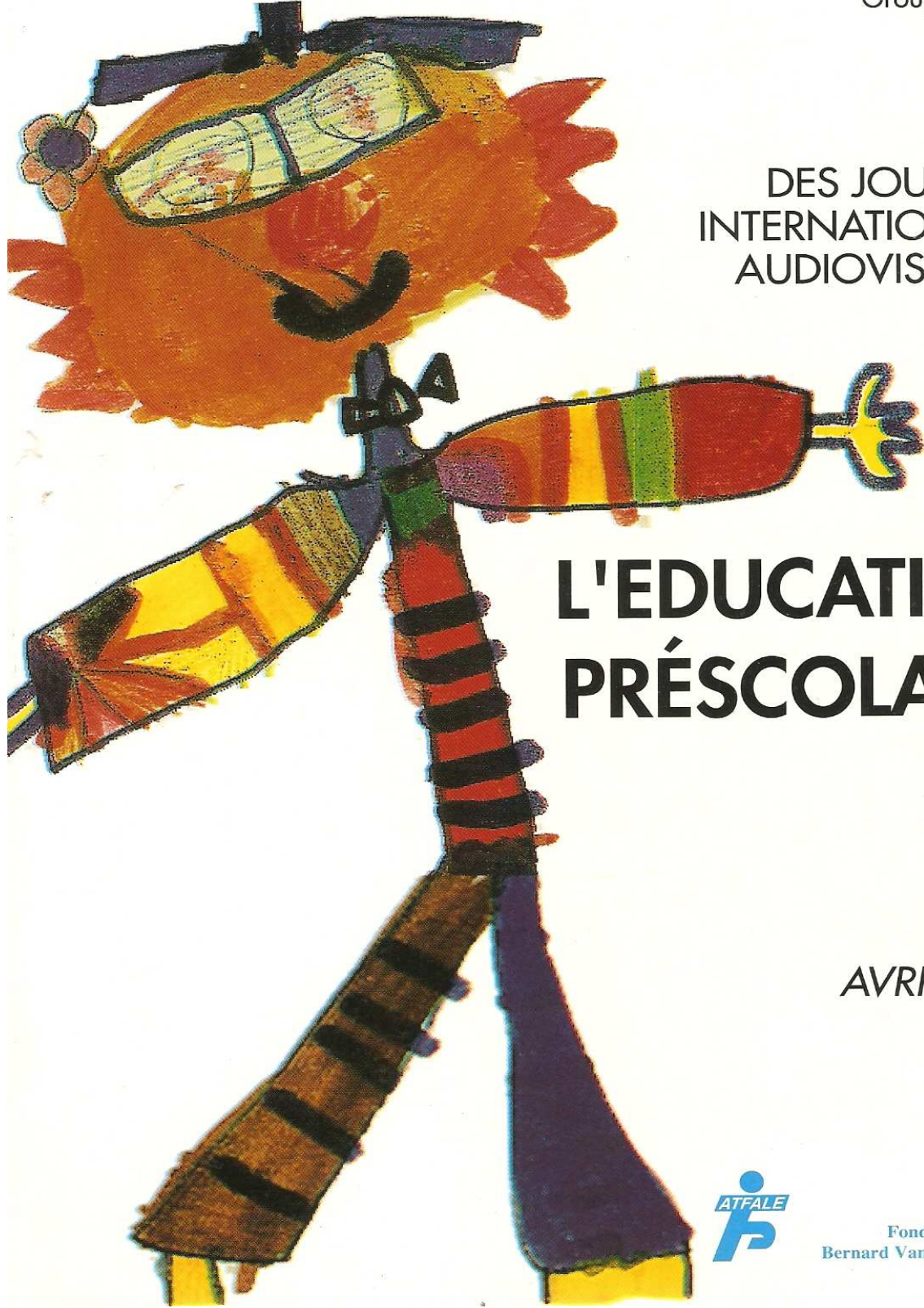


Royaume du Maroc
Université Mohammed V
Faculté des Sciences de l'Education
Groupe ATFALE



ACTES
DES JOURNEES
INTERNATIONALES
AUDIOVISUELLES
SUR

L'EDUCATION PRÉSCOLAIRE

AVRIL 1994



Fondation
Bernard Van Leer



Université Mohamed V
Faculté des Sciences de l'Education, Groupe ATFALE

JOURNEES INTERNATIONALES AUDIOVISUELLES SUR :

L'EDUCATION PRESCOLAIRE

6-7-8 Avril 1994

SOMMAIRE

Organismes étrangers et internationaux représentés
Remerciements
Introduction
Discours de Madame Rita Swinnen

PREMIERE SEANCE

I. Le préscolaire ici et ailleurs

Rapport de séance: *Mohammed Guedira*

Innovation du préscolaire au Maroc: *Projet G.K.P.S. - A.T.F.A.L.E*

Fouzi El Gherras, Mohammed Faiq

« Apprendre autrement »: *Equipe A.T.F.A.L.E.*

Le futur dans le présent: *Yvette Poli*

II. Droits de l'enfant

Rapport de séance: *Allal Ben El Azmia*

« L'enfer c'est les autres »: *Fouâd Ben Chekroun*

Enfants victimes de sévices: *Mohammed El Andaloussi*

Rencontre avec les droits de l'enfant: *Josiane Herman Bredel*

DEUXIEME SEANCE

I. Jeux et jouets

Rapport de séance: *Bachir Diouri*

Le jeu libre: *Farid Abou Gosch*

Jeux et jouets sahariens: *Jean Pierre Rossie*

II. Outils pédagogiques pour l'éducation préscolaire

Rapport de séance: *Hamza Hajri*

Matériel nécessaire pour le préscolaire: *Ahmed Mansour*

Jeux et développement de l'enfant: *Nabila Espanioli*

L'acquisition du principe de conservation: *Ahmed Chebchoub*

Agir ses représentations: *Jacqueline Libyns-Kin*

TROISIEME SEANCE

Innovation pédagogique dans le préscolaire

La famille et les métiers: *Mounira Abdellah Al Machâne*

Gros bisous de France: *Soizick Pachet*

Une visite au zoo: *Mustapha Rihane, Mustapha Lahlali*

Exploitation pédagogique des coins: *Boubker Jebbari*

Stages pratiques pour étudiants de jardins d'enfants: *Samira Abou Zaïd Abdou Najdi*

Activité pour le développement des enfants d'âge préscolaire: *Leïla Karam Eddine*

Une école gardienne: *Caroline Fontaine, Michèle Tienpont Decoster*

QUATRIEME SEANCE

I. Activités pédagogiques du préscolaire

Rapport de séance: *Abderrahim Molato*

Pédagogie différenciée: *Josiane Herman Bredel*

Aventure picturale: gestes et outils: *Françoise Grimal*

Les moyens d'enseignement en jardin d'enfants: *Siham Mohammed Badr*

II. Prise en charge des tout petits

Rapport de séance: *Amina Debbagh*

Thomas et Marion: *Yvette Poli*

Implication des parents dans la vie de la crèche: *Jubete Andreu Monserrat*

L'approche intégrative: *Farid Abou Gosch*

CINQUIEME SEANCE

I. Langage, lecture, écriture

Rapport de séance: *Khadija Zaïmi*

« On travaille sur les Grecs »: *Soizick Pachet*

Lire sans savoir: *Paulette Docclo Goudalier*

Activités préparatoires à la lecture et à l'écriture: *Ghazi Chekroun*

II. Musique

Rapport de séance: *Fouad Mesaoudi*

La méthode Kodaly en Hongrie: *Edit Taller*

Expérience d'éducation musicale selon la conception Kodaly à l'école maternelle:
Christiane Pineau

Essai d'adaptation de la méthode Kodaly dans le préscolaire marocain:

Hamid Benabdallah

SIXIEME SEANCE

I. Education préscolaire et milieu environnant

Rapport de séance: *Mustapha Chouiref*

Stimulation sensori-motrice et visuelle pour la petite enfance: *Hala Hzzan*

Exploitation d'un conte dans un jardin d'enfants: *Fatima Settihoum*

« La branche d'olivier »: *Miriam Maâri*

II. Santé

Rapport de séance: *Fatima Hajarrabi*

L'éducation pour la santé en milieu préscolaire marocain: *Brigitte El Andaloussi*

La video du « Dr Sninate »: *Mohammed Jamal Belhaj*

« Nous préparons nos petits déjeuners »: *Rosario Nolla Alos, Carmen Campoy Garcia.*

COMITE SCIENTIFIQUE ET D'ORGANISATION

Président

M. M'hamed Zaïmi, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education

Coordinateurs

L'équipe A.T.F.A.L.E.:

M. Khalid El Andaloussi

Mme Khadija Bouzoubaâ

M. Mohammed Faïq

Mme Brigitte El Andaloussi

Membres

M. Ahmed Ouzzi

M. Abdellah Aït Lakhyar

M. Mohamed El Chhab

Logistique et secrétariat

M. Abdelmajid Lokman

M. Ahmed Termidi

Mme Hind Sebbata

Mme Jamila Ben Hammou

SOUTIEN FINANCIER ET LOGISTIQUE

Fondation Bernard Van Leer (La Haye, Hollande)

Bureau de Coopération Linguistique et Educative de l'Ambassade de France
(Rabat, Maroc)

Faculté des Sciences de l'Education (Rabat, Maroc)

**ORGANISMES ETRANGERS ET INTERNATIONAUX
REPRESENTES AUX JOURNEES INTERNATIONALES
AUDIOVISUELLES**

F.B.V.L. Fondation Bernard Van Leer (Hollande)	Représenté par : Mme Rita Swinnen
OMEP Organisation Mondiale de l'Education Préscolaire (France)	Mme Josiane Herman Bredel
FICEMEA Fédération Internationale des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active (France)	Mme Yvette Poli
IUFM Anthony (Versailles - France)	Mme Soizick Pachet
Projet d'Education Préscolaire, Familiale et Sociale (El Qods)	Mr Farid Abu Gosh
Centre Pédagogique Al Tufula (Nazareth)	Mme Nabila Espanioli
Institut Zoltan Kodaly (Hongrie)	Mme Edit Taller
Dar Attifl Al Arabi (Acre)	Mme Meriem Maari
Collège Dar El Mualemen (Haïfa)	Mme Hala Hzzan
Faculté des « Jardins d'Enfants » (Le Caire - Egypte)	Mr Mohamed Kamal Dine Houssine
Faculté des « Jardins d'Enfants » (Alexandrie - Egypte)	Mme Siham Mohamed Badr
Institut Supérieur des Sciences de l'Education	Mr Ahmed Chebchoub

(Tunis - Tunisie)

Service de l'Inspection Précolaire
(Belgique)

Mme Jacqueline Libyns-Kin
Mme Paulette Docclo-Goudalier

Projet de la Fondation Bernard Van Leer à Barcelone
(Espagne)

Mme Jubete Andreu Monserrat

Projet « Ecole Famille » de la Fondation Bernard Van Leer (Belgique)

Mme Caroline Fontaine
M.M. Thienpont Decoster

Centre Départemental de Documentation Pédagogique des Deux Sèvres (France)

Mme Christiane Pineau

Section Française de la Société Internationale pour l'Education Musicale (France)

Mme Christiane Pineau

Services Culturels de l'Ambassade de France
(Maroc)

Mme Françoise Grimal
Mr Philippe Fontenoy

Services Culturels de l'Ambassade d'Espagne
(Maroc)

Mme Rosario Nolla Alos
Mme Carmen Campoy Garcia

LISTE DES INTERVENANTS

Le préscolaire ici et ailleurs

Mr Fouzi El Gharras Pédagogique	Chef de Division de l'Encadrement et du Contrôle Chef du Groupe Koranic Pre-Schools Maroc.
Mr Mohammed Faïq	Maître-Assistant. Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. Membre du groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E.
Khalid El Andaloussi	Maître-Assistant Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. Directeur du groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E.
Mme Khadija Bouzoubaâ	Maître-Assistante. Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. Membre du groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E.
Mme Brigitte El Andaloussi	Membre du groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E. Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. Maroc.
Mme Yvette Poli	Vice-Présidente FICEMEA. France.

Droits de l'Enfant

Mr Fouâd Benchekroun	Psychiatre Psychanalyste. Rabat. Maroc.
Mr Mohammed El Andaloussi Maroc.	Professeur Agrégé. Faculté de Médecine. Casablanca.
Mme Josiane Herman Bredel	Inspecteur Professeur. Présidente Régionale OMEP.

Jeux et Jouets

Mr Farid Abou Gosh	Directeur du Projet d'Education Préscolaire, Familiale et Sociale Jerusalem-Est.
Mr Jean-Pierre Rossie	Chercheur-Anthropologue. Belgique.

Outils Pédagogiques pour l'Education Préscolaire

Mr Ahmed Hamid Mansour	Chef du Département de la Technologie de l'Education. Faculté de l'Education. Demiate. Directeur du Centre de la Technologie de l'Education. Université de Mansoura. Egypte.
Mme Nabila Espanioli	Coordinatrice d'Al Tufula. Centre Pédagogique. Nazareth.
Mr Ahmed Chebchoub	Professeur à l'Université de Tunis I. Directeur des Etudes à l'I.S.E.F.C. Tunisie.
Mme Jacqueline Libyns-Kin	Inspectrice attachée à l'Enseignement Préscolaire. Bruxelles. Belgique.

Innovation Pédagogique dans le Préscolaire

Mme Mounira Abdellah Al Machaane	Conseillère Technique des Jardins d'Enfants. Ministère de l'Education.. Koweït.
Mme Soizick Pachet	Professeur de Français. Formatrice à l'UUFM. France.
Mr Mustapha Rihane	Inspecteur de l'Enseignement Primaire. Membre du Groupe Koranic Pre-schools. Maroc.
Mr Mustapha Lahlali	Inspecteur de l'Enseignement Primaire Membre du Groupe Koranic Pre-schools. Maroc.
Mr Boubker Jebbari	Inspecteur de l'Enseignement Primaire. Membre du Groupe Koranic Pre-schools. Maroc.
Mme Samira Abou Zaïd Abdou Nejdj	Maître-Assistant au Département des Méthodes d'Enseignement Faculté de l'Education à Zamalek. Egypte.
Mme Leila Ahmed Karam Eddine	Maître-Assistante. Institut des Etudes Supérieures de l'Enfance. Université Aïn Chems. Egypte.
Mme Caroline Fontaine	Assistante Sociale. Projet "Ecole et Famille". Belgique.
Mme M. M. Thienpont Decoster	Assistante Sociale. Directrice Projet "Ecole et Famille". Belgique.

Activités Pédagogiques du Préscolaire

Mme Josiane Herman Bredel	Inspecteur Professeur. Présidente Régionale OMEP. France.
Mme Françoise Grimal	Conseillère Pédagogique. Inspection de l'Enseignement du Premier Degré. Ambassade de France au Maroc.
Mme Siham Mohamed Badr	Doyenne de la Faculté des Jardins d'Enfants. Alexandrie. Egypte.

Prise en charge des tout petits

Mme Yvette Poli	Vice-Présidente FICEMEA. France.
Mme Jubete Andreu Monserrat	Technicienne Supérieure d'Education. Barcelone. Espagne.
Mr Farid Abou Gosh	Directeur du Projet d'Education Préscolaire, Familiale et Sociale Jerusalem-Est.

Langage, lecture, écriture

Mme Soizick Pachet	Professeur de Français. Formatrice à l'UFR. France.
Mme Paulette Docclo-Goudalier	Inspectrice de l'Enseignement Préscolaire. Belgique.
Mr Ghazi Chekroun	Professeur à la Faculté de l'Education et des Sciences Humaines. Sfax. Tunis.

Musique

Mme Edit Taller	Professeur. Institut Pédagogique Musical Zoltàn Kodály. Hongrie.
Mme Christiane Pineau	Enseignante Animatrice. Antenne Pédagogique Nationale Kodály. CDDP. des Deux Sèvres. France.
Mr Hamid Benabdallah	Maître-Assistant. Faculté des Sciences. Rabat. Maroc.

Education Préscolaire et milieu environnant

Mme Hala Hzzan	Professeur d'Education Préscolaire. Collège Dar El Mualemeen à Haifa.
Mme Meriem Maari	Directrice de Dar Attifl Al Arabi. Centre de la Petite Enfance. Acre.

Santé

Mme Brigitte El Andaloussi	Membre du groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E. Faculté des Sciences de l'Education. Rabat. Maroc.
Mr Mohamed Jamal Belhadj	Chef de Service de la Médecine Buccodentaire. Ministère de la Santé. Rabat. Maroc.
Mme Carmen Campoy Garcia	Bureau de l'Education de l'Ambassade d'Espagne. Rabat. Maroc.
Mme Rosario Nolla Alos	Bureau de l'Education de l'Ambassade d'Espagne. Rabat. Maroc.

REMERCIEMENTS

C'est un grand honneur pour nous de publier les actes des Journées Internationales Audiovisuelles sur: L'éducation Préscolaire, qui se sont déroulées les 6-7-8 Avril 1994 à Rabat sous le Haut Patronage de Sa Majesté Le Roi Hassan II.

Nous rendons hommage à Monsieur le Ministre de l'Education Nationale qui a bien voulu inauguré les travaux de ces journées et exprimer le grand intérêt que son département accorde à l'éducation préscolaire.

Nous saisissons l'occasion pour renouveler l'expression de notre gratitude à tous ceux qui n'ont épargné aucun effort pour la réussite de ces journées:

- Monsieur le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education.
- La Fondation Bernard Van Leer.
- Les Services Culturels de l'Ambassade de France.
- Les Représentants des Organismes Internationaux et des Pays Maghrébins.
- Le Ministère de l'Education Nationale et les institutions nationales concernées par l'éducation préscolaire.
- Les éducateurs et les chercheurs qui ont consacré de leur temps et de leur énergie pour participer aux travaux de ces journées.

Enfin, le succès de ces journées est aussi le résultat des efforts soutenus de tous ceux qui ont présidé à son organisation minutieuse. Que les collègues de la faculté, son personnel administratif et technique trouvent ici l'expression de nos remerciements.

Le Comité d'organisation

INTRODUCTION

L'organisation des Journées Internationales Audiovisuelles sur l'Education Préscolaire est pour nous, une occasion supplémentaire de susciter l'intérêt pour la question du préscolaire au Maroc, de renouveler l'occasion de rassembler les différents partenaires concernés par le préscolaire et de réaffirmer à l'ensemble de ces partenaires l'importance de leur rôle dans l'édification du citoyen de demain.

Nous sommes comblés d'honneur de voir cette manifestation gagner la confiance et la bénédiction du **Haut Patronage de Sa Majesté le Roi Hassan II** qui ne ménage aucun effort pour garantir un meilleur avenir pour l'enfant marocain.

L'ouverture de ces journées par **Monsieur le Ministre de l'Education Nationale** est le témoignage de l'intérêt que notre pays accorde à l'enfant en âge préscolaire. Ceci nous reconforte et nous encourage à continuer l'ouvrage.

Nous sommes aussi heureux de voir participer à cette manifestation - qui au départ était une sorte de gageure - des organismes nationaux et internationaux, et des spécialistes venant de plusieurs pays arabes et européens : Tunisie, Egypte, Koweït, Palestine, Espagne, France, Belgique, Hollande, Hongrie, ...

Comme pour le Premier Colloque Maghrébin sur l'Education Préscolaire organisé en 1992, nous avons voulu que cette manifestation profite à toutes les personnes concernées par l'éducation préscolaire et impliquées dans ce secteur au Maroc. Nous avons mis ensemble, pendant toute la manifestation, les différents acteurs concernés par l'éducation préscolaire et impliqué dans cette problématique chacun

dans son secteur respectif : les éducateurs, les parents, les administratifs, les décideurs et les universitaires.

Ce rassemblement s'inscrit dans la Recherche-Action que nous menons depuis 1986 pour introduire l'innovation dans l'éducation préscolaire et qui s'agence avec les efforts du Ministère de l'Education Nationale initiés par le Discours Royal de 1968. Ce rassemblement est toujours pour l'équipe ATFALE une occasion de jeter les ponts entre les différentes personnes concernées, d'animer un débat, de permettre un échange fructueux, et de créer une occasion de rencontre supplémentaire, pour le nombre important des éducateurs, qui exercent quotidiennement avec les enfants sans une formation préalable. La tenue même de ces journées est un acquis en soi. Elle a permis d'atteindre certains objectifs primordiaux.

La Recherche-Action que notre équipe ATFALE, de la Faculté des Sciences de l'Education a entamée avec la Direction de l'Enseignement Fondamental - nommée actuellement Direction de l'Enseignement Préscolaire et du Premier Cycle de l'Enseignement Fondamental - du Ministère de l'Education Nationale tente, dans un esprit de coopération et de partenariat, de construire des bases solides afin de répondre aux besoins réels des enfants en âge préscolaire.

Nous pouvons d'ores et déjà affirmer, sans risque de nous tromper, qu'il existe actuellement au Maroc, un intérêt prometteur et de plus en plus grand relatif à l'éducation préscolaire de la part de toutes les personnes concernées. Les parents sont de plus en plus nombreux à comprendre l'intérêt des activités préscolaires dans les apprentissages ultérieurs de l'enfant. Les décideurs prescrivent les moyens institutionnels pour répondre aux besoins: création au Ministère de l'Education Nationale d'une Direction de l'Enseignement Préscolaire, création d'un diplôme

universitaire spécialisé en éducation préscolaire à la Faculté des Sciences de l'Education et élaboration de plusieurs projets qui visent le développement et la consolidation de ce secteur.

Par ailleurs, les acteurs politiques qui n'abordaient que timidement cette question, se mobilisent pour apporter leur contribution en faveur des enfants en âge préscolaire: débats sur le préscolaire au Parlement (projets de lois pour dynamiser et organiser le secteur)...

Les cadres de l'éducation préscolaire (inspecteurs, conseillers pédagogiques, éducateurs...) sont de plus en plus conscients de l'importance de la formation et du renouvellement permanent de leurs connaissances pour s'acquitter le mieux possible de leur responsabilité vis à vis de l'enfant dont ils ont la charge. Leur demande est de plus en plus pressante pour une formation de qualité, proche de la réalité sociale et culturelle de l'enfant marocain.

La vieille école gardienne -qui a certes joué un rôle fort important et qui a rempli sa fonction en son temps - paraît de plus en plus désuète et inadaptée aux exigences culturelles et scientifiques de notre époque. Un bon nombre d'acteurs dans ce domaine sont convaincus de la nécessité d'introduire des changements dans une approche systémique en s'appropriant le paradigme de la Recherche-Action.

C'est dans cet esprit et pour contribuer à répondre aux attentes des éducateurs que nous avons organisé les Journées Internationales Audiovisuelles sur le Préscolaire. En effet, d'une part, les préoccupations très pratiques des éducateurs et leur souhait de recevoir une formation concrète, d'autre part, leur demande pressante, depuis le Premier Colloque Maghrébin sur l'Education Préscolaire, d'organiser une

manifestation où l'image serait plus importante que les discours, ont été parmi les raisons qui nous ont conduits à l'organisation de ces journées.

Ces journées se sont déroulées pendant trois jours. Les interventions étaient en langue arabe et française (nous n'avons malheureusement pas pu retenir les propositions d'intervention dans d'autres langues à cause des limites que nous nous sommes fixées dès le départ). Elles ont réuni une quarantaine d'intervenants de plusieurs pays qui ont pris part aux travaux en projetant un film ou en illustrant leurs propos par des diapositives sur une problématique du préscolaire dans leur pays.

De très nombreuses personnes (500 en moyenne chaque demi-journée) représentant les diverses parties concernées par l'éducation préscolaire ont participé activement aux travaux en formulant leurs questions, leurs angoisses, leurs attentes, leurs points de vues et leurs critiques.

Les débats et les échanges qui ont eu lieu auront sans nul doute participé à l'information et la formation des éducateurs et ainsi qu'à l'enrichissement de nos travaux.

Cette dynamique à laquelle l'équipe ATFALE, de la Faculté des Sciences de l'Education, a contribué nous paraît comme un aboutissement d'efforts conjugués entre plusieurs acteurs dans un véritable partenariat constructif. Elle a besoin de se consolider pour poursuivre cet élan afin d'aboutir à une solution durable en faveur de l'éducation préscolaire.

Cette dynamique a constitué un tournant important dans la prise en charge de l'enfant marocain avant l'âge de scolarisation. Elle a renversé la logique de la reproduction pédagogique irréfléchie, d'une méthode éducative mal adaptée aux objectifs éducatifs de la phase préscolaire. Elle a permis l'installation d'une logique

qui prend en considération la réalité de l'enfant, son identité culturelle et culturelle et le développement de ses potentialités pour affronter les temps modernes et pour participer en tant que citoyen marocain dans la marche de l'humanité.

De plus en plus dans les grandes instances internationales comme dans les institutions nationales, tout le monde admet que les ressources humaines doivent être au centre de toutes les préoccupations dans les années à venir. Il reste à oeuvrer pour que ceci ne demeure pas un vœu pieux et pour que l'homme trouve enfin sa juste place.

Pour y parvenir, il nous paraît essentiel de continuer à penser la place que nous donnons à l'enfant, les modes éducatifs régnants, les méthodes pédagogiques que nous employons, les paradigmes qui régissent nos analyses et enfin le projet socio-éducatif que nous élaborons pour son avenir.

Tous les ingrédients sont là pour relever le défi qui nous attend. L'homme de demain n'est pas la réplique de celui d'aujourd'hui. L'éducateur est celui qui travaille pour le futur. Il ne reproduit pas son semblable.

Ceci a été confirmé par l'intervention de plusieurs éducateurs et chercheurs venant de pays divers.

Nous ne saurions mettre un terme à cette introduction sans témoigner notre gratitude à tous les participants qui ont accepté l'effort du voyage pour contribuer à l'édifice d'un monde meilleur, plus coopératif et plus ouvert. Leurs riches expériences et la sincérité de leurs réflexions vont certainement contribuer à la dynamique engagée dans notre pays pour assurer une meilleure éducation pour nos enfants. Une pensée particulière va pour le groupe des Palestiniens qui participaient pour la première fois à ce genre de manifestation dans notre pays.

Enfin, nos remerciements vont aussi à tous ceux qui ont contribué à l'organisation de ces journées: sans le soutien continu de Monsieur le Doyen, sans la participation active de tout le personnel de l'administration et de nos collègues, la réussite de ces journées n'aurait pas été possible.

Pour l'équipe A.T.F.A.L.E.: **Khalid El Andaloussi***

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat, Directeur de l'Equipe A.T.F.A.L.E.

Mode de présentation de ces actes

Dans la présentation de ces actes, nous avons respecté l'ordre chronologique du déroulement des activités des journées.

Bien qu'ils s'agisse de film vidéo ou de présentation de diapositives, nous avons sollicité des intervenants une contribution écrite pour présenter leur document. La plupart ont répondu à notre demande et nous les en remercions. Ce sont ces interventions qui constituent le corps de ces actes. Elles sont précédés par les rapports de chaque séance (qui nous sont parvenus). Lorsque nous n'avions pas d'intervention nous l'avons remplacée par un résumé traduit dans les deux langues. Afin de faciliter l'utilisation de ce document, nous joignons la liste des films vidéo et de leur langue de présentation, à la fin des deux parties arabe et française.

Discours de Madame Rita Swinnen

Fondation Bernard Van Leer, Hollande

Monsieur le Ministre de l'Education Nationale,
Monsieur le Recteur de l'Université Mohammed V,
Monsieur le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education,
Mesdames, Messieurs,

Permettez-moi tout d'abord de vous transmettre les salutations cordiales et respectueuses de Monsieur Rien Van Gendt, Directeur Exécutif de la Fondation Bernard Van Leer, ainsi que de tous mes collègues de la Fondation qui connaissent les travaux des programmes ATFALE, Université Mohammed V et GKPS, Ministère de l'Education Nationale. C'est un privilège pour moi de vous présenter nos sincères congratulations d'avoir pris l'initiative d'organiser cet événement majeur dans le domaine de l'éducation préscolaire.

De par son mandat, la Fondation Bernard Van Leer (une institution privée et autonome, qui a son siège à La Haye en Hollande) s'engage à contribuer à l'amélioration des conditions de développement et d'éducation des jeunes enfants, particulièrement pour ces enfants qui se trouvent dans des circonstances moins favorables (dictées par des facteurs socio-économiques ou culturels), et qui n'ont pas les mêmes chances que les enfants plus fortunés. La Fondation emploie deux stratégies complémentaires pour aboutir à cet objectif:

- elle soutient le développement des démarches innovatrices dans le domaine de la petite enfance et du préscolaire;

- elle partage les aspects pertinents des expériences des projets avec un public international le plus large possible.

Ceci signifie que, d'une part, la Fondation soutient des projets et des programmes de terrain, et, d'autre part, qu'elle défend et encourage des politiques et des pratiques qui créent des meilleures conditions pour les jeunes enfants. Avec l'expérience accumulée à travers une centaine de projets et de programmes dans plus de cinquante pays dans le monde entier, la philosophie de la Fondation ainsi que ses activités, y compris les activités qui se situent au niveau de la recherche, sont avant tout ancrées dans la réalité de tous les jours.

La collaboration entre le Maroc et la Fondation a débuté il y a une quinzaine d'années, dans un projet de formation d'éducatrices des jeunes enfants initié par le Ministère des Affaires Sociales et de l'Artisanat. Bien que le projet ait eu ses mérites et réussit à former un certain nombre d'éducatrices, le travail n'a jamais connu d'ampleur au delà de Casablanca.

En 1986, d'une alliance entre la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université Mohammed V et le Ministère de la Jeunesse et des Sports est né un Projet Pilote de Recherche-Action qui met l'enfant au centre de son action et qui développe un programme de formation pour les travailleurs de la petite enfance. Sous le leadership compétent et professionnel de Monsieur Khalid El Andaloussi, une conception innovatrice de l'éducation de l'enfant préscolaire, se construit pas à pas, en partant de la réalité vécue par les éducateurs et les enfants qui leurs sont confiés par les parents.

Les résultats de ce projet sont concrètement traduits dans une série de publications qui traitent différents sujets essentiels touchant au développement du jeune enfant marocain et à son éducation dans des contextes spécifiques. « Le Guide d'Activités

pour le Préscolaire» s'est avéré un instrument extrêmement utile (je n'ose pas dire indispensable) de tout éducateur qui dans un esprit ouvert et de changement veut suivre et adapter son enseignement au rythme et aux besoins des jeunes enfants.

Un autre résultat tangible est l'émergence d'une équipe universitaire, (ATFALE) de plus en plus compétente en matière d'éducation préscolaire, prête à soutenir toute autre initiative dans ce domaine, en approfondissant sa connaissance théorique alimentée par la pratique quotidienne dans les centres préscolaires.

La coopération avec la Direction de l'Enseignement Fondamental du Ministère de l'Education Nationale a débuté en 1990 et a donné lieu à d'autres perspectives. Le Ministère de l'Education Nationale, responsable de la supervision pédagogique des écoles coraniques, cherchait un partenaire apte à comprendre la diversité des Kouttab et, en consultation avec l'encadrement du Ministère, trouver des solutions pour la formation des éducateurs et des éducatrices dans le préscolaire coranique.

Cette synergie entre l'équipe ATFALE et l'équipe GKPS a abouti aux résultats suivants:

- 1- un engagement réel dans un processus de réflexion et de conceptualisation de l'éducation préscolaire qui part de l'enfant même et son rôle promoteur dans le développement de l'enfant en concertation avec le milieu familial;
- 2- une méthodologie de recherche ancrée dans la pratique;
- 3- une méthodologie d'éducation préscolaire appropriée pour le secteur préscolaire fréquenté par la majorité des enfants marocains;
- 4- un programme de formation et de recyclage qui répond aux réalités locales spécifiques partagées par les éducateurs/éducatrices, les enfants et les parents.

ATFALE et GKPS sont à l'heure actuelle arrivés à un stade crucial dans leur développement car l'idée de généralisation du projet paraît de plus en plus souhaitable et réaliste. Cependant, la généralisation est une entreprise d'envergure qui nécessite une période de réflexion et de préparation. Il est temps de faire un certain bilan, de prendre un peu de recul, d'identifier les acquis, d'assurer les conditions favorables pour la diffusion, au niveau structurel, et de délimiter des responsabilités dans ce processus.

Le travail fait jusqu'à ce jour a créé et continue à créer de nouveaux besoins et ouvre d'autres perspectives; entre autres:

- la formation initiale des éducateurs du préscolaire au sein de la Faculté des Sciences de l'Education;
- la nécessité de produire de façon continue des publications/documents émanant de la Recherche-Action;
- la réflexion sur toute la problématique de l'accueil de tout jeunes enfants de zéro à trois ans;
- alimenter le débat national sur l'éducation préscolaire avec des expériences et des acquis des projets;
- élargir l'horizon au delà des frontières nationales et s'associer ou créer des liens avec la communauté de la recherche et de l'action dans la région et au niveau international.

Toutes ces lignes de force qui sont d'ailleurs convergentes, doivent se rencontrer et se renforcer quelque part et là précisément vient l'idée d'Observatoire pour l'Enfance, élaborée par ATFALE dans une optique durable de long terme, qui pourrait constituer le pivot de tout ce qui touche à l'enfance.

Le thème de ces journées internationales est l'audiovisuel, un moyen de communication de plus en plus utilisé dans la promotion, la diffusion, la formation, la publicité des projets et des programmes qui touchent le préscolaire. Un thème qui figure haut sur l'agenda de la Fondation Bernard Van Leer et auquel la Fondation consacrera dans le futur une attention particulière. Je suis convaincue que les résultats de ces journées internationales vont contribuer largement à ce travail.

Au nom de mon collègue Monsieur Wim Monasso ici présent et en mon nom personnel, je vous souhaite à tous, des journées fructueuses et enrichissantes.

Je vous remercie.

Première séance

I. LE PRESCOLAIRE ICI ET AILLEURS

Président: Ahmed

OUZZI*

Rapporteur: Mohammed GUEDIRA*

Innovation du préscolaire au Maroc:

Projet G.K.P.S. - A.T.F.A.L.E.

Fouzi EL GHERRAS* , Mohammed FAIQ* , Maroc

Résumé

Dans le cadre des efforts fournis par le Ministère de l'Education Nationale pour le développement de l'enseignement préscolaire, un projet de coopération entre la Direction de l'Enseignement Primaire et la Faculté des Sciences de l'Education a été initié.

Il s'agit d'une Recherche-Action, au sein de quelques délégations, qui tente d'articuler la théorie et la pratique en partant de la réalité existante. Cette Recherche-Action vise à améliorer la pratique pédagogique en utilisant les données récentes et les moyens scientifiques dans la formation des éducateurs.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Chef de Division du Contrôle et de l'Encadrement Pédagogique (Ministère de l'Education Nationale).

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

Cet exposé présente les étapes les plus importantes du projet et quelques réalisations à travers des diapositives et des transparents.

Apprendre autrement

Equipe A.T.F.A.L.E. *, Maroc

Ce film a été réalisé, avec le soutien logistique du Bureau d'Echanges Linguistique Pédagogiques (en la personne de Monsieur Fontenoy) et sous la supervision pédagogique de l'équipe A.T.F.A.L.E.. Le tournage a eu lieu dans une classe de grande section d'une institution préscolaire de Kénitra.

Les activités pédagogiques qui y sont présentées se déroulent sur trois jours. Il s'agit d'une sortie au souk et des diverses exploitations pédagogiques qui peuvent être réalisées à partir de cette sortie.

Par ailleurs, nous avons interviewé l'éducatrice qui nous a expliqué les objectifs, l'organisation et le déroulement de son travail.

La méthode pédagogique appliquée est celle que nous développons lors des sessions de formation sur le tas, des éducateurs du préscolaire coranique au Centre de Formation des Instituteurs et des réunions hebdomadaires qui se déroulent dans les centres de ressources.

Cette méthode essaie, autant que faire se peut, de rompre avec le modèle scolaire prégnant dans les institutions préscolaires et en particulier les Kouttab.

Ceci dans le but de mieux répondre aux besoins des enfants de cette tranche d'âge. Apprendre est aussi un des besoins fondamentaux de cet âge et, comme nous allons le voir, ce besoin est loin d'être négligé. Mais à la différence avec les institutions couramment rencontrées, l'apprentissage se passe dans d'autres conditions et avec une organisation différente de l'espace.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

Cette méthode ménage la possibilité pour l'enfant :

- d'avoir une relation individualisée avec l'adulte (condition indispensable à l'apprentissage à cet âge là),
- de se socialiser dans le cadre d'un petit groupe de camarades avec lesquels il apprend progressivement à coopérer,
- de mener un travail ou un jeu de manière autonome mais sans gêner les autres,
- de se retrouver dans le grand groupe des pairs et de s'identifier comme appartenant à une classe.

Nous pensons que cette variété de situations pédagogiques est enrichissante pour l'enfant, elle l'aide à se repérer dans le temps et dans l'espace et à se socialiser.

Dans ces conditions l'apprentissage a plus de chance d'être une appropriation personnelle et non la simple répétition de la parole de l'enseignant.

La méthode présente certains points fondamentaux : partir de l'enfant, travailler en petits groupes autour d'un thème unificateur, organiser l'espace de l'institution de manière à permettre le travail et le jeu autonome, introduire l'éducation pour la santé comme composante des activités pédagogiques etc. Mais, à partir de là, chaque éducateur et chaque éducatrice adapte ces idées à sa personnalité, à son tempérament propre et à son niveau de formation théorique et pratique.

Aussi le film que nous présentons ne constitue-t-il pas un modèle mais un exemple particulier d'une conception large de travail.

Le futur dans le présent

Yvette POLI^{*}, FICEMEA, France

Résumé

Une école maternelle hongroise à Budapest dans ces années 1990-1991. La structure d'accueil, son fonctionnement, le travail de l'adulte. La vie des enfants de 3 à 6 ans de ce quartier de Budapest dans leur journée "banale" lorsqu'ils fréquentent cette structure.

II. DROITS DE L'ENFANT

Président: Safia AKOURI*

Rapporteur: Allal BEN EL AZMIA*

Dans les documents audiovisuels projetés, lors de la séance sur le thème des Droits de l'Enfant, les approches étaient diversifiées: approche éducative, approche juridique et approche de la médecine légale.

Dans toutes ces approches, l'enfant occupe une place centrale eu égard au thème abordé. Les documents ont suscité l'intérêt du public et ils ont provoqué des réactions vives de la part de l'auditoire par leurs thèmes et les images-chocs qu'ils ont véhiculés.

Le premier document, « le futur dans le présent » présente la vie d'une école maternelle à Budapest avec ses structures et l'animation éducative qui s'y effectue au profit de l'enfant. L'adulte est présent et il joue un rôle important dans l'organisation du temps, de l'espace, et la gestion des émotions et du savoir; avec la finalité de cultiver la confiance chez l'enfant et d'accélérer son indépendance.

* Vice Présidente des FICEMEA, Paris, France.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

Le deuxième film vidéo, document de l'U.N.I.C.E.F. est, en quelque sorte, une traduction de la charte internationale des droits de l'enfant en situation « d'enfer ». Il vise à attirer l'attention de l'opinion internationale. Avec des images-chocs (travail des enfants, sévices divers, pauvreté des familles, guerres, endettement des pays, faibles structures médicales et éducatives...) l'U.N.I.C.E.F. tend à prôner une nouvelle moralité pour promouvoir son « produit »: l'enfant.

Le troisième document, une série de diapositives commentées, présente des enfants brutalisés: lésions, brûlures, hématomes, etc. Les divers sévices occasionnés à l'enfant enregistrés dans les services de pédiatrie, sont parfois transmis à la justice. Ces brutalités peuvent être considérées comme des crimes que la loi devrait punir.

Enfin, le quatrième document, « Rencontre avec les droits de l'enfant », relate une journée d'écoliers autour d'activités dont les thèmes sont inspirés des articles de la Convention de 1989.

Les quatre documents ont suscité plusieurs interventions et questionnements de la part de l'auditoire. Quelques thèmes ont été communs pour la plupart des documents, c'est le cas pour l'importance de la famille. L'institution éducative préscolaire pourrait-elle jouer le rôle de substitut? La question prend une dimension particulière lorsque des enfants qui ont fait l'objet de transactions familiales douteuses sont exposés à des sévices. Est-il bénéfique de séparer l'enfant de sa famille? Y-a-t-il des structures d'accueil? Les problèmes de la séparation et la carence affective, etc. N'est-il pas plus intéressant de centrer les efforts sur l'éducation des parents?

En outre, la responsabilité de la société civile était évoquée à plusieurs reprises pour la participation de la famille et de la société à l'éducation préscolaire de l'enfant. La promotion du droit de l'enfant implique aussi les associations, les instances publiques (juges, assistants sociaux, médecins...).

L'enfant dans le contexte du nouvel ordre international, comme thème d'actualité, a fait l'objet de plusieurs interventions. En effet, les guerres, la misère, l'analphabétisme, le chômage, le sous-équipement constituent des dangers directs pour la survie de l'enfant.

En somme les droits de l'enfant à la vie sont des objectifs nobles à atteindre et chaque société les interprète selon ses réalités, combien douloureuses parfois.

« L'enfer, c'est les autres... »

Mohammed Fouâd BENCHEKROUN* , Maroc

Résumé

"L'Enfer est pavé de bonnes intentions" dit l'adage.

Partant de là et armé des meilleures intentions du monde, l'UNICEF décide de publier il y a quelques années les Droits de l'Enfant.

Manifestement, ces êtres exposés en avaient bien besoin. Article après article, cette charte rappelle les droits élémentaires.

Abord théorique, auquel on ne peut qu'adhérer, et pourtant la situation de beaucoup d'enfants dans de nombreux pays reste du registre de l'Enfer !

Enfants victimes de sévices

Mohamed EL ANDALOUSSI* , Maroc

* Psychiatre Psychanalyste, Rabat.

Les sévices à enfants sont un phénomène de tous les milieux. Ils sont rencontrés généralement devant la triade classique: père alcoolique et brutal, mère débile et surmenée, enfin famille nombreuse. Il s'agit toujours du même enfant souffre douleur dit encore enfant « cible ». Cet enfant « cible » est généralement sale et négligé, très craintif, triste et apathique.

Les lésions peuvent être cutanées et/ou osseuses associées à des troubles de comportement.

Les lésions cutanées sont variées et multiples, surtout d'âge différents. Elles siègent au niveau de la tête et des membres. Elles peuvent être à type d'ecchymoses ou d'hématomes ou encore d'alopecie par arrachage. Les instruments les plus souvent retrouvés sont la baguette et les cigarettes.

Les lésions osseuses constituent ce que l'on appelle dans le jargon médical le « syndrome de Silvermann ». Ce sont des fractures multiples, généralement du crâne, avec des lésions cranio-céphaliques. Ailleurs, elles peuvent siéger au niveau d'un ou de plusieurs segments des membres.

Les troubles du comportement peuvent être très marqués avec crises convulsives secondaires à des hématomes sous-duraux, troubles de la conscience, retard de la croissance par privation enfin retard psychomoteur.

L'association de fractures d'âges différents et de signes cutanés imposent toujours l'éventualité d'un enfant battu dit encore enfant victime de sévices.

L'interrogatoire quoique difficile des parents et de l'entourage retrouve toujours un passé régulier de violence envers l'enfant: immersion de l'enfant dans une eau très chaude pour énurésie! plaies à différents endroits, bosse frontale, ecchymoses multiples, brûlures des doigts...

Quand l'entretien devient affectueux et que s'installe une ambiance de confiance avec l'enfant, il nous révèle celui ou celle qui est la cause de son malheur.

* Professeur agrégé à la Faculté de Médecine de Casablanca, chirurgien pédiatre, orthopédiste et traumatologue.

Le dépistage de sévices peut se faire à mon sens à deux niveaux: au cours d'un examen médical systématique dans les institutions du préscolaire mais aussi à la suite d'inquiétude des enseignants.

Cette inquiétude peut être générée devant certains signes:

- lésions visibles (cutanées, fractures) répétées et inexplicables,
- attitudes de crainte et de repli de l'enfant,
- discordance entre les lésions constatées et les causes habituellement avancées par l'entourage,
- multiplicité des consultations avec changement de médecin,
- le délai trop long entre la survenue des lésions et la première consultation médicale,
- l'association de différents types de lésions,
- la disparition des lésions ou des troubles lors de l'hospitalisation ou de l'isolement de l'enfant de son milieu habituel,
- la réapparition de ces lésions ou troubles lors du retour de l'enfant dans son milieu.

Devant les enfants martyrisés, il est du devoir de la société, du médecin et des enseignants de tout faire pour prévenir ce mal. Cette prévention doit poursuivre trois objectifs: protéger l'enfant de façon impérative, agir au niveau de la famille en l'aidant matériellement et moralement enfin prévenir toute fragilité familiale.

Pour concrétiser ces objectifs, il faut savoir sensibiliser, informer, responsabiliser toutes les catégories de la société: décideurs, médias, éducateurs...

Socialement, l'enfant victime de sévices ou « enfant battu » vit dans une tourmente. Inconsciemment, il doit lutter contre ses parents qui le maltraitent, contre la société par le silence et l'indifférence de tous les décideurs.

Pourtant, il a pour lui la loi: le code pénal marocain est clair: « qui-conque aura volontairement porté des coups à un enfant âgé de moins de 15 ans ou aura

commis à son encontre des violences ou voies de fait à l'exclusion de violences légères sera puni suivant les distinctions ci-après etc.».

La loi prévoit en effet des peines d'emprisonnement allant de 3 mois jusqu'à 20 ans.

Aussi, devant les sévices à enfant, il faut agir: alerter le service social, hospitaliser et prévenir le juge: un des droits fondamentaux de l'enfant n'est-il pas de demander la protection?

Références:

1- Mautz J. : le médecin scolaire et l'enfant victime de sévices.

Ann Pédiatr (Paris), 1990, 37, n°2, 123-126.

2- Stans P., Girodet D. : Three follow-up studies of abused children. Child abuse and Neglect, 1987, 1, 99, 103.

3- Marzouki M., Hadj Frej A., Chelli M. : Child abuse and culturel attitudes: the example of Tunisia. Child Abuse Negl, 1987, 11, 137, 1-41.

Rencontre avec les droits de l'enfant

Josiane HERMAN BREDEL^{*}, France

Le document audiovisuel - présenté le 6 Avril 94 à Rabat - a été réalisé le 30/11/92 lors de la rencontre de 200 enfants des écoles maternelles et élémentaires de la Haute-Vienne, en France.

^{*} Inspecteur-professeur, Présidente régionale OMEP.

Ces enfants ne se connaissaient pas et avaient, les mois précédents, travaillé dans leur classe avec les enseignants sur des articles de la Convention 1989.

L'OMEP* - France, depuis plusieurs années, a centré sa réflexion et son action sur les Droits de l'Enfant : les faire connaître, les faire respecter, informer le grand public, sensibiliser tous les partenaires... sur ce sujet qui reste - en France comme ailleurs - toujours d'actualité.

Le comité OMEP de la Haute-Vienne a donc pris l'initiative de s'adresser aux enfants eux-mêmes, de les faire dialoguer autour de quelques articles majeurs de la Convention, de les impliquer, enfin, à travers la création de jeux thématiques.

Sachant qu'ils auraient à présenter leurs réalisations à d'autres écoliers inconnus, qu'une grande rencontre serait organisée pour eux, les enfants ont été très motivés et se sont montrés particulièrement créatifs : affiches, dessins, textes, exposition, spectacle de marionnettes et ateliers de jeux divers (lotos, puzzles, etc...) illustraient un aspect de leurs Droits.

Par petits groupes, ils se sont mutuellement expliqués les règles de jeux et les idées auxquelles ils étaient attachés. La presse et la télévision locales sont venues sur place, constater à quel point le sujet passionnait les enfants et dans quel climat de coopération s'effectuaient les échanges.

La journée s'est achevée par une conférence avec le Professeur Rosencsweig, Président du Tribunal pour enfants de Bobigny.

Au-delà de ce temps fort que fut la rencontre, il faut souligner combien le travail dans les classes a été fructueux : il a nourri les apprentissages sous des formes pluridisciplinaires (langage, écrits, activités artistiques, éducation civique, histoire et géographie...) mais aussi et surtout il a contribué à éveiller la conscience des jeunes enfants.

* OMEP: Organisation Mondiale de l'Education Préscolaire

Apprendre ses Droits, c'est aussi comprendre ses devoirs, se responsabiliser en tant que personne, donner du sens aux mots de la Loi, découvrir ses privilèges et reconnaître des différences mondiales.

Même très jeune, dans cet état singulier qu'est l'enfance, chacun a pu exprimer ses espoirs et ses préoccupations. Dans tous les cas, ces enfants se sont montrés particulièrement sensibles à deux pôles : l'AMOUR et la JUSTICE. En ces termes, parler avec eux de leurs droits c'est aussi faire une Education à la PAIX.

Savoir les écouter, recevoir leurs messages emplis à la fois de réalisme et d'espérance, c'est aussi pour les adultes un apprentissage.

« La Déclaration des Droits de l'Enfant » les reconnaît comme personnes à part entière ; nous ne devons pas oublier pour autant que leur premier droit c'est le Droit à l'Enfance.

Deuxième séance

I. JEUX ET JOUETS

Président: Mohammed EL CHHAB*

Rapporteur: Bachir DIOURI*

Autour du thème « Jeux et jouets », deux documents audiovisuels (un film vidéo et un montage de diapositives) ont été présentés et ont suscité une vive discussion au sein de l'assistance.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

1- Le Jeu Libre

* Le document: - film vidéo

- durée: 40 min.

- langue de présentation: Arabe.

* Auteurs: - M. Farid Abou Gosh, Directeur du Projet d'Education Préscolaire

Familiale et Sociale, Al Qods.

- Dr. Mariam Maari, Présidente de Dar El Tifle El Arabi à Acre.

Présentation

Le film présente, pêle-mêle, des jeux d'enfants, d'adolescents, voire d'adultes palestiniens filmés dans diverses localités de Palestine.

Les jeux et jouets mis en scène sont puisés tant dans le répertoire des jeux libres que dans celui des jeux organisés, guidés et réglementés, tant parmi les produits industriels modernes (Légo, poupées Barbie, jeux vidéo, etc.) que parmi les jeux traditionnels palestiniens (variante de jeu de données, jeux de « cache-cache », jeux de rôles-théâtre, etc.).

Les auteurs ont attribué à leur document plusieurs objectifs éducatifs que l'on peut résumer dans les quelques généralités suivantes :

- La mise en relief de la nécessité de l'activité de jeu comme nourriture développementale de base.
- Le jeu libre a son terrain de prédilection dans les grands espaces naturels.
- Le jeu libre comme moyen obligé de socialisation: exemple des jeux de rôles interprétés spontanément par les enfants qui y imitent les adultes.
- La nette différence entre les jeux des garçons et ceux des filles.
- La mise en évidence, avec insistance, de l'incidence des jeux et jouets occidentaux, dits « importés », sur l'amenuisement de l'intérêt pour les jeux traditionnellement populaires en Palestine.

La prise de conscience, au sein de la population palestinienne, de ce dernier point constitue l'objectif majeur que poursuit cette équipe de recherche. En effet, les deux chercheurs ont longuement insisté sur la nécessité d'archiver les jeux traditionnels qu'ils considèrent en danger de disparition. L'objectif devient dès lors de tenter d'adapter ces jeux aux situations éducatives des temps modernes sans pour autant rejeter en bloc les jeux éducatifs occidentaux. De même, montrant un adolescent qui joue à imiter Madonna, le film ironise sur l'identification des jeunes palestiniens aisés avec des vedettes internationales.

Discussion

Frisant la polémique, les questions posées par l'assistance peuvent être groupées en deux catégories principales:

1- Les jeux et jouets présentés étant apparus fort éloignés de la tranche d'âge préscolaire, l'assistance s'est massivement interrogée sur la pertinence du film, en tant que document spécialisé, par rapport au thème principal de ces journées internationales?

2- De même, l'assistance s'est interrogée sur la pertinence d'opposer systématiquement les jeux et jouets occidentaux aux jeux palestiniens traditionnels?

Enfin plusieurs participants ont regretté le peu de place faite à la notion même de jeu libre dans ce film.

Les auteurs ont répondu à l'ensemble de ces questionnements par un seul et même argument: étant donné la vitale nécessité des activités de jeu pour le développement de la personnalité de l'enfant et pour son insertion sociale, étant donné le danger de disparition encouru par les jeux traditionnels qui ne sont guère plus pratiqués que par les plus âgés, étant donné aussi l'invasion démesurée des populations par les jeux « importés », étant donné tout cela, l'équipe a senti le

besoin de mettre « en archive » ou « en mémoire » les jeux traditionnels afin de sensibiliser les éducatrices et les parents à leur valeur éducative et à la nécessité de les préserver et de les développer pour les générations futures.

Les auteurs ont expliqué que leur démarche comparative avait aussi comme but de montrer la nécessaire complémentarité entre jeux industriels modernes et jeux traditionnels populaires.

La question de la définition du « jeu libre » est restée, quant à elle, sans réponse spécifique.

2- Jeux et jouets maghrébins

* Le document: - montage de diapositives

- durée: 25 min

- Langue de présentation: Français

* Auteur: M. Jean-Pierre Rossie

Présentation

L'auteur a trouvé bonne matière dans le film précédent pour introduire sa propre approche fondée sur la notion de « patrimoine ludique local ». D'emblée, cette notion offre le cadre adéquat pour la compréhension de la personnalité de l'enfant et de son environnement social.

Selon l'auteur, ce patrimoine ludique d'Afrique du Nord, un peu négligé par les chercheurs, est en outre une source capitale d'informations sur l'environnement culturel de l'enfant à tous les niveaux (linguistique, littéraire, symbolique). Il renseigne aussi sur le type de communication entre classes d'âge et entre générations.

Dans son introduction, l'auteur a également insisté sur les possibilités d'exploitation de ce patrimoine ludique comme, par exemple, son utilisation dans les domaines d'action socioculturelle, dans les mouvements de jeunesse et, en

particulier, ses applications en matière de pédagogie active qui veut fonder l'éducation sur la réalité environnementale et sur le vécu de l'enfant.

Cadre expérimental

L'auteur situe ses expériences d'application du patrimoine ludique Nord Africain dans le cadre d'une pédagogie interculturelle auprès d'enfants d'immigrés en dernière année du préscolaire et en première année primaire (5 à 7 ans) en Belgique.

Les 30 diapositives présentées sont le condensé de ce que l'auteur montre à ces enfants lors de ses séances d'animation. Il leur précise que les jeux et jouets photographiés sont créés et confectionnés par des enfants maghrébins (Tunisie et Maroc surtout) dans leur village. Ils sont fabriqués à partir de matériaux de récupération (boîtes de conserve, par exemple) ou naturels (terre séchée, par exemple).

Ces jeux et jouets se réfèrent aux thèmes suivants:

- Les habitations,
- les animaux,
- les moyens de transport.

L'auteur prépare d'autres documents relatifs à d'autres thèmes (eau, technologie, etc.).

L'expérience pédagogique interculturelle relatée consiste à recueillir les réactions de ces enfants et, ensuite, à leur demander de « recréer » leur village d'origine en s'inspirant des diapositives projetées.

Conclusion

Les questions de l'assistance ont surtout interrogé l'auteur sur la pertinence de sa recherche quant à son impact réel dans le préscolaire. Cela l'a conduit à conclure son exposé dans les termes qui suivent :

- Le jeu, tel qu'on peut encore l'observer en Afrique du Nord, témoigne de sa nécessité en tant qu'activité humaine fondamentale.

Il apparaît qu'il n'est pas fondé uniquement sur l'utilisation de jouets tout faits, mais qu'ici, il fait encore beaucoup appel à l'imagination, à la narration, à l'art dramatique, aux arts plastiques, etc.

- L'activité ludique est à considérer comme une activité dynamique dans laquelle le facteur le plus important est l'activité de l'enfant lui-même.

- En outre, les jeux et jouets, qu'on peut observer, reflètent directement l'évolution du mode de vie des familles et des sociétés telle qu'elle est perçue par les enfants et par ceux qui assurent leur socialisation.

- Il n'y a donc aucun doute que l'étude et l'utilisation du patrimoine ludique local dans le préscolaire sont de toute utilité.

- En effet, si la pédagogie actuelle, surtout dans le préscolaire, exige que l'on parte du vécu de l'enfant et de la réalité sociale dans laquelle il grandit, alors l'utilisation pédagogique du patrimoine ludique enfantin et de la créativité qu'il génère peuvent servir de lien facile entre cette réalité et le milieu scolaire.

- Enfin, de l'avis de l'auteur, il serait utile d'avoir un groupe de réflexion qui s'interroge sur les possibilités de mettre à profit de trésor culturel que constitue le patrimoine ludique Nord Africain en lui trouvant des débouchés et des applications pédagogiques.

Le jeu libre

Farid ABOU GOSH* , Al Qods

Résumé

Ce film sur les jeux d'enfants palestiniens a été réalisé, en co-production entre Dr. Mariam Mar'i, Présidente de Dar el Tifle el Arabi à Acre, et l'organisation présidée par M. Farid Abou Gosh.

Jeux et jouets sahariens et nord-africains : de la recherche aux applications socio-pédagogiques

Jean-Pierre ROSSIE* , Belgique

1. Introduction

L'étude sur le terrain de la socialisation de l'enfant chez les Ghrib, nomades en voie de sédentarisation du Sahara tunisien¹, m'a démontré le rôle primordial du jeu et du jouet dans le développement de l'enfant, dans son intégration dans la famille et la communauté et dans la transmission intergénérationnelle des normes et valeurs, bref de la culture². Cela se passait dans la seconde moitié des années soixante-dix. Depuis lors, je me suis mis à l'analyse du patrimoine ludique saharien et nord-africain. Analyse basée sur mes propres recherches, sur l'étude d'une importante collection de jouets sahariens et nord-africains d'entre 1900 et 1960, déposée au Musée de l'Homme à Paris, ainsi que sur les données bibliographiques. Ces recherches m'ont permis de commencer une série de publications « Jeux et Jouets Sahariens et Nord-Africains ». Le premier volume

* Directeur du Projet d'Education Préscolaire, Familiale et Sociale, Jerusalem Est.

* Anthropologue, Belgique.

s'intitule « Poupées - Jeux de Poupées »³. Il s'agit d'une approche interculturelle du ludique enfantin en rapport avec les poupées dans différents pays de l'espace maghrébin et saharien, du Maroc et de la Mauritanie à la Tunisie et au Sahara Tchadien.

La recherche sur les jeux offre une approche très utile et assez facile à élaborer, vu le peu de contraintes qui l'entourent, pour analyser la situation des enfants, des parents et des autres socialisateurs, pour l'investigation des méthodes de socialisation et pour acquérir une compréhension du système social et culturel. En plus, il me semble possible d'adapter, à partir du ludique enfantin, les programmes socio-pédagogiques pour les enfants et leurs « éducateurs », aux réalités locales. Je pense particulièrement aux garderies d'enfants, au préscolaire et à l'école primaire, à l'éducation spécialisée et professionnelle, aux maisons des jeunes, mouvements de jeunesse et activités organisées sur les terrains de jeu, c'est-à-dire à tous les domaines liés à l'enfance.

2. Aperçu du ludique enfantin d'Afrique du Nord

Dans une publication que j'ai élaborée pour le programme de coopération Unesco-Unicef, je propose une analyse globale des jeux des enfants d'Afrique du Nord⁴. Dans le cadre de cette intervention il ne sera possible que de donner un résumé bien bref, cependant, j'espère que le lecteur pourra quand même déduire la richesse de ce patrimoine bien souvent négligé et oublié.

2.1. Les jeux d'imitation

Bon nombre de jeux et jouets des enfants sont fondés sur l'imitation du monde des adultes ou des animaux. L'enfant trouve son inspiration dans son interprétation de l'environnement naturel et humain. Dans les jeux d'imitation des filles et des garçons se montre déjà à un âge précoce la différenciation entre les sexes. Pensons

seulement aux jeux de poupée et tout ce qui l'entoure d'imitation des activités féminines, en ce qui concerne les filles d'Afrique du Nord, ou bien aux jeux imitant la chasse, le piégeage et les activités agricoles en ce qui concerne les garçons de la même région⁵ (Fig. 1 : poupée D'Aïn Toujdate, Maroc, 1993; Fig. 2: le serpent, Ghrib du Sahara Tunisien, 1975).

Mais les jeux d'imitation ne se limitent pas à la tradition, au passé. Il y a aussi des jeux d'imitation liés aux changements socio-économiques récents. Ces exemples bien connus se trouvent dans les jeux en relation avec les moyens de transports modernes et la technologie (Fig. 3: voiture en feuilles de palmier, région de Zagora, Maroc, 1993). Ces jeux sont un véhicule important de transformation socio-culturelle et économique.

2.2. Les jeux d'adresse

A côté des jeux de dextérité manuelle, il y a les jeux de souplesse et d'équilibre ainsi que les jeux de force. Des petits jeux de dextérité manuelle, tout en développant cette dextérité, développent souvent en même temps les capacités verbales, tout en créant une relation affective entre le bambin et la soeur, le frère ou l'adulte qui s'en occupe.

En général, on peut conclure que les jeux d'adresse, lorsqu'ils sont joués selon des règles précises et accompagnés d'expressions verbales, présentent une grande importance pour le développement d'ensemble du corps et de la personnalité de l'enfant (Fig. 4: jeu de la toupie, Kénitra, Maroc, 1992).

2.3. Les jeux d'action

Des jeux de mouvements, des jeux de balles aussi bien traditionnels que modernes, des jeux de combats font partie de cette catégorie de jeux. Beaucoup de jeux de

mouvements comme le cache-cache, les sauts, la poursuite, sont combinés avec la narration d'histoires et se réfèrent quelquefois à des situations, à des attitudes et à des rôles sociaux spécifiques. C'est en particulier le cas dans les jeux de cache-cache au cours desquels les enfants ghribs du Sahara tunisien se réfèrent au rôle particulier des oncles maternels (chez qui on va se cacher), à la punition des méfaits par Allah (si celui qui doit fermer les yeux triche), à la protection par un cercle magique tracé par terre des biens qu'on y dépose (le camp qu'il faut atteindre et où on ne peut être touché).

2.4. Les jeux d'intelligence

Plus d'une fois, il y en a qui doutent de l'existence de plusieurs jeux d'intelligence chez des populations dites traditionnelles ou pré-industrielles. Pourtant, un nombre important de jeux de concentration et de compréhension, des jeux de logique, de stratégie et de mathématiques contredisent cette vision. Voici deux exemples concrets s'intégrant à la catégorie des jeux de concentration et de compréhension et joués par les enfants ghribs en utilisant des dessins dans le sable. Ces deux exemples que je considère comme d'une valeur pédagogique considérable sont fondés sur une histoire dans laquelle un enfant doit échapper à un danger. La première est fondée sur une situation écologique et la seconde sur une situation sociale.

1) Un enfant doit réussir à sortir d'une situation très dangereuse en s'échappant par l'une des quatre routes dessinées dans le sable mais obstruées. Deux animaux sauvages le tueront, ou bien il sera exposé à la mort par le feu et la noyade. Ce problème comporte une solution, elle consiste à prendre de l'eau pour éteindre le feu et à s'enfuir en courant tout le long du chemin.

2) L'enfant doit s'échapper après avoir commis un méfait tout à fait sérieux, en passant à côté de quatre adultes armés d'un bâton, les chemins et les adultes étant dessinés dans le sable. Les quatre adultes sont le père, le grand-père, l'oncle maternel et l'oncle paternel. La seule façon de s'échapper est de courir jusque chez l'oncle maternel. Les enfants ghribis qui m'ont fait connaître ce jeu m'ont appris que le mot « Khali » qui veut dire l'oncle maternel signifie également « rien ». Ainsi, il y a lieu de réagir à la deuxième signification du mot « Khali », et c'est ainsi que l'enfant peut s'échapper. Autre explication que je considère comme pertinente dans ce cas est que l'oncle maternel et la famille maternelle, dans la société Ghrib où la filiation s'effectue en ligne paternelle, sont les alliés naturels chez qui les adolescents et les adultes peuvent trouver un refuge quand ils sont en conflit avec ceux de leur propre lignée. Une allusion à cette situation est clairement formulée dans le jeu de cache-cache Ghrib.

Dans le cadre de ces jeux de concentration et de compréhension il me faut attirer l'attention sur le trésor que constituent les devinettes, porteuses d'une quantité étonnante de connaissances, d'attitudes, de valeurs, d'émotions, etc. .

2.5. Les jeux artistiques

Reste cette dernière catégorie des jeux artistiques, une catégorie arbitraire comme les autres catégories mentionnées, toutes basées sur une des classifications possible des jeux et plutôt dictée par des motivations pédagogiques que par la réalité des jeux eux-mêmes.

Dans les jeux artistiques je fais une distinction entre les jeux d'expression plastique, les jeux consistant à dépeindre par les mots, les jeux d'expression musicale et les jeux d'expression dramatique (Fig. 5: flute en roseau pour enfant, Maroc, 1992).

3. Conclusions

Dans les milieux ruraux ou urbains où les enfants fabriquent encore beaucoup de leurs jouets et connaissent bon nombre de jeux traditionnels, ces jeux et ces jouets reflètent la réalité sociale et culturelle de la communauté dans laquelle ils grandissent. Il est d'ailleurs bien connu que l'enfant anticipe dans son jeu la vie qu'il mènera comme adulte.

Comme il s'agit dans la grande majorité des cas de jeux collectifs où des enfants, normalement du même sexe, jouent ensemble, ces jeux sont d'une importance capitale pour l'élaboration des relations sociales en général et des relations enfant-enfant en particulier. Mais aussi au niveau de la communication entre enfants et adultes le rôle de ces jeux est loin d'être négligeable.

Il n'y a aucun doute que tous les jeux dont il a été question sont indispensables pour le développement physique, psychique et social de l'enfant, donc pour le développement global d'une fille ou d'un garçon.

En plus, les enfants apprennent énormément de choses sur leur environnement naturel, social et culturel. A travers les jeux bon nombre de symboles, de significations et de normes esthétiques, sociaux et moraux sont transmis de génération en génération et intériorisés de manière ludique par les enfants.

Même si la recherche en soit peut être tout à fait valable, il ne faut pas que cette recherche sur le patrimoine ludique enfantin du passé et du présent ne reste qu'une oeuvre académique ou folklorique, si méritoire soit-elle.

Bien au contraire, cette recherche devrait aboutir à des résultats tout à fait concrets. Je pense ici au domaine du bien-être de l'enfant et de l'éducation formelle et informelle, de l'adaptation de l'école aux conditions locales, des relations parents-enfants et parents-enseignants, au développement communautaire et à la promotion de l'entente inter-culturelle (Rossie, 1984 : 24-32).

Pour rester dans les limites fixées à cet article, je ne parlerai ici que du Maroc.

Au Maroc, une tentative structurée de valorisation du patrimoine ludique pourrait se réaliser à travers la collaboration de deux projets soutenus financièrement et professionnellement par la Bernard Van Leer Foundation, une fondation internationale qui concentre ses efforts sur le développement d'initiatives non-onéreuses et basées sur la participation des communautés locales, dirigées vers le bien-être de la petite enfance et vers l'éducation des enfants socialement et culturellement désavantagés de 0 à 8 ans. Il s'agit, d'un côté, de l'organisation « Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance », « A.T.F.A.L.E. » ou « enfant » en arabe, basée à l'Université Mohammed V à Rabat. L'autre projet, du Ministère de l'Education, concerne les 34.000 Kouttab ou institutions coraniques pré-scolaires qui prennent soin d'environ 700.000 enfants de deux à six ans. Ces deux projets collaborent pour former les enseignants ou enseignantes des Kouttab, non formés pour s'occuper de cette classe d'âge et pour qui n'existait aucune formation au travail. Dans cette formation l'attention est portée sur bon nombre de thèmes comme celui du langage, de la santé, de l'arithmétique, des méthodes et de l'organisation scolaire, mais aussi sur le thème ludique. Pour cela une brochure a été rédigée sur le jeu dans le pré-scolaire (Faculté des Sciences de l'Education, 1990).

Pendant les « Journées Internationales Audiovisuelles sur l'Education Préscolaire », qui se sont déroulées à Rabat du 6 au 8 Avril 1994, j'ai pu remarquer un intérêt certain pour les jeux et jouets des enfants qui forment le groupe cible de cette éducation préscolaire.

Sans que je puisse vérifier jusqu'à quel point l'héritage ludique marocain rentre déjà dans l'élaboration du thème jeu dans le pré-scolaire, il ne fait aucun doute que cet héritage devrait y jouer un rôle important. Un rôle d'autant plus important que la participation des parents à la vie de l'école fait partie intégrante des projets. Ces parents qui sont les dépositaires des traditions ludiques locales peuvent entre autre être intéressés à cette participation par le biais de la confection et l'entretien des

jouets, comme cela s'est réalisé dans d'autres pays en voie de développement (Bernard Van Leer Foundation, 1991 : 14). Un entretien, en février dernier au Centre de Rééducation du Save the Children Found à Marrakech, avec Amina Drissi, qui a participé à un séminaire d'information dans le cadre de ce projet pré-scolaire, semble indiquer que l'héritage ludique marocain s'y trouve intégré.

NOTES

1. Cette recherche s'est étalée sur trois périodes de trois mois entre 1975 et 1977. Depuis 1975 et jusqu'à septembre 1993 mes recherches ont été subventionnées par le National Fonds Voor Wetenschappelijk Onderzoek (Fonds National pour la Recherche Scientifique), Bruxelles. Début 1992 j'ai commencé des recherches sur le terrain concernant le ludique enfantin au Maroc.
2. Voir Bibliographie Rossie Jean-Pierre, 1994.
3. Voir Bibliographie Rossie Jean-Pierre, 1993.
4. Voir Bibliographie Rossie Jean-Pierre, 1984.
5. Le deuxième volume sur les jeux et jouets sahariens, sur le thème « l'animal dans les jeux et jouets » n'a pas encore été publié.

BIBLIOGRAPHIE

* Bernard Van Leer Foundation, 1991, « Network Special Rapport. Morocco : Koranic Pre-Schools », in Newsletter, Bernard Van Leer Foudation, The Hague, nr.63, July 1991, p.14.

* Grunfeld Frédéric V. , e.a., 1979, « Jeux du monde. Leur histoire, comment y jouer, comment les construire », 280 p. Ill.; UNICEF, Editions Lied, Genève.

* Rossie Jean-Pierre, 1984, « Games and Toys : Anthropological Research on their practical Contribution to Child Development. Aids to Programming UNICEF

Assistance to Education », Notes, Comments... Child, Family, Community, N.S. 147, March 1984, Unit for Co-operation with UNICEF and WFP, UNESCO, Paris, 71p., 64 photos, bibl. (Avec un aperçu de jeux sahariens et nord-africains).

* Rossie Jean-Pierre, 1988, « Jeux et jouets dans une population du Sahara tunisien. Un exemple de contribution de la recherche anthropologique au développement de l'enfant », in « Jeux et jouets dans l'éducation des jeunes enfants », Programme de Coopération Unesco-Unicef, Unesco, Paris, 117 p., 57-79 (traduction en français d'une partie du texte de la publication précédente mais sans les photos).

* Rossie Jean-Pierre, 1990, « Jeux et jouets sahariens et nord-africains. Créativité et reproduction socio-culturelle. Réflexions interculturelles et socio-pédagogiques », in l'Education par le jeu et l'Environnement, revue trimestrielle de l'Association Française pour l'Education par le jeu, Saran, n° 38, 2^{ème} trimestre, p. 3-11 et n° 39, 1^{er} trimestre, p. 28-33, 12 ill.

* Rossie Jean-Pierre, 1992, « Poupées et jeux de poupées sahariens et nord-africains », in l'Education par le jeu et l'Environnement, revue trimestrielle de l'Association Française pour l'Education par le jeu, Saran, n° 45, 38-45, 4 ill.

* Rossie Jean-Pierre, 1993, « Jeux et jouets sahariens et nord-africains. Poupées - Jeux de poupées », Collection « Héritages Ludiques », n° 1, International Council for Children's Play, Centre d'Etudes Roland Houdon, 180 p., 75 ill., bibl. (Pour toute commande s'adresser au Centre d'Etudes Roland Houdon, 450 rue des Jonquilles, F45770 Saran, France ou bien à l'auteur : B.P. 1093, 1400 Kénitra, Maroc.

* Rossie Jean-Pierre, 1994, « Children's Play, Generations and Gender : with special reference to the Ghrib (Tunisian Sahara) », in Ethnographica IX, Special Issue on Children's Play, Review of the Peloponesian Folklore Foundation, Athens, 15 ill.

* Rossie Jean-Pierre, 1994, « Bibliography on Play, Games and Toys in North Africa and the Sahara », in *Ethnographica IX*, Special Issue on Children's Play, Review of the Peloponesian Folklore Foundation, Athens.

* Rossie Jean-Pierre, 1994, « Symbols and Communication through Children's Dolls. Examples from North Africa and the Sahara », in *Communication and Cognition*, Volume 27, Nr 3 : « Play, Communication and Cognition », ed. Jean-Pierre Rossie, 130 p., p. 55-74, 13 ill.

Mes publications peuvent se consulter au Département de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de l'Université Qadi Ayyad à Marrakech (Youssef Aït Ammou), à l'équipe A.T.F.A.L.E. de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université Mohammed V et à la bibliothèque de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de l'Université Ibn Tofail à Kénitra.

II. OUTILS PEDAGOGIQUES POUR L'EDUCATION PRESCOLAIRE

Président: Abdallah AIT LAKHYAR*

Rapporteur: Hamza HAJRI*

Cette séance regroupe quatre communications sur le thème « outils pédagogiques pour l'éducation préscolaire ».

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

A/ La communication de Monsieur Ahmed Mansour (Egypte)

Sous le titre « Vers un meilleur matériel pédagogique au préscolaire », monsieur Ahmed Mansour a exposé une vue générale et détaillée sur les techniques d'enseignement :

- Une définition opérationnelle de la technologie de l'enseignement qui évite les diverses conceptions erronées et qui ne prend finalement en compte que le fait de façonner le comportement de l'apprenant dans le moindre temps, le moindre effort, le moindre coût et avec la plus haute performance possible ;
- Les interactions entre les matières d'enseignement, les dispositifs et matériel d'enseignement et les attitudes d'enseignement ;
- Les systèmes d'objectifs et les sous-systèmes ;
- Les entrées (Input), les sorties (Output) et les opérations spéciales aux entrées-sorties ;
- Les divers aspects du matériel pédagogique avec des aperçus sur la sémiologie graphique et de l'image.

B/ La communication de Madame Nabila Espanioli (Nazareth)

Il s'agit des jouets, des jeux et du développement de l'enfant, de la naissance à l'âge de 3 ans.

L'intervenante a insisté sur le fait que tout ce qui contribue au développement de l'enfant constitue un objet d'enseignement. Et, ce qui importe le plus est comment se comportent les adultes avec l'enfant.

L'intérêt est porté à l'enfant de 0 à 3 ans.

7 étapes sont distinguées :

- De la naissance à 6 semaines.

- . 6 semaines à 23 semaines.
- . 14 semaines à 23 semaines.
- . 23^{ème} semaine au 8^{ème} mois.
- . 8^{ème} mois au 14^{ème} mois.
- . 14^{ème} mois à 2 ans.
- . 2 ans à 3 ans.

En précisant à chaque étape les caractéristiques du développement de l'enfant, madame Espanioli a précisé les divers jouets pour chacune de ces 7 étapes :

L'étape 1, de la naissance à 6 semaines :

- . Des stimulants de la vision de l'enfant en privilégiant le contraste des deux couleurs, noire et blanche.
- . Forme de visage avec contraste noir et blanc.
- . Ballons en plastique transparent sur lequel on dessine des visages.
- . Quadrillages ou pavages réguliers avec contraste noir et blanc...

L'étape 2, de 6 à 14 semaines :

- . Contraste avec d'autres couleurs. Introduction du miroir car l'enfant de ce stade s'intéresse à son visage.
- . Forme de visage avec du matériel sans danger pour la succion.
- . Jouets suspendus au lit.

L'étape 3, de 14 à 23 semaines :

- . Miroir.

- Cache-cache, jouets sous forme de cornet où l'on peut faire apparaître ou disparaître un objet en tirant un bâtonnet ou une ficelle, pour stimuler le schéma de l'objet permanent.
- Jouets qui émettent des sons en les secouant.

L'étape 4, de la 23^{ème} semaine au 8^{ème} mois :

- Miroir.
- Animaux en bois ou en plastique ou en tissu (lapin, canard,...).
- Des formes géométriques dans l'espace (des solides) ;
- Boîtes d'objets miniatures.

L'étape 5, du 8^{ème} mois au 14^{ème} mois :

Le personnage central pour l'enfant de cette étape, doit être concepteur, conseiller et autorisé.

- Jeux avec l'eau.
- Récipients de transvasements.
- Série de clefs.
- Boîtes d'objets pour classifier.
- Jouets empilés pour sérier.
- Livres.

L'étape 6, du 14^{ème} mois à 2 ans :

- Solides de diverses formes.
- Poupées et jouets sous forme de personnes, animaux et moyens de transports.
- Outils pour jouer à l'eau et au sable.

- Jouets mobiles.

- Vélos.

L'étape 7, de 2 ans à 3 ans :

- Boîtes surprises.

- Jouets de coordination entre la préhension et la vision.

- Cubes, pâtes à modeler et jeux éducatifs (puzzle, loto, mémoire, domino).

C/ La communication de Monsieur Ahmed Chebchoub (Tunisie) :

Il s'agit d'un film destiné aux formateurs d'éducateurs et d'éducatrices. L'intervenant a introduit la problématique par le besoin de l'enfant d'acquérir le stade de conservation pour apprendre les mécanismes de la lecture et de l'écriture. Par exemple, l'écriture d'une lettre de l'alphabet arabe change de forme selon qu'elle est au début d'un mot, au milieu ou à la fin. Elle garde le même son mais se présente sous des formes différentes.

Hypothèse du film : Un film qui tourne autour du concept de conservation.

Les enfants au stade de conservation aident les enfants semi-conservants ou non conservants à accéder à leur stade.

L'intervenant a distingué 3 types de conservation, physique, spatiale et numérique et traite dans le film quelques exemples physiques (conservation des liquides et conservation des volumes pour le biais des boules d'argile).

Conclusion : Les interactions entre les enfants conservants, semi-conservants et non conservants contribuent à aider les enfants à devenir tous conservants.

D/ La communication de Madame Jacqueline Libyns-Kin (Belgique)

L'intervenante a estimé bon de réduire le temps de projection de son film car l'auditoire était très fatigué en cette fin de journée très chargée.

Mme Libyns-Kin a rappelé qu'elle a bien observé les enfants et qu'elle s'est assurée que le jeu est sérieux chez l'enfant. Par exemple, dans le jeu de faire semblant l'enfant essaie de construire une situation d'adulte et il fait agir ses représentations.

L'adulte doit jouer un rôle important car il possède les connaissances pour l'aider et progressivement il enrichit les situations de faire semblant mais il doit d'abord connaître ce à quoi joue l'enfant et partir de cette étape.

Ce film invite à une sérieuse réflexion sur l'organisation et l'animation des activités de faire semblant à l'école maternelle. Il met en évidence l'importance de ces activités dans le développement intellectuel de l'enfant. Les jeux proposés sont :

- Si on jouait au magasin,
- au garagiste,
- avec les poupées,
- au docteur,
- à l'hôpital.

LA DISCUSSION :

Questions :

- 1- A propos du film sur la conservation d'Ahmed Chebchoub, il faut que l'animatrice observe le stade de conservation naturellement et non dans une situation d'expérimentation.

- 2- A propos des jeux de faire semblant, peut-on parler de relations entre le jeu et la réalité ? Y-a-t-il une possibilité de classification des jeux de faire semblant et comment passer des uns aux autres ?
- 3- Chez nous l'enfant apprend le français qui n'est pas une situation habituelle, il y a un frein, Madame Lybins-Kin voyez-vous une issue ?
- 4- Est-ce qu'il y a des critères pour choisir les jeux ?
A propos du film de Monsieur Chebchoub, il y a répétition des mêmes expériences avec des verres d'orange, est-ce que ça suffit ?
- 5- Pourquoi la période avant le préscolaire ? (A Mme Espanioli)
Quelle est la dimension des écoles, les effectifs des enfants en Belgique ? (A Mme Libyns-Kin)
- 6- Qu'entendez-vous par représentation au plan conceptuel ?
D'autre part, le film a présenté des rôles sociaux acceptés par la société, en ce qui concerne les aspects négatifs (agressivité par exemple) quel est l'impact de ce genre de jeu ? (A Mme Libyns-Kin)
- 7- Alfred Binet a posé des conditions pour administrer des tests. Est-ce que vous avez pris en considération ces prédispositions dans les tests sur la conservation ? (A M. Chebchoub)

Réponses :

Nabila Espanioli

Les âges sont seulement indicatifs et de façon globale, c'est juste pour différencier les étapes. Les 5 premières années sont les plus importantes dans le développement de l'enfant et j'ai choisi les 3 premières. Ce que j'ai proposé ce sont des exemples et non des modèles valables pour tous les pays, j'ai indiqué des bases.

Ahmed Chebchoub

Je remercie tous ceux qui ont critiqué le film et cela me permet de dire ce que ne dit pas le film. Le film expose une expérimentation et non un cours. Ce que vous avez vu est un montage d'une expérience qui a duré 6 mois et qui dure encore. Un montage est un choix. Ceci concerne les observations. Par ailleurs, j'ai dit au début que l'institutrice doit faire apprendre aux enfants l'écriture de « t » par exemple (en arabe sous des formes différentes selon la position dans le mot) et cela suppose la conservation. Le but de cette expérimentation est d'amener les enfants à apprendre en groupe.

Jacqueline Libyng-Kin

1/ Il y a 3 catégories, les actions, les personnages et les objets. Dès ce début, l'enfant réagit aux objets, première évolution : la permanence de l'objet, puis il fait semblant, il n'a pas encore de partenaire, c'est le jeu individuel, après il y a l'action, le rôle parental puis le rôle de l'école maternelle mais la présence de l'objet reste primordiale.

2/ Il faut d'abord que l'enfant maîtrise bien la langue maternelle avant de baigner dans autre chose. C'est un avis personnel, il faut que les structures linguistiques soient bien installées avant de passer à autre chose.

3/ La Belgique est un pays de la CEE où on a une vingtaine d'enfants dans une classe. Il y a ceux qui bénéficient du soutien d'une puéricultrice qui travaille à mi-temps pour des conditions économiques. On ne peut pas gérer toute une classe dans le jeu de faire semblant. Le livre joue un rôle important dans ce genre d'activité. Nous privilégions des activités de jardinage. Il est difficile de saisir la complexité des activités dans une école maternelle.

4/ En ce qui concerne l'agressivité, nous misons sur la collaboration des parents et nous pensons à l'éducation des parents.

Matériel nécessaire pour le préscolaire

Ahmed MANSOUR^{*}, Egypte

Résumé

Il s'agit d'une série de diapositives visant à articuler des définitions de la technologie de l'enseignement (techniques d'enseignement) pour arriver à une définition opérationnelle dans le cadre de l'approche systémique en déterminant les entrées (Input) et les sorties (Output) et les processus d'interaction en son sein. L'appréciation de la validité des résultats est obtenue grâce aux données du feedback et du milieu environnant. Le matériel pédagogique constitue un input. L'étude porte sur le pourquoi du matériel pédagogique ainsi que sa classification selon le matériel de visionnement et selon les sens interpelés, elle explicite également comment choisir et utiliser le matériel adéquat pour l'enfant d'âge préscolaire et quelles devraient être ses caractéristiques. Les principes psychologiques et techniques qui doivent présider à la production du matériel pédagogique nécessaire pour cette phase capitale de la vie de l'enfant seront soulignés de même que les ressources humaines indispensables.

L'étude se termine par une évaluation des manuels préscolaires utilisés en Egypte en 1992-93 du point de vue de la forme, des images qui les composent, de leur clarté, de leurs couleurs, des rôles qu'elles jouent dans le manuel, de leur compatibilité avec la nature et la réalité. La clarté et le type de la graphie utilisée pour l'écriture, l'organisation de l'espace de la page et le type de couverture du manuel seront analysés.

^{*} Faculté d'Education, Demiat, Egypte.

En conclusion, l'étude se propose de définir comment doivent se présenter les matériels pédagogiques pour le préscolaire et en particulier les manuels de ce niveau dans la mesure où ils sont les plus répandus et les plus utilisés.

Jeux et développement de l'enfant

Nabila ESPANIOLI^{*}, Nazareth

Résumé

Il s'agit d'une série de diapositives sur "Les enfants, le développement et les jouets", relatives aux phases de développement de l'enfant et à la production de jouets à partir de chutes et d'éléments de récupération pour chacune de ces phases.

L'acquisition du principe de conservation

Ahmed CHEBCHOUB^{*}, Tunisie

1- Cette cassette rend compte d'une expérimentation in vitro réalisée durant l'année 1993 sur des enfants âgés de 5 à 7 ans selon une double perspective piagétienne et néo-piagétienne.

L'expérimentation tourne autour de l'acquisition du **principe de conservation** (tel qu'il est défini et analysé par Piaget) et devait nous permettre de vérifier l'hypothèse néo-piagétienne suivante :

^{*} Coördiantrice d'Al Tufula, Centre Pédagogique à Nazareth.

^{*} Professeur, Université Tunis I.

Si on mettait un enfant non-conservant ou semi conservant en interaction avec un enfant conservant, à quelles conditions le non-conservant devient-il conservant ?

2- En dépit de son apparence académique, cette hypothèse est d'une utilité pratique immédiate pour les jardins d'enfants. En effet, on dit souvent que le Jardin doit préparer l'enfant aux apprentissages scolaires qui l'attendent à l'école primaire et surtout au niveau de la lecture et des mathématiques. On recommande aussi aux jardinières de ne pas se substituer aux maîtres d'école et de s'abstenir d'enseigner les lettres et le calcul aux enfants.

En contrepartie, on leur propose de faire des jeux éducatifs pour les enfants, sans ajouter de plus amples explications.

Or, si on partait des besoins cognitifs de l'enfant au niveau de la 1^{ère} année primaire, on remarquerait que pour apprendre la lecture et le calcul, l'élève doit avoir acquis le **principe de conservation**.

Qu'est ce que le principe de conservation ?

Les travaux de Piaget nous informent que le principe de conservation est un invariant fonctionnel du stade des opérations concrètes (6-11 ans). En fait, il y a trois formes de conservation que l'enfant doit acquérir au stade des opérations concrètes:

- La conservation physique (substances, poids, volumes)
- La conservation spatiale (longueurs et surfaces)
- La conservation numérique (sériation et classification).

Nous aborderons ici exclusivement la conservation physique et plus précisément la conservation des volumes et de la substance.

Nous émettons l'hypothèse (qui ne sera pas vérifiée ici) que l'enfant de la 1ère année primaire a besoin du principe de conservation pour pouvoir acquérir les mécanismes de la lecture ainsi que la notion de nombre.

C'est là que les travaux des néo-piagétiens (Perret Clerment, Mugny, Doise, etc.) peuvent nous venir en aide. L'école de Genève a développé durant les années 80 le concept **de conflit socio-cognitif** : les enfants apprennent mieux et plus vite lorsqu'ils sont en interaction avec leurs pairs. Pour revenir à notre problème, nous dirons que les non-conservants peuvent devenir conservants lorsqu'il entrent en interaction avec les conservants.

Mais à quelles conditions cet acquis se réalise-t-il ?

3- L'expérimentation que nous montrons sur cette cassette essaie de répondre à la question en trois étapes :

* 1ère étape : repérage des enfants conservants et non conservants parmi un groupe d'enfants inscrits au Jardin d'enfants du Bardo et dont l'âge varie de 4 ans 3 mois à 6 ans 2 mois (au mois de Novembre 1993). Ce repérage se réalise à la fois pour la conservation des liquides que pour la conservation des volumes.

* 2ème étape : les enfants non conservants sont mis en interaction avec les enfants conservants puis soumis à leur tour aux tests piagétiens de conservation.

* 3ème étape : retesting des enfants ayant « accédé » à la conservation suite aux expériences interactives, deux mois après le premier testing, pour neutraliser la variable « imitation ».

CONCLUSION

Les résultats qui sont montrés dans la cassette vérifient notre hypothèse de travail à 90%. C'est ce qui nous autorise à dire que les Jardinières peuvent s'inspirer des tests que montre la cassette pour imaginer des jeux d'apprentissage de la

conservation. En réalisant ces activités pédagogiques, les Jardins feraient d'une tâche utile puisqu'ils auraient préparé les enfants aux apprentissages scolaires de la première année primaire.

Agir ses présentations

Jacqueline LIBYNS-KIN^{*}, Belgique

« **On disait que j'étais.....** »

Rien n'est plus sérieux que le sérieux du jeu enfantin.

Jean Château ajoute que c'est même un caractère essentiel du jeu, un enfant qui joue s'adonne tout entier à son jeu sans se laisser distraire par ce qui se passe autour de lui, mais aussi il y déploie un effort considérable, il y dépense une énergie plus importante que dans des tâches obligatoires.

Une autre dimension est inséparable du jeu : le jeu est une activité libre. S'il perdait son caractère de liberté, le jeu cesserait d'être un jeu.

Sans le plaisir éprouvé le jeu ne serait rien. Selon Henri Wallon « le jeu de l'enfant ressemble à une exploration jubilante et passionnée ».

Tout jeu est conquête, affirmation de soi et développement, c'est par lui que l'enfant se dépasse et qu'il grandit.

Vouloir le développement harmonieux de chaque enfant, c'est lui assurer un environnement « jeu permis », c'est le respecter, c'est lui donner le droit à l'enfance.

^{*} Inspectrice de l'Enseignement Préscolaire, Belgique.

N'oublions pas aussi que l'observation de l'enfant pendant son jeu apporte des informations intéressantes sur son comportement et son évolution psychologique.

Pauline Kergomard remarque que l'observation de l'enfant donne des indications précieuses sur le milieu dans lequel il vit et permet de mieux comprendre ses réactions et de mieux ajuster nos attitudes.

Le jeu doit avoir droit de cité à l'école.

Son intérêt éducatif doit y être reconnu. Le jeu, s'il a été trop longtemps considéré comme une activité secondaire, oisive, futile et jugé suspect dans de nombreuses familles, devient progressivement une sorte de clef pédagogique de mieux en mieux comprise par les enseignants.

Progresser à l'école c'est aussi progresser dans le jeu car le jeu pour l'enfant c'est :

- éprouver du plaisir,
- la liberté,
- s'affirmer,
- rester curieux,
- communiquer,
- s'éclater,
- se montrer créatif,
- vivre,
- **construire son aptitude au bonheur.**

Il faut surtout se méfier des « jeux alibis » poursuivant des objectifs prioritairement « didactiques » ou « rééducatifs » ou même « thérapeutiques » qui engendrent vite l'ennui et le désintérêt de l'enfant.

Le jeu doit toujours provoquer l'action de l'enfant et lui procurer du plaisir.

Sinon, ce n'est plus du jeu !!!

Jeu de « faire semblant »

Parmi les nombreuses facettes du jeu, j'en retiendrai une qui se développe surtout entre 2 et 6 ans, c'est jouer « à faire semblant », c'est jouer à être un autre, c'est aussi agir sur les représentations que l'on peut avoir de la réalité.

Le jeu de « faire semblant » suppose l'imitation, donc l'existence d'un modèle extérieur, observé puis reproduit.

Dans ces jeux, l'institutrice retrouve ses mots, ses gestes, ses mimiques.

Cela peut être drôle, parfois moins selon l'image que l'on retrouve de soi.

Chez le jeune enfant, si le jeu ne s'exerce pas dans le vide, il ne va cependant pas bien loin.

Il révèle une vision assez pauvre de la réalité : la maman gronde, cajole, donne à manger, le docteur fait des piqûres.

Pourtant, petit à petit, l'enfant se nourrit des expériences vécues, des modèles observés et des événements dont il a été le témoin.

Le jeu de « faire semblant » s'enrichit, se transforme. Il révèle non seulement l'influence de l'entourage mais aussi celui du conte et de la télévision

L'enfant reproduit ce qu'il apprend à connaître, il joue le réel tel qu'il l'a compris : « On disait que j'étais garagiste » ... et avec un tuyau imaginaire l'enfant met de l'essence dans une voiture qui l'est tout autant.

« On disait que j'étais docteur » ... et voilà l'enfant qui examine le malade avec un stéthoscope imaginaire sans se soucier de l'endroit de la douleur.

Progressivement, l'enfant va structurer sa compréhension des événements, mieux il aura compris et intégré les situations et les relations sociales, plus son jeu sera riche et élaboré.

Le jeu de « faire semblant » évolue vers le jeu collectif, ce sont des scènes familiales qui sont jouées : « On disait que j'étais la maman, toi le papa et l'autre le bébé... ».

« On fait le boulanger... la fleuriste... ». On reproduit les transactions sociales et les gestes de courtoisie qu'elles entraînent.

Ainsi pour l'enseignant, enrichir les activités de « faire semblant » des enfants, c'est :

- observer le thème imaginé,
- se le représenter tel qu'il est dans la réalité,
- comprendre l'interprétation qu'en donnent les enfants,
- enrichir l'expérience vécue des enfants en leur apportant des informations complémentaires (livres, visites...),
- permettre de rejouer des réalités différentes,
- trouver avec eux un matériel approprié.

Le désintérêt de l'enseignant peut provoquer à plus ou moins longue échéance une désaffection des enfants pour l'activité ludique.

La conquête de l'autonomie ne passe pas par l'abandon de l'enfant.

Pour l'enseignant choisir la bonne intervention, c'est :

- s'investir de manière authentique,
- entrer dans le jeu,
- s'intégrer dans le groupe,
- devenir un joueur comme les autres, sans privilèges particuliers,
- témoigner de l'intérêt aux enfants,
- agir avec tact,
- faire preuve d'enthousiasme et de dynamisme.

Une tranche de vie... « Si on jouait au magasin... ».

Accompagnés par leur institutrice, les enfants se sont rendus dans l'épicerie proche de l'école afin d'y faire les achats nécessaires à la préparation d'un gâteau d'anniversaire.

Faire des achats plaît beaucoup aux enfants, ils discutent sérieusement des actions d'acheter ou de vendre.

De là, naît l'idée d'installer une épicerie dans la classe.

Après plusieurs visites d'information dans l'épicerie, le matériel suivant a été recherché, construit ou apporté par des parents et l'institutrice :

- un comptoir en bois sur lequel sont disposées une balance et une caisse enregistreuse,
- une étagère comportant des rayons de différentes grandeurs,
- des marchandises (boîtes en carton de dimensions variées, bouteilles en plastique, fruits et légumes en pâte à sel...),
- des jetons représentant l'argent,
- des sacs à provisions...

Les actions et les dialogues entre les enfants correspondent bien aux rôles qu'ils interprètent.

Le client choisit, commande, reçoit son achat et le paie.

Le marchand pèse, fixe le prix et reçoit l'argent.

L'institutrice joue parfois le rôle de la marchande ou celui de la cliente, elle fixe ainsi les représentations que peuvent avoir les enfants de la transaction commerciale et des interactions sociales qui l'entourent.

L'enrichissement du matériel représente un autre aspect de l'implication de l'institutrice dans le jeu des enfants.

Ici, elle a apporté du papier d'emballage de dimensions variées. Cela a donné la possibilité aux enfants de choisir l'emballage adapté aux dimensions de la marchandise et d'être ainsi confrontés à des problèmes d'estimation.

Le jeu de l'épicerie a mobilisé l'intérêt des enfants pendant plusieurs semaines entrecoupées de trouvailles qui les orientaient vers d'autres représentations.

Ainsi les enfants se sont déguisés. C'est une grand-mère sortie d'un livre d'histoires, habillée d'un long jupon et coiffée d'un grand chapeau qui venait faire ses emplettes avec une voix tremblante...

Bizarre représentation des « mamys » qui dans la société actuelle sont de plus en plus jeunes.

Plus tard, c'est l'apport de vieilles sacoches et de porte-monnaie qui ont entraîné des manipulations : ouvrir, fermer, compter les sous...

Le téléphone apporté par un enfant a suscité l'idée des commandes à distance :

« On disait que j'étais malade et qu'il fallait m'apporter de quoi me nourrir... sans oublier les bonbons... ».

Qu'il est bon de voir le plaisir et même les « fous rires » des enfants qui jouent la vie telle qu'ils se la représentent.

Au fil du temps, selon les aventures et les événements vécus, selon les représentations qu'ils en ont, les enfants vont développer d'autres projets :

« Si on jouait avec des poupées, si on jouait au garagiste, si on jouait au docteur, si on jouait à l'hôpital... ».

Dans ces tranches de vie à l'échelle de l'école maternelle, chacun joue son rôle, commence à tenir compte de l'autre, ajuste ses comportements et voilà les enfants à l'aube de la coopération.

Le rôle du jeu s'exprime ainsi sous deux aspects essentiels : la conquête de l'autonomie et l'intégration de la personnalité dans la société enfantine qui prépare l'intégration de l'homme dans la société adulte.

Ni l'enfant, ni l'homme n'apprécie le travail imposé sans intérêt ni but apparent.

L'épanouissement ne passe pas par la suppression de l'effort mais bien par le choix heureux de l'activité dans laquelle on s'investit.

A l'école maternelle, l'enfant qui choisit ou accepte librement une activité y trouve une joie qui devrait rester une des plus offertes et des plus permanentes de la vie.

Bibliographie

« L'enfant et le jeu » Jean Chateau

« L'évolution psychologique de l'enfant » Henri Wallon

« L'éducation maternelle à l'école » Pauline Kergomard

« Agir ses représentations » Collection agir et interagir à l'école maternelle.

« Jouons le jeu n°2 » Organisation des Etudes.

Troisième séance

INNOVATION PEDAGOGIQUE DANS LE PRESCOLAIRE

Président: Khalid EL ANDALOUSSI*

Rapporteur: Rachid BELHAJ*

La famille et les métiers

Mounira ABDELLAH AL MACHAANE* , Koweït

Résumé

Ce film parle de la famille, et de l'importance des différents métiers : boulanger, paysan, docteur etc.

Gros bisous de France

Soizick PACHET* , France

Cette lettre vidéo a été réalisée en 1991, dans la classe de Jacqueline Oheix, Maître formateur à l'Ecole Maternelle Dunoyer de Segonzac, et je suggère de la visionner en complément de « On travaille sur les Grecs ». On y voit en effet une

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Conseillère technique des jardins d'enfants. Ministère de l'Education.

* Professeur de français, formatrice à l'IUFM d'Anthony.

autre génération d'élèves de la même maîtresse se livrer à des activités qui n'apparaissent pas dans le film précédent: la motricité et surtout la peinture. Cette année-là, Jacqueline Oheix a accepté de travailler autrement qu'à partir de grands textes littéraires. Elle a misé sur l'Espagne, plus précisément sur l'idée d'une correspondance avec une classe d'enfants catalans, en liaison étroite avec une collègue étrangère.

Ce mode de travail s'inscrivait dans le cadre du Réseau EPI (Réseau d'échanges Pédagogiques Internationaux), animé par une équipe d'enseignants de l'Ecole Normale d'Antony. L'originalité de la démarche consistait à associer des étudiants en formation et des classes engagées dans ces échanges. Dans la même école, une autre moyenne-grande section travaillait sur la célèbre Tapisserie de Bayeux, en collaboration avec une classe d'enfants anglais. Les deux classes se sont rencontrées, ont joué leur spectacle et confronté leur désaccord sur l'interprétation de ce récit. Dans le cas de l'Espagne, seules les maîtresses se sont rencontrées, à plusieurs reprises.

Le réseau EPI représentait une certaine façon d'envisager la construction de l'Europe: l'invention d'une « citoyenneté européenne » à partir d'échanges concrets entre des enfants, des instituteurs, des étudiants en formation, des formateurs. En 1992, l'Ecole Normale est devenue I.U.F.M. et cette recherche-action a dû s'arrêter.

Ce film reste un témoignage important sur l'introduction en Maternelle d'une pratique fondée sur la vidéo-correspondance avec un destinataire étranger, qui pour les enfants est réel bien que lointain.

La pratique de la vidéo-correspondance doit beaucoup à Micheline Maurice chercheur du BELC-CIEP, qui a créé il y a plus de 10 ans un réseau international de vidéo correspondance, RVC. Ce réseau s'est développé grâce aux attachés linguistiques qui ont vu dans cette pratique une possibilité pour les étrangers apprenant le français, de vivre des situations authentiques, et de produire de

véritables actes de parole. EPI a eu le mérite de développer la vidéo-correspondance à l'école maternelle et élémentaire.

Dans le cadre d'EPI, il s'agissait de préparer les rencontres de classes et d'étudier l'impact de la vidéo sur l'apprentissage d'une langue étrangère. Apprendre la langue de l'autre en effet implique d'abord de le reconnaître à la fois comme différent de soi et comme identique. Les enfants, quand on leur propose de partir à l'étranger pour rencontrer leurs correspondants, commencent par avoir très peur: ils se demandent si les correspondants vivent dans des maisons, ils se demandent comment ils dorment, mangent, et même s'ils dorment et s'ils mangent. La vidéo a joué un rôle important: non seulement pour les enfants qui pouvaient voir leurs correspondants, les questionner et repérer les différences culturelles, mais pour les parents qui redoutaient de laisser partir leurs enfants et de les confier à des familles étrangères.

A cinq ans, l'enfant est trop jeune pour tenir une caméra. D'où l'idée d'emprunter à la pédagogie de l'écriture le principe de la dictée à l'adulte. Les enfants décident de ce qu'ils veulent montrer à leurs correspondants et ils découvrent, en se présentant eux-mêmes, qui ils sont au sein de la classe.

Lors de la présentation du film, une des questions qui m'ont été posées est la suivante: « où est la maîtresse? » La maîtresse est en effet absente des images. Les étudiants qui sont derrière la caméra ont voulu mettre les enfants au premier plan, puisqu'il s'agissait d'une **lettre des enfants**. Or écrire une lettre, c'est dire « je »: voilà qui je suis (je me montre), voilà ce que je suis en train de faire, voici mes copains, voilà ma classe, mon école, l'immeuble et la cité où je vis: les enfants français savent que les enfants espagnols habitent dans des maisons et ils sont fiers de compter les étages de leurs tours.

La maîtresse n'est pas sur l'image. Elle observe. Elle observe les enfants parce que tout l'art de la pédagogie vient de l'écoute et de l'observation. Elle observe éventuellement aussi les étudiants qui sont sous sa responsabilité de formateur.

Ce que ne montre pas le film, c'est tout le travail qu'il a fallu déployer pour que les enfants parviennent à ce titre « Gros bisous de France », titre par lequel ils s'assument comme énonciateurs de la lettre, en la signant.

Il est toujours délicat de regarder une lettre qui ne vous est pas destinée. Ce regard oblique demande un effort de générosité: le public marocain a reçu ces gros bisous de France avec émotion. Qu'il en soit remercié.

Une visite au zoo

Mustapha RIHANE* , Mustapha LAHLALI* , Maroc

Résumé

Ce film vidéo est l'expression d'une initiative prise par l'éducatrice en vue de mettre en pratique un certain nombre d'idées du projet (Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance - Groupe Koranic Preschools). Initiative prise après qu'elle ait profité d'une session de formation interne.

Ces idées peuvent être résumées comme suit :

1/ Exploiter les visites et les sorties : l'éducatrice s'est basée sur une sortie au jardin zoologique pour inciter les enfants à la découverte et à l'expression spontanée de leurs impressions, de leurs sentiments et de leurs observations.

2/ Centrer les différentes activités pédagogiques autour d'un même thème, l'éducatrice a exploité le thème de la visite pour réaliser différentes activités : langage, acquisition d'un lexique nouveau, mathématique, dessin, préparation à la lecture etc.

* Inspecteur de l'Enseignement Primaire, membre du Groupe Koranic Pre-Schools.

* Inspecteur de l'Enseignement Primaire, membre du Groupe Koranic Pre-Schools.

3/ Travailler en petits groupes : l'éducatrice a réparti la classe selon trois groupes; le groupe centré où se sont déroulées des activités d'apprentissage (l'éducatrice a utilisé le coin bibliothèque à cet effet), le groupe d'application qui a réalisé des dessins à partir des observations faites lors de la sortie, et le groupe d'activités libres.

4/ Organiser l'espace de la classe : le film montre que l'éducatrice a essayé d'exploiter tout l'espace de l'institution afin de pouvoir réaliser une diversité d'activités pédagogiques, dépassant ainsi quelques contraintes du modèle scolaire de la classe traditionnelle.

5/ Encourager la spontanéité : l'éducatrice laisse autant que possible aux enfants la liberté d'expression et d'initiative. Ceci est manifeste lorsqu'on compare ces activités avec leur équivalent généralement réalisées selon le modèle scolaire dans la plupart des Kouttab.

Exploitation pédagogique des coins

Boubker JEBBARI* , Maroc

Ce film présente une expérience parmi tant d'autres sur l'exploitation des coins d'activités pédagogiques dans les Kouttab. La mise en place des coins n'est pas une idée nouvelle. Mais une telle organisation du Kouttab laisse surgir beaucoup de difficultés d'ordre matériel et d'ordre pédagogique. Le manque de moyen, l'effectif pléthorique, l'exiguïté de l'espace disponible, l'impact d'une méthode de travail trop scolaire, fortement ancrée dans les esprits des éducateurs, la résistance des parents et de certains éducateurs, à introduire les changements qui risqueraient de perturber la cohésion sociale pour les uns et l'équilibre

précédemment établi pour les autres, sont là autant d'obstacles à surmonter pour une rénovation véritable des pratiques pédagogiques et pour l'intégration des innovations au sein du Kouttab.

Ce film n'est guère un film professionnel ou fait par des techniciens, il a été réalisé essentiellement pour inciter à réfléchir sur les contraintes précédemment évoquées et donne matière à discussion entre les participants impliqués dans le projet Koranic Preschools. Les avantages de cette nouvelle organisation sont certains, mais ce n'est que progressivement qu'ils se feront sensibles. Le Kouttab organisé en coins permet d'offrir aux enfants à la fois les jeux dont ils ont besoin et les activités qui leur permettent de construire progressivement leur personnalité et de développer leurs aptitudes virtuelles.

Savoir confectionner des outils pédagogiques peu onéreux, adaptés au milieu, savoir construire des coins bien structurés, savoir modifier les coins en fonction du temps et des besoins, savoir surtout exploiter ces coins, c'est mettre du côté des enfants les meilleures chances, c'est faire en sorte que les activités proposées demeurent éducatives par les problèmes qu'elles posent aux enfants. C'est bien cette façon de faire qui est prônée par le projet et c'est la difficulté majeure des Kouttab.

Stages pratiques pour étudiants de jardins d'enfants

Samira ABOU ZAID ABDOU NAJDI^{*}, Egypte

Résumé

^{*} Inspecteur de l'Enseignement Primaire, membre du Groupe Koranic Pre-Schools.

^{*} Maître Assistante au département des méthodes d'enseignement. Faculté de l'Education de Zamalek.

Il s'agit d'une présentation des diverses activités pédagogiques au sein des jardins d'enfants en Egypte.

Activités pour le développement des enfants d'âge préscolaire

Leïla KARAM EDDINE* , Egypte

Résumé

L'objectif principal de cette séance est de faire connaître les efforts consentis par les diverses institutions et les organes égyptiens dans le développement global de l'enfant. La première partie concerne les réalisations du Conseil National de l'Enfance et de la Maternité au sein du Centre de Formation des Educatrices des Crèches et des Jardins d'Enfants.

Quant à la deuxième partie, elle relate les activités du Centre de Documentation et de Recherche sur la littérature pour enfants en tant que Centre Pilote offrant les activités et les services d'une bibliothèque moderne en faveur de l'enfant d'âge préscolaire tels que les contes, le théâtre, les marionnettes, le dessin, l'initiation à l'ordinateur...

Une école gardienne

Caroline FONTAINE* ,

Michèle THIENPONT DECOSTER* , Belgique

* Maître Assistante. Institut des Etudes Supérieures de l'Enfance. Université Aïn Chems.

* Assistante Sociale. Projet « Ecole et Famille ». Belgique.

Vidéo: «Je voudrais vous dire quelque chose »

Ce film-vidéo a été réalisé dans une école maternelle dans la province du Limbourg (Partie Néerlandophone de la Belgique).

Cette école est fréquentée par des enfants Belges et immigrés de différentes nationalités (Espagnols, Italiens, Grecs, Marocains, Turcs).

Cette école a été choisie pour sa composition hétérogène: de cette façon chaque père ou mère (allochtone ou autochtone) pouvait s'y reconnaître, et de plus, cette école veut donner à chacun ce dont il a besoin: un enseignement où chaque enfant a sa chance, même s'il provient d'ailleurs.

Le tournage a été réalisé en deux jours. Il s'agit de moments pris sur le vif (pas de « mise en scène »).

Le film vidéo donne une impression d'une journée courante dans l'enseignement maternel; il donne un aperçu des différentes activités et montre que ces activités peuvent avoir un autre but et un autre contenu selon l'âge et le niveau de développement des enfants.

Les activités en classe sont décrites en ordre chronologique tout en attirant l'attention sur les buts spécifiques et les accents propres à l'âge de l'enfant.

Une journée à l'école maternelle comprend un certain nombre de moments fixes:

- 1- accueil
- 2- la ronde de conversation et le calendrier-météo
- 3- choix parmi plusieurs activités/récréation
- 4- choix parmi plusieurs activités: assimilation de l'observation/pause/repas de midi
- 5- activités libres (coin poupées, coin déguisement)/récréation/
- 6- le moment du conte, de l'histoire

* Directrice du projet « Ecole et Famille ». Belgique.

7- clôture de la journée - « Au revoir »

En principe ce schéma est utilisé dans toutes les écoles maternelles.

Les activités sont proposées en fonction des domaines principaux du développement de l'enfant notamment:

- 1- développement corporel et moteur
- 2- développement socio-affectif
- 3- développement intellectuel
- 4- développement du langage.

Naturellement, chaque institutrice maternelle emploiera dans ces activités sa propre créativité et ses possibilités et tiendra compte de ses limites.

De même, chaque école ne dispose pas toujours des mêmes facilités (par ex.: le bus scolaire) et a ses propres traditions. Ce film vidéo est donc un exemple.

En premier lieu, le film vidéo « je voudrais vous dire quelque chose » est un instrument de travail.

Nous remarquons que souvent, ce sont les personnes immigrées qui hésitent à envoyer leur enfant à l'école maternelle. Ce film-vidéo est donc utilisé pour sensibiliser les parents immigrés (surtout par le biais des groupes de rencontre pour femmes immigrées) à l'importance de l'école maternelle pour leur enfant.

L'enseignement maternel a beaucoup évolué au cours des années et est considéré à présent comme un élément essentiel à la préparation à l'école primaire.

Si les enfants ne fréquentent pas régulièrement l'enseignement maternel ou tardivement (à partir de 5 ans) ils n'ont pas toujours le temps d'assimiler, d'intégrer les compétences, attitudes et connaissances nécessaires afin de suivre avec fruit la première année primaire (et même parfois les années suivantes).

Nous espérons que la vidéo sera également utilisée dans le monde de l'enseignement, par exemple les Ecoles normales, dans les services d'accompagnement (centres psycho-médico sociaux), les centres de quartier, les

groupes de mères qui se réunissent autour de thèmes concernant l'éducation, réunions de parents, consultations pour jeunes mères...

Selon le groupe-cible (nombre, niveau, hétérogénéité) et le but fixé, on peut utiliser une autre introduction et se servir de l'un ou l'autre mode de réflexion après la vision du film. On peut agir soit au niveau « information », soit au niveau « formation » du film.

Exemples:

Pour les parents: (niveau informatif)

- montrer l'importance de l'enseignement à l'école maternelle
- information sur une journée « type » dans cette école
- faire percevoir le processus de développement chez les jeunes enfants
- montrer aux parents comment ils peuvent, à leur tour, stimuler ce processus de développement chez leur enfant.

Pour un centre psycho-médico-social (P.M.S.) (niveau formation).

Ce centre P.M.S. veut informer les parents des enfants de 5 ans sur le passage de la 3ème année de l'école maternelle vers la 1ère année primaire (maturité scolaire).

On peut donner une tâche aux spectateurs:

- observer à l'aide d'images de la vidéo ce qu'on entend par « maturité scolaire »
- on peut également utiliser la vidéo pendant différentes sessions de formation et les centrer sur différents thèmes concernant le développement de l'enfant, par exemple:

* la relation positive entre la fréquentation de l'école maternelle et le développement de l'enfant.

* on peut montrer l'évolution de l'enfant dans son développement; on peut montrer aux parents qu'on peut attendre autre chose d'un enfant de 5 ans que d'un enfant de 3 ans. Dans le film, les mêmes activités sont présentées pour ces deux groupes d'âge.

En marge, il faut mentionner qu'en Belgique, il existe différents réseaux d'enseignement, un réseau officiel, organisé par l'Etat, les communes et la province, et un réseau subsidié-libre (confessionnel).

Les parents ont le libre-choix de l'école. L'école maternelle, est gratuite. L'école fonctionne dans la langue officielle de la région; en Flandre: Néerlandais, en Wallonie: Français, aux Cantons de l'Est: Allemand.

En Belgique, l'école maternelle s'adresse aux enfants de 2 ½ ans à 6 ans et n'est pas obligatoire. Elle est fréquentée par plus ou moins 90% des enfants de cet âge. L'école maternelle s'échelonne sur 3 ans.

La formation d'institutrice maternelle dure 3 ans, après la fin de l'école secondaire.

PS. Il existe un manuel d'accompagnement de ce film vidéo, destiné aux formateurs.
Hélas, il n'est pas disponible en Français.

Quatrième séance

I. ACTIVITES PEDAGOGIQUES DU PRESCOLAIRE

P

résident: Mohammed FAIQ*

Rapporteur: Abderrahim MOLATO*

Cette séance a débuté par l'exposé de Mme Josiane Herman Bredel (France) sur la pédagogie différenciée.

Ainsi, elle a commencé par donner une définition à cette pédagogie illustrée à travers le document audiovisuel qu'elle a présenté par la suite.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

Pour orienter l'observation de l'assistance, elle a donné une idée sur la démarche qui a conduit à la conception et la réalisation du document, qui pour elle, représente un moment de la recherche de pédagogie différenciée.

Après avoir donné le découpage du cycle du préscolaire elle a donné, des explications relatives:

- à la position de l'enfant dans le cadre de cette pédagogie
- au rythme de l'apprentissage
- aux objectifs assignés à cette pédagogie

Ensuite, elle a évoqué un certain nombre d'activités, à travers lesquelles s'acquièrent des compétences, entre autre l'acquisition de la langue, c'est pour cela qu'elle a recommandé de relativiser ces activités en fonction des démarches des enfants pour apprendre. Elle a souligné que la pédagogie différenciée est une action visant à organiser le temps, l'espace et un travail sur le contenu et a conclu que la combinaison de ces trois paramètres constitue la réalisation d'une pédagogie différenciée.

Elle a consacré la suite de son exposé au rôle du maître dans le cadre de cette pédagogie tout en insistant sur l'action qu'il mène et qui prend en considération le facteur environnement en relation avec le projet pédagogique, de manière que le projet des activités qu'il propose doit s'appuyer sur la motivation des enfants.

Mme Bredel a terminé son exposé en parlant de l'apprentissage par l'erreur qui n'est pas considéré, dans le cadre de cette pédagogie, comme faute.

Après la projection du document audiovisuel, une discussion a eu lieu et a porté sur:

- les activités qui ne figuraient pas dans le film comme:

- . les mathématiques
- . les activités psychomotrices
- La conception du document
 - . critères de classement des enfants
 - . types d'exercices proposés dans le cadre de cette pédagogie
- Comment l'enfant peut identifier son erreur au cours de l'apprentissage.

AVENTURE PICTURALE: GESTES ET OUTILS

(Mme Françoise Grimal (France))

Dans son exposé-présentation, madame F. Grimal a signalé que les diapositives qu'elle allait présenter sont le résultat des travaux des enseignants; et que les matériaux utilisés par les élèves pour réaliser les tableaux (contenus des diapo) sont les mêmes que ceux utilisés par les artistes et a ainsi donné les objectifs de cette activité à savoir:

- la découverte, par les enfants des outils utilisés par les artistes
- la contribution du geste pratiqué au développement global de l'enfant sur tous les plans.

Par la suite, elle a parlé du caractère du travail présenté et de la démarche suivie pour le réaliser et a énuméré les phases qui composent cette démarche et les moyens utilisés, entre autres, les moyens de bord récupérés.

La discussion qui a suivi l'exposé-présentation, a porté sur:

- la tranche d'âge des enfants qui ont réalisé les tableaux exposés,
- les effectifs des classes,
- l'organisation des ateliers,

- l'analyse du contenu des travaux des enfants pour interpréter les attitudes et les aptitudes des enfants,
- la formation des enseignants qui dirigent les travaux.

Pédagogie différenciée

Josiane HERMAN BREDEL^{*}, France

Le document audiovisuel présenté sert de support concret à la Formation Initiale et Continue des enseignants de la Haute-Vienne.

Il ne prétend pas traiter le sujet dans sa totalité - car cela serait trop long et trop complexe - mais il permet d'élargir le débat et la réflexion autour de la pédagogie concernée.

Ce montage regroupe des extraits de plusieurs séances dans une Ecole Maternelle de Limoges, en Section de Grands (5-6 ans) ; on y voit comment l'enseignante observe ses élèves, analyse leurs réalisations, pour proposer ensuite des situations qui tiennent compte des différents rythmes d'apprentissages et pour mieux guider les progrès de chacun.

Si la lecture et l'écriture semblent privilégiées ici, cette pratique pédagogique s'applique aussi aux autres domaines d'activités.

Cependant, la « maîtrise de la langue » est l'un des objectifs majeurs de la Nouvelle Politique Educative mise en place depuis 4 ans en France et destinée à lutter contre l'échec scolaire.

La pratique quotidienne de la classe conduit à organiser des moments collectifs, des jeux ou exercices individuels et des travaux en « ateliers ». La combinaison de

ces formes - aux objectifs très précis - sert à stimuler et à observer les acquisitions des enfants.

L'essentiel est que le jeune écolier soit actif et « Acteur », trouve du SENS aux savoirs proposés pour mieux se les approprier ; c'est pourquoi la plupart des situations s'inspirent des intérêts immédiats et de l'environnement familial, pour bâtir des projets de classe motivants.

* Le travail de groupes, en ateliers, suppose une certaine autonomie : c'est un apprentissage délicat qui s'effectue dès la Petite Section de l'Ecole Maternelle (2 - 4 ans) et qui exige une organisation spatiale et matérielle adaptée.

L'enseignante est ici une pédagogue expérimentée qui s'appuie :

* sur la connaissance des jeunes enfants, de leurs besoins et de leurs capacités,

* sur la prise en compte de l'hétérogénéité de la classe : diversité de la population scolaire. Savoirs, savoir-faire, savoir-être, acquis selon des rythmes différents,

* sur les Orientations Ministérielles fixant les compétences à maîtriser au cours d'un « cycle »* d'environ 3 années,

* sur les apports théoriques de la recherche psychopédagogique ou scientifique,

* sur la pratique d'une pédagogie « active », innovante et dynamique, liée à la maîtrise didactique et aux contenus d'enseignement.

Le postulat de base étant que la Connaissance naît de l'Action, que l'apprentissage est une reconstruction permanente, il va sans dire que cette pédagogie ne s'arrête pas à l'Ecole Maternelle mais se poursuit à l'Ecole Élémentaire ;

Dite « différenciée » cette pédagogie s'oppose à une conception traditionnelle que l'on peut qualifier « d'indifférenciée » (centrée sur les contenus plus que sur l'apprenant, visant dans l'abstrait un hypothétique « élève moyen »...).

* Inspecteur-professeur, Présidente régionale OMEP.

* En France, l'Ecole Primaire (Maternelle et Élémentaire) est organisée en 3 cycles: Cycle des Apprentissages Premiers, (2 à 5/6 ans) - Cycle des Apprentissages Fondamentaux (6 à 8 ans) - Cycle des Approfondissements (8 à 11 ans). Les compétences à acquérir dans chaque cycle sont définies par des Textes Ministériels.

Dans cette perspective, l'enseignant(e) doit **diversifier** ses démarches et ses dispositifs, varier ses méthodes, ses supports. La **différenciation** consiste à proposer, ponctuellement, des types d'activités adaptées aux cheminements des enfants : pour les uns retravailler une notion, pour d'autres renforcer une compétence acquise en complexifiant la tâche, pour d'autres encore apporter des « remédiations » ou bien réinvestir un acquis dans divers champs disciplinaires...

C'est dire que l'observation des enfants guide l'action pédagogique quasi quotidiennement, que la conduite de la classe est **évolutive** et ne peut faire l'économie d'une **évaluation formative**.

Le film présenté permet de voir comment à partir de projets communs à la classe, impliquant chaque enfant, des activités font appel à des niveaux de difficultés différents pour développer la compétence de lecteur : repérer visuellement un mot - soit isolé, soit dans l'unité phrase - l'identifier, le mémoriser, le comparer, le représenter selon le code conventionnel...

Pour les prises d'indices, la recherche de sens, la découverte du code, les enfants ont recours aux repères présents dans la classe (tableaux de référence photos/prénoms...) selon des stratégies personnelles : avec ou sans déplacement de sa feuille vers les référents, par exemple ; ou encore en sélectionnant dans l'ordre ou dans le désordre les éléments du mot « oui » sur un support complexe d'écrits multiples, ou avec des lettres mobiles...

Les difficultés constatées pour certains (latéralisation, orientation, mémorisation, attention visuelle, repérages partiels - arrêt sur la 1^{ère} lettre - tris incomplets, etc...) inspireront les exercices suivants.

C'est parce que chaque enfant est concerné affectivement et intellectuellement dans la VIE de SA classe qu'il s'engage dans ces apprentissages.

De la qualité de ces premiers « élans » dépend sa scolarité future.

Aventure picturale: gestes et outils

Françoise GRIMAL^{*}, France

Le document présenté est le résultat d'un travail mené dans des classes maternelles de la Creuse, en France. Il s'adresse aux enseignants d'écoles maternelles soucieux de sensibiliser leurs élèves à la peinture contemporaine. Les outils, très divers, voire insolites, proposés lors des activités de peinture, incitent les enfants à découvrir et adopter des attitudes et des gestes proches de ceux des artistes contemporains.

REFERENCES CULTURELLES

Le début du siècle voit apparaître de nouvelles directions de recherche dans le domaine de la peinture.

- Deux grandes familles se distinguent :
 - ceux qui ont privilégié la matière comme NICOLAS DE STAEL, par exemple,
 - ceux qui ont privilégié le geste comme MATHIEU SOULAGES, POLLOCK...

LE GESTE ET L'ENFANT

Le geste dans les pratiques artistiques à l'école, par sa concrétisation au travers des activités plastiques, contribue de manière indéniable au développement global de l'enfant. Il lui permet :

- de découvrir, d'expérimenter, de s'exprimer,

^{*} Conseillère Pédagogique, Inspection de l'Enseignement du Premier Degré. Ambassade de France au Maroc.

- de prendre conscience de ses possibilités gestuelles, de les développer, de les affiner,
- de stimuler son pouvoir d'analyse,
- d'enrichir son langage.

Il est donc indispensable de faire vivre aux enfants des aventures picturales au cours desquelles, outre le plaisir de faire, ils exploreront le plus grand nombre d'outils, des plus classiques au plus insolites.

Pour cela, il est important également de faire varier les paramètres qui composent l'acte de peindre.

Pour l'outil :

- sa forme
- sa taille
- son poids
- le matériau qui le compose.

Pour le geste :

- l'amplitude
- la rapidité
- la direction
- la pression.

D'autre part, ce geste est tributaire des matériaux et des supports utilisés.

Pour les matériaux : La fluidité (d'épais à très fluide)

Pour les supports : La nature (grain plus ou moins lisse, papier de verre, carton ondulé, papier kraft...)
 Le format
 La position (horizontal, vertical, incliné).

Essayons maintenant de voir quelques réalisations possibles.

1- ROULER

Sur un fond encore humide, rouler pour laisser des traces plus claires dans des directions variées.

Ex. : 1 boîte cylindrique ou des voitures miniatures que l'enfant pousse du bout des doigts.

2- PROJETER

Avec une vieille brosse à dents que l'on gratte, des pinceaux, des pailles, des corps de stylos remplis de peinture que l'on souffle sur le fond, des seringues récupérées...

3- DEPLACER au-dessus de la feuille des pots de yaourts percés remplis de couleurs variées.

4- FAIRE CLAQUER (geste du lance-pierre) des élastiques imprégnés de peinture.

5- POSER ET ECRASER des balayettes rondes imprégnées de peinture.

6- ROULER ET POSER

Des rouleaux de carton, des tubes de différents diamètres, des bobines, des fonds de bouteilles, des éponges, des cubes (empreintes et traces).

7- ETALER ET TRACER

Fond au chiffon et traces au Coton-Tige.

8- POSER, ETIRER ET GRIFFER avec le premier outil dont l'homme dispose: la main, les doigts.

On pourrait encore imaginer maints exemples mais la démarche est maintenant claire.

Outre les effets obtenus, les gestes développés, il y a un autre intérêt pour l'enseignant c'est celui de faire acquérir des verbes d'action très précis par une appropriation active en situation réelle et donc d'enrichir le langage (préoccupation permanente de l'enseignant de maternelle).

Enfin, ce travail s'inscrit dans une démarche particulière. Le souci de l'enseignant est d'amener l'enfant à découvrir des similitudes entre sa production et l'oeuvre de l'artiste. Similitudes formelles, plastiques et gestuelles bien sûr, la démarche intellectuelle de l'artiste ne lui étant pas accessible, bien évidemment.

Cette démarche peut se décomposer comme suit (elle se déroule sur plusieurs jours, les productions plastiques se faisant par ateliers) :

1- Phase d'expression picturale libre et spontanée

2- Phase de mise en commun des productions personnelles.

Procédé : on étend les productions des enfants comme la lessive sur un fil, retenues par des épingles à linge, face à eux, pour qu'ils aient toutes les productions sous les yeux. On les fait commenter au niveau des techniques utilisées, des effets obtenus. Cela amène un enrichissement de chaque enfant grâce aux réalisations des autres et un moment de langage « vrai » pour l'ensemble de la classe.

3- Nouvelle phase de production

4- Nouvelle phase d'analyse

5- Présentation d'oeuvres d'artistes qui ont privilégié le geste dans leur démarche. Analyse.

N.B. : Les oeuvres sont présentées en fin de démarche afin d'éviter un travail par imitation.

CONCLUSION

Pour mener à bien de telles entreprises, ou « aventures picturales », il n'est pas utile d'être soi-même artiste, il faut seulement se documenter avant, se munir de reproductions d'oeuvres, se transformer en récupérateur de matériaux, faire preuve de volonté et d'imagination. Alors, à tous les enseignants : Bonne aventure picturale !

... Et si vous disposez d'un courage à toute épreuve, organisez donc une exposition des oeuvres de vos enfants et conviez-y leurs parents !

D'après une plaquette éditée par le CRDP de la Creuse.

Les moyens d'enseignement en jardin d'enfants

Siham MOHAMED BADR^{*}, Egypte

Résumé

Ce film présente une journée entière dans un jardin d'enfants. Il débute sur l'arrivée des enfants au Jardin Pilote rattaché à la Faculté des Jardins d'Enfants d'Alexandrie. Il passe en revue le programme de la journée qui se divise en activités intérieures et extérieures, et en activités libres et dirigées, visant l'auto-apprentissage par le biais du jeu, du mouvement et de l'action ainsi que par le biais de la pratique d'activités artistiques, tels que le dessin, le coloriage, le conte, les

^{*} Doyenne de la Faculté des Jardins d'Enfants, Alexandrie.

jeux de rôles et les marionnettes et enfin les activités motrices et rythmiques. La journée est ponctuée par les repas qui constituent une occasion pour les enfants d'adopter des comportements et des valeurs socialement souhaitables.

Ce film est considéré comme un outil pédagogique pour les étudiants des jardins d'enfants.

PRISE EN CHARGE DES TOUT PETITS

Président: Larbi

IBAQUIL*

Rapporteur: Amina DEBBAGH*

Comment prendre en charge les tout petits (0-3 ans)?

Quel est le rôle dévolu à l'éducatrice?

Quel rôle doivent jouer les parents? Comment les impliquer dans la vie de la crèche?

Quels sont les effets de cette implication sur l'évolution de l'enfant?

Telles sont quelques unes des questions qui ont été débattues au cours de cette table-ronde consacrée aux tout petits. Trois expériences ont été exposées et discutées à la suite de la projection de films.

Le premier film, « Thomas et Marion » (1992), présenté et commenté par Mme Yvette Poli (FICEMEA, France), retrace la vie de deux enfants dans une crèche parentale, à différents moments de la journée. L'objet de l'expérience était

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

d'observer l'évolution des compétences de ces enfants (Thomas et Marion), à différents âges (de 8 mois ½ à 29 mois) dans un espace interne et externe structuré et organisé par l'adulte de référence. Mme Poli a précisé aussi que ce film est utilisé comme support audiovisuel dans la formation initiale et continue des éducatrices.

La discussion qui a suivi la projection du film a été une occasion pour l'intervenante de donner un aperçu sur les structures de l'enseignement préscolaire en France (les différents types de crèches, le rôle de l'Etat, des communes et des parents dans le financement et dans la gestion des établissements) et de préciser la spécificité des crèches parentales (créées à l'initiative des parents).

Concernant les questions relatives à la relation entre l'enfant et l'adulte de référence, Mme Poli a mis l'accent sur l'importance de l'intervention de l'adulte dans l'organisation de l'espace dans lequel évolue l'enfant, la communication verbale étant réduite au minimum (le langage n'est utilisé que lorsque c'est indispensable: « parler avec le moins de mots possible ») pour favoriser aussi bien le développement des compétences cognitives, motrices et affectives que l'apprentissage du respect des règles sociales. En ce sens, l'existence de contraintes est indispensable « ne serait-ce que pour permettre à l'enfant d'exprimer le désir de les transgresser ».

La deuxième intervention avait pour thème «L'implication des parents dans la vie de la crèche ». Mme Jubete Andreu Montserrat et Mme Torres ont présenté l'expérience de la crèche Forestier à Barcelone qui s'inscrit dans le cadre d'un projet global de réforme de l'enseignement préscolaire en Espagne dont l'un des objectifs fondamentaux est de développer la coopération école-parents.

Partant du constat que ces derniers sont généralement peu informés sur ce qui se passe à la crèche et convaincus que l'éducation des tout petits est une

responsabilité partagée entre les familles et les éducatrices, les promoteurs de la réforme réfléchissent aux moyens de faire participer les parents à la vie de l'école.

Un exemple de cette participation est donné par l'école Forestier de Barcelone. Cette expérience, relatée par un film de 20 minutes utilisé comme support audiovisuel dans la formation des éducatrices, porte sur l'utilisation des marionnettes comme ressource éducative facilitant la coordination et le dialogue entre parents et éducatrices. L'implication des mères dans la conception et la fabrication des marionnettes a non seulement permis de rapprocher les mères entre elles d'une part et celles-ci avec les éducatrices d'autre part, mais elle a eu également un impact positif sur les enfants et sur la dynamique de la classe.

La discussion qui a suivi la projection du film a porté essentiellement sur les difficultés à mobiliser les mères autour d'un projet de travail commun avec les éducatrices (travail, manque de temps, désintérêt, autres contraintes). Les intervenantes ont précisé que ces contraintes étaient réelles, mais concernant l'expérience particulière de l'école Forestier, la plupart des mères ont adhéré volontiers au projet et ont montré beaucoup d'enthousiasme pour le mener jusqu'au bout. Ce qui a contribué de façon décisive à la réussite de l'expérience.

Le même constat de rupture entre les familles et l'école, pour des raisons spécifiques au monde arabe, a été relevé par M. Farid Abou Gosh (Al Qods). En effet, dans sa présentation du film, l'intervenant a mis l'accent sur le contexte général dans lequel se situe l'expérience menée dans un jardin d'enfants islamique du quartier populaire Saadia (Jérusalem-Est). Contexte marqué par trois caractéristiques principales: une forte densité démographique (9 personnes/30 m²); le niveau éducatif modeste des parents; l'absence de ressources éducatives indispensables pour les enfants (jouets et autres).

Par ailleurs, les rapports parents-enfants demeurent de type traditionnel dans la mesure où les notions de pouvoir et d'autorité l'emportent sur celles de

communication et de dialogue. Ce type de rapports entre en contradiction avec les valeurs véhiculées par l'école (qui sont celles des couches moyennes et favorisées).

S'inscrivant donc dans ce contexte peu favorable à l'épanouissement des enfants, le projet de formation des éducatrices vise trois objectifs essentiels:

- * faciliter le contact avec les parents et dissiper le climat de méfiance mutuelle entre les familles et l'école;

- * corriger l'attitude discriminatoire des éducatrices vis-à-vis des enfants d'origine sociale défavorisée;

- * transformer progressivement les méthodes d'apprentissage, en mettant l'accent sur l'importance du jeu, par exemple, comme moyen de favoriser l'expression des enfants.

La discussion qui a suivi la présentation de l'expérience a porté pour l'essentiel sur les problèmes spécifiques des quartiers défavorisés (facteurs objectifs) et sur les obstacles à l'instauration d'un véritable dialogue entre les éducatrices et les parents (facteurs subjectifs).

Aussi, les promoteurs du projet semblent privilégier « la méthode douce » qui consiste à accepter le jardin d'enfants tel qu'il est au départ et à introduire les changements progressivement. Dans cette stratégie, l'implication des parents constitue un objectif intermédiaire, l'objectif final étant d'améliorer les conditions d'accueil des enfants défavorisés.

Thomas et Marion

Yvette POLI^{*}, France

Résumé

La vie de deux enfants à 8 mois 1/2 - 16 mois - 26 mois - 29 mois. Nous les voyons à différents moments de la journée avec leur adulte de référence, dans leur groupe d'âge. Le film se termine, ils sont tous ensemble au repas, Thomas et Marion ont 28 et 29 mois à ce moment.

Implication des parents dans la vie de la crèche

Jubete ANDREU MONSERRAT^{*}, Espagne

Avant tout nous désirons remercier l'Université Mohamed V de Rabat et le Groupe A.T.F.A.L.E. de nous avoir permis de participer à ces journées et de pouvoir partager et comparer avec nos autres collègues une petite expérience sur l'éducation des jeunes enfants, en tant que partie du travail réalisé par le Projet Context Infancia.

Il s'agit d'un projet de recherche-action sous le patronage du Département de l'Education de la Mairie de Barcelone, financé par la Fondation Bernard Van Leer, qui a pour objectif d'améliorer la qualité des contextes éducatifs de la petite enfance.

La ville de Barcelone possède une longue tradition éducative. La mairie de la ville a créé ou intégré au réseau municipal 52 centres d'éducation pour la petite enfance

* Vice Présidente FICEMEA, Paris.

* Technicienne Supérieure d'Education. Barcelone.

qui scolarisent les enfants âgés de 0 à 6 ans. Ces centres se divisent en crèches et écoles maternelles. Les premières sont au service des enfants âgés de 0 à 3 ans et disposent de leurs propres édifices. Les secondes, accueillent les enfants de 3 à 6 ans, et leurs classes sont en général situées dans les centres d'enseignement obligatoire. Malgré tout, l'offre éducative municipale ne couvre pas plus de 5% de la population des jeunes enfants.

La LOGSE, loi récemment approuvée et dont l'objectif est de réformer le système éducatif, représente un progrès considérable car, pour la première fois dans notre histoire, il est reconnu que l'éducation des jeunes enfants, bien qu'elle ne soit pas une étape obligatoire, constitue le premier échelon du système. A cet effet, on a commencé à étendre l'offre éducative destinée aux enfants de 3 à 6 ans, offre qui se situe actuellement à 100% en places publiques. Il n'en est pas de même pour l'échelon 0 à 3 ans et il n'est pas prévu pour l'instant d'étendre l'offre publique de places.

Dans ce cadre social et législatif, le projet Context Infancia réalise des activités concrètes qui lui permettent d'atteindre son objectif général, c'est-à-dire l'amélioration de la qualité de vie de la petite enfance.

A cet effet il se propose de :

- mettre au point un modèle global de services destinés aux enfants âgés de 0 à 6 ans.
- étudier et modifier les structures scolaires destinées aux enfants âgés de 0 à 6 ans.
- faire participer les parents et les professeurs au projet éducatif que prévoit la réforme éducative.
- mettre au point et créer des programmes d'assistance destinés aux jeunes enfants non scolarisés.

Son domaine d'action se circonscrit à quelques endroits de la ville où l'on a pu détecter de nombreux facteurs de risque résultant de la situation socio-économique et du manque d'aide et d'orientation des parents sur l'éducation et les soins à donner aux jeunes enfants.

Ses interventions se déroulent dans trois domaines :

- conseil et formation permanente des professeurs des centres d'éducation municipaux pour la petite enfance, crèches et écoles maternelles.
- recherches destinées à connaître les caractéristiques des contextes de développement des enfants âgés de moins de 6 ans.
- conception et création de nouveaux services éducatifs et d'assistance à la petite enfance.

La formation et les conseils donnés par les maîtres ont eu pour objectif pendant les premières années du projet l'optimisation des rapports école-parents, ils ont cherché à développer les initiatives de participation conjointe où pouvaient être traitées les sujets relatifs aux objectifs et aux programmes scolaires, car nous considérons qu'on ne peut pas aborder l'éducation des jeunes enfants sans tenir compte du contexte familial et des différents agents éducatifs.

Nous pensons que l'éducation des enfants âgés de 0 à 6 ans doit être partagée entre l'école et les parents. Les enfants se développent parce qu'ils acquièrent des connaissances, car il y a des adultes qui à la maison ou à l'école, les leurs apprennent ou les aident à les apprendre. Savoir ce que les enfants font à la maison et à l'école, coordonner les efforts, réfléchir et discuter ensemble sur l'éducation des jeunes enfants aura forcément des conséquences favorables sur l'amélioration de ces deux contextes de développement.

L'expérience présentée entre dans le cadre de la formation permanente. Elle a été réalisée par les éducatrices d'une crèche municipale afin de rechercher de nouveaux modes de participation des parents.

En tant que membre de l'équipe Context Infancia et conseillère pédagogique du centre, j'ai suggéré l'utilisation de moyens audiovisuels servant de support à cette expérience, afin que leur utilisation permette de se familiariser avec eux et d'apprendre à s'en servir comme une ressource de plus, très utile dans la pratique quotidienne et professionnelle.

Dans ce cas précis, les efforts réalisés par les éducatrices pour enregistrer les images du processus de l'expérience réalisée avec les mères nous permettent de vous montrer une partie de la tâche réalisée. Mais le plus important pour nous est que cela a contribué à la réflexion et à l'augmentation des connaissances pratiques et théoriques des éducatrices sur la façon de réaliser un document vidéo (préparation du script, sélection des images, texte qui les accompagne...), connaissances qu'elles pourront mettre en pratique en de nombreuses occasions.

Les parents à la crèche

L'expérience que nous présentons résulte de la réflexion de l'équipe de la crèche « Forestier » sur les relations existant entre parents et maîtres, responsables des deux contextes principaux de la vie de l'enfant, école-famille.

On décrit une initiative concrète - la proposition d'utiliser à la maison et à l'école les mêmes ressources éducatives, dans ce cas les marionnettes - dont l'objectif est de favoriser la participation des parents et d'établir des voies de collaboration entre parents et maîtres concernant l'éducation des enfants.

Il s'agit d'une expérience de travail développée par les parents et les éducateurs, intéressés à la création de nouveaux moyens de communication et de collaboration,

convaincus que l'éducation infantine ne peut pas être abordée exclusivement à l'école, en marge du contexte familial. A cet effet, encourager la co-responsabilité éducative des parents et des maîtres a signifié coordonner les efforts faits pour offrir à l'enfant des contextes mieux adaptés au développement de ses capacités.

Les débats, l'étude et le travail réalisés à partir des offres du Projet Context Infancia, dont la crèche Forestier fait partie, ont amené à considérer la nécessité de traiter le sujet des rapports école-parents comme l'un des éléments principaux, nous permettant d'obtenir un contexte éducatif adéquat pour les jeunes enfants. A cet effet, les enseignants et la conseillère du centre ont préparé ensemble un programme de travail destiné à :

a- analyser et améliorer les pratiques habituelles de l'école en relation avec les possibilités de participation offertes aux parents.

b- faire participer les parents à la vie de l'école

Le travail a commencé par la révision des voies de participation et de communication que l'école avait à la disposition des parents. Cette étude a fait ressortir que les offres de participation actuelles n'encouragent pas les rapports paritaires et ne facilitent pas la prise de décision conjointe des parents et des professeurs sur l'éducation des jeunes enfants.

A été entreprise par la suite et a été découvert qu'en général, les voies d'information étaient unidirectionnelles (elles allaient de l'école vers les parents), peu fluides et souvent inefficaces, ce qui avait pour résultat que souvent les efforts ne donnaient pas les fruits désirés et qu'aussi bien les parents que les éducateurs n'en étaient pas satisfaits. Au cours d'une enquête réalisée à ce sujet, les parents ont manifesté le besoin de savoir plus de choses sur ce que faisaient les enfants à l'école et les éducateurs ont déploré le manque d'appréciation et de connaissance des parents à l'égard de la tâche éducative qu'ils réalisaient.

On est arrivé à la conclusion qu'il était nécessaire de trouver de nouvelles voies de communication soulignant les intérêts et les besoins réels des enfants, de leurs parents et des éducateurs. Il s'agissait « de faire des choses avec les parents et non pour les parents », d'ouvrir de nouvelles voies de participation et d'intégrer les connaissances des parents à l'école de façon à établir une certaine continuité entre les deux principaux contextes de développement des jeunes enfants.

A été entreprise par la suite la conception d'une expérience de travail conjoint consistant à créer un espace où parents et maîtres auraient l'occasion de comparer leurs idées, leurs attentes et leurs expériences et de préparer ensemble des projets destinés à l'éducation des petits enfants, grâce auxquels il serait également possible d'offrir une aide et un soutien aux parents qui le désiraient, en écoutant leurs questions sur la façon d'élever et d'éduquer leurs enfants, en facilitant leurs contacts avec d'autres adultes se trouvant dans une situation similaire, en leur offrant des renseignements...

Ecole-parents, responsabilités partagées

Il a été décidé d'inviter les parents à participer à un petit projet: se mettre d'accord sur l'utilisation à la maison et à l'école de certaines ressources éducatives permettant de développer les capacités des enfants et de servir de pont entre les deux contextes éducatifs.

Les objectifs initiaux de travail en ce qui concerne les parents se sont matérialisés comme suit :

I- Encourager les comportements de responsabilité partagée relatifs à l'éducation des jeunes enfants chez les parents et les maîtres.

* Encourager les parents à participer à la vie de l'école.

* Faire participer les parents aux activités de la classe.

II- Encourager les sentiments de compétence éducative chez les parents.

* Renseigner les parents sur les ressources éducatives à utiliser avec l'enfant.

* Promouvoir des « activités communes » adulte-enfant.

* Encourager les interactions positives parents-maîtres-enfants.

III- Faire connaître les travaux éducatifs de l'école.

Les marionnettes une ressource éducative à la maison et à l'école

On a convoqué les parents à une réunion pour présenter ce projet, en leur demandant d'émettre des suggestions et en les invitant à participer. Il fallait que les parents et les éducateurs se mettent d'accord sur l'utilisation de marionnettes en tant que ressource facilitant l'interaction et les activités communes et d'assistance partagées entre adultes et jeunes enfants.

On a choisi les marionnettes comme ressource éducative parce qu'on peut les utiliser aussi bien pour les interactions individuelles entre adulte et enfants que pour les interactions collectives entre l'adulte et le groupe. Elles permettent aussi, à l'enfant, d'exprimer ses sentiments et ses émotions (joie, peur, angoisse, jalousie, haine, amour...), elles facilitent ses communications, lui permettent de jouer des rôles différents, l'aident à surmonter les conflits et les expériences négatives et encouragent la créativité, l'imagination et la fantaisie.

Faciliter le processus de socialisation du jeune enfant et encourager le développement d'un concept de lui-même adapté et positif, l'aider à trouver sa place dans le groupe, encourager ses attitudes de solidarité, respect et acceptation de la diversité, constituent des objectifs essentiels auxquels l'école comme les parents doivent veiller.

Les parents se sont montrés très disposés à participer, et ils ont décidé que chacun construirait une marionnette pour l'utiliser à la maison avec l'enfant. A l'école, les éducateurs utiliseraient une marionnette pour introduire et motiver les différentes offres éducatives. Le but était d'établir ensemble des objectifs éducatifs déterminés et de garantir une certaine continuité entre le contexte familial et le contexte scolaire.

Atelier de confection de marionnettes

Ce travail a commencé par un exposé d'une spécialiste qui a parlé des origines et des différents types de personnages et a montré comment les manipuler et s'en servir.

A la fin du mois de janvier on a mis en marche un atelier de confection de marionnettes dans l'une des salles de l'école. Les mères qui disposaient de temps et deux éducatrices se sont retrouvées tous les quinze jours de 15 à 17 heures pour fabriquer des marionnettes et apprendre à s'en servir avec les enfants.

Les travaux nécessaires au bon déroulement de l'expérience ont été bien planifiés. Deux éducatrices s'occupaient de l'atelier en aidant, en offrant leur orientation et en répondant aux questions qui surgissaient lors de leur travail avec les mères. Une autre se chargeait de faire des photos et d'enregistrer sur cassette vidéo tout le processus de travail, ceci devant servir ensuite de documentation sur l'expérience réalisée. Une mère qui connaissait la technique du papier mâché a montré aux autres mères comment fabriquer les marionnettes suivant cette méthode en les aidant. D'autres mères, bonnes couturières, leur ont appris comment coudre les vêtements et peu à peu, en s'aidant les unes les autres, elles ont fabriqué les marionnettes que les mères avaient prévues en pensant à leur enfant.

Etant donné que cet atelier a eu lieu à l'école, les enfants ont pu vivre jour après jour le processus de fabrication des marionnettes. Après chaque séance à l'atelier

où ils savaient que leurs mères participaient, ils allaient voir ces personnages. Mères et enfants ont inventé ensemble une identité, une histoire et un nom pour chacun.

Les parents qui ne pouvaient assister à l'atelier ont reçu les renseignements nécessaires pour fabriquer les marionnettes à la maison. Dans certains cas, toute la famille y a participé, la grand-mère a cousu le vêtement, la soeur a peint la marionnette; d'autres l'ont achetée toute faite. Chacun a participé dans la mesure de ses possibilités.

Enfin est arrivé le moment d'utiliser la marionnette à la maison avec l'enfant.

L'inexpérience initiale a disparu peu à peu après un certain temps, la marionnette est devenue un compagnon de jeu pour les enfants et un personnage que les mères ont souvent utilisé pour dénouer de nombreuses situations.

A l'école, les mères ont raconté aux éducateurs leur surprise devant les réponses et la conduite des enfants. Nous citons quelques observations à titre d'exemple :

« ma fille aime tellement sa marionnette que je tremble en pensant à ce qui se passerait si elle s'abîme. Je ne sais comment je pourrais lui expliquer que les choses et que les personnes qu'on aime ne sont pas éternelles ».

« il ne m'écoute pas, par contre quand c'est la marionnette qui lui demande de faire quelque chose, il ne faut pas lui répéter deux fois »

« je n'aurais jamais imaginé qu'un personnage puisse éveiller une si grande affection »...

Ces observations sont l'expression des doutes et des inquiétudes habituels et font apparaître certains problèmes qui intéressent les parents en ce qui concerne la façon d'élever et d'éduquer les enfants, comme par exemple : comment aider le petit enfant à affronter les frustrations habituelles?

Comment faire respecter à l'enfant les règles imposées par l'adulte afin de l'aider à grandir et à s'intégrer à la société?

Comment établir la juste mesure des liens mère-enfant pour pouvoir partager, sans souffrir, l'affection des enfants au fur et à mesure qu'ils établissent des rapports avec d'autres personnes?

Lorsqu'est arrivé le moment prévu, on a invité les mères à présenter leurs marionnettes et à offrir une représentation à tous les enfants de la classe. Au début, elles ne se sentaient pas capables de se placer face aux enfants mais, une fois vaincue la timidité initiale, elles ont été heureuses de voir le plaisir qu'éveillait leur présence chez leurs enfants, le bon accueil et l'intérêt que leurs représentations provoquaient chez les enfants. Pendant tout un mois, chaque après-midi, deux mères différentes sont venues, prêtes à offrir un petit spectacle aux enfants.

Répercussions dans l'école

L'utilisation de marionnettes par les adultes et les situations d'interaction adulte-enfant que celle-ci permet ont aidé les maîtres et les parents à découvrir les connaissances et les idées qu'ont les enfants sur les choses et les personnes de leur entourage.

Les enfants ont bénéficié de cette expérience et ont pris plaisir à voir leurs mères faire partie de l'entourage scolaire et avoir des rapports cordiaux avec les éducateurs. Les marionnettes fabriquées par leurs mères ont représenté pour eux une chose très chère et familière, comme le démontrent certaines observations recueillies : « Voici Gazpacho, ma maman l'a fait. Il ressemble à celui qu'on voit à la télévision », « mon petit chien s'est cassé l'oreille et ma maman l'a amené à l'hôpital... je sais qu'il guérira parce que ma maman le soigne beaucoup... ».

Au départ, les maîtres ont eu beaucoup de doutes sur ce que devait être le rôle de chacun dans cette nouvelle situation : le rôle de la maîtresse à l'atelier devait-il être le même que lors des réunions de classe? Quel devait être la place des uns et des autres pour ne pas tomber dans le dirigisme ou éluder les responsabilités qui leur revenaient en tant que spécialistes?

Comment fixer les limites nécessaires permettant de préciser ce qui est offert et ce qui est attendu des uns et des autres sans imposer uniquement nos idées?

Au fur et à mesure que le projet avançait, la pratique elle-même a démontré que, peu à peu, chacun trouve sa place et que les doutes initiaux s'évanouissent. Les rapports entre mères et enseignants pendant les ateliers, dans une ambiance différente de la classe, ont été plus aisés et plus détendus et leur ont permis de dialoguer sur différents sujets et de partager les expériences des adultes et des enfants à la maison et à l'école.

Les rapports qui se sont établis à l'atelier ont également eu des répercussions positives sur la dynamique de la classe et ont facilité la connaissance, le respect et la confiance mutuels, facteurs indispensables à l'établissement d'un dialogue fructueux entre parents et maîtres.

Les parents se sont sentis écoutés et appréciés, ce qui a augmenté leur confiance en eux-mêmes en tant que premiers éducateurs et a fait ressortir la grande importance de leur intervention sur l'éducation des enfants. Ils ont découvert la possibilité d'utiliser des ressources qu'ils ne connaissaient pas : « je me sentais incapable de raconter une histoire et grâce à la marionnette j'y suis arrivée. Je me sens beaucoup plus sûre de moi-même ».

Certains parents provenant de pays étrangers ont eu l'occasion de parler de leur culture d'origine au sein de l'école à travers les marionnettes : « mon grand-père Ruperta vient du Salvador où les enfants aiment aussi jouer avec des marionnettes... Voulez-vous que je vous raconte comment est mon pays? ».

Chacun a apporté son « savoir », ce qui a permis à tous - mères, éducateurs et enfants - d'acquérir de nouvelles connaissances.

La tâche réalisée et l'expérience acquise ont aidé l'équipe de maîtres à réfléchir et à arriver aux conclusions suivantes :

- pour pouvoir mettre au point un projet éducatif respectant la diversité des enfants, fruit de leur histoire personnelle et familiale, il faut tenir compte des parents, être sensibles à leurs demandes et chercher les voies les plus appropriées en ce qui concerne les échanges de renseignements et la comparaison des points de vue et des attentes.

- l'éducation des jeunes enfants ne peut être abordée sans savoir quel est leur environnement familial et ce qui s'y fait et si l'on ne tient pas compte de la diversité culturelle des parents. Comme l'a dit J.P. Pourtois : « il est impossible de séparer l'étude individuelle de l'enfant de sa vie sociale ou de la situation au point de vue école, famille ou environnement dans laquelle il se trouve : aucun de ces facteurs ne peut être étudié séparément ».

- les rapports entre les parents et les enseignants doivent permettre d'établir des lignes d'action conjointes prévoyant une certaine complémentarité entre le contexte scolaire et le contexte familial.

- aborder ensemble parents, et enseignants les problèmes relatifs au développement et à l'éducation des jeunes enfants, mettre en commun leurs « savoirs », leurs opinions et leurs points de vue, comparer leurs valeurs, leurs doutes et leurs certitudes constituent les traits qui devraient caractériser les rapports entre les deux contextes.

- le « savoir » n'est pas le monopole des spécialistes de l'éducation, les enseignants possèdent un « savoir » sur les besoins et les caractéristiques évolutives des jeunes enfants, mais les parents possèdent également un « savoir » résultant du quotidien, de l'expérience journalière avec leur enfant. Il s'agit d'accepter les compétences

respectives de chacun dans ce domaine et de comparer leurs attentes et la perception qu'ont les uns et les autres, des enfants.

Intégration Aproch

Farid ABOU GOSH* , Al Qods

Résumé

Il s'agit d'une vidéo présentant les activités du projet intégratif, supervisé par M. Farid Abou Gosh dans la ville d'El Qods.

Dans un premier temps, on présente les activités des enfants, et dans un second temps, ce sont les mères que nous voyons participer à la fabrication de jeux éducatifs pour leurs enfants.

Cinquième séance

LANGAGE, LECTURE, ECRITURE

Présidente: Khadija

BOUZOUBAA*

Rapporteur: Khadija ZAIMI*

I. MME S. PACHET

* Directeur du Projet d'Education Préscolaire, Familiale et Sociale, Jerusalem Est.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

Présentation et objectifs du film : «On travaille sur les Grecs».

Le thème d'une classe de moyenne-grande section proposé et animé par leur institutrice, porte sur les mythes grecs, à la suite de plusieurs visites au Louvre.

Le choix de la classe est proposé par Mme S. Pachet du fait de l'excellente aptitude des enfants en arts plastiques et aussi surtout de l'originalité culturelle et pédagogique de l'enseignante qui jongle aisément avec la parole ou l'expression orale et l'expression plastique, avec la directivité et la liberté dans une classe.

Aussi les questions porteront sur le choix d'un tel thème si riche et relevant de l'imaginaire et sur la pédagogie et la stratégie utilisées par l'institutrice pour de telles activités préparatoires à l'écriture.

La réponse de Mme S. Pachet nous éclairera sur l'organisation de la maternelle et la formation des institutrices qui l'encadrent. Elle insistera sur les compétences exceptionnelles de l'institutrice (maître-formateur) et ses méthodes originales de travail (préparation ardue et continue). Le choix du thème est justifié par l'exploitation du patrimoine culturel et par référence à la mémoire de l'humanité. Aussi, pour cette institutrice, la lecture (par méthode globale) et la compréhension précèdent l'écriture, autrement dit tout un cheminement par rapport à l'écrit est nécessaire.

II. MME DOCCLO-GOUDALIER

Présentation et objectifs du film : «Et si on parlait de la lecture !».

Il s'agit d'une recherche-action menée par le laboratoire de l'Université de Liège afin de sensibiliser les partenaires de l'éducation aux difficultés que rencontrent de plus en plus les enfants dans le domaine de la lecture.

Le film présente un recueil d'activités fonctionnelles qui mettent l'enfant en situation réelle de lecture et développent la fonction de l'écrit.

Le rôle des parents étant très important, le film* qui leur est proposé s'intitule « Et si on parlait un peu de lecture ! », dans le but de leur expliquer comment ils peuvent aider leurs enfants à s'intéresser à la lecture dans des situations courantes.

Les questions ont tourné autour des pôles suivants :

- résultats des recherches actions
- facteurs prédisposant à la lecture

III- M. GHAZI CHEKROUN

Activités graphiques et mentales pour la préparation à la lecture et à l'écriture chez les enfants de 5 à 6 ans.

La troisième intervention nous est venue de Tunisie. Il s'agit d'une tentative d'adaptation à l'enfant maghrébin des recherches d'Inizan sur les prérequis nécessaires avant d'aborder l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Cette intervention était illustrée par une série de diapositives. L'auteur estime qu'il est nécessaire de se baser sur une série d'activités de jeu, de psychomotricité, de dessin etc. pour aboutir à la lecture. Il étudie le dessin de l'enfant pour y déceler les dispositions de ce dernier à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Il en tire une idée essentielle à savoir, que l'apprentissage de la lecture et de l'écriture ne peut être entamé que lorsque l'enfant a atteint, au niveau de son dessin, le stade du réalisme visuel.

Les principales conclusions que l'on peut tirer de l'ensemble de cette séance sont relatives à l'importance qui doit être donnée à la signification de l'acte de lire et d'écrire. Il ne faut pas commencer cette activité par l'apprentissage de lettres

* Ce film contribue à aider les parents en présentant plusieurs exemples. Aussi l'école maternelle belge essaie de donner les mêmes chances à tous les enfants (à partir de 2 ans et 1/2).

isolées mais par la fréquentation d'écrits qui ont un sens pour l'enfant. A partir des significations des mots qu'il connaît, l'enfant recherche la graphie de nouveaux mots qui sont toujours intégrés dans un contexte.

Bref, c'était une séance très riche, le public nombreux et très intéressé a posé de nombreuses questions auxquelles nous n'avons pas toujours eu le temps de répondre!

On travaille sur les Grecs

Soizick PACHET^{*}, France

L'art et la littérature en maternelle

Présentation du film

Le titre « On travaille sur les Grecs » est une parole d'un des enfants de la classe répondant à la question : « Pourquoi sommes-nous allés au Louvre? ». La classe de Jacqueline Oheix travaille en effet sur les mythes grecs. C'est le thème de l'année, choisi par la maîtresse qui dans les années précédentes a lu avec ses petits élèves « Le merveilleux voyage de Nils Holgersson », « Gargantua », ou « Tistou les pouces verts ».

Le film montre trois moments d'une matinée de classe (le 17 Janvier 1994): l'appel lié à l'écoute de textes et à la mémorisation de mots, l'échange oral à partir d'une question que la maîtresse tire du récit mythique de la métamorphose de Talos en perdrix, la lecture collective d'un texte rédigé par la maîtresse, qui évoque ce même Talos, le héros du moment.

^{*} Professeur de français, formatrice à l'IUFM d'Anthony.

Chaque séquence de classe est éclairée et complétée par des extraits d'un entretien avec l'enseignante (filmé en Décembre 1993). Des productions d'enfants (filmées en Mars 1994) illustrent les propos.

L'intention

Ce film réalisé dans la perspective des rencontres audiovisuelles de Rabat se veut un outil de formation. Le montage obéit à une seule règle: montrer la cohérence de la démarche d'une institutrice chevronnée, dont le professionnalisme, loin d'intimider les novices, devrait les aider à comprendre comment toute pédagogie qui se veut centrée sur l'apprenant commence par le respect des enfants, la confiance dans leurs capacités à penser par eux-mêmes, l'écoute. C'est d'ailleurs ce qui a touché les parents de la classe, lorsqu'ils ont vu le film. Ils ont dit avoir été frappés par le respect dont les enfants étaient l'objet et ils ont découvert leur progéniture sous un jour nouveau. C'est sans doute là le message essentiel de ce film, en tout cas, le ressort de cette pédagogie qui s'inscrit dans la droite ligne de « La pédagogie d'initiation », inventée par Germaine Tortel, Inspectrice des écoles maternelles de 1932 à 1962. Germaine Tortel disait : « L'audace et la richesse de l'oeuvre enfantine sont bien loin d'être le fait de la seule ignorance et des hasards dont elle se sert ou de quelque génie d'enfance fait de méconnaissance heureuse et de spontanéité divinatrice. Elles se créent, bien au contraire, dès que se font jour certaines certitudes, certaines prises de possession profondes qui, appelées par une vie éducative très richement incitatrice, transforment l'enfant, pétri de dogmatisme, de désir d'affirmer, de besoin d'être approuvé, en peintre-poète, découvreur des valeurs intimes des choses qu'il a captées et humanisées ».

Retenons à propos du travail de Jacqueline Oheix les termes « vie pédagogique très richement incitatrice » et l'enfant transformé « en peintre-poète ».

En ce qui me concerne, si j'ai voulu faire ce film, c'est parce que j'étais émerveillée par les productions plastiques des enfants de cette école, et de la classe de Jacqueline Oheix en particulier, et que j'ai voulu mieux comprendre la relation entre les activités de langage, liées à la réception d'un texte littéraire, et les productions plastiques.

Cette relation est véritablement dialectique. Il est intéressant de noter que les démarches d'écriture actuellement préconisées (l'évaluation formative) utilisent les termes « premier jet » (au lieu de brouillon), deuxième ou troisième jet, impliquant une progression dans la prise de conscience des difficultés d'écrire.

Pour montrer l'ensemble des activités que Jacqueline Oheix appelle « le français » et le lien étroit qui les articule, il a fallu réduire plus de quatre heures de tournage à 35 minutes. Il a fallu couper impitoyablement. On court le risque d'être mal interprété. Un exemple: lorsque la maîtresse reprend Namaké qui a utilisé une forme orale erronée « mes n-oeufs ». Dans la réalité, ce n'est que parce que la classe toute entière a réagi en donnant la forme correcte « mes oeufs » que la maîtresse a rectifié, sans insister. En effet c'est l'une des premières fois que Namaké arrive alors à s'exprimer. Il est essentiel pour elle d'accueillir cette parole. Il ne s'agit pas dans ces moments de langage d'inculquer artificiellement la bonne norme, mais de laisser parler, avec tout ce que ce terme implique de vérité.

Ce film n'est pas un modèle. Dans l'entretien, Jacqueline Oheix précise que cette façon de travailler lui convient parce qu'elle aime l'art et la littérature, que l'école est dans une cité en béton, pauvre sur le plan culturel, et que si elle travaillait à la campagne, elle procéderait sans doute autrement. La pédagogie française actuelle met l'accent sur la notion de diversité des situations de communication et des types de textes.

Certains maîtres se sentent plus à l'aise pour introduire des textes dits fonctionnels ou sociaux, d'autres sont attachés à l'univers du récit de fiction, des contes en particulier.

Tous s'efforcent de diversifier leurs supports. L'école doit assurément former des lecteurs polyvalents. Pour couper court à des débats inutiles, je précise que si le film met l'accent sur la lecture littéraire, cela ne veut pas dire que les enfants n'ont pas l'occasion, par ailleurs, de se familiariser avec d'autres types de textes. Nous avons voulu montrer comment ces textes entendus et vécus dans une expérience partagée, structurent leur univers mental et font d'eux des lecteurs. Cette aventure de la lecture qu'ils vivent ensemble et avec leur maîtresse est selon nous le meilleur garant d'une réussite scolaire future. « J'espère qu'il leur en restera quelque chose », dit modestement l'institutrice.

Certains peuvent trouver qu'une année tout entière consacrée à la mythologie grecque, ou à Nils Holgersson, c'est trop. C'est en tout cas un choix qui convient à l'équipe de l'école, parce que les maîtresses aiment avoir tout l'été pour préparer leurs documents. C'est leur façon de s'engager. On peut tout à fait envisager une exploitation plus courte d'un conte à condition de saisir comment le travail est toujours un travail d'approfondissement.

Les mythes grecs

Les mythes grecs, mais aussi les contes - et je rappelle à cet égard la richesse du patrimoine arabe en général, marocain en particulier -, touchent les enfants parce qu'ils sont, dit J. Oheix, « profondément humains ».

Déméter est la déesse qui fait mûrir les moissons. Un jour sa fille Perséphone (alias Coré) est enlevée par Pluton, le dieu des enfers. Déméter cesse alors de faire pousser les plantes. Elle finit par obtenir de Zeus, le roi des dieux, que Perséphone revienne sur la terre chaque année pendant 4 mois. Les huit autres mois, de

l'automne au printemps, elle restera avec son mari. Quand elle vient retrouver sa mère, les blés mûrissent, c'est l'été et la joie des récoltes. L'errance de la déesse à la recherche de son enfant rencontre des échos dans la vie intérieure des enfants et ils s'interrogent sur le sens de ce récit qui parle de l'agriculture. La procédure est toujours la même: lecture (ou relecture) d'un passage, discussion. La maîtresse note les interventions des enfants (c'est la fonction trace et mémoire de l'écrit). Voici un exemple:

Citation: «Cérès offrit à Triptolème le premier grain de blé. Elle lui enseigna l'art d'atteler les boeufs à la charrue, de creuser des sillons et de semer. Elle demanda au jeune homme de parcourir le monde et de révéler les bienfaits de la terre nourricière et le secret de moudre le blé, de pétrir la farine et de cuire le pain ».

Question : *Que pensez-vous de ce cadeau?*

Réponses:

- *C'est gentil, (Elsa)*
- *C'est bien, comme ça il va apprendre aux hommes à semer le blé. (Marion)*
- *C'est un beau cadeau, il va pouvoir le planter sous la terre. (Alexandrine)*
- *Et ça va faire plein de blé. (Marion)*
- *On va pouvoir en faire de la farine. (Nicolas)*
- *Et après, on fera de la pâte à pain. (Marie-Caroline)*

Question : *Et si Déméter n'avait pas offert le blé aux hommes?*

- *On serait triste. (Gaël)*
- *On ne saurait pas faire le pain. (Soline)*
- *Ni de gâteaux. (Alexandre)*
- *Les hommes ne pourraient pas manger. (Marie-Caroline)*
- *Les hommes pourraient mourir de faim. (Alexandrine)*

- *Et le pain, c'est bon. (Nicolas)*
- *Il y a plusieurs sortes de pain. (Marion)*
- *J'aime le pain, c'est très bon. (Aurélia)*
- *J'aime bien les tartines de pain avec du beurre. (Milan)*
- *J'aime bien le pain quand il est chaud. (Marie-Caroline)*
- *Ma mère me prépare toujours des tartines de Nutella. (Alexandrine)*

Suit l'énumération de toutes les sortes de pain qu'ils connaissent.

La chute de Talos

Jaloux de son neveu, Talos, Dédale, l'architecte du labyrinthe s'en débarrasse en le précipitant du haut de l'Acropole. Mais « la déesse Athéna, charmée par l'intelligence et l'adresse du jeune garçon, l'arrêta dans sa chute et le transforma en oiseau ». Les enfants ont imaginé ce que Talos a pu ressentir au cours de sa chute, puis l'ont traduit en peinture (c'est dans le film).

- *Talos a peur*
- *Il ferme les yeux. (Alexandrine)*
- *On n'entend plus son coeur. (Namaké)*
- *Il crie: au secours! (Aurélia)*
- *Il respire très vite. (Namaké)*
- *Y a comme du vent*
- *Il ne sent pas sa chute. (Quentin)*
- *Il voit le ciel qui passe. (Marion)*
- *Les étoiles qui défilent très vite*
- *Il essaie de se retenir*
- *Il tombe trop vite, personne ne peut le rattraper. (Alexandre)*
- *Heureusement que la déesse Athéna l'arrête dans sa chute en le transformant en oiseau. (Alexandrine).*
- *En perdrix. (Nicolas).*

La lecture

Le film montre un moment de lecture. Le texte écrit au tableau est en relation avec l'épisode lu ou relu par la maîtresse. C'est la méthode globale: les enfants reconnaissent des mots qu'ils ont acquis globalement. Le recours à l'ardoise permet de vérifier cette reconnaissance dans l'ensemble du groupe. Certains sont capables de faire des remarques sur le code et tout le monde en profite. Tous ne sont pas au même niveau, mais les interactions sont formatrices. La maîtresse ne vise pas l'acquisition d'un savoir lire pour tous les enfants en fin de grande section, mais une sensibilisation aux fonctions de l'écrit et à son fonctionnement. Une petite fille remarque que le mot qui commence par « ta » ne peut pas être Triptolème parce que Triptolème est un mot long. La maîtresse souligne qu'il ne peut s'agir dans cette histoire de Triptolème. Les stratégies sont multiples. Certains sauront lire à la fin de l'année, mais pas tous.

Le geste graphique

Tous les enfants de la classe n'écrivent pas. Seuls écrivent ceux qui sont capables d'associer un sens à l'écriture, d'où la règle: tu ne dois pas écrire ce que tu ne peux pas lire. D'un point de vue psycho-génétique, on ne doit pas faire écrire en cursive tant que les enfants n'ont pas acquis le renversement de courbure (Thèse de L.Lurçat). C'est dans le courant de la moyenne section que les enfants deviennent capables de faire ce renversement. Dans la classe, ceux qui écrivent les phrases de ceux qui ne savent pas (cf. Film, panneau sur « si j'étais un oiseau »). On n'a pas retenu le moment d'écriture du mot « oiseau » sur son ardoise, un enfant s'est mis à dessiner un oiseau et tous l'ont suivi. La maîtresse a laissé faire bien qu'elle ait une prédilection pour les premiers jets. En fin de matinée, ils ont repris leurs dessins d'oiseaux sur de grandes feuilles.

Arts Plastiques

Le film s'efforce de montrer comment le texte de référence et les discussions qu'il suscite nourrissent l'expression plastique. La réflexion collective sur la peur de Perséphone descendant sous la terre entraîne une proposition plastique. C'est l'imaginaire de la terre, dont parle Bachelard, alors qu'avec Talos et Icare, on entre dans la rêverie de l'air. L'expression plastique n'est jamais ponctuelle ou arbitraire, elle est en relation dialectique avec le langage. L'Ecole travaillant de cette façon dès la petite section, les enfants accumulent une expérience spectaculaire dans ce domaine.

Lire sans savoir

Paulette DOCCLO GOUDALIER* , Belgique

L'ECRIT A L'ECOLE MATERNELLE, UN PROBLEME NOUVEAU ?

A l'heure actuelle, en Belgique, plus de 10% des enfants éprouvent de sérieuses difficultés à entrer dans le monde de la langue écrite.

Les analyses les plus optimistes considèrent par ailleurs qu'au sortir de l'enseignement fondamental, plus de la moitié des élèves n'ont encore, de l'acte de lecture, qu'une maîtrise non experte, insuffisante pour leur assurer un réel choix et une parfaite aisance dans leur formation à venir.

La lecture habile serait l'affaire, au mieux, de 30 à 40% de notre population, et l'écriture habile, de 20% au plus...

* Inspectrice de l'Enseignement Préscolaire, Belgique.

Il s'agit là, dans une société qui réclame de plus en plus de lecteurs et de scribes experts, d'une situation préoccupante.

L'école maternelle ayant un rôle préventif, le Ministère de l'Education Nationale à commandité une Recherche-Action sur le thème de la lecture, en vue de mieux cerner et comprendre les difficultés des enfants pour mieux ajuster nos interventions dans ce domaine.

Cette recherche a été menée par le laboratoire de pédagogie de l'Université de Liège en collaboration avec l'Inspection préscolaire et un groupe d'institutrices maternelles.

Le but assigné étant de susciter le goût de la lecture chez les enfants quel que soit leur milieu d'origine.

Cet objectif est conforme au nouveau programme des activités de l'enseignement préscolaire (parution 1985). En fait, ce document s'efforce de traduire une philosophie axée sur la perspective d'une éducation globale : « Aider l'enfant à développer son initiative, son imagination, sa créativité et à satisfaire ainsi aux conditions requises pour la société de demain ».

Mise en oeuvre de l'opération

La Recherche a débuté en 1986 et a compris plusieurs phases :

* Une enquête en milieu scolaire et familial sur la place de la lecture dans la vie des jeunes enfants.

* Le développement d'une approche fonctionnelle et progressive de l'écrit à l'école maternelle :

a) Construction d'un modèle d'action pédagogique.

b) Diffusion extensive aux enseignants de maternelles et aux instituteurs en chef des apports de la Recherche sur le langage écrit.

Au départ, la Recherche-Action fut conjointement menée, alimentée, animée par une quinzaine d'institutrices du niveau préscolaire, par des professeurs d'instituts supérieurs de pédagogie, par des chercheurs du Service de pédagogie expérimentale.

Alors que durant la phase expérimentale, quinze écoles étaient concernées, dès février 1988, toutes les écoles maternelles du réseau entreprennent la même démarche. Tous les chefs d'école, responsables pédagogiques de sections préscolaires, et toutes les institutrices maternelles sont impliqués et reçoivent l'information et la formation requises pour cette nouvelle approche de la lecture.

c) Sensibilisation des parents.

Ils sont des partenaires importants de l'éducation. Il est donc essentiel de les sensibiliser à la chose scolaire et au rôle qu'ils peuvent jouer auprès de leurs enfants dans la découverte de la lecture comme moyen d'action et de communication.

Des propositions leurs sont faites dans ce sens avec le document vidéo :

« **SI ON PARLAIT UN PEU DE LA LECTURE** »

« **LIRE SANS SAVOIR** » s'adresse plus particulièrement aux enseignants.

L'un et l'autre illustrent comment faire exister le langage écrit comme moyen d'action et de communication dans la vie des jeunes enfants.

Ils sont de véritables **recueils d'activités fonctionnelles**, c'est à dire d'activités qui:

1° mettent l'enfant dans des situations où la lecture a une fonction effective: on lit non pas pour apprendre à lire, on lit pour faire du sens ;

2° mettent en jeu les fonctions intrinsèques de l'écrit: information, communication et plaisir ;

3° permettent une initiation de l'enfant aux lois de fonctionnement propres à l'écrit : les graphèmes ne prennent leur sens qu'en fonction les uns des autres, qu'en fonction des sens possibles.

Lorsqu'on fait vivre à l'enfant ces trois aspects complémentaires d'une approche fonctionnelle, il sait à quoi ça sert de lire.

Ces « **contacts** » avec l'écrit devraient donner aux enfants le goût et l'envie d'apprendre à lire et donc, à moyen terme, **réduire les échecs scolaires**.

Notre ambition est moins de fournir des propositions irrévocables que de montrer qu'il reste beaucoup à dire et à chercher dans ce domaine pour peu qu'on y poursuive des efforts de réflexion sur la manière dont les enfants (et les enseignants) apprennent à apprendre...

Activités préparatoires à la lecture et à l'écriture

Ghazi CHEKROUN*, Tunisie

Résumé

Cette série d'exercices présente la partie pratique du doctorat en psychologie et éducation soutenue courant l'année universitaire 1987-88. Elle représente un pas supplémentaire dans la découverte de la relation entre les activités dans un jardin d'enfants (dessin, jeu, langue) et l'aptitude à apprendre la lecture et l'écriture sans s'appuyer sur une instruction scolaire.

Avec cette méthode, nous visons le passage naturel du concret au langage et à ce qui est mental avant de l'exprimer par un mode social.

Notre objectif, à travers ces moyens audiovisuels, n'est pas quantitatif mais qualitatif. Il ne suffit pas de se baser sur des exercices graphiques statiques mais il faut choisir le moment opportun pour les proposer en fonction des différences individuelles des enfants et de leur position dans la distribution normale. Nous allons nous baser sur leurs dessins libres selon 12 niveaux statistiquement hiérarchisés .

II. MUSIQUE

*Président: Abdellatif FELK**

*Rapporteur: Fouâd MESAUDI**

LA METHODE KODALY EN HONGRIE (Mme Eddit Taller)

La pratique de la méthode Kodàly a 50 ans en Hongrie.

Les enfants accèdent aux écoles maternelles dès l'âge de 3 ans. Le groupe est composé de 15/20 enfants. L'éducation musicale est partie prenante dans l'éducation au préscolaire.

La maîtresse et les enfants chantent ensemble, en habituant l'enfant à chanter. Il y a des programmes de musique établis par le ministère de l'éducation.

La maîtresse doit avoir une formation musicale.

Les cours de musique se font une fois par semaine. La durée est de 30/35 mn.

- Les chants se font en groupes avec des mouvements de bras, ou en marchant.
- Ils font en sorte de faire comprendre aux enfants la différence entre la pulsation

* Professeur à la Faculté de l'Education et des Sciences Humaines. Sfax.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

et le rythme.

- La maîtresse chante.
- Bavarder en chantant tout en improvisant la mélodie et les paroles.
- Faire attention à la pulsation de sons.
- Distinguer les voix.

Le but est une bonne intégration avec le milieu, c'est entre l'âge de 3/7 que se trace le destin de l'enfant.

MUSIQUE ET LANGAGE A L'ECOLE MATERNELLE (Mme Christiane Pineau)

L'enfant doit être capable dans des activités musicales de se repérer dans l'espace et le temps et reconnaître quelques caractéristiques des sons.

L'utilisation d'instruments et les jeux auditifs. Cette méthode a pour but de transmettre aux enfants un capital culturel.

L'utilisation de la langue maternelle permet la progression pédagogique profitant de la diversité de potentiels culturels.

La relation entre le jeu et le chant crée une atmosphère qui facilite la communication et en outre engendre le plaisir.

Par ailleurs, l'activité musicale permet à l'enfant d'explorer le matériel musical.

La méthode Kodaly se veut une démarche qui opte pour une pédagogie active où l'enfant est respecté et en même temps guidé. Elle vise:

- la reconnaissance d'instruments avec les yeux bandés,
- la reconnaissance des mélodies,

- le développement du sens rythmique: l'enfant peut l'exprimer de différentes façons. Il faut, cependant, faire comprendre aux enfants comment différencier entre les pulsations et les rythmes.

La démarche préconisée pour Zoltan Kodály est une démarche d'éveil visant à stimuler l'assimilation de langue maternelle et la familiarisation avec les signes: tout cela pour aboutir à un équilibre et un enrichissement du sujet.

Recommandation: c'est une pédagogie de la réussite

- Cette méthode aide les enfants à mieux gérer leurs situations respectives et à ouvrir leur esprit.

- L'enseignement musical doit commencer dans la maternelle.

ESSAI D'ADAPTATION DE LA METHODE KODALY DANS LE PRESCOLAIRE (M. Hamid Benabdallah)

M. Hamid Benabdallah commence par chanter des mélodies. Il met l'accent sur le rapport potentiel entre la musique de l'Europe Centrale et la musique au Sud du Maroc.

LE DEBAT

* Q1- Quel niveau doit avoir l'éducatrice pour apprendre aux enfants l'éducation musicale?

* Q2- Peut-on parler de bilinguisme musical?

* Q3- De quel chant populaire on parle?

* Q4- L'influence de l'effectif des enfants sur l'assimilation des cours de musique?

* Q5- Quel est l'intérêt porté par les familles à l'éducation musicale?

REPONSES

* R1- On demande la maîtrise d'un instrument musical et parallèlement de savoir chanter. En effet il y a un problème de formation.

Certes, certaines éducatrices essayent de faire de leur mieux pour apprendre aux enfants les bases de l'éducation musicale. Mais ceci demande la généralisation de ces initiatives.

* R2- La musique n'a pas de pays. On doit ouvrir toutes les portes pour permettre à l'enfant d'accéder et apprendre sa langue maternelle, à savoir, l'utilisation de mélodies populaires transcrites.

* R3- Il faut respecter la langue d'origine pour sauvegarder le patrimoine culturel.

- Intervention de Mme Taller: en Hongrie on enseigne les notes ou l'écriture musicale dès la 1ère année de l'école élémentaire.

- Intervention de Mme Pineau: l'enfant est en constante élaboration des signes musicaux à travers la démarche de codage/décodage.

La méthode Kodály en Hongrie

Edit TALLER*, Hongrie

Permettez-moi de me présenter, je suis Edit Taller, professeur de musique de Budapest. Je suis venue de Hongrie. Notre pays est très petit, mais bien connu dans

* Professeur. Institut pédagogique musical, Zoltán Kodály, Hongrie.

le monde entier, pour nos savants, pour nos artistes, mais tout d'abord pour notre vie musicale, et pour notre éducation musicale.

On dit, que la Hongrie est une grande puissance musicale.

Beaucoup de nos musiciens vivent, ou travaillent partout en Europe, en Amérique, en Australie etc. Ils jouent dans différents orchestres, donnent des concerts, enseignent dans des universités, des conservatoires, des écoles de musique, des écoles normales, des lycées, ou des écoles maternelles.

Beaucoup de professeurs de musique arrivent en Hongrie de tous les coins du monde pour visiter les écoles, (les écoles de musique) et les écoles maternelles, pour voir et pour apprendre le miracle de notre éducation musicale.

*** Qu'est-ce que ce miracle?**

- Il y a beaucoup de professeurs de musique.

- Il y a beaucoup de gens, qui aiment la musique classique, et qui écoutent volontiers des concerts et des opéras.

*** D'où vient ce miracle?**

De notre éducation musicale! C'est grâce à Zoltan Kodály, que ce miracle a été réalisé. Il était compositeur contemporain de Béla Bartok. Jusqu'à la fin de XIXème siècle, il n'existait pas de culture musicale hongroise indépendante. Elle était liée à la culture allemande.

Bartok et Kodály s'intéressaient aux questions de l'enseignement musical dès 1930. Ils ont trouvé la source claire, naturelle: les chansons folkloriques. A partir de 1905, ils ont commencé à les recueillir systématiquement, à les analyser et à les classer. Cette immense richesse a été publiée dans la série de Trésor de la musique folklorique hongroise. Dans ces 8 volumes, on peut trouver environ 10.000 mélodies folkloriques. Le premier volume a été publié en 1951, il contenait plus de mille jeux

chantés et chansons enfantines. Cette source extrêmement riche, constitue notre patrimoine national.

C'est Kodály, qui a très bien vu, que les chansons folkloriques devraient être à la base de la culture musicale hongroise, ainsi, que de l'éducation musicale. Kodály souhaitait une jeunesse cultivée, élevée dans la langue maternelle musicale hongroise (grâce à la chanson folklorique) et il voulait que la jeunesse ait une large culture musicale.

Kodály et ses collègues ont soigneusement élaboré et planifié le programme et la méthode d'enseignement musical à l'école primaire d'abord et plus tard, à l'école maternelle. Les chansons enfantines, les jeux chantés et les chansons folkloriques leur servaient de langue maternelle musicale. Le jeu chanté est aussi un miracle. Le jeu chanté procure de la joie aux enfants. Il leur permet de chanter et de jouer ensemble, d'apprendre le mouvement accordé, de faire attention aux autres, de choisir des amis, de s'investir dans un rôle et de laisser libre cours à la fantaisie (le rêve et l'imaginaire se confondent souvent dans l'esprit de l'enfant).

Kodály disait souvent, que l'éducation musicale doit commencer très tôt. Les petits enfants entre 2 et 7 ans sont très réceptifs, ouverts à tout. C'est pourquoi, on doit savoir profiter des possibilités de cet âge. Les expériences et les influences laissent des traces profondes dans l'esprit des enfants, influencent beaucoup leur développement, ainsi que leur vie plus tard.

Kodály disait souvent: « si la vie de l'enfant commence 9 mois avant sa naissance, son éducation (musicale aussi) doit commencer 9 mois avant sa naissance ».

Selon les recherches des médecins, la tranquillité et l'harmonie de la future maman et la musique déterminent le bien être et la tranquillité de son fœtus.

Après la naissance, c'est la parole de la mère qui est la plus importante pour le bébé, ensuite la musique. En écoutant des mélodies calmes ou le chant de la mère, les petits dorment mieux, leur battement de coeur se régularise. La voix douce et le chant tranquille les calment.

La parole déclenche le développement intellectuel, la musique déclenche et accélère le développement affectif du bébé. Aussi, est-il important qu'on chante et parle souvent aux petits enfants pendant les soins de maternage (repas, bain etc.).

Plus tard, à 4-6 mois, le bébé écoute volontiers les plus petits bruits rythmiques (le hochet, par exemple). A 6-12 mois, il fait déjà des mouvements rythmiques (il se balance, par exemple). Il commence à distinguer les couleurs des sons.

A l'âge d'un an, il commence à chantonner et il répète tout avec un grand plaisir. C'est déjà une activité joyeuse. Le jeu est l'activité principale du petit enfant, qui est un être sentimental. Son partenaire dans le jeu est sa mère ou une autre personne. Il n'est pas encore un être communicatif.

L'attachement et l'assurance du petit se renforcent et se développent dans le jeu.

*** Quelle sorte de musique doit écouter le bébé?**

La musique très forte ou le bruit le dérangent. C'est le silence qui devrait entourer le nouveau-né. La première expérience musicale de bébé doit être le chant de la maman. Quelques mois après, il commence à faire attention aux petits instruments, à la musique vivante il est également important qu'il y ait toujours une ambiance tranquille autour du petit.

*** Quelles sortes de mélodies chante la mère au bébé?**

Les mieux sont les petites comptines et les berceuses qui sont à la frontière du chant et de la parole (C'est une parole à voix élevée).

Les petites comptines s'accompagnent souvent d'un petit jeu ou d'un petit mouvement rythmique. C'est pourquoi le petit bébé les aime beaucoup. La mémoire du petit enfant est très courte et ces petites mélodies sont courtes, lentes et leur volume est aussi restreint: deux ou trois voix (une seconde ou une tierce un peu plus tard).

Les gestes sont lents et pas encore précis. Ce sera plus tard, pendant les 3 ans de l'école maternelle, quand les gestes deviennent bien précis et réguliers que le tempo s'accélénera.

C'est vers l'âge de deux que l'on peut s'apercevoir que le petit enfant a une inclination pour la musique. Il fait attention à la musique, il chante volontiers. Parfois, les enfants qui présentent une bonne inclination pour la musique ne savent pas encore parler, mais ils chantent déjà. Avec des petites mélodies improvisées, ils peuvent exprimer ce qu'ils pensent et ce qu'ils sentent.

Ils écoutent aussi avec intérêt les instruments. **L'intérêt** est un facteur très important dans le développement de l'aptitude musicale.

L'inclination est une condition presque indispensable au développement des aptitudes musicales.

La somme des aptitudes musicales c'est le talent pour la musique.

Il y a moins d'enfants qui ont un grand talent, mais les aptitudes musicales peuvent être développées tôt, si l'enfant reçoit une bonne éducation musicale.

Selon l'opinion de Kodály: les enfants qui, à première vue, sont moins doués pour la musique, se développent spectaculairement à la suite d'une éducation musicale systématique.

*** Quelles sont les aptitudes musicales?**

1- Le sens du rythme:

- Le sens de la pulsation
- Le sens du mouvement
- Le sens du tempo.

2- L'oreille musicale:

- Le sens de la hauteur de la voix
- Le sens de la tonalité
- Le sens de l'harmonie

- Le sens de la couleur du son.

3- L'aptitude musicale complexe:

- Le mémoire de la musique
- Le sens de la reproduction.
- L'oreille intérieure.
- Le sens de la forme.
- Le sens de l'improvisation.

En Hongrie, il y a des crèches pour les petits enfants, dont les mères travaillent. Dans ces crèches, où les petits ont entre 6 mois et 3 ans, des assistantes travaillent et s'occupent de l'enseignement musical des petits.

Ici, les enfants ne reçoivent pas une formation directe, parce que ce n'est pas nécessaire. Les aptitudes se forment lentement mais d'elles-mêmes pendant l'activité musicale.

Dans le programme d'éducation musicale des crèches, on peut trouver les objectifs suivants:

- Jouer souvent avec les petits.
- Chanter beaucoup pour les petits.
- Les inviter aux mouvements rythmiques.
- Eveiller l'intérêt des petits pour la musique.
- Faire apprendre aux enfants des jeux chantés et des comptines.
- Selon la conception de Kodály, ces petits chants doivent être toujours de bonne qualité, choisis dans le patrimoine folklorique.

*** Comment l'institutrice à la crèche s'occupe-t-elle des petits enfants?**

- Jusqu'à l'âge d'un an, tour à tour, les institutrices ne jouent qu'avec un bébé.
- Elles peuvent le tenir dans les bras, ou contre elles pour le balancer, ou le bercer.
- Elles peuvent l'asseoir et le faire sauter sur les genoux.

- Plus tard elles le promènent et elles le font applaudir.

L'ensemble de ces gestes s'accompagnent, soit d'une berceuse soit d'une comptine en fonction des circonstances.

- Entre 1-2 ans, en écoutant le chant, l'enfant essaye déjà d'applaudir, de taper, de danser, de se tourner etc.

Ce sont des choses faciles, intéressantes et presque toujours rythmiques. (Le sens du rythme se forme lentement).

- Entre 2-3 ans, il connaît quelques petits chants et comptines, il essaye de chantonner aussi avec l'institutrice. S'il ne chantonne pas clairement ce n'est pas grave, on ne doit jamais le corriger. L'oreille musicale se forme également.

- Après l'âge de 2 ans, il peut bavarder, par exemple, avec ses petits animaux -pour les imiter- à haute voix ou d'un ton plus bas.

Pour le petit enfant en bas âge, le chant et les jeux (de rythme) ne sont jamais un acte conscient.

Le petit joue et chante encore seul, il ne s'intéresse pas à ses camarades. Il n'est pas encore un être communicatif.

- A la crèche, on ne chante pas encore ensemble et le jeu commun ne commence que plus tard.

Cette période, jusqu'à l'âge de 3 ans, est le début de l'éducation musicale de l'enfant. C'est une phase préparatoire très utile au développement musical ultérieur.

Le système de l'éducation musicale hongroise qui commence à l'école maternelle est unique dans le monde. Depuis 50 ans, les pédagogues travaillent dans l'esprit de Kodály et selon ses instructions.

Après l'expérience d'un demi-siècle, nous pouvons constater que le programme de Kodály est bien réussi et fructueux non seulement en Hongrie mais aussi dans le monde entier.

Les enfants entrent à l'école maternelle à l'âge de 3 ans, et y demeurent 6 ans. Ils sont groupés selon leur âge.

- Entre 3-4 ans, ils sont dans le groupe des petits.
- Entre 4-5 ans, ils sont dans le groupe des moyens.
- Entre 5-6 ans ils sont dans le groupe des grands.

Dans un groupe il y a 15 à 20 enfants et deux maîtresses (l'une s'occupe des enfants dans la matinée, l'autre dans l'après-midi), travaillent dans chaque groupe.

A l'école maternelle se déroule une éducation systématique et consciente.

Dans le programme d'enseignement des crèches (ainsi qu'à l'école maternelle) on trouve:

- L'éducation de la langue maternelle.
- L'éducation mathématique.
- L'éducation visuelle.
- L'éducation musicale.
- L'éducation physique.

Ainsi l'éducation musicale est une matière de l'école maternelle et elle joue un rôle important dans l'éducation générale de l'enfant.

La musique influe directement sur les sentiments, mais aussi dans le développement de l'intelligence, donc sur la mémoire, sur la réflexion, sur l'imagination et sur la socialisation.

La musique a donc une grande influence sur la formation de la vie sentimentale et intellectuelle de l'enfant et par les nombreux mouvements qu'elle suscite, elle joue un rôle sur le développement physique.

L'enseignement des enfants à l'école maternelle est, d'une part, spontané et, d'autre part, organisé.

Pour l'enseignement spontané, nombreuses possibilités s'offrent au cours d'une journée.

Les activités sont organisées dans la matinée. La participation aux cours est facultative pour les petits, plus tard, facultative quelquefois obligatoire.

Dans le groupe des petits, c'est toujours la situation, la curiosité et l'amour de la maîtresse qui stimulent les enfants. La maîtresse prend l'initiative d'un jeu d'un chant, ou bien elle commence à raconter un conte aux enfants, qui sont autour d'elle. Plus tard, dans le groupe des moyens, tous les enfants sont déjà présents, ils chantent, ils jouent ensemble, (ils font de la gymnastique ensemble), alors une certaine discipline est nécessaire. Mais cela ne limite pas pour autant l'activité des enfants.

Il est très important que:

- tout apprentissage commence toujours par l'observation et par une expérience,
- l'ambiance des activités soit toujours libre,
- l'enseignement se déroule toujours sous forme de jeu,
- la maîtresse fasse tout, pour que les enfants se développent selon leurs capacités.

*** Quels sont les buts de l'éducation musicale?**

- Donner de nombreuses expériences musicales de qualité aux enfants.
- Faire aimer les jeux chantés et les chants aux enfants.
- Former le goût musical des enfants.
- Développer leurs aptitudes musicales.
- Les accoutumer à chanter juste et bien.

*** Quelles sont les tâches de la maîtresse?**

Ce sont les maîtresses elles-mêmes, qui projettent et élaborent le thème des cours pour chaque groupe. Naturellement, il y a un programme d'enseignement de musique fait par le Ministère de la Culture, c'est écrit à la base de la conception de Kodàly.

- Etablir les conditions de l'éducation musicale, organiser les activités.

- Faire un bon programme pour les 3 ans.
- Projeter tous les détails du travail.
- Travailler avec des méthodes variées.
- Activer les enfants.
- Chanter, jouer, danser beaucoup, écouter la musique vivante surtout le chant de la maîtresse, essayer de jouer avec de petits instruments rythmiques (tambour, xylophone...).

Pendant le jeu, le chant, la maîtresse voit: qui est habile? Qui ne l'est pas? Qui reste à part? Elle va les aider individuellement et leur donner envie de jouer, de chanter...

Il est nécessaire de flatter les enfants, de les encourager et de renforcer leur confiance.

Dans le groupe des petits, la maîtresse participe à toutes les activités avec les enfants et elle doit toujours les aider, le tempo des cours est toujours lent.

Dans le groupe des moyens, elle tient les enfants par la main, et elle les dirige dans les jeux.

Dans le groupe des grands, les enfants sont toujours plus habiles et indépendants. Ils jouent déjà seuls. La direction est seulement nécessaire au cours de l'apprentissage. Le tempo des cours devient rapide.

La maîtresse doit toujours travailler attentivement, consciencieusement. Pendant les 3 ans de l'école maternelle, ce travail consciencieux donne un très bon résultat, et une base sûre à l'enseignement primaire.

Le rôle de la famille est toujours très important dans l'éducation de l'enfant surtout en bas âge, mais plus tard aussi. Le bon contact entre les parents et la maîtresse est très important.

*** Quelles sont les conditions du bon travail de la maîtresse?**

Tout d'abord: aimer les enfants.

- Avoir une bonne connaissance de la musique et un bon goût musical

- Avoir une bonne formation pédagogique
- Avoir beaucoup de fantaisie ainsi que de la patience et de l'attention pour les enfants.

Eduquer les petits enfants est une profession magnifique.

En Hongrie, la formation des maîtresses se déroule dans une école secondaire spéciale, entre 14-18 ans, et à la fin de leurs études les élèves passent le baccalauréat. Il y a une école normale, qui est une école supérieure pour les jeunes de 18-21 ans. Là, il est possible de commencer les études après le bac.

• A l'école secondaire (durée des études: 4 ans)

- Les élèves ont deux heures de chant par semaine. Ils y apprennent le solfège, l'histoire de la musique et la flûte champêtre.
- Méthodologie professionnelle, il s'agit de 36 leçons en deuxième année,
- Pédagogie.
- Psychologie.
- Pratique dans une école maternelle.

A la fin de leurs études, les élèves doivent passer une épreuve de musique au baccalauréat.

• A l'école normale (durée des études: 3 ans divisés en semestre)

- Les étudiants reçoivent une formation de haut niveau.
- Ils ont, durant l'ensemble des semestres, 2 heures de chant par semaine.
- Dans le troisième semestre, méthodologie professionnelle: 2 heures par semaine.
- Dans le 4ème semestre jusqu'à la fin du sixième, 2 heures d'histoire de la musique et 1 heure de flûte champêtre.
- Pratique continue à l'école maternelle (au 6ème semestre un stage d'un mois en continu et à la fin un examen d'enseignement).

Finalement tous les étudiants doivent faire un mémoire professionnel sur un thème choisi.

En conclusion

Quand les enfants jouent, chantent, écoutent la musique (et les contes), ils sont à l'aise. Pendant ce temps, ils sont dans de bonnes conditions pour développer leurs aptitudes et leur personnalité, et ils s'intègrent à la grande communauté de la société humaine.

Kodály voulait éduquer une jeunesse cultivée, élevée grâce à la langue maternelle musicale hongroise (par la chanson folklorique) et il voulait que la jeunesse ait une large culture musicale.

Expériences d'éducation musicale selon la conception Kodály à l'école maternelle

Christiane PINEAU^{*}, France

Avant d'aborder mon sujet, j'aimerais dire quelques mots sur notre Ecole Maternelle, cadre dans lequel se déroulent ces expériences d'éducation musicale:

L'Ecole Maternelle Française accueille traditionnellement les enfants à partir de 2 ans à condition qu'ils soient propres et que les effectifs de l'école dans laquelle leurs parents désirent les inscrire le permettent.

Ils y suivent un enseignement préscolaire, en petite section jusqu'à 4 ans, en moyenne section de 4 à 5 ans puis en grande section jusqu'à l'année de leurs six ans, année au cours de laquelle ils entrent à l'école élémentaire à la rentrée scolaire de septembre. L'école maternelle correspond au Cycle I de la scolarité d'un élève: la grande section est considérée comme la charnière du Cycle I et du Cycle II qui concerne les 1ères années de l'école élémentaire.

^{*} Enseignante-Animatrice, antenne pédagogique nationale, Kodály, CDDP des Deux Sèvres.

A l'Ecole Maternelle, la scolarité n'est pas obligatoire, toutefois plus de 40% des enfants de 2 ans fréquentent la petite section et ce pourcentage atteint 98% en grande section.

C'est donc la très grande majorité des enfants et on peut dire que l'Ecole Maternelle, en France est bien implantée sur tout le territoire et que l'enseignement préscolaire est unanimement reconnu comme indispensable à l'épanouissement et à la formation du jeune enfant.

Dans cet enseignement, l'éducation musicale a toujours sa place et a toujours fait l'objet d'une mention dans les Instructions Officielles du Ministère de l'Education.

Voici les objectifs fixés par les dernières en date :

Compétences à acquérir en Education Musicale

Cycle 1

L'enfant doit être capable:

- * de s'intégrer à des activités musicales collectives;
- * de jouer avec sa voix (parlée, chantée) et d'en explorer les ressources;
- * de se repérer dans l'espace et le temps par des jeux chantés et dansés;
- * d'explorer ses aptitudes motrices dans de premières activités instrumentales;
- * d'être attentif au monde sonore, de discerner et de reconnaître quelques caractéristiques des sons (intensité, timbre, hauteur...);
- * de percevoir une relation entre activités de production et d'écoute;
- * d'inventer des musiques, des chansons.

Trente années d'enseignement dans les écoles maternelles, de 54 à 84, m'autorisent à témoigner que :

- le chant a toujours fait partie de la vie à l'école,
- de même, nous utilisons les comptines pour aider l'enfant à mieux parler,
- nous proposons des évolutions rythmiques sur des musiques variées pour conduire l'enfant à découvrir les paramètres musicaux et les formes musicales,
- nous y associons parfois les instruments à percussion dans des jeux d'orchestre s'appuyant sur la pulsation,
- nous enseignons les rondes et jeux chantés pendant les séquences d'éducation motrice et corporelle, et
- les jeux auditifs trouvaient leur place parmi les exercices sensoriels.

Toutes ces pratiques musicales présentaient un intérêt évident mais n'avaient pas de lien entre elles, elles ne faisaient pas partie d'un tout « Education Musicale ».

C'est ce dont j'ai pris conscience au début des années 70 :

A cette époque, j'avais conduit une recherche sur les chants et les jeux chantés de la tradition orale enfantine dans ma région.

Elle a donné lieu à l'édition de 3 cassettes accompagnées de livrets: AA-1-2-3.

Elle était motivée par le désir des enseignantes d'écoles maternelles qui y ont travaillé avec moi, de connaître et de transmettre aux enfants les trésors de leur patrimoine culturel tout en favorisant, par là-même, leur enracinement dans leur culture.

C'est cette recherche qui m'a donné l'occasion de rencontrer le professeur Jacquotte Ribière-Raverlat, auteur de l'adaptation française des principes pédagogiques de Kodály. Cette rencontre fut déterminante car je ne savais alors

presque rien de ce compositeur Hongrois qui a vécu de 1882 à 1967 et qui a fait également oeuvre d'ethnomusicologue et de pédagogue.

J'ai eu, à ce moment-là, la révélation que tous les jeux chantés de la tradition orale enfantine et les chants populaires du patrimoine culturel d'un pays étaient considérés par Kodály comme **la langue maternelle musicale** des enfants de ce pays et que l'analyse et la classification scientifique de ce matériau permettait l'élaboration d'une progression pédagogique spécifique sur laquelle pouvait se fonder notre éducation musicale.

C'est, qu'en effet, notre langue maternelle musicale est d'une extrême richesse. Ne dit-on pas que, du temps où elle était très vivante dans nos cours de récréation, c'était une école naturelle de chant, de langage, d'éducation motrice, d'éducation de la sensibilité et de la sociabilité ?

On remarque, en tout cas, que les caractéristiques musicales des chants qui la composent sont bien adaptées aux possibilités vocales des enfants.

De même, les situations de jeux qui accompagnent ces chants et leurs caractères fonctionnels offrent une telle diversité qu'il est toujours facile de faire un choix judicieux en tenant compte du développement physique et intellectuel des enfants auxquels on veut les proposer.

Les jeux chantés de leur langue maternelle musicale permettent donc aux enfants de faire de la musique en jouant, et vous savez quelle est l'importance du jeu dans tous les apprentissages, à l'école maternelle. Pauline Kergomard a dit : « Le jeu est le travail de l'enfant ».

Les enfants s'approprient cette langue, en vivant leurs jeux chantés, ils entrent d'abord, peu à peu, dans le jeu puis dans le chant. Au cours de ce processus, ils acquièrent une pratique de plus en plus assurée de leur langue maternelle musicale.

Les nombreuses stimulations qu'ils reçoivent leur apportent des moyens pour s'exprimer et pour communiquer, et l'envie d'utiliser ces moyens parce qu'ils ressentent leur efficacité et y trouvent du plaisir.

En même temps, **ils s'imprègnent** activement des cellules rythmiques et mélodiques caractéristiques de leur langue maternelle musicale.

C'est grâce à cette imprégnation qu'ils peuvent ensuite **explorer ce matériau**, ils prennent peu à peu auditivement conscience des éléments qui composent ce langage musical et ils apprennent à les maîtriser. Ils y reconnaissent des formes familières à partir desquelles, avec l'aide de l'enseignant, ils approchent des formes moins connues. Ils y trouvent des repères stables, formulent des hypothèses et poursuivent leurs investigations qui les conduiront peu à peu vers la découverte de l'écriture et de la lecture de la musique.

Ce cheminement, dans lequel l'instrument de base est la voix, instrument dont, chacun dispose, a séduit un certain nombre d'enseignants d'école maternelle de notre région qui se sont décidés à l'expérimenter. Ils ont compris que Kodály nous donnait les moyens de rassembler et d'enrichir nos pratiques en les inscrivant dans une progression qui commence en petite section et trouve ses prolongements à l'école élémentaire : **Unité et Continuité** donc, mais aussi **Cohérence** sont bien les aspects les plus convaincants de la conception de l'éducation musicale de Zoltan Kodály.

J'ajoute cohérence, parce que l'esprit même de cette pédagogie de l'éducation musicale s'adapte parfaitement à l'esprit de la pédagogie de notre école maternelle, en général. C'est une pédagogie dite « active », c'est à dire dans laquelle l'enfant est reconnu, respecté, a un rôle à jouer. L'enseignante prend en compte sa sensibilité et son affectivité, ses savoirs antérieurs et les représentations qu'il se fait de l'objet de son apprentissage; elle lui fait confiance parce qu'elle sait que

c'est lui l'acteur principal de ses apprentissages dans lesquels elle va l'accompagner et le guider*.

Si le chant contribue à la formation de l'oreille, des jeux spécifiques complètent ce travail sensoriel. Ils ont pour but de faire différencier, reconnaître, imiter, localiser: bruits, cris d'animaux, timbres d'instruments, timbres de voix...

Les contrastes, comme : bruit et silence

- fort et doucement

- vite et lentement

- grave et aigu,

sont vécus avec le corps, la voix et exprimés aussi avec des instruments afin d'appréhender les paramètres musicaux que sont: l'intensité, le tempo, la hauteur et le timbre. Cet affinement de la perception auditive prépare les enfants aux découvertes qui leur permettront plus tard d'isoler des éléments du langage musical.

La pratique fréquente des jeux chantés favorise le développement des aptitudes vocales. Si le tout petit ne prononce que quelques syllabes à la fin du chant puis à la fin de chaque formule, dès 4 ans sa participation est plus affirmée et il va chanter de mieux en mieux, en respectant le tempo et la tonalité donnés au départ par l'enseignante.

Seuls ou en groupe, les enfants éprouvent du plaisir à chanter. En grande section, ils sont capables, en utilisant les paramètres, de proposer des interprétations diverses des chants et de les respecter dans l'exécution. Certains parviennent à accompagner un chant d'un ostinato mélodique simple et en fin d'année, ils s'essaient au chant en canon.

* Jusqu'aux phases de structuration et d'utilisation des savoirs et des savoir-faire acquis.

Préparés dès la petite section à la reconnaissance des mélodies, ils sont conduits, en grande section à reconnaître auditivement des phrases mélodiques identiques dans un même chant ou des formules mélodiques identiques dans des chants différents.

Ces jeux supposent que la faculté de garder une image musicale, un souvenir auditif d'un fragment mélodique, ce que l'on appelle l'audition intérieure soit préparée aussi dès la petite section.

Le développement du sens rythmique occupe également une grande place dans ce travail. Après avoir vécu la pulsation grâce à tous les mouvements, gestes, déplacements... qui accompagnent les jeux chantés, l'enfant prend conscience de cet élément rythmique primordial et devient bientôt capable de l'exprimer de différentes façons : il peut accompagner ses chants de frappés divers, en utilisant soit son corps, soit des objets, soit des instruments à percussion.

Les enfants de moyenne section ressentent bien les rythmes et peuvent aussi les exprimer de différentes façons. Il est important alors de les aider à bien faire la distinction entre pulsation et rythmes.

Lorsque cette différenciation est bien assurée ils pourront, en grande section, s'exercer à entendre comment les rythmes s'inscrivent dans le cadre de la pulsation en frappant les deux en même temps, soit dans des groupes différents, soit par deux. Plus tard, ils seront capables d'exprimer seuls, les deux en même temps, par exemple en marchant sur la pulsation et en frappant les rythmes dans les mains ou avec un instrument mais seulement quelques-uns y parviendront en fin de grande section.

Reconnaître quelle est la formule d'un chant dont l'enseignante vient de frapper le rythme est un jeu facile en grande section où les enfants identifient, dès le 2ème trimestre des formules rythmiques identiques dans un même chant ou dans des chants différents.

Tous ces exercices-jeux donnent de fréquentes occasions à l'enfant de percevoir auditivement plusieurs choses en même temps, c'est ainsi que nous contribuons également à la formation de son oreille polyphonique.

L'audition de musique participe elle aussi à la formation de l'oreille polyphonique.

Notons qu'elle retiendra mieux l'attention de l'enfant si elle s'appuie sur des éléments connus et à reconnaître, par exemple: une mélodie, des variations d'intensité, de tempo, des timbres particuliers etc.

Ces moments d'audition musicale sont le plus souvent prévus dans l'intimité d'un coin de regroupement mais ils peuvent prendre l'aspect d'un petit concert lorsque les musiciens sont invités à l'école.

Dans une telle ambiance musicale, l'improvisation jaillit d'elle-même, spontanément, en jouant. On peut aussi la stimuler et il arrive parfois qu'elle atteigne des formes presque parfaites.

J'espère que ces moments de vie filmés dans nos classes auront su rendre compte:

- de l'esprit de cette conception de l'éducation musicale,
- du cheminement des enfants vers la découverte du langage musical,
- du climat dans lequel il s'effectue, et
- du plaisir qu'y trouvent enfants et enseignantes.

Ces expériences ont d'ailleurs permis la publication d'un guide pédagogique: « Education musicale à l'Ecole Maternelle ».

Permettez-moi maintenant de revenir sur la cohérence de l'action pédagogique que j'ai évoquée précédemment.

Il apparaît, en effet, que la démarche préconisée par Kodàly est une démarche d'éveil, en tous points similaire à la démarche de l'enfant dans tous ses apprentissages, notamment ceux qui concernent la langue maternelle.

Qu'il s'agisse de musique ou de langage ces apprentissages s'effectuent par conquête et appropriation dans un environnement matériel et humain particulièrement ouvert et stimulant. Ils conduisent à la découverte auditive et visuelle des éléments de la langue orale et écrite.

D'ailleurs, vous avez peut-être remarqué l'importance que nous accordons à l'imprégnation visuelle de l'écrit. Il est absolument indispensable que dans l'environnement de l'enfant de nombreux textes de sa langue maternelle musicale (les partitions) voisinent avec les textes de sa langue maternelle (les livres, les revues, les journaux et tous les écrits fonctionnels de la vie quotidienne).

Outre une familiarisation avec les signes et les fonctionnements graphiques de la langue écrite, ils permettent la vérification visuelle de certaines découvertes auditives.

La musique et la langue, moyens d'expression et de communication, s'acquièrent selon le même processus. Pour les enseignantes, cette cohérence est sécurisante, pour les enfants, elle est garante d'un certain équilibre.

Notons que nous devons cette cohérence à la création géniale de Kodàly du concept de langue maternelle musicale d'ailleurs, rappelons-nous qu'il a obtenu un Doctorat en linguistique tout en menant à bien ses études musicales.

J'en aurai terminé de vous vanter les mérites de cette pédagogie de l'éducation musicale lorsque j'aurai ajouté que c'est une pédagogie de la réussite :

- elle donne à tous les enfants les moyens d'accéder au plaisir de chanter d'écouter et plus tard de lire et écrire la musique,
- elle les éveille aux joies de la musique,

- et participe ainsi à l'éducation de leur sensibilité et de leur sens artistique.

En ayant des conséquences positives dans bien des domaines, elle influence le processus général de leur développement et contribue à la construction de leur personnalité.

Pour conclure, j'aimerais encore attirer votre attention sur ces quelques points :

- il ne vous a sans doute pas échappé que la plupart des séquences ont été filmées dans la même école, celle que j'ai dirigée de 70 à 84 et dans laquelle nous avons réussi à constituer une équipe pédagogique soudée et convaincue, ce qui permettait ce travail en continuité et qui, fort heureusement, le permet encore.

Il s'agit là d'un cas exemplaire, qui demeure expérimental et à partir duquel il ne convient pas de généraliser.

Certes, il y a d'autres enseignants qui ont adopté cette conception de l'éducation musicale, mais le plus souvent de manière isolée.

- Une bonne connaissance de l'enfant en général, une formation musicale sérieuse et l'étude de la méthodologie seraient nécessaires aux enseignants pour qu'un plus grand nombre fasse leur cette conception de l'éducation musicale. Cette condition essentielle, liée à une autre: celle de l'obligation de continuité, permettrait qu'après avoir acquis les compétences que nous avons constatées à l'école maternelle, les enfants aient la possibilité d'accéder à l'écriture et à la lecture de leur langue maternelle musicale, à l'école élémentaire, en même temps qu'ils accèdent à l'écriture et à la lecture de leur langue maternelle.

- C'est sans doute possible, mais cette orientation est subordonnée à des choix qui relèvent plus du domaine institutionnel que de la volonté des enseignants.

Si vous désirez vous engager dans cette voie, je vous souhaite de tout coeur de réussir et en accord avec mes collègues je vous invite à nous rendre visite. Mais

vous préférez peut-être aller directement à la source, en Hongrie comme je l'ai fait moi-même.

J'ai eu pour maîtres, deux disciples de Kodály: Mme Forrai Katalin, Inspectrice Générale d'éducation musicale pour l'Enseignement Préscolaire, en Hongrie et le Professeur Jacquotte Ribière-Raverlat, auteur de l'adaptation française, dont je vous ai déjà parlé.

C'est à elles que je dois d'être ici aujourd'hui et je vous propose de terminer en écoutant deux citations de Kodály sur lesquelles se fonde notre motivation commune :

« Souvent c'est une expérience toute simple qui ouvrira l'esprit du jeune enfant à la musique pour le reste de sa vie, cette expérience ne peut donc être laissée au hasard, c'est à l'école d'y pourvoir »

« L'enseignement musical doit commencer à l'école maternelle afin que l'enfant puisse se pénétrer des composantes fondamentales de la musique dès son plus jeune âge ».

Essai d'adaptation de la méthode Kodály dans le préscolaire marocain

Hamid BENABDALLAH^{*}, Maroc

Résumé

^{*} Maître Assistant. Faculté des Sciences, Rabat.

Dans le cadre du projet de coopération entre G.K.P.S.-A.T.F.A.L.E. d'introduction de l'innovation dans les institutions préscolaires, nous avons essayé de sensibiliser les éducateurs à l'importance de l'éducation musicale par la méthode Kodàly. Nous avons mis à leur disposition un recueil de comptines et de chansons enfantines issues de la tradition locale. Le but de cette intervention est de montrer l'état d'avancement de l'introduction de cette méthode dans le préscolaire marocain.

Sixième séance

I. EDUCATION PRESCOLAIRE ET MILIEU ENVIRONNANT

Président: Mohammed MOUNASSIF*

Rapporteur: Mustapha CHOUIREF*

UTILISATION DES MATERIAUX DE L'ENVIRONNEMENT PAR L'ENFANT

(Mme Hala Hazzane)

La séance a débuté par la projection d'un vidéo-film qui montre comment sont utilisés divers matériaux de l'environnement dans une crèche d'enfants palestiniens dans le but de développer le corps et les sens de l'enfant. Ces activités permettent à l'enfant d'acquérir une domination des aptitudes sensorielles et motrices et par là même avoir une confiance en ses propres capacités.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

1. Le toucher

Grâce à l'utilisation de petits ballons les enfants participent à des activités (jeux) en reproduisant les exercices effectués par la jardinière :

- exercices individuels visant la discrimination des sens, essentiellement l'aspect du toucher,
- exercices d'équilibre (marche sur une éponge),
- petits sauts,
- initiatives personnelles (exploitation des morceaux d'éponge),
- roulement par terre pour développer toutes les parties du corps.

2. Stimulation des différentes parties du corps

- Déplacements sur des planches à patins en adoptant différentes positions (allongés, assis, tractés, etc.).
- Utilisation d'un tonneau en carton avec ou sans l'aide de la jardinière (mouvement en avant /en arrière).
- Simulation de la nage dans un « bain d'éponge ».

Le conférencier signale que le choix des matériaux doit présenter toutes les garanties de sécurité.

3. Combinaison entre la vision et les mouvements manuels

Les activités prévues dans ce cadre sont :

- marcher en ligne droite sur un tuyau
- traverser un circuit de cerceaux en position courbée

- lancer des objets pour atteindre une cible (ex : lancement d'anneaux, etc.).
- reconnaître le contenu de petits sachets à partir de l'ouïe et du toucher.

LA DISCUSSION

Q : Est-ce que le film est exploité dans la crèche ou dans l'institution de formation des jardinières ?

R : Ce sont les activités présentées par le film qui sont appliquées dans les crèches.

Q : Est-ce que ces activités sont appliquées par toutes les crèches ?

R : La généralisation de ces activités et de ces méthodes ne porte que sur l'ensemble des territoires arabes occupés.

Q : Nous savons tous le danger de la pollution et nous avons vu que les enfants jouent avec/dans des « résidus d'usine » (éponges). Est-ce que ces matériaux ne sont pas nuisibles à la santé des enfants ?

R : Ces matériaux ne le sont pas et nous veillons à ce que tous les objets utilisés dans nos activités ne présentent aucun danger.

Q : Quel est le pourcentage des enfants qui fréquentent les établissements préscolaires ?

R : Il y a une grande différence entre les crèches arabes et les crèches israéliennes (45 % pour les premières et 90 % pour les secondes). Cela est dû à la

discrimination dont souffrent les arabes. En général il n'y a pas de crèches publiques.

Q : Est-ce que les programmes sont élaborés pour mettre en relief les valeurs culturelles du peuple palestinien ?

R : Nous défendons notre patrimoine et notre identité à travers tous les programmes que nous élaborons et nous faisons en sorte que toutes nos valeurs soient un lien entre la tradition et la modernité.

Q : Est-ce que Piaget est votre référence ? Comment différencier entre les âges des enfants au moment de l'élaboration des programmes ?

R : Il y a Piaget mais aussi Montessori et d'autres références, tous nos programmes tiennent compte de l'âge des enfants.

Q : La formation des éducateurs, qui s'en occupe ?

R : Les institutions privées pour les enfants de 0 à 5 ans, les institutions publiques pour les enfants de 5 ans et plus.

Q : Les matériaux utilisés sont-ils créés sur des bases scientifiques ? Ces activités visent-elles l'acquisition de la langue ?

R : Dans ce film nous n'avons traité que les aptitudes sensorielles et motrices mais nous développons plusieurs aptitudes : linguistiques, notionnelles, fonctionnelles.

Q : Existe-t-il un programme unifié ? Est-ce que l'institutrice est formée pour observer les différentes étapes du développement de l'enfant et l'évaluation de ces étapes ?

R : Très peu de choses ont été écrites sur la formation des jardinières et nous ne savons que très peu sur ce qui se fait dans le monde arabe. De toute façon, les étudiantes en formation sont sensibilisées aux procédures et aux techniques de l'observation et de l'évaluation. Quant aux programmes, ils sont établis en fonction de l'expérience acquise.

L'EXPLOITATION D'UN CONTE DANS UN JARDIN D'ENFANTS

(Mme Fatima Setthoum (Tunisie))

Avant la projection d'un film de 20 minutes, résumé d'un mois d'activités, les conférenciers signalent que 3 axes de discussion peuvent être dégagés :

- Comment exploiter les activités des enfants dans les crèches ?
- Le rôle de l'animatrice dans la création d'un environnement affectif propice à une participation active des enfants.
- Le problème de la réhabilitation des traditions en voie de disparition dans le milieu urbain.

La projection s'est faite dans de mauvaises conditions : mauvaise qualité du film, problème d'acoustique...

Thème du film

Il s'agit de l'exploitation d'un conte populaire « le coq rusé ». On fait appel à une femme âgée « Jaddah » pour raconter le récit. Un grand nombre d'activités sont alors organisées pour l'exploitation du matériel du conte (utilisation de divers matériaux)

DISCUSSION

Q : Dans le film on ne voit ni femme âgée, ni récit ?

R : Nous avons voulu exploiter un conte pour créer différentes activités à travers la motivation des enfants. Nous avons fait un film fonctionnel, c'est ce qui explique l'absence du récit. En effet, la grand-mère n'a pas été montrée, mais je voudrais signaler qu'il a été très difficile de trouver une personne âgée pour participer à l'expérience. Quand cela a été possible nous l'avons fait avec tout le « protocole » nécessaire : vêtements traditionnels, encens, etc. .

L'exploitation du conte porte sur :

- L'importance de l'expression corporelle
- le jeu de mime
- les déguisements
- le théâtre
- la peinture libre.

Q : Quelle est la valeur pédagogique du conte dans le milieu préscolaire ?

R : Nous tendons surtout dans le milieu urbain à sensibiliser l'enfant aux valeurs traditionnelles sans pour autant oublier la modernité.

Q : Faire appel à la participation d'une grand-mère (« Jaddah ») me paraît une nouveauté pédagogique, malheureusement le film n'a pas reflété cette innovation.

R : - En Tunisie ce n'est plus une nouveauté car nous entretenons depuis longtemps d'étroites relations avec les parents et les familles.

- L'activité n'est pas une fin en soi mais un moyen de favoriser l'expression de l'enfant dans une ambiance affective sécurisante.

Q : La télévision a fait de l'enfant arabe, un enfant « incolore » et je crois que votre expérience (intervention active de la « Jeddah ») donne une certaine originalité à vos activités. En Egypte nous tentons la même expérience car nous considérons que « la Jeddah » est dépositaire de la mémoire collective.

- Ce qu'on peut déduire du conte, c'est à dire la morale, c'est la promotion du mal (ici la ruse), n'est pas là un mauvais choix au niveau de l'acquisition des valeurs positives.

Q : L'authenticité ne signifie pas un retour en arrière. Est-ce qu'en Tunisie vous exploitez les contes pour développer les aptitudes linguistiques ?

R : En Tunisie, on a adopté la pédagogie du projet basée sur les aspects affectifs, ce qui donne plus de liberté aux enfants. L'enfant ne doit pas subir de directivité.

- L'animatrice doit savoir aménager ses espaces (espace de collage, de peinture, de jeux, etc.) et l'enfant peut ainsi circuler librement entre ces espaces qu'il enrichit par ses apports personnels.

Q : Comment s'est porté le choix sur le conte du « coq rusé » ? Sachant que le récit est en dessous des capacités des enfants habitués plutôt à des récits genre dessins animés de Walt Disney ?

R : Nous prévoyons un éventail de contes en fonction des événements nationaux et religieux. La « Jeddah » ne vient qu'une fois tous les trois mois.

LA SITUATION DE L'ENFANT PALESTINIEN DANS LES TERRITOIRES ARABES OCCUPES (Mme Meriem Maari (Acre))

La conférencière met l'accent sur l'incompréhension de la situation des Palestiniens portant la nationalité israélienne. Elle souligne que ces palestiniens sont partie intégrante de tout le peuple palestinien tout en vivant une situation particulière.

Les palestiniens israéliens constituent une minorité ; 18 % de la population d'Israël; cette minorité est communément appelée « reste palestinien ».

Toutes les institutions palestiniennes ont été remplacées par des institutions israéliennes. La famille est restée la seule institution purement authentique.

L'éducation et l'enseignement sont centralisés et la scolarité est obligatoire à l'âge de 5 ans.

Officiellement, nous vivons dans un état démocratique en réalité nous faisons l'objet d'une discrimination flagrante et les chances de l'enfant palestinien sont réduites à 50 %.

Les enseignements que reçoivent les enfants palestiniens de 5 ans sont en fait des programmes appliqués aux enfants israéliens âgés de 3 - 4 ans d'où le déséquilibre de la formation au départ.

En ce qui concerne les programmes dans le préscolaire, les palestiniens ont la liberté totale et l'expérience « Ghosn Azzaïtoune » (Le rameau d'olivier) en est le modèle car l'olivier est le symbole du peuple palestinien.

Utilisation des matériaux de l'environnement par les enfants

Hala HZZAN* , Haifa

Résumé

"Sensory-motoric stimulation using the immediate environment to the child", ce film présente comment les enfants peuvent utiliser les différents matériaux offerts par leur environnement dans le cadre d'activités visant la stimulation sensori-motrice.

Exploitation d'un conte dans un jardin d'enfants

Fatima SETTIHOUM* , Tunisie

Le film que nous avons présenté montre les différentes façons d'exploiter un conte dans un jardin d'enfants.

Il s'agit d'un conte populaire raconté en arabe dialectal non pas par l'éducatrice, mais par une grand-mère, habillée de son costume traditionnel, elle vient une fois par mois au Jardin d'enfants pour raconter des histoires. Sa visite est une véritable fête pour les enfants qui, à cette occasion, préparent un goûter, aménagent l'espace où va avoir lieu la narration. Cet espace est toujours le même: agréable, bien décoré, un peu sombre, calme. Les enfants tout autour de la grand-mère sont assis sur des tapis ou moquette dans la position qu'ils désirent.

Comment raconter le conte?

* Professeur d'Education Préscolaire. Collège Dar El Mualemeen à Haïfa.

* Université de Tunis I.

Le langage employé doit être clair, net, compris de tous les enfants. La narration ne devra pas être rapide dans ses propos, sa voix sera douce et elle soignera sa diction. Elle essaiera également de faire naître toutes les émotions à travers les mots du conte. Elle peut souligner un effet de surprise par une pause en décrivant sur un ton lent les particularités. Pour créer une ambiance de fête, elle mettra l'accent sur les mots qui montreront la jouissance. Puis pour communiquer un drame qui éclate: le visage se fera sévère, les yeux inquiets, la tête penchée vers les enfants. Les mots de frayeurs seront prononcés en essayant de les détacher pour qu'ils frappent le groupe.

La narratrice prendra ici une attitude de découragement. Puis il y a l'espoir, le rythme s'accélère. C'est bientôt la fin et enfin le soulagement.

Le retour à la réalité

Maintenant le silence s'installe, la narratrice se tait, se lève, ouvre les rideaux. Chaque enfant reste impressionné, imprégné de ces émotions qui l'ont parcouru et qui se sont livrées à un combat secret en lui. Il faut l'aider à reprendre contact en douceur avec le réel, soit par le silence, soit en écoutant une musique douce. Par contre si des remarques spontanées jaillissent il faut les accueillir mais il ne faut pas les provoquer et il est inutile de donner des explications ou de faire des commentaires.

Les objectifs du conte sont :

- Développer la sensibilité des enfants à travers les sentiments et les émotions.
- Développer l'imagination.
- Aider les enfants à se libérer par l'imaginaire et peut-être réagir face à ce qui est bien et mal.
- Permettre de favoriser une communication par des regards, des silences entre le narrateur et les enfants.
- Leur faire acquérir une bonne structure de langage ainsi que de nouveaux mots.

Pourquoi avoir choisi la grand-mère ou le grand-père?

Car c'est un membre de la famille qui a une grande importance dans la vie affective de l'enfant. Et qui mieux que nos grands-parents savent raconter des histoires? Nous avons voulu également présenter dans ce film les différentes façons d'exploiter un conte. Le conte est riche en situations et nous pouvons l'exploiter dans les activités appelées « Activités théâtrales ».

Elles regroupent toutes les activités basées sur la représentation et le jeu théâtral et particulièrement:

- 1- Les activités à partir de l'ombre.
- 2- Les activités à partir des marionnettes.
- 3- Les activités à partir du mime.
- 4- Les activités à partir du jeu dramatique.
- 5- Les activités à partir du déguisement.
- 6- Les bandes dessinées et la fabrication de livres.

Les jeux d'ombre

- A la lueur d'une lampe électrique, d'une bougie ou d'une pile de poche et d'un écran qui peut être un drap étendu, les enfants peuvent s'amuser à créer des jeux d'ombre: mimer une attitude, une posture des personnages du conte, mimer une scène etc.

Les Marionnettes

La marionnette la plus simple à confectionner, la moins difficile à manipuler est sans aucun doute: la marotte ou la marionnette à tige.

La marotte peut être fabriquée à partir de matériaux de récupération (boîte de fromage, bouteille de plastique).

Les enfants fabriqueront donc des marottes représentant les personnages du conte. Ils doivent organiser l'espace scène qui est le castelet.

Chaque enfant choisit son rôle, organise la succession des faits dans le temps. Il doit s'exprimer clairement, il doit maîtriser son corps pour tenir la marotte bien droite.

Le mime

Mimer, c'est imiter, s'exprimer par le geste et le jeu de physionomie sans parler.

Le mime constitue un langage gestuel permettant à l'enfant d'utiliser toutes les parties de son corps. Les enfants peuvent mimer, des attitudes des positions de personnages. Ils peuvent également mimer toute une action du conte. Ils peuvent utiliser des accessoires.

Le jeu dramatique ou la dramatisation du conte

Le conte peut être joué maintenant par les enfants. L'enfant va associer le langage oral au langage gestuel. Chaque enfant choisit son rôle. L'espace scène est limité. Le décor, les accessoires sont là. Les enfants essayeront de jouer les différents moments du conte. Tour à tour les enfants seront spectateurs puis acteurs.

Les déguisements

Ils regroupent toutes les activités qui sont basées sur les changements apportés au corps et au visage au moyen de vêtements, du maquillage du visage et de masques. Le déguisement permet une identification de l'enfant aux personnages réels ou irréels qu'il admire ou craint.

Les enfants pourront chercher des vêtements pour se déguiser en personnages du conte: cela peut être de vieux vêtements, des vêtements traditionnels, des accessoires fabriqués en activité manuelle: couronnes, chapeaux.

Les enfants pourront également se déguiser en portant des masques. Ces masques peuvent être fabriqués par les enfants eux-mêmes, en utilisant des techniques et matériaux variés.

Les enfants pourront se maquiller en utilisant des produits non toxiques: ils peuvent se maquiller simplement ou modifier leur visage par un maquillage recherché pour présenter des personnages réels (personnes ou animaux) ou fictifs (personnages imaginaires, la pluie, le feu, etc.)

La bande dessinée

La bande dessinée est une suite de dessins qui racontent une même histoire ou présentent un même personnage. Elle est la traduction, la représentation dans l'espace d'un évènement ou d'une série d'évènements vécus dans le temps.

Le récit rythmé peut être obtenu :

- par la convention des cases
- par l'organisation d'un espace orienté allant de droite à gauche (sens de la lecture arabe)
- par la répétition quelquefois régulière de personnages ou signes servant de points de repère.

Les enfants pourront créer leur propre bande dessinée.

A partir d'un conte, ils essayeront de dessiner dans chaque case, une scène du conte, en respectant l'ordre des situations.

Le conte peut être dessiné aussi en :

- images séquentielles (chaque scène sur une feuille). Des livres peuvent être fabriqués en reliant toutes ces feuilles.

Toutes ces activités:

- permettent à l'enfant une meilleure représentation de son corps dans l'espace et une meilleure connaissance du corps d'autrui
- lui donnent l'occasion de mieux se situer dans le temps et de saisir l'ordre des évènements
- favorisent l'expression et la communication par le geste et la parole et permettent une meilleure coordination entre ces deux modes d'expression
- permettent à l'enfant de s'identifier aux personnages, de développer son imagination, de s'exprimer avec plus de confiance
- favorisent la communication entre les enfants.

La branche d'olivier

Meriem MAARI* , Acre

Résumé

Il s'agit d'un film culturel relatif à l'exploitation de l'olivier. Une famille accompagne les différentes étapes de transformation de l'olive jusqu'au pressoir en passant par toutes les étapes.

II. SANTE

Présidente: Amina BALAFREJ*

Rapporteur: Fatima HAJARRABI*

* Directrice de Dar Attifle Al Arabi. Centre de la Petite Enfance. Acre.

Mme Amina Balafrej, présidente de la séance a introduit le débat en insistant sur trois remarques importantes:

1- L'éducation pour la santé est à la base de la vie des hommes, enfants et adultes. Elle porte par conséquent la marque des schémas et des comportements culturels de chaque société.

2- La réflexion sur l'éducation en matière de santé ne peut être posée que dans un cadre plus général, celui de l'éducation à laquelle elle est intimement liée. Se pose alors la question de l'adéquation des actions prônées, de leur intégration dans des programmes d'éducation etc.

3- L'éducation pour la santé ne peut se définir seule. Elle entre dans le cadre d'un projet sociétal global.

Trois exposés ont suivi cette introduction :

Dans le premier, Mme Brigitte El Andaloussi a exposé l'expérience menée par l'équipe A.T.F.A.L.E. dans le cadre des Kouttab.

1- L'action vise l'information et la sensibilisation des pédagogues, des parents et des enfants.

2- Elle vise également à favoriser l'innovation dans la formation pour la santé, dans le dépistage des handicaps, etc.

3- Développer des savoirs et des savoir-faire par la promotion de l'hygiène dans le Kouttab.

Dans le 2ème exposé, le docteur Belhaj a fait un exposé à propos de l'expérience du « Dr Sninat », programme d'hygiène bucco-dentaire, programme national de lutte contre les caries.

* Professeur Agrégé de Pédiatrie, Chef de Division de l'Education Sanitaire, Rabat.

Une vaste campagne d'information (affiches, dépliants, guide de l'enseignant, cassette vidéo etc.) conjuguée à une action directe dans les écoles vise l'information et l'éducation des enfants.

Le 3ème exposé, concerne l'expérience en matière d'éducation à la nutrition, menée dans le cadre de la mission éducative espagnole à Casablanca.

Elle concerne les classes de maternelle où plus de 50% des enfants sont des marocains. Le thème du petit déjeuner a permis d'évaluer les connaissances des enfants, la production de matériel pédagogique.

Cette expérience a permis aussi la sensibilisation des parents et des enfants au thème de la nutrition, de l'hygiène du sommeil etc.

Les exposés ont été suivis de débats qui ont insisté sur les carences des écoles, sur l'importance de la sensibilisation et de la formation des enseignants et des élèves, sur l'importance du rôle que peuvent jouer les mass média etc.

L'éducation pour la santé en milieu préscolaire marocain

Brigitte EL ANDALOUSSI* , Maroc

Je vais, durant le temps qui m'est imparti, présenter une partie des travaux de l'équipe A.T.F.A.L.E.* relative au champ de l'éducation pour la santé. Vous avez déjà eu l'occasion, durant la première journée, de vous faire une idée sur la

* Faculté des Sciences de l'Education, Rabat.

* Membre du Groupe de Recherche-Action A.T.F.A.L.E., Rabat.

* ATFALE: Alliance de Travail dans la Formation et l'Action pour l'Enfance. Le sigle signifie aussi « Les enfants » en langue arabe.

Recherche-Action que nous menons depuis 9 ans. Je rappelle brièvement que ce projet de développement vise à introduire l'innovation pédagogique dans les institutions préscolaires en vue d'améliorer la qualité d'accueil du petit enfant et d'optimiser l'action éducative.

Durant les trois premières années, qui correspondent à la phase expérimentale de ce projet, nous avons travaillé dans les jardins d'enfants relevant du Ministère de la Jeunesse et des Sports. Depuis 1990, nous avons entrepris avec la Direction de l'Enseignement Primaire du Ministère de l'Education Nationale, un projet d'innovation des pratiques pédagogiques dans les Kouttab Préscolaires

Ce travail de Recherche-Action se caractérise par quatre points fondamentaux :

- Le souci constant d'articuler théorie/pratique afin d'échapper au piège d'une pédagogie préscolaire applicable à une institution idéale qui n'existerait que dans nos esprits d'innovateurs.
- La démarche systémique qui nous a permis de pénétrer la réalité plurielle et complexe du préscolaire marocain.
- L'implication de l'ensemble des acteurs concernés par la problématique du préscolaire afin d'éviter la création d'un fossé entre les attentes des décideurs, des théoriciens, des praticiens et des parents.
- Et enfin le travail d'équipe, source inépuisable par laquelle toute vision individuelle croise les angles de vue des uns et des autres et en ressort toujours grandie.

Permettez moi, avant de vous faire part de l'état d'avancement de nos travaux dans le domaine de l'éducation pour la santé de vous présenter très succinctement le préscolaire au Maroc.

I- Description du Préscolaire au Maroc

1. Chiffres* et description

* Annuaire statistique du Maroc 1993

TYPE D'INSTITUTIONS PRESCOLAIRES	NOMBRE	%	EFFECTIFS D'ENFANTS	%
KOUTTAB	28.081	87,95	599.134	76,90
JARDINS D'ENFANTS	3.847	12,04	179.909	23,09
TOTAL	31.928	100	779.043	100

*Tableau de distribution des types d'institutions préscolaires
et leurs effectifs d' enfants correspondants*

Au Maroc, un enfant sur trois, entre 4 et 7 ans, fréquente une institution préscolaire soit au total 779.043 enfants. Les institutions préscolaires relèvent toutes du secteur privé. Elles sont à 88% des Kouttab placés sous le contrôle et l'encadrement pédagogique du Ministère de l'Education Nationale et les 12% restant sont des Jardins d'Enfants qui sont sous la tutelle de différents ministères ou organisations (On retrouve le Ministère de l'Education Nationale mais également, le Ministère de la Jeunesse et des Sports, le Ministère des Affaires Sociales et de l'Artisanat, les Forces Armées Royales...). Sur l'ensemble des enfants préscolarisés, huit enfants sur dix vont dans un Kouttab.

Notre travail régulier sur le terrain aussi bien en zone urbaine qu'en zone rurale nous permet de faire un certain nombre d'observations générales. Les locaux de ces Kouttab sont situés au rez-de-chaussée de maison d'habitation à un ou deux étages. Leur distribution est toujours à peu près similaire : deux à quatre pièces font office de salles de classe dans lesquelles les enfants sont répartis par tranche d'âge, une pièce est réservée au bureau du responsable du Kouttab. Dans les salles de classe, le mobilier est essentiellement composé de pupitres pour les enfants, d'un bureau pour l'éducatrice et le tableau noir constitue souvent l'unique outil pédagogique.

L'effectif élevé d'enfants constitue un problème majeur directement lié au fonctionnement de ces institutions. En effet, leur financement repose essentiellement sur les frais de scolarité qui sont en moyenne de 30 à 50 DH par mois. Aussi, faut-il un effectif d'enfants très important pour que l'institution puisse s'assurer des revenus acceptables.

L'équipement sanitaire de ces institutions se limite, le plus souvent, à un seul W-C, à la turque, pour l'ensemble des enfants du Kouttab et les points d'eau (lavabo ou évier) n'ont pas été abaissés malgré la petite taille des enfants. Très peu de Kouttab dispose d'une cour extérieure pouvant servir de cour de récréation. Il est à noter qu'en zone urbaine, où les femmes sont entrées en masse dans le monde du travail, nous trouvons de plus en plus fréquemment une salle réservée à l'accueil des bébés.

L'action pédagogique que l'on pratique dans ces institutions va être en grande partie déterminée par le type du local, son aménagement et son mobilier. Il est évident que cette organisation favorise une pédagogie centrée sur le maître et des activités d'apprentissage et de mémorisation. Toutes les activités favorisant le mouvement, la socialisation, la communication, le jeu chez l'enfant trouveront difficilement leur place. Par ailleurs, certains facteurs comme l'entassement, la promiscuité, la privation de mouvements, le faible éclairage, la mauvaise ventilation, le manque d'entretien des locaux entravent de façon inquiétante la santé mentale et physique de l'enfant d'âge préscolaire.

De façon générale, il existe une très forte corrélation entre la situation globale du Kouttab et le niveau socio-économique du quartier dans lequel il se situe.

2- L' encadrement pédagogique

Dans le Kouttab, le personnel est composé d'un directeur (qui peut être un *fkih*) et d'un nombre variable d'éducateurs et d'éducatrices. Le directeur n'a pas toujours la responsabilité d'une classe, il s'occupe surtout de la gestion financière et humaine

de son institution. Le nombre d'éducateurs dans le Kouttab est toujours calculé en fonction du nombre de classe.

TYPES D'INSTITUTIONS PRESCOLAIRES	EFFECTIFS D'EDUCATEURS
KOUTTAB	29839
JARDINS D'ENFANTS	6625

*Tableau des effectifs des éducateurs suivant le type d'institutions préscolaires**

On compte pour l'ensemble du pays 29.839* éducateurs et éducatrices. Ils ont un niveau d'études primaire ou secondaire et ils n'ont aucune formation professionnelle spécifique dans le domaine du préscolaire. Seul, un petit nombre, a pu bénéficier de stages de sensibilisation organisés dans plusieurs délégations du pays par le Ministère de l'Education Nationale.

L'encadrement pédagogique de ces éducateurs et éducatrices est assuré par des cadres du Ministère de l'Education Nationale: "les conseillers" qui sont pour la plupart d'anciens instituteurs du primaire. Leur identité professionnelle première les entraînent bien souvent à reproduire le système de l'école primaire dans le Kouttab plutôt que de participer à une définition du préscolaire. Voici donc, très succinctement présentée la situation du préscolaire et, par là-même, notre terrain de travail.

Ce bref tour d'horizon sur les caractéristiques du système préscolaire marocain me paraît indispensable pour la compréhension de la démarche qui nous anime. En effet, un projet d'éducation sanitaire n'est jamais isolé, il se définit toujours en fonction d'un certain nombre de critères tels que : l'environnement, les comportements, les caractéristiques de la population ciblée, les services de santé et bien évidemment, en fonction des ressources matérielles et humaines dont on

* Op. cité

dispose. Il n'existe aucun programme d'éducation sanitaire modèle, chaque situation est particulière et suit une évolution temporelle sur laquelle il faut toujours veiller.

II- La formation des éducateurs et des conseillers

Dans le cadre de notre projet de coopération avec la Direction de l'Enseignement Primaire, nous visons, comme je l'ai déjà dit précédemment, à introduire l'innovation pédagogique dans les Koultab. La formation des éducateurs et des conseillers représente la pierre angulaire de notre action. Dans cette formation, l'éducation pour la santé occupe, pour des raisons diverses, une place importante. D'une part, les éducateurs du préscolaire, une fois formés, sont particulièrement aptes à assurer l'éducation sanitaire des jeunes enfants. En effet, toutes les idées pédagogiques novatrices développées, au cours de la formation, vont pouvoir étayer l'éducation pour la santé.

D'autre part, certaines caractéristiques du préscolaire, en font un lieu particulièrement indiqué (et particulièrement rentable) pour l'introduction de l'éducation pour la santé. Parmi ces caractéristiques, nous retenons que dans le préscolaire, il n'existe pas de programme à proprement parlé. Au contraire, le contenu des enseignements peut être modulé en fonction des projets éducatifs et des centres d'intérêts des enfants. L'éducateur dispose donc, d'une certaine liberté. Les parents, quant à eux, (et particulièrement les mères), accompagnent leurs enfants plusieurs fois par jour à l'institution. Ces contacts répétés permettent le développement de liens entre parents et éducateurs, et favorisent l'harmonisation entre l'éducation scolaire et familiale. Enfin, la capacité d'apprentissage de l'enfant, sa perméabilité aux idées nouvelles, sa curiosité naturelle font de l'âge préscolaire une période idéale pour la mise en place des habitudes d'hygiène et pour l'apprentissage des comportements favorables à la santé.

* Op. cité

Voyons, maintenant, le contenu de la formation relative à l'éducation pour la santé. Cette formation doit permettre le maintien, l'amélioration et la promotion de la santé de l'enfant, elle s'organise autour de 4 axes :

- Le dépistage des handicaps et des anomalies du développement chez l'enfant d'âge préscolaire.
- L'information et l'implication des parents.
- L'adaptation de l'éducation pour la santé aux aptitudes de l'enfant d'âge préscolaire.
- La promotion de l'hygiène du Kouttab.

1- Le dépistage des handicaps et des anomalies du développement

Nombreux sont les enfants, entre 4 et 7, en milieu défavorisé, qui ne bénéficient pas d'une couverture médicale préventive. Ce n'est qu'à l'occasion d'une maladie qu'ils seront vus par un médecin. L'hygiène scolaire, quant à elle, n'est pas encore en mesure d'assurer le suivi de l'ensemble des enfants du préscolaire. Aussi, en attendant l'élargissement de l'action de l'hygiène scolaire, l'éducateur peut, grâce à quelques critères d'observation, aider au dépistage de certaines maladies. Cette tâche revêt une importance plus grande encore quand on sait que le dépistage précoce des anomalies de développement chez l'enfant augmente les chances de réussite du traitement, diminue l'incidence des handicaps incorrigibles et évite à l'enfant des souffrances psychologiques en lui donnant la possibilité de vivre comme tout le monde. Parmi les handicaps et les anomalies qui peuvent être dépistés par l'éducateur(trice), nous avons:

- les troubles de la vision
- les troubles de l'audition
- les troubles moteurs
- les troubles de la croissance.

Bien évidemment, il ne s'agit pas pour l'éducateur(trice) de se substituer à un professionnel de la santé mais plutôt, de communiquer aux parents, avec toutes les précautions d'usage, ce qu'il a pu observer afin que l'enfant soit examiné par un médecin. Il est certain que d'autres problèmes de santé pourraient être dépistés précocement. Cependant, on ne peut demander à l'éducateur (trice) « de dépister pour dépister », encore faut-il pouvoir orienter les enfants vers des structures de soins spécialisées. Hélas, certaines spécialités font encore cruellement défaut dans les services de santé publique (dentiste, orthophoniste, psychomotricien... pour ne citer que ceux-là).

L'institution préscolaire, qui vise à la préparation de l'enfant à l'école primaire, ne pourra réellement atteindre cet objectif qu'en jouant un rôle actif dans la détection précoce des handicaps de l'enfant.

Voyons, maintenant, le deuxième axe de la formation des éducateurs et des conseillers.

2- L'information et l'implication des parents

Pour l'enfant d'âge préscolaire, le lien famille/école revêt encore une grande importance. En effet, l'entrée au préscolaire constitue, pour bon nombre d'entre eux, la première expérience de séparation du milieu familial. C'est à l'éducateur(trice) que revient alors le rôle de veiller à la sécurité et au bien-être affectif et physique de l'enfant. Pour que ces tâches soient correctement menées, elles nécessitent des contacts fréquents entre parents et éducateurs. Grâce à ces échanges, l'éducateur(trice) approfondit la connaissance de chacun des enfants qu'il reçoit mais par ailleurs, il informe, sensibilise et conseille les parents sur les besoins de leurs enfants.

En effet, l'observation des enfants dans le Kouttab et les difficultés rencontrées par les éducateurs montrent que de nombreux parents méconnaissent les besoins de

leurs jeunes enfants. Les domaines, selon nous, qui nécessitent, le plus de réajustement sont :

- le sommeil: en effet, les enfants dès l'âge préscolaire présentent des signes de fatigue liée à une absence de surveillance de l'heure du coucher par les adultes.
- l'alimentation et plus particulièrement le petit déjeuner et le goûter pris en matinée dans le Kouttab.
- l'hygiène corporelle et enfin,
- l'hygiène vestimentaire.

La coordination avec les parents est également primordiale lorsque l'éducateur entreprend une action d'éducation pour la santé afin d'éviter des contradictions dont l'enfant souffrirait ainsi que pour le suivi et la réussite, à long terme, de l'action entreprise. Certains éducateurs(trices) préfèrent évoquer ces sujets dans le cadre de relations interpersonnelles avec les parents, d'autres, au contraire, préfèrent organiser des réunions sur ces thèmes. Quelle que soit sa forme d'intervention, l'éducateur(trice) peut aider les parents (il s'agit d'ailleurs, souvent des mères) à mieux répondre au bien-être physique et mental de leurs enfants.

En règle générale, la santé des enfants, est un thème très mobilisateur qui attire beaucoup de parents. Passons maintenant au 3^{ème} axe de la formation.

3- L'adaptation de l'éducation pour la santé aux aptitudes de l'enfant d'âge préscolaire

Il existe dans l'esprit de nombreux adultes une confusion relative aux finalités de l'éducation pour la santé. Cette confusion se traduit fréquemment par des remarques moralisatrices ou humiliantes infligées aux enfants. Or, l'éducation pour la santé qui vise à responsabiliser l'enfant sur la gestion de sa propre santé, par l'acquisition de comportements favorables, ne peut en aucun cas se construire sur le versant du devoir ou de l'humiliation. L'éducation pour la santé est une discipline à part entière qui doit être abordée dans sa composante dynamique et

active. C'est la raison pour laquelle, elle doit être intégrée à tous les moments de la vie quotidienne de l'enfant dans le Kouttab et s'insérer dans l'ensemble des activités pédagogiques du préscolaire.

Les différentes situations qui rythment la vie des enfants favorisent, à condition d'être saisies par l'éducateur(trice), l'apprentissage de règles d'hygiène individuelle, simples et essentielles, ainsi que la sensibilisation à la propreté de l'environnement.

De la sorte, le passage aux toilettes, le goûter, les activités salissantes (peinture, collage....) sont autant d'occasions pour se laver les mains. L'hiver et ses rhumes donnent l'occasion d'instaurer des séances de mouchage... Toutes les activités du préscolaire sont des opportunités pour que les enfants participent au rangement et au nettoyage. Tous les bouts de papier rappellent la poubelle....

Bref, toutes ces situations répétitives favorisent la mise en place d'habitude d'hygiène chez l'enfant, encore faut-il qu'elles se déroulent sur le versant du plaisir, du ludique et de la tolérance.

Revenons maintenant à cette notion d'éducation pour la santé dans le préscolaire. En effet, "la pédagogie de l'éducation pour la santé" soulève deux types d'interrogation : celle du contenu et celle de la forme. En d'autres termes, il s'agit de s'interroger à la fois sur la nature des informations médicales utiles pour un enfant d'âge préscolaire et sur la façon de transmettre ces informations compte tenu de ses aptitudes. Différents thèmes d'éducation pour la santé ont pu être dégagés grâce à la combinaison des observations sur le terrain, des difficultés rapportées par les éducateurs(trices) et des différentes études médicales dans le domaine. Ces thèmes sont :

- l'alimentation et la croissance
- l'hygiène bucco-dentaire
- l'hygiène corporelle
- l'hygiène domestique
- la prévention des accidents domestiques liés aux ustensiles et objets dangereux,

aux produits toxiques et aux médicaments.

- la prévention routière
- "le fonctionnement du corps" c'est à dire : être en bonne santé, être malade, être en traitement, guérir.
- la découverte du dispensaire du quartier.

Les activités pédagogiques qui véhiculent des messages d'éducation pour la santé doivent être multiples et variées pour ne pas lasser l'enfant et accorder une large place au jeu. Cependant, un même message gagnera à être "dit et répété", "pratiqué et repratiqué" sous des formes différentes. L'éducation pour la santé s'appuie sur toutes les activités et outils que l'équipe A.T.F.A.L.E. développe dans son approche de la pédagogie du préscolaire. Nous pouvons citer : les jeux éducatifs de types lotos et images séquentielles, les sorties avec la visite du dispensaire, les histoires, la création d'affiche, l'aménagement de l'espace avec la création d'un coin dispensaire et d'un coin circulation routière, le jeu symbolique, l'activité cuisine...

L'éducation pour la santé dans le préscolaire ne peut se satisfaire essentiellement de savoirs, ce n'est que par un dispositif d'alternance entre savoirs et savoir-faire, entre théories et mise en pratique que nous parviendrons à transmettre aux enfants des attitudes qui l'achemineront progressivement vers une gestion autonome et rationnelle de son capital santé. Nous abordons maintenant le dernier axe de la formation des éducateurs et des conseillers.

4- La promotion de l'hygiène du Kouttab

Si la place de l'hygiène dans la prévention des maladies transmissibles n'est plus à démontrer, il reste encore beaucoup de chemin à faire dans la mise en pratique des mesures préventives d'hygiène. Le respect de celle-ci semble aller de soi, alors qu'elle exige une rigueur quotidienne. Bien souvent, on constate une contradiction flagrante entre les messages que les éducateurs cherchent à transmettre aux enfants et la réalité de l'environnement. Il faut dire qu'il existe un flou institutionnel et

juridique autour de l'entretien des locaux. La personne chargée du ménage n'est pas toujours clairement identifiée, cette tâche est souvent confiée aux éducatrices qui estiment que ce travail subalterne ne leur revient pas. De plus, il existe un vide juridique qui ne permet pas une définition claire et précise de l'entretien des locaux et de ses modalités.

La problématique de l'hygiène, son rôle et ses règles dans les collectivités accueillant des petits enfants (et même des plus grands) n'a encore fait l'objet d'aucune étude par les professionnels de la santé. L'ensemble de ces mesures préventives qui nécessiteraient une recherche sérieuse sont laissées à la libre appréciation de la personne qui en a la charge : le ménage se fait-il en présence ou en l'absence des enfants? Quelle est la fréquence du lessivage du sol ? Doit-on laver seulement le sol ou doit-on inclure le lessivage des poignées de porte, des murs, des pupitres, des jouets? Quel produit désinfectant doit-on utiliser?

En formation, l'ensemble de ces questions est largement débattu par les éducateurs (trices) jusqu'à l'émergence de recommandations qui accordent une place essentielle à l'hygiène tout en tenant compte des contraintes de chacun.

J'ajouterai encore que, l'équipe ATFALE, a rédigé huit documents pédagogiques dont un est consacré à la santé de l'enfant. La première partie présente des idées organisationnelles afin d'aider l'éducateur à instaurer un environnement plus salubre. La deuxième partie contient des exemples d'activités pédagogiques et quelques exemples de jeux éducatifs.

En conclusion, je dirais que dans une société où l'environnement va souvent à l'encontre des principes élémentaires de salubrité où, la grande majorité des parents se trouvent dans la difficulté d'initier leurs enfants à l'éducation sanitaire, il est urgent de donner un cadre institutionnel à cet enseignement dès le préscolaire.

Pour ce faire, deux actions doivent être menées en étroite coordination. D'une part, il faut réhabiliter la dimension éducative dans le domaine de la santé chez tous les professionnels du préscolaire. Cette réhabilitation ne pourra se faire que

par le biais de la formation. D'autre part, la mise en place d'un curriculum relatif à l'éducation sanitaire dans le préscolaire constitue un élément capital. La construction de ce curriculum doit tenir compte des réalités économiques et socio-culturelles de l'institution préscolaire ainsi que des compétences et des centres d'intérêt de l'enfant. Cette stratégie de promotion de la santé dans le secteur éducatif, ne pourra être réellement opérante que par l'implication de l'ensemble des acteurs concernés directement ou indirectement par cette problématique (décideurs, pédagogues, professionnels de la santé, propriétaires des institutions préscolaires et parents).

L'éducation préscolaire est de la responsabilité de tous. Elle constitue un véritable défi pour l'avenir car, nos petits enfants exigent non seulement une prise en charge quantitative mais également, et peut-être surtout, une prise en charge qualitative.

Bibliographie

- * M. CUBERTAFON *Dossier : la santé. L'éducation Enfantine n° 3 Nathan. Paris, 1986.*
- * M. D'AGOSTINO - A.M. MASSE RAIMBAULT *Attention... Enfants de moins de six ans. L'enfant en milieu Tropical n°s 170-171 Centre International de l'Enfance. Paris, 1987.*
- * B. EL ANDALOUSSI *L'enfant et la santé dans l'institution préscolaire. Guide d'Activités pour le préscolaire. A.T.F.A.L.E., Faculté des Sciences de l'Education. Rabat, 1992.*
- * A. GREFFT ALAMI (en collaboration) *La santé au Maroc; Stratégie de développement. Ministère de la santé, Maroc, 1993.*
- * P. GURAN *Pédiatrie; En pratique quotidienne L'enfant d'âge scolaire. Ellipses, Paris, 1986.*
- * OMS. *L'éducation pour la santé; Manuel d'éducation pour la santé dans l'optique des soins de santé primaires. Genève, 1990.*
- * A. ROUGEMONT et de J. BRUNET-JAILLY (sous la direction de). *La santé en pays tropicaux; Planifier, gérer, évaluer. Doin, Paris, 1989.*

La vidéo du « Dr. Sninate »

Le contexte de son utilisation au Maroc

Mohammed Jamal BELHAJ^{*}, Maroc

Le programme national de santé bucco-dentaire fait partie des nouveaux programmes du Ministère de la santé publique.

Depuis son démarrage en 1990, son objectif a été de promouvoir la santé bucco-dentaire de la population en général et des jeunes en particulier, de manière à améliorer la situation sanitaire qui a été mise en évidence par les différentes enquêtes épidémiologiques menées par le Département.

Déjà en 1985, l'enquête nationale qui avait été menée à ce moment mettait en évidence une situation préoccupante pour les différents groupes d'âge étudiés.

L'enquête de 1991, apportait des éléments récents confirmant les résultats précédents. C'est ainsi qu'elle faisait ressortir qu'à l'âge de 12 ans, seuls 18% des enfants possédaient une brosse à dents.

Cette possession de la brosse à dents varie selon le sexe et le milieu passant par une valeur minimale chez le garçon en milieu rural (3,2%) à une valeur maximale chez la fille en milieu urbain (29,1%).

Parmi ces enfants qui possèdent une brosse à dents, seuls 3,4% l'utilisent correctement, c'est à dire que leur brosse est personnelle, qu'ils se brossent systématiquement après chaque repas et qu'ils changent de brosse tous les trois mois environ.

Parmi les enfants qui possèdent une brosse à dents, 3,4% se brossent correctement, ce qui correspond à 0,6% de l'ensemble des enfants de 12 ans. Ce qui veut encore

^{*} Chef de Service de la Médecine Bucco-dentaire. Ministère de la Santé, Rabat.

dire que 99,4% des enfants à cet âge ont donc des comportements incorrects en matière de santé bucco-dentaire, ce qui a pour conséquence la détérioration de la santé bucco-dentaire.

L'enquête a montré en effet, qu'à l'âge de 12 ans, environ deux enfants sur trois sont touchés par la carie dentaire et le nombre moyen de dents atteintes par enfant est de 2,3. (*Pourcentage d'enfants touchés par la carie dentaire: 67,3% à l'âge de 12 ans.*)

De plus, un enfant sur deux présente des gingivites, avec un saignement qui couvre 25% de l'étendue des deux arcades, alors que le tartre se retrouve sur 10% de cette même étendue. (*Pourcentage d'enfants présentant une gingivite à l'âge de 12 ans: 52,5%.*)

Si aucune mesure n'est prise pour contrecarrer cette situation, celle-ci s'aggrave avec l'âge. C'est ainsi que 86,9% des adultes entre 35 et 44 ans sont touchés par la carie dentaire au Maroc ; et chaque adulte à cet âge a en moyenne 13 dents touchées.

Or, les affections bucco-dentaires menacent de nombreux organes tels que le coeur, le rein ou l'oeil et constituent un véritable danger pour la santé générale de l'individu.

Au Maroc, un programme national de santé bucco-dentaire a été mis en place en vue d'améliorer la situation. Certains éléments de ce programme ont été rapportés plus haut, et ceci à travers la sensibilisation des enfants aux risques des affections bucco-dentaires (carie et parodontopathies) et l'information de l'enfant et sa motivation concernant les divers moyens à mettre en oeuvre pour une bonne santé bucco-dentaire.

Le programme de santé bucco-dentaire agit selon 3 axes :

- L'information, l'éducation et la communication (I E C)
- Les soins dentaires primaires.
- Une opération de rinçage de bouche par des solutions fluorées (en cours).

Dans le volet I E C, l'action se fait essentiellement à deux niveaux :

- Au niveau de l'école

Cette action a démarré en 1990 au niveau des établissements scolaires des Wilayas de Rabat et Casablanca et des camps et colonies de vacances.

Elle est actuellement étendue à l'ensemble du Royaume.

- A travers les mass-médias

Les différentes manifestations telles que la semaine maghrébine de santé bucco-dentaire ou encore la journée mondiale de la santé ont été mises à profit pour mobiliser les mass-médias et particulièrement la télévision pour renforcer l'action faite directement sur le terrain, mais aussi pour apporter au reste de la population l'information nécessaire en matière de santé bucco-dentaire.

Pour cette action d'information et de sensibilisation différents supports sont utilisés

- Des affiches du Dr. Sninate.
- Des dépliants
- Des macromodèles et maxi-brosse.
- Un guide de l'enseignant.
- Et surtout la cassette du Dr. Sninate, qui constitue la pièce maîtresse, compte tenu de l'intérêt qu'elle suscite chez l'enfant.

Cette séance vidéo se présente sous forme d'un dessin animé de 6 mn et 40 s et utilise comme personnage central le célèbre lapin « Bugs Bunny », alias Dr. Sninate

Dans ce film, le Dr Sninate, après s'être présenté, invite les enfants dans « le monde des dents » pour leur donner toutes les informations utiles leur permettant de prendre soin de leur bouche et de leurs dents.

Ainsi il explique successivement aux enfants :

- Les types de dents et le rôle de chacun d'entre-eux.
- Les causes d'apparition de la carie.
- L'évolution de la carie et ses complications.

Puis il leur donne les quatre conseils suivants, dont le respect constitue les clés d'une bonne santé bucco-dentaire :

- Avoir une alimentation saine et équilibrée, et surtout éviter l'abus de sucreries particulièrement entre les repas ou avant de se coucher.
- Se brosser les dents après chaque repas. Le brossage du soir, juste avant de se coucher étant le plus important.

Grâce à une petite chanson, il facilite la mémorisation de la technique correcte de brossage.

- Utiliser un dentifrice au fluor qui renforce les surfaces dentaires.
- Rendre visite au chirurgien-dentiste, autant que possible, au moins une fois par an.

Après avoir fait répéter aux enfants les quatre règles d'or, il les invite à prendre soin de leurs dents pour qu'elles restent blanches, propres et solides.

« Nous préparons nos petits déjeuners »

Mme Rosario NOLLA ALOS* ,

Mme Carmen CAMPOY GARCIA* , Maroc

Selon la Loi « D'Ordenacion Général » du Système Educatif, l'Education Préscolaire est le premier cycle d'enseignement et s'adresse aux enfants âgés de 0 à 6 ans, suivi du Primaire 6-12 ans et du Secondaire 12-16 ans, ces 2 derniers cycles ont un caractère obligatoire et gratuit.

L'objectif principal de l'Education Préscolaire est de « stimuler le développement de toutes les capacités, aussi bien physiques, affectives, intellectuelles que sociales de l'enfant ».

La scolarisation de ces enfants comprend une période dans laquelle on travaille un ensemble d'expériences qui favorisent son développement personnel et complètent ainsi ses expériences dans le milieu familial.

Dans la réorganisation du Système Educatif Espagnol -LOGSE-, le Gouvernement développe le 2ème cycle - 3 - 6 ans - l'étendant progressivement à l'ensemble des enfants, et ce, avec un caractère non obligatoire.

La constitution espagnole et la LOGSE reconnaissent le droit de tous les espagnols à l'éducation, et la demande sociale est massive en ce qui concerne l'insertion des enfants dans le Système éducatif.

* Bureau de l'Education de l'Ambassade d'Espagne.

* Bureau de l'Education de l'Ambassade d'Espagne.

L'évolution du milieu familial, la progressive intégration de la femme dans le monde du travail et les modifications dans les conditions de vie actuelle ont amené ces institutions, telle que l'école, à collaborer avec les familles, complétant et partageant leur fonction éducative.

L'importance décisive de l'Education Préscolaire quant à la nécessité de compenser certaines carences, injustices dues à l'environnement social, culturel, économique, et afin de prévoir les difficultés possibles qui pourraient se manifester dans des cycles postérieurs, conseillent l'insertion précoce des enfants dans le Système éducatif.

Un élément fondamental pour le succès de cette mesure est de compter sur un corps enseignant spécialisé dans l'Education préscolaire, formé pour dispenser un modèle éducatif-formatif dans lequel tous les aspects du développement de ces enfants seront considérés à importance égale, les abordant à partir d'une perspective éducative globale.

*** Des moyens matériels et des espaces suffisants**

*** Un Projet Educatif** comme axe de **travail de groupe**, et l'élaboration du « **Projecto Curricular** » de l'Étape.

L'Education Préscolaire pose les **objectifs** fondamentaux du développement des **capacités** se référant à:

* Connaître son corps et les possibilités d'action.

* Développer les rapports avec les autres, ses semblables et les adultes à travers les différentes formes d'expression et de communication.

* Observer et explorer son environnement naturel, familial et social.

* Acquérir progressivement une autonomie dans ses activités habituelles.

Ces objectifs se résumeraient dans ce qui suit :

L'homme, la connaissance de soi-même, le développement de son autonomie et l'estime de soi, ainsi que les rapports avec son entourage.

Les contenus éducatifs sont organisés dans des aires correspondant aux cadres prévus par les objectifs antérieurement exposés. Ces derniers sont abordés à travers des activités globales qui partent de la réalité proche de l'enfant, utilisant l'observation et l'expérience dans une ambiance d'affectivité, de sécurité et de confiance.

Il est nécessaire de souligner l'importance de l'interaction scolaire-familiale, puisque l'un des objectifs prioritaires est l'intégration de la famille dans le processus éducatif, fondamental dans cette étape.

Les caractéristiques de cette étape exigent une série de thèmes transversaux, lesquels recueillent des aspects ayant une importance spéciale dans le développement de la société:

*** Les valeurs morales**

*** La paix**

*** La consommation**

*** L'égalité des sexes**

*** L'environnement**

*** Le multiculturalisme**

*** L'éducation pour la santé et l'hygiène.**

L'EDUCATION POUR LA SANTE

Une bonne éducation pour la santé doit amener les élèves à développer des habitudes et des coutumes saines ainsi qu'à en comprendre l'importance comme

l'un des aspects élémentaires de la qualité de vie, refusant de cette manière une quelconque attitude contraire au bien-être physique et mental.

Dans ces premières années de la vie, l'acquisition des habitudes de vie en commun, de socialisation, d'hygiène et de santé sont stimulées.

Le traitement réservé à ce thème (tout comme aux autres) est global. On essaie de favoriser la présence de ces contenus à travers les activités et les expériences, (centrées dans les processus et les activités) que les enfants réalisent dans toutes les Unités Didactiques tout au long de l'année scolaire et de l'étape.

En ce qui nous concerne l'expérience, que nous allons exposer, a pour sujet « La santé » et donne lieu à des aspects tels que :

* Se laver les mains avant de commencer à toucher les aliments, cela faisant partie des bonnes habitudes et coutumes nécessaires pour un bon développement.

Exemples:

* Préparer les petits déjeuners à l'école.

* Mettre en rapport la consommation, l'hygiène et la santé en faisant les activités suivantes: une sortie au marché, pour acheter les ingrédients de ces repas et respecter les mesures d'hygiène dans les différents établissements.

L'Unité Didactique, dans ce cas, comprend des contenus sanitaires. De la sorte, l'Education pour la Santé pourra se considérer comme une matière.

Le petit garçon et la petite fille n'ont pas besoin de protection paternaliste, mais simplement d'être considérés comme des individus à part entière, ayant des « besoins » et par conséquent nécessitant des moyens pour les satisfaire.

Ces besoins se résument ainsi: alimentation, affectivité, estime de soi, reconnaissance de soi, le sentiment d'être utile, besoin d'avoir des amis..., et tout ce dont il aura besoin, lui permettant d'affronter les difficultés biologiques et

sociales telles que: croissance, maladies, changements d'école et de domicile, conflits parents-enfants, etc., que posent la vie.

Quant aux moyens, pour satisfaire ces possibilités, on prendra en considération au sens large, les habiletés, les attitudes du petit garçon et de la petite fille, et le soutien familial, social et économique, de façon qu'ils puissent affronter leurs situations vitales.

Cependant, l'intervention émanant de l'école en ce qui concerne l'action de la santé, se centrera sur les objectifs suivants :

- * Améliorer, à travers l'apprentissage, les compétences de l'enfant quant à l'acquisition de styles de vie saine.
- * Collaborer avec les familles en ce qui concerne les orientations pour faciliter les options salubres.
- * Obtenir une alimentation équilibrée avec des aliments favorisant la formation des tissus, aliments énergétiques, aliments catalyseurs du métabolisme, etc. .

L'apprentissage de l'alimentation requiert une connaissance et un intérêt de la part des adultes, puisque l'aliment est un contenu non seulement nutritionnel mais aussi un facteur décisif dans l'éducation du comportement social.

Le traitement qui est donné à ce thème ainsi qu'aux autres, appelés transversaux, est continu et maintenu tout au long du cycle et de l'étape suivante.

CARACTERISTIQUES DE L'ETABLISSEMENT SCOLAIRE OU SE DEROULE L'EXPERIENCE

Cet établissement dépend du Bureau de l'Education de l'Ambassade d'Espagne à Rabat. Dans ce centre, est dispensé l'enseignement de tous les niveaux éducatifs du Préscolaire au Baccalauréat, comprenant les âges de trois à dix-huit ans.

Il dispose, entre autres, des installations suivantes: Réfectoire scolaire bibliothèque, centre de documentation, atelier d'informatique et de moyens audiovisuels, gymnase... espaces, et matériel important pour un meilleur développement des activités du Centre.

L'organisation des classes de l'Ecole Maternelle dans le deuxième cycle est la suivante: il existe deux salles par niveaux et âges. - trois, quatre et cinq ans.

Un des aspects importants dans la classe est représenté par les différents coins où l'enfant expérimente et développe son autonomie personnelle, créant ainsi son propre rythme d'apprentissage.

Dans chaque classe, il y a un enseignant tuteur, formant un groupe (6) d'instituteurs. Le travail est favorisé en ce qui concerne les différents types de groupes d'élèves: petits groupes, groupe-classe, et grands groupes, rendant possible ainsi de nombreuses activités d'interaction entre les élèves de différents âges.

Les principes psychopédagogiques qui caractérisent ce 2ème cycle d'éducation préscolaire se développent à travers des thèmes d'ordre général qui ont comme point de départ les propres intérêts et expériences des enfants.

Le principe d'activité, qui permet à l'enfant d'être l'agent de son propre apprentissage à travers l'expérimentation, l'observation, l'expression et la recherche, toujours à travers le jeu.

Le principe d'affectivité, essaie de créer un climat de confiance et de respect donnant à l'enfant la sécurité et l'équilibre nécessaires pour le bon développement personnel et social.

Le principe de socialisation et de communication entre ses camarades afin que l'enfant obtienne une participation adéquate, favorisant sa santé, aussi bien physique que psychique.

Le principe de globalisation aussi bien dans la présentation des activités que dans la forme de la réalisation, a pour but le rapprochement et la compréhension de l'enfant dans son milieu physique et social.

L'UNITE DIDACTIQUE

« NOUS PREPARONS NOTRE PETIT DEJEUNER »

Le contenu de cette Unité est remarquable pour les élèves parce qu'elle leur est proche et attirante, et en relation directe avec leurs intérêts personnels, de telle façon qu'à partir de son expérience et vécu personnels celle-ci a un sens et une valeur et en même temps, provoque une attitude favorable vers l'apprentissage. Il faut prendre en considération également la relation favorable famille-école, qui dans cette unité est indispensable à cause de son étroite collaboration : famille-groupe classe, famille-école, école-environnement.

Avec ce contenu d'enseignement, on assure l'utilisation de ce qui a été appris, sa capacité d'usage dans des situations réelles et aussi pour l'obtention de nouveaux apprentissages.

Il favorise le langage oral, la communication, la discrimination auditive et l'articulation, profitant d'un riche vocabulaire d'une terminologie adaptée à l'élève.

C'est un thème qui rend possible l'adoption des coutumes et des multiples et variées activités parascolaires (conférences, visites au marché, restaurant, etc.).

Cela constitue un apprentissage idéal comme point de départ des concepts, représentations et reconnaissances que les élèves possèdent. Et finalement cela permet de relier les nouvelles propositions avec celles que nous avançons.

Objectifs généraux

Progresser dans l'acquisition des habitudes et attitudes reliées avec le bien-être et la sécurité personnelle, l'hygiène et l'amélioration de la santé. (**Aires d'identité et d'Autonomie Personnelle**).

Lire, interpréter et produire des images comme une forme de communication et loisir, découvrant et identifiant les données élémentaires des différents langages. (**Aires de Communication et de Représentation**).

Evaluer les différents traitements et types de vie aussi bien dans le cadre public que dans celui familial, ainsi que développer les attitudes de coopération entre les sexes et les relations solidaires et partagées. (**Aires de l'environnement physique et social**).

Objectifs didactiques

- * Distinguer les aliments les plus appropriés pour le maintien de la santé.
- * Connaître et respecter les coutumes des différentes cultures qui vivent en commun dans l'Etablissement scolaire.
- * Connaître et intérioriser progressivement le vocabulaire spécifique du thème.
- * Respecter les règles du comportement aux heures de repas.
- * Laver et peler les fruit.
- * Apprendre à mastiquer correctement.
- * Se laver les mains avant et après le repas.
- * Se brosser les dents.
- * Contribuer au maintien de l'environnement, propre et salubre.
- * Apprendre des histoires, chansons, devinettes et poésies en rapport avec le thème, en veillant bien sur une bonne prononciation, intonation, etc.

- * Reconnaître les différentes propriétés et relations des différents aliments intervenant dans le petit déjeuner.
- * Exprimer par le biais des techniques plastiques et audiovisuelles les expériences vécues pendant les diverses activités.
- * Conceptualiser le thème en travaillant les mots et les phrases.
- * Reconnaître la notion de nombre et utiliser la numération.
- * Se situer dans l'espace en ayant divers points de référence : la rue, le marché, les images de la cassette-vidéo par rapport à sa situation dans la classe, etc.
- * Reconnaître la valeur de l'argent à travers ses propres achats.
- * Utiliser les nouveaux appareils pour produire des images (vidéo, appareil photo et diapositives), avec le degré de maîtrise adapté en fonction de son intérêt et âge.
- * Profiter et apprendre en visionnant ses propres productions.
- * Acquérir certaines notions élémentaires dans l'utilisation des moyens audiovisuels.
- * Se familiariser avec le vocabulaire adapté aux MAVS.
- * Collaborer, aider, coopérer et être solidaire avec les relations qui s'établissent avec ses camarades et avec les adultes les entourent.
- * Apprécier et recevoir les sentiments d'affection des autres et y répondre de façon adaptée.
- * Accepter les opinions des autres en respectant les limites que cela suppose (respecter son tour de parole, partager des choses, etc.).

Contenus de l'unité didactique

En ce qui concerne les **concepts**:

- * Aliments et habitudes alimentaires
- * Actions qui favorisent la santé alimentaire
- * Hygiène et propreté liées à l'alimentation
- * Le matériel disponible dans son environnement
- * Le nombre (à chaque niveau correspond un type de contenu)
- * Les unités monétaires
- * Les concepts élémentaires: à l'intérieur, loin-près, en haut-en bas.

Procédés :

Soin et propreté des parties du corps impliquées dans l'alimentation, en utilisant correctement les espaces et le matériel.

Collaboration et contribution au maintien de l'environnement dans lequel se déroulent les activités liées au petit déjeuner.

Déroulement des habitudes liées avec l'alimentation, utilisation progressive des ustensiles et collaboration aux tâches collectives.

Interprétation d'images, affiches, photos, etc.

Compréhension et production d'images correctement mises en séquences.

Développement d'une bonne attention, discrimination auditive et phonétique du vocabulaire spécifique de l'unité.

Acquisition progressive d'une conscience syntaxique de la structuration des phrases liées au thème.

Développement d'une motricité adaptée: bucco-faciale, motricité appliquée aux mouvements articulatoires, durant l'expression verbale.

Manipulation d'instruments avec une bonne sécurité.

Lecture d'images avec un sens critique.

Expression plastique des expériences réalisées.

Autres...

Attitudes :

Acceptation des normes de comportement établies durant le petit déjeuner et les divers repas, ainsi que dans la manipulation des aliments.

Collaboration, aide et solidarité dans les relations avec les autres.

Acceptation et respect des différentes opinions de son entourage.

Appréciation et réception des sentiments d'affectivité des autres et les réponses adaptées à ceux-ci.

Respect des coutumes des autres cultures

Respect et utilisation des normes.

Activités:

Activités initiales, activités de développement, activités de consolidation.

Le processus d'élaboration de l'expérience est divisé en trois parties.

A) Activités initiales:

Suivant le principe d'apprentissage significatif, on remarque les connaissances préalables à travers les activités suivantes :

Vidéo motivateur comme soutien à l'activité. Durant sa projection, les enfants commentent les images qu'ils visionnent, racontent leurs expériences concernant le thème... Les enfants avec ces activités, et à travers les images projetées développent la capacité de déduction de façon inconsciente, tout en élargissant leurs connaissances.

Collecte d'informations : élaboration des enquêtes destinées aux familles et aux enfants, et des fiches individuelles qui leur serviront de point de départ de l'Unité Didactique.

Ambiance de la classe : travail réalisé en commun (élèves et instituteurs) utilisant différents matériels pour déclencher la motivation: affiches, photos, aliments apportés par les enfants, jouets. Espaces tels que les coins (coins T.V., avec les cassettes vidéo) où ils pourront voir les documents qui ont été réalisés et qui seront à leur disposition.

B) Activités de développement :

1- Activités individuelles et collectives favorisant la communication, la créativité et la vie en commun.

Expression orale d'expériences, connaissances...

Apporter des aliments en classe.

Reconnaître les transformations des aliments.

Jouer à... (jeu symbolique)

Colorier, raconter, représenter, photographier, faire des diapositives, projeter, etc.

Reconnaître l'espace et se situer dans celui-ci.

Reconnaître les personnages et objets de la télévision.

Observer les différences de grandeur.

Ecouter, raconter et chanter.

Dans ce type d'activités, on permet aux enfants le choix de matériel selon ses intérêts tout en respectant le rythme et la maturité de l'enfant. De cette manière, on essaie que ce soit l'enfant lui-même qui trouve la solution aux divers problèmes

rencontrés à travers son travail. A cet âge, on tient à ce que l'enfant n'intériorise pas l'idée d'échec, pour qu'il puisse **construire** facilement ses propres **schémas conceptuels**.

2- Expériences de recherche : préparation de petits déjeuners. Les élèves élaborent en classe divers petits déjeuners (continental, à base de fruits et marocain). Les enfants apportent les ingrédients, les ustensiles de cuisine, apprennent, pratiquent, et enrichissent leur vocabulaire...

3- Sorties, au marché pour les uns, dans la cour de récréation de l'école pour les autres...Ces activités s'effectuent en grands groupes, où l'interaction entre enfants s'identifie avec l'enrichissement suivant (socialisation, langage, collaboration et aide...).

Dans ces sorties à l'extérieur, l'élève se familiarise avec le milieu, et apprend à respecter les normes établies par la société, (normes de vie en commun, courtoisie...).

4- Conversations de Formation destinées aux parents et aux professeurs du Centre à propos de l'Education pour la Santé sous la responsabilité des experts.

C) Activités de consolidation :

Visualiser : Avec le magnétoscope, nous enregistrons des activités telles que :

« Nous faisons nos biscuits, un cake, le jus, macédoine de fruits... »

Nous confectionnons nos diapositives, transparents, photographies

Nous regardons ce que nos collègues ont fait dans les autres classes.

Réflexion sur notre travail :

Les voies que nous avons suivies

La façon de s'organiser

Notre collaboration

Prise en considération des suggestions venant des enfants, car le dialogue reste ouvert.

Recueillir et exposer :

Fiche sur le travail réalisé: « Les livres des petits déjeuners »

Dessins de la sortie du marché: « Le livre du marché »

La liste de la course: « Le livre des courses », Fiche des fruits: « Le livre du fruit »

Album des photographies «On va faire un gâteau », « Faisons des galettes », etc.

Fêter : Une fête avec les parents où l'on dégustera les aliments caractéristiques des différentes cultures faisant partie de l'établissement scolaire.

Exposer : Dans la Semaine Culturelle du Centre, exposition des divers travaux et activités réalisés par toute la Communauté scolaire.

ORGANISATION DE L'ESPACE ET DU TEMPS

Espaces : De l'école. - La classe - découloisonnement -, coins spéciaux (suivant le thème), disposition des tables (mobilité). Le salon des actes, la cour de récréation, le réfectoire, les services.

A l'extérieur: Marché, magasins, etc. .

Temps : Nous nous basons sur la flexibilité de la répartition horaire de l'éducation préscolaire.

Le temps accordé à ce développement sera de **trois semaines**.

Le travail dans la classe est réparti en courtes séances flexibles, les adaptant à l'étape évolutive qui nous intéresse et répartissant le temps en tenant compte des différents groupes.

EVALUATION :

De l'apprentissage des élèves :

Evaluation initiale : Que connaissent nos élèves du sujet que nous allons travailler? Il est indispensable de recueillir l'information qui nous intéresse sur l'enfant avant de commencer le processus d'apprentissage.

Comment et quand? Nous faisons un sondage dans le groupe, du dessin libre... avant de commencer le processus.

Evaluation formative ou continue obtenue dans le matériel en cours d'élaboration, les attitudes adoptées par les enfants, le contenu de la lecture (pictogrammes, syntagmes, phrases), le développement du langage oral, le degré de participation de l'enfant avec ses camarades et les adultes impliqués dans le processus, l'adaptation de l'enfant à l'école, l'usage et la manipulation du matériel, l'attitude qu'ils adoptent face aux MAVS etc. .

Comment ? A travers l'observation journalière des élèves et de leur travail, les verbalisations du vécu, l'acquisition du vocabulaire pendant le processus, le contrôle du degré de réussite individuelle des objectifs proposés.

Information aux parents des habitudes en cours d'acquisition afin que ces derniers les renforcent à la maison, et en obtenir par conséquent une acquisition définitive.

L'évaluation du processus et des professeurs impliqués dans ce dernier: Réflexion de l'équipe de professeurs sur le développement du processus, degré d'adaptation des activités programmées, intérêt et motivation provoqués chez les élèves, difficulté de ces activités, etc.

Les enregistrements vidéo nous servent pour cet exercice de réflexion de notre travail (comportement de l'enseignant, tics professionnels, dirigisme, attention aux

élèves, degré d'intervention, etc.). Ces enregistrements permettent l'auto-évaluation du professeur et la recherche dans la classe.

MOYENS ET MATERIEL :

Moyens matériels. Ceux ayant un rapport avec l'alimentation, l'hygiène et la santé: serviettes, nappes, verres, assiettes, couverts, ustensiles de cuisine, aliments, savon, brosses, pâte à dentifrice, serviettes de bain...

Moyens ayant un rapport avec les MAVS : Vidéo, télévision, photocopieur, caméscope, magnétophone, projecteur de diapositives, rétroprojecteur, appareil photo, boîtes de diapositives, etc.

Moyens ayant une relation avec le matériel scolaire: crayons, couleurs, feuilles, papier bristol, etc.

Moyens humains Elèves, enseignants, personnel non enseignant, familles, et autres personnes ayant participé à certaines activités au sein de l'école, telles que le médecin, les vendeurs, etc.

ESTIMATION DE L'EXPERIENCE

Vus les objectifs, le degré de réussite obtenu a été satisfaisant. Notre « Proyecto Curricular » s'étant fait l'écho du rôle que la communication joue dans les moyens audiovisuels dans notre société.

En général, les élèves prennent progressivement conscience de l'importance d'une alimentation saine en modifiant certains aspects consommateurs et nuisibles au profit d'autres plus sains. Par exemple, nous avons constaté un grand nombre de sandwiches et de fruits, au détriment de produits emballés (gâteaux, biscuits, bonbons), en obtenant une bonne participation, collaboration et suivi des parents.

En ce qui concerne les espaces, la temporalité, les contenus programmés et les activités tracées, nous pouvons dire qu'ils ont été assez ajustés à la dynamique créée entre les différents groupes de travail.

L'AUDIOVISUEL DANS L'EDUCATION PRESCOLAIRE

L'importance acquise dans les derniers temps par les Moyens Audiovisuels dans notre société, se reflète aussi dans le Projet Curriculaire de l'Education Préscolaire dans les Aires de communication, de Représentation et dans tous les contenus qui font référence à la découverte du milieu physique et social tout en parlant de l'importance de l'image dans le monde de l'enfant. C'est pour cela que nous avons décidé d'introduire les moyens audiovisuels.

L'incorporation de la vidéo avec un caractère interdisciplinaire dans tous les niveaux éducatifs, depuis la maternelle jusqu'à la fin du cursus, exige des niveaux d'utilisation très différents qui vont de l'expérimentation ludique, à l'apprentissage des techniques de manipulation.

Dans ces contenus, on souligne l'importance de l'image dans le monde de l'enfant. C'est cela qui nous mène à introduire les MAVS dans notre pratique éducative.

Notre rôle dans l'introduction des MAVS a été de « médiateur », c'est à dire, produire une motivation autant qu'une union avec les connaissances préalables, donnant, en plus, un soutien dans la réussite et le développement des différentes capacités.

On a pris en considération l'utilisation des différents moyens pour l'enseignement-apprentissage dans des termes du cadre d'activité:

*** Psychomoteur/moteur**

*** Verbal**

*** Logique/mathématique**

*** Affectif/social**

*** Imagination/créativité**

Nous nous sommes aperçus que les enfants sont totalement familiarisés avec tous les MAVS , c'est pour cela que la présence de ceux-ci ne trouble pas la bonne marche de la classe et sont une **source de motivation** pour jouer et travailler avec des sons et des images dès qu'ils font partie intégrante de la classe.

De même, nous observons l'attrait que suppose pour les enfants de recueillir les images de tout ce qui a été vécu par eux dans les activités réalisées hors de la classe. Ils **se sentent réellement protagonistes**.

Les enfants, qui au début avaient une grande avidité à manipuler ces appareils installés dans l'atelier du matériel audiovisuel, voulaient participer tous en même temps ; le long du développement de l'unité, l'utilisation par soi-même sans l'intervention de l'instituteur a été réglée. Les enfants se dirigent vers le coin du matériel avec une certaine régularité, sans attroupement, disputes, etc. Là, ils peuvent brancher l'appareil et visualiser le contenu.

L'utilisation et la manipulation des photos, les séquences enregistrées dans la vidéo et d'autres matériaux leur permettant de se repérer dans le **temps et dans l'espace** surtout en ce qui concerne la notion d'avant, après...

Tous ces éléments contribuent **au bon développement intellectuel de l'enfant, à la construction de ses apprentissages, à l'expression orale, à des attitudes positives sur la vie en commun, etc., puisque dans le développement des différentes activités, il existe un échange communicatif entre les enfants d'âges différents** surtout en ce qui concerne le vocabulaire, les expressions, la syntaxe, etc.

Le fait de pouvoir **s'exprimer dans sa langue maternelle à certains moments de difficulté, et de se sentir compris facilitera la communication de toutes ses émotions**, dans la mesure où son niveau d'espagnol n'est pas encore assez élevé.

Pendant la projection des activités enregistrées, les enfants renforcent et **intériorisent les concepts et les expériences. Ils se rappellent des situations, des anecdotes, des événements, des lieux où ils sont passés, des personnages qui sont intervenus, des couleurs, sensations, sentiments, et surtout l'ambiance ludique se créant peu à peu dans la classe.**

Puis l'enfant projette ces expériences à travers ses propres codes: pictogrammes, phrases courtes, dessins, etc.

Des cahiers récapitulatifs de chaque expérience sont élaborés et ils sont une référence continue du travail jusqu'ici réalisé. De cette manière, les enfants pourront les consulter pour se rappeler des expériences vécues.

Quant à l'activité développée par les instituteurs, les enregistrements divers nous permettent d'observer notre propre pratique éducative, pouvant améliorer notre rôle ainsi que la dynamique qui se crée dans la classe.

Dans l'équipe enseignante, nous avons remarqué le besoin d'introduire ce matériel didactique ayant une incidence dans le Curriculum, et qui nous permet de réaliser de mieux en mieux notre tâche éducative.

De même, nous comprenons qu'il ne doit pas y avoir de rupture entre ce que l'école offre en tant qu'institution (enseignement/apprentissage), et l'influence des encouragements que l'enfant reçoit dans la société dans laquelle il évolue. **Nous estimons qu'il est très important d'introduire et de développer à l'école des nouvelles technologies audiovisuelles comme moyens de motivation, d'exploitation et d'évaluation, non seulement pour les élèves mais aussi dans le processus et le rôle de l'enseignant.**

Les enfants s'habituent facilement à la présence de ce support éducatif. Ceci doit nous amener à une utilisation plus rationnelle et réfléchie de ces appareils.

Il faut favoriser leur développement, lecture et compréhension, surtout dans une société comme la nôtre où la télévision a un rôle de plus en plus important.