

L'impact du jeu et de l'approche actionnelle sur l'enseignement préscolaire en Algérie

Samia MOUFFOUK¹

Salah Eddine ABDELHAMID²

Fatima Zohra KHADRAOUI³

Résumé :

L'objectif de cette recherche est de voir l'impact de l'opérationnalisation de la perspective actionnelle sur l'apprentissage lors d'une séance d'éducation scientifique et technologique en classe de préscolaire en Algérie. Nous avons mené une expérimentation dans cette classe pour pouvoir mesurer l'écart de l'interaction et de la motivation chez les élèves dans deux situations d'apprentissage différentes, impliquant un scénario ludique et des tâches à exécuter. L'analyse et la discussion des résultats obtenus nous ont permis de vérifier notre hypothèse de départ et de dire que le jeu a rendu l'apprentissage plus attractif et efficace tout en rendant l'élève acteur social plus interactif.

Mots clés : l'approche actionnelle- le jeu- l'interaction- la motivation- l'élève/acteur social-tâche

Abstract:

The objective of this research is to see the impact of the operationalization of the action perspective on learning during a scientific and technological education session in preschool class in Algeria. We conducted an experiment in this class to be able to measure the gap in interaction and motivation among pupils in two different learning situations involving a play scenario and tasks to be performed. The analysis and discussion of the results obtained allowed us to verify our initial hypothesis and to say that the game made learning more attractive and effective while making the pupil, a social actor more interactive.

Key words: the action-oriented approach- the game- the interaction- the motivation- the pupil / social actor – task

¹ Maitre de conférences en sciences des textes littéraires à l'Université Batna 2. Chef de projet INRE.

² Maitre de conférences en sciences du langage au Centre universitaire Barika. Chercheur associé INRE.

³ Maitre de conférences en sciences des textes littéraires à l'Université Batna 2. Chercheur associé INRE.

Introduction :

Toute la problématique de l'enseignement préscolaire tourne autour des difficultés qu'éprouvent les jeunes enfants pour apprendre à construire des apprentissages de base en se confrontant à des situations problèmes et le passage adapté à la scolarisation. Beaucoup de recherches⁴ ont montré qu'un enfant qui a été privé du plaisir de penser et d'apprendre pendant sa préscolarisation tend à fonctionner à vide et rencontre différents types de difficultés lors de sa scolarisation puisque la classe préscolaire demeure ce « lieu de l'entre-deux » qui permet à l'enfant de se socialiser, d'élargir son champ de connaissances et d'acquérir des compétences, cela nous a poussé à nous interroger sur l'efficacité des pratiques de classe à l'école maternelle en Algérie.

De prime à bord, il faut signaler que les recherches sur les interactions dans les écoles maternelles ont vu le jour à partir des années quatre-vingt tout en étant un reflet du constructivisme piagétien par rapport à l'origine et l'acquisition des connaissances ainsi qu'à travers l'introduction de l'aspect social dans l'interprétation de tous les phénomènes moraux et intellectuels. Ces recherches ont unit les acquis des psychologues socio-cognitivistes et ceux des didacticiens pour porter un nouveau regard sur l'impact du social sur l'apprentissage : *non seulement à identifier les obstacles rencontrés par l'élève, mais aussi à repérer ses processus de construction du savoir* » (Postic, 1979, p. 168). Ce qui a poussé les recherches récentes sur l'enseignement préscolaire à insister sur l'aspect transdisciplinaire dans la mesure où « *les apprentissages effectués au préscolaire vont au-delà des disciplines; les disciplines telles que la mathématique ou la communication orale et écrite sont des outils, des moyens utilisés pour favoriser le développement global de l'enfant* » ce qui doit se concrétiser à travers les activités proposées par les enseignants surtout celles ludiques puisque le préscolaire est considéré comme ce tiers-espace entre l'enfance et la scolarisation, c'est l'intermédiaire qui va marquer à jamais l'enfant.

L'enseignement préscolaire consiste à donner le goût de l'école à l'élève tout en développant chez lui quelques compétences sur les plans suivants : social, psychomoteur, langagier, méthodologique et cognitif. C'est une manière de mettre l'élève dans un contexte transdisciplinaire qui favorise les développements déjà cités et prépare son passage à la scolarisation de manière aussi correcte que réussie. Selon Ouellet, dans le site de l'enseignement préscolaire québécois « TROUSSE D'ACTIVITÉS ÉDUCATIVES », les élèves doivent acquérir à l'école préscolaire six compétences :

- *agir avec efficacité dans différents contextes sur le plan sensoriel et moteur;*
- *affirmer sa personnalité;*
- *interagir de façon harmonieuse avec les autres;*
- *communiquer en utilisant les ressources de la langue;*
- *construire sa compréhension du monde;*
- *mener à terme une activité ou un projet. (Ouellet, 2015)*

⁴ Nous citons ici les travaux qui ont été menés au CRASC sur le préscolaire en Algérie et qui ont eu d'importantes retombées à long terme sur la perception et l'amélioration du système préscolaire, l'équipe de recherche a élaboré et publié un guide qui proposait des activités visant le développement global de l'enfant et l'homogénéisation des pratiques pédagogiques des éducateurs. Après l'enquête financée en 2003 par l'UNICEF, les travaux effectués ont donné naissance à un ouvrage collectif « Le préscolaire en Algérie Etat de lieux et perspectives » dirigé par Nouria BENGHABRIT et beaucoup d'autres publications qui ont permis l'extension du réseau et l'augmentation des effectifs ainsi l'instauration un paradigme socioconstructiviste une approche curriculaire.

L'enseignement préscolaire en Algérie a beaucoup insisté à travers tous les documents officiels sur l'importance de l'intégration du jeu⁵ dans les pratiques de classe mais le constat que nous avons fait nous pousse à mener une réflexion sur l'ambiguïté qu'il peut représenter en tant que support pédagogique dans la mesure où sa mauvaise utilisation va le priver de son aspect ludique et entraîne avec la répétition exagérée l'ennui chez les élèves.

Nous allons essayer dans, cet article, de vérifier l'impact de l'intervention pédagogique à travers l'intégration de l'approche actionnelle, et le rôle de l'enseignant sur l'interaction. Pour répondre à notre question il nous a paru intéressant d'aller observer directement les élèves en classe, notre question de recherche est la suivante : Quels seraient les avantages du jeu à travers l'approche actionnelle dans la classe préscolaire en Algérie ?

Pour répondre à cette problématique nous estimons que le jeu pourrait fournir un cadre de communication en situation d'apprentissage et placerait naturellement l'élève en situation d'acteur social qui doit réaliser une tâche dans un contexte social défini.

Il faut admettre, dès lors, le lien entre le développement de l'enfant, son besoin naturel de jouer et la scolarisation. Ce qui nous mène à dire que le jeu comme activité pédagogique demeure une conduite qu'entreprend l'enfant pour découvrir le monde.

Dans le présent article nous allons essayer de voir et analyser en classe de préscolaire les limites de la pratique du jeu telle qu'elle a été prescrite par le livre préscolaire lors d'un cours « d'éducation scientifique et technologique » puis nous allons revoir le même cours avec la pratique de l'approche actionnelle sur un groupe expérimental pour mettre en lumière les résultats obtenus.

Nous signalons que les enseignements préscolaires dans l'école algérienne se font en langue arabe académique, seules les écoles privées et les crèches proposent les langues étrangères aux élèves, nous avons choisi de faire notre recherche dans une séance d'éducation technologique pour évaluer l'efficacité d'apprentissage et non la maîtrise de la langue seulement.

Dans cette perspective nous avons mené notre recherche dans l'école primaire à Batna. Pour obtenir une image plus complète des effets de l'utilisation du jeu sur les enfants et sur leur apprentissage, nous avons opté pour une expérimentation comportant un groupe témoin dont la séance se déroulera sans aucune modification et un groupe expérimental dont l'apprentissage sera conçu avec un scénario ludique inscrit dans la perspective actionnelle afin de mieux analyser les écarts de motivation et d'interaction.

1. L'approche actionnelle :

La perspective actionnelle a vu le jour dans les années 2000, elle a été présentée dans le document du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues). Cette nouvelle approche rendait possible l'association de la communication à l'action sociale, et de l'autre côté, elle permet de voir la relation entre l'apprentissage et l'usage de la langue. Cette nouvelle approche demeure une révolution puisqu'elle a pu bouleverser toutes les représentations traditionnelles sur l'enseignement et l'apprentissage des langues. Au cœur de cette perspective l'outil ludique prend une place de choix.

Après l'approche communicative qui met en avant la situation de communication, la perspective actionnelle est venue pour contextualiser les apprentissages et prendre en considération la raison pour laquelle l'apprenant doit communiquer. Cette nouvelle perspective oriente l'apprenant vers une dimension réelle qui ne rend plus l'acte de communication gratuit car l'apprenant communique pour agir ou pour interagir. Il devient dès

⁵ Parmi les retombées du CRASC la conception des classes de préscolaire comme étant des espaces d'éveil, d'épanouissement et d'apprentissage par jeu.

lors un acteur social qui accomplit des tâches qui ne sont pas seulement langagières dans un contexte défini :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. » (CECR, p15).

De ce qui précède nous pouvons définir l'approche actionnelle comme étant la suite de l'approche communicative avec un nouveau regard porté sur l'apprenant et ce qu'il doit développer comme compétences en étant un acteur social qui agit et interagit. Comme l'explique Puren (2014, p4), *l'approche actionnelle joue un rôle complémentaire à l'égard de l'approche communicative : la perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer (...). L'auteur donne l'exemple de deux pièces de puzzle, qui ne peuvent s'ajouter parfaitement l'une à l'autre que parce que les « traits » de leurs faces d'assemblage, leur « tracé », sont l'exact inverse l'un de l'autre.*

Cela nous mène à dire que l'approche actionnelle aide l'apprenant à déplacer ses pré-requis langagiers du contexte d'apprentissage vers son quotidien vécu. Elle prend en compte le fait que l'action de communiquer a pour objectif de faire quelque chose alors les apprenants apprennent pour faire, et plus exactement, vont faire pour apprendre. Toutes les recherches montrent l'efficacité de cette approche dans l'apprentissage de langue étrangère, et c'est ce qui nous a poussés à la choisir puisque la dimension dans laquelle se situe le présent article permet de voir l'élève algérien qui apprend la langue arabe académique pour apprendre d'autres matières et cela, comme étant un acteur social et pas uniquement comme un élève-apprenant puisque sa langue maternelle est le dialecte algérien ou le berbère. L'arabe académique est la langue d'étude qu'il découvre en classe préscolaire.

Dans l'approche actionnelle, on oriente l'apprenant à faire un travail, à réaliser une tâche ou à résoudre un problème. Pour ce faire, l'enseignant devrait en premier lieu préciser les tâches/activités à mettre en œuvre, soit des micro-tâches ou des macro-tâches. Les tâches macro se composent d'autres tâches-micro qui vont être exécutées selon un scénario d'apprentissage dans lequel on implique l'élève à travers le jeu pour qu'il puisse acquérir des compétences et aboutir aux objectifs du cours et c'est ce que nous avons réalisé dans le présent travail.

2. Technique de recueil de données

En ce qui concerne le choix de la méthodologie pour le recueil des données, nous avons choisi l'observation directe des séances. Ce choix est fait pour nous permettre une analyse approfondie des pratiques de classe. Ainsi, pour pouvoir mesurer l'écart entre le cours ordinaire et celui conçu en appliquant l'approche actionnelle et en opérationnalisant nos variables lors de l'expérimentation. Cela pourrait nous renseigner sur la signification des changements observés des attitudes, des comportements verbaux et non verbaux.

L'observation devient, dès lors, le meilleur outil direct auprès des différents acteurs de notre recherche, en plus nous allons photographier pour avoir des résultats plus objectifs.

Comme nous avons déjà signalé, nous avons une hypothèse à vérifier au cours de cet article. Pour pouvoir opérationnaliser notre expérimentation nous avons dégagé la variable

indépendante : « l'emploi du jeu », et les variables dépendantes : « l'implication de l'élève comme étant qu'acteur social », et « la mobilisation de compétences pour interagir dans un contexte défini ».

Pour pouvoir élaborer une grille d'observation, nous avons décomposé nos hypothèses générales en hypothèses opérationnelles puisque ces dernières sont plus mesurables et nous permettent de retenir des indicateurs observables.

Ainsi, si nous prenons l'hypothèse : « Le jeu pourrait fournir un cadre de communication en situation d'apprentissage et placerait naturellement l'élève en situation d'acteur social qui doit réaliser une tâche dans un contexte social donné. » On peut subdiviser cette hypothèse en plusieurs hypothèses opérationnelles desquelles on pourra tirer des indicateurs :

Hypothèses opérationnelles	Indicateurs
Le jeu demeure l'activité naturelle des élèves.	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation • Investissement • Volonté de gagner
L'élève en jouant devient acteur de son apprentissage en classe.	<ul style="list-style-type: none"> • L'action, • Le mouvement, • L'engagement
L'élève réalise une tâche en jouant.	Exécution de micro-tâches qui forment dans l'ensemble une macro-tâche dont le résultat est observable.
La tâche est réalisée selon la recommandation de l'enseignant dans un contexte déterminé.	Adéquation et vraisemblance de la tâche avec l'aspect social.
Les élèves ont confiance en eux-mêmes et prennent la parole spontanément	<ul style="list-style-type: none"> • Echanges

Cette conversion de l'hypothèse générale en hypothèses opérationnelles et indicateurs a facilité notre élaboration de la grille d'observation critériée, ainsi nous mentionnons toutes nos observations sur les élèves des deux groupes (témoin & expérimental) pour pouvoir valider notre hypothèse et mesurer l'écart.

3. Déroulement des séances activités ludiques (scénarios proposés)

Dans le cadre de notre étude et afin de pouvoir mener à bien notre expérimentation, nous avons réparti notre échantillon de 32 élèves en deux groupes : groupe témoin et groupe expérimental.

Le groupe témoin va avoir le cours habituel selon les objectifs du cours contrairement au groupe expérimental qui va voir le cours sous la perspective actionnelle tout en administrant un scénario ludique pour pouvoir mesurer les effets de cette approche par rapport à la séance habituelle.

Les données recueillies :

Déroulement de l'activité

Groupe témoin :

Nom de l'activité : « Types des aliments » « أصناف الأغذية »

- Public visé : classe préscolaire (5 à 6 ans)
- Objectif : faire connaître aux élèves les différents types d'aliments et pouvoir différencier entre les fruits et les légumes.
- Matériel utilisé : images, tableau
- Durée de la séance : 45 min

Description du déroulement de la séance : la séance⁶ débutait par le rythme habituel, l'enseignante commence son cours⁷ par une question pour attirer l'attention des enfants. Elle dit : « qui a visité le marché d'alimentation récemment ? » beaucoup d'élèves répondent à cette question par : « Moi ». L'enseignante continue : « avec qui ? et qu'est-ce que vous avez vu chez les marchands ? ». Les élèves répondent en citant les marchandises qu'ils ont vues et évoquent les légumes. À ce moment, l'enseignante annonce le titre du cours et leur demande de citer les légumes qu'ils connaissent. Elle prend des images de légumes, et fixe sur le tableau celles des légumes cités par les élèves. L'enseignante accepte toutes les réponses qui évoquent les légumes et donne le nom de légumes en arabe académique quand l'élève le cite en dialecte algérien. Les élèves interagissent selon le contexte d'apprentissage et commencent à se désintéresser une fois toutes les images de légumes sont fixées sur le tableau. Alors, l'enseignante pour attirer leur attention, pose une autre question : « quels sont les bienfaits des légumes sur notre santé ? » les réponses à cette question dépendaient de la culture du milieu familial de chacun des élèves.

La deuxième partie du cours consiste à connaître les fruits et ce qui les diffèrent des légumes. L'enseignante va d'abord faire un petit rappel sur la séance précédente, elle va reposer les mêmes questions sur les élèves pour qu'ils se rappellent des légumes, leurs noms, leurs couleurs et leurs bienfaits. Ensuite, elle demande aux élèves de décrire ce qu'ils ont vu aussi dans le marché d'aliments qu'ils ont visité. Les élèves vont citer les fruits, encore une fois elle va fixer sur le tableau l'image de chaque fruit cité par les élèves. Enfin, elle va demander aux élèves de trouver la différence entre les légumes et les fruits et les bienfaits des fruits. Les élèves évoquent le goût sucré des fruits, leurs formes et couleurs et le fait que les fruits se mangent sans cuisson, l'enseignante explique aux élèves qu'il y a aussi des légumes qu'on ne cuit pas. Le cours s'achève par une activité qui figure sur le livre d'activités de technologie⁸. Les élèves doivent lier par une flèche l'image avec le type d'aliment qui correspond.

Observations :

Vers la fin de la séance les enfants s'ennuyaient puisque l'enseignante répétait les mêmes informations pour qu'ils les mémorisent. Certains ont mis la tête sur la table, d'autres jouaient avec leurs affaires scolaires, leurs regards divagants sur plusieurs points de la classe autres que l'activité, certains bavardent et d'autres ont demandé la permission pour sortir durant la séance. Les enfants étaient bien motivés au début de la séance mais ont eu du mal à redire la même chose plusieurs fois vers la fin. Dans le tableau suivant nous avons mentionné toutes nos observations.

⁶Il faut signaler que le cours s'est déroulé en langue arabe et nous avons traduit en français les propos des élèves et de l'enseignante.

⁷ Nous signalons que nous avons essayé de trouver dans les guides d'accompagnement les instructions pour l'élaboration des fiches de leçons mais nous n'avons rien trouvé et, nous avons déduit que les enseignants du préscolaire ne travaillent pas de la même manière. Cette leçon est préparée selon le seul modèle de fiche de préparation existant sur le net et, que nous jugeons inadéquat puisqu'il n'intègre aucunement la perspective ludique qui est recommandée par les textes officiels sur le préscolaire. (Annexes 1 & 2).

⁸ Annexe n01

		Les 16 élèves du groupe témoin																
Hypothèses opérationnelles		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Indicateurs
Le jeu est l'activité naturelle des élèves	×	×						×		×		×		×		×	×	Motivation
	×	×						×		×		×	×			×	×	Investissement
	×	×						×		×		×		×		×	×	Plaisir
										×		×				×	×	Stimulation
L'élève en jouant devient acteur de son apprentissage.																		L'action
												×		×	×		×	Le mouvement,
						×				×				×				L'engagement
L'élève réalise une tâche en jouant.																		OUI
	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	NON
La tâche est réalisée dans un contexte déterminé.																		Adéquate
	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Inadéquate
Les élèves ont prennent la parole											×	×						Spontanément
	×	×	×	×	×	×	×	×	×				×	×	×	×	×	Articiellement

Déroulement de l'activité avec le jeu en appliquant l'approche actionnelle

Groupe expérimental :

Nom de l'activité : « Types des aliments » « أصناف الأغذية »
- Public visé : classe préscolaire (5 à 6 ans)
- Objectif : faire connaître aux élèves les différents types d'aliments et pouvoir différencier entre les fruits et les légumes.
Acquisition du lexique : noms des légumes leurs couleurs et leurs bienfaits
- Matériel utilisé : Photo, tableau Matériel utilisé : des légumes, des tenues de cuisiniers des images +un questionnaire des ustensiles assiette
- Durée de la séance : 45 min

Description de déroulement de la séance :

Nous avons choisi une leçon de compréhension de l'oral « Types des aliments » « أصناف الأغذية » qui figure sur le manuel préscolaire des activité technologiques, l'activité de l'identification des légumes et des fruits qui se fait dans une classe aménagée en deux parties : un marché et une cuisine. Les élèves vont avoir des rôles différents selon le scénario de la perspective actionnelle, l'enseignante explique le jeu et attribue à chaque élève une micro-tâche. Deux élèves (n°:1 et 2) jouent le rôle de vendeurs de légumes et de fruits. Les autres élèves (n° :5, 6,7, 8, 9, 10, 11,12 ,13) sont des clients /cuisiniers qui essayent de faire les meilleurs plats de salade. Les élèves (n°: 14, 15, 16) sont des observateurs et vont noter les plats, la règle du jeu étant bien simple, l'enseignante explique ces tâches aux enfants qui leur permettent de différencier entre légume et fruit en achetant seulement les légumes pour préparer la salade , les deux vendeurs élèves doivent convaincre les autres élèves d'en acheter

en argumentant et en citant les bienfaits de chaque légumes. Les autres élèves sont des clients qui doivent préparer, à leur tour, la meilleure salade pour gagner le prix du meilleur cuisinier. Après avoir expliqué aux élèves leurs rôles chacun d'eux devient un acteur social selon la perspective actionnelle. Le jeu commence, l'enseignante rappelle les micro-tâches aux élèves tout en les accompagnant de gestes, parfois elle répète la consigne pour assurer la compréhension de toute la classe, jusqu'à ce que tous les élèves préparent leurs plats de salades et elle commence à les évaluer avec les 3 élèves observateurs.

Les élèves /vendeurs ont vendu leur marchandise, les autres qui ont acheté ont nettoyé et coupé les légumes et ont pu faire de jolis plats propres et présentables tout en jouant.

Observations :

Les enfants étaient très motivés et ont montré beaucoup d'intérêt aucun signe d'ennui n'a été signalé durant la séance, tous les élèves participaient tout en étant attentifs tout au long de la séance, l'esprit de compétition ayant été installé, parfois même de complicité entre certains, nous avons remarqué qu'à la fin de la séance il y avait quelques enfants qui demandent de rejouer et en avait même un qui réclamait en dialecte algérien (هيا انزیدو تلعبو).

Hypothèses opérationnelles	Les 16 élèves du groupe expérimental																Indicateurs
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
Le jeu est l'activité naturelle des élèves	×	×	×	×	×		×	×	×	×	×		×	×	×	×	Motivation
			×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Investissement
	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Plaisir
	×	×	×	×	×			×	×	×	×	×	×	×			Stimulation
L'élève en jouant devient acteur de son apprentissage en classe.	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×				L'action
	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Le mouvement
	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	L'engagement
L'élève réalise une tâche en jouant.	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	OUI
																	NON
La tâche est réalisée selon le contexte.	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Adéquate
																	Inadéquate
Les élèves prennent la parole			×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×	Spontanément
	×	×															Artificiellement

Analyse et discussions des résultats :

Nous avons converti les résultats obtenus en pourcentages pour pouvoir vérifier et mesurer l'écart des indicateurs entre les deux groupes : témoin et expérimental.

Nous pouvons dire que l'hypothèse générale a été validée puisque l'intégration du jeu à travers l'approche actionnelle a pu aboutir à une acquisition mesurable de compétences (à travers les indicateurs), nous avons pu voir aussi une grande sollicitation et mobilisation de la part des élèves.

Hypothèses opérationnelles	Groupe témoin	Groupe expérimental	Indicateurs
Le jeu est l'activité naturelle des élèves	50%	87,5%	Motivation
	50%	81,25%	Investissement
	50%	100%	Plaisir
	25%	75%	Stimulation
L'élève en jouant devient acteur de son apprentissage en classe.	00%	87,5%	L'action
	25%	100%	Le mouvement
	25%	100%	L'engagement
L'élève réalise une tâche en jouant.	00%	100%	OUI
	100%	00%	NON
La tâche est réalisée selon le contexte.	00%	100%	Adéquate
	100%	00%	Inadéquate
Les élèves prennent la parole	12,5%	87,5%	Spontanément
	87,5%	12,5%	Artificiellement

Pour la première hypothèse opérationnelle : les élèves du groupe expérimental étaient plus motivés (87,5%) ce qui a fait qu'ils se sont investis plus que les autres et ils ont tous eu du plaisir car la micro-tâche leur permettait une stimulation plus forte ce qui valide l'hypothèse « Le jeu est l'activité naturelle des élèves »

Hypothèses opérationnelles	Groupe témoin	Groupe expérimental	Indicateurs
Le jeu est l'activité naturelle des élèves	50%	87,5%	Motivation
	50%	81,25%	Investissement
	50%	100%	Plaisir
	25%	75%	Stimulation

Pour la deuxième hypothèse opérationnelle :

Les élèves ont agi (87,5%) puisque le jeu les booste à le faire à travers les micro-tâches tout en étant impliqués. Chaque enfant devient dès lors un acteur-social, tous les élèves ont respecté les règles. Ce qui donne (100%) de mouvement et d'engagement chez les élèves du groupe expérimental contrairement aux autres élèves du groupe témoin qui n'avaient pas la possibilité de bouger puisqu'ils devaient suivre le cours.

Hypothèses opérationnelles	Groupe témoin	Groupe expérimental	Indicateurs
L'élève en jouant devient acteur de son apprentissage en classe.	00%	87,5%	L'action
	25%	100%	Le mouvement
	25%	100%	L'engagement

Pour la troisième, quatrième et cinquième hypothèse opérationnelle :

Étant donné que « la tâche » demeure une notion clé de l'approche actionnelle, cette dernière est associée directement un indicateur de l'expérimentation et il n'est présent que chez le groupe expérimental.

La tâche conçue est compatible avec le contexte social, les micro-tâches exécutées peuvent se faire aussi dans le quotidien et les élèves ont pu acquérir des compétences communicationnelles et scientifiques en même temps, ce qui les a poussés à prendre la parole spontanément.

Hypothèses opérationnelles	Groupe témoin	Groupe expérimental	Indicateurs
L'élève réalise une tâche en jouant.	00%	100%	OUI
	100%	00%	NON
La tâche est réalisée selon le contexte.	00%	100%	Adéquate
	100%	00%	Inadéquate
Les élèves prennent la parole	12,5%	87,5%	Spontanément
	87,5%	12,5%	Artificiellement

Pour le groupe expérimental :

Les élèves du groupe expérimental étaient sollicités dans le jeu avec l'attribution de tâches ils étaient motivés car le jeu proposé leur permet de mobiliser leurs compétences langagières et sociales tout en faisant intervenir leurs aptitudes physiques ce qui renvoie à la dimension transdisciplinaire tant recherchée. Les micro-tâches étaient variées : les élèves devaient bouger, convaincre, choisir, nettoyer, couper décorer et interagir tout en respectant les règles du jeu. Cela nous pousse à dire que l'élève se mobilise en entier dans son rôle d'acteur social et cela grâce au jeu régit par l'approche actionnelle. Cette situation ludique par sa vraisemblance met l'enfant dans un contexte proche d'une réalité sociale et le prépare à agir efficacement en dehors de la salle de classe ce qui développe chez lui des compétences et lui permet d'interagir dans des situations de communication réelle.

Conclusion :

*« Jouer c'est apprendre »
(Vygotski, 1978).*

Le jeu demeure une manière efficace d'apprentissage pendant la petite enfance, c'est un auxiliaire pour assurer plus tard la socialisation et le passage à la scolarisation, tout en instaurant de nombreuses compétences nécessaires aux développements chez l'enfant. Cela peut se voir à travers le nombre considérable des travaux qui ayant été réalisés sur l'efficacité de l'application du processus ludique dans l'apprentissage.

Nous nous sommes interrogés dans le présent travail sur l'impact du jeu et de l'approche actionnelle sur l'apprentissage dans une classe de préscolaire et nous avons mis en œuvre une expérimentation dans laquelle nous avons pu mesurer l'écart entre la pratique de l'approche actionnelle et la pratique professionnelle ordinaire du cours dans une classe de préscolaire. Nous avons opérationnalisé nos concepts clés pour valider notre hypothèse de départ pour pouvoir dire que le jeu a rendu l'apprentissage plus attractif et efficace tout en rendant l'élève plus interactif. Cela nous mène à dire qu'apprendre, en jouant, rend l'élève un acteur social ayant une tâche à accomplir dans un contexte social / préscolaire bien défini.

Comme l'avait dit Benjamin Franklin :« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. » Impliquer un enfant dans ses apprentissages tout en jouant assure sa réussite et son efficacité et cela demeure l'essence même de l'approche actionnelle qui fait de l'apprenant un usager /acteur social de la langue ce qui pousse plusieurs pédagogues et didacticiens à penser que l'activité ludique est le moyen idéal pour concrétiser la perspective actionnelle au service des développements et des compétences exigés au préscolaire et au primaire.

Le scénario que nous avons proposé pour l'activité mise en pratique avec les enfants du groupe expérimental nous a permis d'observer un grand changement interactionnel entre les élèves dans une situation d'apprentissage. Ce dernier postulat trouve cependant ses limites dans les conditions d'organisation du jeu imposées par l'enseignant. Cela nous pousse à aller chercher comment s'organisent les jeux en classe de préscolaire en Algérie, puisque le programme officiel du préscolaire, tout comme le guide d'accompagnement et les livres d'activités insistent sur le jeu sans expliciter comment le pratiquer de manière efficace.

Références

- 1- Benghabrit, Remaoun, N. (1990). *Doctrines pédagogiques. Rapports à l'enfant et réalisations scolaires*. Actes des journées d'études : enfance et éducation préscolaire au Maghreb. Oran. Cahiers de l'URASC ,3.
- 2- Benghabrit Remaoun,N. (1996). (coord.). *Guide méthodologique pour l'éducation préscolaire*. Alger. CRASC/IPN.
- 3- Benghabrit Remaoun,N.(2005).(dir.) *Le préscolaire en Algérie: État des lieux et perspectives*. Oran, éditions du CRASC.
- 4- Bourguignon, C. (2007). *Apprendre et enseigner les langues dans la perspective actionnelle : les scénarios d'apprentissage-action*. Conférence du 7 mars 2007. L'assemblée générale de l'Association des professeurs des langues vivantes. Grenoble. www.aplv-languesmodernes.org [consulté le 11 janvier 2015]. Commission Européenne. 2001.
- 5- *Cadre européen commun de référence pour les langues, apprendre, enseigner, évaluer. Division des politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, Strasbourg : Didier. ISBN 227805075-3.*
- 6- Delarue, A. (2012). *Agir pour apprendre et apprendre pour agir : la pédagogie actionnelle au service de la motivation des élèves*. Mémoire. Institut universitaire de formation des maîtres. Ecole interne de l'Université d'Artois. Nord Pas de Calais. <http://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735884>. Consulté le 3 janvier 2015.
- 7- *Document d'accompagnement pour l'éducation préscolaire au Canada*. publié en ligne sur http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/Education_prescolaire.pdf . Consulté le 10/10/2019
- 8- Entretien avec Daniel Coste. Propos recueillis par Aline Germain-Rutherford et Enrica Piccardo en ligne sur http://fipf.org/sites/fipf.org/files/la_perspective_actionnelle_0.pdf . Consulté le 20 /2/2019
- 9- Ouellet,S.(2015). *Trousse d'Activités Éducatives*. En ligne sur : <https://www.flexitrousseeducative.com/nous-joindre.html>. Consulté le 11 /9/2019
- 10- Ouellet, S et Poliquin, N. (2006). *Créer une relation authentique : les aires de jeu en pédagogie*,
- 11- Loisel (J.), Lafortune (L.), Rousseau (N.) : *L'innovation en formation à l'enseignement, pistes de réflexion et d'action*, Québec, Presses de l'Université du Québec, pp. 169-180.
- 12- Ouellet, S., Caya, I. (2009), *Une aire de jeu pour favoriser le développement de compétences chez tous, élèves et intervenants », Une démarche à orchestrer pour des transitions harmonieuses*, Actes du XXe Colloque thématique de l'Institut québécoise en déficience intellectuelle, Lévis, pp. 119-123, 7 novembre.
- 13- Postic, M.1979. *La relation éducative*. Paris. Presses universitaires de France.

- 14- Puren, C. 2014. « *Approche communicative et perspective actionnelle, deux organismes métho-dologiques génétiquement opposées et complémentaires* ». Article paru sur le lien Internet www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2014a/ (janvier 2014) [consulté le 19 juin 2019]

Annexe 1

المستوى: القسم التحضيري.

المادة: تربية تكنولوجية

الوحدة: أصناف الأغذية (1)

الكفاءة القاعدية: القدرة على استخراج معارف أولية حول تغذية الإنسان.

مؤشر الكفاءة: - يميز الأغذية التي يتناولها ويرتبها حسب المجموعات.

الوسائل: أغذية متنوعة، صور الكتاب، صور المجموعات الغذائية.

إنجاز الحصة

التقويم	أفعال التعليم / التعلم	وضعيات وأنشطة التعلم	سيرورة الحصة
تشخيصي ذكر الحقوق	التعلم واللعب والعلاج والغذائية خبز - خضر - فواكه....	يدعو المربي أطفاله إلى ذكر الحقوق داخل المدرسة؟ ماذا تتناولون في المطعم؟	. وضعية الانطلاق
تكويني المشاركة الملاحظة المقارنة الترتيب التوظيف	يسمي الخضر والفواكه. يصنف الخضر والفواكه الى مجموعتين. يسمي المجموعة الأولى. يسمي المجموعة الثانية. يوظف مكتسباته السابقة. يتعرف على الأغذية.	الملاحظة والتجريب يكشف المربي صور الخضر والفواكه التي حضرها مسبقا على السبورة. يطالب الأطفال بتسميتها. يقوم المربي بتصنيفها إلى مجموعتين: مجموعة الخضر ومجموعة الفواكه الممارسة توظيف المكتسبات لتحديد مجموعة غذاء معين. التعرف على الأغذية.	- مرحلة بناء التعلم
			استثمار

المكتسبات	الاكتشاف	يصنف الأغذية على أساس الصفة السائدة في المجموعة.	ختامي الاقتراح وإبداء الرأي
		يسمح هذا النشاط بمقارنة أولية للتصنيف على أساس معيار ما، أي الصفة السائدة في المجموعة	

Annexe2

المستوى: القسم التحضيري.

المادة: تربية تكنولوجية

الوحدة: أصناف الأغذية (2)

الكفاءة القاعدية: القدرة على استخراج معارف أولية حول تغذية الإنسان.

مؤشر الكفاءة: - يميز الأغذية التي يتناولها ويرتبها حسب المجموعات.

الوسائل: أغذية متنوعة، صور الكتاب، صور المجموعات الغذائية.

إنجاز الحصة

سيرورة الحصة	وضعية وأنشطة التعلم	أفعال التعليم / التعلم	التقويم
وضعية الانطلاق	يدعو المربي أطفاله إلى ذكر أغذية وتسمية مجموعتها؟	ينسب كل غذاء إلى مجموعته. الجزر خضر / الموز فاكهة / البطاطا خضر / العنب فاكهة	تشخيصي التمييز بين خضر وفواكه
- مرحلة بناء التعلم	الملاحظة والتجريب يكشف المربي صورة اللحم ومشتقاتها التي حضرها مسبقا على السبورة. يطالب الأطفال بتسميتها. يقوم المربي بتصنيفها إلى مجموعتين: مجموعة اللحم ومجموعة مشتقات اللحم	يسمي اللحم ومشتقاتها. يصنف اللحم ومشتقاتها الى مجموعتين. يسمي المجموعة الأولى. يسمي المجموعة الثانية. يوظف مكتسباته	تكويني المشاركة الملاحظة المقارنة الترتيب التوظيف
	مجموعة اللحم	مجموعة مشتقات اللحم	مجموعة اللحم
	لحم - دجاج - سمك -	نقانق - تونة معلبة - كاشير - سردين معلب	

	السابقة. يتعرف على الأغذية	الممارسة توظيف المكتسبات لتحديد مجموعة غذاء معين. التعرف على الأغذية	
ختامي الاقتراح وإبداء الرأي	يصنف الأغذية على أساس الصفة السائدة في المجموعة.	الاكتشاف يسمح هذا النشاط بمقاربة أولية للتصنيف على أساس معياري ما، أي الصفة السائدة في المجموعة	استثمار المكتسبات

Annexe n 03

21

اصناف الاغذية (1)

الأهداف

- تميز بين مختلف أصناف الاغذية.
- يدمج بعض الخضار والفواكه.
- يجمع الأشياء حسب عائلتها.



- لاحظ الصورة ثم:

- ضع الفواكه في السلة المخصصة لها.
- ضع الخضار في السلة المخصصة لها.

التربية العلمية والتكنولوجية