comportements en classe

Au niveau du respect envers ses camarades, il est respectueux vis-à-vis de ses camarades.

Au niveau du respect envers le professeur, il est respectueux vis-à-vis de son professeur.

Au niveau du respect du matériel, il est assez désordonné et ses affaires ne sont pas souvent rangées au bon endroit. Néanmoins, il n'a jamais abimé ou cassé du matériel volontairement. S'il casse quelque chose, c'est plus par distraction ou par manque de concentration par maladresse.

Au niveau des comportements inappropriés en classe, il est parfois contrarié et ne veut plus participer au cours mais il n'a pas de comportement violent en classe. Il ne parvient pas toujours à attendre son tour et à respecter son temps de parole.

- Les comportements dans la cour de récréation

Bertrand joue souvent avec le même groupe de copains. Il joue aussi souvent avec son frère, avec qui il s'entend très bien.

Les jeux auxquels il s'adonne n'ont pas été définis par le professeur. Il est rarement seul pour jouer, il préfère passer ses récréations avec son groupe de copains.

- Les comportements plus spécifiques

Au niveau de son caractère, il est plutôt de nature discrète mais lorsqu'un problème se pose à lui, il peut se mettre en colère et agresser l'autre verbalement et parfois physiquement (plus rare).

Au niveau de sa capacité d'empathie, il est capable de ressentir de l'empathie pour quelqu'un.

Au niveau de sa capacité à gérer un conflit, il restera dans son coin et n'en parlera pas.

Au niveau de la conscience de ses actes lors d'un conflit, nous n'avons pas d'information concernant ce point.

Pour faire le lien avec le jeu des trois figures, il n'adopte pas toujours le même rôle. Il peut adopter les trois rôles.

Conclusions de l'observation :

Bertrand présente des difficultés à mettre des mots sur les problèmes qu'il rencontre. Il aura plutôt tendance à se renfermer sur lui-même ou à s'exprimer physiquement par l'intermédiaire de la violence. Il présente aussi des difficultés au niveau de la structuration du discours (voir dans son anamnèse).

Le jeu pourrait lui être bénéfique à différents niveaux :

-développer l'imagination et la création en créant des actions et des dialogues lors du début de l'histoire. De plus, l'imagination pourra aussi être travaillée lors de la pratique en inventant des mimiques pour jouer un personnage par exemple.

-développer l'expression orale et la cohérence dans le discours. Le jeu permettra de créer une histoire en essayant de suivre une logique et donc de se structurer au niveau du discours.

-diminuer la violence

-faire la distinction entre la réalité et le fictif (les images vues à la télévision)

-développer le jeu symbolique : en réalisant la pratique du jeu des trois figures qui est un jeu de rôle.

- respecter les règles sociales : attendre son tour, écouter les autres, féliciter les autres, rester à la place demandée (ne pas se lever au milieu du jeu), ...

## **Chapitre 4 : présentation des deux premières séances**

Les deux premières séances de jeu ont été réalisées dans le but de voir si les enfants comprenaient bien les consignes et le principe du jeu. Nous n'avons pas réalisé d'observation des comportements lors de ces séances mais nous avons axé notre observation sur le respect des consignes et de la compréhension globale du jeu.

### **1. Première séance**

Avant de commencer la première séance, nous avons demandé aux enfants de déplacer les bancs vers le fond de la classe et de disposer les chaises en arc de cercle. Chaque enfant devait s'occuper de sa chaise et de son banc. La mise en place de la classe pour le jeu devait se faire avec le moins de bruit possible car d'autres élèves avaient cours dans les classes voisines.

Pour commencer, nous avons décidé de faire une brève présentation personnelle. Chaque enfant a donné son prénom, son âge, son lieu d'habitation et a pu dire quelque chose qu'il aimait (un loisir, une passion, une activité réalisée,...). Cette présentation nous a permis de faire connaissance. Ensuite, nous avons expliqué aux enfants que chaque jeudi matin, nous viendrions dans leur classe faire la même activité avec eux et qu'il faudra à chaque fois préparer la classe avant la récréation.

Il y a eu peu de gêne face à une nouvelle stagiaire dans la classe. Ils ont été très vite à l'aise après les courtes présentations du début. Les enfants n'ont pas marqué de distance à notre égard et nous ont directement « acceptés » dans leur classe.

Les consignes ont alors été données : « Aujourd'hui, on va jouer au théâtre. Au théâtre, on ne frappe pas pour du vrai, on ne se bat pas pour du vrai et on ne s'embrasse pas pour du vrai. Les filles pourraient jouer des rôles de garçons, les garçons pourraient jouer des rôles de filles. On pourrait jouer des objets aussi ». Après avoir donné cette consigne, nous leur avons demandé de les répéter. Lors de la consigne « les filles pourraient jouer des rôles de garçons et les garçons pourraient jouer des rôles de filles », les rires ont fusés. Avant de se lancer dans le jeu, nous leur avons bien expliqué qu'il fallait lever le doigt avant de parler, attendre que nous leur donnions la parole et ne pas couper la parole aux autres.

Ensuite, nous nous sommes directement lancés dans le jeu en posant la question suivante : « Avez-vous vu des images dont vous auriez envie de parler ? ». Après quelques instants sans réaction de leur part, une précision a été ajoutée : « Des images que vous avez vues à la télévision ». Les enfants se sont directement lancés dans le jeu en donnant les images suivantes :

1. des voitures qui font du rallye.
2. un homme qui est entré chez quelqu'un en faisant un trou dans la barrière, il a tué la personne qui habitait là puis la police est arrivée.
3. une série policière où un tueur a poussé un jeune garçon dans l'eau puis a été le rechercher dans la rivière, lui a fait un massage cardiaque et l'a finalement enterré dans un trou.

Les trois images évoquées ont été données sans difficulté par les enfants. Ils ont directement été à l'aise avec le jeu. Pour chacune d'elles, nous avons demandé aux autres élèves s'ils avaient vu la même chose à la télévision. La réponse a été positive pour une majorité des enfants. Pour la troisième image donnée, le fait que la majorité des enfants aient vu cette série montre donc qu'ils ont accès à des chaînes non-appropriées à leur âge. Pour continuer le jeu, les enfants ont voté pour une image. Il leur a été précisé qu'ils devaient voter pour une seule image en levant le doigt. Les trois idées ont été répétées puis le vote s'est déroulé sans problème. Six enfants sur huit ont voté pour la troisième image.

Pour poursuivre, nous leur avons expliqué qu'ils allaient devoir créer l'histoire, c'est-à-dire créer des actions que les personnages joueraient et qu'ensuite, ils devraient inventer des dialogues pour chaque action. L'histoire de base serait celle votée par la majorité des élèves mais nous leur avons précisé qu'ils pouvaient imaginer des suites différentes à l'image de base et qu'ils ne devaient pas rester uniquement dans celle-ci et dans ce qu'ils avaient réellement vu à la télévision. Par exemple, pour l'histoire de la série policière, ils ne devraient pas nécessairement dire que le tueur ferait un massage cardiaque. L'imagination est donc un élément primordial pour cette étape du jeu. Voici les actions et les dialogues qu'ils ont créés :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Le tueur pousserait le jeune homme dans l'eau	-Bien fait pour toi, petit garçon
Le jeune se noierait	-Glou glou glou
Le tueur le ressortirait de l'eau	-Non, vis vis vis
Le tueur lui ferait un massage cardiaque	-Vis ou sinon je vais me faire arrêter
Le jeune ferait semblant d'être mort et le tueur jetterait le jeune dans un trou et mettrait de la terre pour le reboucher	-Waaaaaaaaah
La police arriverait	-Vous êtes arrêté pour meurtre

Les enfants ont créé une histoire identique à l'image donnée au départ. Ils n'ont pas imaginé de tournures différentes mais ils ont respecté la consigne d'accompagner chaque action par une phrase.

Dès que l'élaboration des actions et des dialogues a été terminée, nous avons demandé des volontaires pour jouer la scène. Il était important de leur préciser que les joueurs seraient

des enfants volontaires et qu'il n'y avait aucune obligation à participer. De plus, nous avons rappelé que les joueurs devraient jouer tous les rôles. Les scènes seraient jouées autant de fois qu'il y a de personnages. Dans le cas de cette première scène, il y aurait trois personnages (le policier, le jeune garçon et le tueur), c'est-à-dire que le jeu serait joué trois fois. Sans plus attendre, tous les élèves ont levé le doigt pour participer. Avant de commencer la pratique du jeu, nous avons expliqué aux enfants qu'après chaque petite scène, tout le monde applaudirait afin de féliciter les joueurs. Nous avons donc décidé de réaliser la scène avec un premier groupe puis de recommencer une deuxième et une troisième fois afin que tous les enfants puissent jouer. A la fin de la scène, les enfants ont dû s'applaudir, cette consigne a été difficile car les enfants n'ont pas eu le réflexe de s'applaudir. Nous avons dû leur rappeler. Mis à part cet élément, le jeu s'est déroulé avec un bon respect des consignes. Pendant le jeu (ou plutôt la mise en pratique des actions et des dialogues), les enfants se sont respectés les uns les autres. Il y a eu des rires mais pas de moquerie, ce qui est très différent. Ils ont eu du plaisir à regarder les autres jouer mais ne se sont pas moqués d'eux.

Nous avons ensuite réalisé un deuxième jeu complet. Pour celui-ci, nous vous décrivons uniquement les observations par rapport aux consignes. Les différents thèmes évoqués par les enfants étaient :

1. le catch vu sur AB3.
2. un film de guerre : des gens qui ramassent des restes de bombe. Les militaires les attrapent, les jettent à terre puis les tuent.
3. un petit garçon ne fait pas ses devoirs ; à la place, il chante.
4. un deuxième film de guerre : les allemands sont contre les français. Les français prennent le lance-flamme. Tout prend feu. Les allemands ne veulent pas être tués.

La quatrième image a été votée par les enfants. Le vote a posé quelques problèmes. Un enfant a levé sa main pour deux images différentes. Il a fallu lui rappeler la consigne du vote unique. Le vote a été recommencé et il s'est mieux déroulé que la première fois.

Puis l'élaboration des actions et des dialogues a été créée. Voici ce que les enfants ont proposé :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Les 2 français sont cachés derrière un rocher	-On a perdu des hommes, on va les attaquer
L'allemand est au-dessus du grillage, il tire	-Vous allez tous crever
Les 2 français sortent de leur cachette	-Mince, on est attaqué
Le français n°1 fait aller le lance-flamme sur l'allemand	-Vous allez tous mourir
L'allemand crie	-Noooooon

Cette deuxième étape a été plus longue que celle du jeu précédent. Les enfants avaient vraiment apprécié jouer et voulaient encore le faire. Cependant, pour jouer, ils devaient à nouveau créer une histoire. Mis à part un temps de création plus long, ils ont respecté la consigne et ont inventé une scène. La « pratique » du jeu a été réalisée deux fois afin que la majorité des enfants puissent jouer mais le temps nous a empêché de faire un troisième passage.

A la fin du jeu, une remise au calme particulière n'a pas été nécessaire. Nous avons simplement demandé aux enfants de respecter le silence pendant une vingtaine de secondes. La dernière consigne était de remettre la classe en ordre. Chacun s'occupait de sa chaise et de son banc. Cette ultime étape s'est bien déroulée. Les enfants se sont alors assis à leur place. Ils ont bien fait la distinction entre le temps du jeu et le temps des leçons données par le professeur. Ils se sont directement plongés dans une nouvelle activité proposée par le professeur.

## 2. Deuxième séance

Les enfants étaient enthousiastes de réaliser une nouvelle séance. Ils se souvenaient parfaitement de la séance du jeudi précédent. Ils se réjouissaient de jouer à nouveau.

Pour démarrer la séance, nous avons demandé aux enfants de placer la classe dans la même disposition que la semaine précédente. Les enfants se sont chargés de leur chaise et leur banc respectifs mais ont fait énormément de bruit pour les déplacer. Il a donc fallu leur rappeler de faire doucement pour préparer la classe. Ils ont écouté cette remarque et ont fait beaucoup moins de bruit.

Ensuite, les enfants ont donné des idées d'images vues à la télévision. Ils ont eu des difficultés pour attendre leur tour et pour parler uniquement lorsqu'ils en avaient l'autorisation. Nous ne considérons pas ce problème comme une difficulté de compréhension du jeu mais plutôt comme une problématique du respect des règles sociales.

Les idées données par les enfants sont les suivantes :

1. Homer Simpson avec Spider cochon.
2. Bob l'éponge qui fait des hamburgers.
3. Dragon Ball avec Vegeta et Picolo qui font un combat.
4. « Les experts » : une madame qui est au café. Un monsieur demande un verre et drague la femme. La dame s'énerve. Finalement, l'homme la frappe.

Le vote unique s'est bien déroulé. Les enfants ont voté pour la troisième idée.

La construction des actions et des dialogues a été un peu plus longue. Mais les enfants avaient bien retenu ce qu'ils devaient faire. Ils ont manqué d'imagination et c'est ce qui a rendu cette étape plus longue.

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Piccolo et Dragon Ball seraient ensemble contre Végéta	Végéta : -Vous allez mourir
Piccolo et Dragon Ball lui répondraient ensemble	-Viens on t'attend
Végéta disparaîtrait et se mettrait derrière eux	Ah ah ah, je suis derrière vous
Piccolo et Dragon Ball l'attaqueraient	-On sent qu'on est plus fort que toi
Végéta rigolerait	-Ah ah ah
Dragon Ball ferait une attaque avec son cri	-Kaméïa méïa
Végéta dirait qu'ils sont trop forts avant de mourir	-Vous êtes trop forts pour moi

Lors de la pratique du jeu, les joueurs ont accepté la règle de jouer tous les rôles. Le jeu s'est déroulé sans difficulté liée aux consignes.

Les enfants ont à nouveau eu des difficultés pour s'applaudir à la fin de chaque scène. Il a fallu leur rappeler quelques fois.

#### 4.3. Conclusion

Les enfants ont respecté les consignes du départ (« Au théâtre, on fait semblant. On ne frappe pas,... »).

Au début du jeu, nous leur avons demandé de bien lever la main avant de prendre la parole et d'attendre l'autorisation pour parler. Certains élèves parlent sans lever la main car ils n'arrivent pas à attendre leur tour de parole, ils ont envie de parler directement. D'autres lèvent la main mais n'attendent pas l'autorisation car pour eux le simple fait d'avoir levé la main les autorise à donner leur avis. Il est arrivé aussi qu'un enfant ne soit pas d'accord avec les idées d'un autre et qu'il lui coupe la parole au lieu de lever sa main et de donner son idée après. Nous pensons que ce problème n'est pas lié au fait que les enfants ne comprennent pas le jeu. Ils présentent des difficultés à respecter les règles sociales.

Les images données au début provenaient bien d'une image télévisuelle. Les enfants n'ont pas abordé des sujets qu'ils auraient vécus. Nous pouvons aussi bien constater à travers ces deux séances que les enfants regardent la télévision et surtout qu'ils regardent des films/séries/émissions qui ne sont pas adaptés à leur âge.

Lors de la pratique, leurs gestes étaient contrôlés comme par exemple pour le massage cardiaque de la première scène. Ils ont fait semblant d'appuyer sur le thorax afin de ne pas faire mal à celui qui jouait la victime. Ce jour-là, il n'y avait pas de filles dans la classe. Nous n'avons donc pas pu observer le fait de jouer un rôle de sexe différent du sien étant donné que nous n'avions que des rôles de garçon.

Pour la consigne de jouer tous les rôles s'ils étaient volontaires, les enfants n'ont pas montré de difficultés à jouer un rôle particulier. Etant donné que les observations se basent sur deux séances, le respect de cette consigne n'est pas objectif. Nous vérifierons que cette consigne a été respectée par la suite de l'expérimentation.

Concernant les applaudissements, les enfants ont eu des difficultés pour s'applaudir après chaque jeu. Entre chaque scène, nous avons dû leur rappeler cette consigne en expliquant qu'il était important de féliciter les personnes qui avaient joué le jeu.

## Chapitre 5 : présentation des séances

### 1. Troisième séance

Images de départ données pour la première scène :

1- Film avec une maison hantée, une femme est tuée dans la maison. La pelouse est hantée. Une petite fille est en vélo, on lui casse sa roue avant.

2- Film : « Voyage au centre de la terre ». Un homme rentre par effraction dans un endroit où il y a des satellites. Il sort et le policier le suit. Il atterrit dans une piscine avec une moto.

3- Film : « Matrix ». Un groupe monte dans la cheminée. Ils tirent des balles.

4- Film : « Men in black 3 ». Femme qui porte un gâteau, il y a un animal dedans. L'animal sort.

Le thème choisi est le numéro 1.

Première scène :

Actions	Dialogues
Dans la maison hantée, un monsieur marcherait dans la maison. Les fenêtres se casseraient.	-Je vais refaire la maison (avec mime de taper avec un marteau)
Une petite fille téléphonerait à la police.	-La maison est hantée. Svp, vous pouvez venir
La police arriverait. Le policier se ferait attraper par un tapis. Une trappe s'ouvrirait.	-(bruit de sirène) -A l'aide (en tombant)

Lors de cette scène, il y avait un rôle de petite fille à jouer. Ils ont beaucoup ri en imaginant devoir jouer le rôle d'une fille mais aussi en jouant ce rôle. Le premier qui a joué le rôle de la petite fille est Alain. Il a directement pris une voix de fille. Ses camarades l'ont suivi et ont tous pris une voix aiguë. Ils ont eu un comportement d'imitation. Les enfants ne sont pas restés sur l'image de départ et ont imaginé une nouvelle suite à l'histoire.

Dans cette scène, nous retrouvons uniquement deux figures :

- La victime : la petite fille
- Le releveur de tort (au départ) : le policier qui vient pour sauver la petite fille
- La victime : le policier devient une victime en se faisant attraper par le tapis
- L'agresseur : le tapis

Il y a un troisième personnage qui n'a pas de but précis dans la scène. Il se trouve là mais n'interagit pas avec les deux autres.

Images de départ données pour la deuxième scène :

Les enfants n'ont pas voulu rechercher de nouveaux thèmes. Ils ont décidés de reprendre un thème évoqué en début de séance. Ils préféraient jouer plutôt que de « perdre du temps » en devant retrouver des sujets différents. Pour une question de manque de temps, nous avons accepté leur proposition.

Ils ont choisi le thème numéro 2 (décrit en début de séance).

Seconde scène :

Actions	Dialogues
Deux hommes rouleraient en moto cross.	-Mince, un toboggan
Les hommes tomberaient dans l'eau sans la moto, la moto exploserait sur le côté.	-Aie, non on ne sait pas nager
Un homme qui habiterait la maison sauterait dans l'eau et sortirait les deux hommes de là.	-(il les tire hors de l'eau) ça va, vous allez bien ?
Les deux hommes tousseraient et cracheraient l'eau	-Oui, ça va

Lors de cette scène, deux élèves ont quitté le jeu. Ils n'ont pas respecté les autres et ne les écoutaient pas. Ils parlaient sans cesse en même temps que les autres. Le professeur les a donc pris dehors pour qu'ils se calment. Il s'agissait d'Alain et d'un autre élève. Alain s'est vite calmé et a pu rentrer en classe. L'autre élève n'acceptait pas les remarques faites par le professeur et n'a pas pu être réintégré dans la séance.

Dans cette scène, nous retrouvons :

- Les victimes : les deux hommes qui font de la moto
- Le releveur de tort : un homme qui habiterait la maison

#### a. Jonathan

Aspects positifs	Aspects négatifs
-Il donne de bonnes idées et a un discours structuré.	-Il ne tient pas compte de l'avis des autres. Pour lui, il n'y a que son avis qui est envisageable (dans les scènes jouées lors de cette séance).
-Il arrive à mettre des limites lorsqu'il raconte une image vue à la télévision. Il se centre bien sur une scène en particulier.	-Il a un visage très fermé lorsque cela ne lui convient pas. Il donne l'impression de ne plus vouloir jouer et ne le verbalise pas mais le montre physiquement (croisement des bras, ne nous regarde plus dans les yeux mais fixe le sol, ne sourit pas,...).
-Il était calme avant le jeu.	

	<p>-Il a eu un léger conflit avec un autre élève. Ils n'étaient pas d'accord sur une phrase d'une des scènes. Ils avaient tous les deux une idée et ne voulaient pas accepter celle de l'autre. Nous leur avons alors proposé de prendre une partie de l'idée de l'un et l'autre partie de l'autre. Ils n'étaient pas d'accord et ne concevaient pas «supprimer » un fragment de leur proposition. Nous avons donc dû trouver une nouvelle idée et laisser tomber les deux autres. Les deux élèves en question n'ont plus participé durant deux à trois minutes suivant la « confrontation » puis se sont remis dans le jeu. L'observation de cette scène a permis de découvrir : des problèmes dans les contacts sociaux, la place de l'autre, la flexibilité mentale, la capacité de voir que son avis n'est pas unique mais qu'il en existe d'autres.</p>
--	--

Dans la première scène, Jonathan a dû jouer un rôle de victime et un rôle de releveur de tort. Il a accepté de jouer tous les rôles. Néanmoins, il a paru plus gêné lorsqu'il devait jouer un rôle de fille. Il est resté fort neutre dans ce rôle (il n'a pas adopté une voix différente, une autre démarche ou des mimiques propres aux filles).

Nous pouvons remarquer que Jonathan a des difficultés au niveau des règles sociales et en particulier « tenir compte de l'avis de l'autre » et « écouter l'autre ». Lors de cette séance, il a réussi à jouer tous les rôles et n'a pas été bloqué dans un rôle en particulier. Il a montré quelques difficultés à faire semblant d'être une fille (est-ce plutôt parce qu'il était gêné ou plutôt parce qu'il ne conçoit pas qu'on puisse faire semblant d'être une fille dans un jeu ?).

#### b. Alain

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>-Lorsqu'il a joué le rôle de la petite fille, Alain a vraiment réussi à faire semblant. Il a adopté une voix différente, il marchait sur la pointe des pieds (pour faire comme s'il portait des talons). De même pour le rôle du policier, il a fait un bruit de sirène pour bien montrer son rôle de policier.</p>	<p>-Il est peu structuré dans son discours.</p> <p>-Lorsqu'il donne une proposition de thème, les idées n'ont pas de limites. Il n'arrive pas à synthétiser une scène vue mais raconte l'histoire en détail. Cette difficulté de synthèse rend son histoire très longue et engendre de la lassitude chez les autres élèves qui ont envie d' « avancer ».</p> <p>-Il reste dans l'histoire vue. Il a des difficultés au niveau de l'imagination.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Il n'a pas respecté son temps de parole et n'attend pas l'autorisation avant de parler</li> <li>-Il n'écoute pas les autres</li> </ul>
--	--

Lors de la première scène, il a accepté de jouer les trois rôles. Il a apprécié jouer le rôle de la petite fille ainsi que celui du policier. Le rôle de l'homme ne lui a posé aucun problème.

Lors de la seconde scène, Alain n'a pas pu participer à la pratique car il a eu un comportement inadapté pendant l'élaboration des actions et des dialogues. Cette sanction de ne pas jouer avait pour but de lui faire comprendre que s'il ne respectait pas les règles de base, il serait sanctionné et ne pourrait plus participer au jeu.

Concernant l'imagination, nous avons essayé de le stimuler lorsqu'il donnait des idées pour la construction des actions et des dialogues. Nous avons essayé d'aller plus loin en lui posant des questions : « Et qu'est-ce que l'on pourrait imaginer après cette scène ? Quel personnage pourrait arriver ? ». Malgré cette stimulation, Alain n'a pas pu trouver de nouvelles idées et il est resté dans l'idée de l'image de départ.

### c. Bertrand

Aspects positifs	Aspects négatifs
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Il était très calme avant la séance. Il paraissait content de participer en expliquant qu'il se réjouissait que le jeudi arrive pour pouvoir faire le jeu.</li> <li>-Il a écouté les autres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Il est peu structuré dans son discours. Lorsqu'il a donné une image de départ, il n'est pas parvenu à cibler une scène précise. Il expliquait le film qu'il avait vu mais ne ciblait pas une scène en particulier.</li> <li>-Il ne retient aucun texte lorsqu'il doit jouer. Il présente de grosses difficultés à retenir les dialogues. Nous avons dû lui souffler à plusieurs reprises.</li> <li>-Il a eu de grosses difficultés au niveau de l'imagination et de la création de l'histoire. Cette observation a pu se faire lors de l'élaboration des actions et des dialogues. Il reste dans l'histoire vue et n'entre pas bien dans le jeu de faire semblant.</li> <li>-Lorsqu'il veut donner une idée, il lève son doigt mais n'attend pas qu'on lui donne l'autorisation de parler. Pour lui, le simple fait de lever le doigt lui donne l'autorisation de prendre la parole.</li> </ul>

Pour la première et seconde scène, nous n'avons pas fait d'observations particulières concernant les rôles. Les rôles de victime et de releveur de tort ont été réalisés sans problème.

Nous pouvons observer les problèmes de Bertrand au niveau du discours et de l'imagination. Nous pouvons aussi mettre en avant sa difficulté à attendre son tour pour parler.

## 2. Quatrième séance

Images de départ données pour la première scène :

- 1- Maison d'accueil : il y a un accueil d'un enfant chinois
- 2- Le chat botté : le chat est petit. Il sauve la mamy. Il essaye d'attraper le taureau. Il devient un héros
- 3- Film d'horreur : des hommes sont dans les bois. Ils se transforment car ils veulent attaquer des méchants.

Les enfants ont choisi le thème numéro 2.

Première scène :

Actions	Dialogues
Le taureau attaquerait la mamy et le chat botté sauverait la mamy	-Le chat : Voilà, vous n'êtes plus en danger -La mamy : Bien mon petit enfant, merci de m'avoir sauvée ( <i>en prenant une voix de vieille dame</i> )
Le chat courrait vers le taureau. Il sauterait sur lui en lui lançant une corde	-Le taureau : <i>cri du taureau</i> -Le chat : bien fait pour toi
Le chat remettrait le taureau dans l'enclos et le taureau brouterait de l'herbe.	/

Dans cette scène, nous retrouvons bien les trois figures :

- L'agresseur : le taureau
- La victime : la mamy
- Le releveur de tort : le chat botté

Images de départ données pour la deuxième scène :

- 1-Moto-cross : ils vont dans un parc.
- 2- Les schtroumpfs

On remarque que leur proposition de thème est de plus en plus pauvre au fur et à mesure des séances. La cause n'est pas qu'il regarde moins la télévision mais nous pensons que c'est plutôt le fait qu'ils veulent directement passer à l'activité de « jouer ».

Les enfants ont choisi le thème numéro 2.

Deuxième scène :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
La schtroumpfette et le schtroumpf farceur iraient dans les bois. Ils récolteraient des champignons et croiseraient Gargamel.	-Ahhh Gargamel
Gargamel verrait les schtroumpfs et sortirait sa baguette magique	- Ah mon petit schtroumpf farceur et schtroumpfette
Le chat de Gargamel attaquerait les schtroumpfs	-Ils sont là
Gargamel courrait après eux	-Je vais vous avoir
Les schtroumpfs sauteraient dans le passage magique	/

Lorsque la question de savoir qui avait vu ce film a été posée, tous les enfants ont répondu positivement. Ce film est adapté à leur âge. Les enfants sont restés dans l'histoire des Schtroumpfs qu'ils connaissaient pour la construction des actions et des dialogues.

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures sur les trois :

- L'agresseur : Gargamel et son chat
- Les victimes : la Schtroumpfette et le Schtroumpf farceur

#### **a. Jonathan**

Jonathan était absent lors de cette séance.

#### **b. Alain**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
-Il a participé à la construction des actions et des dialogues. Malgré sa problématique au niveau de la structuration du discours, il est intéressant de remarquer qu'Alain essaie de faire des efforts pour se structurer. Il prend donc conscience de son problème et essaie de s'améliorer.	-Il n'arrive pas à donner de début à son histoire. Quand nous lui expliquons qu'il faut donner des noms aux personnages parce qu'on ne comprend pas de qui il parle en disant « il », il se fâche et ne veut pas continuer son idée.
-Il entre vraiment dans le jeu symbolique en faisant semblant d'être un personnage. Par exemple, pour le rôle de la mamy, il a fait semblant de se balader avec une canne.	- Alain n'écoute pas les autres qui parlent. Néanmoins, quand les autres ne l'écoutent pas, il se fâche et a même dit : « Eh mais c'est à mon tour de parler ». Il remarque donc qu'il est désagréable de ne pas être écouté mais ne fait aucun effort de son côté.

	<p>Il y a donc un problème d'empathie dans cette situation, il ne sait pas se mettre à la place de l'autre.</p> <p>-Quand il donne une nouvelle idée, elle n'a pas de lien avec le début de construction de l'histoire.</p>
--	---

Dans la première scène, Alain a joué les trois rôles sans montrer de désaccord pour l'un des trois. Alain semble pouvoir aussi bien jouer des rôles d'agresseur, de victime ou de releveur de tort.

### c. Bertrand

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>-Au niveau de l'imagination, Bertrand a dit à ses autres camarades : « On n'est pas obligé de rester dans l'histoire du début, on peut changer les idées ». L'histoire du début correspond à l'image donnée par un des élèves. Bertrand semble avoir bien compris cette règle. Cependant, lorsqu'il doit imaginer une autre suite à l'histoire, il n'arrive pas à créer quelque chose.</p> <p>-Après les remarques faites les semaines précédentes sur le fait de lever son doigt avant de parler, Bertrand a mieux respecté cette consigne lors de cette séance.</p> <p>-Il a participé tout au long du jeu : aussi bien pour donner des images de départ, pour la construction des actions et des dialogues que pour la pratique du jeu.</p>	<p>-Bertrand a peu participé à l'élaboration des actions et des dialogues. On remarque à nouveau qu'il présente de grosses difficultés pour s'exprimer. Il n'arrive pas à mettre des mots sur ce qu'il veut expliquer. Or, cette capacité à mettre des mots sur ce qu'il pense est très importante dans le jeu. C'est grâce au langage qu'il pourra s'exprimer sur des images l'ayant bouleversé.</p>

Dans les deux scènes, Bertrand n'a pas eu de problème pour jouer les différents rôles. Nous essayons de l'aider à s'exprimer en lui posant des questions afin de structurer ses idées. Nous remarquons qu'il a bien compris que, pour construire l'histoire, il pouvait imaginer ce qu'il voulait. Cependant, il ne met pas cet aspect en pratique. Nous essayerons de l'aider à développer la créativité dans les séances suivantes.

### 3. Cinquième séance

Images de départ données :

- 1- Belgium got talent : une chanteuse d'opéra.
- 2- Des robots qui se battent : un petit garçon tombe dans un trou. Il retrouve un bras de robot dans le sol. Les robots, par la suite, dansent et font des combats.
- 3- Madagascar : le tigre fait un rêve que tout le monde est parti et qu'on n'est pas venu les rechercher sur l'île.

La deuxième proposition a été faite par Alain mais n'a pas été choisie par les enfants. Ils ont choisi le thème numéro 3.

Actions	Dialogues
Sonic, Alex et Motomoto dormiraient.	<i>Ronflements</i>
Puis, ils se réveilleraient	-Ah une belle journée commence.
Ils iraient au cirque.	Alex : -C'est le train du cirque
Le train arriverait au loin	Motomoto et Sonic : -Ah oui, on avait oublié
Le train arriverait et ils monteraient dedans	Le train : Bruit du train

Les enfants ont préféré jouer plusieurs fois la scène plutôt que d'en créer une nouvelle.

Cette séance a été très difficile. Les enfants étaient dissipés du début à la fin. Ils n'écoutaient pas les consignes, ne s'écoutaient pas et se disputaient. Ils ont été assez grossiers. Deux enfants ont été punis par le professeur avant de commencer le jeu.

La semaine précédente était la semaine de Toussaint : les enfants sont donc rentrés à la maison (pour ceux qui sont en internat) → les enfants ont peut-être eu moins d'encadrement à la maison et cela pourrait peut-être expliquer leur agitation.

Nous avons donc eu des difficultés pour réaliser de bonnes observations concernant les trois élèves. Nous devons uniquement essayer de faire respecter les consignes et de cadrer les enfants. A plusieurs reprises, nous avons dû « menacer » d'arrêter le jeu. Les enfants se calmaient mais étaient de nouveau dissipés quelques minutes plus tard.

Les seules conclusions que nous pouvons faire sur les trois élèves sont qu'ils ont été tous les trois difficiles pour la séance. Ils ne parvenaient pas à écouter les autres, se braquaient quand leurs idées n'étaient pas reprises et se fâchaient à la moindre remarque.

Malheureusement, nous n'avons pas réussi à réaliser des observations intéressantes lors de cette séance.

#### 4. Sixième séance

Images de départ données :

1- Bob l'éponge. Bob est parti au restaurant. Le crabe utilisait l'escargot (Gary) pour récolter de l'argent

2- Foot. C'est la Belgique contre Malines et la Belgique a gagné

3- Les Simpson. Il y a eu une interro surprise. Skinner a finalement annulé l'interro, les enfants ont dansé sur les tables.

Alain a proposé le thème numéro 3 et c'est celui-là qui a été choisi.

L'histoire du début était sur la base de la série « Les Simpson ». L'image donnée au début était celle des enfants qui avaient une interro surprise, puis le directeur de l'école annulait l'interro et les enfants dansaient sur les tables. Quand ils ont construit le dialogue, ils sont partis sur une histoire tout à fait différente. Ils ont mis de nouveaux personnages et enlevés certains (par exemple : Skinner, le directeur, a été enlevé). Ils ont ajouté les personnages principaux de cette série : Bart – Homer – Maggy – Marge. Les enfants ont donc fait preuve d'imagination et de créativité.

Actions	Dialogues
Ils seraient tous les 4 à table en train de manger.	Geste de manger avec bruitages
Homer dirait à Marge, Bart et Maggy	-Allez les enfants, on va dormir
Homer lirait une histoire à Bart	-Il était une fois, un chevalier qui se promenait dans une prairie
Bart s'endormirait après l'histoire	Ronflement
Marge irait mettre Maggy au lit	-Bonne nuit ma Louloute
Marge crierait après Homer	-Homer, tu viens dormir
Ils se coucheraient tous les deux	Ronflement

Lorsqu'ils se sont installés, ils étaient beaucoup plus calmes que la semaine précédente.

Nous ne retrouvons pas les différentes figures (agresseur – victime – releveur de tort). Les personnages ont plutôt des rôles « neutres ».

##### a. Jonathan :

Aspects positifs	Aspects négatifs
-Il a participé à l'élaboration des actions et des dialogues. Jonathan est très structuré dans son discours. Il donne une suite logique à ses idées et est celui qui parvient le mieux à construire une histoire cohérente.	-Il n'a pas donné des idées pour les images vues à la télévision.  -Il prend peu de plaisir à regarder les autres jouer. Il a besoin d'être acteur pour s'amuser.

	<p>-Il n'a pas respecté le temps de parole des autres enfants. Il les coupe lorsqu'il n'est pas d'accord avec eux et ne les laisse pas finir de finir leur phrase.</p> <p>-Il n'arrive pas à faire de compromis lorsque deux idées sont données (dont une de lui). Il n'arrive pas à concevoir qu'une autre idée soit plus intéressante que la sienne. Il voulait absolument que Homer lise une histoire à Bart. Un autre enfant n'était pas d'accord avec cette idée. Finalement, nous avons réalisé un vote à main levée et c'est son idée qui a été choisie par les autres enfants. Jonathan parvient souvent à influencer les élèves de la classe.</p> <p>-Jonathan fait partie des élèves qui prennent peu de plaisir à regarder les autres. Il a besoin de jouer l'histoire pour s'amuser et rire.</p>
--	--

Nous n'avons pas pu faire d'observations concernant les trois figures étant donné qu'elles n'étaient pas présentes dans ce jeu.

**b. Alain :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
<p>-Lors du jeu, Alain prend beaucoup de plaisir à regarder les autres.</p> <p>-Il a donné une image vue à la télévision et celle-ci a été choisie.</p>	<p>-Lorsqu'Alain donne des idées, les autres enfants râlent car il est très désordonné dans ses idées. Il prend beaucoup de temps pour s'expliquer. Même si on lui demande de résumer son histoire, il ne parvient pas à donner l'idée principale. Il a besoin de donner tous les détails sans qu'il ait de lien entre eux.</p> <p>-A plusieurs reprises, il n'a pas écouté les idées des autres. Nous avons pu le remarquer quand il a voulu continuer la suite de l'histoire, il n'a pas tenu compte de la construction de départ mais a donné une suite à l'histoire qui n'avait aucun rapport avec le début.</p>

Alain présente de grosses difficultés dans l'écoute de l'autre ainsi que la collaboration avec les élèves de la classe. Nous essayons de travailler ces difficultés à travers le jeu et ses différentes règles.

**c. Bertrand :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
-Il n'a pas participé à l'élaboration des actions et des dialogues. Néanmoins, il a bien participé à la mise en pratique.	-Nous pouvons remarquer que Bertrand a des difficultés pour structurer son discours. Il est donc plus en retrait lors de la première partie du jeu. Lors de la pratique du jeu, il a des difficultés à mémoriser les paroles. Nous devons lui souffler les phrases pendant l'entièreté du jeu.

Bertrand présente des difficultés au niveau de la structuration du discours.

**5. Septième séance**

Images de départ données :

- 1- Step up 4 : des personnages dansent sur du rap et du break-dance
- 2- Jurassic park : deux personnes creusent dans le sol. Le dinosaure rentre dans le trou.
- 3- Médiicopter 117 : un monsieur construit une cabane. Un garçon joue avec du feu. Il a lancé une branche en feu sur la cabane puis Médiicopter 117 est arrivé.
- 4-Gagnam style vu sur youtube
- 5- Les Simpson (pas de scènes précises données)

Alain a donné le thème numéro 5 et c'est celui-là qui a été choisi.

Jonathan a donné le thème numéro 3 mais il n'a pas été choisi.

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Les Simpson se trouveraient à la maison. Bart se trouverait dans le jardin. Il arracherait les mauvaises herbes.	-J'arrache les mauvaises herbes
Homer arriverait et lui dirait	-T'es pas capable de te promener tout nu dans la ville sur ton skate-board
Bart répondrait à Homer qu'il est capable et se mettrait tout nu	-Si je suis capable
Bart partirait dans la ville. Le policier l'arrêterait	-Vous êtes en état d'arrestation
Le policier l'accrocherait à un poteau	Bart dirait : -Je m'en fous Le policier dirait : -Je vais vous accrocher à un poteau pour réfléchir à ce que vous avez fait

Flanders passerait par là	-Magnifique pénis, Bart
Bart s'énerverait et lui répondrait	-Ahahah, très drôle

Lors des images données au début, les enfants ont d'abord voté pour une histoire sur la danse. Lorsque nous avons débuté la construction de l'histoire, la seule chose qu'ils voulaient était de danser. Ils ne sont pas parvenus à mettre des actions en place et à créer des dialogues. Nous leur avons posé des questions « Et qu'est-ce qu'il pourrait se passer ? » mais malgré cela, il leur était impossible d'inventer une histoire. Nous avons donc décidé de changer de thème. Le nouveau thème choisi a été « Les Simpson ». Grâce à ce changement, les enfants ont réussi à créer une histoire. La série des Simpson est connue par tous, ils connaissent les personnages, les expressions... contrairement à un film de danse.

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures :

- La victime : Bart
- L'agresseur : Homer
- Le releveur de tort : Policier
- Le deuxième agresseur : Flanders

**a. Jonathan :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
<p>-Il a imaginé des suites logiques lors de l'élaboration des actions et des dialogues. Il a fait preuve de créativité et d'imagination lors de cette séance. Il a bien participé lors de cette étape du jeu.</p> <p>Néanmoins, il essaie d'accélérer cette étape car il préfère la partie pratique du jeu. Il aura parfois tendance à la « bâcler » pour pouvoir jouer plus.</p>	<p>-Lors de cette séance, nous avons à nouveau pu remarquer les grandes difficultés de Jonathan à écouter les autres. Lorsque les autres élèves ont donné des idées, il y a eu deux types de réactions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Soit il n'écoute pas l'élève et donne une idée complètement différente après (qui n'a pas de suite logique avec ce que l'élève vient de dire)</li> <li>- Soit il le coupe en disant que son idée n'est pas bonne et qu'il faudrait plutôt donner une autre suite à l'histoire</li> </ul>

Il n'a pas présenté de difficultés à jouer un rôle particulier.

Jonathan a montré clairement qu'il n'appréciait pas trop l'étape de l'élaboration des actions et des dialogues et qu'il préférait nettement la partie pratique. Lors de la pratique, il montre quelques difficultés à faire semblant d'être un personnage. Il est parfois difficile de savoir quel rôle il joue.

**b. Alain :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
-Alain essaye vraiment de jouer les différents rôles. Lorsqu'il se met dans la peau d'un personnage, il adopte une voix différente en fonction du type de personnage, réalise des mimiques avec son visage et fait des gestes pour entrer vraiment dans le rôle du personnage (par exemple, pour jouer le rôle du policier, il fait un bruit de sirène lorsqu'il arrive). Alain est vraiment dans le jeu symbolique.  -Lors de cette séance, il a mieux respecté le temps de parole des autres élèves.	-Il ne respecte pas la règle de lever son doigt avec de parler. Alain donne des idées sans qu'on l'y autorise. A plusieurs reprises, nous avons dû lui rappeler cette consigne.

Il n'a pas présenté de difficultés à jouer un rôle particulier.

Comme dans les séances précédentes, Alain présente des difficultés pour attendre son tour de parole. Nous avons pu remarquer une légère amélioration du respect des autres élèves. Alain leur a coupé la parole lorsqu'ils donnaient une idée.

**c. Bertrand :**

Absent lors de cette séance.

**6. Huitième séance**

Images de départ données pour la première scène :

- 1- Bob l'éponge : Carlos, Bob et Patrick se trouvent dans le noir. Ils ont dû garder le feu toute la nuit.
- 2- Les dents de la mer : les requins mangent des humains et à la fin, le requin a explosé.
- 3- Chucky la poupée : une poupée qui coupe et arrache les yeux des humains.
- 4- Un film avec un zombie, le chien court après la biche. Le zombie l'attrape mais il brûle à cause de la lumière.
- 5- Un cercueil se trouve dans un ascenseur. Un homme sort du cercueil et fait peur à des gens.

Ils ont choisi le thème numéro 4.

Première scène :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Dans la maison, l'humain donnerait à manger au chien. Le chien bougerait la patte et ferait des cris.	L'humain : -Bouffe tes légumes
L'humain sortirait de la maison et prendrait la voiture	-Oh, il y a un zombie. Je vais allumer le contact et l'écraser
L'humain foncerait sur le zombie	<i>Cri du zombie</i>
Le zombie ne serait pas mort et dirait	-Je vais appeler mes copains
Le zombie rentrerait dans la maison et une biche serait morte	Zombie : -Oh, une biche morte. Biche : - <i>cri de mort</i>

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures :

- La victime : le zombie
- L'agresseur : l'humain
- La deuxième victime : la biche

Images de départ données pour la deuxième scène :

Ils ont voulu reprendre ceux de la scène précédente et ils ont choisi le thème numéro 5.

Deuxième scène :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Demon Junior mettrait Jacob dans un cercueil et le placerait dans un ascenseur	-Ne touchez pas, il y a un mort
Une dame entrerait dans l'ascenseur et dirait	-D'accord, je ne toucherai pas
Jacob sortirait du cercueil et dirait	-Aidez-moi
La dame répondrait à Jacob et l'assommerait	-Je vais vous assommer
Jacob tomberait et demanderait à la dame	-Pourquoi tu m'as assommé ?

Lors de cette deuxième scène et pendant la pratique, un élève jouant le rôle de la dame devait faire semblant d'assommer l'élève jouant Jacob. A la place de faire semblant, l'élève jouant la dame a touché l'autre élève. Sans que nous n'intervenions, les élèves se sont précipités pour dire qu'on ne pouvait pas assommer « pour du vrai ». Ils ont dit à l'élève en question qu'il fallait faire semblant. Nous avons donc décidé de recommencer la scène et elle s'est très bien déroulée.

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures :

- La victime : Jacob
- L'agresseur : Demon Junior
- Le deuxième agresseur : la dame

**a. Jonathan :**

Absent lors de cette séance. Il a été renvoyé trois jours après avoir racketté un autre élève.

**b. Alain :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
-Alain a participé lors de chaque étape du jeu.	-Lors d'une image donnée (un film d'horreur appelé « Chucky la poupée » où une poupée tue des personnes de façon très violente), la réaction d'Alain a été de rire. Il nous a dit que c'était drôle quand la poupée arrache les yeux des humains. Nous ne pouvons pas savoir si cette réaction est une protection après avoir été choqué par des images ou si c'est plutôt une désensibilisation ou s'il apprécie vraiment ce genre de scène.  -Il a eu des difficultés lors de l'étape de l'élaboration des actions et des dialogues. Il n'arrivait pas à structurer son discours.  -Il a voulu donner une image vue à la télévision. Il a levé sa main mais n'avait rien à dire. Alain veut souvent prendre la parole alors qu'il n'a rien de spécial à dire. Il a besoin que l'on fasse attention à lui et il essaie de se mettre en avant en parlant beaucoup.

Dans les deux scènes, Alain n'a pas eu de difficulté à jouer un rôle particulier.

Lorsqu'un élève a touché un autre alors qu'il devait faire semblant de l'assommer, Alain est directement intervenu en disant à cet élève qu'il devait faire semblant. Nous pensons qu'Alain a bien compris cette règle et qu'il est bien dans le jeu de faire semblant.

Concernant la réaction face à l'image de « Chucky la poupée », la réaction d'Alain est assez alarmante. Ce film n'est pas adapté à son âge. La réaction la plus logique serait d'être effrayé par ce genre d'image mais Alain trouvait cela drôle. Nous pouvons donc penser que sa réaction est plutôt à connotation protectrice.

Serge Tisseron parle de désensibilisation. Plus la personne va visionner des images violentes, moins ces images deviendront choquantes. Elles finiront par devenir des images « neutres » ou parfois même jouissantes.

**c. Bertrand :**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
-Il a bien respecté les différentes règles tout au long du jeu. -Il a réussi à imaginer une nouvelle tournure à l'histoire. Nous remarquons donc qu'il essaie de développer son imagination et sa créativité.	-Lors de l'évocation de l'image de la série « Chucky la poupée », il n'a pas eu de réaction particulière : il n'a pas rigolé mais a réagi comme pour n'importe quelle image.

Lors de la situation concernant « Chucky la poupée », il est difficile de savoir si sa réaction est plutôt une banalisation des images violentes ou plutôt une réaction de peur.

Bertrand n'a pas eu de difficulté à jouer un rôle particulier.

**7. Neuvième séance**

Images de départ données pour la première scène :

- 1- Un film d'horreur avec un cannibale. Une dame et un homme qui tueraient des gens. Ils feraient des hamburgers avec.
- 2- Les Yamakasi montent sur des immeubles. Ils vont voler des objets pour sauver un enfant.
- 3- Un film de zombies avec un monsieur qui a un chien et une voiture qui coute très cher. Il va chasser une biche.

Bertrand a proposé le thème numéro 2 et c'est celui-là qui a été choisi.

Première scène :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Un Yamakasi sauterait dans une maison par la fenêtre	-Aie, ça fait mal les carreaux
Le policier arriverait dans la maison	-Stop, arrêtez-vous
Le Yamakasi dirait à Monster	Yamakasi : - T'as un plan ? Monster : -Non, mais on va se débrouiller
Le Yamakasi et Monster se mettraient à courir et sauteraient en criant	-Ohhhhhhhhhhhh

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures (mais qui ne sont pas clairement définies) :

- L'agresseur n'est pas clairement défini. On pourrait penser que c'est le Yamakasi en faisant quelque chose d'illégal
- Le releveur de tort : le policier, car il vient stopper l'action du Yamakasi

Images de départ données pour la deuxième scène :

Ils ont voulu reprendre ceux du début de séance et ils ont choisi le thème numéro 3.

Deuxième scène :

<b>Actions</b>	<b>Dialogues</b>
Jordan serait à la fenêtre. Il prendrait son arme	-Voilà des biches, vite c'est notre repas
Jordan prendrait la voiture et il tuerait la biche	Biche : <i>Cri de mort</i>
Jordan verrait un zombie et essaierait de le tuer mais n'y arriverait pas	-Mince, j'ai raté
Le zombie dirait	-Je vais appeler mes copains
Le zombie rattraperait Jordan et lui arracherait la jambe	-On a notre repas

On peut remarquer que cette histoire est fort semblable à la première scène de la huitième séance.

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures :

- L'agresseur : Jordan agresse la biche
- La victime : la biche puis le zombie
- L'agresseur : le zombie devient l'agresseur de Jordan
- La victime : Jordan devient la victime du zombie

#### **a. Jonathan**

<b>Aspects positifs</b>	<b>Aspects négatifs</b>
- Avant de commencer le jeu, Jonathan s'était disputé avec un autre élève dans la cour de récréation. Il était de mauvaise humeur en rentrant en classe mais il a su « mettre ses problèmes de côté » et passer à autre chose en commençant le jeu. Il a eu une très bonne attitude en rentrant en classe.	-Lors de l'élaboration des actions et des dialogues, il n'arrive pas à faire de compromis. Il veut que ce soit son idée qui soit choisie à chaque fois. Il n'arrive pas à tenir compte de l'avis des autres élèves de la classe. Ce comportement pose problème car il n'arrive pas à collaborer avec ses camarades et il s'exclut du groupe.  -Il lève son bras pour prendre la parole mais n'attend pas qu'on lui donne l'autorisation de parler.

Il n'a pas présenté de difficulté pour jouer un rôle en particulier.

## b. Alain

Aspects positifs	Aspects négatifs
Il a mieux respecté la consigne de lever son doigt avant de prendre la parole et surtout à attendre qu'on l'y autorise.	Alain a eu des difficultés à collaborer avec les autres élèves : -coupe les autres lorsqu'ils sont en train de parler -s'énerve sur un élève qui trouvait que son idée n'était pas bonne. Il n'y a pas eu de discussion possible. Alain a croisé les bras et n'a plus voulu participer pendant quelques instants -ne respecte pas son temps de parole et empêche donc les autres de donner leur avis (car il prend beaucoup de « place »)

Alain a peu participé lors de cette séance et lorsqu'il a participé, il a eu une attitude qui n'était pas du tout adaptée.

## c. Bertrand

Aspects positifs	Aspects négatifs
Lors de cette séance, Bertrand était un peu plus structuré au niveau de son discours. Il a donné des idées qui avaient un sens, contrairement aux séances précédentes.  -Il a écouté les autres.  -A nouveau, il a rappelé aux autres élèves qu'ils n'étaient pas obligés de rester dans l'histoire de départ mais qu'ils pouvaient imaginer d'autres tournures à l'histoire.	-Il a eu des difficultés à jouer le rôle de la biche. Il arrivait difficilement à jouer un animal. C'est la première fois qu'il présentait des difficultés pour jouer un rôle.

Bertrand a eu des difficultés à jouer le rôle de la biche (qui était en position de victime).

## 8. Dernière séance

Images de départ données pour la première scène :

- 1- Une image du pape qui s'appelle François 1<sup>er</sup>.
- 2- Un homme qui se promène en ville. Il prend son arme, il menace les zombies puis il essaie de les tirer
- 3- La série « deuxième chance pour une vie » avec un docteur qui cherchait des donneurs pour une personne malade.

4- Monstres et compagnies, le bonhomme bleu qui rentre par une petite porte et découvre une petite fille

5- Un monsieur qui se trouve dans un jeu. Il veut changer de jeu.

Ils ont choisi le thème numéro 5. Jonathan avait proposé le thème numéro 2 et Bertrand le thème numéro 4.

Première scène :

Actions	Dialogues
Ralf se trouverait dans un jeu d'ordinateur	-Je change de jeu parce que ça m'énerve
Ralf casserait une maison se trouvant dans le jeu	-Je vais casser la maison
Justin Bieber arriverait	-Je vais tout réparer
Ralf trouverait un nouveau jeu	-J'ai trouvé un nouveau jeu qui me plait
M. Pokora arriverait et rencontrerait Ralf. Ils se serreraient la main	M. Pokora : -Bonjour Ralf Ralf : -Bonjour M. Pokora
Ils discuteraient et joueraient ensemble et feraient semblant de jouer avec une manette de Playstation	M. Pokora : - ça va, tu as trouvé un jeu qui te plait ? Ralf : -Oui, je reste dans ce jeu maintenant

Lors de cette scène, les enfants ont inventé une histoire avec peu de logique. Nous remarquons que les enfants apprécient de moins en moins construire l'histoire et préfèrent la jouer. Nous ne sommes pas intervenus pendant la construction de l'histoire car elle doit être uniquement la création des enfants.

Dans cette histoire, nous ne retrouvons pas vraiment les figures mais plutôt des personnages neutres.

Images de départ données pour la deuxième scène :

1- Les Simpsons qui chantent une chanson. Homer va au travail et Bart demande pour aller avec lui.

2- L'image des zombies donnée pour la scène précédente (thème numéro 2)

Le thème choisi est le numéro 2 (que Jonathan avait proposé)

Deuxième scène :

Actions	Dialogues
Sergent Fox se promènerait dans la ville. Il entendrait des drôles de bruits	-Oh, ça va, ce sont des insectes
Deux zombies arriveraient et entoureraient Sergen Fox	Les deux zombies : -Il est dangereux

Sergen Fox sortirait son fusil	-Enfin, je vais les tuer
Le zombie 1 tomberait à terre et serait en train de mourir	-Ahhh, ça fait mal + <i>bruit de souffrance</i>
Le zombie 2 serait toujours en vie et se mettrait à courir après Sergent Fox. Sergent Fox dirait qu'il n'a plus de recharge dans son fusil	-Punaise, je n'ai plus de recharge
Le zombie2 attraperait la jambe du Sergent Fox	-Je t'ai eu

Les enfants ont repris un personnage qu'ils avaient déjà pris lors d'une séance précédente : le zombie.

Dans cette histoire, nous retrouvons deux figures :

- La victime : le zombie 1
- L'agresseur : Sergent Fox
- Le deuxième agresseur : le zombie 2
- La deuxième victime : en se faisant attraper par le zombie 2, le Sergent Fox devient à son tour une victime

On ne retrouve pas un releveur de tort dans cette histoire.

#### a. Jonathan :

Aspects positifs	Aspects négatifs
<p>-Jonathan a participé à toutes les étapes de la séance.</p> <p>-Jonathan a fait preuve de beaucoup d'imagination. C'est lui qui a inventé la deuxième scène et il n'est pas resté dans l'image de départ. Il a créé une suite logique à l'histoire.</p> <p>-Il a bien réussi à faire semblant. Lors de la première scène, il a fait semblant de casser la maison et il a fait semblant de jouer avec une manette de jeu.</p>	<p>- Jonathan a monopolisé la parole lors de la deuxième scène. Etant donné que les autres élèves donnaient peu d'idées, il était difficile de lui faire comprendre qu'il devait laisser la parole aux autres. Jonathan était très logique dans son discours. Les autres enfants l'ont laissé parler sans manifester d'agacement.</p> <p>-Jonathan n'a donc pas respecté :  →son temps de parole  →les autres élèves : car il ne leur a pas laissé l'occasion de donner leurs idées. Cependant, les autres enfants n'ont rien dit et l'ont laissé parler. On peut donc penser que ça n'est pas vraiment un problème étant donné que les enfants l'ont laissé parler.</p>

**b. Alain :**

Aspects positifs	Aspects négatifs
-Il a participé à la pratique du jeu. -Il a bien réussi à faire semblant pour les deux scènes. -Il a respecté les consignes de lever son doigt et d'attendre son tour de parole.	-Alain a peu participé à l'élaboration des actions et des dialogues. Il n'a pas donné d'image en début de séance.

Lors de la pratique du jeu, il n'y a pas d'aspects négatifs qui sont ressortis.

**c. Bertrand :**

Bertrand a débuté le jeu mais après une dizaine de minutes, il a dû partir pour sa prise en charge en logopédie. Nous n'avons donc pas d'observation le concernant pour cette dernière séance.

Pour cette dernière séance, nous avons décidé de faire une petite activité afin d'avoir un retour des enfants par rapport au jeu. Après avoir remis la classe en place, nous leur avons distribué une feuille<sup>45</sup>. Cette feuille était coupée en deux parties. Du côté gauche, il y avait un bonhomme qui sourit et du côté droit un bonhomme qui ne sourit pas. Le côté gauche correspondait à ce qu'ils ont apprécié dans le jeu et le côté droit ce qu'ils n'ont pas aimé. Les enfants pouvaient s'exprimer sur la feuille comme ils voulaient : avec des mots, avec des phrases, avec des dessins,...

Ensuite, nous leur avons demandé de venir devant la classe et d'expliquer ce qu'ils avaient repris sur leur feuille.

Les élèves ont eu des difficultés à exprimer ce qu'ils avaient bien aimé mais surtout ce qu'ils n'avaient pas aimé dans le jeu. Nous leur avons expliqué qu'ils pouvaient indiquer ce qu'ils voulaient et qu'il n'y aurait aucun jugement par rapport à leur avis. Il fallait bien leur préciser que ce n'était pas « noté » mais que c'était simplement pour avoir un retour de l'activité proposée.

Nous avons donc fait un recueil des différents éléments qui sont ressortis sur les feuilles :

**1. Les aspects positifs :** 

- Les enfants ont tous apprécié le jeu (« C'était bien », « c'était rigolo », « c'était super », « j'aimais bien tous les jeudis »).
- Deux élèves ont expliqué qu'ils aimaient la disposition de la classe pour le jeu. Ils aimaient bien se retrouver tous en demi-cercle. Pour expliquer sur la feuille, ils ont

---

<sup>45</sup> Voir Annexe 4

réalisé un dessin avec les enfants assis sur des chaises en demi-cercle et m'ont représenté à l'opposé de ce cercle.

- « J'aimais bien jouer à tous les jeux » : un enfant a expliqué qu'il n'avait pas préféré une histoire en particulier mais qu'il appréciait jouer toutes les histoires.
- Un élève (Jonathan) a expliqué qu'il adorait le moment où il fallait jouer. Il préférerait ce moment-là à celui où ils devaient construire l'histoire.
- Un élève a dit préférer les scènes de Bob l'éponge. Il préférerait des scènes avec des histoires amusantes.
- Un élève aimait bien quand on faisait semblant de tirer sur les autres et qu'il fallait tomber pour faire semblant de mourir.



## 2. Les aspects négatifs :

- Trois élèves sur les huit présents ce jour-là ont indiqué qu'il n'y avait rien qu'ils n'avaient pas aimé. Je leur ai demandé oralement s'il n'y avait pas des choses qu'ils avaient un peu moins aimées. Mais ils n'ont pas su répondre. Un des élèves a tout de même répondu : « Moi je n'ai pas aimé quand vous n'étiez pas là ».
- Un élève n'a rien marqué sur sa feuille mais quand nous lui avons demandé oralement, il a répondu : « Je n'ai pas aimé le dernier jeu parce que vous ne m'avez pas choisi pour jouer ». L'élève en question avait joué lors de la scène précédente. Il n'a pas pu rejouer car les autres élèves n'avaient pas tous joué. Nous lui avons alors expliqué que cela n'était pas contre lui, mais qu'au contraire, il fallait être équitable avec tous les élèves. Il n'était pas normal qu'un élève rejoue alors que d'autres n'avaient pas encore pu participer à la pratique du jeu.
- Un élève a dit ne pas avoir aimé « de faire semblant de se frapper ». Cette phrase nous a interpellée. Nous lui avons alors demandé plus d'informations sur ce qu'il voulait dire. Il a dit que dans les films, les gens se frappaient vraiment alors qu'ici, on devait faire semblant. Nous lui avons donc bien expliqué que ce qui se passait dans les films était fictif et que les acteurs, eux aussi, faisaient semblant de se battre. Dans le monde réel, il ne faut pas reproduire ce que l'on voit à la télévision. Chez ce petit garçon, le jeu lui a permis de se poser des questions entre le réel et le fictif.
- Un élève (garçon) a expliqué qu'il n'aimait pas jouer des rôles de fille.
- Un élève a expliqué qu'il n'aimait pas jouer des scènes violentes (il a donné comme exemple, un jeu avec des zombies ainsi qu'un jeu avec des fusils). Il préférerait jouer des scènes amusantes.
- Un élève a expliqué qu'il n'avait pas aimé jouer avec un autre élève.

# Discussion

Dans cette partie, nous allons analyser les résultats de notre expérimentation et réaliser une autocritique la plus juste possible de l'ensemble de ce travail. Nous critiquerons ce travail en nous attardant à chaque partie et en mettant en évidence les points négatifs et les points positifs.

De plus, nous essayerons de voir si ce travail permet de répondre à la question de base et de vérifier la pertinence de notre hypothèse de départ.

Notre question de départ :

*« Quel est l'intérêt du « Jeu des trois figures », élaboré par Serge Tisseron, avec des enfants ayant des troubles du comportement ? »*

Notre hypothèse de départ :

*« Le jeu des trois figures réalisé par l'ergothérapeute une fois par semaine permet aux enfants ayant des troubles du comportement d'accéder au jeu symbolique et de diminuer la violence au sein du groupe. »*

## **Chapitre 1 : interprétation des résultats**

Les résultats de notre expérimentation ne sont pas donnés par une grille « avant-après » expérimentation mais plutôt par une observation des comportements tout au long des séances. Il a été très difficile de démontrer des résultats après un si court temps d'expérimentation. .

Il est important de dire que l'expérimentation en dix séances est beaucoup trop brève pour pouvoir réellement répondre aux attentes d'une étude scientifique.

Pour les trois élèves, nous n'avons pas pu remarquer de différences notables concernant la violence au sein du groupe.

Jonathan a montré de grandes difficultés concernant la relation avec l'autre. Il réalise difficilement une collaboration avec les autres élèves et ne tient pas compte de l'avis des autres. Lors des séances, nous n'avons pas remarqué d'évolution concernant cette problématique. Nous avons travaillé à ce niveau pour essayer qu'il entre plus facilement en contact avec les autres en le stimulant à collaborer lors des séances. Etant donné qu'il ne parvient pas à interagir avec les autres enfants, Jonathan présente des comportements inadaptés lors d'un conflit. L'hypothèse de diminuer la violence au sein du groupe est donc difficile à affirmer tant qu'il ne parvient pas à entrer en relation et à pouvoir trouver d'autres solutions que la violence. Nous pouvons affirmer qu'il est parvenu à accéder au jeu symbolique. Lors de la pratique du jeu, il a réussi à faire semblant. Il n'a pas présenté de

comportement différent lorsqu'il devait jouer les différents rôles présents dans la scène (agresseur, victime ou releveur de tort).

Alain présentait dès le départ des difficultés au niveau de la structuration du discours. Il était très désordonné dans les idées qu'ils voulaient donner. Le jeu lui a permis de devoir s'exprimer en étant le plus ordonné afin de créer une histoire logique avec un début, un milieu et une fin. A la fin des séances, il présente toujours des difficultés mais nous espérons qu'en continuant à le stimuler grâce au jeu, il se structurera mieux. Il a développé son imagination durant le jeu. Le respect des consignes était très difficile pour Alain au début des séances. Au fil de celles-ci, nous avons pu remarquer une petite amélioration. Il levait plus souvent le doigt avant de prendre la parole. Cette observation est très légère mais étant donné le peu de séances, nous pouvons espérer qu'il continue dans cette voie. Il n'a pas présenté de comportement différent lorsqu'il devait jouer les différents rôles présents dans la scène (agresseur, victime ou releveur de tort).

Bertrand présentait au départ des difficultés au niveau de l'imagination, de la structuration du discours. Dès le début, il savait qu'il pouvait créer des tournures différentes à l'histoire mais il n'y arrivait pas. Lors des dernières séances, Bertrand a imaginé de nouvelles suites à l'histoire. De plus, nous avons pu remarquer qu'il essayait de s'améliorer au niveau de la structuration du discours. Son discours manquait toujours de cohérence mais nous avons pu voir qu'il faisait des efforts pour y arriver. Il parvenait à accéder au jeu symbolique. Il n'a pas présenté de comportement différent lorsqu'il devait jouer les différents rôles présents dans la scène (agresseur, victime ou releveur de tort).

Néanmoins, nous allons essayer de voir si notre expérimentation a permis de répondre en partie à la question de départ en vérifiant notre hypothèse :

*« Le jeu des trois figures réalisé par l'ergothérapeute une fois par semaine permet aux enfants ayant des troubles du comportement d'accéder au jeu symbolique et de diminuer la violence au sein du groupe. »*

L'étude réalisée par Serge Tisseron a duré plus d'un an en appliquant le jeu chaque semaine. La violence au sein du groupe a diminué et les enfants avaient plus vite tendance à parler au professeur lorsqu'un problème survenait.

Le jeu des trois figures a permis aux enfants d'accéder au jeu symbolique. Le jeu symbolique est avant tout un jeu (qui dans ce cas précis, se réalise en groupe et non de façon individuelle) et permet aux enfants d'acquérir de nombreux comportements liés aux règles sociales. Nous relèverons le respect des consignes, le respect des autres, la prise de

conscience de sa position par rapport aux autres, la collaboration, les interactions,... Et évidemment la capacité à faire semblant.

Nous ne pouvons donc pas répondre positivement à l'ensemble de notre hypothèse de départ. Le temps d'expérimentation ne nous permet pas de mettre en évidence des évolutions concernant la violence au sein du groupe. Cependant, les enfants ont pu avoir accès au jeu symbolique. Comme mentionné dans la partie théorique, le jeu permet de développer l'imagination, la socialisation, la construction de sa personnalité et la construction du savoir.

Le jeu de trois figures a permis aux enfants de :

- Développer l'imagination lors de l'élaboration des actions et des dialogues ainsi que lors de la pratique pour « se mettre dans la peau » d'un personnage.
- De respecter un ensemble de consignes : attendre son tour, demander l'autorisation de parler en levant le doigt, respecter son temps d'expression et ne pas monopoliser la parole.
- De prendre conscience de leur place parmi les autres et d'interagir avec leurs camarades de classe mais aussi avec l'adulte.
- De trouver des solutions lorsque des problèmes survenaient.
- De collaborer pour avancer ensemble dans la construction du jeu.
- De faire la distinction entre le réel et le fictif.
- De leur offrir un espace de discussion dans lequel la liberté d'expression était permise.
- De développer leur langage dans la construction de la scène ainsi que dans la pratique du jeu (en devant retenir les dialogues).

## **Chapitre 2 : la partie théorique**

### ➤ Points négatifs

Pour décrire le rôle de l'ergothérapeute dans le milieu scolaire, nous nous sommes entièrement basé sur des articles provenant du Québec. La nomenclature en Wallonie sur le personnel en milieu scolaire ne comprend pas encore le métier d'ergothérapeute. Nous n'avons donc pas trouvé de documentation belge.

Concernant le jeu symbolique, en fonction des auteurs, nous avons retrouvé des âges différents. Nous avons décidé de nous baser sur les écrits de PIAGET qui nous semblaient les plus fiables. Malgré le fait qu'ils soient plus anciens, beaucoup d'auteurs récents reprennent les écrits de Piaget comme référence.

Dans la littérature, nous n'avons pas trouvé de grilles spécifiques évaluant la violence chez les enfants.

La partie théorique est assez importante. Concernant les différents chapitres abordés dans cette partie, il nous a semblé important de clarifier certaines notions afin de faciliter la lecture et la compréhension de notre travail, mais l'envers de cet aspect positif a entraîné un nombre conséquent de pages.

➤ Points positifs

Malgré le fait que nous nous soyons basés sur la documentation québécoise, nous pensons avoir bien cerné les différents rôles de l'ergothérapeute dans un enseignement de type 3. Les documents trouvés nous ont permis de mettre en évidence les moyens d'observations et d'évaluation de cette population, les techniques et moyens pour faciliter l'apprentissage ainsi que le type de modalité utilisée.

Concernant les effets de la télévision, nous nous sommes basés sur différents ouvrages et articles, cependant le livre de M. Desmurget : « TV lobotomie, la vérité scientifique sur les effets de la télévision » nous a à lui seul apporté de nombreuses informations intéressantes.

Nous avons utilisé le livre de BERGER M. « Voulons-nous des enfants barbares ? » pour aborder la répercussion de la violence réelle ainsi que vue dans les médias sur le cerveau.

Il nous a semblé très important d'utiliser la théorie donnée dans la recherche-action réalisée par Serge Tisseron sur « Le jeu de rôle à l'école maternelle : une prévention de la violence par un accompagnement aux images ». Sa recherche nous a permis d'aborder le phénomène d'imitation avec les neurones miroirs, les problématiques rencontrées avec la télévision chez les enfants et surtout les résultats qualitatifs et quantitatifs démontrés entre des classes témoins et des classes ayant assisté au jeu.

## **Chapitre 3 : la méthodologie**

### 3.1. Formation

➤ Points négatifs

La formation pour le jeu des trois figures est, en premier lieu, prévue pour des enseignants. Les formateurs ont fait peu de liens avec les aspects théoriques repris dans l'étude de Serge Tisseron. Lorsque nous avons des explications, elles étaient plus portées sur « Comment mettre en place le jeu ? » plutôt que « Pourquoi réalise-t-on cette étape ? ». L'aspect scientifique était peu abordé et pour des professionnels du paramédical, beaucoup de questions sont restées en attente. Nous n'avons pas de grilles d'observation pour évaluer les changements de comportement par rapport à la violence. Nous n'avons pas eu d'indication concernant l'évaluation des enfants avant le jeu et après celui-ci. La formation,

est, à notre avis, trop superficielle et demanderait plus de théorie psychologique et de lien avec une certaine normalité ou anormalité du jeu symbolique et de la violence.

➤ Points positifs

La formation nous a aidé concernant la mise en pratique du jeu. Les conseils donnés nous ont permis de maîtriser le jeu et de pouvoir réagir en cas de difficultés. Nous étions une vingtaine à participer à la formation, ce qui a permis de discuter avec différentes personnes travaillant avec une population d'enfants.

Nous avons pu échanger sur nos ressentis, avoir des pistes de réflexion face à certains problèmes rencontrés, partager nos difficultés mais aussi les points positifs de notre pratique,... Les différents participants n'ont pas pratiqué le jeu dans le même type d'établissement ni avec le même public. Certains l'ont réalisé dans des écoles ordinaires avec des enfants de classes maternelles, d'autres avec des enfants de classes primaires. D'autres encore se sont plutôt dirigés dans l'enseignement spécialisé ou dans des centres de jour pour enfants. Cette diversité de population nous a permis de comparer le jeu dans différents domaines. Il a été très intéressant de mettre en évidence les intérêts avec chaque population.

En outre, nous avons échangé des outils afin de faciliter la mise en pratique du jeu. Nous avons d'ailleurs proposé notre fiche qui a été reprise sur le site de Yapaka et qui est donc disponible pour les différentes personnes participant à la formation.

### 3.2. Fiche d'observation

➤ Points négatifs

La violence présentée chez les enfants et associée aux troubles du comportement est complexe à observer ainsi qu'à évaluer. Il n'a donc pas été facile d'évaluer les enfants. De plus, nous devons aussi les observer concernant l'accès au jeu symbolique.

Pour réaliser nos observations, nous avons en premier lieu cherché une grille validée qui pouvait répondre aux différents aspects de notre travail à savoir la violence au sein d'un groupe, l'empathie, la capacité d'accéder au jeu symbolique, l'identification dans différents rôles, la gestion des conflits, ... mais nous n'en avons malheureusement pas trouvé.

Nous avons donc créé une fiche d'observation. Cette fiche est qualitative et non quantitative. Après avoir réalisé l'expérimentation, nous nous sommes remis en question concernant cette fiche :

- Était-elle assez précise ?
- Pouvait-on voir une évolution, si celle-ci était présente ?
- Comment aurait-on pu observer plus précisément la violence ?
- Quels sont les comportements à évaluer concernant le jeu symbolique ?

De plus, nous nous sommes lancés rapidement dans la pratique. L'évaluation aurait peut-être été plus juste si nous avions pris plus de temps pour cette étape.

Nous avons utilisé une « fiche » avec des questions ouvertes. La fiche a été complétée par le professeur et par nous-même. Pour observer une évolution, nous aurions peut-être dû réaliser une fiche avec des questions à choix multiples ou fermées afin de pouvoir percevoir plus facilement une évolution et de permettre à cette observation d'être plus affinée. De plus, une grille aurait pu permettre d'avoir une vision globale sur les comportements des enfants. C'est pourquoi nous avons essayé d'imaginer une grille qui aurait pu être remplie à chaque séance afin de voir si nous pouvions observer une évolution de comportement chez les enfants tout au long des séances. Pour cette grille, nous avons tenu compte des différents aspects du jeu que l'on a pu observer tout au long des séances.

		OUI	NON	NO*
Il respecte les consignes de :	- Lever son doigt avant de parler			
	- Attendre son tour de parole			
	- Respecter le temps de parole des autres élèves			
	- Ecouter les autres			
	- Ecouter les remarques du professeur			
Il participe lors :	- Des idées de départ			
	- De la création des actions et des dialogues			
	- De la pratique du jeu			
Les idées de départ sont des images violentes vues à la télévision.				
Il parvient à s'exprimer de façon cohérente sur les images de départ.				
Il parvient à donner des idées ayant un lien avec la scène créée par l'ensemble de la classe et de tenir compte des idées des autres.				
Il donne la possibilité à tous les élèves de s'exprimer librement et ne monopolise pas la parole.				
Il fait preuve de collaboration avec les autres élèves de la classe pour élaborer les actions et les dialogues.				
Il fait preuve d'imagination et de créativité lors de la construction de l'histoire.				
Il arrive à accéder au jeu symbolique lors de la mise en pratique de la scène et « fait semblant » tout au long de la scène.				
Il arrive à jouer tous les rôles sans différenciation pour tel ou tel rôle à jouer.				

Il change de comportement lorsqu'un conflit survient ; il en parle au professeur.			
Il parvient à ressentir de l'empathie lors d'une scène.			

\* : non-observé

En outre, nous avons observé les enfants dans le milieu scolaire et non dans leur environnement extra-scolaire. Leur comportement est peut-être variable en fonction des différents milieux dans lesquels ils vivent.

#### ➤ Points positifs

La fiche d'observation a été remplie avec l'aide du professeur qui a une bonne connaissance des enfants. De nombreux renseignements n'auraient pas pu être connus sans son aide. Nous avons pu récolter des informations sur le comportement des enfants en classe et dans la cour de récréation. Ce qui est ressorti dans notre fiche est le respect (du professeur, des autres élèves et du matériel) de la part des enfants, le type de jeux auxquels ils s'adonnent, la façon de gérer un conflit, le type de caractère de l'enfant ... De plus, les fiches <sup>46</sup> conçues pour chaque séance nous ont aidées pour les observations. Grâce à ces observations, nous avons pu mieux cerner les élèves et voir en quoi le jeu serait intéressant avec eux.

### 3.3. Cadre de travail

#### ➤ Points négatifs

Dans l'école spécialisée « Les écureuils » à Theux, il n'y a pas d'ergothérapeute. La coopération avec un ergothérapeute aurait pu nous aider tout au long du jeu. Il est dommage que les ergothérapeutes ne fassent pas encore partie du personnel des écoles spécialisées. Ils pourraient travailler en complémentarité avec les autres membres de l'équipe.

Le jeu s'est déroulé dans la classe des enfants. Il aurait peut-être été intéressant de le réaliser dans une pièce extérieure afin de bien faire la distinction entre cette activité et les cours.

Lorsque nous avons commencé l'expérimentation dans la classe, nous pensions réaliser une quinzaine de séances voire un peu plus. Ayant commencé en septembre, nous pensions avoir suffisamment de temps. Les cours scolaires reprenant et les examens de Noël arrivant, nous avons dû stopper notre pratique pendant quelques semaines. Il y a donc eu un assez

---

<sup>46</sup> Voir Annexe n°2

long laps de temps entre les séances. Ensuite, nous avons repris la pratique. Mais à nouveau, quelques problèmes se sont posés... D'une part, les stages ont repris et les moyens de transport pour s'y rendre ont été difficiles. Il était donc compliqué de se rendre à un stage sur Liège puis de le quitter pour nous rendre à Theux. D'autre part, le professeur a été absent une semaine sur deux pour raisons personnelles. Malgré de nombreux efforts individuels, les séances ont été moins nombreuses que ce que nous avions prévu au départ. Les résultats auraient sûrement été différents si les séances s'étaient prolongées dans le temps.

➤ Points positifs

Nous avons aménagé un espace assez convivial et propice au jeu. Après explications, les enfants savaient comment disposer les chaises et les bancs. Cette disposition marquait vraiment le temps du jeu du « théâtre ». De plus, cette première étape de la mise en place de l'espace permettait aux enfants d'être acteurs du début à la fin du jeu.

La durée des séances variait aux alentours de cinquante minutes. Ce temps d'activité est favorable pour les enfants. Leur temps de concentration et d'attention est plus faible que celui d'un adulte. Nous pensons que cette durée leur permettait de s'investir totalement dans l'activité sans percevoir une certaine lassitude après un moment.

### 3.4. Population

➤ Points négatifs

Lorsque nous avons consulté les dossiers pour les anamnèses, nous avons remarqué qu'ils n'étaient pas du tout complets. Il nous manque des informations sur :

- Le QI des enfants
- La pathologie précise dans les dossiers, le seul diagnostic posé est : « des troubles du comportement »
- L'environnement familial est peu décrit

Nous n'avons pas pu réaliser des anamnèses très complètes malgré les informations complétées par le professeur.

Comme nous ne connaissions pas les enfants, le professeur nous a aidé dans le choix de l'échantillon. Notre expérimentation s'est limitée à l'observation de trois élèves. Ce choix a été décidé pour pouvoir affiner nos observations. Néanmoins, lors du jeu, il fallait gérer l'ensemble des élèves. Les séances n'ont pas toujours été simples pour réaliser de bonnes observations. Nous regrettons amèrement ne pas avoir filmé les enfants lors des séances. Si l'expérimentation était à refaire, il serait très utile d'utiliser un support vidéo. Mais ce

support n'a pas pu être mis en place dans cet établissement. De plus, il était important qu'une seule personne réalise les observations lors du jeu afin de ne pas fausser celles-ci (biais d'interprétation). A nouveau, le problème de double tâche s'est posé : la gestion des élèves et la gestion des observations.

Enfin, les enfants choisis pour l'échantillon présentent tous les trois des troubles du comportement. Cependant, Bertrand, par exemple, présente moins de troubles du comportement que d'autres élèves de la classe. Nous avons réalisé cet échantillon en fonction de la régularité des enfants au cours (car nous ne pouvions pas choisir des enfants qui présentaient souvent de l'absentéisme ou qui avaient des prises en charge individuelles lors des séances).

#### ➤ Points positifs

Les enfants ont directement compris les consignes de base, ce qui nous a permis d'entrer dans le jeu sans trop de souci. Ils ont montré beaucoup d'intérêt à réaliser cette activité. Malgré leurs troubles comportementaux, ils ont présenté du respect à notre égard. Les séances, dans l'ensemble, se sont très bien déroulées. De plus, les enfants ont, dès la première séance, participé à toutes les étapes du jeu et pris beaucoup de plaisir.

Nous avons bien respecté les critères établis au début dans notre choix de l'échantillon. Pour rappel, les critères étaient les suivants :

- Les enfants doivent être âgés entre dix et douze ans
- Les enfants doivent être scolarisés dans le type 3
- Les enfants présentent des troubles du comportement
- Les enfants ont une problématique de violence au sein de l'école

## **Chapitre 4 : apports personnels**

Ce travail de fin d'études nous a apporté énormément.

D'une part, grâce aux recherches théoriques, nous avons pu découvrir de nombreuses choses que nous ne connaissions pas encore. Que ça soit sur les effets néfastes de la télévision, le développement du jeu symbolique chez l'enfant ou le rôle de l'ergothérapeute en milieu scolaire, nous pensons avoir appris beaucoup. Et surtout, nous espérons pouvoir encore développer ces domaines dans la vie professionnelle future.

D'autre part, notre expérimentation nous a permis de découvrir un milieu que nous ne connaissions pas encore. Il a été très agréable de partager la pratique du jeu dans cette classe, où le professeur nous a accueilli et mis directement à l'aise. Il n'est pas toujours facile de rentrer en contact avec une population que nous ne connaissons pas. Néanmoins, nous pensons que le bon feeling avec les enfants nous a permis de nous épanouir dans ce projet.

## **Chapitre 5 : perspectives**

Lors de la pratique, nous avons remarqué un grand besoin chez eux de s'exprimer sur les images vues à la télévision. Nous avons aussi pu remarquer que les enfants prenaient beaucoup de plaisir à jouer à des jeux symboliques. Il serait donc intéressant de continuer le jeu dans cette classe.

De plus, si nous envisageons qu'une personne continue le jeu dans la classe (le professeur ou une personne externe), il serait intéressant d'évaluer les enfants grâce à la grille d'évaluation et surtout de voir les résultats à plus long terme. Le jeu devrait être réalisé plus régulièrement (une fois chaque semaine) et ce, pendant une année ou plus.

Ensuite, le jeu n'est peut-être pas suffisant pour que les enfants ayant des psychopathologies puissent prendre conscience qu'il existe une distinction entre le réel et le virtuel (en lien avec la télévision). Il aurait été intéressant de réaliser des activités avec eux sur ce sujet avec un « débriefing » à la fin sur leur ressenti.

Enfin, lorsque les enfants évoquent des images « dures » et violentes, nous pourrions envisager une collaboration avec le PMS de l'école afin de pouvoir discuter avec eux de ces images.

# Conclusion

Mon travail de fin d'études avait pour but de répondre à une question de départ :

*« Quel est l'intérêt du « Jeu des trois figures », élaboré par Serge Tisseron, avec des enfants ayant des troubles du comportement ? »*

Et de répondre à une hypothèse :

*« Le jeu des trois figures réalisé par l'ergothérapeute une fois par semaine permet aux enfants ayant des troubles du comportement d'accéder au jeu symbolique et de diminuer la violence au sein du groupe. »*

Au terme des dix séances, nous ne pouvons pas répondre positivement à l'hypothèse que nous avons élaborée en début de travail. En effet, nous n'avons pas pu constater de différence concernant la violence au sein du groupe. Nous ne pouvons pas affirmer une diminution de celle-ci grâce à notre prise en charge.

Bien que l'hypothèse ne puisse pas être confirmée, nous pouvons répondre à la question de départ. Le jeu des trois figures a démontré différents intérêts avec les enfants ayant des troubles du comportement. Il a permis aux enfants d'accéder au jeu symbolique, de développer l'imagination, de pouvoir développer le langage sur des images venant de la télévision et les ayant interpellés, d'acquérir des comportements concernant les règles sociales, d'entrer en relation avec l'autre, de développer la collaboration au sein du groupe, de changer de position (à travers les différents rôles) et donc d'apprendre à tenir du point de vue de l'autre.

Ce travail nous a apporté beaucoup sur le plan émotionnel. Il n'a pas toujours été simple de travailler avec des enfants dits « difficiles ». De nombreuses remises en question ont permis d'avancer et d'adapter au mieux notre attitude avec eux. Une déception a tout de même été éprouvée face à l'hypothèse de départ qui ne s'est pas vraiment confirmée. Nous avons, en premier lieu, eu l'impression de n'avoir eu aucun impact sur le comportement de ces enfants. Mais lors de la discussion, nous avons tout de même pu mettre en évidence une légère évolution concernant le jeu symbolique et les « capacités » à développer pour le jeu en général.

De plus, les dessins et explications réalisées des enfants lors de la dernière séance ont permis de voir que le jeu les avait extrêmement intéressés et qu'ils ressentaient beaucoup de plaisir à jouer à des jeux symboliques.

# Bibliographie

### Ouvrage :

- BERGER M., « *Voulons-nous des enfants barbares ?* », Dunod, Paris, 2008
- BRIAN M., « *La clinique de l'enfant : un regard psychiatrique sur la condition enfantine actuelle* », Yapaka, Bruxelles, 2008
- CANUEL B., « *Les enfants d'aujourd'hui* », Bayard, Paris, 2007
- DROZ R. et RAMHMY M., « *Lire Piaget* », Mardaga, pp. 76 – 79
- DUFOUR D-R. et OTTAVI D., « *L'enfant face aux médias, quelles responsabilités sociale et familiale ?* », Yapaka, Bruxelles, 2005
- DESMURGET, M., « *TV lobotomie, la vérité scientifique sur les effets de la télévision* », édition Max Milo
- LACOMBE J., « *Le développement de l'enfant de la naissance à 7 ans, approche théorique et activités corporelles* », De Boeck, Bruxelles 2003
- MARCELLI D., « *Enfance et psychopathologie* », Collection Les âges de la vie, MASSON, 1999
- TISSERON S., « *L'empathie au cœur du jeu social* », éditions Albin Michel, France, 2010
- TISSERON S., « *Le jeu des trois figures en classes maternelles* », Yapaka, Bruxelles, 2011

### Cours :

- DE SAINT-GEORGES C., Etude, analyse et évaluation du fonctionnement de l'individu dans son cadre de vie scolaire, Haute Ecole de la Province de Liège André Vésale

### Articles issus d'internet :

- ANONYME, « *Qu'est-ce qu'un traumatisme psychologique?* », <http://www.mm-systemtherapie.com/pdf/imo.pdf>, page consulté le 01/12/12
- ANONYME, « *Le jeu* », [www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/Le%20jeu.doc](http://www.reunion.iufm.fr/dep/listeDep/exposes/Le%20jeu.doc), page consultée le 09/01/13
- ANZALONE M., « *L'encadrement au sein des établissements* », <http://claroline.hecfh.be/claroline/claroline/backends/download.php?url=L2xlc19tb2R1bGVzX2R1X2NvdXJzL0NoYXBpdHJlXzUucGRm&cidReset=true&cidReq=PPHI>, page consultée le 02/03/2013

- AWIPH, « *Services d'accueil pour jeunes* »,   
[http://www.awiph.be/integration/etre\\_accueilli/accueil+jeunes.html](http://www.awiph.be/integration/etre_accueilli/accueil+jeunes.html), page consultée le 05/01/13
  
- CALACS, « *Qu'est-ce que la violence?* » ? <http://avif.weebly.com/quest-ce-que-la-violence.html>, page consultée le 19/01/13
  
- CAREVOX, « *La télévision, quels dangers pour les enfants ?* »,   
<http://www.carevox.fr/enfants-ados/La-television-quels-dangers-pour-les-enfants>, page consultée le 03/12/12
  
- COMMUNAUTE FRANCAISE DE BELGIQUE, « *Aime sans violence* »,   
[http://www.aimesansviolence.be/index.php?id=aimesansviolence\\_laviolencecquoi](http://www.aimesansviolence.be/index.php?id=aimesansviolence_laviolencecquoi), page consultée le 01/12/12
  
- FABEO ASBL, « *Enseignement spécialisé* »,   
<http://www.fapeo.be/enseignement/enseignement-specialise> , page consultée le 10/02/13
  
- FEDERATION DES PROFESSIONNELLES ET PROFESSIONNELS DE L'EDUCATION DU QUEBEC, « *Au-delà de la réadaptation, l'ergothérapeute à l'école : Rôle de l'ergothérapie en tant que service éducatif complémentaire auprès des élèves en difficulté* », [http://www.fppe.qc.ca/index\\_doc/ergotherapie.pdf](http://www.fppe.qc.ca/index_doc/ergotherapie.pdf), page consultée le 30/03/13
  
- FORTIN, HAMEL et ROUSSETY, « *La violence à l'école* »,   
<http://cp.csaffluents.qc.ca/wp-content/uploads/2010/02/Synth%C3%A8se-parents-31-mars-2010.pdf>, page consultée le 20/01/13
  
- GARANCE ASBL , « *La violence verbale, première des violences : comment y réagir?* » ?   
<http://www.garance.be/docs/031124violenceverbale.pdf>, page consultée le 01/12/12
  
- Guides et stratégies d'études, « *Développer l'autodiscipline* »,   
<http://www.studygs.net/francais/discipline.htm>, page consultée le 10/02/13
  
- JEUNESSE ET PROTECTION DES MINEURS, « *L'impact de la télévision* »,   
<http://www.csa.fr/Television/Le-suivi-des-programmes/Jeunesse-et-protection-des-mineurs/Nos-enfants-et-la-television/L-impact-de-la-television>, consultée le 03/02/13, page consultée le 03/12/12

- JOUËT S., « *Jeux symboliques* » <http://www.ia22.ac-rennes.fr/jahia/webdav/site/ia22/shared/maternelle/Groupe%20maternelle/jeux%20symboliques%20Sylvie%20Jouet.pdf>, page consultée le 09/02/13
- MEDIADICO, « *Définition du mot cathartique* », <http://www.mediadico.com/dictionnaire/definition/cathartique>, page consultée le 10/02/13
- Recherche - action (septembre 2007- juin 2008), « *Le jeu de rôle à l'école maternelle : une prévention de la violence par un accompagnement aux images* », [http://www.yapaka.be/files/page/rapport\\_recherche\\_jeux\\_role\\_maternelle.pdf](http://www.yapaka.be/files/page/rapport_recherche_jeux_role_maternelle.pdf), page consultée le 02/11/12
- Sensagent, « *Définition : autodiscipline* », <http://dictionnaire.sensagent.com/autodiscipline/fr-fr/>, consultée le 10/02/13
- Service Public Fédéral Belge, « *Enseignement spécialisé* », <http://www.belgium.be/fr/formation/enseignement/specialise>, page consultée le 10/02/13
- SMITH P., PELLEGRINI A., « *Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants* », <http://www.enfant-encyclopedie.com/pages/PDF/jeu.pdf>, page consultée le 09/02/13
- TISSERON S., « *Bibliographie* », <http://www.sergetisseron.com>, page consultée le 12/05/12
- VIEILLEVOYE S., « *Le jeu symbolique* », <http://edoc.bib.ucl.ac.be:81/ETD-db/collection/available/BelnUcetd-11212007-105204/unrestricted/DocumentcompletVieillevoye.pdf>, page consultée le 09/02/13
- YAPAKA, « *Edition spéciale : Campagne : Maîtrisons les écrans, la règle 3-6-9-12 ans* » <http://www.yapaka.be/simplenews-newsletter/edition-speciale-campagne-maitrisons-les-ecrans-la-regle-3-6-9-12-ans>, page consultée le 02/02/13
- YAPAKA, « *Le jeu des trois figures en classes maternelles* », <http://www.yapaka.be/page/le-jeu-des-trois-figures-en-classes-maternelles>, page consultée le 01/02/13
- LAROUSSE, « *Définition : le jeu* », <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/jeu/44887>, page consultée le 09/02/13
- LINTERNAUTE, « *Définition de la violence scolaire* », <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/violence-scolaire>, page consultée le 20/01/13

## Recherches :

- Recherche menée en lien avec les Ministères de la famille, de l'éducation nationale et de la culture, entre 1997 et 2000, auprès d'enfants de 11 à 13 ans, « Enfants sous influence, les écrans rendent ils les jeunes violents ? », 2000, Paris, Armand Colin

# Résumé

La violence est un problème fréquent chez les enfants présentant des troubles du comportement. Pour répondre à cette problématique, nous avons mis en place un jeu. Le jeu est en effet le meilleur moyen pour l'enfant d'apprendre et de se développer.

A travers une étude de cas, nous avons réalisé « le jeu des trois figures » de Serge Tisseron dans une école spécialisée de type 3 à Theux, « Les Ecureuils ». Le jeu a été mis en place une fois par semaine durant plus ou moins cinquante minutes. Il a pour but de prévenir la violence au sein du groupe par un accompagnement aux images.

Nous avons réalisé des observations tout au long des séances grâce à une fiche d'observation. Cette étude de cas a été réalisée sur un échantillon de trois élèves.

Grâce à ce travail, nous voulions percevoir une diminution de la violence au sein du groupe ainsi qu'un meilleur accès au jeu symbolique.

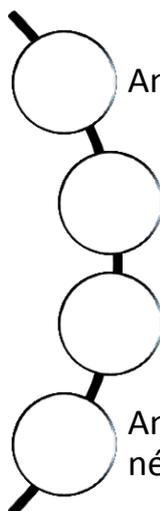
Dans la partie théorique, nous avons réalisé des recherches sur la violence dans les écoles et la violence liée aux images télévisuelles, le jeu symbolique, l'enseignement spécialisé ainsi que la théorie sur le jeu des trois figures.

Nous avons ensuite mis en place notre méthodologie. Celle-ci reprend la formation réalisée pour le jeu, le cadre de travail, notre population pour la pratique ainsi que l'explication des fiches qui nous ont servi pour observer la population.

Ensuite, notre partie pratique est composée de la description de l'échantillon d'enfants et de la description des dix séances.

Enfin, une dernière partie se compose d'une interprétation de nos résultats ainsi qu'une autocritique de l'ensemble du travail.

# Annexes

- 
- Annexe 1 : fiche d'observation de l'élève (pp.131 - 133)
  - Annexe 2 : fiche d'observation par séance (pp. 134 - 135)
  - Annexe 3 : fiche pour la pratique du jeu (pp. 136 - 137)
  - Annexe 4 : feuille de la dernière séance avec les aspects positifs et négatifs relevés par les enfants dans le jeu (p. 138)

# FICHE D'OBSERVATION

NOM :	PRÉNOM :
-------	----------

## **1 : Les comportements en classe**

-Est-il **respectueux** vis-à-vis de ses **camarades** ? (respect verbal et physique – écoute lorsque les autres parlent – respect de leurs travaux...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** vis-à-vis du **professeur**? (respect du temps de parole – attendre d’être interrogé avec de parler – écoute des remarques – attitude adéquate en général – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** du **matériel** ? (table – chaise – jeux – ordinateur – livres – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A-t-il des **comportements inappropriés spécifiques** ? (bagarres – insultes – maltraitance verbale, psychologique ou physique – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 2 : Les comportements *dans la cour de récréation*

-Est-il plutôt **seul**, en **groupe** avec toujours les **mêmes élèves** OU en **groupe** avec des élèves **différents** d'une fois à l'autre ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il **respectueux** vis-à-vis de ses **camarades** ? (respect des jeux des autres – attitudes envers les filles ou les garçons (différences ?) – disputes fréquentes – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A-t-il des **comportements inappropriés** ? (bagarres – insultes – maltraitance verbale, psychologique ou physique – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-A quel genre de **jeu** s'adonne-t-il durant les récréées ? (jeu seule – jeu en groupe – jeu sportif – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**3 : Les comportements plus *spécifiques* :**

-Comment décririez-vous son **caractère** ? (leader – suiveur – influençable – manipulateur – discret – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Est-il capable de ressentir de l'**empathie** (=capacité de ressentir les émotions de quelqu'un d'autre) ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Comment parvient-il à **gérer un conflit** ? (aller en parler au professeur – aller trouver la personne avec qui il est en conflit – discussion – gestes physiques – ...)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Après un conflit, est-il **conscient** de ses **actes** ? Est-il capable de les **assumer** ou est-il plutôt dans le **déni** ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

-Quels sont, pour vous, les **troubles comportementaux** qui ressortent le plus chez cet élève?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

# Fiche d'observation pendant le jeu :

## Avant le jeu :

- Calme
- De bonne humeur
- Triste
- Energique, ne tient pas en place
- Enervé, mauvaise humeur
- Autre :

.....

- Content d'y participer
- Pas envie d'y participer
- Peu d'intérêt (ou intérêt pas perçu)
- Autre :

.....

## Pendant le jeu :

### Il donne des idées :

- Oui
- Non

→Si « oui », pour :

- Des images vues à la télévision
- L'élaboration des dialogues et actions

### Attitude pendant l'élaboration des dialogues et des actions :

- N'écoute pas les idées des autres
- Ne respecte pas son temps de parole
- Coupe les autres
- N'est pas cohérent dans son discours
- S'énerve si un élève dit quelque chose qui ne lui convient pas
- N'arrive pas à faire de compromis (si deux idées sont données et qu'il faut en choisir une)
- Autre :

.....  
.....

### Attitude face aux images données :

.....  
.....  
.....  
.....

### Il participe à la pratique de la scène :





## PERSONNAGES JOUEURS







Prénom des joueurs

Personnages du jeu

## OBSERVATIONS PERSONNELLES :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

