

République du Bénin

Ministère des Enseignements Maternel et Primaire

Direction de l'Enseignement Maternel

Institut National pour la Formation et
la Recherche en Éducation

PROGRAMME D'ACTIVITÉS D'ÉVEIL ET APPROCHES PEDAGOGIQUES A L'ENSEIGNEMENT MATERNEL



Conçu et réalisé avec l'appui technique et financier de Right To Play
Edition révisée de Septembre 2009

PROGRAMME D'ACTIVITÉS D'ÉVEIL ET APPROCHES PEDAGOGIQUES A L'ENSEIGNEMENT MATERNEL

Conception et Réalisation

Direction de l'Enseignement Maternel

**Institut National pour la Formation et
la Recherche en Éducation**

Right To Play

Imprimé avec appui financier de l'UNESCO

« Pour édifier un avenir meilleur, il faut commencer par améliorer le sort des enfants, en veillant à ce qu'ils soient en bonne santé, instruits, en sécurité et aimés »

KOFI ANNAN ex S.G. ONU

Préface

Plusieurs réformes ont marqué la vie de l'école au Bénin, de l'enseignement primaire à l'enseignement supérieur en passant par l'enseignement secondaire, l'enseignement moyen général, technique et professionnel. L'enseignement maternel a été très peu concerné par ces réformes. Une telle vision laisse entrevoir que cet ordre d'enseignement a très peu d'impact sur le développement de la nation. Or psychologues et chercheurs spécialistes sont aujourd'hui unanimes pour reconnaître que "tout se joue avant l'âge de six ans".

En effet, c'est l'école maternelle qui pose les bases de l'apprentissage. Elle facilite le développement personnel et apporte des soins aux plus petits. Les compétences privilégiées que l'école maternelle s'engage à faire développer par l'enfant s'inscrivent parfaitement dans cet ordre.

C'est ce que notre pays le Bénin a si bien compris, lorsqu'il a traduit une fois encore sa volonté politique à travers la loi n° 2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'Education Nationale qui a accordé une place de choix à la petite enfance. C'est fort de cela qu'il est apparu indispensable d'oeuvrer pour la réhabilitation de l'école maternelle.

Ainsi le Plan d'Action National/ Education Pour Tous (PAN/EPT) au chapitre 5 des objectifs et stratégies EPT recommande de :

- poursuivre l'appui aux initiatives pertinentes prises par des ONG et des communautés en faveur de la petite enfance ;
- créer des écoles maternelles afin d'accueillir au moins 10% des enfants âgés de 2 ans 1/2 à 5 ans.

Le plan décennal a, par ailleurs, prévu l'accroissement du taux de scolarisation de la petite enfance de 5% à 15% sur la décennie. Cet objectif implique la mise en œuvre des solutions alternatives à l'offre publique d'éducation. A cet effet, les expériences communautaires en cours seront renforcées et développées.

L'objectif principal desdites expériences est non seulement de contribuer à l'éveil et à la stimulation du jeune enfant mais aussi et surtout de favoriser l'accès des "grandes filles" à l'école primaire en les libérant de la garde des tout-petits. Par la même occasion, il s'agit d'offrir aux mères l'opportunité de mener des activités génératrices de revenus aux fins de participer de façon plus visible à l'édification de la cité.

Vu l'importance numérique de cette tranche d'âge et de tout ce qui précède, tout pays engagé dans la voie du progrès a intérêt à accorder le maximum de soins à la petite enfance. Ceci constitue une condition et même une garantie pour toute "émergence durable".

En cette année de la généralisation de ces programmes, je saisis cette occasion pour rendre un hommage mérité à tous les partenaires au développement qui nous ont accompagnés dans cette nouvelle entreprise d'implantation de ces programmes.

Enfin, mes remerciements vont à tous les enseignants, et cadres de l'enseignement à quelque niveau qu'ils se trouvent pour la remarquable contribution qu'ils ont apportée à la mise en œuvre de cette réforme.

Je garde l'espoir que nous pouvons encore compter sur eux tous pour l'implantation effective et réussie de ces programmes d'activités d'éveil et pour le développement harmonieux de l'articulation de l'école maternelle et de l'école primaire avec autres ordres d'enseignement.

Vive l'Ecole Béninoise.

Félicien Chabi ZACHARIE

Ministre des Enseignements Maternel et Primaire

TABLE DES MATIÈRES

PREFACE	4
INTRODUCTION.....	10
I. REFERENTIEL D'ELABORATION DU PROGRAMME.....	12
1-1. Evolution de l'école maternelle depuis l'indépendance jusqu'en 1979 au Bénin .	12
1-2. Expérience des écoles maternelles privées, des organismes internationaux et des Organisations Non Gouvernementales (ONG).....	13
1-3. Besoin d'un programme pour la petite enfance	13
1-4. Orientations du programme	15
1-4-1. Fondements psychosociaux, psychomoteur et socio- affectif.....	15
1-4-2. Les valeurs.....	17
1-4-3. Les fondements	17
1-5. Profil souhaité de l'enfant.....	17
1-6. Profil de l'enseignant	18
1-7. Les rôles et responsabilités des acteurs de l'enseignement maternel au Bénin..	19
1-7-1. Le rôle des parents.....	19
1-7-2. Le rôle du Directeur d'école.....	20
1-7-3. Le rôle de l'enseignant.....	21
Dans les écoles maternelles publiques, nous avons deux catégories de personnel :	
L'animateur et l'éducateur	21
1-7-5. Le rôle de l'enfant.....	22
1-8. Le rôle des langues nationales à l'enseignement maternel au Bénin	23
II. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE : LES COMPETENCES ET LES CONTENUS DE FORMATION.....	24
2-1. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DU BIEN-ETRE (SANTE ET ENVIRONNEMENT) : ÉDUCATION POUR LA SANTÉ ET A L'ENVIRONNEMENT .	26
2-1-1. Description du domaine	27
2-1-3. Énoncé de la compétence	28
2-1- 4. Sens de la compétence	28
2-1- 5. Niveaux de maîtrise attendus.....	28
2-1- 6. Composantes de la compétence.....	29
2-1- 6.1. Capacités et habiletés.....	29
2-1- 6-2. Connaissances et techniques.....	30
2-1- 7. Stratégies	30
2-1- 8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise.....	30
2-1- 9. Critères d'évaluation.....	31
2-2. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DU BIEN ETRE PHYSIQUE ET DU DEVELOPPEMENT MOTEUR (EXPRESSION CORPORELLE).....	32
2-2-1. Description du domaine	33
2-2-3. Énoncé de la compétence	34
2-2-4. Sens de la compétence.....	34
2-2-5. Niveaux de maîtrise attendus.....	34
2-2-6. Composantes de la compétence.....	35
2-2-6.1. Capacités et habiletés.....	35
2-2-6.2. Connaissances et techniques	36
2-2-7. Stratégies	36
2-2-8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise.....	36
2-2-9. Critères d'évaluation.....	37

2-3. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DE LA REFLEXION DES APTITUDES COGNITIVES ET INTELLECTUELLES (DOMAINE DES PREAPPRENTISSAGES) .	38
2-3-1. Description de la compétence	39
2-3-2-1. Description de la compétence.....	41
2-3-2-2. Énoncé de la compétence.....	41
2-3-2-3. Sens de la compétence	41
2-3-2-4. Niveaux de maîtrise attendus.....	41
2-3-2-5. Composantes de la compétence	42
2-3-2-5-1. Capacités et habiletés.....	42
2-3-2-5-2. Connaissances et techniques.....	43
2-3-2-6. Stratégies.....	43
2-3-2-7. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise	43
2-3-2-8. Critères d'évaluation	44
2-3-3-1. <i>Description de la compétence</i>	45
2-3-3-2. Énoncé de la compétence.....	46
2-3-3-3. Sens de la compétence	46
2-3-3-4. Niveaux de maîtrise attendus.....	46
2-3-3-5. Composantes de la compétence	46
2-3-3-5-1. Capacités et habiletés.....	46
2-3-3-5-2. Connaissances et techniques.....	47
2-3-3-6. Stratégies.....	47
2-3-3-7. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise	47
2-3-3-8. Critères d'évaluation	48
2-3-4-1. <i>Description de la compétence</i>	49
2-3-4-2. Énoncé de la compétence.....	51
2-3-4-3. Sens de la compétence	51
2-3-4-4. Niveaux de maîtrise	52
2-3-4-5. Composantes de la compétence	52
2-3-4-5-1. Capacités et habiletés.....	52
2-3-4-5-2. Connaissances et techniques.....	53
2-3-4-6. Stratégies.....	54
2-3-4-7. Contexte de réalisation et d'évaluation	54
2-3-4-8. Critères d'évaluation	54
2-3-5.1. Description du domaine des activités d'éveil et d'initiation scientifique et technologique.....	56
2-3-5-2. Énoncé de la compétence n°1	57
2-3-5-3. Sens de la compétence	57
2-3-5-4. Niveaux de maîtrise attendus.....	57
2-3-5-6. Composantes de la compétence	57
2-3-5-6-1. Capacités, habiletés et critères d'évaluation.....	57
2-3-5-6-2. Connaissances et techniques.....	58
2-3-5-7. Stratégies.....	58
2-3-5-8. Contexte de réalisation et d'évaluation	59
2-3-5-9. Critères d'évaluation	59
2-3-5-3. Énoncé de la compétence n°2	59
2-3-5-3-1. Sens de la compétence.....	59
2-3-5-3-2. Niveaux de maîtrise attendus	59
2-3-5-3-3. Composantes de la compétence.....	60
2-3-5-3-3-1. Capacités et habiletés.....	60
2-3-5-3-3-2. Connaissances et techniques	60
2-3-5-3-4. Stratégies.....	61

2-3-5-3-5. Contexte de réalisation et d'évaluation.....	61
2-3-5-3-6. Critères d'évaluation.....	61
2- 4. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DES SENTIMENTS ET DES EMOTIONS (SANTÉ EMOTIONNELLE)	62
2-4-1. Description du domaine	63
2-4-3. EXPRESSION PLASTIQUE	65
2-4-3-1. Énoncé de la compétence.....	65
2-4-3-2. Sens de la compétence	65
2-4-3-3. Niveaux de maîtrise attendus.....	65
2-4-3-4. Composantes de la compétence	66
2-4-3-4-1. Capacités et habiletés	66
2-4-3-4-2. Connaissances et techniques.....	67
2-4-3-5. Stratégies.....	67
2-4-3-6. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise	67
2-4-3-7. Critères d'évaluation	67
2-4-4. EXPRESSION EMOTIONNELLE.....	68
2-4-4-1. Énoncé de la compétence.....	68
2-4-4-2. Sens de la compétence	68
2-4-4-3. Niveaux de maîtrise attendus.....	68
2-4-4-4. Composantes de la compétence	68
2-4-4-4-1. Capacités et habiletés	68
2-4-4-4-2. Connaissances et techniques.....	69
2-4-4-5. Stratégies.....	70
2-4-4-6. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise	70
2-4-4-7. Critères d'évaluation	70
2-5. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DES RELATIONS ET DE L'INTERACTION SOCIALE ET SOCIO-AFFECTIVE	71
2-5-1. Description du domaine	72
2-5-3. Énoncé de la compétence	73
2-5-4. Sens de la compétence.....	73
2-5-5. Niveaux de maîtrise attendus.....	73
2-5-6. Composantes de la compétence.....	74
2-5-6-1. Capacités et habiletés	74
2-5-6-2. Connaissances et techniques	75
2-5-7. Stratégies	76
2-5-8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise.....	76
2-5-9. Critères d'évaluation.....	76
III. DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES TRANSVERSALES ET ACQUISITION DES CONNAISSANCES ET TECHNIQUES.....	77
3-1. Développement des compétences transversales.....	77
3-2. Acquisition des connaissances et techniques.....	79
IV. LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES PRIVILEGIÉES.....	79
4-1. L'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation	80
4-2. L'apprentissage par le jeu et les activités ludiques	82
4-3. L'apprentissage intégré et approche transdisciplinaire.....	84
4-4. Le projet pédagogique ou l'apprentissage par le projet.....	84
4-6. Le milieu d'enseignement/ apprentissage/ évaluation	86
4-6-1. Aménagement de l'espace	86
4-7. Démarche transversale de la didactique des activités.....	88
V. EVALUATION DES COMPETENCES ET COMMUNICATION DES PERFORMANCES AUX PARENTS.....	90

5-1. Le processus d'évaluation.....	90
5-2. Les instruments de mesure.....	91
5-2-1. Les types d'instruments de mesure.....	92
5-2-2. L'organisation de l'évaluation.....	93
5-3. La communication des résultats d'apprentissage aux parents.....	93
VI. DOCUMENTS D'APPLICATION ET D'ACCOMPAGNEMENT DES PROGRAMMES DE L'ÉCOLE MATERNELLE	94
GLOSSAIRE	95
DOCUMENTS DE REFERENCE.....	99
PARTICIPANTS A LA REALISATION DE CE DOCUMENT	100

INTRODUCTION

L'objectif majeur de l'école maternelle est de permettre à chaque enfant une première expérience scolaire réussie. Le programme de la maternelle doit être doté d'une identité originale et d'une culture adaptée à l'âge et au développement des enfants qu'elle accueille. Cette école se distingue de l'école primaire par son programme d'activités d'éveil et par la pédagogie que les enseignants mettent en œuvre.

Les enseignants de l'école maternelle doivent avoir le souci d'offrir à chaque enfant un cadre de vie et une organisation des activités qui favorisent son autonomie et lui laissent le temps de vivre ses premières expériences tout en l'engageant à de nouvelles acquisitions de connaissances et de techniques. Ils identifient avec précision les besoins de chaque enfant, créent les conditions de découvertes fortuites et suscitent les expérimentations spontanées. Ils encouragent l'activité organisée et maintiennent un niveau d'exigence suffisant pour que, dans ses jeux, l'enfant construise de nouvelles manières d'agir sur la réalité qui l'entoure.

L'école maternelle constitue le socle éducatif et pédagogique sur lequel s'appuient et se développent les apprentissages qui seront systématisés à l'école primaire. C'est par le jeu, l'action, la recherche autonome, l'expérience sensible que l'enfant, selon un cheminement qui lui est propre, construit ses acquisitions fondamentales. Il faudrait donc éviter de le contraindre à une démarche pédagogique trop directive.

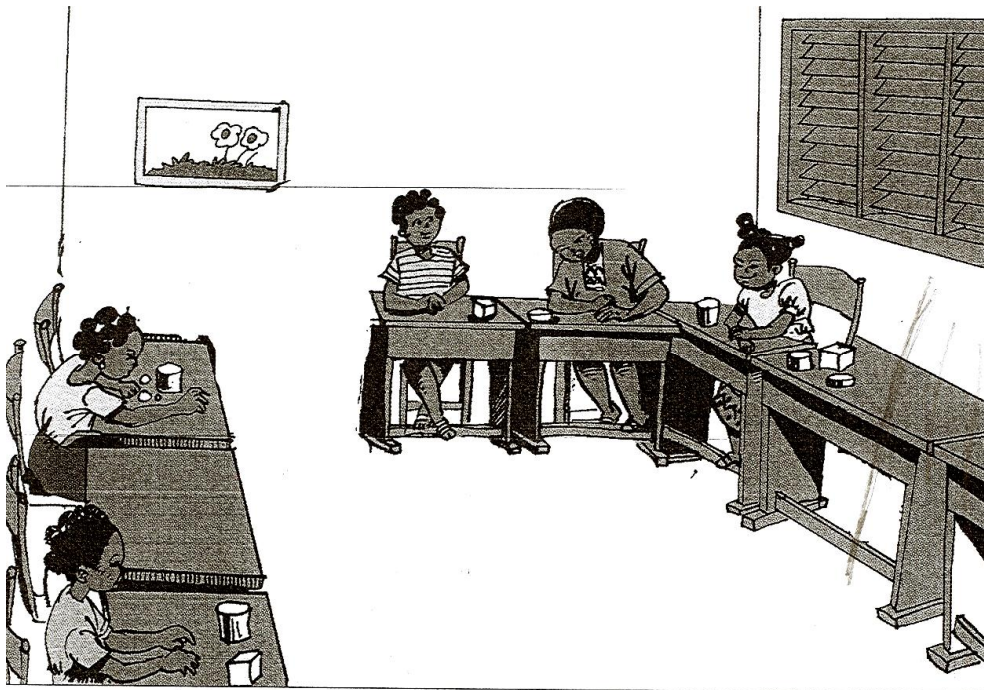
Sur le plan national, la loi 2003 -17 du 11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale au Bénin stipule en son article 23 que : « L'Enseignement Maternel vise essentiellement l'éveil et la stimulation des fonctions physiques, psychologiques et mentales de l'enfant ».

La responsabilité de l'école maternelle est double. Il lui appartient d'abord de mener à bien les apprentissages premiers dans la section des petits de deux ans et demi à trois ans et demi. Il lui appartient aussi d'engager tous ses enfants de la section des grands (trois ans et demi à quatre ans et demi), sans exception, dans cette première étape des apprentissages fondamentaux, sans lesquels l'entrée à l'Enseignement Primaire ne saurait être réussie. Les "apprentissages premiers" sont ainsi dénommés parce qu'ils permettent à l'enfant de découvrir que l'apprentissage est dorénavant un horizon naturel de sa vie. Ils lui permettent d'entrer dans cette articulation entre jeux et activités par laquelle il deviendra progressivement un écolier qui aime apprendre, qui a pris conscience qu'il existe des chemins qui mènent à des savoir-faire

inédits et à des connaissances nouvelles. La première étape des "apprentissages fondamentaux" suppose, pour être menée à bien, un cadre spécifique de la pédagogie à l'école maternelle. C'est cette dynamique qui donne à cette école sa nécessaire unité, son identité et son originalité.

Dans cet esprit, le présent programme est destiné aux deux sections de l'école maternelle, mais la maîtrise des compétences détaillées est celle de fin de la section des grands

(LES AUTEURS).



I. REFERENTIEL D'ELABORATION DU PROGRAMME

1-1. Evolution de l'école maternelle depuis l'indépendance jusqu'en 1979 au Bénin

L'école des premières années de l'indépendance du Bénin n'a été que le prolongement de celle de la période coloniale. Ainsi, les diverses réformes du secteur de l'éducation se sont essentiellement polarisées sur les enseignements primaire, secondaire et supérieur. Ce qui laisse entrevoir que la participation future à l'émergence du pays serait seulement l'affaire des grands enfants. Jusqu'à un passé récent, peu d'attention était accordée au préscolaire. Ainsi, les premières tentatives de prise en charge de la petite enfance s'observaient à travers de rares jardins d'enfants installés en milieu urbain sous la tutelle du Ministère de la Santé Publique et de l'Action Sociale. Ces jardins d'enfants ont été créés juste pour s'occuper de la surveillance et de la garde des enfants afin de permettre à leurs mères de s'occuper de leurs activités génératrices de revenus. Cette initiative, prise pour favoriser l'activité de ces femmes en vue de la rentabilité de l'économie nationale, a perduré sous les différents régimes qui se sont succédés au sommet de l'Etat. Il a fallu la période révolutionnaire pour qu'une attention particulière soit accordée à ces enfants de 03 à 05 ans par l'ordonnance n° 75-30 du 23 juin 1975 portant Programme National d'Edification de l'Ecole Nouvelle qui a officiellement et clairement défini les grandes orientations de l'Enseignement Maternel.

Ces jardins d'enfants sont donc passés sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale et une Ecole Nationale des animateurs des Centres d'Eveil et de Stimulation de l'Enfant (ENA-CESE) fut créée en 1979. Les premiers CESE ouvrirent leurs portes en 1980 dans presque tous les districts d'alors devenus aujourd'hui communes. Dès lors, l'Enseignement Maternel prit corps et connut ses moments de floraison et également de déclin.

Cette ambition légitime, apparue à l'avènement de l'ère révolutionnaire, a été confrontée à une crise économique sans précédent qui a profondément secoué le système éducatif. Le préscolaire en particulier a subi une dégradation très prononcée, les CESE sont menacés de disparition, faute de création de nouveaux centres, d'extension des sections, de recrutement et de formation du personnel enseignant. Cet ordre d'enseignement, perçu comme un luxe et inadapté à notre culture, a été pratiquement mis en veilleuse. Pendant ce temps, les besoins de prise en charge de la petite enfance se manifestent de façon croissante.

1-2. Expérience des écoles maternelles privées, des organismes internationaux et des Organisations Non Gouvernementales (ONG)

Créées dans les grandes villes du Bénin, les écoles maternelles privées encadrent environ 10 373 enfants. (Source : plan décennal 2005 PDDSE). A l'instar des jardins d'enfants, ces écoles soulagent quelques familles aisées dans la garde des enfants. En dépit de la qualification sommaire du personnel enseignant, toutes les activités se déroulent en français.

Des structures non gouvernementales ont créé des centres communautaires de la petite enfance avec la participation des communautés dans plusieurs villages et à la périphérie de certaines villes de notre pays. Il s'agit de :

- **UNICEF** qui appuie **EDUCOM** dans plusieurs communes du Bénin : Sinendé, Zè, etc.
- **PLAN BENIN** qui appuie les centres de la petite enfance communautaire (CPEC) dans deux départements : Couffo, Atlantique ;
- **BORNE FONDEN** qui appuie les Centres Préscolaires d'Initiatives Villageoises (**CPIV**) dans trois départements : le Mono, la Donga, le Zou ;
- **AIDE et ACTION** qui intervient par son projet de Petite Enfance dans quatre départements : Atlantique, Borgou, Atacora, Zou ;
- **CAEB** qui soutient par son expérience des clos d'enfants entièrement gérés sur la base du bénévolat dans la commune de Savè ;
- **RACINE** qui appuie les centres préscolaires communautaires dans six quartiers périphériques très pauvres de Cotonou et dans la commune de Bantè ;
- **KIRU- IFE** qui installe des maisons d'enfants dans deux communes du département des collines.
- **Right To Play** qui exécute un module d'activités ludiques et sportives centré sur le développement intégral de l'enfant dans les écoles maternelles et centres de petite enfance communautaires.

Ces organismes internationaux et ces ONG ci-dessus cités ont pris en charge 12050 enfants dans 260 communautés.

1-3. Besoin d'un programme pour la petite enfance

L'objectif n°1 du Plan d'Action National de l'Education Pour Tous (PAN/EPT) recommande de " développer et d'améliorer sous tous leurs aspects, la protection et

l'éducation de la petite enfance". De même, il est fortement recommandé au chapitre 5 des objectifs et stratégies de PAN/EPT de :

- poursuivre l'appui aux initiatives pertinentes prises par les ONG et des communautés en faveur de la petite enfance ;
- créer des écoles maternelles pour les enfants afin d'accueillir au moins 10% des enfants âgés de trois (03) à cinq (05) ans dans les zones rurales.

Le Plan Décennal de Développement du Secteur de l'Education a prévu l'accroissement du taux de scolarisation de la petite enfance de 5 % à 15% sur la décennie. Cet objectif implique la mise en œuvre des solutions alternatives à l'offre publique d'éducation. À cet effet, les expériences communautaires en cours seront renforcées et développées. L'objectif principal desdites expériences est non seulement de contribuer à l'éveil et à la stimulation du jeune enfant mais aussi et surtout de favoriser l'accès des "grandes filles" à l'école primaire en les libérant de la garde des tout-petits et par la même occasion, offrir aux mères l'opportunité de mener des activités génératrices de revenus aux fins de participer de façon plus visible à l'édification de la cité.

Vu l'importance numérique de cette tranche d'âge, de nombreuses études réalisées à travers le monde s'accordent sur les bienfaits de l'éducation de la petite enfance. Malheureusement, beaucoup d'enfants en sont exclus. L'enquête psychosociale réalisée au Bénin en 1977 sur le petit Béninois de 2 à 5 ans a donné un pourcentage de 15,76 % de la population totale. En 2006, pour une population estimée à près de sept millions d'habitants, la tranche d'âge de 02 à 05 ans est évaluée à 945600 enfants ; dont seulement 39.136 enfants sont inscrits dans les centres de la petite enfance toutes expériences confondues. Ce qui signifie que pour cette période, 906564 enfants sont laissés pour compte. Nul doute que cette situation limite la production et la croissance économique du pays au regard des difficultés auxquelles les enseignants et enseignantes sont confrontés dans l'exécution de leur mission de formation des enfants et pour l'atteinte des objectifs visés, il est urgent de canaliser les élans des diverses expériences de prise en charge de la petite enfance par la définition d'un profil de sortie de l'enfant à la fin de la première année et de la deuxième année des écoles maternelles publiques, privées et communautaires qui débouchera à coup sûr, sur l'élaboration d'un programme d'activités d'éveil cohérent contenant les approches pédagogiques privilégiées à l'Enseignement Maternel.

Dans la même optique, les Nations-Unies ont lancé un appel vibrant à la communauté internationale pour qu'elle s'intéresse davantage à la vie, aux besoins et aux droits des enfants en général et de la prime enfance en particulier. A la conférence mondiale sur l'Education Pour Tous, il est retenu que l'éducation doit être permanente. La petite enfance est une période essentielle pour le développement du tout petit mais également pour celui de l'adulte qu'il sera plus tard. Dès lors, la petite enfance devient un secteur prioritaire.

1-4. Orientations du programme

La loi n°2003-17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'Education Nationale au Bénin, a précisé que **“la finalité de l'enseignement du premier degré est l'éveil de l'esprit de l'enfant, sa formation physique, intellectuelle, civique et morale”**.

Egalement, il doit être recherché :

- l'éveil de son esprit d'initiative et son sens critique ;
- l'acquisition des connaissances, techniques, habiletés de base, compétences et mécanismes de base pour ses apprentissages futurs ;
- la valorisation du travail productif comme facteur de développement de son intelligence et de son insertion dans le milieu.

C'est en tenant compte de toutes ces données que dans les pages qui suivent, nous proposons un ensemble de compétences recherchées pour l'enfant de l'école maternelle. Cet ensemble de compétences a été défini en fonction :

- de notre politique éducative qui accorde une place privilégiée dans l'utilisation par l'individu de toutes ses ressources pour se réaliser pleinement ;
- et des besoins de formation qui découlent de l'analyse de la situation actuelle qui a été faite ci- dessus.

1-4-1. Fondements psychosociaux, psychomoteur et socio- affectif

Sur le plan socio- affectif, l'enfant de deux ans et demi à trois ans est caractérisé par une faiblesse physique qui le maintient dans la dépendance vis-à-vis des adultes en général et de sa famille en particulier. Il est donc très attaché à ses parents en l'occurrence sa mère et ses sœurs aînées qui lui procurent toute l'affection dont il a besoin. Souvent, il refuse de participer à des activités et à la vie en communauté. Pour exprimer ses besoins ou pour manifester sa méfiance à l'égard de ses camarades ou

des adultes, il crie et pleure à propos d'un rien. On le voit, jouant seul dans un coin indifférent aux jeux collectifs organisés par ses pairs.

Sur le plan psychomoteur, on le voit encore titubant dans une démarche encore non assurée avec des gestes imprécis et des mouvements mal coordonnés. Il s'essouffle vite et est très enclin au repos et au sommeil.

Son langage encore non maîtrisé s'articule autour des besoins essentiels. De nuit comme de jour, il se mouille et se salit parce que les habitudes de propreté ne sont pas encore acquises ni soutenues par l'autonomie suffisante des muscles sphincters.

Sur le plan psychosocial, dominé par l'égoïsme, le syncrétisme, l'animisme et l'artificialisme, l'enfant se considère comme le centre de l'univers, confond les objets et les êtres qui l'entourent et prête d'office une âme à chaque chose. Il n'est pas rare que, relevé de sa chute, il s'arme d'un quelconque objet et se mette à taper la table ou la pierre qu'il a heurtée avant de se retrouver à terre.

Sa timidité et son goût prononcé pour la solitude font de lui un être associable. Il n'entend point partager son repas ou son jouet ni avec son frère, ni avec son meilleur ami.

Des études récentes ont également prouvé que dans le cadre de l'épanouissement de la personnalité de l'enfant, seulement 5 % du potentiel physique et intellectuel est utilisé chez les humains. Ce qui entraîne un déséquilibre qu'on observe chez nos écoliers. Tel enfant très fort en mathématique se révèle faible en lecture. Tel autre excellent dessinateur est nul en calcul. (PDDSE plan décennal 2005).

Dans la définition du profil de sortie à la fin de l'école maternelle, des stratégies différenciées doivent être développées afin que des stimulations spécifiques permettent aux enfants doués d'utiliser plus de 5 % de leur potentiel et qu'ils ne fonctionnent plus aux limites inférieures de leurs capacités. Ces stratégies accorderont aux moins doués un complément d'attention afin qu'ils soient encouragés à accomplir les tâches imposées par le milieu. Les moins comblés ont véritablement besoin d'être aidés. Seules des approches individuelles peuvent permettre d'atténuer leurs déficiences.

1-4-2. Les valeurs

Les valeurs et les finalités retenues par le système éducatif béninois ont été traduites de façon concrète, en ce qui concerne l'enseignement maternel, dans le profil souhaité pour l'élève. A son tour, ce profil a été découpé par niveau, et ce, au regard de chaque domaine de développement de la petite enfance.

Les valeurs indiquent vers quelle direction s'orienter aujourd'hui pour permettre aux jeunes de s'épanouir à l'école, d'y faire des apprentissages qui ont du sens pour eux et de se préparer à vivre en citoyens responsables. Elles précisent le type de personnes que l'école doit former ainsi que les convictions collectives qu'elle doit exprimer.

Les informations relatives aux valeurs figurent dans le document *les valeurs de l'école Béninoise : de l'excellence à la culture-nation*. Elles sont exprimées également dans la partie *Orientations générales* de chacun des programmes d'études sous la rubrique valeurs et dans les fondements d'ordre moral et éthique. Les *Orientations générales* précisent les valeurs prises en compte par chaque champ de formation. Ces valeurs sont de divers ordres : intellectuel, social, moral, culturel, esthétique, etc.

1-4-3. Les fondements

Pour refléter le plus fidèlement possible les finalités privilégiées, les programmes de l'enseignement maternel reposent sur divers types de fondements : politique, culturel, pédagogique, didactique, épistémologique, etc. Les fondements d'ordre pédagogique et ceux qui leur sont étroitement associés comme les fondements didactiques et épistémologiques intègrent un ensemble de modèles, d'approches, de méthodes et de formules pédagogiques.

1-5. Profil souhaité de l'enfant

La description qui vient d'être faite a montré les caractéristiques essentielles de la situation actuelle. C'est en même temps l'identification d'un certain nombre d'insuffisances pour mieux appréhender les besoins de l'enfant à la fin de l'école maternelle.

Le profil est déterminé en fonction de la loi portant orientation de l'Education Nationale. L'enfant à la fin de l'école maternelle doit être perçu, au niveau qui est le sien, en termes d'être qui :

- sait identifier les différentes parties de son corps et de leurs fonctions ;

- a acquis une coordination plus ou moins bonne des gestes de même que quelques habiletés manuelles ;
- est capable d'une motricité plus fine, de mouvements et gestes plus assurés, plus coordonnés, plus prompts et plus précis ;
- est bien dégourdi et qui possède une plus grande maîtrise du corps, de l'expression ou plus précisément de la communication ;
- est assez épanoui ;
- s'intègre bien au groupe, qui va spontanément vers ses camarades pour jouer et participer aux activités ;
- a acquis des habitudes de santé, des réflexes d'ordre et de rangement ;
- est capable de se repérer dans l'espace ;
- est assez autonome, capable de se prendre en charge ;
- est capable de mémoriser de petits textes, d'écouter et de comprendre ;
- est apte à établir de multiples rapports avec autrui, capable d'efforts durables, apte à réagir à toutes les situations présentées à l'école, dans la rue ou dans la famille.

Ce profil de sortie caractérise la petite enfance à la fin de l'école maternelle et sera le socle de l'élaboration du curriculum pour son développement holistique.

Ce profil constitue un ensemble de compétences que les élèves devraient normalement avoir construites à la fin de chaque niveau d'enseignement. Ces compétences servent de base à l'élaboration des programmes d'activités de l'enseignement maternel.

1-6. Profil de l'enseignant

L'encadrement des enfants de l'école maternelle est composé d'animateurs et d'animatrices, d'éducateurs et d'éducatrices qui sont en contact direct avec ceux-ci et de conseillers pédagogiques et d'inspecteurs qui sont chargés du suivi et du renforcement de l'action pédagogique.

L'éducation des enfants de l'école maternelle, en fonction des caractéristiques de cette tranche d'âge et du profil de sortie de ceux-ci, exige des enseignants compétents et avertis pour assurer efficacement cette mission.

L'enseignant de la maternelle doit présenter les qualités suivantes :

- être de bonne moralité ;
- ne pas bégayer : avoir une articulation et un débit net ;
- être accueillant, souriant et de bonne humeur ;
- avoir une connaissance de la psychologie de l'enfant et être capable d'accepter les faiblesses et les tâtonnements de l'enfant et de l'aider progressivement à les surmonter ;
- être ouvert et dynamique ;
- avoir confiance en l'enfant afin de l'encourager et lui donner le goût de l'étude et aider à l'éveil de ses facultés intellectuelles latentes ;
- être capable de donner le meilleur de lui-même pour créer un climat affectif dans sa classe.

Ainsi il doit être :

- un guide et un modèle auprès des groupes d'enfants et d'éducateurs dont il a la charge ;
- un bon organisateur ;
- un bon gestionnaire dans tous les domaines (cadre matériel de travail, temps, terrain, local, mobilier) ;
- un enseignant ayant des connaissances en psychologie, en pédagogie, en dynamique de groupe et en puériculture ;
- un créateur qui sait élaborer des projets pédagogiques, confectionner du matériel et des jouets...

1-7. Les rôles et responsabilités des acteurs de l'enseignement maternel au Bénin

Le succès de l'éducation préscolaire des enfants dépend de l'engagement et de l'implication de tous les acteurs de ce secteur que sont les enfants, les parents, les enseignants, le directeur d'école. Les acteurs doivent travailler en parfaite harmonie pour créer un environnement favorable à l'apprentissage des enfants du préscolaire.

1-7-1. Le rôle des parents

Les écoles maternelles doivent s'ouvrir sur la communauté pour permettre une implication active des parents qui vont continuer l'œuvre commencée à l'école par l'enseignant. L'administration scolaire doit promouvoir et faciliter l'implication active des parents dans la préscolarisation de leur enfant. Il faut donc instaurer de bonnes relations entre les parents et l'administration scolaire. Une alliance solide doit s'établir entre les parents, les enseignants et les directeurs des écoles maternelles. La prise en compte

des besoins de la communauté dans le curriculum constitue un moyen efficace de promotion de la participation active des parents aux activités de l'école. En étant accueillants, chaleureux, humbles avec les parents, les membres de l'administration scolaire prouveront aux parents que l'école leur est vraiment ouverte. La qualité de la relation école- communauté sera un élément déterminant de la qualité du partenariat entre l'administration scolaire et les parents d'élèves.

Une participation active des parents dans l'éducation de leurs enfants peut améliorer la qualité du rendement des enfants à l'école.

Tâches principales du parent :

- accompagner l'enfant à l'école : s'intéresser à ce qu'il fait, se renseigner auprès de l'administration scolaire, sur ses progrès et ses difficultés ;
- continuer la mise en œuvre de ce que l'enfant a appris à l'école ;
- participer aux activités pédagogiques et ludiques.

1-7-2. Le rôle du Directeur d'école

Le directeur/la directrice est le principal leader de l'école. Il/elle veille à la maîtrise, au respect et à la mise en œuvre correcte du curriculum par les enseignants. Il/elle supervise la qualité de l'instruction donnée aux enfants. Pour cela il /elle doit éviter que les responsabilités administratives ne l'emportent sur les responsabilités de supervision de l'instruction des enfants. Il/elle doit visiter au moins deux fois par semaine chaque enseignante. Le développement harmonieux des enfants pour une amélioration constante de leur performance relève de la responsabilité du directeur ou de la directrice de l'école maternelle.

Le directeur/la directrice doit veiller à l'établissement d'un bon partenariat entre l'école et la communauté. La promotion de la participation active des parents dans la vie de l'école, l'établissement d'une bonne communication et d'une bonne collaboration entre les parents et les enseignants doit être une préoccupation du /de la / directeur /directrice.

Le directeur/la directrice d'école doit assurer la sécurité physique, intellectuelle et psychologique des enseignants, des enfants qui sont dans l'école.

1-7-3. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant est responsable de la sécurité physique, intellectuelle, morale et psychologique des enfants de sa classe ; il doit créer un environnement sain et sécurisé où l'enfant pourra s'épanouir et acquérir le goût de l'apprentissage. L'ambiance créée par l'enseignant doit donner aux enfants, l'envie d'aller au centre tous les matins.

L'enseignant doit maîtriser le contenu du programme d'enseignement et pouvoir articuler et mettre en pratique son contenu et toutes les stratégies d'apprentissage.

L'enseignant doit toujours se rappeler que sa classe comporte un ensemble d'enfants à besoins diversifiés, aux styles et rythmes d'apprentissage diversifiés et en tenir compte tous les jours. Il est donc nécessaire que l'enseignant maîtrise l'éventail de stratégies d'enseignement existant et les adapte à toutes les situations qui se présentent à lui.

L'enseignant doit connaître tous les enfants de sa classe en se renseignant sur leurs intérêts, leurs besoins, leurs problèmes. Ceci lui permettra d'individualiser l'enseignement pour ne pas exclure certains enfants.

L'enseignant doit bien planifier, préparer les activités pédagogiques qui permettent aux enfants d'utiliser toutes les stratégies d'apprentissage prévues dans le curriculum. Les situations d'apprentissage doivent permettre d'offrir à l'enfant des activités individuelles, en petits groupes et celles impliquant toute la classe.

L'enseignant doit évaluer l'apprentissage de ses enfants pour identifier les faiblesses de chacun d'eux.

L'enseignant est par excellence l'agent de mise en œuvre d'un bon partenariat entre l'école et les parents des élèves.

1-7-4 Le rôle de l'éducatrice ou de l'éducateur

Dans les écoles maternelles publiques, nous avons deux catégories de personnel : L'animateur et l'éducateur

Vu la densité de la tâche à laquelle l'animateur doit faire face quotidiennement, seul il n'arrive pas à bien encadrer les enfants. La communauté recrutait alors dans le milieu des jeunes, hommes et femmes parlant couramment la langue locale et ayant le CEP ou non. Ces derniers sans statut, sont formés sur le tas et sont appelés éducateurs ou éducatrices.

Ils sont rémunérés par la communauté. Dans certains milieux, l'école prend en charge cette rémunération. Ils sont chargés :

- de s'occuper des petits soins à administrer aux enfants (alimentation, hygiène, surveillance...)

- de respecter le rythme de développement de l'enfant ;
- de prévenir les accidents (physique, d'intoxication, etc ...)
- de participer à l'accueil des enfants ;
- de favoriser les échanges entre enseignants et parents d'élèves ;
- de participer à la gestion des cantines scolaires (éventuellement) ;-
- d'aider l'animateur à bien encadrer les enfants ;
- d'écouter les enfants ;
- d'aider à la création et à la fabrication des jouets éducatifs du milieu ;
- d'aider à la sollicitation des personnes ressources pouvant intervenir dans la mise en oeuvre correcte des activités.

En cas d'absence ou de pénurie d'enseignants, ils encadrent un groupe d'enfants (25 au maximum dans la mesure du possible).

1-7-5. Le rôle de l'enfant

Les enfants de la maternelle sont prédisposés à apprendre à travers les jeux. L'enseignant doit saisir cette opportunité.

L'enfant doit être l'artisan de son propre savoir tout en respectant ses pairs. Pour une participation active des enfants, l'enseignant doit planifier des activités intéressantes, pertinentes et liées à leur environnement socio culturel. Les enfants arrivent à la maternelle avec un bagage de connaissances, de compétences et d'habiletés variées. Les rythmes et types d'apprentissages sont si diversifiés que l'enseignant doit en tenir compte pour que chaque enfant trouve ses besoins et intérêts pris en compte par les activités. Les enfants doivent avoir l'opportunité d'initier des jeux en fonction de leurs intérêts et aptitudes.

Les enfants doivent :

- prendre en charge leur propre apprentissage ;
- participer activement à toutes les activités de tous les domaines de développement ;
- respecter le talent et les habiletés de leurs pairs.

1-8. Le rôle des langues nationales à l'enseignement maternel au Bénin

Cette section répond à la question fondamentale de la langue d'instruction à utiliser dans les deux sections de l'enseignement maternel.

Sur le plan national, la loi 2003 -17 du 11 novembre 2003 portant orientation de l'Education Nationale au Bénin stipule en son article 23 que "l'Enseignement Maternel vise essentiellement l'éveil et la stimulation des fonctions physiques, psychologiques et mentales de l'enfant. Il dure deux ans et est ouvert aux enfants âgés (02) ans et demi au moins. Il est dispensé en français, en anglais et en une langue nationale majoritaire dans la localité".

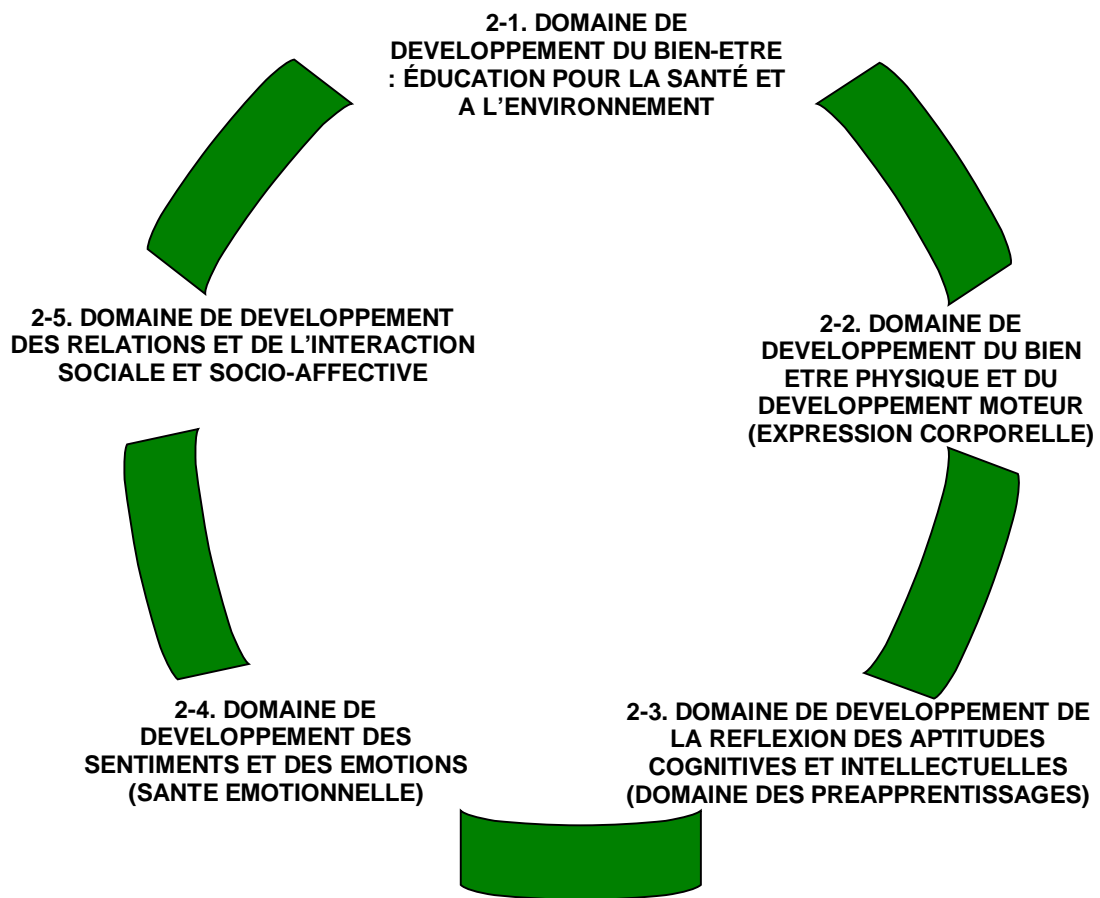
Par ailleurs, au niveau des actes du forum, nous lisons à la page 105 du février 2007 ce qui suit : La langue étant le vecteur de la culture, elle constitue un élément fondamental. Il a été retenu d'utiliser en première section la langue nationale dominante dans le milieu. A la section des grands, il faut y ajouter une langue étrangère, le français et/ ou l'anglais.

II. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE : LES COMPETENCES ET LES CONTENUS DE FORMATION

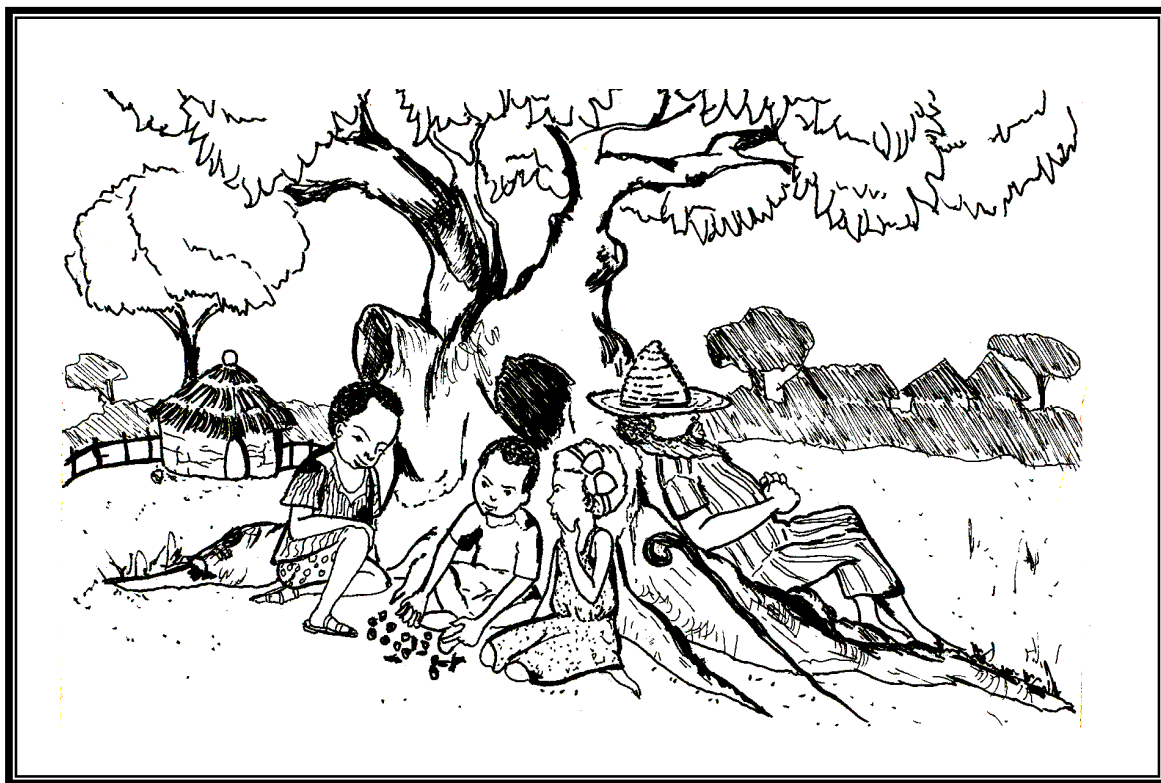
A l'école, la qualité de la préparation d'un enfant à la vie dépend de plusieurs facteurs complexes et déterminants. En plus de l'héritage génétique, l'environnement immédiat de l'enfant participe aussi à cette mission de modelage du futur citoyen souhaité. Les premières années de la vie entre deux ans et demi et cinq ans constituent une période à ne pas rater par les acteurs de la petite enfance pour éviter à l'enfant un mauvais départ, source potentielle de difficultés académiques et sociales futures. C'est d'ailleurs pour cela que le développement intégral de l'enfant est l'objectif premier de tout programme de petite enfance. La tranche d'âge de deux ans et demi au moins à cinq ans constitue une étape importante dans le développement souhaité.

Au Bénin, plusieurs programmes ont été essayés par des privés et des ONG pour réaliser ce développement de la petite enfance. L'une des ONG dénommée Right To Play (RTP) oeuvrant pour la prise en charge holistique de la petite enfance utilise le jeu et le sport comme base de tout apprentissage. Elle utilise également différentes couleurs pour matérialiser chaque aspect de ce développement.

Le présent curriculum structure les enseignements à l'école maternelle en cinq grands domaines d'activités. Chaque domaine est essentiel dans le développement de l'enfant et constitue un socle pour ses apprentissages. Il participe également de manière active et complémentaire à la conquête du langage à travers des communications authentiques dans l'expérience et dans l'action. De même, chaque domaine est l'occasion pour l'enfant, d'organiser le monde dans lequel il vit, de construire les catégories d'objets qui l'entourent en apprenant à tenir compte des critères qui les distinguent. Ces cinq domaines de développement holistique de la petite enfance sont :



2-1. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DU BIEN- ETRE (SANTE ET ENVIRONNEMENT) : ÉDUCATION POUR LA SANTÉ ET A L'ENVIRONNEMENT



2-1-1. Description du domaine

Dans les pays sous développés, beaucoup d'enfants meurent de maladies évitables. On constate un accroissement galopant du nombre d'enfants et jeunes infectés/affectés par diverses maladies dont le VIH/Sida. Aussi la sécurité et l'intégrité de l'environnement sont-elles menacées par la pollution à une allure inquiétante. Il importe alors d'aider les enfants à acquérir des réflexes d'auto-protection et de protection de l'environnement. En dépit de l'importance de la santé dans la vie et l'éducation de l'enfant, depuis la création en 1980 des Centres d'Éveil et de Stimulation de l'Enfant (CESE), aucun programme officiel d'enseignement des activités d'éducation pour la santé n'a existé ; ce qui ne permettait pas un apprentissage significatif dans le domaine. La santé étant une ressource précieuse sans laquelle la satisfaction des besoins de l'enfant n'est possible, il importe de disposer d'un programme d'éducation pour la santé conforme à l'évolution des recherches en psychologie et en science de l'éducation.

Les situations d'apprentissage de ce domaine doivent aider à développer en l'enfant des aptitudes et compétences qui lui permettront :

- de connaître les dangers liés aux drogues et aux maladies infectieuses ;
- de connaître l'importance de l'exercice physique, de l'hygiène alimentaire, corporelle et vestimentaire, du sommeil et d'un environnement sain ;
- de comprendre sans s'y restreindre, la présence ou l'absence d'une chronique grave ou d'une condition chronique ;
- de comprendre les règles d'hygiène pour minimiser le nombre d'absence à l'école ;
- de se nourrir adéquatement ;
- d'être capable de résister à l'infection.

Les apprentissages sont pour l'enfant des occasions d'organiser le monde dans lequel il vit, de construire les catégories d'objets qui l'entourent en apprenant à tenir compte des critères qui les distinguent. Pour ce faire, les enseignants disposent d'un outil adéquat adapté et conforme aux réalités socio-culturelles des enfants béninois afin de les aider à résoudre des problèmes pratiques relatifs à l'hygiène mentale, corporelle,

vestimentaire, alimentaire et ceux liés à l'environnement en utilisant des techniques et des stratégies appropriées.

2-1-2. LES PRINCIPES

Les activités d'éducation pour la santé sont essentiellement pratiques et doivent s'exercer dans un environnement attrayant, sécurisant pour l'enfant.

Ainsi :

- l'enfant doit agir dans plusieurs situations de vie à travers des jeux riches et variés ;
- l'enseignant doit l'aider à faire la synthèse des situations vécues ;
- il doit lui offrir de nombreuses occasions de s'exercer et de découvrir les principales caractéristiques de sa personnalité ;
- toute activité d'éducation pour la santé doit passer par l'appropriation de bons comportements de réflexes de santé ;
- ces réflexes de saines habitudes de vie, une fois intériorisés doivent se traduire spontanément dans le vécu quotidien de l'enfant ;
- les apprentissages doivent être centrés sur l'enfant et doivent être adaptés à son âge et à ses besoins.

2-1-3. Énoncé de la compétence

Maintenir sa santé et la qualité de vie par la pratique de quelques règles d'hygiène.

2-1- 4. Sens de la compétence

Maintenir sa santé et la qualité de vie par la pratique de quelques règles d'hygiène, c'est adopter une démarche réflexive en vue d'acquérir et de développer de saines habitudes de vie par la pratique de quelques règles d'hygiène corporelle, vestimentaire, alimentaire, mentale adaptées à son âge et à ses besoins. Il s'agira pour lui d'affirmer son autonomie par la prise de conscience de son corps et de son environnement.

2-1- 5. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : Dans une situation de vie courante, adopter de bonnes habitudes relatives à l'hygiène de son corps, de ses vêtements, de son alimentation, de son environnement immédiat (maison, école, section).

Section des grands :

- adopter de bonnes habitudes relatives à l'hygiène de son corps, de ses vêtements, de son alimentation, de son environnement immédiat ;
- résoudre une situation problème relative à l'hygiène de son corps, de ses vêtements, de son alimentation et de son environnement immédiat (maison, rue, école, section).

2-1- 6. Composantes de la compétence

2-1- 6.1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Dire ce qu'il sait de la situation- problème présentée	<ul style="list-style-type: none">- reformuler la situation- problème ;- poser des questions de compréhension ;	Exprimer sa perception
2. Analyser la situation- problème	<ul style="list-style-type: none">- identifier les données du problème d'hygiène posé ;- dire ce qu'on demande de faire.	Pertinence de l'analyse
3. Rechercher des solutions	<ul style="list-style-type: none">- recenser les causes de la situation- problème ;- dire les conséquences qui en découlent;- proposer les solutions possibles ;- retenir une solution.	Adéquation entre les solutions proposées et les causes identifiées
4. Mettre en œuvre la solution retenue	<ul style="list-style-type: none">- identifier les moyens à utiliser ;- proposer une stratégie d'exécution ;- mettre en œuvre la stratégie ;- prendre des résolutions.	Adéquation entre les solutions trouvées et la situation - problème
5. Objectiver les savoirs construits et la démarche utilisée	<ul style="list-style-type: none">- faire le point des savoirs ;- dire comment ses savoirs ont été acquis ;- dire ce qu'il a aimé ou n'a pas aimé ;- dire ses réussites et ses difficultés.	Adéquation du point fait
6. Réinvestir les acquis dans une situation de vie courante	<ul style="list-style-type: none">- dire les situations de vie courante dans lesquelles les savoirs peuvent être utilisés ;- appliquer les acquis à une situation de vie courante.	Pertinence de transfert réalisé

2-1- 6-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	Petits	Grands
A. Hygiène corporelle		
- Soins du corps : cheveux, ongles, bouche, oreilles, nez, mains, doigts :	x	x
- Protection du corps : contre les maladies, soins des plaies.	x	x
B. Hygiène vestimentaire		
Port de vêtements et de chaussures : propres, secs, non étriqués selon le temps qu'il fait.	x	x
C. Hygiène alimentaire		
- Aliments de qualité et variés en quantité suffisante et aliments sains, aliments avariés, eau potable, protection des aliments, protection de l'eau, position en mangeant, mastication des aliments ;	x	x
- fruits : soins et consommation ;	x	x
- vaisselle.		x
D. Hygiène domestique et environnementale		
- Embellissement : "section - maison" ;	x	x
- embellissement : "section - maison - école" ;	x	x
- entretien : "section - maison - école- lieux d'aisance" ;	x	x
- maladies liées à l'eau, entretien des plantes/fleurs.	x	x
E. Hygiène mentale		
- Accueil, sieste	x	x

2-1- 7. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, stimulation, jeu.

2-1- 8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Cette réalisation et cette évaluation se feront dans des contextes variés à savoir :

- en menant des activités d'observation ;
- en relevant/notant les comportements des enfants à partir de grilles d'observation ;
- en s'appuyant sur le vécu quotidien (activités domestiques, activités scolaires, scènes de marché etc.) ;
- en exécutant des tâches seul ou en équipe nécessitant l'utilisation du matériel approprié ;
- en exploitant des images ou des photos ;

- en se fondant sur des situations de la vie courante relatives aux règles d'hygiène ;
- en mettant en œuvre quelques actions sur l'environnement.

2-1- 9. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec la situation- problème	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none"> - réalisé une production conforme à la tâche demandée ; - utilisé un langage approprié ; - réalisé la tâche.
2. Exécution correcte de la tâche	<ul style="list-style-type: none"> - respecté la démarche ; - fait preuve de la maîtrise des connaissances et techniques liées à la tâche demandée.

2-2. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DU BIEN ETRE PHYSIQUE ET DU DEVELOPPEMENT MOTEUR (EXPRESSION CORPORELLE)



2-2-1. Description du domaine

Ce domaine prend en compte les cinq sens du jeune enfant et lui permet de développer sa capacité aérobie, sa force, sa souplesse, ses poumons, son système osseux, musculaire, cardiaque et la coordination harmonieuse du système corporel.

Des activités bien structurées de ce domaine lui permettent de développer de l'endurance, de la concentration tout en améliorant ses aptitudes de coordination motrice adaptées à son âge.

L'Enseignement Maternel regroupe des enfants dont les degrés de développement physique variables ne sont pas à négliger. Le rôle de l'enseignant est de faciliter chez l'enfant la disponibilité à participer aux activités physiques centrées sur la santé et le bien-être. Il importe donc que les enfants fassent chaque jour des jeux d'action et des activités de motricité globale qui façonneront leur agilité, leur force, leur souplesse, leur coordination, leur équilibre et leur développement psychomoteur. Les activités doivent tenir compte des besoins, des intérêts et des expériences passées des enfants. Pour promouvoir une participation active des enfants, les activités doivent être proposées aussi bien par l'enseignant que par les enfants.

2-2-2. LES PRINCIPES

De la naissance à l'âge de 5-6 ans, l'enfant reste invisiblement un être qui fait de l'expression le mode privilégié de la manifestation aussi bien de son moi que de l'avancée qu'il enregistre au plan des connaissances en général.

L'éveil de l'enfant par l'expression nécessite un environnement stimulant et sécurisant. Aussi, l'aspect culturel de cet environnement est-il d'autant déterminant pour cet éveil que l'occulter ou le sous-estimer serait préjudiciable à l'épanouissement de l'enfant.

Pour obtenir ce résultat, ces principes sont retenus :

- introduire le jeu dans tous les thèmes à développer ;
- fournir suffisamment de matériels ;
- faire agir dans un environnement stimulant et sécurisant ;
- laisser agir l'enfant et intervenir en soutien ;
- faire agir suffisamment avant de passer à la verbalisation des actions menées ;
- assurer une imprégnation suffisante ;
- faire un bon choix des thèmes à développer ;

- tenir compte du vécu de l'enfant ;
- adapter les activités à l'âge et à la capacité intellectuelle et physique de l'enfant ;
- respecter la durée des activités selon la section ;
- solliciter et entraîner par la dynamique de groupe les enfants les plus timorés ;
- prévoir des matériels adéquats et variés.

2-2-3. Énoncé de la compétence

Exécuter, en situation de jeux, des mouvements simples de maîtrise et d'adaptation du corps.

2-2-4. Sens de la compétence

Exécuter, en situation de jeux, des mouvements simples de maîtrise et d'adaptation du corps, c'est agir dans divers contextes de pratique régulière d'activités corporelles liées à son environnement. Les activités d'apprentissage de ce domaine doivent accroître ses capacités :

- de perception, de compréhension et de respect de son corps.
- de coordination de gestes simples et précis de son corps.
- d'augmentation de sa force, sa souplesse et sa condition physique.
- d'adaptation au milieu physique.

2-2-5. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : Exécuter, au cours des activités ludiques, des mouvements simples et variés de maîtrise de corps et d'adaptation au milieu physique ; ces mouvements sont relatifs au positionnement dans l'espace, à la marche, à la course avec modification d'allure et d'évitement d'obstacle, au saut, au lancer et au transport individuel d'objet.

Section des grands : Exécuter, au cours des activités ludiques, des mouvements simples et /ou enchaînés relatifs à la marche, à la course avec évitement et/ou franchissement d'obstacles, au lancer, au transport collectif d'objets à l'aide d'un support et au lancer.

2-2-6. Composantes de la compétence

2-2-6.1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer sa perception de la situation présentée	<ul style="list-style-type: none"> - dire à sa manière la situation présentée ; - dire ce qu'il pense de la situation. 	Expression des idées
2. Analyser la situation présentée	<ul style="list-style-type: none"> - énumérer les différentes composantes de la situation présentée ; - identifier la composante relative aux mouvements du corps. 	Pertinence de l'analyse
3. Explorer les possibilités d'exécution du mouvement ou du geste retenu	<ul style="list-style-type: none"> - dire le mouvement ou le geste à exécuter ; - exécuter à sa manière, le mouvement ou le geste ; - retenir une manière de faire le mouvement ou le geste. 	Choix judicieux du mouvement ou du geste
4. Exécuter le mouvement ou le geste retenu	<ul style="list-style-type: none"> - décrire la manière d'exécuter le mouvement ou le geste retenu ; - exécuter en petits groupes le mouvement ou le geste. 	Précision dans l'exécution du geste ou du mouvement
5. Reproduire des gestes rythmiques et simples	<ul style="list-style-type: none"> - exécuter des rondes mimées, des danses, des mimiques, des sketches, des ballets ; - danser à sa manière selon un rythme donné ; - réaliser avec précision des gestes retenus ; - jouer au personnage d'un poème, d'un conte. 	Fidélité dans la prestation
6. Apprécier l'exécution du mouvement ou du geste	<ul style="list-style-type: none"> - observer son camarade exécuter le mouvement ou le geste ; - relever au besoin les insuffisances constatées ; - améliorer sa prestation. 	Objectivité dans l'appréciation
7. Objectiver les acquis et la démarche utilisée	<ul style="list-style-type: none"> - faire le point des acquis ; - dire comment les savoirs ont été acquis ; 	Rappel de la démarche d'apprentissage utilisée

	- dire ses réussites et ses difficultés.	
8. Réinvestir les acquis dans une situation de vie courante	- dire les situations de vie courante dans lesquelles les savoirs peuvent être utilisés ; - appliquer les acquis à une situation de vie courante.	Identification des situations de réinvestissement

2-2-6.2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A. Topologie		
Situation dans un espace, orientation sur soi et sur les autres, identification au groupe (les couleurs des bandeaux).	x	x
B. Agilité		
Mouvement avec l'ensemble du corps, mouvement avec une partie du corps, la traversée d'un obstacle.	x	x
C. Déplacements		
Courses avec modification d'allure et de direction, courses avec franchissement d'obstacles, sauts avec modification d'appuis et de rythme.	x	x
D. Manipulations		
Port d'objets (bâtons en plastique, chiffons, balles ou citrons), seul ou à deux, lancer- attraper de balle à deux.	x	x

2-2-7. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, jeu.

2-2-8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

A partir de situations motivantes et sécurisantes organisées par l'enseignant et portant sur :

- la maîtrise de son corps ;
- la connaissance des parties de son corps ;
- les gestes fondamentaux de la motricité;
- l'appropriation des objets présents dans l'environnement physique ;

- la prise en compte de sa capacité réelle et des réalités de son environnement physique dans la réalisation des activités ;
- des tâches simples permettant l'exploration des différentes possibilités d'actions de son corps ;
- la découverte des notions de temps et d'espace.

2-2-9. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec la tâche demandée	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none"> - réalisé l'activité physique telle que demandée ; - présenté toutes les composantes de l'activité.
2. Exécution correcte de l'activité	<ul style="list-style-type: none"> - respecté la démarche spécifique d'exécution de l'activité ; - observé les règles de jeu de l'activité ; - observé les règles de sécurité de l'activité.

**2-3. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DE LA
REFLEXION DES APTITUDES COGNITIVES ET
INTELLECTUELLES (DOMAINE DES
PREAPPRENTISSAGES)**



2-3-1. Description de la compétence

Depuis la création en 1980 des centres d'éveil et de stimulation de l'enfant, aucun programme systématique de préapprentissage n'a existé. L'analyse de la situation qui en découle révèle en général que la conduite de ces activités n'a pas toujours respecté une démarche rigoureuse. Le matériel didactique est rare, et s'il en existe, il est insuffisant et très pauvre. Un système d'évaluation approprié est absent. Dans le meilleur des cas, certaines Organisations Non Gouvernementales (ONG), pour tenter de combler ce vide ont proposé des programmes de prise en charge de la petite enfance. Dans ces conditions, l'enfant ne profite pas réellement de l'école, qui devrait lui procurer le goût d'apprendre et de vivre, selon ses besoins et ses intérêts. Ce tableau, pas très reluisant, confirme la nécessité d'élaborer des programmes fondés sur des approches et stratégies clairement définies en vue de favoriser, d'une part, l'intégration des activités et, d'autre part, celle de l'enfant à son milieu.

La nouvelle vision des préapprentissages tire sa source des orientations épistémologiques et didactiques qui visent à doter l'Enseignement Maternel d'un ensemble d'activités d'éveil qui prennent en compte les exigences réelles de la société et qui contribuent à la formation d'un citoyen équilibré et autonome. Il importe donc de développer chez les jeunes, l'éveil et la stimulation des fonctions physiques, psychologiques et mentales. Les préapprentissages y contribuent par leur capacité d'accueil du réel qu'ils exploitent. Le tout-petit doit pouvoir agir sur le réel, s'exercer à résoudre des problèmes adaptés à son âge et à son niveau en se référant à des modèles et en recourant à des stratégies appropriées. C'est dans cette optique que les présents contenus de formation ont été abordés sous forme d'appui aux compétences à résoudre des situations problèmes simples en prémathématique, en prélecture, en préécriture, en initiation aux activités d'éveil scientifique et en initiation aux activités technologiques.

Ces cinq compétences disciplinaires seront développées en veillant à proposer aux élèves des activités leur permettant de mettre en œuvre les démarches d'enseignement/apprentissage/évaluation privilégiées. L'impact final de ce domaine se ressent dans la qualité de l'apprentissage futur de l'enfant. Les activités ou situations d'apprentissage de ce domaine visent à développer chez l'enfant l'attention, la perception, la concentration, la mémoire, l'instinct, la compréhension, l'aptitude au calcul et à la lecture, le sens de l'apprentissage et l'éveil de l'esprit de la recherche. Elles participent à :

- Améliorer la concentration/l'attention de l'enfant.
- Stimuler l'imagination et la créativité de l'enfant.
- Stimuler l'esprit d'observation, de recherche et d'expérimentation.

En gros, les activités doivent développer en l'enfant :

- une capacité de se souvenir des renseignements, informations et de les analyser.
- une capacité de puiser dans les connaissances acquises pour assimiler une nouvelle information.

Les connaissances acquises par l'enfant doivent être adaptées à son âge et à son contexte de vie.

2-3-2. PRE LECTURE: LES PRINCIPES

Pour une bonne préparation de l'enfant de l'école maternelle à la lecture, il faut :

- prévoir des exercices de discriminations visuelles et auditives ;
- intégrer le jeu comme stratégie dans la conduite d'une activité de pré lecture ;
- créer un cadre pour une imprégnation de l'écrit (gravures décoratives, affiches de l'écrit, bibliothèque...);
- faire de la pré lecture un travail individualisé qui se déroule dans un climat affectif ;
- fonder la pré lecture sur des occasions variées de demandes, de réponses, de sources d'informations à déchiffrer ;
- favoriser la fréquentation du livre ;
- exercer la perception, l'attention, la mémoire, le raisonnement, la réflexion, l'esprit critique, l'imagination de l'enfant;
- s'occuper d'un véritable éveil des tout- petits plutôt que de leur donner des contenus scolaires auxquels on ne les aurait pas suffisamment préparés.

2-3-2-1. Description de la compétence

La lecture n'est pas seulement une discrimination de signes et de leur analyse, mais elle est surtout la compréhension, ce qui n'est pas aisé à 2 ans ½. C'est pour cela que nous parlerons de la prélecture, c'est-à-dire la préparation à la lecture pour donner à l'enfant le goût de lire. Il faut le faire participer à des expériences éducatives qui tiennent compte de ses intérêts et son contexte culturel. L'enfant pourra établir des liens entre les sons à l'oral et le texte écrit si l'enseignant ou l'enseignante travaille avec des livres de comptines, des bouts de phrases, des tableaux et des livres de récits familiers.

La séance de prélecture peut se faire sous plusieurs formes :

- La lecture guidée pendant laquelle l'enseignant regroupe un petit nombre d'enfants dans le coin bibliothèque afin de clarifier ou consolider des notions déjà étudiées.
- La lecture autonome, quant à elle, permet à chaque enfant d'explorer le monde de l'écrit de façon libre en se servant des illustrations ou encore d'une combinaison du texte ou des images en salle de classe ou dans un environnement extérieur.

A la fin de la maternelle, l'enfant doit être capable :

- d'identifier, différencier et manipuler à l'oral des phonèmes par l'entreprise de comptines, de chansons et d'activités de conscience phonologique.
- de réagir à des textes variés en utilisant des habiletés et des stratégies de lecteur émergent.
- de dégager le sens d'un texte en se référant aux illustrations.

2-3-2-2. Énoncé de la compétence

Résoudre une situation- problème simple de lecture à partir des activités de pré-lecture.

2-3-2-3. Sens de la compétence

Lire à l'école maternelle, c'est mener des activités de discrimination visuelle et auditive en vue de la découverte du fonctionnement du code écrit.

2-3-2-4. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : résoudre une situation- problème de lecture d'images simples.

Section des grands : résoudre une situation- problème de lecture d'images simples et complexes.

2-3-2-5. Composantes de la compétence

2-3-2-5-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Se préparer à lire	<ul style="list-style-type: none">- repérer le haut et le bas d'un support ;- manipuler correctement un support.	Manipulation correcte d'un support
2. Exprimer sa perception initiale de la situation / l'image présentée	<ul style="list-style-type: none">- écouter la situation présentée ou regarder l'illustration ;- dire sa perception initiale de la situation /l'image présentée.	Expression de la perception initiale de la situation/l'image présentée.
3. Lire des images/symboles écrits	<ul style="list-style-type: none">- observer l'image/symboles écrits ;- identifier l'image/symboles écrits.	Identification correcte de l'image/symboles écrits
4. Interpréter le symbole image/écrit	<ul style="list-style-type: none">- se servir du support pour reconnaître le symbole écrit ;- se servir du contexte pour lire le support ;- se servir des mimes pour donner un sens au symbole écrit.	Adéquation de l'interprétation
5. S'éveiller à la discrimination visuelle et graphique	<ul style="list-style-type: none">- distinguer ce qui est semblable de ce qui est différent ;- repérer un symbole signe/écrit ;- reconstituer un symbole écrit ;- dessiner un symbole.	Repérage de signe. Reconstitution de symbole écrit. Adéquation de la production.
6. Lire à haute voix des symboles écrits	<ul style="list-style-type: none">- observer le symbole écrit ;- présenter oralement le symbole écrit.	Adéquation de la présentation
7. Objectiver les savoirs construits et la démarche utilisée	<ul style="list-style-type: none">- faire le point des étapes suivies ;- dégager les réussites et les difficultés rencontrées ;- dégager des possibilités d'amélioration.	Pertinence du point fait
8. Réinvestir les acquis dans d'autres situations	<ul style="list-style-type: none">- choisir une autre situation ;- appliquer les acquis à la situation choisie.	Pertinence de transfert réalisé.

2-3-2-5-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A. Type de supports de lecture		
1. Utilisation ou exploitation des albums, images, livres, catalogues, affiches, bandes dessinées avec textes très courts ou non, images séquentielles ;	x	x
2. Prospectus accessibles aux enfants.		x
B. Types d'exercices préparatoires à la lecture		
1. Exercices de latéralisation	x	x
2. Exercices de situation dans l'espace	x	x
3. Exercices perceptivo-moteurs	x	x
4. Activités participant à l'organisation de l'espace, du temps et développement de la fonction symbolique	x	x
5. Accès aux symboles et aux codes		x
6. Lecture d'images simples	x	x
7. Lecture d'images complexes ou associées		x
8. Jeux d'observation et d'interprétation d'images simples	x	x
9. Jeux d'observation et d'interprétation d'images complexes/symboles écrits	x	x
10. Contact avec les livres du coin bibliothèque		
11. Jeux didactiques ; loto petit et grand domino petit et grand	x	x

2-3-2-6. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, simulation, jeu.

2-3-2-7. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Cette réalisation et cette évaluation se feront en langue du milieu à travers la résolution de situations- problèmes simples de lecture en s'appuyant sur les albums, images, livres, catalogues, affiches, bandes dessinées, lotos, prospectus et images séquentielles.

2-3-2-8. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Compréhension globale de la situation de lecture	<ul style="list-style-type: none">- L'apprenant a :- distingué le symbole/l'image ;- indiqué le sens du symbole.
2. Respect du sens de la lecture	<ul style="list-style-type: none">- respecté le sens gauche vers la droite ;- respecté le sens haut vers le bas.

2-3-3. PRE ECRITURE : LES PRINCIPES

- permettre à l'enfant de s'initier au développement des compétences d'ordre psychomoteur, affectif, social, langagier, cognitif et méthodologique relative à la connaissance de soi, à la vie en société et à la communication ;
 - faire exercer l'esprit d'observation, de curiosité et de l'écoute qui ne s'éveille que progressivement ;
 - permettre à l'enfant de découvrir la réalité extérieure par l'exemple de l'animateur et par un environnement stimulant ;
 - permettre à l'enfant d'agir directement sur le réel ou son substitut à travers le jeu ;
 - accorder une importance au jeu de l'enfant qui se développe à partir des réalités de son environnement immédiat ;
 - privilégier le travail en atelier ;
 - susciter la créativité chez l'enfant ;
 - permettre la manipulation de beaucoup d'objets qui ne présentent pas de danger pour les enfants ;
 - accepter le tâtonnement expérimental chez l'enfant ;
 - laisser l'enfant travailler et venir en soutien ;
 - en amont de toutes activités de pré écriture l'enseignant doit faire les exercices de latéralisation à l'enfant (haut- bas ; gauche- droite).

2-3-3-1. Description de la compétence

La préécriture encore appelée graphisme est une technique dépourvue de tout contenu symbolique qui consiste à exécuter des tracés préparatoires à l'écriture. Il s'agit aussi bien de gribouillage que de motifs décoratifs obéissant à des rythmes d'écriture ou de dessins.

La préécriture à la maternelle contribue à l'éveil de l'enfant à l'écrit. L'enseignant doit amener l'enfant à découvrir que l'écrit est un objet de plaisir, de recherche de communication et de connaissance. On peut utiliser quatre situations d'enseignement/apprentissage en préécriture :

- **L'écriture modelée** : l'enseignant donne le modèle et l'enfant imite.
- **L'écriture guidée** : l'enseignant offre à l'enfant des soutiens selon ses besoins.
- **L'écriture partagée** : l'enseignant enseigne de manière explicite les stratégies et les éléments d'écriture à toute la classe.
- **L'écriture autonome** : l'enseignant permet à l'enfant de prendre des risques, de réfléchir de façon créative et critique, d'exprimer ses idées et surtout d'aimer écrire.

L'enseignant doit développer, encourager et nourrir une attitude positive face à l'écriture. C'est cette attitude et cet enthousiasme transmis à l'enfant par l'enseignant qui vont maximiser les chances de réussite de l'enfant.

A la fin de la maternelle, l'enfant doit :

- utiliser des indices et des stratégies pour comprendre l'écrit ;
- communiquer des idées et des émotions en utilisant les habiletés de scripteur émergent ;
- reconnaître la présentation d'un livre ;
- comprendre que les illustrations contiennent de l'information qui appuie le message écrit ;
- comprendre le sens de l'écriture de gauche à droite, le retour à la ligne ;
- reconnaître que les mots sont séparés par des espaces.

2-3-3-2. Énoncé de la compétence

Produire à partir des activités graphiques des écrits variés, simples et significatifs.

2-3-3-3. Sens de la compétence

Produire des écrits à la maternelle c'est

- faire du graphisme libre ;
- faire du graphisme/écriture.

2-3-3-4. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : produire du graphisme libre ou à partir des modèles.

Section des grands : produire du graphisme libre et du graphisme-écriture à partir d'un modèle

2-3-3-5. Composantes de la compétence

2-3-3-5-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Se préparer à écrire	<ul style="list-style-type: none">- choisir l'instrument en fonction du support ;- tenir l'instrument à l'endroit ;- manipuler l'instrument pour produire des tracés conformes à une consigne.	Manipulation correcte de l'instrument choisi
2. Exprimer sa perception initiale du tracé en étude	<ul style="list-style-type: none">- regarder le tracé ;- dire sa perception initiale du tracé.	Expression de la perception initiale du tracé
3. Vivre les mouvements du tracé dans l'espace avec son corps	<ul style="list-style-type: none">- faire des exercices d'assouplissement des doigts ;- faire du graphisme dans l'espace.	Adéquation des mouvements du corps avec le tracé.
4. Réaliser le tracé sur le support offert	<ul style="list-style-type: none">- observer le tracé ;- reproduire le tracé en respectant le sens de l'écriture.	Adéquation du tracé réalisé avec la consigne Exploitation judicieuse de l'espace
5. Retracer le cheminement	<ul style="list-style-type: none">- faire le point du cheminement suivi ;	Pertinence du point fait

suivi	<ul style="list-style-type: none"> - dégager les réussites et les difficultés rencontrées; - dégager des possibilités d'amélioration. 	
6. Réinvestir les acquis dans d'autres situations	<ul style="list-style-type: none"> - choisir une autre situation ; - appliquer les acquis à la situation choisie 	Pertinence du transfert.

2-3-3-5-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A. Assouplissement des mains		
Tri, déchiquetage, déchirage, collage, coloriage, jeux de nourrices, enfilage, découpage ou tout autre activité de dextérité des doigts.	x	x
B. Graphisme – Écriture		
<ul style="list-style-type: none"> - Point, traits (horizontaux -verticaux - obliques), traits continus, dessin d'un symbole, dessin libre ; coloriage simple ; peinture libre, peinture dirigée ; courbes ouvertes ; association des courbes, enfilage, collage. - traits discontinus, peinture libre, courbes fermées, association des traits entre eux, association des traits et courbes, formes géométriques. - Coloriage complexe, enfilage suivant un rythme, collage. 	x	x x

2-3-3-6. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, simulation, jeu.

2-3-3-7. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Cette réalisation et cette évaluation se feront en langue du milieu ou en français dans des contextes variés.

L'enfant y parviendra en :

- respectant l'usage des doigts appropriés pour le tri, le déchirage, le déchiquetage, l'enfilage (pouce, majeur, auriculaire);
- laissant des traces ;
- faisant le coloriage ;
- réalisant une peinture ;

- faisant le découpage et collage.

Supports d'écriture	Section des petits	Section des grands
Sable, tableau, ardoise, feuille de papier, cahier de graphisme	x	x

2-3-3-8. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec la tâche	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none"> - réalisé le tracé, le découpage, le collage et l'enfilage ; - reproduit le symbole ; - colorié le dessin ou le symbole.
2. Respect des exigences du tracé	<ul style="list-style-type: none"> - réalisé le symbole demandé ; - respecté la consigne.

2-3-4. PRE- MATHÉMATIQUE : les principes

La pré mathématique ne peut se développer qu'à partir des réalités de l'environnement immédiat de l'enfant. Et pour qu'il y ait apprentissage significatif et durable pour lui, les activités de pré mathématique doivent développer son esprit critique.

Pour aborder aisément la pré mathématique, il faut :

- accorder de l'importance à l'activité de l'enfant ;
- lui permettre à travers le jeu de manipulation effective, de développer les aptitudes nécessaires facilitant l'apprentissage de la pré mathématique ;
 - offrir des occasions pour faire ses propres expériences ;
 - que la pré mathématique est accessible, utile et désirable pour tous ;
 - faire la mathématique, c'est développer des compétences, des attitudes et des modes de penser propre à l'enfant ;
 - l'apprentissage est plus efficace lorsque l'enfant est actif dans la construction de son savoir ;
 - partir des situations motivantes et d'un environnement stimulant pour l'enfant ;

- faire des liens entre le nouveau savoir et l'ancien ;
- faire étudier individuellement et collectivement ;
- faire faire plusieurs essais et accepter les erreurs ;
- accorder un temps raisonnable pour mener les activités ;
- tenir grand compte du vécu quotidien de l'enfant ;
- mettre en œuvre la démarche de résolution de problème ;
- initier très tôt au raisonnement logique ;
- utiliser du matériel abondant et varié ;
- utiliser du matériel individuel et collectif ;
- partir du concret à l'abstraction.

2-3-4-1. Description de la compétence

L'enfant a un désir ardent d'interpréter et de comprendre son univers. Le sous-domaine pré-mathématique permet à l'enfant de poser les fondations du raisonnement mathématique ou logique. Les stratégies d'apprentissage utilisées sont les activités ludiques planifiées, l'exploration et l'expérimentation en utilisant du matériel concret qui lui permettent de faire non seulement des découvertes mais aussi des activités répétitives conduisant à une acquisition des connaissances. L'enfant de l'école maternelle fait appel aux mathématiques de façon intuitive et arrive à en avoir une compréhension conceptuelle. Il ne faut pas négliger les connaissances antérieures, résultat de ses expériences et les antécédents linguistiques, familiaux et culturels. L'initiation de l'enfant aux concepts mathématiques à partir de ses acquis avec une approche adaptée à son âge et à son degré de maturité est recommandée.

A. Les composantes essentielles de la pré-mathématique

L'enseignement des mathématiques est beaucoup trop important pour qu'on le néglige. Le raisonnement et la résolution de problèmes jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage et le devenir du jeune enfant. La pré-mathématique aborde des aspects tels que :

- **le dénombrement** : pour dénombrer, l'enfant apprend à compter, à reconnaître les symboles et à établir des rapports entre les nombres et les quantités sans écrire des chiffres ;
- **la quantité** : pour déterminer la quantité, l'enfant apprend à associer un nombre à ce qui est dénombré ou mesuré sans écrire des chiffres ;

- **la relation** : l'enfant apprend à établir des relations entre les nombres en apprenant à reconnaître et à lier les nombres aux objets manipulés ;
- **la représentation** : l'enfant apprend à représenter une quantité par des objets, un symbole ou un dessin, ce qui suppose de sa part une compréhension du concept du nombre ;
- **le sens des opérations** : l'enfant est amené à résoudre des problèmes d'ajout, de réunion, de retrait et de comparaison qui lui permettent de saisir le sens des opérations d'addition et de soustraction ;
- **le sens de la mesure** : en se servant d'unités de mesure non conventionnelles (comme les bols, les verres et les bâtons), l'enfant apprend à estimer, mesurer, décrire et comparer la longueur, la masse, la capacité de divers objets ou de diverses formes ;
- **la propriété des formes géométriques** : l'enfant arrive à décrire le monde et son environnement en explorant les formes géométriques des objets manipulés ;
- **la position et le déplacement** : en explorant les concepts de position et de déplacement, l'enfant apprend à se situer et à situer des objets dans le monde qui l'entoure. Il apprend à se déplacer et à se positionner par rapport à un objet ou à un repère ;
- **la régularité et les suites** : l'enfant apprend à repérer et à décrire des régularités dans son environnement et dans les représentations en séries non numériques. Le but est de lui permettre de reproduire, de prolonger ou de créer des ensembles non numériques qui augmentent graduellement ;
- **la collecte, la représentation et l'interprétation de données** : l'enfant apprend à recueillir des données primaires, à les représenter et à les interpréter à l'aide de diagrammes concrets ;
- **la probabilité** : l'enfant apprend à décrire de façon informelle certains phénomènes liés aux lois du hasard.

B. Les processus mathématiques

Les processus mathématiques constituent les éléments essentiels d'une initiation aux raisonnements mathématiques. Ils appuient l'acquisition et la mise en application des connaissances et habiletés mathématiques. Ces processus amènent les enfants à réfléchir et à raisonner, à chercher des liens, à sélectionner les outils appropriés, à communiquer leur démarche et leurs résultats et à modéliser les problèmes. Il faut amener les enfants à partager leurs stratégies et leurs résultats.

Les stratégies d'apprentissage et d'enseignement sont axées sur le connu, le concret et le jeu et amènent l'enfant à découvrir et intégrer les concepts mathématiques importants par le biais du questionnement, de la recherche, de l'observation et de la réflexion. Les situations d'apprentissage n'offrent pas de réponses uniques et simples et sont pour la plupart issues de la vie quotidienne de l'enfant, ce qui lui permet de faire des liens entre le monde qui l'entoure et les mathématiques.

L'approche est ouverte de sorte à encourager la participation de tous les enfants au processus d'exploration des solutions. Les activités sont menées collectivement, par petits groupes, par paires ou individuellement afin de permettre à l'enfant d'acquérir les notions de base, tout en enrichissant son vocabulaire mathématique. L'enseignant ou l'enseignante doit discuter des problèmes avec les enfants afin de mieux les cerner et d'amorcer la démarche de résolution des problèmes. Cette démarche consiste à reformuler le problème en ses propres mots, à parler des manières de le résoudre, à écouter les idées des autres, à choisir une stratégie et à appliquer sa démarche en utilisant le vocabulaire juste. Les situations d'apprentissage doivent être bien conçues et bien organisées afin d'être efficaces et pratiques et de permettre d'offrir un éventail de possibilités, de stratégies et de produits adaptés au stade de développement des enfants de l'école maternelle.

C. Le matériel de manipulation

L'enfant construit son savoir en manipulant du matériel concret. Il faut donner un éventail d'activités et de matériel de manipulation. Il faut une participation active de l'enfant à l'apprentissage.

L'enfant apprend mieux et plus vite en participant activement à la résolution des problèmes et aux discussions. L'enseignante doit l'encourager à explorer son environnement.

2-3-4-2. Énoncé de la compétence

Résoudre des situations- problèmes simples d'ordre mathématique à partir des activités de numération, de mesure, de géométrie et de probabilité.

2-3-4-3. Sens de la compétence

Résoudre des situations- problèmes simples d'ordre mathématique, c'est trouver des réponses à des préoccupations mathématiques relatives au repérage dans l'espace, à

l'identification des formes et grandeurs, à la quantification non numérique des collections d'objets à travers des situations diverses de jeu .

2-3-4-4. Niveaux de maîtrise

- **Section des petits :**

Résoudre une situation-problème simple d'ordre mathématique faisant intervenir l'identification de formes et de grandeurs simples, la notion de collection d'objets, le déplacement et la situation dans l'espace.

- **Section des grands**

Résoudre une situation-problème simple d'ordre mathématique faisant intervenir l'identification de formes et de grandeurs simples puis la comparaison et la quantification non numérique de collections d'objets, de grandeurs simples, la notion de conservation de quantité, de volume et de masse.

2-3-4-5. Composantes de la compétence

2-3-4-5-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer sa perception de la situation-problème proposée	<ul style="list-style-type: none"> - dire à sa manière ce qui est présenté ; - dire sa représentation initiale. 	Expression de la perception initiale
2. Analyser la situation-problème	<ul style="list-style-type: none"> - dire de quoi on parle ; - dire ce qu'on demande de trouver ; - dire si on peut trouver ce qu'on a demandé à partir de ce qu'on a donné. 	Pertinence de l'analyse
3. Rechercher des solutions	<ul style="list-style-type: none"> - faire une première manipulation pour illustrer la même situation présentée ; - faire une nouvelle manipulation accompagnée de verbalisation pour présenter la situation ; - faire un (ou des) dessin (s) ou des diagrammes pour illustrer la situation ; - rappeler la situation- problème posé ; - trouver la solution ; 	Adéquation des idées de solutions avec la situation-problème.

	- vérifier la solution.	
4. Retracer le cheminement suivi	- faire le point du cheminement suivi ; - dégager les réussites et les difficultés rencontrées; - dégager des possibilités d'amélioration.	Pertinence du point fait
5. Réinvestir les acquis dans d'autres situations	- choisir une autre situation ; - appliquer les acquis à la situation choisie	Pertinence du choix par rapport aux acquis.

2-3-4-5-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A Connaissance de l'espace, des formes et des grandeurs		
- Repérage dans l'espace.		
· Positionnement de l'enfant par rapport à un repère fixe, à une autre personne ;	x	x
· positionnement d'objet, par rapport à un point de repère/à un autre objet/ autres objets	x	x
- Identification de formes/grandeurs.		
· Manipulation d'objets, exploration de leurs formes/grandeurs ; démontage et construction de jouets, comparaison des formes/grandeurs ;	x x	x x
· classement/rangement d'objets selon leurs formes/grandeurs ;	x	x
· découverte de la notion de conservation de quantité ;	x	x x
- Quantification de collections d'objets par procédures non numériques.		
· Critères de regroupement : forme, couleur, taille, masse, etc. ;	x	x
· notion de collection d'objets ;	x	x
· comparaison de collection d'objets.	x	x

B Connaissance du vocabulaire mathématique		
- Repérage dans l'espace :	x	x
· dans, dehors, en haut de, sur, sous, en bas de, au dessus de, au dessous de	x	x
· devant, derrière, à l'intérieur de, à l'extérieur de, courbe ouverte ;	x	x
· courbe fermée, entre.	x	x
- Identification de formes/grandeurs/masse		x
· rond, carré, rectangle, triangle,	x	x
· plus lourd que, plus léger que ;	x	x
· plus long que, plus court que, moins long que, moins court que ;		x
· plus petit que, plus grand que ;		x
· plus haut que, moins haut que, même quantité ;		x
· même longueur/volume/masse, plein/vide	x	x
- Quantification de collections	x	x
· autant de ...que de.....		x
· moins de ... que de ...		
· plus de...que de..., peu, beaucoup		
· aucun, rien		

2-3-4-6. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, simulation, jeu.

2-3-4-7. Contexte de réalisation et d'évaluation

Cette compétence et cette évaluation se réaliseront en langue du milieu dans la section des petits et en français dans la section des grands, à travers diverses situations de jeux, de manipulations d'objets et d'exploration d'objets du cadre de vie.

L'évaluation se fera dans le même contexte et ceci par l'observation attentive de l'enfant.

2-3-4-8. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Interprétation correcte de la	L'apprenant a :

situation- problème	<ul style="list-style-type: none"> - pris en compte les données proposées dans la situation- problème ; - su ce qu'on lui demande ; - illustré le problème.
2. Utilisation des outils mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> - fait bon usage de l'outil mathématique ; - trouvé la réponse attendue.

2-3-5 L'INITIATION AUX ACTIVITES D'EVEIL SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE : LES PRINCIPES

L'éducation sensorielle, les activités d'observation et les activités manuelles à dominante technologique sont les composantes des activités scientifiques et technologiques.

Ces activités indissociables par leur nature, participent à l'éveil sensoriel, scientifique et technologique de l'apprenant. C'est pourquoi l'enseignant de l'école maternelle doit leur accorder une importance effective dans sa pratique pédagogique.

L'initiation aux activités d'éveil scientifique et technologique exige :

- le travail collectif et en atelier ;
- la manipulation de beaucoup d'objets qui ne présentent pas de danger pour les enfants ;
- la vérification des hypothèses par les apprenants eux-mêmes pour affirmer les sens visés et pour favoriser le développement de l'esprit d'observation et de curiosité.

Ce sont des activités qui s'appuient sur les situations vécues dans le milieu sur l'intérêt des enfants et elles doivent être adaptées à leur âge mental. De même que les activités seront ludiques pour l'enfant, elles seront aussi de véritables problèmes simples à résoudre dans des domaines qu'il côtoie même s'il ne sait pas encore qu'il fait de la science ou de la technologie.

Il convient alors :

- d'accorder la liberté à l'enfant pour lui permettre de réaliser son propre projet ;

- de susciter la créativité ;
- d'accepter le tâtonnement expérimental ;
- de ne pas travailler à la place de l'enfant ;
- de permettre à l'enfant de verbaliser sa production ;
- d'exposer le travail réalisé afin de le valoriser.

2-3-5.1. Description du domaine des activités d'éveil et d'initiation scientifique et technologique

L'éducation sensorielle, les activités d'observation et les activités manuelles sont les trois composantes des activités scientifiques et technologiques. Jusqu'ici, seules les activités d'éducation sensorielle et d'observation sont inscrites dans les emplois du temps des sections. C'est seulement au cours des activités libres que l'enfant pourrait avoir l'occasion de monter des objets techniques simples. Là encore, l'adulte n'exploite pas ces rares occasions pour permettre aux tout- petits d'objectiver leur apprentissage. Par ailleurs, l'on ne perçoit pas dans les pratiques liées à l'éducation sensorielle et à l'observation que les animateurs et les animatrices sont conscients que ces sous-composantes préparent aux activités manuelles à dominante technologique. De même, il y a une insuffisance visible de matériels didactiques et d'espaces appropriés. Il faut par surcroît noter qu'il n'a pas jusqu'ici existé de programmes d'activités d'éveil dans le domaine. Ces insuffisances font que les moments où l'enfant devrait comprendre, vérifier, apprendre sont transformés le plus souvent, en des moments d'acquisition de vocabulaire, de contenus notionnels sur les choses, les animaux, les végétaux, l'homme. Les relations de cause à effet ne sont pas établies. L'utilisation, de même que la réparation de l'objet technique ne sont pas clairement perçues.

La description qui vient d'être faite démontre les insuffisances qui handicapent le développement harmonieux de l'enfant. Il convient d'y remédier en dotant les écoles maternelles d'un programme d'éveil scientifique et technologique qui prend en compte les besoins de l'enfant et qui l'éveille au monde qui l'entoure. Les solutions, à travers des stratégies appropriées, doivent contribuer à développer chez les enfants l'intelligence et l'imagination créatrice.

Ils doivent pouvoir utiliser les principales parties de leur corps qu'ils ont découvert pour entrer en relation avec l'environnement naturel et technologique.

2-3-5-2. Énoncé de la compétence n°1

Résoudre des situations- problèmes simples de la vie courante qui nécessitent l'utilisation des sens.

2-3-5-3. Sens de la compétence

Il s'agit d'utiliser judicieusement les sens comme guide du schéma corporel dans différents contextes, de recueillir des informations sur l'environnement grâce aux sens, de comprendre, de s'adapter et d'agir sur le monde. Cette compétence contribue au développement psychosomatique de l'être humain.

2-3-5-4. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : Dans des situations de vie courante relative à l'éducation sensorielle et l'observation :

- identifier les caractéristiques visibles d'un phénomène ou d'un objet simple ;
- identifier des situations- problèmes en se servant des sens.

Section des grands : Dans une situation de vie courante relative à l'éducation sensorielle et l'observation :

- identifier les caractéristiques visibles d'un phénomène ou d'un objet simple ;
- identifier une situation- problème en se servant des sens ;
- décrire des faits et des objets simples de l'environnement naturel ou construit.

2-3-5-6. Composantes de la compétence

2-3-5-6-1. Capacités, habiletés et critères d'évaluation

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer sa perception initiale de la situation de départ	<ul style="list-style-type: none">- communiquer par rapport à l'objet ou au sujet d'étude ;- échanger avec ses camarades sur le sujet d'étude.	Expression de la perception initiale
2. Analyser la situation de départ	<ul style="list-style-type: none">- définir/ identifier l'objet ou la situation d'étude ;- poser des questions en rapport avec l'objet ou le sujet d'étude ;- établir des liens entre les différents	Pertinence de l'analyse et de la solution proposée

	<ul style="list-style-type: none"> éléments de l'objet ou du fait ; - rechercher des solutions alternatives. 	
3. Réaliser des activités de découvertes ou d'expérimentation sur la situation de départ	<ul style="list-style-type: none"> - manipuler/ juger l'objet ou le fait en situation d'étude ; - poser des hypothèses ; - expérimenter/ vérifier les hypothèses. 	Respect des principes de manipulation/ d'expérimentation.
4. Dégager les caractéristiques du fait ou de l'objet	<ul style="list-style-type: none"> - tirer des conclusions relatives au sujet d'étude ; - dire l'utilité du sujet d'étude. 	Justesse des caractéristiques dégagées
5. Objectiver les savoirs construits	<ul style="list-style-type: none"> - faire le point des savoirs construits ; - dire les difficultés liées à l'apprentissage ; - dire l'utilité des savoirs construits. 	Pertinence de l'objectivation
6. Réinvestir les acquis dans des situations nouvelles	<ul style="list-style-type: none"> - faire des extensions en rapport avec les apprentissages. 	Adéquation des projections faites avec les apprentissages

2-3-5-6-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A. Education sensorielle		
- les couleurs : rouge, vert, jaune, blanc ;	x	x
- bleu, noir		x
- les saveurs : sucré, amer, salé, acide, piquant ;	x	x
- les odeurs : agréable, désagréable ; odeurs de produits usuels non toxique et non dangereux ;	x	x
- le toucher : lisse, rugueux, pointu, dur, mou, chaud, froid, tiède	x	x
- le toucher : mince, épais, tranchant ;	x	x
- les sons et bruits divers : voix de personnes familières à l'école, cris d'oiseaux familiers, cris de bêtes familières, bruits de moteurs, bruits d'objets familiers.	x	x
B. Observation		
- le schéma corporel, le cadre scolaire (intérieur, extérieur), les outils de l'écolier, les animaux familiers, les fruits du milieu, les fruitiers, les vêtements, les moyens de transport, les sorties- découvertes ;	x	x
- quelques plantes du milieu.		x

2-3-5-7. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas.

2-3-5-8. Contexte de réalisation et d'évaluation

Cette compétence et cette évaluation se réaliseront à travers la mise en œuvre d'activités qui développent les sens.

Il s'agit, d'exploiter des faits et objets simples du monde vivant et du milieu physique adaptés au niveau de l'apprenant, de l'exercer à la démarche de résolution de problème pour enfin l'évaluer.

2-3-5-9. Critères d'évaluation

CRITÈRES	EXPLICATION DES CRITÈRES
1. Adéquation de la production avec la tâche	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none">- identifié la tâche à réaliser ;- relevé des données significatives du fait ou de l'objet ;- établi des liens entre les données relevées ;- réalisé la production conforme à la tâche demandée.
2. Exploitation correcte du matériel, du fait ou de la situation- problème.	<ul style="list-style-type: none">- identifié l'objet, le fait ou la situation-problème ;- bien identifié les éléments distinctifs de l'objet ou du fait ;- expliqué le fait ou la situation- problème en utilisant le vocabulaire approprié.

2-3-5-3. Énoncé de la compétence n°2

Réaliser des activités relatives à la technologie simple à partir du matériel du milieu.

2-3-5-3-1. Sens de la compétence

"Réaliser une activité relative à la technologie simple à partir du matériel du milieu", c'est prendre conscience de la place et de l'utilité de la technologie dans l'évolution du monde. C'est aussi être en mesure de fabriquer des objets techniques simples, de les utiliser à bon escient et de les réparer.

2-3-5-3-2. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : Utiliser/ manipuler des objets simples à partir d'une situation-problème.

Section des grands : Fabriquer/ utiliser/ réparer des objets techniques simples à partir d'une situation – problème.

2-3-5-3-3. Composantes de la compétence

2-3-5-3-3-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETES ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer ses idées sur la situation problème	<ul style="list-style-type: none"> - communiquer par rapport au besoin ressenti ; - échanger avec ses camarades sur le besoin ressenti. 	Pertinence des idées exprimées sur la situation problème.
2. Explorer les différentes possibilités pour satisfaire le besoin identifié	<ul style="list-style-type: none"> - manipuler le matériel en présence ; - poser des questions sur les possibilités d'action ; - identifier la possibilité d'action la plus appropriée. 	Choix judicieux des étapes à suivre pour réaliser la tâche.
3. Mettre en œuvre la possibilité choisie	<ul style="list-style-type: none"> - réaliser la tâche (construire-monter-démonter). 	Pertinence de la réalisation.
4. Objectiver les savoirs construits	<ul style="list-style-type: none"> - dire comment les savoirs ont été construits ; - dire les difficultés rencontrées. 	Pertinence de l'objectivation.
5. Améliorer au besoin la production	<ul style="list-style-type: none"> - identifier des insuffisances éventuelles de la production ; - appliquer une ou des améliorations retenues. 	Pertinence de l'amélioration.
6. Réinvestir les acquis dans une situation de vie courante	<ul style="list-style-type: none"> - dire les situations de vie courante où les savoirs construits peuvent être utilisés. 	Adéquation des projections faites avec les apprentissages.

2-3-5-3-3-2. Connaissances et techniques

	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grands</i>
A. Travaux manuels à dominante technologique		
- Montage et démontage de jeux et de jouets, constructions libres ;	x	x

- fabrication d'objets, réparation d'objets, utilisation d'objets.		x
--	--	---

2-3-5-3-4. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas, simulation, jeu

2-3-5-3-5. Contexte de réalisation et d'évaluation

Cette compétence se réalisera grâce à l'observation directe d'objets construits, à travers le choix judicieux et l'utilisation correcte des matériaux du milieu et des outils simples.

2-3-5-3-6. Critères d'évaluation

Critères	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec la situation- problème	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none"> - identifié la tâche à réaliser ; - identifié une démarche en fonction de la tâche à réaliser ; - réalisé la tâche conformément à la tâche demandée.
2. Utilisation correcte du matériel	<ul style="list-style-type: none"> - choisi judicieusement le matériel ; - utilisé à bon escient le matériel.

**2- 4. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DES
SENTIMENTS ET DES EMOTIONS (SANTE
EMOTIONNELLE)**



2-4-1. Description du domaine

A l'âge préscolaire, les enfants sont portés à extérioriser spontanément leurs pensées et leurs émotions à travers le langage, les gestes, les mimiques, les différents mouvements du corps et les activités d'ordre plastique et émotionnel qui constituent, pendant toute cette période, les seuls outils de communication.

L'expression ainsi décrite au niveau de l'enfant n'a souvent pas bénéficié de toute l'attention requise à l'école maternelle où quelques-uns seulement de ses aspects font l'objet d'apprentissage épisodique et sans consistance réelle.

La tâche pédagogique va alors consister désormais à mettre en place les meilleures conditions pour le développement intégral de l'expression. A cet effet, l'enseignant créera autant que possible des occasions pour susciter l'expression chez l'enfant. Il tentera de le relever chaque fois sur ce qui peut apparaître dans la manifestation de cette expression comme égocentrisme et syncrétisme.

Les tout petits extériorisent souvent et spontanément leur pensée et leurs émotions à travers les pleurs, les cris de joie, les différentes expressions du visage, les comportements et les activités plastiques qui constituent pour l'enfant des outils de communication.

Malheureusement, l'école maternelle n'arrive pas encore à aborder le déroulement des activités d'expression dans ces différents aspects décrits plus haut.

C'est pourquoi la tâche pédagogique va alors consister désormais à installer les meilleures conditions pour le développement intégral de l'expression. Pour y arriver, l'animateur doit créer autant que possible des occasions pour susciter l'expression chez l'enfant. Il tentera de revenir chaque fois que le besoin se fait sentir sur les manifestations de cette expression telles que l'égocentrisme et le syncrétisme.

2-4-2. Développement des sentiments et des émotions (santé émotionnelle) :

PRINCIPES

Les tout –petits expriment leur émotion à travers les gestes, les mimiques, les écrits et les activités d'ordre plastiques. Ces manières de communiquer dont dispose le jeune enfant n'a souvent pas bénéficié de toute l'attention requise de la part de l'adulte. Garantir un meilleur développement à l'enfant passe aussi par la mise en place des meilleures conditions pour le développement intégral des sentiments et des émotions. Pour y arriver, il s'impose à l'enseignant de respecter les trois principes que voici :

A- Le recours à la psychologie de l'enfant

L'éducation du tout- petit doit, à tout moment, se baser sur le principe que pendant la première enfance, le comportement de l'enfant a pour mobile la recherche du plaisir et la fuite de tout ce qui le contrarie et s'oppose à ses instincts.

La vie scolaire doit progressivement amener l'enfant à devenir maître de ses émotions, à y consentir ou à les refouler, les rechercher, les fuir, suivant leur avantage ou leur nocivité. En un mot, il importe de faire en sorte que le plaisir ainsi que la douleur puissent guider l'activité de l'enfant pour devenir force ou progrès.

B- Le recours au jeu comme principe de base de développement de la santé émotionnelle

L'enfant sait jouer et imiter. C'est par le jeu que grandissent l'âme et l'intelligence de l'enfant.

Les jeux fonctionnels offrent l'occasion à l'enfant de répéter inlassablement les mêmes gestes, les mêmes actions qui favorisent les acquisitions rendues possibles grâce à la maturation. L'enfant à travers les jeux symboliques, arrive à satisfaire son besoin de fiction afin de libérer ses pulsions, compenser ses frustrations, se décharger de ses peurs et de ses angoisses.

Au cours de ces jeux, s'expriment des relations affectives, les émotions, les sentiments mais aussi se transmettent les valeurs sociales et les notions de savoir-vivre.

3 – Le recours à la spontanéité et à l'initiation personnelle

L'enfant est un être actif en mouvement perpétuel. Il aime le changement sans perdre la face pour autant. Il aime que l'adulte s'intéresse à l'activité qu'il mène. Ainsi le devoir de l'enseignant est de créer les conditions favorables à l'émergence de l'expression spontanée chez l'enfant. Pour cela, il convient de :

- ménager des moments d'activités libres pour faciliter l'organisation et l'usage de la liberté qui s'apprennent par la pratique et non par la docile soumission ;
- créer des occasions d'initiative et de créativité ;
- ne jamais considérer les erreurs ou les maladresses comme des fautes à punir, mais les voir comme des occasions de rectifications bienveillantes ;
- multiplier les encouragements et ménager détente, possibilités de mouvements, manipulations, jeux et fêtes ;

- faire une large place à l'esthétique : à travers le dessin, la musique et la danse ;
- exploiter les activités occasionnelles (anniversaires, première apparition du père Noël) ;
- orienter les projets de l'enfant vers la réalisation ;
- choisir les textes en tenant compte de leurs valeurs éducatives ;
- viser un but pour la réalisation des projets (exposition- veste- décoration) ;
- laisser l'enfant agir avant de venir en soutien ;
- partir des réalités culturelles du milieu de l'enfant pour susciter son inspiration.

2-4-3. EXPRESSION PLASTIQUE

L'expression plastique concerne le dessin, le découpage, le déchiquetage, le collage, l'enfilage, le modelage, le tressage, la peinture, le coloriage, etc.

2-4-3-1. Énoncé de la compétence

Produire des objets d'arts plastiques adaptés à l'environnement à partir de situations de vie courante.

2-4-3-2. Sens de la compétence

Produire des objets d'arts plastiques adaptés à l'environnement à partir de situations de vie courante, c'est s'approprier quelques techniques de découpage, de déchiquetage, de collage, d'enfilage, de modelage, de tressage, de peinture et de coloriage. C'est aussi appliquer ces techniques dans le but d'exprimer sa perception des choses, son goût du beau à travers la réalisation de dessins, de tableaux et d'objets divers.

2-4-3-3. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : L'utilisation correcte des outils simples et appropriés en arts plastiques et de quelques techniques simples en vue de la réalisation des productions personnelles et communes.

Section des grands : La réalisation de productions personnelles et communes en utilisant à bon escient les techniques, les outils, les matériaux et les couleurs.

2-4-3-4. Composantes de la compétence

2-4-3-4-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer sa perception de la situation présentée	<ul style="list-style-type: none"> - dire à sa manière la situation présentée ; - dire ce qu'il pense de la situation 	Expression de la perception
2. Analyser la situation présentée	<ul style="list-style-type: none"> - énumérer les différents éléments de la situation présentée ; - identifier l'élément à réaliser. 	Pertinence de l'analyse
3. Choisir la technique adaptée à l'élément à réaliser	<ul style="list-style-type: none"> - observer diverses techniques en art plastique ; - retenir une technique adaptée à l'élément à réaliser. 	Pertinence de la technique utilisée par rapport à la tâche à réaliser
4. Réaliser une production à visée esthétique et/ou expressive	<ul style="list-style-type: none"> - dire les étapes de réalisation de l'élément choisi ; - identifier le matériel correspondant à la technique retenue ; - réunir le matériel nécessaire à la réalisation de l'élément choisi ; - utiliser correctement le matériel ; - appliquer judicieusement la technique retenue ; - donner sa touche personnelle à la production (couleurs, formes, symboles). 	Originalité de la production.
5. Apprécier sa production	<ul style="list-style-type: none"> - échanger sur sa production avec ses camarades ; - identifier les insuffisances éventuelles au niveau de l'application de la technique et de l'utilisation du matériel ; - retenir la meilleure production pour affichage ou exposition. 	L'objectivité dans l'appréciation
6. Réinvestir ses acquis dans d'autres réalisations	<ul style="list-style-type: none"> - identifier d'autres situations de production d'objets d'art ; - appliquer ses acquis dans les situations identifiées. 	Adéquation des situations identifiées avec l'application des acquis

2-4-3-4-2. Connaissances et techniques

A. Attitudes	Sections	
	Petits	Grands
- La propreté, l'engagement dans le travail, le plaisir de bien faire - l'acceptation de l'autre.	x	x x
B. Outils d'arts plastiques		
- ciseaux, le crayon à papier, les crayons de couleurs, la peinture, les couleurs étudiées en science et technologie, le pinceau, l'éponge, le grillage, le doigt ; - l'aiguille	x	x x
C. Matériaux		
l'argile, la pâte à papier, le papier, le fil, perles, raphia, colle, image,...	x	x
D. Productions		
dessin, tableau, les objets réalisés...	x	x
E. Techniques		
- déchetage, collage, enfilage, modelage, peinture, coloriage. - découpage, tressage, enfilage avec du fil dur.	x	x x

2-4-3-5. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas.

2-4-3-6. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Pour réaliser et évaluer le niveau de maîtrise, il faut :

- avoir recours à des matériaux et à des instruments de simple manipulation ;
- disposer de matériel riche et varié (crayon et craie de couleurs, colle sous diverses formes, papier de nature variée...) ;
- laisser l'enfant s'exprimer à sa manière ;
- s'appuyer sur des scènes de vie courante, les matériaux du milieu ;
- encourager la coopération dans les productions communes.

2-4-3-7. Critères d'évaluation

Critères d'évaluation	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec l'intention	L'apprenant a : - identifié sa production ; - réalisé une production conforme à son intention.

2. Respect des exigences des arts plastiques	<ul style="list-style-type: none"> - respecté les limites de la forme à colorier ; - réalisé un coloriage uniforme ; - réalisé un dessin ni trop petit ni trop grand ; - réalisé un collage propre ; - respecté un rythme dans l'enfilage.
--	---

2-4-4. EXPRESSION EMOTIONNELLE

L'expression émotionnelle concerne le bien être mental, physique et social des enfants. Elle aborde les notions de joie, de plaisir, de tristesse et de confiance.

2-4-4-1. Enoncé de la compétence

Gérer les émotions qui touchent le bien être mental, physique et social des enfants.

2-4-4-2. Sens de la compétence

Gérer les émotions qui touchent le bien être mental, physique et social des enfants afin de profiter des moments de joie, de plaisir, de faire face aux difficultés et de s'affirmer. Il s'agit de donner de plus amples informations sur les notions de joie, de tristesse, de la confiance en soi pour permettre aux enfants de mieux comprendre leur état d'âme face aux situations de la vie.

2-4-4-3. Niveaux de maîtrise attendus

Section des petits : A la fin, l'enfant est capable de faire preuve de la maîtrise de ses émotions, et de compatir.

Section des grands : A la fin, l'enfant peut exprimer ses sentiments, ses idées et son appréciation à l'égard de diverses situations émotionnelles et de maîtriser ses émotions.

2-4-4-4. Composantes de la compétence

2-4-4-4-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
1. Exprimer ses sentiments émotionnels par rapport à une situation	<ul style="list-style-type: none"> - Commencer à exprimer des émotions qui révèlent la conscience de soi (honte, gêne, culpabilité et fierté). - Exprimer des émotions au moyen du langage et du jeu d'imagination. - Augmenter ou atténuer son énergie 	Expression de l'émotion

	émotive selon la situation.	
2. Maîtriser les émotions et le comportement	<ul style="list-style-type: none"> - Commencer à utiliser le langage pour aider à maîtriser ses émotions. - Commencer à s'apaiser après une émotion, en présence d'adultes familiers. - Réagir à des signes indiquant qu'il faut cesser d'agir de la sorte. - Commencer à maîtriser ses impulsions devant ses pairs. 	Pertinence de la réaction par rapport à l'émotion et à un comportement
3. Faire preuve d'empathie	<ul style="list-style-type: none"> - Constater une injustice et prendre des mesures pour changer la situation. - Se montrer attentif à ses propres sentiments et aux sentiments d'autrui. 	Pertinence de prise de position et de décision par rapport à un acte d'injustice
4. Avoir confiance en soi	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre conscience de l'effet de son comportement et en accepté les conséquences. - Exprimer sa fierté face à ses réalisations. 	Reconnaissance de la justesse des critiques

2-4-4-4-2. Connaissances et techniques

A. Expression des sentiments	Sections	
	<i>Petits</i>	<i>Grand</i>
- La honte – la gêne – la culpabilité – la fierté.	x	x
- Les comptines – les chansons – l'écoute.	x	x
- Communiquer avec des intentions variées telles que : demander, commenter, décrire.	x	x
- La patience, la réactivité, la tolérance, l'indulgence.		x
B. La maîtrise des émotions et du comportement		
- La peur, la joie, utilisation des mots de courtoisie.	x	x
C. L'empathie		
- Sensibilité, coopération, tolérance, intégration, entraide, enthousiasme, hospitalité, compassion, le respect des uns des autres, l'injustice.	x	x
D. La confiance en soi		
- Assurance, attitudes positives et volontaires.	x	x
- Reconnaissance des erreurs.	x	x
- Résolution des problèmes.	x	x
- L'optimisme.	x	x

2-4-4-5. Stratégies

Travail individuel, travail par paire, travail en groupe, travail collectif, simulation, jeu.

2-4-4-6. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Pour réaliser et évaluer le niveau de maîtrise, il faut :

- mener des activités portant sur l'expression émotionnelle.
- Relever/noter les comportements des enfants à partir des grilles d'observation.
- S'appuyer sur le vécu quotidien.
- Exécuter des tâches seul ou en équipe nécessitant l'observance des expressions émotionnelles.
- Se fonder sur des situations de la vie courante relative aux règles émotionnelles.

2-4-4-7. Critères d'évaluation

Critères d'évaluation	Explication des critères
1. Adéquation de la production avec la situation- problème	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none">- réalisé une production conforme à la tâche demandée.- utilisé un langage approprié à l'expression émotionnelle.- réalisé la tâche.
2. Interprétation correcte de la situation- problème	<ul style="list-style-type: none">- respecté la démarche.- fait preuve de la maîtrise des connaissances et techniques liées à la tâche demandée en rapport avec l'expression émotionnelle.

2-5. DOMAINE DE DEVELOPPEMENT DES RELATIONS ET DE L'INTERACTION SOCIALE ET SOCIO-AFFECTIVE



2-5-1. Description du domaine

A son arrivée à l'école, l'enfant est confronté à une grande diversité d'expériences, de besoin et d'habiletés. Il lui faut s'ajuster à de nouvelles réalités. Peu importe son degré de maturité sociale, chaque enfant doit rajuster ses notions acquises afin d'intégrer le fait qu'il ou elle partage dorénavant le centre de l'univers avec tous les autres enfants de la salle de classe, de l'école. Il s'agit d'une étape cruciale dans le développement personnel et social du jeune enfant car elle lui permet d'établir non seulement les bases de son identité comme individu mais aussi celle de son fonctionnement comme individu avec les autres. C'est sur cette étape que porte le domaine ou champ d'étude.

L'objectif de ce domaine est d'inciter l'enfant à apprendre en harmonie avec les autres et à développer les habiletés interpersonnelles nécessaires pour bien communiquer, coopérer, collaborer. Il est évident que c'est à travers sa relation avec ses pairs et les différents intervenants qui partagent son environnement que l'enfant développe le mieux sa confiance en soi, son autonomie, son empathie et son sens de leadership.

2-5-2. LES PRINCIPES

L'homme ne peut vivre seul, isolé. La vie en société devient alors une obligation pour lui. Pour ce faire, l'enfant un petit d'homme doit dès le bas âge s'exercer à s'accoutumer à cette société.

L'école maternelle se trouve être le premier cadre qui a pour vocation d'assurer cette intégration plus aisée de l'enfant dans la société.

Pour réussir cette tâche, l'école maternelle s'appuie sur plusieurs domaines dont celui du développement des relations et de l'intégration sociale et socio- affective qui vise à asseoir chez l'apprenant les habiletés interpersonnelles nécessaires pour bien communiquer, coopérer, collaborer. Ce domaine est régi par les principes suivants :

- 1 – considérer l'école maternelle comme un monde où l'enfant vit des expériences avec ses pairs à l'instar du milieu familial et social ;
- 2 – offrir toujours à l'enfant l'occasion de faire ses propres expériences ;
- 3 – privilégier des situations qui permettent à l'enfant de communiquer avec ses pairs, de développer des relations de coopération, de collaboration avec ses amis pendant les jeux, les activités, etc... ;

- 4 – faciliter les situations de communication de l'enfant avec ses pairs en intégrant le jeu comme stratégie d'enseignement/ apprentissage dans les situations d'apprentissage ;
- 5 – développer en l'enfant le réflexe du respect des règles de la communication et de la vie en société ;
- 6 – créer une atmosphère de confiance et de sécurité à l'école maternelle.

2-5-3. Énoncé de la compétence

Produire, à partir des sollicitations de l'interlocuteur, un message oral signifiant des habiletés sociales adéquates dans une situation d'activités scolaires et sociales.

2-5-4. Sens de la compétence

Produire, à partir des sollicitations de l'interlocuteur, un message oral signifiant dans une situation de communication, c'est :

- avoir une écoute attentive ;
- faire des exercices de langage ;
- avoir des échanges verbaux avec autrui ;
- utiliser à bon escient des mots et structures simples et précis ;
- manifester l'acquisition d'habiletés sociales dans ses relations avec les autres ;
- jouer son rôle dans une activité en adoptant un comportement individuel qui tient compte des apports et des contraintes de la vie collective ;
- répondre aux sollicitations de l'adulte en se faisant comprendre ;
- participer à un échange collectif en acceptant d'écouter autrui, en attendant son tour de parole et en restant dans le propos de l'échange ;
- comprendre les consignes ordinaires ;
- dire ce que fait un camarade ;

2-5-5. Niveaux de maîtrise attendus

Respecter les règles de la vie commune (respect de l'autre, du matériel, des règles de politesse, travail en équipe) et appliquer dans les comportements quelques principes collectifs (écoute, échanges verbaux, utilisation correcte de mots/structures simples et précis)

Section des petits : Produire oralement dans des phrases simples un message signifiant en ayant recours à un support réel ou imagé en situation de communication.

Section des grands : Produire oralement dans des phrases plus complexes en ayant recours à un support réel ou imagé en situation de communication.

2-5-6. Composantes de la compétence

2-5-6-1. Capacités et habiletés

CAPACITÉS	HABILETÉS ASSOCIÉES A CHACUNE DES CAPACITÉS	CRITÈRES D'ÉVALUATION
3. Écouter un message relatif à une situation de communication donnée	<ul style="list-style-type: none"> – suivre attentivement son interlocuteur ; – manifester des réactions intéressées ; – restituer le message entendu. 	Spontanéité et pertinence des mots.
4. Analyser le message entendu	<ul style="list-style-type: none"> – dire ce que l'on sait de l'objet de communication ; – dire les différentes séquences du message ; – exprimer sa compréhension du message ; – discuter de sa perception initiale de l'objet de communication avec son interlocuteur. 	Pertinence de l'opinion exprimée.
5. Réagir par rapport au contenu du message entendu	<ul style="list-style-type: none"> – exécuter une consigne en verbalisant ce que l'on fait ; – répondre à une ou des questions de compréhension ; – dire son point de vue sur le contenu du message. 	Spontanéité et pertinence des mots et structures utilisés.
6. Améliorer sa capacité langagière.	<ul style="list-style-type: none"> – exprimer ses idées en tenant compte des corrections apportées par son interlocuteur ; – répéter fidèlement son interlocuteur ; – verbaliser une ou des actions librement choisies. 	Aisance dans la verbalisation ; Choix correct des mots ; Prononciation et articulation correctes.
7. Restituer un évènement, une consigne, un conte, une histoire adapté (e) à son âge dans ses propres mots	<ul style="list-style-type: none"> – rappeler un évènement vécu seul ou en groupe ; – reformuler les consignes reçues ; – dire en ses propres termes une histoire entendue et adaptée à son âge ; – dire une histoire inventée par soi-même ; – dire un conte appris ; – décrire une situation à partir des illustrations ; – chanter un morceau après audition ; 	Respect de l'ordre chronologique des faits Précision dans les gestes Fidélité dans la restitution.

	– dire un poème, une comptine après audition.	
8. Objectiver les acquis et la démarche utilisée	– faire le point des acquis ; – dire comment les savoirs ont été acquis ; – dire ses réussites et ses difficultés.	Rappel de la démarche d'apprentissage utilisée
9. Réinvestir les acquis dans une situation de vie courante	– dire les situations de vie courante dans lesquelles les savoirs peuvent être utilisés ; – appliquer les acquis à une situation de vie courante.	Identification des situations de réinvestissement.

2-5-6-2. Connaissances et techniques

A. Stratégies liées aux principes du code oral, objet d'apprentissage	Sections	
	Petits	Grands
- respect des tours de parole ;	X	X
- écoute attentive de l'interlocuteur ;	X	X
- reformulation des propos ;	X	X
- reprise des actions ;	X	X
- questionnement approprié.	X	X
B. Stratégies liées à la réflexion, objet d'apprentissage		
rappel des échanges, identification d'un point langagier à améliorer	X	X
C. Éléments lexicaux et syntaxiques		
Mots et expressions relatifs :		
- aux formules de salutation, de présentation, d'excuse, de politesse et d'accueil ;	X	X
- à l'expression d'un état de santé : quand ça va bien, quand ça va mal ; sentiments, de sensation et de goût ;	X	X
- aux activités préscolaires/ aux outils d'activités/ à la tenue vestimentaire/à l'alimentation /à la famille /à la forme et à la couleur d'un objet/ à la fête ;	X	X
- à la description d'une école/ d'une maison/ d'un objet ;	X	X
- au corps humain/ aux saisons/ à la protection de l'environnement/ à la plante (utilité, reproduction, entretien) ;	X	X
- aux droits et devoirs de l'enfant/ aux jours de la semaine ;	X	X
- au code de la route/ aux métiers.		X
D. Thèmes possibles à développer à l'école maternelle		
1. notre école	X	X
2. l'homme et sa santé	X	X
3. les aliments	X	X

4. les vêtements	X	X
5. les fêtes	X	X
6. les fruits	X	X
7. la famille	X	X
8. les habitations	X	X
9. les saisons	X	X
10. l'environnement naturel	X	X
11. les animaux	X	X
12. les moyens de transport	X	X
13. les métiers	X	X
14. les droits et devoirs de l'enfant	X	X
15. les moyens de communication.	X	X

2-5-7. Stratégies

Travail individuel, travail en groupe, travail collectif, étude de cas simulation jeu.

2-5-8. Contexte de réalisation et d'évaluation du niveau de maîtrise

Pour réaliser et évaluer le niveau de maîtrise il faut :

- mener des activités portant sur l'expression orale ;
- faire redire par l'enfant le texte ;
- faire exécuter correctement un ordre ;
- amener l'enfant à dire ce qu'il fait ;
- engager des échanges verbaux au sein du groupe classe ;
- amener l'enfant à utiliser à bon escient des mots et structures simples et précis.

2-5-9. Critères d'évaluation

Critères d'évaluation	Explication des critères
1. Exécution correcte de la tâche	L'apprenant a : <ul style="list-style-type: none"> - Joint l'acte à la parole ; - restitué correctement le texte ;
1. Adéquation de la production avec la tâche demandée	<ul style="list-style-type: none"> - dit ce qu'il fait en utilisant correctement les mots et structures appropriés.

III. DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES TRANSVERSALES ET ACQUISITION DES CONNAISSANCES ET TECHNIQUES

Parmi les compétences répertoriées définissant le profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire, certaines sont dites spécifiques, d'autres transversales. Les compétences spécifiques comme, "établir et/ou rompre le contact avec quelqu'un" sont celles qui peuvent être construites par l'élève à l'intérieur d'un ou même de deux champs de formation. Il en existe cependant d'autres qui peuvent être construites par la pratique de l'ensemble des champs de formation. On les nomme compétences transversales (par exemple : travailler seul ou en équipe).

Puisque l'enseignement maternel prépare pour l'école primaire, il importe que les tout petits soient initiés à satisfaire ce profil en développant lesdites compétences à travers les différentes activités qui leur seront proposées. Ces compétences sont au nombre de huit et doivent faire la préoccupation permanente de l'enseignant et de l'école tout entière.

3-1. Développement des compétences transversales

Les compétences transversales privilégiées à l'Ecole Maternelle sont :

Compétence transversale N°1

- Enoncé de la compétence : exploiter l'information disponible
- Sens de la compétence : consulter diverses sources d'information et en choisir l'information qui permet de répondre à ses besoins ou d'exécuter une tâche donnée.

Compétence transversale N°2

- Enoncé de la compétence : résoudre des situations- problèmes ;
- Sens de la compétence : construire, mettre en œuvre et valider une solution à une question ou à une situation problème en exploitant des ressources internes et externes. Il est évident qu'il peut y avoir plusieurs solutions pour une même situation problème.

Compétence transversale N°3

- Enoncé de la compétence : exercer sa pensée critique
- Sens de la compétence : s'engager dans un processus de réflexion afin d'émettre des jugements notamment d'ordre logique, éthique et esthétique relativement à

un événement, un problème, une affirmation, un phénomène, une œuvre... Il est évident qu'il faille tenir compte du contexte.

Compétence transversale N°4

- Enoncé de la compétence : exercer sa pensée créatrice
- Sens de la compétence : utiliser un processus créateur pour inventer ou réaliser diverses productions, que ce soit une idée, un schéma, un modèle, un objet, une réalisation en quelque sorte. Il harmonise sa logique et son intuition et mobilise ses ressources personnelles.

Compétence transversale N°5

- Enoncé de la compétence : gérer ses apprentissages ou un travail à accomplir
- Sens de la compétence : planifier et mettre en œuvre une démarche d'apprentissage ou de réalisation pour construire de nouveaux savoirs ou réaliser un travail.

Compétence transversale N°6

- Enoncé de la compétence : Travailler seul et/ou en équipe ;
- Sens de la compétence : contribuer personnellement à un travail en groupe par l'entraide de façon à faciliter l'atteinte des objectifs personnels et du groupe. L'enfant qui exerce cette compétence contribue à la réalisation d'une activité mais il apprend aussi.

Compétence transversale N°7

- Enoncé de la compétence : faire preuve de sens éthique
- Sens de la compétence : tenir compte de la dimension morale dans des situations de vie, de travail ou dans ces choix d'actions. Avoir cette compétence conduit à agir dans le respect de soi et des autres.

Compétence transversale N°8

- Enoncé de la compétence : communiquer de façon précise et appropriée
- Sens de la compétence : avoir recours aux ressources propres aux langages appropriés (oral, écrit, gestuel, visuel...) pour exprimer des sentiments, des connaissances, sa compréhension du monde,... et ce, dans le respect des conventions établies, de la qualité de la langue parlée et écrite.

Ces compétences ne sont pas construites par elles-mêmes. Mais il s'agit pour l'enseignant d'aider l'enfant à acquérir des attitudes, des méthodes, des démarches favorables aux apprentissages, dans la pratique de l'activité mais aussi dans la vie sociale.

C'est par une pédagogie adaptée et à travers les différentes activités physiques que les élèves apprennent à travailler en équipe, à mieux apprécier leurs possibilités, à mieux connaître les autres enfants, à accepter puis contrôler leurs émotions, à prendre des repères dans l'environnement pour réussir leurs actions, à comprendre et mettre en œuvre des règles et des codes. Dans la résolution de problème, les situations mises en place par l'enseignant doivent permettre à chaque enfant de tenter de nombreux essais en toute sécurité, de pouvoir recommencer s'il a échoué, de regarder comment les autres agissent, de pouvoir se faire aider par un conseil, de montrer qu'il est capable de s'engager dans l'action (oser s'engager en toute sécurité, contrôler ses émotions). De même ces situations servent à identifier et à apprécier les effets de l'activité (prendre des indices simples, prendre des repères dans l'espace et le temps, de constater ses progrès) et à se conduire dans le groupe en fonction des règles (participer à des actions collectives, comprendre les règles, écouter et respecter les autres, coopérer).

3-2. Acquisition des connaissances et techniques

En construisant les compétences, dans la pratique des différentes activités, les enfants acquièrent des connaissances et des techniques variées. Il s'agit surtout des connaissances sur soi et sur son environnement, des savoirs pratiques ou techniques portant sur la manière de réaliser différentes actions, sur les façons de se conduire dans le groupe classe.

Ce sont aussi des connaissances sur les activités elles-mêmes, sur les instruments utilisés, sur les règles qu'elles impliquent. Les compétences transversales et les connaissances peuvent être abordées dans toutes les activités. Elles sont présentées plus précisément dans les différents domaines de développement de la petite enfance.

IV. LES APPROCHES PEDAGOGIQUES PRIVILEGIEES

Les compétences et les contenus d'apprentissage précisés dans le présent programme sont adaptés au développement holistique des enfants de deux ans et demi à cinq ans et visent à les préparer à vivre des expériences réussies en première année

de l'École Primaire et à adopter tôt des comportements qui les aideront toute leur vie. Afin de permettre ce développement holistique des enfants, il est indispensable que les expériences d'apprentissage qui leur sont proposées favorisent le développement du raisonnement, de la pensée créatrice et de la curiosité d'esprit par le biais de la manipulation, de l'exploration et de l'expérimentation.

Les expériences qui font appel à la résolution de problèmes et à l'esprit critique sont au cœur même du développement des aptitudes des enfants, au même titre que les expériences pratiques avec du matériel concret qui les préparent à saisir des concepts plus abstraits. Les activités à proposer devraient inciter les enfants à : explorer, réfléchir, poser des questions, remettre en question, faire des prévisions, faire des essais, créer, analyser.

À l'école maternelle, les enseignants doivent planifier des activités qui privilégient l'apprentissage par la manipulation, l'exploration, l'expérimentation et surtout les jeux. Ces activités doivent aussi faire ressortir l'apprentissage intégré et les approches transdisciplinaires.

4-1. L'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation

Les enfants ont un désir naturel d'apprendre, de découvrir et de s'approprier l'information à travers la manipulation d'objets, l'exploration de phénomènes naturels et l'expérimentation.

La plupart des jeunes enfants sont naturellement curieux et posent de nombreuses questions sur tout ce qui attire leur attention. Ils sont très intéressés à explorer et à découvrir comment les objets fonctionnent et s'efforcent de trouver des réponses à leurs questions. Dans la salle de classe, les jeunes enfants devraient avoir de nombreuses occasions de manipuler des matériaux, d'observer, d'écouter, d'enquêter, de faire des expériences et de poser des questions ainsi que d'arriver à des conclusions.

Durant leurs activités d'exploration et d'expérimentation, les enseignants commencent à apprendre comment décrire l'utilisation des matériaux et acquièrent le vocabulaire nécessaire pour exprimer leurs réflexions et décrire ce qu'ils apprennent. Dans de telles activités, les enseignants doivent les aider à établir des liens entre leurs connaissances antérieures et ce qu'ils découvrent et apprennent. Selon les besoins des enfants, l'enseignant va montrer comment explorer et leur poser des questions qui les encouragent et les aident à apprendre et à développer leurs connaissances. L'enseignant devra poser des questions hypothétiques et méthodologiques.

Par exemple :

« Qu'est-ce qui arriverait si...? »

« Comment pourrions-nous trouver...? »

« Comment peut-on transférer l'eau d'un contenant à l'autre ? »

« Peux-tu m'expliquer pourquoi cet objet est différent de cet autre ? »

Pour encourager les enfants à profiter entièrement des situations de manipulation, d'exploration et d'expérimentation, le milieu d'apprentissage doit être accueillant, bien organisé, varié, stimulant et sécurisant.

Les caractéristiques de l'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation sont représentées dans le schéma ci-dessous :



Figure : Caractéristiques de l'apprentissage par la manipulation, l'exploration et l'expérimentation

Source : J₁

4-2. L'apprentissage par le jeu et les activités ludiques

Le jeu est l'activité normale de l'enfant. Il conduit à une multiplicité d'expériences sensorielles, motrices, affectives, intellectuelles, sociales... Il permet l'exploration des milieux de vie, l'action dans/ou sur le monde proche, l'imitation d'autrui, l'invention de gestes nouveaux, la communication dans toutes ses dimensions, verbales ou non, le repli sur soi. Ceci est favorable à l'observation, à la réflexion et à la découverte des richesses de son univers. Pour ce faire, l'enseignant doit donc utiliser le jeu comme point de départ de nombreuses situations didactiques proposées aux enfants.

Il est reconnu et admis que l'apprentissage chez les jeunes enfants est intimement lié au jeu, tout particulièrement en ce qui a trait à la résolution de problèmes, à la littérature, à la numération et aux habiletés de vie en société. Les activités ludiques doivent occuper une place importante dans la programmation de l'école maternelle puisqu'elles favorisent, stimulent et accroissent l'apprentissage des enfants dans tous les domaines d'apprentissage.

Des recherches récentes confirment que les occasions d'apprendre dans un contexte ludique stimulent la création de multiples voies sensorielles dans le cerveau des enfants. Des situations d'apprentissage conçues de sorte à inclure des possibilités de résolution de problèmes dans le contexte d'activités ludiques offrent des stimulations sensorielles que l'enfant absorbe et assimile tout au long de son développement cérébral.

Les enseignants de l'école maternelle se doivent d'assurer à leurs élèves, tout au long de leur scolarité, l'exploration d'une grande variété de situations et d'univers culturels, l'usage d'outils et d'instruments diversifiés. Dans tous les cas, l'utilisation de situations réelles (avec des objets familiers, du matériel spécifique, des jeux) doit être préférée aux exercices formels proposés par écrit. Aux côtés des jouets, des jeux, des aménagements ludiques ou des livres, les supports numérisés, (CD, DVD) et ordinateurs ont tout à fait leur place à l'école maternelle.

Il importe de bien comprendre le rôle et l'importance du jeu dans l'apprentissage des jeunes enfants. Les activités ludiques touchent à tous les domaines et prennent différentes formes. Par exemple, l'enfant :

- utilise des stratégies de résolution de problèmes quand il négocie avec d'autres enfants pour obtenir des outils ou des objets au bac à sable ou à riz;
- développe ses habiletés langagières comme outil de raisonnement et d'interaction sociale quand il communique avec d'autres enfants aux divers coins de vie et ateliers;

- développe sa créativité quand il ou elle lit une histoire ou joue un rôle dans une saynète au centre d'expression dramatique;
- explore des stratégies de lecture et d'écriture quand il ou elle forme son nom à l'aide de lettres magnétiques au centre d'écriture ou utilise une baguette ou un pointeur pour relire des livres géants ou des diagrammes;
- fait appel à ses connaissances et habiletés en numération quand, dans le contexte d'un petit restaurant aménagé dans la salle de classe, il ou elle effectue un sondage auprès des enfants qui aiment les biscuits et représente les données recueillies au moyen d'un diagramme à pictogrammes;
- développe ses connaissances des solides géométriques et des objets à trois dimensions quand il ou elle bâtit des structures avec les blocs;
- explore des concepts de science et de mesure quand il ou elle déverse du sable ou de l'eau en se servant d'entonnoirs, de passoirs et de pompes;
- développe sa motricité globale quand il ou elle grimpe au sommet de sa montagne imaginaire sur le grimpeur de la cour d'école;
- développe sa créativité et sa motricité fine quand il ou elle façonne une figurine avec de l'argile ou de la pâte à modeler. Les situations d'apprentissage ludiques fournissent des possibilités d'apprendre dans un contexte dans lequel les enfants sont le plus réceptifs.

C'est en jouant avec du matériel et de l'équipement, seuls ou avec des camarades, que les enfants peuvent s'adonner à des activités qui les absorbent pleinement, ce qui leur permet de se découvrir et d'explorer leur monde.

En conséquence, les enseignants doivent s'assurer de créer un milieu d'apprentissage et de prévoir des activités et des ressources qui favorisent l'apprentissage par le jeu. Il sera primordial de bien observer les enfants en situation de jeu et de leur offrir le soutien et le matériel requis pour stimuler leur intérêt et répondre à leurs besoins (par exemple, offrir de l'aide ou des activités d'enrichissement, modifier l'organisation du matériel, varier le type d'activités ainsi que les ressources utilisées).

Il est important de noter que les situations de jeu ne doivent pas toutes être planifiées par l'enseignante ou l'enseignant. L'enfant doit aussi avoir l'occasion d'initier ses propres activités pour exprimer et explorer ce qui l'intéresse. Ces situations d'apprentissage doivent cependant être variées et viser une intention pédagogique (par exemple, favoriser la communication orale, développer la motricité globale).

4-3. L'apprentissage intégré et approche transdisciplinaire

Les enfants saisissent mieux les concepts et s'intéressent davantage à l'école lorsqu'on leur propose des activités d'apprentissage intégré et transdisciplinaires qui leur permettent de faire des rapprochements quotidiens avec le monde qui les entoure. Ces rapprochements les amènent à découvrir que les habiletés acquises dans un domaine peuvent aussi servir dans d'autres. Par exemple, la pédagogie du projet est un exemple d'approches pédagogiques qui favorisent la transdisciplinarité.

La planification du programme de la maternelle doit miser sur l'apprentissage qui se produit dans des situations authentiques, en salle de classe, à la maison, à l'école et dans le milieu communautaire. Par exemple, une visite au marché ou dans une boutique peut servir à développer les compétences de l'enfant en lecture, en calcul et dans l'identification des chiffres, des formes géométriques et des couleurs. La visite au marché peut également développer ses aptitudes sociales (par exemple, écouter les idées des autres ou encore attendre son tour), de plus lui donner l'occasion de se renseigner sur les bonnes habitudes alimentaires et l'adoption de modes de vie sains.

4-4. Le projet pédagogique ou l'apprentissage par le projet

La pédagogie du projet s'inscrit dans un certain nombre de préoccupations :

- le respect des intérêts et des besoins réels de l'enfant ; il ne s'agit pas de besoins constatés et énoncés par l'adulte mais plutôt de l'envie qu'exprime l'enfant à réaliser un objet ou à satisfaire un besoin ;
- la nécessité que l'enfant soit intégré aux réalités de la vie courante l'oblige à comprendre que l'on ne doit pas apprendre pour apprendre mais de sauvegarder l'aspect fonctionnel des apprentissages en les situant dans le temps et dans l'espace selon des projets qui emballent à la fois les enfants et l'adulte.

La pédagogie du projet exige que l'initiative du choix des activités revienne avant tout aux enfants. Si l'adulte peut aider à synthétiser des choix contradictoires sur des thèmes ou une situation motivante, c'est aux enfants qu'il convient de conserver la plus grande prérogative. C'est en effet de leur projet qu'il s'agit et non de celui de l'adulte.

Dans la pédagogie du projet, l'école est ouverte au milieu ; une analyse des contraintes du projet pédagogique permet aux enfants et l'adulte de planifier les différentes interventions des personnes ressources, de réunir les moyens nécessaires pour avancer progressivement vers la réalisation finale. Dans la pédagogie du projet, tout se passe sur un fond de convivialité où les différentes influences disparaissent au

profit d'une participation active de tous : par exemple, nous allons agir et apprendre ensemble pour réaliser tel projet.

Dès lors, le maître cesse d'être celui qui dirige ; pour devenir celui qui écoute attentivement, aide à exprimer clairement les intentions et à les traduire dans les faits.

Par la pédagogie du projet on peut affirmer que :

- c'est la vie qui éduque et il faudrait que la vie entre à l'école et prépare les futurs citoyens à vivre intensément leurs réalités.
- l'on vit mal sans une vision claire de son devenir, sans une planification à court, moyen et long termes des actions devant contribuer à la concrétisation de ce devenir.

La pédagogie du projet se refuse à considérer la vie comme un carcan et de ce fait ne voit pas l'éducation et l'enseignement dans la vision linéaire des programmes traditionnels.

Dans l'approche de cette pédagogie, l'enfant et l'adulte conviennent toujours de projets exprimés sous une forme dynamique offrant l'occasion de réalisations en grandeur nature.

4-5. Le processus du projet pédagogique et ses fondements

Toujours pour répondre aux soucis d'une pédagogie globale conduisant l'enfant, non pas à être tout simplement occupé mais à mener effectivement des activités qui l'intéressent, il est retenu comme instrument éducatif essentiel le projet pédagogique.

Le projet pédagogique est une conception, une prévision à moyen et à long terme d'activités variées à réaliser autour d'un thème qui intéresse et implique tous les enfants. C'est une entreprise commune à l'adulte et aux enfants. Le projet pédagogique évite à l'enseignant l'improvisation et offre à l'enfant des opportunités d'apprentissage et d'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir être.

Tout projet pédagogique décidé ensemble doit être mené à terme, donc réalisable ; il est exécuté graduellement, c'est-à-dire par étapes successives et autour d'un certain nombre d'axes. Le projet pédagogique doit déboucher sur une réalisation concrète.

4-6. Le milieu d'enseignement/ apprentissage/ évaluation

Le milieu d'apprentissage de l'enfant est aussi important que l'approche d'apprentissage.

Pour que l'enfant accepte de prendre des risques, il ou elle doit se sentir en sécurité. L'enseignant doit donc créer un climat sécuritaire qui favorise le développement d'une image de soi positive. Il est donc important que la salle de classe soit munie d'une multitude de matériaux et que l'enseignant soit à l'écoute des enfants.

Dans les centres d'apprentissage, les enfants doivent avoir le temps et l'espace nécessaires pour explorer les idées et les concepts et développer, individuellement ou en groupe, de nouvelles connaissances et habiletés. Pendant qu'ils sont au centre d'apprentissage, les enfants apprennent aussi à mieux gérer leur temps, à exprimer des choix et à devenir plus responsables de leur apprentissage.

Les éléments les plus importants du milieu d'apprentissage à la maternelle sont l'aménagement de l'espace tant dans la salle de classe qu'à l'extérieur, l'utilisation du temps durant la journée ainsi que la pertinence et la diversité des ressources humaines et matérielles disponibles.

4-6-1. Aménagement de l'espace

Pour créer un milieu d'apprentissage stimulant, l'enseignant devrait :

- s'assurer que les espaces de rangement du matériel, des ressources et de l'équipement sont sécurisants et à la portée des enfants;
- regrouper les coins ou les ressources de même nature selon certains thèmes :
 - la communication (par exemple, le coin de la maison, coin de déguisements, coin de théâtre, coin de marionnettes...),
 - la créativité (p. ex., le coin de la peinture, du bricolage, de pâte à modeler),
 - les sciences et les mathématiques (p. ex., le coin des manipulatifs, du bac à eau, bac à sable, puzzle, encastrement, loto-domino des ordinateurs, coin de construction),
 - les connaissances (par exemple, le coin de lecture, d'écriture, d'écoute);
- placer les affiches et les travaux à la hauteur des yeux des enfants (p. ex., les tableaux, les murs de mots, les peintures des enfants);
- prévoir un secteur ouvert pour des activités musicales et pour développer la motricité globale;

- prévoir les activités de routine quotidiennes telles que le passage aux toilettes, et le passage au vestiaire, l'entrée ou la sortie de la salle de classe, et faciliter l'accès aux enfants ayant un handicap physique;
- utiliser les espaces appropriés pour les activités en plein air (p. ex., un jardin, un lieu pour effectuer des enquêtes scientifiques, des activités de motricité globale);
- utiliser des cloisons ou des étagères pour délimiter de petits secteurs en vue de mener d'activités spécifiques (par exemple, pour les centres : la maison, l'écriture, les enquêtes scientifiques, la lecture, les arts dramatiques);

4-6-2. Utilisation du temps

Pour créer un milieu d'apprentissage stimulant, l'enseignant devrait :

- tenir compte de la capacité d'attention des enfants, de la période de l'année et de leurs intérêts lors de la planification des situations d'apprentissage;
- assurer un juste équilibre entre les diverses activités (par exemple, individuelles ou de groupes, libres ou dirigées, obligatoires ou facultatives);
- donner suffisamment de temps aux enfants pour organiser leur matériel et terminer les tâches;
- s'assurer que les activités de routine sont simples, bien établies et qu'elles permettent une utilisation optimale du temps des enfants;

4-6-3. Utilisation des ressources

Pour créer un milieu d'apprentissage stimulant, l'enseignant devrait :

- ranger et étiqueter le matériel pour que les enfants puissent l'utiliser facilement;
- prévoir une grande variété de matériel et de ressources que les enfants peuvent examiner, manipuler et utiliser lors des activités d'apprentissage et dans le cadre des situations d'apprentissage qui font appel à l'imagination;
- tenir compte des enfants ayant des besoins spécifiques en ce qui a trait aux appareils et au soutien technologique;
- mettre à la disposition des enfants des fournitures qui favorisent le développement des habiletés en prélecture et en prémathématique (p. ex., placer des livres et des étiquettes dans divers coins de la salle de classe, une liste des noms des enfants au coin écriture, des crayons, des feuillets publicitaires et des listes d'achats, des listes à cocher pour emprunter du matériel au coin lecture);
- demander l'aide de parents bénévoles et d'élèves plus âgés afin d'offrir plus de situations d'interaction avec les enfants.

4-7. Démarche transversale de la didactique des activités

Cette démarche comporte essentiellement trois phases :

L'introduction

C'est la situation de départ, le moment de l'éveil chez l'enfant, du désir d'apprendre. A cette étape, l'enfant met en branle ses processus mentaux, active ses savoirs antérieurs avant de s'engager dans la construction de nouveaux savoirs. Cela permet à l'enseignant de jauger son niveau de connaissance par rapport à l'objet d'apprentissage et d'organiser de façon efficace l'aide à lui apporter. Il est souhaitable de lui annoncer l'objet d'étude avant d'aborder la phase de la réalisation.

La réalisation

C'est l'étape du passage des savoirs antérieurs aux savoirs nouveaux et à leur intégration. Elle se traduit par des activités variées et des réalisations concrètes.

A ce niveau, l'enseignant assure un environnement qui encourage et facilite l'apprentissage, renonce à la démonstration et aux cours magistraux. Il facilite l'établissement des liens entre les anciennes et les nouvelles représentations de l'enfant. Par les activités réalisées, l'enfant construit lui-même son savoir. Il a droit à l'erreur, ceci lui permet de se rendre compte de ses possibilités, de ses lacunes qu'il comble au fur et à mesure qu'il agit.

L'enseignant intervient en cas de difficultés pour suggérer des pistes de recherche, des stratégies et apporter son aide. L'évaluation formative est à privilégier tout au long de l'apprentissage.

Le retour et la projection

A cette étape, l'enfant fait un retour sur ce qu'il a appris et si possible sur les démarches mises en œuvre au cours de cet apprentissage. Il prend conscience du développement de son répertoire de connaissances, d'habiletés et d'aptitudes. L'enseignant prévoit une évaluation qui permet de vérifier si les savoirs construits le sont effectivement. L'enfant identifie les circonstances de la vie courante où il va réinvestir ce qu'il vient d'apprendre.

EDUCATION POUR LA SANTE

Titre : je me rince proprement les mains (voir document d'accompagnement)

V. EVALUATION DES COMPETENCES ET COMMUNICATION DES PERFORMANCES AUX PARENTS

5-1. Le processus d'évaluation

L'évaluation du rendement ou de la performance de l'enfant a pour but d'améliorer son apprentissage. L'évaluation doit aider l'enseignant à cerner les points forts et les points faibles de l'enfant par rapport aux attentes visées. L'évaluation doit aussi permettre à l'enseignant de déterminer si les stratégies d'enseignement et d'apprentissage utilisées fournissent les résultats attendus et d'apporter les changements qui s'imposent.

L'évaluation du rendement de l'enfant est un processus continu basé sur le recueil, l'enregistrement et l'analyse d'informations provenant de diverses sources. À l'école maternelle, on distingue trois types d'évaluation : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative.

5-1-1 : L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique, faite avant les nouveaux apprentissages, permet d'identifier les connaissances et les habiletés acquises antérieurement et de cibler les apprentissages à réaliser. Elle permet d'identifier les difficultés des apprenants et en apporter une remédiation avant le début du nouvel apprentissage.

5-1-2 : L'évaluation formative

L'évaluation formative, faite de façon continue en cours d'apprentissage, permet à l'enseignant de suivre les progrès des enfants et d'ajuster son enseignement en conséquence. Elle vise une action pédagogique immédiate auprès de l'enfant pour assurer une progression constante des acquis à travers des activités correctives ou d'enrichissement.

Il s'agira pour l'enseignant d'intervenir pour aider les enfants à fournir la performance attendue. Cette forme d'évaluation se fait au cours du déroulement des activités et peut être formelle ou informelle (à l'aide d'observations ou d'instruments).

L'évaluation formative ne doit pas être toujours négative : il faut souligner non seulement les erreurs mais également les réussites. C'est l'erreur de l'enfant qui est corrigée et non l'enfant lui-même.

Pour que l'évaluation formative soit réussie, elle doit permettre le dialogue c'est-à-dire des échanges entre enfants et enseignants et des échanges entre enfants et

enfants. Elle apparaît comme l'instrument le plus efficace dans le processus d'encadrement à l'école maternelle.

5-1-3 : L'évaluation sommative

L'évaluation sommative s'effectue après l'apprentissage et permet de dresser le bilan des apprentissages des enfants. Il n'est pas conseillé d'attendre seulement à la fin d'une unité d'apprentissage ou d'une thématique pour évaluer les apprentissages réalisés. L'évaluation sommative permet d'apprécier les activités déroulées sur une période donnée, ou le projet pédagogique dans son ensemble ou encore une série de projets pédagogiques conçus pour toute l'année. Ainsi, elle est partielle ou globale.

Les données recueillies sur chaque enfant doivent être fiables et vérifiables, c'est-à-dire refléter les connaissances et les habiletés réelles de l'enfant. L'enfant doit avoir amplement l'occasion de démontrer son savoir (ses connaissances) et son savoir-faire (ses habiletés).

Les stratégies d'évaluation utilisées doivent être clairement définies et tenir compte des attentes et des contenus d'apprentissage prescrits. Elles doivent être appropriées aux activités évaluées ainsi qu'aux styles d'apprentissage, à l'âge et aux aptitudes des enfants. À partir de leurs observations et de celles des enfants, de même que des commentaires des autres intervenantes et intervenants, les enseignantes et les enseignants devraient pouvoir identifier les lacunes et effectuer les modifications nécessaires au milieu d'apprentissage, aux routines de la salle de classe, au choix du matériel et des ressources, ainsi qu'aux plans d'activités individuelles et collectives.

5-2. Les instruments de mesure

Le principe fondamental de l'évaluation est de ne prendre en compte que les objectifs réellement poursuivis. C'est dire que si une partie des activités prévues n'a pas été abordée, elle ne doit pas faire l'objet d'évaluation.

L'instrument de mesure dans sa forme, sa présentation et son contenu doit être adapté à la section concernée. L'instrument de mesure doit permettre à l'enseignant de prendre la mesure du travail fait et de celui qui reste à faire et de mieux doser l'effort en direction de tel ou tel élève.

Les exercices servant de support doivent être courts, attrayants, adaptés au niveau intellectuel des enfants et à leur âge. Ils doivent être le plus souvent soutenus et de préférence par des supports iconographiques.

5-2-1. Les types d'instruments de mesure

On distingue plusieurs types d'instruments de mesure que sont :

- l'observation ;
- le questionnement ;
- l'écoute ;
- les exercices.

5-2-1-1. L'observation

C'est un fait quotidien de l'enseignant. A partir de grille d'observation et d'un ensemble d'indicateurs établis, l'enseignant apprécie l'enfant. L'observation peut porter sur la démarche d'apprentissage de l'enfant ou les stratégies qu'il utilise. Elle peut porter aussi sur l'intérêt et la motivation qu'il a pour le travail individuel, le travail de groupe et le travail collectif.

5-2-1-2. Le questionnement

L'enseignant vérifie à l'aide de questions judicieuses si tout se déroule tel que prévu ou si des ajustements doivent être apportés pour s'assurer que les apprentissages se réalisent normalement.

5-2-1-3. L'écoute

C'est un excellent moyen d'information sur le degré de compréhension des objectifs et des consignes. Elle permet de porter un jugement sur les activités de l'enfant et de prendre les décisions appropriées.

5-2-1-4. L'exercice

A la fin d'une situation d'apprentissage, l'enseignant peut être amené à vérifier au moyen d'une ou de plusieurs questions, une activité ou une série de tâches.

L'exercice peut être écrit, oral ou pratique.

Remarque

L'évaluation à l'école maternelle est une tâche particulièrement délicate. Des instruments d'évaluation plus précis (grilles d'observation, etc.) devraient être mis à la disposition des enseignants.

5-2-2. L'organisation de l'évaluation

L'organisation de l'évaluation peut se faire de la manière suivante :

- regrouper tous les travaux effectués par l'enfant à la fin de chaque trimestre ;
- apprécier les travaux et les évaluer à l'aide d'une grille ;
- encourager les enfants dans leurs réalisations et les féliciter.

5-3. La communication des résultats d'apprentissage aux parents

Pour informer les parents sur la progression de leurs enfants, il est important d'inviter le parent à l'école ou de lui envoyer les résultats de l'enfant. Lors de la communication des résultats des enfants aux parents, les enseignantes et les enseignants doivent s'assurer que les parents de l'enfant et tout autre intervenant comprennent bien les stratégies d'évaluation utilisées, les attentes et les contenus d'apprentissage visés ainsi que les critères et le but de l'évaluation.

Les enseignantes et les enseignants doivent par ailleurs expliquer toute modification apportée au programme pour améliorer le rendement de l'enfant.

Les comptes rendus doivent toujours indiquer les progrès et les réalisations de l'enfant par rapport aux attentes prescrites dans le programme.

Pour la communication des résultats, l'enseignant peut :

- inviter les parents pour une concertation ;
- envoyer le carnet de correspondance pour recueillir l'impression des parents ;
- organiser des fêtes au cours de l'année pour communiquer les résultats.

Somme toute, l'évaluation sous toutes ses formes est indispensable dans le processus éducatif. A l'école maternelle en particulier, elle revêt un caractère spécial où enseignant et parents se donnent la main pour un bon suivi de l'enfant.

Mais, l'enseignant de l'école maternelle doit être prudent dans les appréciations afin de ne pas créer des frustrations et des désagréments aux enfants et aux parents. Il faut donc éviter les appréciations comme "mal", "passable", "médiocre" et des notes chiffrées mais plutôt mettre "reprendre" en cas d'erreurs.

VI. DOCUMENTS D'APPLICATION ET D'ACCOMPAGNEMENT DES PROGRAMMES DE L'ÉCOLE MATERNELLE

Les programmes d'activités d'éveil à l'enseignement maternel sont accompagnés des documents d'application (guide, cahiers d'activités, planches, imagiers) qui donnent des précisions utiles à leur mise en œuvre. Ces documents d'accompagnement complètent le programme et les stratégies d'enseignement/apprentissage/évaluation en proposant des éclairages, des pistes de mise en œuvre sur certains aspects des programmes. On pourrait citer :

- guide en un volume ;
- cahier d'activités pour chaque domaine de développement de la petite enfance (section des petits, section des grands) ;
- manuel de l'enseignant pour chaque domaine de développement de la petite enfance (section des petits, sections des grands) ;
- planches (éducation pour la santé – langage – éveil scientifique et technologique ;
- Imagiers (pré-lecture – conte – poésie...).

Les documents suivants peuvent accompagner les enseignants dans l'exécution de ce programme :

1. Guide d'enseignement
2. Manuels
3. Cahiers d'activités
4. Planches
5. Imagiers
6. etc...

GLOSSAIRE

Compétence : par compétence, on entend ici ce qu'un apprenant est capable de réaliser. C'est l'ensemble des capacités qui permettent à un individu d'exercer efficacement une activité. Elle se manifeste par les connaissances, les habiletés et les attitudes traduites par des comportements observables et mesurables chez l'individu.

Diagramme à pictogrammes : diagramme à bandes dans lequel les bandes ont été remplacées par des dessins, des images ou des objets familiers représentant une quantité. (Mathématiques)

Diagramme concret : diagramme qui utilise des objets pour classifier les éléments d'un ensemble. (Mathématiques)

Écriture autonome : situation d'enseignement qui donne aux enfants l'occasion d'écrire leurs propres textes de divers types sur des sujets imposés ou de leur choix. (Français)

Écriture émergente : stade d'acquisition de l'écriture auquel les enfants apprennent qu'ils peuvent consigner, par l'écrit, la langue orale. Les enfants se familiarisent avec l'écriture comme moyen de communiquer un message et imitent l'écriture. (Français)

Écriture guidée : situation d'enseignement qui donne aux enfants la possibilité de revoir et de consolider une stratégie ou un élément d'écriture qui leur a été enseigné explicitement lors d'une séance d'écriture partagée, dans le but de l'appliquer dans le cadre d'activités autonomes. (Français)

Écriture modelée : situation d'enseignement qui consiste à faire la démonstration des habiletés d'écriture devant les enfants pour que ceux-ci apprennent comment les exécuter en s'appuyant sur ce modèle. Elle comprend la réflexion à haute voix afin de modeler ce que fait un rédacteur compétent. (Français)

Écriture partagée : situation d'enseignement qui consiste pour l'enseignante ou l'enseignant et les enfants à collaborer à la rédaction d'un texte. L'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe, et les enfants répondent à ses incitations et questions aux fins de la rédaction du texte. L'enseignante ou l'enseignant choisit une stratégie ou un élément d'écriture et en fait l'enseignement explicite. Les enfants donnent leurs idées et, avec l'enseignante ou l'enseignant, composent le texte et font une lecture du produit final. (Français)

Estimer : action qui consiste à calculer, mentalement ou par écrit, le résultat approximatif d'une opération. (Mathématiques)

Formule pédagogique : une formule pédagogique détermine des rôles que l'enseignant ou l'enseignante et les élèves sont appelés à jouer dans le but de favoriser

l'appropriation des savoirs véhiculés par les objectifs visés. Une formule ou une combinaison de formules constitue une stratégie.

Forme : en arts plastiques, élément clé qui se réfère à l'ensemble des contours d'un objet ou d'un être. La forme peut, par exemple, être pleine ou vide, géométrique ou organique, positive ou négative. En musique, élément clé qui regroupe, entre autres, la marche, la berceuse, les chansons enfantines et les chansons folkloriques. (Éducation artistique – arts plastiques et musique)

Lecture émergente : stade de lecture quand les enfants commencent à comprendre les concepts associés à l'écrit. Ils apprennent que les mots parlés peuvent s'écrire et être lus par quelqu'un d'autre. Ils prennent plaisir à se faire lire des textes et font semblant de lire des livres. Au fur et à mesure qu'ils se familiarisent avec les mots et les lettres, ils découvrent que certains mots riment et que d'autres débutent par le même son. (Français)

Lecture guidée : situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant aide les enfants à consolider des stratégies déjà modelées lors de la lecture aux enfants, puis mises en pratique et enseignées explicitement durant la lecture partagée afin de les amener à lire un texte de façon autonome. (Français)

Lecture partagée : situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant anime une période de lecture dans le but d'enseigner de façon explicite les stratégies de lecture à l'aide d'un texte agrandi que tous les enfants peuvent voir aisément. L'enseignante ou l'enseignant lit le texte avec la participation de plus en plus grande des enfants et explore le texte en interaction constante avec eux. (Français)

Lecture autonome : situation de lecture où l'enseignante ou l'enseignant permet à l'enfant d'explorer le monde de l'écrit. Les situations de lecture autonome doivent fournir aux enfants des occasions de lire pour le plaisir, de développer une attitude positive envers la lecture, de pratiquer de façon autonome les stratégies de lecture enseignées et de participer à des discussions sur les textes lus. (Français)

Matériaux : ensemble d'objets, d'instruments, d'outils, d'équipement et de machines servant à réaliser une production. (Éducation artistique – arts plastiques)

Matériel de manipulation : objets que les enfants peuvent manipuler et utiliser pour développer leur compréhension des concepts et des habiletés mathématiques et pour illustrer leur compréhension (par exemple, matériel en base 10, cubes emboîtables, ensembles de construction, dés, jeux, solides géométriques, tableau de chiffre, rubans à mesurer, règles, carreaux. (Mathématiques)

Méthode : une méthode pédagogique constitue une façon de concrétiser une ou des approches privilégiées. Elle est composée de plusieurs éléments : des formules ou stratégies pédagogiques, des modes d'intervention et d'évaluation, des équipements, des ressources humaines et documentaires, etc.

Motricité globale : ensemble des gestes moteurs qui assurent l'aisance globale du corps sans rechercher le raffinement d'un geste précis. On peut y distinguer différents aspects tels que la locomotion, le maniement ou la coordination. (Éducation physique et santé)

Mimer : utiliser des gestes et des expressions corporelles pour traduire l'action et les sentiments sans avoir recours à la parole. (Éducation artistique – art dramatique)

Modélisation : méthode d'enseignement où l'enseignante ou l'enseignant fait la démonstration d'une tâche ou d'une stratégie aux enfants pour que ceux-ci apprennent comment l'exécuter en s'appuyant sur ce modèle. Lorsque la modélisation comprend de la réflexion à haute voix, les enfants prennent conscience des étapes à franchir pour exécuter une tâche ou mettre en oeuvre une stratégie. (Français)

Motricité fine : produit de mouvements finis, minutieux et précis, faisant appel au contrôle musculaire de différentes parties du corps telles que les joues, la bouche, les yeux, les doigts et les orteils. (Éducation artistique – arts plastiques)

Phénomène naturel : fait observable dans la nature. (Sciences et technologie)

Portfolio : ensemble de travaux judicieusement choisis pour illustrer le progrès de l'apprentissage de l'enfant. (Éducation artistique)

Prédiction : action d'annoncer un événement ou une chose comme devant se produire par raisonnement ou par intuition. (Français)

Procédé : méthode employée pour utiliser une technique choisie afin de créer un produit. (Éducation artistique – arts plastiques)

Résolution de problèmes : processus de recherche d'une solution ni connue à l'avance, ni évidente à un problème donné. Pour résoudre le problème, les enfants doivent faire appel à leurs acquis, appliquer des stratégies diverses, établir des liens et tirer des conclusions. L'apprentissage par la recherche ou l'enquête est tout à fait naturel chez les jeunes enfants. (Mathématiques)

Technique : application de la connaissance théorique. En arts plastiques, il s'agit des techniques de la peinture, du dessin, du collage, du modelage, de la sculpture et de l'impression. En musique, il s'agit des techniques d'écoute, d'interprétation, de composition, d'improvisation et de présentation. En danse, il s'agit des techniques de

déplacement, d'articulation des parties du corps, d'échauffement, de concentration, de relaxation et de production. En art dramatique, il s'agit des techniques d'interprétation, de la voix, de communication, de présentation et d'improvisation. (Éducation artistique)

Vocabulaire : ensemble des mots dont une personne saisit le sens. Composante essentielle du programme de la maternelle et du jardin d'enfants. Le vocabulaire peut être de nature passive (les mots compris mais non utilisés) et de nature active (les mots compris et utilisés). L'acquisition du vocabulaire se fait indirectement au travers des expériences quotidiennes et directement par l'entremise d'activités de lecture. (Français)

DOCUMENTS DE REFERENCE

1. *Convention relative aux droits de l'enfant*
2. *L'école maternelle cycle 1*
3. *Guide méthodologique de l'approche intégrée du jeune enfant. UNICEF-GUINEE*
4. *La situation des enfants dans le monde versions 2004, 2005, 2006 et 2007*
5. *Les OMD*
6. *Loi n°2003-17 du 11 Novembre 2003 portant orientation de l'Education Nationale au Bénin*
7. *Profil de sortie de l'école primaire au Bénin.*
8. *Profil de l'enfant à la sortie de l'école maternelle version 2006*
9. *Plan d'Action National Education Pour Tous PAN/EPT*
10. *Séminaire national pour la mise en place de l'enseignement maternel en RPB- Novembre 1977*
11. *Thème n°1 Forum National sur le secteur de l'éducation (UNESCO).*
12. *Thème Forum National sur le secteur de l'éducation (UNESCO).*
13. *Ministère de l'Education Nationale, Actes des Etats Généraux de l'Education, Cotonou du 2 au 9 Octobre 1990.*
14. *Déclaration de politique éducative et de stratégie sectorielle*
15. *Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique*
16. *Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique, Table ronde secteur éducation, Vol 1, Diagnostic et politique sectorielle, Porto-Novo, Décembre 1996*
17. *Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche Scientifique, Profil souhaité pour l'élève à la fin de l'école primaire, Porto-Novo, Décembre 1994, révisé en 1998.*

PARTICIPANTS A LA REALISATION DE CE DOCUMENT

Encadrement technique	GADO Issaou	D/INFRE
	ALKOIRE ZOUMAROU Aïssatou	DEM
	KORA Joséphine Marie	RTP

Les personnes dont les noms suivent ont contribué à la conception, à la rédaction et à la mise en forme de ce document.

AHOGBEHOSSOU Dominique	PR
ARABA Etienne	PR
ATTONDE Hugues	C/SF /INFRE
BOCO Adidjatou	DIP
GBENOU Pierre	DEP
MINGNINO Alice	DIP
ADOHO Jean	RTP
AGBODJI François	CCS/ZE
DOSSA Charles	SG SYNAEM/Bénin. D/EM Gbédjèhouin
BONGOU KOTTIN Marguerite	Conseillère Pédagogique à l'INFRE
ELEGBEDE Marie Salomé	Conseillère Pédagogique à la DEM
BALOGOUN T.S. Affissatou	Collaboratrice SPES- DEM
ADOGLO Constance	ENI- Ouémé
AGBAWAHOUN française	D/EM-Sissité-Cotonou
AGOSSA Séverin	IEPD- C/SPEDE- DEM
AKOTANGNI Pauline	IEPD- D/ENI –Porto-Novo
BADA Bonaventure	ENI- Porto-Novo
BEKALE Eliane	DIP/MEMP
SESSE Dominique	DIP/ MEMP
GLELE Andréa	D/EM –Attakè-SGA-SYNAEM
IGUE Léontine	D/EM Sainte-Rita- Cotonou
MELOME Félicité	DDEP-At -litt- Cotonou
MONGBO Sylvie	CS/ Oganla- Porto-Novo

MOUSTAPHA Moussiliou	DIP/MEMP
SELIKI Alfred	Collaborateur SPES -DEM
TAIWO Mathieu	C/SOSP-DEM
SISSOU Espérance	D/EM Vèdoko- Cotonou
GANDONOU Migan Grace	Spécialiste PAO- Personne ressource
HOUNKANRIN T. Reine	Collaboratrice SPES DEM
TRAORE I. Mamadou	CP –DEP- MEMP
SOSSOU Jacques	IEPD- C/CS HOUEYOGBE-Mono-Couffo
AHOLOUKPE Bernadin	IEPD C/SEMP-Ouémé-Plateau
KIKI Rosaline	IEPD
GANSE Pierre	IEPD- C/SEMP Atlantique –Littoral
ADELEKE épouse GBAGUIDI Sabine	IEPD – C/SEMP Borgou –Alibori
KELANI Raphaël	INFRE
HOUETOHOSSOU Houèyétongnon	CP- ENI- Abomey