

LE VRAI du succès

ENSEMBLE

La maternelle

LE JEU

SELON MADELEINE BAILLARGEON

GUIDE D'ANIMATION

8

ACCOMPAGNANT LA
VIDÉOCASSETTE



UQÀM SAV
Service de l'audiovisuel
Université du Québec
à Montréal

Éducation
Québec



TABLE DES MATIÈRES

Introduction

Présentation de la vidéocassette.....4

1. Animation destinée au personnel enseignant

1 Objectifs et mode d'organisation.....5

2 Avant de visionner la vidéocassette5

3 Visionnement de la vidéocassette 10

4 Après avoir visionné la vidéocassette..... 11

5 Intégration dans le milieu : Comment étudier
le jeu dans le contexte de la classe..... 11

2. Animation destinée aux parents

Introduction 15

Objectifs de la vidéocassette..... 15

Annexes..... 17

Conception

Anne Gillian Mauffette
Professeure agrégée
Université du Québec en Outaouais (UQO)

Christiane Bourdages-Simpson
Enseignante de maternelle
et professeure chargée de cours
Université du Québec en Outaouais (UQO)

Traduction

Direction des communications

Coordination

Céline Michaud
Responsable de l'éducation préscolaire
Ministère de l'Éducation

INTRODUCTION

Liens entre la vidéocassette intitulée *La maternelle : le jeu selon Madeleine Baillargeon* et le Programme de formation de l'école québécoise

Programme de formation de l'école québécoise, éducation préscolaire :

« Le programme d'éducation préscolaire incite l'enfant de 4 ou 5 ans à développer des compétences d'ordre psychomoteur, affectif, social, langagier, cognitif et méthodologique relatives à la connaissance de soi, à la vie en société et à la communication. Soutenu par l'intervention de l'enseignant, il s'engage dans des situations d'apprentissage issues du monde du jeu et de ses expériences de vie, et commence à jouer son rôle d'élève actif et capable de réfléchir. » (Programme de formation de l'école québécoise, p. 52)

« Par le jeu et l'activité spontanée, l'enfant s'exprime, expérimente, construit ses connaissances, structure sa pensée et élabore sa vision du monde. Il apprend à être lui-même, à interagir avec les autres et à résoudre des problèmes. Il développe également son imagination et sa créativité. L'activité spontanée et le jeu sont les moyens que l'enfant privilégie pour s'approprier la réalité; il est donc justifié que ces activités aient une place de choix à la maternelle et que l'espace et le temps soient organisés en conséquence. » (Programme de formation de l'école québécoise, p. 52)

Comme ces citations l'indiquent, le programme reconnaît l'importance du jeu dans le développement de l'enfant. La vidéocassette *La maternelle : le jeu selon Madeleine Baillargeon* et le guide d'animation qui l'accompagne ont été créés pour vous aider à approfondir votre compréhension des enfants et du jeu.



Présentation de la vidéocassette

But général

La vidéocassette *La maternelle : le jeu selon Madeleine Baillargeon* doit renforcer, auprès du personnel enseignant et des parents, la conviction selon laquelle le jeu constitue une base solide en vue de l'apprentissage (d'après Prescott dans Jones et Reynolds, 1992).

Espérons que la vidéo constituera également un moyen d'engager les adultes à promouvoir et à stimuler le jeu chez les enfants en leur donnant des raisons et des moyens de jouer. Elle vise à les sensibiliser aux différents rôles qu'ils peuvent assumer afin d'aider les enfants à devenir des joueurs compétents.

Contenu

Dans cette vidéocassette, vous entendrez Madeleine Baillargeon définir et expliquer le jeu. Elle suggère aussi des moyens d'aider les enfants à devenir maîtres dans l'art du jeu. Vous verrez également des enfants en situation de jeu.

1

ANIMATION DESTINÉE AU PERSONNEL ENSEIGNANT

I Objectifs et mode d'organisation

I.A Cet atelier devrait permettre aux enseignants (ou aux parents) :

- d'évaluer le jeu des enfants et de reconnaître les apprentissages en cours;
- de s'arrêter au jeu, d'observer le jeu et de s'en servir comme outil pour connaître les enfants ainsi que pour évaluer et planifier le programme;
- de scruter leur propre attitude à l'égard du jeu;
- de réfléchir à leur apport au jeu des enfants;
- d'imaginer des moyens d'enrichir le jeu des enfants dans leurs activités quotidiennes;
- de préparer des arguments pour convaincre des parents, des administrateurs ou même des collègues sceptiques quant à la valeur pédagogique du jeu et de sa pertinence dans les classes de maternelle et à la maison;
- d'être davantage conscients de leur rôle dans les jeux.

(On peut présenter cette liste sur un transparent ou en distribuer des copies.)

I.B Structure de l'atelier

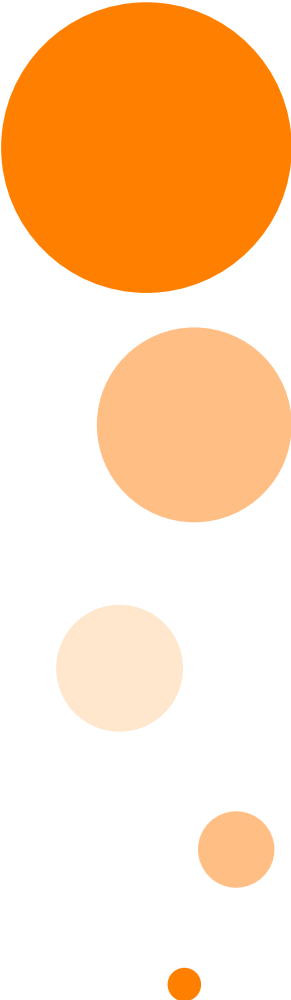
Les scénarios proposés sont multiples afin que les sessions de formation puissent être adaptées en fonction de l'intérêt et des besoins des personnes présentes. Chaque animateur ou animatrice peut choisir parmi les propositions et élaborer son propre « menu » afin de tenir compte du temps disponible, des locaux de même que des caractéristiques du groupe (nombre de personnes, expérience, préoccupations exprimées).

2 Avant de visionner la vidéocassette

2.A Période de jeu

Idéalement, avant même d'entamer une discussion sur le jeu, les participants devraient avoir l'occasion de jouer avec du matériel.

Choisissez l'un des quatre scénarios ci-dessous, puis passez à l'exercice « Qu'est-ce que le jeu? » (B, p. 7).



Scénario A.1

Si l'animation (ou une partie de celle-ci) peut se dérouler dans une classe de maternelle, les participants pourraient utiliser le matériel de leur choix (ex. des blocs, du sable, de l'eau, de la pâte à modeler, des marionnettes) et jouer pendant un certain temps (de 10 ou 15 minutes à une heure). Vous pouvez ensuite discuter de ce qui s'est produit et de ce que vous croyez qu'il se produit lorsque les enfants jouent. Passez ensuite à la section « Qu'est-ce que le jeu? » (2.B, p. 7).

(En guise de référence, on peut même distribuer les annexes 2 et 3, qui portent sur le potentiel d'apprentissage des blocs et de la pâte à modeler.)

Scénario A.2

Si l'atelier ne se déroule pas dans une classe, vous pouvez apporter sur les lieux divers types de blocs (petits, moyens et grands en nombre suffisant pour tout le groupe). Au bout d'un moment, vous pouvez intégrer des figurines, du carton, des ciseaux, du fil métallique, des crayons-feutres et de la pâte à modeler.

Prévenez les participants quelques minutes avant la fin de la session de jeu.

Engagez une discussion sur ce qui s'est produit et sur ce qui se produit lorsque les enfants jouent avec des blocs (*utilisez l'annexe 2*).

Scénario A.3

On peut faire le même genre d'exercice en utilisant d'autre matériel, par exemple de la pâte à modeler (*dans ce cas, utilisez l'annexe 3*). Au bout d'un moment, vous pouvez intégrer des cure-pipes, des pailles, du fil métallique, des bâtons, des boutons, des petits morceaux de carton, du papier d'aluminium ou des feuilles de cellophane pour multiplier les possibilités de jeu. Un peu plus tard, vous pouvez également ajouter des outils (ex. couteau, fourchette, presse-ail).

L'animateur ou l'animatrice peut former quatre groupes : dans le premier groupe, chacun dispose d'une certaine quantité de pâte à modeler; dans le deuxième, les participants travaillent avec un gros bloc de pâte (ils peuvent décider de se le répartir); le troisième groupe dispose de pâte à modeler et d'outils; quant au quatrième groupe, il dispose de pâte à modeler et d'objets pouvant servir à faire des empreintes (clés, roues, etc.).

Vous pouvez distribuer la pâte à modeler aux participants individuellement (chacun a une portion) ou en bloc (une certaine quantité pour un petit groupe) ou les deux.

Prévenez les participants quelques minutes avant la fin de la session de jeu.

Engagez une discussion sur ce qui s'est produit et sur ce qui se produit lorsque les enfants jouent avec de la pâte à modeler (*utilisez l'annexe 3*).

Scénario A.4

Autre situation possible : demandez aux participants de jouer avec des draps ou des couvertures (un drap ou une couverture par groupe). Au bout d'un moment, ajoutez des cordes, des élastiques, des pinces à linge, des ballons, etc.

Après 15 minutes de jeu, demandez aux participants de dresser une liste d'autres jeux possibles avec ces objets. En rencontre plénière, dressez la liste de toutes les idées suggérées (*référez-vous à l'annexe 4 pour obtenir quelques suggestions*).

Ensuite, passez à la section « Qu'est-ce que le jeu? » (2.B, p. 7).

2.B Qu'est-ce que le jeu?

Selon l'intérêt du groupe et le temps dont vous disposez, choisissez un des scénarios ci-dessous ou les deux. Vous pouvez également diviser le groupe et inviter certaines personnes à travailler à partir du premier scénario tandis que les autres travaillent à partir du deuxième scénario. Faites un retour en rencontre plénière par la suite.

Scénario B.1

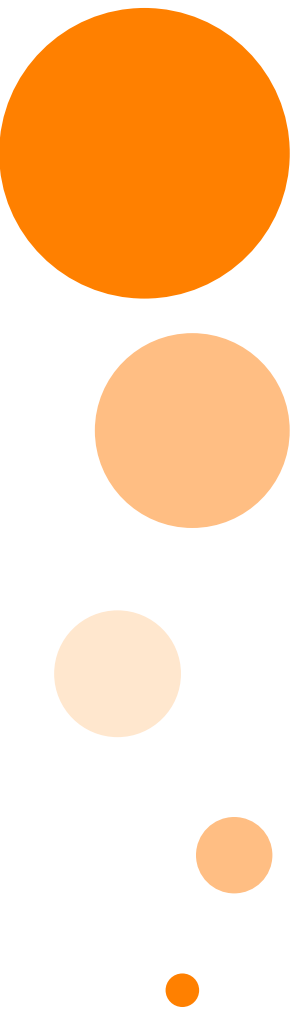
Quelles sont les caractéristiques du jeu?

Demandez aux participants d'exprimer leur conception du jeu (en petits groupes ou en grand groupe).

Si l'activité se déroule en petits groupes, chaque groupe présentera sa vision du jeu en ayant recours à différents « langages » (mots, dessins, sketches). L'animateur ou l'animatrice présente ensuite l'annexe 1 et établit des liens avec les idées exprimées par les sous-groupes.

Si l'activité se déroule en grand groupe, l'animateur ou l'animatrice dessine un soleil (un cercle et des rayons) sur une grande feuille de papier. Le cercle sert d'espace où l'on indique les idées proposées quant aux ingrédients essentiels du jeu (plaisir, spontanéité, liberté par opposition à obligation : libre choix des partenaires, du matériel, de la direction, de la durée). Les rayons servent à décrire les types de jeux (ex. les jeux d'imitation, la course) ou les conséquences du jeu (ex. recours à l'imagination, développement du langage). Reportez-vous à l'annexe 1 pour faire ressortir les similitudes, les ajouts, les omissions.

Note à l'intention des participantes et des participants au sujet de l'annexe 1 : lorsqu'une ou plusieurs composantes essentielles sont absentes d'une activité, on s'éloigne du principe de véritable jeu libre.



Scénario B.2

À quoi le **jeu libre** correspond-il dans votre classe?

Combien de temps prévoyez-vous chaque jour pour le jeu libre?

En petits groupes ou en grand groupe, les participants expliquent ce qu'ils entendent par « jeu libre » et combien de temps ils consacrent habituellement à ce type d'activité.

Note : Tel qu'il est mentionné dans la vidéocassette, les enfants ont besoin de périodes de temps assez longues (de 45 minutes à 1 heure) pour s'engager à fond dans un jeu.

2.C JEU ET APPRENTISSAGE

Scénario C.1

Chaque groupe choisit une forme de jeu (ex. construction à l'aide de blocs, modelage avec de la pâte, dessin, peinture, jeu de poupées). Les participants tracent un croquis de tous les apprentissages possibles liés à cette activité. Les croquis sont ensuite affichés et présentés au groupe. Les mots peuvent aussi être groupés (à l'aide de crayons-feutres de couleur) en catégories qui correspondent aux six compétences décrites dans le programme.

À l'aide des annexes 2 et 3, l'animateur ou l'animatrice montre comment ces activités peuvent être transdisciplinaires et comment elles se rattachent aux diverses compétences recherchées.

Scénario 2.C.2

La liste de questions ci-dessous peut aider les participants dans leur réflexion (en petits groupes ou en grand groupe) sur leur attitude à l'égard de certains types de jeu et sur la façon dont ils peuvent accroître l'accessibilité de certains types d'expériences de jeu.

Quel est votre type de jeu favori?

Dans quel secteur de la classe ou du terrain de jeu vous retrouvez-vous le plus souvent?

Y a-t-il un type de jeu que vous n'aimez pas ou avec lequel vous n'êtes pas à l'aise (ex. argile, sable, eau, musique, marionnettes, travail du bois)? Faites-vous cette activité en classe? Si vous ne faites jamais cette activité ou que vous ne la faites que rarement, que manque-t-il aux enfants?

Serait-ce possible de diversifier ou d'enrichir les possibilités de jeu dans votre classe?

2.D INTERVENTION : Rôle du personnel enseignant dans le jeu

Le personnel enseignant contribue au jeu de multiples façons, indirectement (ex. planification, matériel) et directement (intervention). Certaines interventions contribuent au jeu de façon positive, d'autres ont pour effet de l'interrompre.

Scénario D.1

Demandez aux participants de donner un exemple de chaque type d'intervention dans le jeu :

Intervention constructive	Intrusion
- Après avoir observé une baisse d'intérêt dans le coin maison, l'enseignant ou l'enseignante apporte des boîtes de pizza vides pour suggérer une orientation. - S'insérer dans le jeu en respectant le scénario : l'enseignant ou l'enseignante participe, mais l'enfant continue de diriger le jeu. - Après avoir observé l'intérêt des enfants, l'enseignante ou l'enseignant crée un nouveau centre de jeu avec eux (ex. un enfant se présente en classe avec un plâtre et, puisque les autres enfants posent des questions, l'enseignante ou l'enseignant demande s'ils souhaitent créer un hôpital). - L'enseignante ou l'enseignant amène les enfants faire une visite (ex. un site de construction) pour susciter des jeux de construction plus complexes. - L'enseignante ou l'enseignant aide un enfant à s'intégrer (« Avez-vous besoin d'un ou d'une réceptionniste? X pourrait peut-être vous aider? »)	- Instruction qui ne respecte pas l'intégrité du jeu (ex. ne pas porter attention au scénario : commentaires de l'adulte quant au beau château que les enfants ont construit alors qu'ils parlent de leur cabane dans la forêt). - Commentaires ou questions qui s'appuient sur un plan de leçon préconçu. - Retirer l'initiative aux enfants.

On peut faire cet exercice sur une grande feuille de papier, qu'on divise en deux colonnes. Chaque personne écrit un exemple de chaque situation. On peut aussi faire cet exercice en petits groupes et on affiche ensuite les diverses listes au mur pour une mise en commun. Idéalement, on pourrait transcrire ces listes et les envoyer aux participants après la session, en guise d'aide-mémoire.

Ne donnez un premier exemple que si c'est nécessaire. La liste donnée ci-dessus peut être distribuée à la fin de l'exercice.

Note : On peut discuter de l'opportunité d'interrompre un jeu. C'est parfois nécessaire pour des raisons de sécurité, auquel cas l'intervention constitue un comportement positif. Mais souvent une simple réorientation du jeu suffit. S'il faut interrompre un jeu, il faut tenter de déterminer l'origine du problème : est-il lié à l'espace ou au matériel utilisé (ce n'est pas toujours l'enfant qui est en cause)? Quel besoin ce jeu comble-t-il? Ce besoin peut-il être comblé autrement?



3 Visionnement de la vidéocassette

3.A Objectifs visés par la vidéocassette

Juste avant de regarder la vidéocassette, l'animateur ou l'animatrice en décrit les objectifs (référez-vous à la section précédente).

3.B Sur quel aspect mettre l'accent

Demandez aux participants de noter les rôles joués par les enseignants et les enseignantes lorsque les enfants sont en période de jeu. On peut ensuite établir un lien entre ces exemples et les différentes catégories de rôles énumérées ci-dessous (utilisez l'annexe 5).

Note : Les rôles sont inspirés de l'ouvrage *The Play's the Thing* (Jones et Reynolds, 1992) et adaptés.

Régisseur :

- Préparer l'environnement
- Donner un certain ordre (placer les choses de sorte qu'elles soient visibles et invitantes pour les enfants)
- Fournir le matériel
- Consacrer du temps

Médiateur :

- Aider à résoudre les conflits
- Accepter que le jeu devienne complexe dans la mesure où il demeure sécuritaire
- Résoudre les problèmes qui surgissent afin que le jeu se poursuive

Joueur :

- Jouer avec les enfants, tout en les laissant mener le jeu

Scribe :

- Représenter le jeu des enfants
- Stimuler l'écriture — jeu et communication

Évaluateur et communicateur :

- Connaître l'enfant
- Communiquer aux enfants ce qu'ils apprennent par le jeu
- Communiquer aux parents ce que les enfants apprennent par le jeu

Planificateur:

- Préparer la scène en prévision d'un aspect du programme à aborder
- Observer l'environnement
- Nommer les scénarios des jeux des enfants
- Introduire de nouveaux thèmes
- Planifier en prévision de la littératie — scénario de jeu
- Donner des comptes rendus : conversations avec les enfants et les adultes, réflexion personnelle sur ce qui s'est produit de façon à adapter le programme; reprendre le jeu et continuer l'observation et la planification

4. Après le visionnement

Scénario 4.1

Ouvrez la discussion sur la vidéocassette. Êtes-vous d'accord ou en désaccord avec certains énoncés?
Ex. Est-il préférable de ne pas intervenir dans les jeux?

Scénario 4.2

Discussion de groupe

- Comment favorisez-vous le jeu dans votre environnement (à l'intérieur et à l'extérieur)?
- Y a-t-il de nouveaux rôles que vous pouvez adopter?
- Comment le jeu vous aide-t-il à décoder les apprentissages et les intérêts des enfants, afin de mieux planifier des activités qui vont favoriser le développement des compétences du programme d'éducation préscolaire?
- Comment documentez-vous le jeu (ex. images, enregistrements audio, vidéocassettes, portfolios, consignation du comportement, expositions)?
- Comment communiquez-vous aux parents les apprentissages liés au jeu (ex. Internet, portfolios, tableaux de documentation, journaux)?

5. Intégration dans le milieu : comment étudier le jeu dans le contexte de la classe

5.A Observation et évaluation de l'environnement

- L'espace (à l'intérieur et à l'extérieur) est-il aménagé de façon à permettre la libre circulation d'un lieu à l'autre?
- La zone de jeu est-elle trop ouverte ou trop fermée? Est-elle encombrée?
- Y a-t-il suffisamment de jeux différents?
- Quelles sont les zones et le matériel préférés des enfants?
- Y a-t-il des espaces inutilisés? Dans l'affirmative trouvez-en la cause (demandez aux enfants).
Que peut-on ajouter ou enlever pour rendre la zone plus attirante?
- Certaines activités de jeu entrent-elles en conflit avec d'autres?
- Les périodes de jeu sont-elles assez longues pour susciter un engagement véritable dans le jeu?
Faut-il réaménager l'horaire?

5.B Observation du matériel

- Le matériel est-il suffisant (quantité, variété)?
- Offre-t-il des défis aux enfants?
- Offre-t-il des degrés de complexité variés (de simple à supercomplexe)? Le matériel supercomplexe (ex. sable + eau + outils) captive plus d'enfants, plus longtemps et de façons plus variées et créatives (Kritchevsky et Prescott, 1995, dans Mauffette, 1998).
- Y retrouve-t-on des éléments naturels?
- Le matériel reflète-t-il la vie quotidienne des enfants (type de maison, de famille, de culture)?

5.C Observation du groupe (Mauffette, 1998; Frost, 1992)

- Que font les enfants? Quelle proportion du temps de jeu est consacrée à des jeux moteurs, des jeux de construction?
- Pendant combien de temps jouent-ils dans une zone donnée? Où jouent-ils le plus longtemps? Observez le degré de participation et d'intérêt. (Se limitent-ils à manipuler le matériel ou s'engagent-ils dans des jeux coopératifs complexes?)
- Le jeu est-il répétitif ou varié? Observez-vous des comportements inattendus (positifs et négatifs)?
- D'après ce que vous constatez (ex. leurs intérêts, leurs capacités, leur compréhension), quelles expériences pouvez-vous offrir pour élargir le jeu? Pouvez-vous en faire découler un projet?
- Comment les enfants jouent-ils : individuellement, par deux, en petits ou grands groupes, les filles ensemble, les garçons ensemble?
- Les filles ou les garçons utilisent-ils certaines zones de jeu spécifiques, utilisent-ils des zones différentes?
- À quelle fréquence devez-vous arrêter ou rectifier des comportements indésirables? Pouvez-vous cerner des points névralgiques?

5.D Observation de chaque enfant individuellement

- L'environnement est-il adéquat pour cet enfant?
- Qu'est-ce qui semble attirer l'enfant et l'amener à jouer? (*compétence 2*)
- Le matériel de jeu reflète-t-il les intérêts de l'enfant, sa famille (type de famille, type d'habitation, culture)?
- L'enfant joue-t-il seul ou avec d'autres personnes? (*compétence 3*)
- Quels signes de développement social pouvez-vous observer (ex : attendre son tour, partager du matériel, interagir verbalement, résoudre des conflits)? (*compétences 3 et 4*)
- L'enfant s'entend-il bien avec les autres (coopérer, poser des questions, donner spontanément de l'information, dominer, etc.)? (*compétences 3 et 4*)
- L'enfant est-il un meneur ou un suiveur? (*compétences 2 et 3*)
- Comment l'enfant se joint-il à un groupe déjà en action? (*compétences 2 et 3*)
- L'enfant prend-il l'initiative d'un jeu de simulation et y participe-t-il avec d'autres enfants? (*compétences 3 et 6*)

- Un lien s'établit-il entre l'adulte (vous) et l'enfant? (*compétences 2 et 3*)
- Dans quel type de jeu cognitif (ex : fonctionnel, théâtral, construction, jeux organisés) l'enfant s'engage-t-il? L'enfant participe-t-il à différents types de jeu? Est-il disposé à essayer de nouveaux types de jeu? À quels types de jeu participe-t-il le plus souvent? (*compétences 1, 5 et 6*)
- Les dimensions sociales et cognitives sont-elles adéquates compte tenu de l'âge de l'enfant? (*compétences 3 et 5*)
- Dans quelle proportion du temps l'enfant s'adonne-t-il à des activités non liées au jeu (en transition, en observation, inactif) ou adopte-t-il un comportement agressif? (*compétences 2, 5 et 6*)
- Le jeu évolue-t-il, devient-il plus élaboré au fil du temps?
- Comment l'enfant réutilise-t-il les nouvelles connaissances, stratégies ou techniques acquises dans d'autres activités? (*compétence 5*)
- Les activités de simulation sont-elles variées (transformation d'objets, jeux de rôles) et complexes sur le plan verbal (*compétences 4 et 5*)
- L'enfant se sert-il d'une grande variété de matériel dans ses jeux? (*compétence 5*)
- Pouvez-vous évaluer comment cet enfant apprend par son comportement au jeu? (*compétence 5*)
- Quel est le contenu du jeu (quels thèmes l'enfant aborde-t-il dans ses jeux)? La violence ou les conflits de famille sont-ils reflétés dans le jeu? Pouvez-vous cerner un sujet de préoccupation (ou un intérêt) chez l'enfant? (*compétences 2, 3 et 5*)
- L'enfant persiste-t-il dans ses jeux? L'attention de l'enfant est-elle limitée, le jeu est-il caractérisé par de courts épisodes ou, au contraire, l'enfant garde-t-il son rôle pendant un certain temps? (*compétence 6*)
- Comment l'enfant choisit-il une activité, organise-t-il son matériel, structure-t-il ses actions, présente-t-il ses réalisations et évalue-t-il ses apprentissages? (*compétence 6*)
- L'enfant prend-il soin du matériel et le range-t-il à la fin de son jeu? (*compétence 6*)
- L'enfant dépend-il de l'enseignant ou de l'enseignante pour obtenir des instructions, avoir un modèle ou obtenir son appui? (*compétences 2 et 6*)

5.E Consignation du comportement au jeu

Frost recommande d'observer les enfants individuellement pendant les jeux libres (à l'intérieur et à l'extérieur) et de noter des comportements dans chaque catégorie (p. 94, tableau 4.4).

Nom

Date et lieu (ajouté par l'enseignant ou l'enseignante)

1. L'environnement de jeu est-il adéquat?
2. Le matériel et l'équipement de jeu sont-ils adéquats?
3. Décrire le jeu social chez l'enfant.
4. Décrire le jeu cognitif chez l'enfant.
5. Déterminer le contenu symbolique du jeu.
6. Décrire l'interaction de l'enfant avec ses pairs et les adultes.
7. L'enfant persévère-t-il dans le contexte du jeu?

Vous pouvez également dresser un **sommaire de vos observations** sous forme de tableau, comme celui qui est illustré ci-dessous (adapté de J. L. Frost et S. C. Wortham, 1980, 1990, *Play and Playscapes*, Delmar Publishers, 1992) :

JEU COGNITIF

		Fonctionnel (moteur)	Symbolique (théâtral)	Construction	Jeux de règles (jeux organisés)
J E U S O C I A L	I N D I V I D U E L L E M E N T				
	P A R A L L E L E M E N T				
	E N G R O U P E				

AUTRE COMPORTEMENTS

Transition	Observation	Inaction	Agression

Frost et Wortham concluent : « Ces renseignements seront inestimables pour évaluer les progrès, diagnostiquer les besoins, faire rapport aux parents, prendre des décisions quant au programme et comprendre la nature de l’enfant et du jeu. » Nous ajoutons que le fait d’observer les enfants au jeu nous aide à découvrir leurs intérêts, nous donne des pistes de projets et permet de réorienter nos interventions.

2

ANIMATION DESTINÉE AUX PARENTS

Introduction

Les parents, qui sont les premiers éducateurs auprès des enfants, sont des alliés indispensables dans la mission éducative de l'école.

Le Programme de formation de l'école québécoise reconnaît l'importance de l'apport des parents dans l'apprentissage des enfants, à l'intérieur tout comme à l'extérieur de l'école. Il reconnaît également l'importance du jeu dans la vie et l'apprentissage des enfants :

« Le programme d'éducation préscolaire incite l'enfant de 4 ou 5 ans à développer des compétences d'ordre psychomoteur, affective, social, langagier, cognitif et méthodologique relatives à la connaissance de soi, à la vie en société et à la communication. Soutenu par l'intervention de l'enseignant, il s'engage dans des situations d'apprentissage issues **du monde du jeu** et de ses expériences de vie, et commence à jouer son rôle d'élève actif et capable de réfléchir. » (Programme de formation de l'école québécoise, p. 52)

« Par le jeu et l'activité spontanée, l'enfant s'exprime, expérimente, construit ses connaissances, structure sa pensée et élabore sa vision du monde. Il apprend à être lui-même, à interagir avec les autres et à résoudre des problèmes. Il développe également son imagination et sa créativité. L'activité spontanée et le jeu sont les moyens que l'enfant privilégie pour s'approprier la réalité; il est donc justifié que ces activités aient une place de choix à la maternelle et que l'espace et le temps soient organisés en conséquence. » (Programme de formation de l'école québécoise, p. 52)

Objectifs de la vidéocassette

La vidéocassette *Le jeu selon Madeleine Baillargeon* devrait aider les parents à :

- apprécier le jeu des enfants et cerner les apprentissages en cause;
- reconnaître la valeur du jeu et sa pertinence dans la classe de maternelle comme à la maison;
- porter attention au jeu, observer le jeu et s'en servir comme outil pour connaître leurs enfants;
- scruter leur propre attitude à l'égard du jeu;
- réfléchir à leur contribution au jeu des enfants;
- envisager des façons d'enrichir le jeu des enfants au quotidien (à la maison comme à l'école);
- être plus conscients de leur rôle dans les situations de jeu.

I MISE EN CONTEXTE

Une fois que chacun et chacune s'est présenté, invitez les personnes présentes à discuter des questions suivantes (par deux, par petits groupes ou en grand groupe)

Quel était votre jeu préféré quand vous étiez enfant? Pourquoi?

À quels jeux vos enfants jouent-ils à la maison? (Comptez, puis représentez graphiquement le nombre d'enfants qui jouent à un certain type de jeu.)

Que pensez-vous du jeu à la maternelle?

2 PÉRIODE DE JEU

Invitez les parents à jouer avec du matériel (*utilisez les scénarios A.2, A.3 ou A.4*).

3 QU'APPRENNENT LES ENFANTS PAR LE JEU?

Écrivez au tableau les idées exprimées par les parents.

Utilisez l'annexe 2 ou 3, ou les deux (sur transparent ou sur papier) pour faire ressortir les points communs dans ce qui a été dit et pour indiquer d'autres possibilités d'apprentissage.

Note : Les parents seront probablement surpris de constater à quel point certaines activités peuvent être riches.

4 VISIONNEMENT DE LA VIDÉOCASSETTE

Demandez aux parents de noter les mots, les expressions qui retiennent leur attention.

5 DISCUSSION

Demandez aux parents leur réaction par rapport à la vidéocassette.

Si l'animateur ou l'animatrice est la personne qui enseigne aux enfants des parents présents, il ou elle peut souligner des similitudes (et des différences) entre l'organisation de sa classe et les activités qui s'y déroulent, d'une part, et ce qu'on voit dans la vidéocassette, d'autre part (exemples d'apprentissages faits par les enfants au cours des jeux, rôle que peuvent jouer les parents – en fournissant du matériel, par exemple – afin d'enrichir l'environnement de jeu dans la classe).

Les parents et l'enseignante ou l'enseignant voudront peut-être discuter de la façon dont ils pourraient échanger au sujet du jeu et des apprentissages des enfants.

Pour terminer, l'animatrice ou l'animateur donne aux parents le « devoir » suivant.

6 À LA MAISON

Demandez aux parents d'observer leurs enfants pendant qu'ils jouent, tout en réfléchissant aux questions suivantes :

Que pouvez-vous apprendre au sujet de vos enfants en les regardant jouer?

Que pouvez-vous faire pour améliorer ou varier les jeux et les apprentissages de vos enfants?

Comment pouvez-vous indiquer à l'enfant ce qu'il ou elle apprend par le jeu?

Comment pouvez-vous montrer que vous attachez de l'importance aux activités de jeu qui se déroulent à l'école et aux apprentissages qui en découlent?

ANNEXES



Annexe 2

BLOCS

Contribution possible des blocs au programme de maternelle*
au regard du développement des compétences visées
par le programme d'éducation préscolaire
du ministère de l'Éducation du Québec

Veillez noter :

La liste ci-dessous des résultats qu'on peut obtenir à partir des blocs n'est pas exhaustive. Elle vise à aider le lecteur à mesurer la richesse d'une activité répandue dans les programmes de maternelle, ainsi qu'à démontrer la nature transdisciplinaire de cette activité et sa forte contribution à la maîtrise de toutes les compétences visées par le programme d'éducation préscolaire.

Compétence 1 : Agir avec efficacité dans différents contextes sur le plan sensoriel et moteur

- Motricité fine/motricité globale (si l'on utilise des grands blocs)
- Latéralité
- Dissociation
- Dextérité, précision
- Coordination œil-main
- Perception visuelle
- Stimulation tactile (texture)
- Position des objets dans l'espace

Compétence 2 : Affirmer sa personnalité

- Sentiment de compétence
- Expression des intérêts
- Confiance en soi
- Autonomie
- Initiative
- Attrait esthétique

Compétence 3 : Interagir de façon harmonieuse avec les autres

- Coopération (ex. décider quoi faire, s'entendre sur les rôles, partager du matériel)
- Résolution de conflits
- Respect du travail d'autrui

Compétence 4 : Communiquer en utilisant les ressources de la langue

- Planification du projet en groupe
- Questions sur les notions
- Échange d'idées et de solutions
- Nom à donner à la construction
- Histoires autour de la construction
- Écriture sur des panneaux

* Adapté de : *Potential Contribution of Blocks for Early Childhood Curriculum, The Block Book*, sous la direction d'Elizabeth S. Hirsh, NAEYC #132, Washington, D.C., édition revue, 1984.

Compétence 5 : Construire sa compréhension du monde

Pendant qu'ils manipulent du matériel et discutent, les enfants sont initiés à différents thèmes et notions.

Art

- Modèles
- Symétrie
- Équilibre
- Couleurs (lorsqu'on utilise des blocs de couleur)

Mathématique

- **Espace**
Géométrie euclidienne :
 - Formes (ex. triangles)
 - Lignes
 - Surfaces (faces des blocs)
 - Poids
 - Hauteur
 - Longueur
 - Largeur
 - Profondeur
 - Mesure
 - Volume
 - Aire
 - Symétrie
- **Topologie**
 - Proximité
 - Ordre (série)
 - Enceinte (intérieur et extérieur)
 - Forme continue ou discrète
 - Proportion, échelle
 - Forme des ombres
- **Géométrie projective (géométrie des points de vue)**
 - Perspectives
 - Près, loin
- **Autres notions et habiletés mathématiques**
 - Nombre (combien de blocs ont été utilisés)
 - Fractions
 - Addition
 - Soustraction
 - Inégalité (plus que, moins que) et égalité (même que)
 - Comparaison
 - Classification

Science et technologie

- Essai et erreur
- Prévion, pensée inductive
- Découverte
- Hypothèse (et si?)
- Gravité
- Stabilité
- Équilibre
- Poids
- Systèmes
- Interaction des forces
- Propriétés de la matière
- Surfaces inclinées, vitesse

Sciences sociales

- Métiers
- Interdépendance des personnes
- Représentation symbolique de l'expérience

Capacité de représentation

- Représentation de la construction (avant ou après la construction)
- Cartographie, modèle

Compétence 6 : Mener à terme une activité ou un projet

- Planification d'une activité ou d'un projet
- Persévérance, ténacité dans la poursuite d'une activité ou d'un projet
- Rangement du matériel
- Présentation d'une activité ou d'un projet; description de ce qui s'est produit, du déroulement des étapes, des difficultés et des apprentissages
- Expression du degré de satisfaction

Annexe 3

PÂTE À MODELER (argile à modeler)

Contribution possible de la pâte à modeler au programme de maternelle
au regard du développement des compétences visées
par le programme d'éducation préscolaire
du ministère de l'Éducation du Québec

Veillez noter :

La liste ci-dessous des résultats qu'on peut obtenir à partir de la pâte à modeler n'est pas exhaustive. Elle vise à aider le lecteur à mesurer la richesse d'une activité répandue dans les programmes de maternelle, ainsi qu'à démontrer la nature transdisciplinaire de cette activité et sa forte contribution à la maîtrise de toutes les compétences visées par le programme d'éducation préscolaire.

Compétence 1 : Agir avec efficacité dans différents contextes sur le plan sensoriel et moteur

Connaître son corps :

- augmenter la prise de conscience des parties du corps et des relations entre elles, par la représentation de personnes
- développer les sens :
 - toucher : froid, chaud, dur, mou, lisse, glissant, collant, etc.
 - vue : couleur, formes, brillant, mat, etc.
 - odorat : la pâte à modeler de certaines marques est parfumée; on peut parfumer la pâte maison; la pâte a une odeur en soi
- développer la coordination et la dissociation
- développer la motricité fine (manipulation d'outils et de matériel); améliorer la dextérité (presser, pincer, taper, enfoncer, couper, tirer, écraser, étirer, rouler, imprimer, dessiner, etc); utiliser diverses parties de la main (jointures); développer la force des muscles des doigts et des mains

Compétence 2 : Affirmer sa personnalité

- être conscient de ses impressions, de ses goûts et de ses aversions
(ex. « Je n'aime pas ça quand c'est gluant. »)
- reconnaître ses sentiments
- nourrir la confiance en soi et l'estime de soi
- nourrir le sentiment de puissance et de maîtrise par rapport à l'environnement
(être capable de changer les choses)
- s'exprimer et créer
- parler
- nourrir le bien-être émotionnel : exprimer ses émotions, se défouler, faire et défaire (détruire), frapper, apprécier l'effet calmant d'une activité manuelle.

Compétence 3 : Interagir de façon harmonieuse avec les autres

Montrer de l'intérêt à l'égard du travail, des idées et des sentiments d'autrui

- observer les ressemblances et respecter les différences (comparer ses techniques et son travail à ceux des autres)
- montrer de l'intérêt à l'égard des caractéristiques sociales et culturelles de l'environnement (partager des expériences avec les autres)

Collaborer :

- entrer en contact avec les autres
- communiquer
- accepter les besoins des autres (ex. partager le matériel, l'espace)

Participer en contexte de groupe :

- coopérer avec d'autres enfants (prêter du matériel, participer à des projets collectifs); demander, accepter et offrir de l'aide; respecter le travail des autres enfants

Compétence 4 : Communiquer en utilisant les ressources de la langue

En jouant et en parlant avec d'autres enfants tout comme l'enseignante ou l'enseignant, l'enfant recueille de l'information sur le matériel (caractéristiques de la pâte à modeler), sur les processus de travail (comment faire) et sur les représentations (à quoi ressemble un oiseau), en plus d'autres renseignements (façons de faire, modes de vie).

En parlant des représentations et de la vie en général ainsi qu'en posant des questions et en faisant des demandes (obtenir du matériel, de l'aide), l'enfant :

- améliore sa capacité de communiquer (comprendre et s'exprimer)
- écoute le message de quelqu'un qui parle, respecte le contenu de la conversation, raconte son histoire (respecte la logique et la chronologie – début, milieu et fin), décrit une situation, pose des questions, éclaircit des points, donne son opinion et élargit son vocabulaire (nomme les outils, les actions, les représentations, les sentiments, les associations)
- développe les différents aspects du langage : instrumental (« Je veux un plus gros morceau de cette couleur. »); réglementaire (« Fais ceci. Tu verras, ça tiendra. »); interactif (« Ce que tu as fait est beau. »); personnel (« Mon chien... »); heuristique (« Pourquoi...? »); imaginaire (« Disons que le dinosaure serait... »); et représentatif (« À quoi ressemble un dinosaure? »)

En jouant et en parlant avec l'enseignante ou l'enseignant, l'enfant :

- améliore son vocabulaire, son emploi des articulations et de la grammaire (ex. enrichissement, nouvelles expressions)
- prend davantage conscience du mot écrit : en regardant des livres pour trouver des représentations de l'objet auquel il ou elle travaille (ex. des livres sur les avions ou les fermes, des livres montrant des objets faits en pâte à modeler), en reconnaissant spontanément une lettre (« Oh! j'ai fait un O! Regarde, ça ressemble à un V! »)

Compétence 5 : Construire sa compréhension du monde

Pendant qu'il manipule du matériel et discute, l'enfant est initié à différents thèmes et notions.

○ Art

L'enfant découvre :

- les couleurs
- les textures
- les techniques
- les caractéristiques du matériel (certaines pâtes peuvent être travaillées à la verticale, d'autres non)
- la résolution de problèmes (représenter toutes les faces d'un objet)
- la satisfaction sur le plan esthétique
- la pensée divergente, la fluidité
- l'équilibre
- la symétrie et l'asymétrie
- les formes positives et négatives (trous)
- les contrastes, le rythme

○ Mathématique

- Formes tridimensionnelles (sphères, cylindres, etc.)
- Conservation de la quantité
- Addition (ajouter de la pâte)
- Soustraction (enlever de la pâte)
- Division, fraction (diviser en deux)
- Longueur (de quelle longueur est mon serpent)
- Largeur
- Épaisseur
- Profondeur
- Surfaces (lorsque la pâte est aplatie)
- Comparaison des dimensions et des quantités (mesure) : égalité, plus que, moins que
- Nombre (surtout si la pâte est utilisée dans le coin maison : « J'ai fait des saucisses, une pour chacun de vous. »)
- Perspective, points de vue (avant, arrière, côté, 360 degrés)
- Lignes (droites et courbes)
- Continu ou discret
- Juxtaposition (placer côte à côte), superposition (empiler)
- Dedans, dehors, sous, par-dessus, à côté, autour (rapports spatiaux)
- Classification selon une ou plusieurs caractéristiques du matériel, ex. aligner de petites boules de pâte à modeler en les plaçant par ordre de grandeur
- Prise de conscience du temps (« Ça m'a pris beaucoup de temps. »)
- Résolution de problèmes (« C'est trop lourd, ça ne tiendra pas. »)
- Équilibre
- Symétrie et asymétrie

○ Science

- Imprimer des images d'objets de la nature (fossiles, feuilles, etc.)
- Représenter des animaux, des insectes, des oiseaux, etc.
- Découvrir l'évaporation (la pâte s'assèche) et l'absorption (argile et eau)

○ Univers social

- L'enfant prend conscience du monde qui l'entoure et représente l'environnement, ex. un parent et une poussette, une ferme, une voiture, des gens de divers métiers, différentes maisons
- L'enfant prend conscience de la géographie « J'ai dessiné une montagne, un lac, une rivière, un volcan. »

- L'enfant agit également sur l'environnement :

○ Il ou elle explore l'environnement :

- observe des faits, des objets, la modification de matériaux (cause-effet : lorsque la pâte est plus chaude, elle s'assouplit); cherche des explications (« Pourquoi la pâte est-elle toute craquelée et sèche? Pourquoi est-ce que ça tombe? »)
- S'interroge sur certaines choses et cherche des réponses (« Comment puis-je construire un avion? »)
- Manipule des matériaux (pour faire une empreinte) et des outils
- Fait des prévisions et les vérifie (« Peut-être que si je mets plus de pâte en bas, ça va tenir. »)
- Fait des essais
- Fait des choix
- Communique son expérience et ce qu'il ou elle a appris, décrit ses méthodes (« Si tu mets plus de pâte au bas, ça va tenir. »)

- Fait appel à sa créativité : utilise des matériaux de façon originale, représente ses idées

Compétence 6 : Mener à terme une activité ou un projet

- Persévère ou se décourage facilement (« Je ne suis pas capable de faire ça! »)
- Planifie et organise son temps et son espace, choisit les outils nécessaires, gère son activité selon les ressources disponibles (ex. la quantité de matériaux), développe des procédures de travail.

Note 1

Si la pâte à modeler est préparée par les enfants ou avec leur aide, toute une autre série d'apprentissages peut s'ajouter (étroitement liés aux activités de cuisine).

○ Mathématique

Volume (taille du bol)

Quantité (de farine, etc.)

Séquence (mettre ceci avant cela, puis...)

○ Science

Expérimentation (nombre de gouttes de colorant alimentaire et couleur résultante), synthèse, transformation de la matière

- Littératie : suivre une recette (reconnaître les symboles, établir un lien entre les mots prononcés et écrits, d'une part, et des images et des matériaux, d'autre part)
- Mémoire visuelle et mémoire auditive
- Développement de la motricité fine : dissociation du poignet pendant le mélange, ce qui prépare l'enfant à l'écriture

Note 2

Ce que les enfants apprennent dépend de ce qu'ils font de la pâte à modeler :

- Utiliser la pâte à modeler comme un outil d'impression (avec de la peinture)
- Utiliser la pâte pour faire tenir des sculptures et des constructions (pour faire tenir un panneau indicateur d'arrêt dans le coin des blocs) ou en combinaison avec d'autres matériaux (cure-pipes, carton ondulé, etc.), ce qui ajoute d'autres possibilités d'apprentissage liées à la construction
- Utiliser la pâte aplatie comme surface et dessiner avec un instrument (ex. un bâton), ce qui ajoute d'autres possibilités d'apprentissage liées au dessin
- Utiliser la pâte aplatie pour y imprimer des objets : reconnaître l'objet qui a laissé une trace dans la pâte, ce qui conduit à des déductions concernant la forme, la perspective et un haut degré d'abstraction

Note 3

Même la façon dont le matériel est distribué influera sur les apprentissages.

Les situations ci-dessous procurent des expériences très différentes aux enfants :

- La pâte à modeler est remise aux enfants : chacun en obtient une petite quantité.
- La pâte à modeler est remise aux enfants : chacun en obtient une grande quantité.
- Une très grande quantité de pâte est déposée sur la table pour être utilisée par le groupe.
- Les enfants ont la responsabilité de se procurer le matériel.
- Les enfants ne sont autorisés à utiliser la pâte à modeler que dans un atelier spécial.
- Les enfants sont autorisés à utiliser la pâte à modeler dans différents endroits.

L'OBSERVATION

La pâte à modeler est l'un des nombreux moyens d'expression de l'enfant. Pendant que l'enfant travaille avec de la pâte à modeler, on peut l'écouter attentivement (on peut même enregistrer le monologue, la chanson ou la conversation en cours) et l'observer afin de cerner ses compétences, habiletés, connaissances, stratégies, intérêts et préoccupations. L'analyse des processus utilisés par l'enfant, de ses commentaires et des résultats obtenus peut aider à cerner les concepts émergents, à décider quelles expériences offrir par la suite et comment mieux intervenir.

Note 4

Si vous travaillez avec de l'**argile**, les résultats possibles associés à la pâte à modeler s'appliquent, auxquels s'ajoutent ceux-ci :

L'absorption et le degré de saturation sont plus manifestes qu'avec la pâte à modeler.

- Les problèmes d'adhésivité sont plus prononcés qu'avec la pâte à modeler.
- Le temps de séchage varie (selon la chaleur, l'exposition).
- Le travail de l'argile permet plusieurs étapes avec la même création (modelage et séchage, ou cuisson et peinture).
- S'ils disposent d'argile en grande quantité, les enfants créeront des montagnes, creuseront des tunnels.
- Les couleurs (gris, brun, rougeâtre) et les textures de l'argile sont différentes de celles de la pâte à modeler.
- L'argile suppose des exigences techniques spécifiques parce qu'elle sèche (« Pourquoi est-ce craquelé? Ça sèche trop vite, il faut utiliser un linge humide. ») et exige des compétences spécifiques (différentes façons de joindre des pièces).
- Prise de conscience culturelle : l'argile sert depuis toujours et dans tous les pays; on peut présenter aux enfants des œuvres d'art et des images d'artefacts et de pièces.
- La découverte de l'origine de l'argile fait également partie de l'apprentissage.

