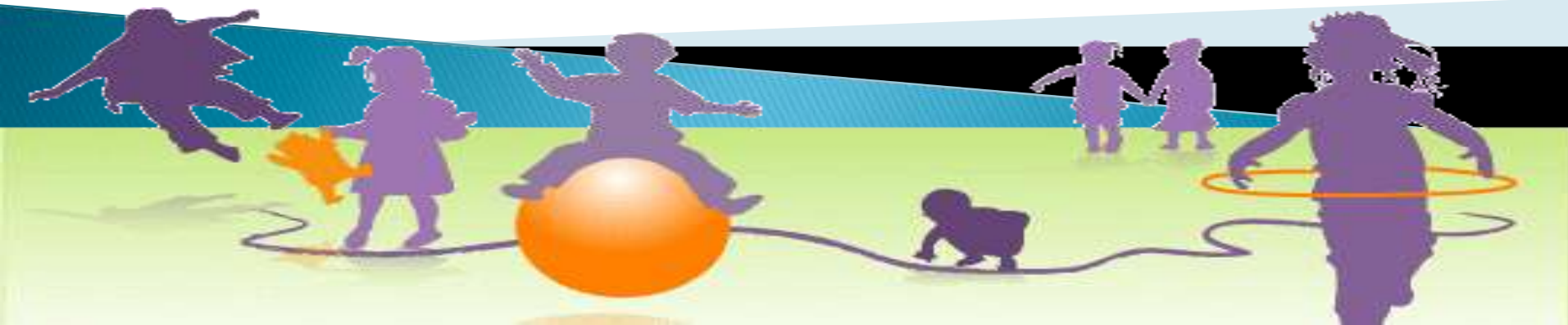


**Johanne April
Catherine Lanaris**
Professeures

Université du Québec en Outaouais

L'utilisation du jeu pour soutenir le développement de la compétence psychomotrice des élèves de la maternelle.



PLAN DE LA PRÉSENTATION

- ❖ **Constats de départ**
- ❖ **Démarche de formation continue**
- ❖ **Résultats**
- ❖ **Conclusion**



CONSTATS

Ce projet s'appuie sur deux constats:

- 1) la rare place accordée à l'éducation préscolaire à la formation des maîtres au Québec, ainsi que l'absence de formation spécifique à la compétence psychomotrice;
- 2) La spécificité du rôle de l'enseignante de maternelle (Lessard et Tardif, 2003);

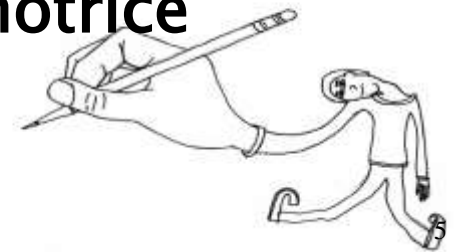
CONSTATS

Au regard du jeu:

- 1) Le jeu constitue la première école pour l'enfant
- 2) Le jeu = approche éducative prescrite dans le programme d'éducation préscolaire
- 3) L'approche éducative ciblant le jeu, n'atterit pas dans les pratiques éducatives (Miller et Almon, 2009)
- 4) En milieu scolaire, le jeu est souvent considéré comme une activité de récompense et ludique (Bélair, 2007)

L'IMPORTANCE DU DÉVELOPPEMENT PSYCHOMOTEUR

- Les enseignantes ont tendance à négliger l'utilisation du jeu dans la sollicitation des composantes psychomotrices au profit des apprentissages en lecture et en mathématiques (April, Charron et Lanaris, 2013)
- La composante motricité fine est plus sollicitée que l'ensemble des autres composantes de la compétence psychomotrice (April 2013)
- L'utilisation du jeu est très peu sollicitée dans le développement de la compétence psychomotrice



LES VISÉES DU PROJET DE RECHERCHE

- 1) Développer et valider un dispositif de formation continue qui facilite l'insertion professionnelle et la persévérance d'enseignantes de maternelle
- 2) Consolider l'expertise d'enseignantes de maternelle au regard des visées du Programme de formation à l'éducation préscolaire (compétence psychomotrice)
 - Conception et mise en oeuvre d'activités faisant appel aux finalités éducatives du programme d'éducation préscolaire (dév. global de l'enfant) et aux approches éducatives (apprentissage par le jeu)

DÉMARCHE DE FORMATION CONTINUE

A. Continuité et rupture

B. Défis de la démarche de formation continue

C. Dispositif de formation continue

D. Démarche proposée



A- CONTINUITÉ ET RUPTURE

Deux dimensions:

➤ La continuité:

- ✓ assurer une transmission des orientations du Programme à l'éducation préscolaire (MEQ, 2001) et des gestes pratiques cohérents
- ✓ respecter les besoins des enseignantes et de leurs expertises

➤ La rupture :

- ✓ favoriser l'innovation dans les pratiques
- ✓ rompre avec des préjugés concernant la psychomotricité et l'utilisation du jeu

Provoquer des changements dans la pratique des enseignantes en respectant le rythme de chacune et les étapes d'une démarche de changement

B- DEFIS DE LA DEMARCHE DE FORMATION CONTINUE

- ▶ Répondre à des besoins de formation et de développement professionnel divergents et parfois contradictoires
- ▶ Assurer une *transmission* de ce qui doit être mis en place dans une pratique afin de respecter les orientations du programme
- ▶ *Impulser* des changements dans la pratique des enseignantes au regard des activités psychomotrices
- ▶ Peut-on poursuivre des visées de transmission et d'autonomisation et passer d'une logique de **reproduction** à une logique de **réflexion** et **d'appropriation**?

C- DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE

- ▶ Perspective de co-construction de connaissances et de développement des compétences professionnelles au regard de la psychomotricité
- ▶ Approche qui favorise la création d'un partenariat entre les acteurs ainsi que la participation des enseignantes dans la conception de la formation afin de favoriser le transfert des acquis
- ▶ Démarche qui s'éloigne du modèle traditionnel de formation continue, centré sur la transmission de nouvelles connaissances

C– DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE

- Introduit une alternance entre les moments de réflexivité et les moments de transmission
- Considère que le praticien n'est pas un exécutant de techniques ou de recettes, mais l'auteur des changements de sa pratique
- Démarche qui facilite le processus de changement des pratiques en respectant les différentes étapes: du déséquilibre vers l'appropriation (Ouellet et Pellerin, 1996)
- Démarche respectueuse du rythme de changement et des besoins de chaque participante

D- DÉMARCHE PROPOSÉE

- ❖ **Durée: 2 ans (une année de planification, une année de validation)**
- ❖ **Le comité d'experts – An 1 + An 2**
 - ✓ Composé de: 2 chercheuses, 2 conseillères pédagogiques et 2 enseignantes de maternelle ayant une certaine expertise au regard des activités psychomotrices (2 C.S.)
 - ✓ Rôles: Piloter, planifier, accompagner
- ❖ **Le comité de validation – An 2**
 - ✓ Composé de: Les membres du comité d'experts, 8 enseignantes provenant de deux commissions scolaires différentes ayant des caractéristiques semblables
 - ✓ Rôles: Expérimenter, analyser et valider les activités
 - ✓ proposées

D- DÉMARCHE PROPOSÉE

- ❖ **Modalités: Rencontres mensuelles, élaboration d'activités, expérimentation d'activités, présentations théoriques, analyse des difficultés**
- ❖ **Pré-test et Post-test**
- ❖ **Instruments de collecte de données:**
 - ✓ Questionnaires (conn. compétence psychomotrice, sent. d'autoefficacité)
 - ✓ Entrevues individuelles et de groupe

LE PROFIL DES ENSEIGNANTES

Nombre de participantes	10 enseignantes à la maternelle	
Âge des participantes	Entre 33 ans et 51 ans	
Années d'expérience en enseignement	Entre 10 et 18 ans d'expérience	
Années d'expérience à la maternelle	Entre 3 et 6 ans	5/8 enseignantes novices
	Entre 8 et 15 ans	3/8 enseignantes expertes

HYPOTHÈSE

- ❖ **Nous supposons qu' à la suite de la démarche de formation continue proposée, les enseignantes adopteront davantage une approche éducative soutenue par le jeu.**

QUELQUES RÉSULTATS

- ✓ Bilan des connaissances du développement psychomoteur
- ✓ Utilisation du jeu comme approche éducative dans la mise en œuvre des activités psychomotrices
- ✓ Démarche de formation:
 - Posture active (réflexion–appropriation)
 - Posture passive (reproduction)



LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

Composantes	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel	%
A-01	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Oui	42,8%
A-03 Expert	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	71,4%
B-03 Expert	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	57,1%
B-04	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non	0%
A-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
A-04 Expert	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-01 Expert	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%
B-02	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	28,6%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel
PRE TEST	1 / 8 12,5%	7 / 8 87,5%	7 / 8 87,5%	2 / 8 25%	2 / 8 25%	0 / 8 0%	1 / 8 12,5%
POST TEST	8 / 11 72%	10 / 11 91%	10 / 11 91%	4 / 11 36%	6 / 11 54,5%	6 / 11 54,5%	7 / 11 63,6%
Augmentation de	59,5%	1,04%	1,04%	11%	29,5%	54,5%	51%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel
PRE TEST	1 / 8 12,5%	7 / 8 87,5%	7 / 8 87,5%	2 / 8 25%	2 / 8 25%	0 / 8 0%	1 / 8 12,5%
POST TEST	8 / 11 72%	10 / 11 91%	10 / 11 91%	4 / 11 36%	6 / 11 54,5%	6 / 11 54,5%	7 / 11 63,6%
Augmentation de	59,5%	1,04%	1,04%	11%	29,5%	54,5%	51%

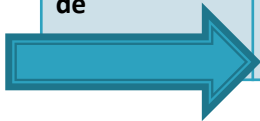
LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES



	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel
PRE TEST	1 / 8 12,5%	7 / 8 87,5%	7 / 8 87,5%	2 / 8 25%	2 / 8 25%	0 / 8 0%	1 / 8 12,5%
POST TEST	8 / 11 72%	10 / 11 91%	10 / 11 91%	4 / 11 36%	6 / 11 54,5%	6 / 11 54,5%	7 / 11 63,6%
Augmentation de	59,5%	1,04%	1,04%	11%	29,5%	54,5%	51%

LES COMPOSANTES PSYCHOMOTRICES

	Latéralité	Motricité fine	Motricité globale	Organisation spatiale	Organisation temporelle	Perception sensorimotrice	Schéma corporel
PRE TEST	1 / 8 12,5%	7 / 8 87,5%	7 / 8 87,5%	2 / 8 25%	2 / 8 25%	0 / 8 0%	1 / 8 12,5%
POST TEST	8 / 11 72%	10 / 11 91%	10 / 11 91%	4 / 11 36%	6 / 11 54,5%	6 / 11 54,5%	7 / 11 63,6%
Augmentation de	59,5%	1,04%	1,04%	11%	29,5%	54,5%	51%



Utilisation du jeu comme approche éducative dans la mise en œuvre des activités psychomotrices

Leurs perceptions sur le RÔLE DU JEU dans le développement de la compétence psychomotrice

➤ Le jeu :

- Activités récréatives pour satisfaire le besoin de bouger
- Pour faire de petits exercices (chanson, mimer les personnages d'une histoire)

➤ Quand je fais:

- Des activités de motricité globale
- Des activités à l'extérieur
- Lors des fins de journée
- Lors des récréations

- Elles accordent plus de temps aux jeux, toutefois ces derniers restent associés à des moments de transition, de routine et d'activités extérieures (petits jeux amusants, jeux libres, jouer dehors, etc.)

PRÉ-TEST

POST-TEST

Utilisation du jeu comme approche éducative

- Le jeu demeure une activité qui n'est pas régulièrement utilisée avec des visées éducatives
- Plus de temps accordé au jeu n'amène pas nécessairement une utilisation en lien avec le développement de la compétence psychomotrice

AVANT:

- Peu de connaissances du concept de psychomotricité dans une approche développementale
- Pratiques axées davantage sur la motricité fine (et non pas sur l'ensemble des composantes de la compétence)
- Conception « applicationniste » de la pratique (recettes)

Démarche de formation:

PENDANT:

- Les enseignantes souhaitent avoir des outils (prêts à consommer) pour mieux planifier les activités
- Préoccupation persistante pour l'évaluation des acquis des élèves
- Certaines enseignantes commencent à expérimenter plus « librement » soit en adaptant des activités, soit en développant de nouvelles activités
- **Attitudes très différentes lors des rencontres**

Démarche de formation:

APRÈS:

- Des changements, oui, mais à des rythmes et des façons différentes
- La représentation (traditionnelle) de l'enseignement continue à être présente
- Différentes postures au regard du processus de formation continue et des changements dans leurs pratiques

Les différentes postures au regard de la formation continue

Posture passive reproduction

- ▶ Demandent du contenu théorique « prêt à consommer » (clé en main)
- ▶ Difficulté à adopter une posture réflexive et critique
- ▶ Résistance à mettre en pratique de nouvelles activités dans leur classe
- ▶ Pour ces enseignantes, tout devrait être transmis (dimensions théoriques et expérimentations en classe)

Posture active réflexion/appropriation

- ▶ Malgré leurs questionnements théoriques, ces enseignantes sont prêtes à expérimenter des activités, à partager leurs expériences au groupe et à analyser leurs actions
- ▶ Ces enseignantes remettent en question leurs pratiques



CONCLUSION

Grimper:

- ▶ Est-ce une valeur pédagogique?

Miller et Almon (2009) démontrent que le jeu est délaissé au profit d'apprentissages formels autour de l'écrit. Ils observent un changement radical depuis les deux dernières décennies: dans une journée-type, les enfants passent six fois plus de temps en activités structurées. La période de jeu, d'environ 30 minutes, est souvent perçue comme une récompense et non comme un mode d'apprentissage, une trop courte période qui ne permet pas aux enfants de s'engager dans des formes de jeux plus complexes.



CONCLUSION

**Le jeu est un des fondements
des évolutions futures**

Pour qu'un enfant apprenne à parler, il devra entendre beaucoup de choses.

Pour apprendre à compter, il devra beaucoup trier.

Pour la connaissance abstraite, il faut du concret.

(De Valck, 2012)



CONCLUSION

- ▶ Meilleure compréhension et connaissances des éléments théoriques et des retombées de la pratique psychomotrice
 - Définition, Composantes, incidences, ...
- ▶ Meilleure compréhension de la compétence psychomotrice
- ▶ Augmentation de la pratique d'activités psychomotrices
 - Mais comment en faire autrement, plutôt qu'en faire plus

CONCLUSION

- ▶ Potentiel de l'enfant
- ▶ Enfant au cœur de son développement



**Agir solidairement de façon
convergente en
reconnaissant les
compétences de l'autre**



En guise de conclusion

- « *les chances du changement dépendent d'un engagement existentiel qui s'enracine plus profondément que le raisonnement détaché sur des questions d'efficacité instrumentale* » (Marsolais, 1999; p.127)

Références

- ▶ April, J. et Larouche, H. (2006). L'adaptation et la flexibilité d'une chercheure dans l'évolution de sa démarche méthodologique. *Recherches qualitatives*, 26 (2), 145–168.
- ▶ Bédard, J. (2010). Des définitions de sens commun de jeunes qui caractérisent le jeu et sa relation avec l'apprentissage. Dans J. Bédard et G. Brougère (dir.): *Jeu et apprentissage: quelles relations?* Sherbrooke, Québec: CRP.
- ▶ Bédard, J. (2002). *Fondements et perspectives de l'éducation préscolaire au Québec: pédagogie en contexte ludique*. Thèse de doctorat inédite, Université de Fribourg, Brougère, G. (2000). Culture et métiers de l'enfance. Dans S. Rayna et G. Brougère (Coord.): *Traditions et innovations dans l'éducation préscolaire. Perspectives internationales*. France, Paris: INRP.
- ▶ Brossard, L et Marsolais, A. (1999). *Des pistes prometteuses. Propos de leaders pédagogiques*. Sainte-Foy : Multimondes.
- ▶ Cifali, M. (1996). Démarche clinique, formation et écriture. In: Paquay, L., Altet, M. Charlier, E., Perrenoud, P. (Dir.) Former des enseignants professionnels (p. 119–135). Paris, Bruxelles : De Boeck Université.
- ▶ Crahay, M., Wanlin, P., Issaieva, É. et Laduron, I. (2010). Fonctions, structuration et évolution des croyances (et connaissances) des enseignants. *Revue française de pédagogie*, 172, 85–129.
- ▶ De Sigly, F. (2010). Il est permis de devenir soi-même. *Sciences Humaines*, 211.
- ▶ Dussault, M., Villeneuve, P., Deaudelin, C. (2001). L'échelle d'autoefficacité des enseignants: validation canadienne-française du *Teacher efficacy scale*, *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 181–194.
- ▶ Foucart, J. (2006). La transmission, de la verticalité à l'hybridation. *Pensée plurielle*, 11 (1), 9–20.

Références

- ▶ Jacquart, A. (1982). *Au péril de la science? Interrogations d'un généticien*. Paris : Éditions du Seuil.
- ▶ Lahaye, W., Pourtois J-P., Desmet, H. (2007). *Transmettre. D'une génération à l'autre*. Paris : Presses Universitaires de France.
- ▶ Lessard C. et Tardif, M. (2003). *Les identités enseignantes. Analyse de facteurs de différenciation du corps enseignant québécois, 1960-1990*. Sherbrooke : CRP.
- ▶ Marsolais, A. (1999). Stratégies de changement valables et stratégies boiteuses : vers un engagement post-critique? In : Brossard, L. (Dir.) *Pour des pratiques pédagogiques revitalisées*, 125-133. Sainte-Foy : Multimondes.
- ▶ Martineau, S. (2005). L'insertion professionnelle en contexte de réforme : Naviguer à vue pour se bricoler une carrière. *Carrefour national de l'insertion professionnelle de l'enseignement*.

Références

- ▶ Ministère de l'Éducation du Québec (2001). *Programme d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire. Programme de formation de l'école québécoise, version approuvée*. Québec : Gouvernement du Québec.
- ▶ Ouellet, C., Pellerin, A. (1996). *Réaliser un changement : la dimension humaine du changement organisationnel*. Montréal : CFC.
- ▶ Paquette, C. (1999). Vers un projet éducatif nouveau. In : Brossard, L. (Dir.) *Pour des pratiques pédagogiques revitalisées*, 125–133. Sainte-Foy : Multimondes.
- ▶ Pineau, G. (1995). Rendre heuristique les tensions de la triade Pratique–Formation–Recherche : trois moyens. *Cahiers de la recherche en éducation*, 2, 185–201.
- ▶ Uwamariya, A. et Mukamera, J. (2005). Le concept de développement professionnel en enseignement : approches théoriques. *Revue des Sciences de l'Éducation*. 31 (1), 133–155.