

Soutenir l'enfant lors de sa transition à l'école enfantine (4-6 ans)

*Portrait d'une pratique d'accompagnement
du jeu de faire-semblant
du canton de Vaud*

*Myriam Garcia Perez
& Anne Clerc-Georgy*



GIRAF
Groupe d'Intervention et de
Recherche
sur les Apprentissages Fondamentaux



LIÈGE université
**Psychologie, Logopédie
& Sciences de l'Éducation**

RESEARCH UNIT FOR A LIFE-COURSE PERSPECTIVE
ON HEALTH & EDUCATION



Le jeu de faire-semblant

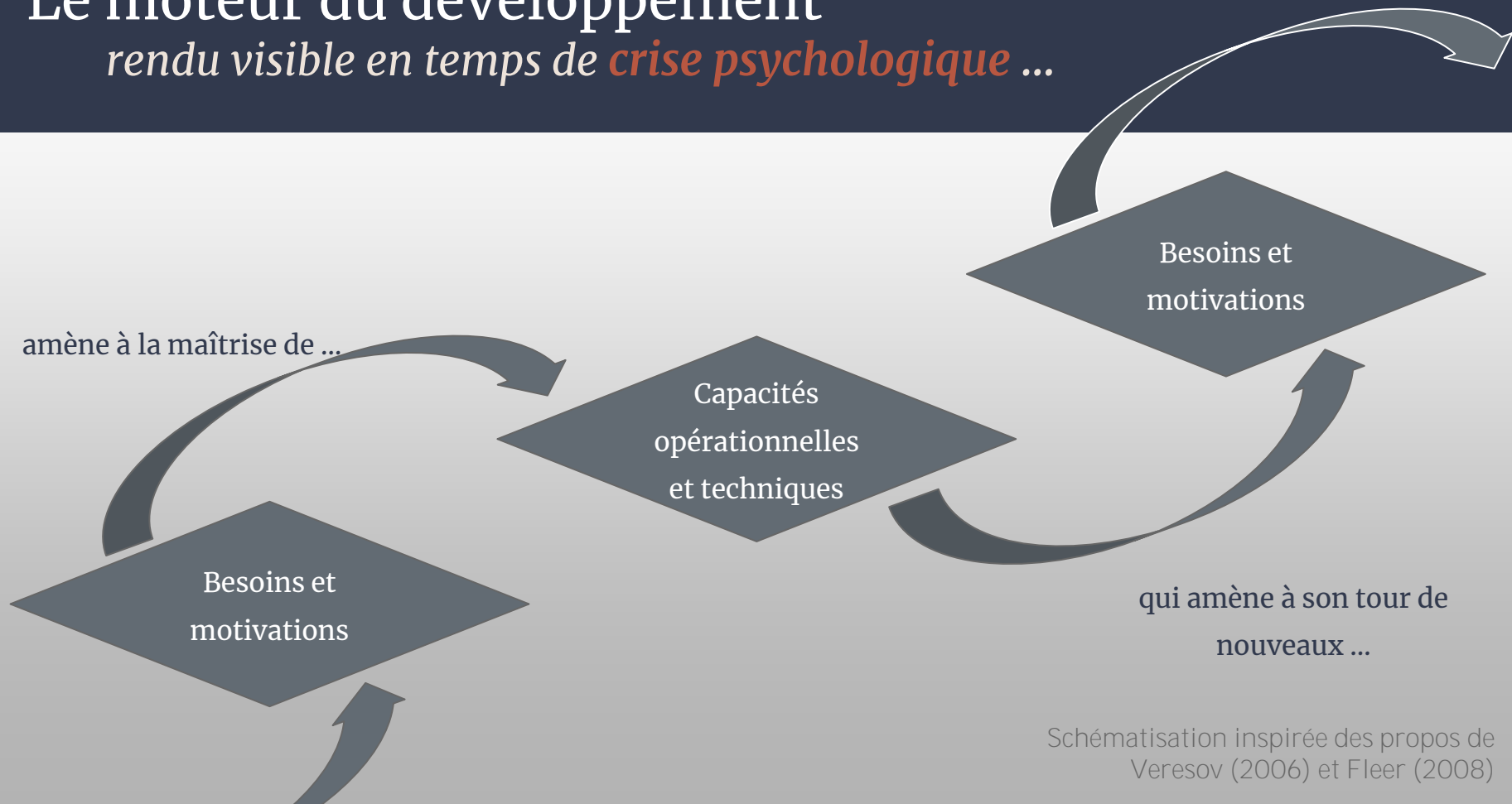
- Rôle majeur du **jeu de faire-semblant** (JFS) pour le développement (Richard & al., 2019)
- **Médiation de l'adulte** essentielle pour soutenir l'essor de ses gains associés (Clerc-Georgy, 2015; Vygotskij, 1933/202)
- JFS favorise la **transition vers une démarche d'apprentissage systématique et guidée par l'adulte, caractéristique de l'école** (Clerc-Georgy, 2015)
- Plusieurs manières de penser **l'accompagnement pédagogique de l'adulte** dans le JFS (Fleer, 2019 ; Veraksa, Veresov, Veraksa & Sukhikh, 2020)
- Difficultés associées à la mobilisation du JFS dans la **pratique enseignante**, notamment en raison de la primarisation du préscolaire (Thouroude, 2010)

Accompagner le jeu de faire-semblant

- Variété des **positionnements de l'enseignant** dans les situations imaginaires (Devi, Fleer & Li, 2021)
 - Documenter le jeu,
 - Aider à la mise en place avec intentions éducatives,
 - Apporter du *matériel*,
 - Guider le jeu,
 - *Questionner* pour susciter la verbalisation,
 - Jouer avec
- **Prise en compte de la perspective enfantine par l'adoption d'une « play-responsive didaktik »** (Pramling, N. et al., 2019)
 - «*Planter des graines*» de nouvelles directions et possibilités de jeu,
 - Engager les enfants dans des interactions *dans* et/ou *en extension* du jeu
 - *Négocier l'intersection dynamique entre intersubjectivité et altérité*
- **Variations sur plusieurs plans au niveau des approches d'orientation historico-culturelle** (Garcia Perez, 2022)
 - *Orientation de l'enseignant*,
 - *Prédétermination ou non d'objectif(s) pédagogique(s)*
 - *Savoirs travaillés dans le jeu*

Le moteur du développement

rendu visible en temps de *crise psychologique* ...



Schématisation inspirée des propos de Veresov (2006) et Fleer (2008)

Documenter l'accompagnement du jeu

- Données issues d'un contexte plus large de recherche doctorale
- Focus sur la pratique enseignante dans une classe suisse romande
- Deux types de données récoltées :
 - Enregistrement vidéo d'une demi-journée avec jeu
 - Entretien semi-directif à sa suite
- Mettre en lumière les conflits et transitions repérés par l'enseignante auprès de ses élèves
- Mise en dialogue de la pratique et de sa narration par l'enseignante

TROIS FOCALES

- I. Place laissée au jeu
- II. Thèmes et scénarios de jeu observés
- III. Accompagnement de l'enseignante

MÉTHODES NARRATIVES

(Labov, 1972; Riessman, 1993; Patterson, 2008)

- Analyses structurelles de récits oraux spécifiques d'expériences personnelles
- Narration selon Labov (1972) minimalement composée d'une séquence de deux clauses, ordonnées dans le temps
- Chaque clause (unité **d'analyse**) peut être attribuée à un code, moyennant des questions à se poser
- Des regroupements sous la forme de blocs narratifs

(A) Résumé	<i>"Sur quoi l'histoire porte-t-elle ?"</i>
(O) Orientation	<i>"Qui ? Quand ? Où ? se déroule l'histoire"</i>
(CA) Complication de l'action	<i>"Ensuite, que s'est-il passé ?"</i>
(E) Évaluation	<i>"Et donc, qu'en est-il ? Qu'en dire ?"</i>
(R) Résultat	<i>"Que s'est-il finalement passé?"</i>

MÉTHODES NARRATIVES











(Labov, 1972; Riessman, 1993; Patterson, 2008)

- Approche de Labov pose des problèmes théoriques et méthodologiques
- Plusieurs auteurs y apportent des réponses


Considération unique de certains segments narratifs	Distinction entre “ narration principale ” et segments de narration qui s’y inscrivent (Riessman, 1993)
Absence de prise en compte des récits d’ expériences autres que passées	Prise en compte également des expériences présentes, futures ou imaginaires (Patterson, 2000)
Distinction difficile entre les faits objectifs et expérience vécue	Distinction établie entre clauses référentielles et clauses évaluatives (Labov, 1972)
Absence de chronologie et/ou de correspondance à des faits dans les clauses	Distinction entre clauses d’événement et d’état (Polanyi, 1985)

CODEBOOK

Types de clauses

-  Clauses d'état
- ▼ •  Clauses référentielles
 -  Résumé (A) - Sur quoi l'histoire porte-t-elle ?
 -  Orientation (O) - Qui ? Quand ? Où ?
 -  Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?
 -  Resultat (R) - Que s'est-il finalement passé ?
- ▼ •  Clauses évaluatives (E) - Et donc, quoi ?
 -  Evaluation intégrée
 -  Explicateur
 -  Comparateur

blocs narratifs

- ▼ •  Bloc Narratif (BN)
 -  (BN) Présent - Jeu&Réunion
 -  (BN) Passé - Jeu&Réunion
 -  (BN) Projection future - Jeu&Réunion
 -  (BN) À définir

En quoi est-ce que les **blocs narratifs** nous renseignent à propos de la perspective qu'a l'enseignante sur les **conflits** et **transitions** expérimentés par les enfants ?

1 Histoire de la classe

2 Histoire passée

3 Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

2 Histoire de la journée

3 Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

Histoire d'un jeu

Place laissée au jeu

I. Narration principale

Clauses d'état

- Ritualisé et pluriforme : *début journée, hebdomadaire, mensuel, trimestriel*
- Plurifonctionnel : *accueil, imagination, soupape, gestion de l'hétérogénéité*
- Équilibré avec autres modalités de travail *tels que : jeux de règles, moments d'apprentissage en collectif, rarement du travaux papier-crayon, quelques feuilles de chants et poèmes, dessins*
- **Source d'observations** : *rappel d'éléments marquants, communication aux parents*
 - **Cadre** : *hors les murs, classe*
 - **Thème** : *imposé, libre*
 - **Scénario** : *commun, par groupes*
 - **Matériel** : *ouvert – « de récupération », « typé », Montessori*
 - **Posture et rôle élèves** : *négociés tous ensemble, librement choisis, observateurs*
 - **Rôle enseignante** : *directeur du jeu, raccourcisseur scénario, rebondissements scénario, soutien pour matériel, soutien au détournement, visite dans chaque groupe, veiller à ce que tous aient pu construire quelque chose, prise de recul pour parler du jeu lors réunion, nourrir les apprentissages*

Thèmes & scénarios de jeu observés

II. Blocs narratifs

(A) Résumé

(O) Orientation

13 blocs narratifs

répondant aux critères de la narration selon Labov

Résumé & Orientation du bloc narratif	Thème et/ou scénario de jeu impliqué
1 - Résumé général	Trains, Foyer, Lit avec bonhommes, Phare
2 - Conflit	Trains
3 - Élèves qui prennent de la place	Foyer
4 - Scénario	Foyer
5 - Vocabulaire	Restaurant, Phare
6 - Vocabulaire	Trains
7 - Attention, Expression, Interprétation /jeu	Lit avec bonhommes
8 - Histoire (début/milieu/fin), Écrit	Invitation au Foyer
9 - Rangement	-
10 - Détournement matériel	Médecin du Foyer, Montagne
11 - Scénario d'1 ELE seul, Pleurs d'1 ELE	Piscine
12 - ELEs observateurs	Trains, Montagne
13 - Scénario d'1 ELE seul, compréhension consigne partage matériel	Montagne, Piscine, Trains, Restaurant

Accompagnement de l'enseignante

III. Blocs narratifs

(A) Résumé

(O) Orientation

(CA) Complication de l'action

IV. Séquences vidéo

- **Crise** psychologique, conflit, transition (Fleer, 2008; Veresov, 2006)
- **Besoins et motivations** (Veresov, 2006)
- **Capacités opérationnelles et techniques** (Veresov, 2006)
- Prise en compte **perspective des élèves** par **l'équilibre entre intersubjectivité & alterité** (Pramling, 2019)
- **Positionnements de l'enseignant** dans les situations imaginaires (Devi, Fleer & Li, 2021)
- Mise en dialogue vidéo et narration enseignante

ZOOM

sur

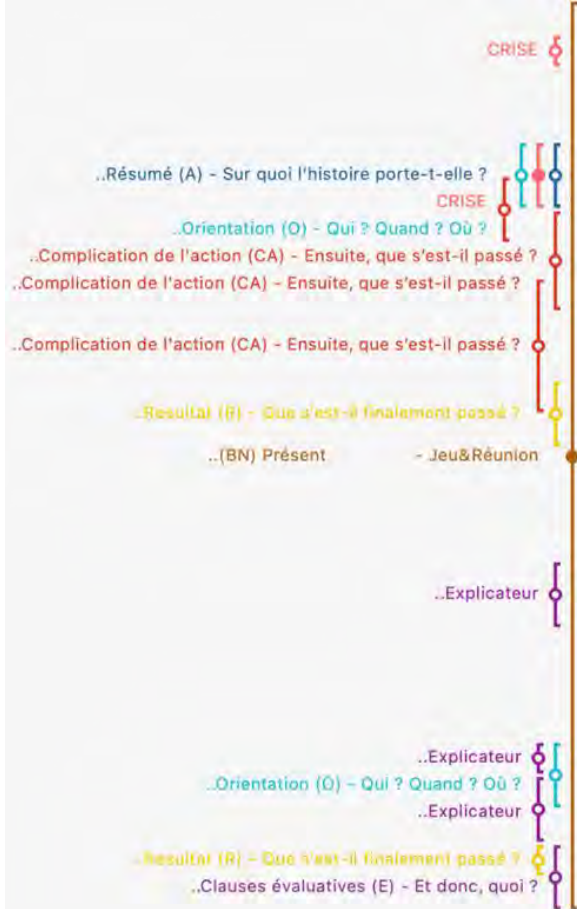
2 blocs narratifs

A. **Les trains**

B. **Le foyer**

A. Les trains





44

Chercheuse Ok. Ben si tu peux revenir sur l'intervention par rapport au conflit, tu m'as dis y'a eu qu'une intervention par rapport au **conflit**, est-ce que tu pourrais m'en parler un peu plus?

45

47

CF Alors en fait, c'est deux enfants qui construisaient des rails et **ils voulaient les deux, le même wagon**. Donc on a ramené - enfin j'ai amené - le comptage des wagons. Ils ont compté chacun leur wagon, et on s'est aperçu qu'il y en a un qui avait deux wagons, je crois, et que l'autre, il avait quatre wagons à son train. Donc celui qui en avait quatre a été d'accord de passer, de donner le wagon à celui qui avait que deux wagons, tout en disant "après tu me le..", enfin, "on fait chacun son tour, mais d'abord tu fais toi ok parce que t'as un tout petit train, et puis après ce sera moi". Et finalement, je crois qu'ils ont même pas ré-échangé, et puis, ben voilà, ça s'est terminé comme ça.

48

49

50

51

52

53

54

55

56

Chercheuse Donc ton intervention par rapport à ça, c'était...de..?

57

CF De faire qu'il y ait plus de conflits en fait. Enfin, de régler, de trouver une solution acceptable pour les deux pour gérer leurs conflits.

58

59

Chercheuse Mais en introduisant...

60

CF En introduisant le comptage. On a introduit le comptage. C'était deux de première année. Donc en fait, voilà, je me suis dit bon ben on voit les trains, on se dit qu'on peut refaire du comptage là. Et puis ça va résoudre le conflit. Et ça a résolu le conflit. Voilà. Mais finalement, autrement, il n'y a pas eu tellement de conflits, enfin.. en tout cas, moi je les ai pas vus hein.

61

62

63

64

3 ((CF tient un ELE par la main))

4 **CF > ELE** : Regarder toutes tes ...

5 **EL > CF** : ((en pointant le tapis)) Maîtresse, moi j'avais une autre histoire. Avec un carré et puis un rond.

6 ((2 ELE se disputent le partage de wagons de train en tirant chacun vers eux le même wagon. L'un d'eux, RAP, émet des grognements de mécontentement et colère.))

7 ⬇ **CF > EL** : Okay.

8 **CF > ELEs aux trains** : ((lâche main de l'ELE et se dirige vers le coin des trains)) Ch ch ch ou ou ou. VOILAAA? VOILA, voilà. VOILA?

9 ⬇ **RA** : ((pleurant de colère)) **MAIS AVANT JE L'AVAIS** ((grogne de colère, une bétonneuse en jouet à la main))

10 **CF > RA** : ((se met à croupis au niveau des élèves)) Oui, j't'ai entendu.

11 ⬇ **CF > ELEs aux trains** : Alors. On va faire comment?

12 ⬇ **RA** : J'avais avant lui...

13 **CF > LU** : LUC, Il est où ton train, le tien?

14 ⬇ **LU > CF** : ((regarde en direction des wagons et pointe les wagons du doigt)) Il est ici.

15 **CF** : Voilà. Et puis le tien il est où RAP?

CRISE ☹☹
CRISE ☹
CRISE

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE ☹

CRISE ☹☹☹
CRISE
CRISE

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELI ☹☹
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE ☹

PERSPECTIVE ELEVE ☹

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELI ☹☹
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE

PERSPECTIVE ELEVE ☹☹
PERSPECTIVE ELEVE

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELI ☹☹
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE

PERSPECTIVE ELEVE ♀	16	⌚	RA : ((pointe du doigt une autre section des rails, hors champ caméra car caché par un bureau)) Là. ((regarde à nouveau la bétonneuse en jouet qu'il a dans ses mains))
PERSPECTIVE ELEVE ♀			
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀	17		CF > LU : OK. LU, tu as combien de wagons toi?
	18		((2 ELE s'assoient autour de la scène et la regardent))
PERSPECTIVE ELEVE ♀♀♀♀♀	19	⌚	LU > CF : Non. ((touche les wagons de trains et les déplace)) Ca c'est à moi, ça c'est à LE...
PERSPECTIVE ELEVE ♀			
PERSPECTIVE ELEVE ♀♀	20	⌚	CF > LU : ... Oui , mais tu as combien de wagons?
PERSPECTIVE ELEVE ♀			
PERSPECTIVE ELEVE ♀♀	21	⌚	LU > CF : Euh, ((déplace les mêmes wagons que touchés par lui avant)) ça c'est à LE.
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE			
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀♀	22	⌚	CF > LU : Voilà , mais toi, t'as combien de wagons?
PERSPECTIVE ELEVE ♀			
PERSPECTIVE ELEVE ♀	23	⌚	LU > CF : ((pointe les wagons)) Et ça c'est à moi.
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE			
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀♀	24	⌚	CF > LU : OUI! Tu as combien de wagons?
PERSPECTIVE ELEVE ♀			
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE			
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀	25	⌚	LU > CF : ((touche un wagon différent par chiffre prononcé)) Un, deux, trois.
RESOLUTION CRISE ♀			
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀	26		CF > LU : T'as trois avec la locomotive.
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀	27	⌚	CF > RA : RA, tu en as combien toi?
RESOLUTION CRISE ♀	28	⌚	RA : ((touche un wagon différent par chiffre prononcé)) Un, deux, trois, quatre, cinq.
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE ♀	29	⌚	CF : Cinq. Qui c'est qui en a le plus ?
RESOLUTION CRISE ♀	30	⌚	LU : RA.
RESOLUTION CRISE ♀	31		RA : Moi.

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE



PERSPECTIVE ELEVE



PERSPECTIVE ELEVE



PERSPECTIVE ELEVE

PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PERSPECTIVE ENSEIGNANTE



PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE



PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE



PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE



RESOLUTION CRISE



PERSPECTIVE ELEVE



PERSPECTIVE ELEVE

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE



RESOLUTION CRISE



PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE

PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE

32

((AV quitte le coin cuisine et se dirige vers une des tables ou deux ELE sont occupées))

33

CF > RA : Voilà. Est-ce que tu serais d'accord que RA, après, euh... RA, Est-ce que tu serais d'accord que LU il aie trois wagons?

34



RA : Oui.

35

((LU prend un wagon dans ses mains et se redresse sur ses genoux, le regard vers les wagons manipulés par CF et RA, chacun ayant un wagon en main))

36



CF > RA : Oui. ALORS? toi tu en as déjà ((touche un wagon par chiffre prononcé)) un, deux, trois, quatre. Lui il y en aura trois. ((pose par terre ce qu'elle avait en main et fait 3 avec ses doigts d'une main)) Toi t'en as quatre. ((fait 4 avec ses doigts de l'autre main)) Donc t'en a toujours plus. Donc est-ce que celui-ci ((prend un wagon dans sa main, s'avance vers la section de rails avec les wagons de LU, en regardant vers RA)) il pourrait aller à LU?

37



RA : Oui, mais après... ((renifle))

38



CF > RA : ...Après il te le redonne.

39



RA : Ouais.

40

CF > RA : OK, alors tu lui donnes un petit moment. Et puis toi t'as le camion qui tourne là, la bétonneuse.

41



AV > CF : Maîtresse, JU, elle elle jouait au magasin...

B. Le foyer



Orientation (O) - Qui ? Quand ? Où ?

..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?

..Clauses évaluatives (E) - Et donc, quoi ?

..Explicateur

..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?

401

402

403

404

405

406

407

408

409

410

411

412

413

414

415

416

417

418

419

420




























Chercheuse Tu m'as dit aussi qu'il y a des enfants qui ont une histoire plus construite que d'autres. Qu'est-ce que tu mets derrière ça? Et est-ce que tu pourrais m'exemplifier avec quelques exemples de scénarios qui se sont passés?

CF Alors, je les ai sensibilisés au scénario, qu'il faut qu'il y ait un début, une aventure au milieu, une résolution de l'aventure, et une fin. Et j'ai quelques filles qui ont des scénarios assez bien montés. Des filles qui étaient à la dînette. Leur scénario était assez bien monté. Ou celles qui jouaient le médecin. C'est dans les meilleures, dans les meilleurs élèves de scénario. Elle est partie, elle avait son téléphone. Et pourquoi t'as un téléphone? Mais oui, pour... Elle avait pris son permis de conduire enfin... Elle avait le matériel qu'il fallait, elle s'était arrangée pour se faire une voiture ou elle puisse aller dedans, finalement, avec une chaise.. et puis c'est vrai que les autres, quand elle a pris le lit de bébé, les autres se disent "Mais t'es médecin, mais pourquoi tu prends le lit de bébé, quoi?" Qu'est-ce que tu vas faire avec ce lit de bébé? De dire, "mais ce n'est pas le matériel qu'il nous faut quoi". Et puis elle dit "mais c'est pour faire le coffre de la voiture." Eh oui, il y avait le coffre, il y avait le siège pour conduire, enfin, elle avait tout quoi! Et celle qui faisait maman au foyer là, c'est aussi assez bien monté son scénario. Après, c'est la reproduction de ce qu'elle vit à la maison parce que j'étais invitée, et puis j'ai voulu manger sans faire la prière... J'ai dû faire la prière!

..(BN) Présent	- Jeu&Réunion	421
..Orientation (O) - Qui ? Quand ? Où ?		423
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		424
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		425
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		426
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		427
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		428
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		429
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		430
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		431
..Clauses évaluatives (E) - Et donc, quoi ?		432
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		433
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		434
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		435
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		436
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		437
CRISE		438
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		439
..Explicateur		440
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		441
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		442
..Explicateur		443
..Complication de l'action (CA) - Ensuite, que s'est-il passé ?		444
..Coda		445
..Explicateur		
..Resultat (R) - Que s'est-il finalement passé ?		

Chercheuse Ah, t'as été invité chez elle?

CF Ouais ! J'ai été invitée chez elles. Parce que je leur ai dit, alors, je suis arrivée et puis je leur ai dit "vous faites.. Alors, qu'est ce qui se passe?" Et puis elles m'ont dit "oui, alors il y a des invités. Mais ça, c'est mes filles." Et puis je dis "alors c'est qui l'invité?" Et puis elles m'ont dit "ben c'est toi!" Donc après, je leur ai dit "bon ok, mais je vais sonner." Donc on s'est mis d'accord ou était la porte parce que moi je voulais la mettre plus loin, elles elles voulaient plus près, donc ok. Et puis, donc elles m'ont accueilli, elles m'ont donné à manger, ou j'ai dû attendre un certain temps. Puis j'ai dit "Ah mais je mange pas alors tout de suite?", "non, on mange pas avant que la maman soit servie." Donc là, on peut voir déjà ce qui se passe dans la famille. Et puis après, j'ai voulu manger, et puis elle m'a dit "non, tu dois faire la prière", ok, alors j'étais toute seule à faire ma prière, mais j'ai fait la prière. Et puis ensuite j'ai dit "j'ai fait ma prière, je peux manger?" "Oui, oui." Et puis après, il y avait le gâteau. Et en fait, elles voulaient me réinviter. Et là, le jeu, en fait, c'est le temps qu'il a manqué. Ou je lui ai dit "Mais moi, je veux bien venir, je dois venir quel jour alors?" Et puis elle m'a dit "mardi" je dis "oui, mais moi j'ai pas de mémoire hein, le mardi, alors là, je vais plus me rappeler. Il faudrait me mettre, me faire un billet pour mardi." Et finalement, le temps a manqué là pour qu'elle puissent... Elle m'a dit "Je vais chercher une feuille." Et puis après, je voyais que les autres fatiguaient. Donc on a rangé et il n'y a pas eu d'entrée dans l'écrit. Ou il y aurait pu en fait. Il y a eu une seule entrée dans l'écrit, c'est MA et EL qui ont écrit leur prénom et c'était une affiche pour dire que c'était eux qui jouaient là. Ils ont fait une affiche avec leurs deux prénoms. Il n'y a pas

 PERSPECTIVE ENSEIGNANTE  PERSPECTIVE ENSEIGNANTE	133	 CF > AV : HMMM, TRES bon! Je m'excuse là, j'ai aussi un rendez-vous. Je vous remercie pour votre invitation. Je vous ai pas apporté de cadeau parce que j'avais un peu oublié le cadeau.
PERSPECTIVE ELEVE 	135	 AV : C'est pas grave.
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE 	141	 CF > AV : ((se lève et s'incline vers AV)) Au revoir Madame. Merci beaucoup pour l'invitation. C'était très bon.
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE 	142	 AV > CF : Mais la prochaine fois, un cadeau!
PRISE EN COMPTE PERSPECTIVE ELEVE 	143	 CF > AV : Ouais, la prochaine fois j'amène un cadeau.
PERSPECTIVE ELEVE  PERSPECTIVE ELEVE 	144	 AV > CF : Et la proch-, ((tend le bras vers CF, comme si elle lui tendait quelque chose)) je vous donne une feuille pour la prochaine...
CRISE  CRISE  CRISE 	145	 CF > AV : ((met ses mains devant elle en forme de stop)) Ah mais moi je prends que des feuilles, des vraies feuilles hein. Tu me fais une invitation. Moi il faut que je sache quel jour je viens.
PERSPECTIVE ENSEIGNANTE 	146	 ELE > CF : Notre histoire est finie !
	147	 CF > AV : Moi je, tu sais, je...
PERSPECTIVE ELEVE 	148	 AV > CF : Mardi !
CRISE  PERSPECTIVE ENSEIGNANTE 	149	 CF > AV : ((se pointant la tempe, en s'inclinant vers AV)) Oui, mais j'ai une mémoire de petit poisson rouge moi. Je me rappelle pas, donc si tu me donnes pas de billet, je viens pas hein.
	150	 JU : Est-ce que je peux dessiner ?

QUESTIONS OUVERTES ...

- Comment déterminer la présence ou non d'une **crise psychologique** chez l'enfant ? Sur quels critères s'appuyer ?
- En quoi les **méthodes narratives** sont-elles pertinentes pour **éclairer la compréhension des pratiques d'accompagnement du jeu de faire-semblant en classe** ?

Merci pour votre
attention !

RÉFÉRENCES (1/2)

Clerc-Georgy, A. (2015). **Le jeu à l'articulation entre apprentissage spontané et apprentissage réactif dans les premiers degrés de la scolarité.** In J.-Y. Rochex, C. Joigneaux & J. Netter (Eds.), *Histoire, culture, développement : questions théoriques, recherches empiriques. Actes du 6e séminaire international Vygotski* (pp. 123-135). CNAM.

Devi, A., Fleer, M., & Li, L. (2021). Preschool teachers' pedagogical positioning in relation to **children's** imaginative play. *Early Child Development and Care*, 191(16), 2471-2483. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717479>

Fleer, M. (2008). Using digital video observations and computer technologies in a cultural–historical approach. In M. Hedegaard & M. Fleer (Eds.), *Studying children: A cultural-historical approach* (pp. 104- 117). Open University Press.

Garcia Perez, M. (2022, mai). Usages du jeu de faire-semblant à l'entrée à l'école : Un premier état des lieux. Communication présentée à Transitions institutionnelles de la petite enfance : La première transition scolaire [Symposium], Colloque interdisciplinaire et international BECO "Bébé, Petite Enfance en COntextes", Toulouse, France.
<http://hdl.handle.net/20.500.12162/6243>

Patterson, W. (2008). Narratives of Events: Labovian Narrative Analysis and Its Limitations. In Andrews, M., Squire, C., & Tamboukou, M. (Eds.), *Doing narrative research*. SAGE Publications, Ltd., <https://dx.doi.org/10.4135/9780857024992>

RÉFÉRENCES (2/2)

Pramling, N. et al. (2019). A Play-responsive Early Childhood Education didaktik . In Pramling, N. et al. (2019). Play-Responsive Teaching in Early Childhood Education . International Perspectives on Early Childhood Education and Development, vol 26. Springer, Cham, 167-183, DOI : https://doi.org/10.1007/978-3-030-15958-0_12

Richard, S., Clerc-Georgy, A., & Gentaz, E. (2019). Les effets bénéfiques du jeu sur le développement de l'enfant. *Médecine et enfance*, 5-6, 137-143. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5437>

Riessman, C. K. (1993). Narrative Analysis. Newbury Park, CA, and London: Sage.

Thouroude, L. (2010). L'école maternelle : une école de l'entre-deux. *Carrefours de l'éducation*, 30, 43- 55. <https://doi.org/10.3917/cdle.030.0043>

Veraksa, N. E., Veresov, N. N., Veraksa, A. N., & Sukhikh, V. L. (2020). Modern problems of children's play: Cultural-historical context. *Cultural-Historical Psychology*, 16(3), 60-70. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160307>

Veresov, N. (2006). Leading Activity in Developmental Psychology: Concept and Principle. *Journal of Russian and East European Psychology*, 44(5), 7-25. <https://doi.org/10.2753/RPO1061-0405440501>

Vygotskij, L. (1933/2021). Le jeu et son rôle dans le développement de l'enfant. In B. Schneuwly, I. Leopoldoff Martin & D. Nunes Enrique Silva (Eds.), *L'imagination dans l'œuvre de Vygotskij* (pp. 191-216). Peter Lang.