

ministère de l'éducation

**réforme
du
système éducatif**

**contenus
de formation
à l'école élémentaire**

cycle préparatoire

collection

**horaires, objectifs,
programmes, instructions**

F
-10
(1,80)

F Z-10(1,80)

Contenus de formation à l'école élémentaire : cycle préparatoire ; réforme
du système éducatif / Ministère de l'Éducation, Direction des Écoles. -
Rééd., arrêté du 18 mars 1977. - [Paris], 1980. - 51 S. - (Collection
horaires, objectifs, programmes, instructions). - (Brochure / Centre
National de Documentation Pédagogique ; 6103)
Einheitssacht.: Lehrplan <France> / Allgemein / 1980

91/1980

Georg-Eckert-Institut BS78



1 177 727 3

ministère de l'éducation
direction des écoles

**réforme
du
système éducatif**

**contenus
de formation
à l'école élémentaire
cycle préparatoire**

1980
(réédition)

centre national de documentation pédagogique

Georg-Eckert-Institut
für Internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

9.1/1980

F
Z-10(1,80)

SOMMAIRE

Pages

HORAIRES 7

OBJECTIFS, PROGRAMMES, INSTRUCTIONS

Les apprentissages instrumentaux au cycle préparatoire (français, mathématiques) 11

Langue française 13

Mathématiques 23

Exercices corporels et activités d'éveil 31

Education morale et civique 47

HORAIRES

TEXTES OFFICIELS

Arrêté du 18 mars 1977

B.O. n° 12 du 31 mars 1977, p. 847

Arrêté du 18 mars 1977

(Education)

Article premier. — La durée hebdomadaire de la scolarité dans le cycle préparatoire des écoles primaires est fixée à vingt-sept heures.

Art. 2. — Les vingt-sept heures d'activité scolaire hebdomadaire sont réparties sur neuf demi-journées, conformément au tableau annexé au présent arrêté.

Art. 3. — Sont abrogées, en ce qui concerne le cycle préparatoire, les dispositions de l'arrêté du 7 août 1969 portant aménagement de la semaine scolaire et répartition de l'horaire hebdomadaire dans les écoles élémentaires et maternelles.

Art. 4. — Le présent arrêté, prendra effet à la rentrée scolaire de 1977.

Annexe

	Heures
Langue française	9
Mathématiques	6
Activités d'éveil	7
Exercices corporels (éducation physique et sportive)	5
Total	27

**OBJECTIFS
PROGRAMMES
INSTRUCTIONS**

TEXTES OFFICIELS

Arrêté du 18 mars 1977

(Ecoles)

Article premier. — A compter de la rentrée scolaire de 1977, les objectifs du cycle préparatoire des écoles primaires et les programmes permettant de les atteindre sont fixés conformément aux dispositions annexées au présent arrêté.

Art. 2. — Les dispositions contraires à celles de l'article précédent sont abrogées, notamment, en ce qui concerne la section préparatoire des écoles élémentaires, l'arrêté organique du 18 janvier 1887, et, en ce qui concerne le cours préparatoire, l'arrêté du 17 octobre 1945 fixant les horaires et les programmes des écoles élémentaires et l'arrêté du 2 janvier 1970 fixant le programme de mathématiques de l'enseignement élémentaire.

(B.O. n° 12 du 31 mars 1977, page 848)

Voir annexe pages suivantes

LES APPRENTISSAGES INSTRUMENTAUX AU CYCLE PRÉPARATOIRE (FRANÇAIS - MATHÉMATIQUES)

L'acquisition des éléments premiers des apprentissages instrumentaux constitue l'objectif principal à atteindre à la fin du « cycle préparatoire ». C'est à ce niveau que devront être fixées les techniques opératoires de base en calcul, lecture, écriture. On donnera des formes souples aux activités d'approches de ces techniques dans un climat respectueux de l'enfant, de ses tâtonnements, mais il faut aussi admettre qu'apprendre ne peut se faire sans répétition, ni sans une certaine rigueur.

La durée d'apprentissage variera en fonction du rythme de chaque enfant ; elle sera cependant d'autant plus brève, et la solidité des apprentissages sera d'autant plus affirmée, que l'école maternelle, et notamment sa dernière année « section des grands », aura permis l'élaboration de certains « préalables » essentiels en matière de réflexion et de comportement. A ce titre, outre ses objectifs liés à la mission spécifique de l'école maternelle, la « section des grands » participe à la préparation des objectifs assignés au cycle préparatoire.

Chacun des textes suivants (langues, mathématiques) est organisé en deux parties.

— La première définit les objectifs à atteindre à la fin du cycle préparatoire, objectifs formulés en termes de comportement et de compétence (savoirs et savoir-faire) énumérés sous différentes rubriques qui ne sont distinguées que pour la clarté de la présentation : en fait, il doit s'établir entre elles de très nombreuses interférences et convergences dans un cadre global d'interdisciplinarité où les objectifs assignés aux activités d'éveil ont également, surtout à ce premier temps des apprentissages, un rôle très important.

— Les instructions de la seconde partie soulignent notamment les principales étapes envisagées pour atteindre ces objectifs ; elle propose également à cette fin des types d'activités. On rappelle que la première de ces étapes se situe dès l'école maternelle (section des grands) où sont

élaborées les possibilités psychologiques préalables aux apprentissages ultérieurs, cette élaboration devant se poursuivre au cours des apprentissages eux-mêmes. Les objectifs assignés à ces derniers, à la fin du cycle préparatoire, pourront ne pas être totalement atteints par certains élèves, à l'issue de la première année d'école primaire : la phase correspondante des apprentissages devra se prolonger, pour ces élèves, sur une partie plus ou moins longue (suivant les enfants) de la deuxième année. Le cycle élémentaire pourra ainsi être lui-même commencé à un moment de cette deuxième année qui variera suivant les élèves et, s'il y a lieu, suivant les domaines d'activités pour un même élève.

Ces étapes ne sont à considérer que comme les jalons parmi les plus importants d'un itinéraire à parcourir au cours de cette phase des apprentissages instrumentaux. Les progressions qu'elles esquissent pour chacune des rubriques envisagées doivent largement s'interpénétrer. Et les suggestions formulées quant à leur place dans le déroulement de la scolarité n'ont qu'un caractère indicatif : elles sont à moduler et à adapter en fonction des possibilités collectives et individuelles des élèves, ainsi d'ailleurs que des conditions et des méthodes de mise en œuvre.

D'autre part, les types d'activités indiqués ne représentent qu'un échantillonnage soumis, à titre d'illustrations, à la réflexion des maîtres pour orienter leurs propres recherches, individuelles ou en équipes, d'activités variées en fonction des réalités de leurs classes.

LANGUE FRANÇAISE

I. PROGRAMMES ET OBJECTIFS

1. LANGUE ORALE

a) **Compétence d'ordre technique** (à propos de situations correspondant à la vie courante de l'enfant et à ses possibilités mentales)

— Savoir écouter autrui.

— S'exprimer oralement de façon compréhensible quant :

A la prononciation et l'articulation ;

A l'organisation syntaxique de la chaîne parlée ;

Au ton et au mode d'expression (affirmation/négation ; interrogation/réponse ; ordre/souhait ; exclamation) ;

A l'utilisation des formes verbales et des mots de liaison les plus usuels ;

Au lexique (étendue du lexique utilisé à évaluer par référence, à titre indicatif, aux données des « tables de fréquence ») ;

A l'organisation logique du propos.

— Comprendre un message oral (dont le contenu et la forme correspondent aux conditions ci-dessus), la compréhension se manifestant par les réactions verbales et/ou les actions induites par ce message.

b) **Domaine de l'expression** (dans le cadre des compétences définies ci-dessus)

— Traduire verbalement et/ou commenter ses actions, ses gestes ou ses attitudes, ses productions (réalisations manuelles, plastiques, etc.).

— Exprimer verbalement ses émotions ou ses sentiments à propos de situations qu'on vit ou dont on est spectateur ; de l'audition d'un récit, d'un poème, d'un chant, d'un passage musical...

— Inventer, compléter ou modifier une histoire, inventer une chanson, une comptine, un poème.

c) **Domaine de la communication** (dans le cadre des compétences définies ci-dessus)

— Echanger avec ses camarades des propos sur des faits, actuels ou passés, de la vie courante, ou sur une activité en cours ou en projet ; formuler correctement des demandes (d'information, de matériel, d'outils, etc.) ou y répondre ; formuler ou transmettre ou comprendre des consignes simples (recettes, règles de travail ou de jeu).

— Rappporter oralement une brève histoire entendue ou lue, ou interpréter (par le mime ou d'autres modes d'illustration) un récit ou une histoire entendus.

— Commenter pour des camarades un événement auquel on assiste, des images (fixes ou mobiles) que l'on observe ensemble, un dessin que l'on propose.

— Expliquer à des camarades un itinéraire simple, les règles d'un jeu, le mode d'emploi d'un instrument ; à l'inverse, interpréter convenablement de telles explications.

N.B. — Ces compétences sont à évaluer travers des comportements en classe, au cours de jeux, dans des situations de la vie courante non scolaire.

2. LANGUE ÉCRITE

a) La lecture

— Manifester un intérêt spontané à l'égard de l'écrit offert par le milieu scolaire ou extra-scolaire, et avoir le désir de le décoder.

— Savoir lire, c'est-à-dire, à ce niveau :

Lire à haute voix, sans faute de lecture, en articulant convenablement, sans syllaber, en respectant la ponctuation et les groupes de souffle, un texte (imprimé ou manuscrit) de 5 à 8 lignes dont le contenu correspond à l'expérience ou aux intérêts et aux possibilités mentales de l'enfant, et la facture (vocabulaire, syntaxe) à ses compétences linguistiques ;

Lire silencieusement un texte (de même nature que ci-dessus, mais plus bref) et faire apparaître par ses comportements qu'on l'a compris : exécuter les consignes qu'il propose ; mimer, illustrer ou commenter les faits qu'il relate ; traduire à l'aide de croquis les situations qu'il décrit ; etc.

Raconter ou résumer un texte lu (à haute voix ou silencieusement) ; répondre à des questions ou en poser à son sujet.

b) L'écriture

— Maîtriser l'acte matériel d'écrire ; reproduction correcte et lisible du graphisme des différentes lettres (minuscules et majuscules, écriture an-

glaise et/ou scripte) ; liaison entre les lettres d'un même mot, espace entre les mots différents.

— Copier sans faute, au moins mot à mot (à la rigueur syllabe par syllabe mais non lettre à lettre) des phrases simples et courtes (vitesse moyenne d'exécution de l'ordre de 30 à 40 lettres à la minute).

c) L'initiation orthographique

— Reproduire sans faute, sous la dictée, ou de mémoire, des mots et de courtes phrases préalablement étudiés et copiés comme ci-dessus.

— Orthographier correctement un certain nombre de mots très usuels (inventaire des mots ainsi connus à évaluer par référence aux « tables de fréquence », à titre indicatif).

— Se relire pour déceler notamment les erreurs qu'on a pu commettre qui correspondent, par confusion ou interversion de lettres, à la transcription d'un son différent de celui qui convient.

— Pratiquer les accords simples : par exemple le **s** du pluriel des noms et des adjectifs, le **e** du féminin, les terminaisons en **ent** des verbes à la troisième personne du pluriel, etc.

d) L'expression écrite

— Rédiger sous forme de phrases simples et dans le cadre des compétences lexicales, syntaxiques et orthographiques définies par ailleurs (cf. §§ 1a, 2c, 3b) des textes motivés par des situations des types suivants : Répondre à des questions (orales ou écrites) posées à propos d'un texte, d'une gravure, d'une observation ;

Formuler et transcrire une légende pour une gravure (ou pour chaque gravure d'une série à remettre préalablement en ordre), le commentaire d'une bande dessinée ou de schémas rendant compte d'une observation ;

Ecrire une courte lettre à l'intention d'un correspondant, soit en réponse à des questions posées, soit pour faire part d'une information (faits de la vie familiale ou scolaire, résultats d'activités, annonce de projets, etc.).

— Ecrire de façon spontanée (textes libres) :

Un récit (incident de la vie personnelle ou familiale, histoire vécue ou inventée...);

Une création de caractère poétique ou imaginaire.

3. RÉFLEXIONS SUR LA LANGUE

(première prise de conscience de règles de fonctionnement)

a) **Aspects phonologiques** (très important pour l'acquisition de l'orthographe).

— Oralement (à l'audition-prononciation) :

Reconnaître des sons semblables dans des mots différents ;
Distinguer et opposer des sons différents mais voisins.

— En confrontant prononciation et écriture, reconnaître dans des mots différents :

Des sons semblables, phonétiquement et graphiquement ;

Des graphies identiques correspondant à des sons différents, et vice et versa ;

Les différences de graphies correspondent aux oppositions de sons évoquées ci-dessus.

— Décomposer un mot en syllabes (en se limitant aux cas d'adéquation entre syllabes sonores et syllabes graphiques).

b) Aspects syntaxiques

— Identifier les phrases d'un texte.

— Reconstituer l'ordre convenable (avec d'éventuelles variantes possibles) des éléments donnés en désordre d'une phrase simple.

N.B. — Ces « manipulations » linguistiques doivent témoigner de l'appréhension intuitive de l'organisation de la phrase et de ses principaux éléments, ainsi que de règles élémentaires du fonctionnement de la langue, sans qu'il soit besoin que ces notions ou ces règles soient déjà formalisées, dénommées ou énoncées (grammaire « implicite »).

II. INSTRUCTIONS COMPLÉMENTAIRES

On envisagera là les principales étapes permettant d'atteindre les objectifs de l'enseignement de la langue française au cycle préparatoire ; un certain nombre de types d'exercices seront proposés aux maîtres.

1. CONQUÊTE DE LA LANGUE ORALE

a) Remarques d'ordre général

— La maîtrise progressive de la pratique orale de la langue, s'agissant d'enfants dont la langue maternelle est à dominante francophone (1), est une entreprise de longue haleine engagée bien avant la période considérée et qui doit se poursuivre durant celle-ci dans le prolongement des activités pratiquées à son propos dans les classes maternelles.

— Cette action :

D'une part, est largement tributaire du climat affectif et du style des relations caractérisant l'ensemble des aspects de la vie de l'enfant à l'école ;

D'autre part, doit s'exercer au moins autant, sinon davantage, à travers la totalité des activités scolaires qu'à l'occasion des séquences qui lui sont plus spécialement consacrées.

— La progression à adopter est à doser individuellement quant aux exigences manifestées et au champ des compétences concernées, en fonction de l'évolution et des progrès des possibilités mentales, du champ des expériences et des performances linguistiques de chaque enfant.

(1) Pour les autres enfants, des démarches ou des précautions particulières sont nécessaires qui font ou feront l'objet de recommandations spéciales, mais la plupart des principes proposés ici conservent leur valeur.

b) Climat et style de vie doivent contribuer à

— Développer chez l'enfant, un sentiment de confiance et de sécurité.

— Favoriser, voire « provoquer », la manifestation des réactions spontanées, de toutes natures (corporelles, gestuelles, vocales, verbales) à propos des situations vécues et des différentes activités (jeux, petites tâches diverses) : curiosité, désir de « faire savoir », expression de sentiments et d'émotions, besoin d'agir et de s'affirmer ; (l'inévitable nécessité de contrôler voire d'inhiber certaines de ces réactions doit être ressentie moins comme la soumission à des impératifs arbitrairement imposés de l'extérieur que comme condition d'efficacité et de meilleur fonctionnement des activités, et comme effort pour respecter des règles de vie commune collectivement acceptées).

— Admettre, voire encourager dans le même esprit que ci-dessus, de la part des élèves, des initiatives individuelles ou collectives, des essais créateurs, pour ce qui a trait à l'aménagement du cadre de vie, au choix et à l'organisation des activités, à la conduite de leurs propres démarches.

— Susciter et exploiter les occasions d'échanges, les situations de communication (entre enfants et adultes, enfants entre eux) : les manifestations verbales doivent s'enraciner dans d'autres modes de communication (tonalité affective, expression corporelle, mimique, réalisations en collaboration, etc.) et apparaître moins comme des réactions plus ou moins conventionnelles à des sollicitations magistrales précises que comme les éléments mêmes des activités en cause (cf. § c).

c) Contribution de la totalité des activités

Il s'agit de favoriser et, s'il y a lieu, de stimuler le besoin de s'exprimer et de communiquer qu'engendrent chez l'enfant sa participation à différentes activités et le déroulement de celles-ci : énoncé des intentions ou des choix ; échange de propos, de renseignements, d'avis ; demandes diverses ou les réponses qu'elles appellent, nécessaires pour la conduite d'une activité de groupe ; commentaires et justification de ses propres démarches ; confrontation de points de vue sur les problèmes posés, les solutions envisagées, l'interprétation des règles ou des consignes adoptées, l'appréciation des résultats, etc.

Cela à propos des aspects variés de la vie courante de la classe (organisation matérielle, diverses tâches d'entretien et de rangement), des jeux et des exercices corporels, des divers domaines des activités d'éveil, ainsi d'ailleurs que de l'approche des notions mathématiques.

d) Activités plus spécifiques

— La plupart de ces activités spécifiques doivent s'intégrer étroitement aux précédentes : elles consistent à inviter ponctuellement l'enfant à reprendre un de ses propos pour corriger une faute de prononciation, adopter une formulation plus compréhensible ou plus précise et l'y aider, si besoin, en payant d'exemple. (Un dosage est à rechercher à propos de ces inter-

ventions, entre le souci de ne pas inhiber la spontanéité et celui d'assurer une communication de meilleure qualité en redressant de grosses fautes de langue).

— Des séances doivent aussi être plus spécialement consacrées aux activités de langage : récit d'un fait, élaboration collective d'un conte ; commentaire de gravures, d'un spectacle ; jeu dramatique ou séance de marionnettes ; communication téléphonique simulée ; emploi du magnétophone (enregistrement et écoute) ; activités poétiques (audition, diction, essai de création).

— Des exercices peuvent aussi être occasionnellement organisés, de préférence sous forme de jeux, et visant plus systématiquement à redresser des fautes de prononciation, des expressions vicieuses, ou à familiariser avec l'emploi de certaines tournures et de certains termes (modalités s'inspirant des exercices structuraux).

2. APPRENTISSAGE DE LA LECTURE

a) Conditions préalables

L'apprentissage de la lecture constitue dans la scolarité une étape qui présente la double caractéristique :

D'une part, de faire partie intégrante du processus de conquête de la langue et donc d'être indissociable de l'ensemble des autres compétences d'ordre linguistique que l'enfant doit acquérir ;

D'autre part, de marquer la découverte et de nécessiter l'appréhension d'une réalité nouvelle pour l'enfant, qui est le code de la langue écrite, avec son symbolisme et ses règles de fonctionnement dans les perspectives jumelées de décodage (lire), et d'encodage (écrire).

Il s'ensuit que cet apprentissage ne peut être entrepris avec efficacité que si sont assurées des conditions préalables de maturité concernant ces différentes exigences. C'est la mission de l'école maternelle et notamment de la grande section que de les assurer sans pourtant que l'apprentissage proprement dit de la lecture soit systématiquement abordé à ce niveau.

Ces préalables, dont l'élaboration doit être engagée avant six ans, mais nécessite des prolongements et une consolidation au cycle préparatoire, sont de divers ordres :

— Les préalables d'ordre physio-psychologique concernent en particulier :

Une perception organisée et orientée de l'espace, plus spécialement une perception visuelle de sa représentation, qui est elle-même tributaire des autres modalités d'appréhension (en liaison avec le schéma corporel, les déplacements, les gestes, différents domaines sensoriels) ;

Une acuité de discrimination perceptive tant visuelle (permettant d'identifier et de distinguer des signes graphiques différents) qu'auditive (permettant d'identifier et de distinguer des sons parfois très voisins) ;

La maîtrise psychomotrice des déplacements oculaires des coordinations auditivo-phonatrices, de l'appréhension ou la reproduction de rythmes, de la motricité fine de l'acte d'écrire.

— Les préalables d'ordre psycho-sociologique et linguistique concernent :

Une pratique suffisamment aisée de la langue orale (émission et réception ; prononciation et audition correctes ; perception des articulations de la chaîne parlée ; compréhension lexicale) ;

La richesse affective motivant ou sous-tendant les comportements de communication y compris dans les cas de distanciations (dans l'espace ou dans le temps) entre l'auteur et le destinataire du message ;

L'intuition de la notion de message écrit (répondant aux exigences de la distanciation évoquée ci-dessus) dont les signes recèlent et dissimulent à la fois la teneur telle qu'elle serait susceptible d'être exprimée en langage oral ;

La familiarisation avec divers supports de tels messages (livres, albums, journaux, affiches, etc.).

— Les préalables d'ordre mental concernent notamment :

L'accès à certains aspects des notions de signe et de symbole ;

L'aptitude à comprendre et utiliser des codes.

La réalisation de ces différentes conditions est d'abord tributaire de maturations neuro-physiologiques, mais elle relève aussi d'une action éducative appropriée.

Toutes les activités qui, dans les différents domaines et à travers les divers aspects de la vie scolaire contribuent, sous les formes variées qui leur sont propres, à développer les aptitudes et les possibilités évoquées ci-dessus, concourent à réaliser ces conditions ; elles doivent être considérées comme des facteurs plus efficaces, quant à la qualité de l'apprentissage ultérieur, que la pratique prématurée de démarches spécifiques d'apprentissage.

Ces activités pratiquées, sous les formes adaptées à l'âge des enfants, dès la petite et la moyenne sections de l'école maternelle doivent être poursuivies et constituer une part prépondérante de l'activité de la grande section.

Elles ont encore leur place, notamment dans le cadre des exercices corporels et des activités d'éveil, selon des modalités qui tiennent compte de l'évolution des enfants, tout au long du cycle préparatoire, lorsque l'apprentissage proprement dit est engagé : toutes les conditions requises par ce dernier, en effet, ne sont pas encore pleinement réalisées et bon nombre d'entre elles ont besoin d'être consolidées ou améliorées pour soutenir les démarches d'apprentissage dont, au demeurant, les exigences s'accroissent au fur et à mesure qu'elles-mêmes gagnent en complexité. On ne saurait trop conseiller au maître, à propos des difficultés ou des défaillances qu'il peut constater de la part de certains élèves, de s'efforcer d'identifier les insuffisances de maturité psychique qui peuvent en être

cause et de privilégier à l'intention de ces élèves les activités qui, apparemment en marge de celles d'apprentissage, peuvent contribuer à atténuer ces insuffisances mieux que la répétition d'exercices de lecture prolongeant une situation d'échec.

b) Activités plus directement préparatoires à l'apprentissage

La plupart des activités dont il vient d'être question contribuent à réaliser les conditions préalables à l'apprentissage de la lecture dans la mesure même où elles favorisent le développement des diverses possibilités (corporelles, sensori-motrices, affectives, perceptives, sociales, expressives, verbales, mentales, etc.) de l'enfant, sans qu'il soit pour autant nécessaire de les orienter de façon délibérée vers les exigences spécifiques de cet apprentissage.

Certaines d'entre elles peuvent cependant, à la fin de l'école maternelle, et de façon très progressive, faire l'objet d'une telle orientation et ainsi promouvoir des comportements et des compétences à partir desquels les démarches plus spécifiques et plus systématiques de l'apprentissage pourront gagner en efficacité.

Tel est le cas, par exemple, de celles qui visent à :

— Identifier des éléments (objets ou graphismes divers) qui ne se différencient que par la forme, la position ou l'orientation de certains détails, ou qui font l'objet d'agencements variés.

— Reconnaître et reproduire des rythmes ou des productions vocales nécessitant une discrimination de plus en plus fine.

— Organiser de différentes façons les éléments d'une chaîne parlée afin d'en mieux percevoir les articulations.

— Employer des signes et des symboles (de moins en moins figuratifs), utiliser un code, déchiffrer un message codé selon des conventions adoptées en commun, celles-ci pouvant comporter des matériaux de la langue écrite et contribuer par-là à familiariser avec certains aspects du code normal ainsi qu'à stimuler le « vouloir-lire ».

c) L'apprentissage proprement dit

Il apparaît comme le prolongement direct des activités précédentes qui, dans une certaine mesure et selon les enfants, peuvent avoir déjà plus ou moins largement amorcé les démarches qu'il requiert ou quelques-unes des compétences qu'il se propose de promouvoir. Il semble toutefois souhaitable de ne donner à ces démarches le caractère systématique d'apprentissage qu'au niveau du cycle préparatoire, pour autant que l'enfant se montre capable d'en tirer pleinement profit.

Plusieurs méthodes d'apprentissage peuvent être utilisées dont l'efficacité semble, à l'expérience, tenir surtout aux conditions dans lesquelles elles sont pratiquées et à la façon dont elles font droit à un certain nombre d'exigences.

Les instructions officielles du 4 décembre 1972 rappellent et commentent les principales de ces exigences qu'il est indispensable de satisfaire quelle que soit la méthode adoptée, étant entendu que, selon ce qu'est celle-ci, les moyens mis en œuvre en conséquence diffèrent, ainsi que l'itinéraire en fonction duquel ils interviennent.

Il convient d'insister plus particulièrement sur l'importance des exercices de décomposition de mots en syllabes et de reconstitution de mots nouveaux (à lire ou à transcrire) par substitution, permutation ou combinaison de syllabes ainsi identifiées, comme de décomposition de syllabes en sons et reconstitution de syllabes par substitution, permutation ou combinaison de sons dont l'aspect phonologique est ainsi associé à leur transcription graphique.

3. INITIATION ORTHOGRAPHIQUE, EXPRESSION ÉCRITE, RÉFLEXION SUR LA LANGUE

Les instructions de 1972 font également apparaître que les objectifs proposés en ces domaines (cf. §§ 1, 2c, 2d et 3) essentiellement à ce niveau impliquent des activités qui s'intègrent ou sont associées à celles d'apprentissage de la lecture, pour autant que celles-ci répondent à certaines des exigences signalées, en ce qui concerne notamment :

- Les interactions entre expression orale et démarches de la lecture.
- Les exercices variés d'analyse et de synthèse conduisant à identifier, différencier, combiner des sons en associant aspect phonologique et transcription graphique.
- La liaison constante entre lecture et écriture (copie et transcription de mémoire de mots, de brefs messages, fabrication de petits textes...).
- Le réinvestissement des compétences, au fur et à mesure de leur élaboration, dans le champ de l'ensemble des activités.

En outre une attention soutenue sera portée à la qualité de la présentation des exercices et à celle de l'écriture.

MATHÉMATIQUES

I. PROGRAMMES ET OBJECTIFS

A tous les niveaux de l'école primaire, il importe de partir de situations tirées du vécu de l'enfant, liées à ses intérêts spontanés ou provoqués, et de les exploiter collectivement et individuellement dans le cadre de la vie de la classe.

L'observation et l'analyse de ces situations multiples et variées auront pour objectifs généraux :

- a) De faire apparaître les éléments et structures communs afin de dégager les notions essentielles que l'enfant doit acquérir.
- b) De représenter les modèles correspondants à l'aide de signes, de symboles ou sous forme schématique (diagrammes, tableaux...), et ainsi, à la fois de préciser ces notions et de les rendre conceptuellement utilisables.
- c) De répondre aux questions, de donner une solution aux problèmes qui peuvent se poser en mettant en œuvre les techniques acquises, ce qui permet à l'enfant de confirmer ses connaissances.

Ainsi se développeront le goût de l'investigation et une certaine imagination ; ainsi s'acquerront des techniques indispensables et l'habitude de la précision de langage et de pensée dans la communication des résultats. Toutes qualités nécessaires aussi bien aux besoins de la vie courante, à la formation de l'esprit ainsi qu'à la prolongation ultérieure des études.

Dans cet esprit sont proposés à la réflexion des maîtres quelques objectifs particuliers au cycle préparatoire de l'école primaire.

1. MANIPULER ET CONNAITRE LES OBJETS ET LES COLLECTIONS D'OBJETS

- Reconnaître des propriétés.
- Classer et ranger.
- Mettre en correspondance.

2. CONNAITRE LE NOMBRE

a) Dégager la notion de nombre

- Mettre en correspondance terme à terme : « autant que », « plus que », « moins que ».
- Classer les collections d'objets.
- Associer un nombre à une classe de collections d'objets.

b) Présenter la numération décimale écrite et parlée

- Ecrire, nommer les nombres.
- Présenter la numération décimale écrite et parlée.
- Etudier des nombres de un et deux chiffres.
- Ecrire et utiliser des égalités du type $27 = 20 + 7$.

c) Comparer les nombres

- Utiliser les signes $=$, \neq , $<$, $>$.
- Ecrire une suite de nombres dans l'ordre croissant ou décroissant.

3. CALCULER SUR LES NOMBRES

a) Somme, addition

- Analyser, reconnaître et représenter les situations faisant intervenir la somme de deux nombres, puis de plus de deux nombres. Utilisation du signe $+$. Addition.
- Elaborer la table d'addition ; l'utiliser et se familiariser avec les résultats en vue de leur mémorisation. Calcul mental. Signification et utilisation des parenthèses.
- Elaborer une technique opératoire de l'addition.
- Reconnaître, analyser, représenter les situations pouvant s'exprimer sous la forme $a + b = c$.

b) Etudier et traiter quelques problèmes simples.

4. SE SITUER DANS L'ESPACE ET L'ORGANISER

a) Se situer

- Positions relatives d'objets par rapport à soi-même, par rapport à un ou plusieurs repères ou les uns par rapport aux autres.
- Déplacements, itinéraires, parcours selon les conventions.
- Utilisation de quadrillages et tableaux : repérage.

b) Reconnaître des formes et figures simples

- Courbes et domaines : intérieur, extérieur.
- Pavages, mosaïques, puzzles.

c) Organiser

- Pliages, découpages.
- Successions régulières, frises...
- Jeux de construction, d'emboîtement.

II. INSTRUCTIONS COMPLÉMENTAIRES

1. REMARQUES GÉNÉRALES

Les objectifs classés pour les besoins de l'exposition n'apparaissent jamais isolés les uns des autres. La liste des exercices est loin d'être exhaustive et suivant le parti pédagogique adopté, ils peuvent s'organiser de façons différentes. Ce choix appartient à l'équipe pédagogique et si des progressions sont présentées elles le sont seulement à titre d'exemple, non de modèle.

Habituer les enfants au raisonnement n'est pas le fait des seules activités mathématiques. Cela relève aussi de la façon dont sont conçues et conduites bon nombre d'autres activités (exercices corporels, réalisations manuelles ou plastiques, exploration de l'environnement...), dans tous les cas il s'agit alors moins d'apporter, ni surtout d'imposer les solutions que de guider et stimuler les recherches, les essais, de valoriser et exploiter les trouvailles, au niveau et avec les moyens auxquels les enfants se montrent capables d'accéder. Un aspect à privilégier consiste, à propos soit d'une situation vécue qui s'y prête, soit d'une situation proposée à dessein, à inviter les élèves à y découvrir et formuler un problème et à exprimer, dans le langage mathématique à leur portée, ce problème, les démarches que requièrent sa solution et leurs résultats.

2. LES NOMBRES

a) Activités prénommées

Elles sont le prolongement d'activités et la consolidation de compétences amorcées avant la période considérée.

Exercices sur la reconnaissance de propriétés d'objets (forme, couleur, taille...), classement d'objets selon un critère. Organisation d'une collection d'objets suivant plusieurs critères. Rangements et sériations diverses par l'application d'une, puis de plusieurs règles.

Exercices de mise en relation des éléments de deux collections puis des éléments d'une même collection par l'application de règles simples (changement de forme, de couleur...).

Ces activités sont souvent un des aspects d'autres activités s'intégrant à la vie de la classe (façon de se grouper, distribution ou rangement de jouets, d'outils, élevages et cultures, exercices corporels, activités manuelles et d'expression plastique ou musicale...). Elles peuvent être pratiquées comme telles ou donner lieu, à l'occasion, à quelques jeux et exercices plus spécifiques et aboutir à des figurations plus ou moins schématisées.

b) Approche de la notion de nombre

Exercices de mise en correspondance terme à terme, notions de « autant que », « moins que », « plus que » à partir des situations les plus diverses.

Classement de collections d'objets en utilisant la correspondance terme à terme. On attachera la propriété « nombre » aux classes ainsi obtenues.

Présentation des premiers nombres et écriture au moyen des chiffres. Partition de collections d'objets, réunion de collections distinctes permettant par l'introduction du signe + l'obtention de diverses écritures pour un même nombre. Utilisation des signes =, \neq .

Rangement de collections d'objets par les relations « moins que », « plus que ». Comparaison des nombres correspondants et introduction des signes < et >. Ecriture d'une suite de nombres dans un ordre déterminé.

Il est souhaitable que les enfants puissent évaluer le nombre des éléments de petites collections sans passer par le dénombrement unité par unité.

c) Découverte du système de numération

Présentation du problème qui consiste à écrire et nommer tous les nombres avec un jeu de chiffres et un vocabulaire réduits.

Le fonctionnement d'un système de numération de position dont la base est petite se découvre et se pratique plus aisément car avec un nombre d'éléments réduit on peut atteindre des nombres de trois ou quatre chiffres. Il n'est cependant pas nécessaire d'envisager de nombreuses bases, deux peuvent suffire (quatre et cinq par exemple). De plus, il ne s'agit là, à ce niveau, que d'un moyen pédagogique. Les exercices de groupement, d'échange, de codage et décodage doivent familiariser l'enfant avec le fonctionnement du système, avec les règles d'écriture des nombres, avant d'aborder, puis de privilégier et en définitive d'utiliser exclusivement la base dix.

On abordera aussitôt que possible l'étude des nombres et l'acquisition sera relativement lente jusqu'à 20.

Dans une deuxième étape, on poussera l'étude jusqu'à 70. Au cours de la dernière étape qui mènera à 99 on sera attentif aux difficultés d'ordre lexical qui se présentent.

3. CALCUL SUR LES NOMBRES

Cette phase est menée conjointement avec la précédente. Toute acquisition de nombre nouveau doit être prétexte à son introduction dans des calculs.

a) Addition : nature de l'opération

Par l'analyse de situations variées, la manipulation, la représentation schématique, on s'attachera à bien reconnaître la nature de l'opération mise en jeu et les divers aspects qu'elle peut revêtir dans la vie courante.

Bien que l'addition puisse être présentée en liaison avec la réunion de deux ensembles disjoints, il est bien entendu que l'étude formelle de la réunion n'est pas à faire. Par contre il semble souhaitable de faire observer que, quelles que soient les collections appartenant respectivement, par exemple, aux classes 3 et 5, leur réunion donne toujours une collection appartenant à la classe 8, ce qui permet d'écrire $3 + 5 = 8$.

Pour une meilleure connaissance de la nature de l'addition, les élèves seront entraînés à poser eux-mêmes et à résoudre des problèmes en impliquant les différents aspects à partir de situations vécues ou inventées, en s'aidant de manipulations ou de schémas, oralement et par écrit.

On opérera de même à propos de situation conduisant à la forme $a + . = c$ ou $. + b = c$.

La découverte des instruments monétaires et les différentes manipulations auxquelles ils peuvent donner lieu dans le cadre d'activités d'éveil pourront fournir occasionnellement un support concret et servir de prétexte à la recherche de quelques problèmes pratiques.

b) Calcul mental

La progression relativement lente préconisée pour la découverte et l'étude des vingt premiers nombres se justifie en partie par le souci d'y associer des exercices visant sous les formes les plus variées à familiariser les élèves avec les différentes façons d'écrire ces nombres. Ceci permet aussi d'élaborer la table d'addition et de favoriser sa mémorisation.

Les calculs du type $a + . = c$ offrent l'occasion de renforcer la connaissance de cette table en l'exploitant sous une forme différente.

Des exercices quotidiens de calcul mental doivent ensuite entretenir et consolider la connaissance de la table d'addition et permettre de mieux prendre conscience des propriétés de l'addition. La traduction symbolique des opérations mentales effectuées familiarisera les élèves avec l'utilisation des parenthèses.

Au cours d'une même séance de calcul mental on évitera de multiplier les exercices de même type. Enfin toutes les situations de caractère numérique doivent être prétexte à calcul mental.

c) Techniques opératoires

Même si l'approche de la technique de l'addition peut s'appuyer éventuellement sur des manipulations dans des systèmes de numération de base inférieure à dix, la maîtrise et la pratique de la technique opératoire à travers les diverses étapes qu'elles impliquent ne doivent concerner que des calculs en base dix. Cette étude est à aborder en liaison avec celle des nombres de 20 à 99.

Il est indispensable que des exercices entretiennent constamment la maîtrise de ces techniques au-delà de la phase de découverte et de première assimilation.

4. PRÉSENTATION DE L'ESPACE

Dans ce domaine, de nombreuses activités ne relèvent pas directement des mathématiques. Ce sont par exemple les exercices relatifs au schéma corporel, les jeux concernant la situation relative d'objets, les jeux de déplacements et de parcours, la détermination d'itinéraires, les activités de découpage et de pliage, la réalisation de pavages, puzzles, mosaïques, les jeux de construction dans l'espace, par superposition, emboîtement, assemblages, etc.

Ces activités contribuent cependant toutes à la formation de la pensée logique et préparent de façon intuitive et empirique la prise de conscience de propriétés géométriques qui seront dégagées par la suite (orthogonalité, parallélisme, symétries, translation...), étant bien entendu que ces propriétés ne doivent faire l'objet d'aucune étude à ce niveau.

On insistera tout particulièrement sur les exercices utilisant la notion de repérage très utile dans l'immédiat pour la confection et l'exploitation de tableaux, et indispensable pour la suite des études.

Certains de ces exercices pourront servir de point de départ à des activités numériques ou servir d'application à celles-ci.

EXERCICES CORPORELS ET ACTIVITÉS D'ÉVEIL

Les exercices corporels (éducation physique et sportive) et les activités d'éveil visent essentiellement, tout au long de la scolarité primaire, à assurer le développement harmonieux des composantes corporelles, affectives, intellectuelles de la personnalité de l'enfant en vue de la conquête d'une relative autonomie et de l'appréhension réfléchie du monde qui l'entoure. En même temps, ces dernières font accéder à des connaissances, plus notionnelles et opératoires qu'encyclopédiques, et à des savoir-faire qui intègrent ces connaissances et les accomplissent dans l'action.

Cet ensemble d'exercices et d'activités a, tout spécialement au cycle préparatoire, un rôle important en ce qui concerne les apprentissages instrumentaux (français, mathématiques). D'une part, il favorise l'élaboration des possibilités psychologiques qui conditionnent l'efficacité et la qualité de ces apprentissages. D'autre part, il crée les situations, suscite les motivations (besoin de s'exprimer, de communiquer, de mettre en relation, de mesurer, de calculer, etc.) et fournit les matériaux à partir et à l'aide desquels devraient s'organiser les activités spécifiques que requièrent ces apprentissages. Enfin, il offre de nombreuses occasions d'exploiter et de réinvestir les acquisitions instrumentales au fur et à mesure de leur réalisation, ce qui contribue à la consolidation de ces acquisitions et à l'enrichissement de leur portée opératoire.

I. OBJECTIFS

1. OBJECTIFS GÉNÉRAUX

Ces objectifs sont communs à l'ensemble des domaines d'activités (y compris d'ailleurs ceux qui concernent les apprentissages instrumentaux), lesquels doivent contribuer, de façon convergente et complémentaire à les atteindre.

Les capacités qu'on cherchera à développer chez l'enfant par la pratique des exercices corporels et des activités d'éveil, constituent des objectifs à moyen terme, pour la totalité de la scolarité primaire. Au cycle préparatoire, ces capacités ne peuvent encore se traduire, par référence à ces objectifs, que par des conduites et des démarches qui, dans des situations et des circonstances adaptées aux possibilités correspondant au développement de l'enfant, témoignent de compétences davantage en devenir que déjà caractérisées, d'amorces de savoir-faire et de savoir.

C'est dans ces perspectives qu'il convient de considérer les propositions suivantes dont les éléments sont distingués pour la commodité de la présentation, mais dont il convient de ne jamais perdre de vue qu'ils sont, en réalité, très étroitement dépendants les uns des autres.

a) **Compétences d'ordre corporel et psycho-moteur**

— Ajuster ses propres déplacements, ses gestes (de préhension, de manipulation d'objets divers) aux circonstances : données spatiales, succession ordonnée des actions, nature des objets, résultats visés, etc.

— Utiliser de façon efficace et fonctionnelle différents outils ou instruments pour écrire ou tracer, pour agir (modifier la forme, couper, assembler, etc.) sur divers matériaux, etc., voire certains appareils (de photographie, magnétophone, projecteur, etc.).

b) Sensibilité et équilibre affectif

— Etre sensible à la charge affective d'une situation, d'un spectacle, d'un message (de quelque mode d'expression que ce soit), de ses relations avec les autres (individuelles et/ou collectives).

— Dominer les manifestations de certaines pulsions émotionnelles (colère, peur, chagrin, joie) et cependant exprimer émotions et sentiments de diverses façons.

— Pouvoir s'affranchir d'une relative dépendance affective (à l'égard d'une personne privilégiée, ou du groupe) et manifester ses propres réactions, faire preuve d'assurance et d'initiative, voire de créativité, dans ses comportements.

c) Socialisation

— Tenir compte des autres.

— Communiquer avec autrui ; savoir l'écouter, le comprendre, prendre ses points de vue en considération, et, inversement, s'exprimer et s'assurer qu'on s'est fait comprendre (aspects techniques des différents modes de communication et résonances affectives des relations impliquées).

— Respecter les diverses consignes et règles dont la nécessité est reconnue pour la vie en commun, pour l'efficacité d'une activité collective.

— Participer à une telle activité collective (jeux ou réalisations diverses) en s'intégrant à un groupe ou une équipe, et en y assurant son rôle (esprit de collaboration, sens de la solidarité et de la responsabilité).

— Découvrir ou pressentir la dimension ou la signification sociales de multiples réalités de l'environnement : vie familiale, habitat, activités économiques diverses (métiers, communications et transports, commerce, loisirs, etc.).

d) Compétences d'ordre méthodologique

— Organiser les moyens dont on dispose et programmer ses démarches en fonction de l'activité engagée.

— Trier, classer, ordonner, organiser des données (objets divers, modes d'actions, documents, informations, etc.).

— Rechercher, critiquer, exploiter les éléments d'une documentation, les apports de diverses sources d'information.

— Savoir observer : délimiter l'objet ou le champ de l'observation, procéder de façon méthodique ; expliciter les questions en fonction desquelles s'organisent les démarches.

— Déceler et interpréter des indices ; comparer, mesurer ; contrôler ou confronter les constatations ; exprimer ou représenter les résultats.

— Découvrir dans une situation les problèmes qu'elle pose, les démarches qu'elle appelle, les occasions qu'elle offre d'investir des acquisitions précédentes, par similitude ou dans des perspectives nouvelles.

e) **Possibilités mentales et équipement notionnel ou conceptuel**

— Distinguer des éléments (analyse), établir des relations, organiser en fonction de ces relations les données d'une perception, les composantes d'une situation ou de la description ou de la représentation qu'on en propose (synthèse).

— Accéder à la notion d'indice, de signe, de symbole, élaborer et utiliser un code.

— Maîtriser (à un degré d'élaboration encore modeste) les grands cadres de la pensée, notamment différents aspects de notions telles celles d'espace, de temps, de vie, de relation causale, ainsi que différents concepts associés à ces notions.

— Acquérir et organiser (au niveau d'appréhension et de compréhension correspondant aux possibilités de l'enfant) les éléments de connaissances par lesquels ces notions et concepts à la fois s'élaborent et constituent les cadres de l'assimilation de ces connaissances.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES AUX DIFFÉRENTS DOMAINES D'ACTIVITÉS

Quatre domaines d'activités sont proposés ci-dessous. Même s'ils contribuent ensemble à la réalisation d'objectifs communs, chacun de ces domaines a aussi ses objectifs spécifiques, impliquant des situations et des démarches qui leur sont caractéristiques, liées à la nature des activités qu'ils comportent, aux matériaux avec lesquels ils opèrent, aux compétences particulières qu'ils se proposent de promouvoir (à brève échéance et à plus long terme), aux exigences méthodologiques qui leur sont propres. On pourra ainsi distinguer les types suivants :

a) **Jeux et exercices corporels**

— Prise de conscience et maîtrise du corps, appropriation du schéma corporel, coordinations psycho-motrices, ajustement mieux assuré des gestes, des mouvements, affinement des discriminations perceptives.

— Mais aussi :

Perception et intégration de la notion d'espace immédiat (positions relatives ; déplacements et itinéraires) et de la notion de temps personnel (enchaînement des mouvements, exercices de rythme) ;

Contribution à l'élaboration de concepts relatifs à la notion de vie (en liaison avec une connaissance améliorée de son propre corps), ou d'ordre

physico-technologique (expérience des mouvements, de l'effort musculaire) ;

Adaptation et intégration au groupe (socialisation par les jeux collectifs).

b) Activités manuelles

— Habileté manuelle (motricité plus fine et précision des gestes requises par la manipulation de divers matériaux, la réalisation d'assemblages et agencements variés, le maniement de différents outils).

— Mais aussi :

Eveil esthétique et créativité ;

Socialisation (réalisations en coopération) ;

Développement de compétences d'ordre méthodologique (organisation des démarches, tri et choix des matériaux, observation, mesure, initiation au schéma, etc.) ;

Support de démarches intellectuelles (analyse, mise en relation « intelligence concrète ») ;

Construction de la notion d'espace (réalisations en trois dimensions, assemblages, encastremements, etc.) et de celle de temps (succession ordonnée des actions, durée des étapes de réalisation) ;

Support pour des investigations d'ordre technologique (propriétés des matériaux, utilisation des outils, fabrication et fonctionnement de montages divers).

c) Activités d'ordre esthétique

— Initiation aux données spécifiques des domaines considérés sur les plans tant des discriminations sensorielles (les formes et les couleurs ; les sons) et des coordinations (sûreté des gestes graphiques, coordinations auditivo-vocales), que de l'épanouissement des possibilités d'expression comme des pouvoirs de création.

— Mais aussi :

Développement de la sensibilité ;

Ouverture au monde de l'imaginaire ;

Socialisation (réalisations collectives ; sensibilisation aux aspects culturels de l'environnement) ;

Construction de la notion d'espace (organisation des perceptions visuelles, localisation des perceptions auditives) et de celle de temps (les rythmes).

d) Démarches d'investigation de l'environnement

— **D'une façon générale**, développement de compétences d'ordre méthodologique (avec l'amorce de différenciations plus spécifiques en fonctions des domaines) ; organisation des démarches ; quête, tri, classement, critique, exploitation de documents et d'informations ; conduite d'observations (voire amorce de démarches expérimentales) ; comparaison et me-

sure ; divers modes de représentation (schémas, graphiques, tableaux, notations codées, etc.).

— **Domaine d'ordre physico-technologique :**

Relations spatiales à signification fonctionnelle (assemblages ; mouvements : translations linéaires, rotations) ;

Construction de la notion de temps : succession et simultanéité ; évaluation de durée et notion de vitesse ;

Approche de concepts plus spécifiques : propriétés physiques de matériaux (consistance, dureté, masse) ; états de la matière et transformations ; effets de la chaleur et notion de température ; notion de force et d'énergie (effort musculaire, jouets à ressort, etc.).

— **Domaine d'ordre biologique :**

Relations spatiales liées aux déplacements d'animaux, aux phénomènes de croissance ;

Construction de la notion de temps : rythme des phénomènes de croissance (son propre corps, les élevages, les cultures), notion de cycle (des saisons, d'une espèce) ;

Approche de concepts liés à la vie : notion de fonction (nutrition, relation, reproduction) ; relations entre organe et fonction (approche de la notion de causalité) ; exemples simples de relations d'ordre écologique.

— **Domaines des sciences sociales et humaines :**

Approche de la dimension géographique de la notion d'espace : itinéraires dans le village, le quartier, les environs et leur représentation schématique ; les distances ;

Approche de concepts à signification géographique : éléments du paysage ; exemples simples de réalités de la vie économique ;

Approche de la dimension historique de la notion de temps : les rythmes de la vie quotidienne ; les rythmes et les cycles de diverses manifestations de la vie personnelle, familiale, sociale et les repères sociaux du temps (horloge, calendrier) ; des témoignages du passé récent.

II. EXEMPLES DE TYPES D'ACTIVITÉS

Il convient d'insister sur le caractère souvent global des sollicitations et des projets qui motivent les activités des divers domaines considérés, sur les aspects communs, complémentaires ou convergents des objectifs éducatifs qui leur sont assignés comme de bon nombre des démarches auxquelles elles donnent lieu, et sur les multiples interférences qui doivent s'établir entre les activités de domaines différents ainsi qu'entre ces dernières et celles relevant des apprentissages instrumentaux (langue, mathématiques).

Chacun de ces domaines présente néanmoins des traits caractéristiques qui lui sont propres et dont le maître doit tenir compte dans la façon de concevoir et de conduire les activités correspondantes. C'est par référence à la spécificité qui s'amorce ainsi au cycle préparatoire, et en reprenant les distinctions précédemment adoptées à propos des « objectifs spécifiques », que sont présentées les suggestions ci-après.

Il s'agit bien de suggestions, visant à orienter la réflexion des maîtres sur l'esprit et les intentions selon lesquels pratiquer ces activités, et proposant à cet effet une gamme d'exemples correspondant aux différents domaines. Ces exemples ne sont donnés qu'à titre indicatif et ils ne constituent une liste ni exhaustive, ni impérative.

Il va de soi en outre que, par référence aux présentes suggestions, les activités sont à choisir compte tenu des données locales, à concevoir et à pratiquer en fonction des possibilités correspondant au niveau de développement des enfants.

A) JEUX ET EXERCICES CORPORELS

On ne saurait trop souligner l'importance de ce domaine d'activités, appelé à contribuer au développement harmonieux et à la maîtrise de plus

en plus sûre du corps, facteur de santé, de confort physique et d'équilibre psychique, instrument de médiation obligé de tous les rapports avec le monde extérieur, élément déterminant de la croissance mentale.

A ce niveau de la scolarité, il doit s'agir essentiellement de jeux : jeux spontanés, jeux induits par diverses circonstances de la vie de la classe ou d'autres activités scolaires, ou jeux proposés par le maître ; jeux dont les péripéties sont à inventer par les élèves au fur et à mesure de leur déroulement ou jeux avec des règles simples, celles-ci étant élaborées par les élèves, transmises par la tradition ou imposées par le maître.

Ces exercices peuvent, selon leur nature, se dérouler à l'intérieur (en classe ou dans un local adapté) ou à l'extérieur (cour, terrain de jeux aménagé, ou improvisé, par exemple lors d'une classe-exploration).

Ils sont à concevoir, ou à orienter et exploiter, de telle sorte qu'ils contribuent à favoriser notamment :

— La maîtrise des relations spatiales entre le corps et son environnement (lors des déplacements, ou à l'égard d'objets à appréhender, à manipuler ou à contourner, etc.).

— Le développement des coordinations motrices, lors de comportements :

De marche ou de course (sur divers rythmes, compte tenu d'obstacles ou de contraintes variées) ;

De saut ou de grimper (pour franchir un obstacle, se percher, etc.) ;

De préhension, de maniement ou de lancer d'objets (ballons, balles, cerceaux, etc.).

— L'adaptation de diverses évolutions et de différents gestes :

A des rythmes variés (rondes et jeux dansés, etc., plus particulièrement en liaison avec les activités d'ordre musical) ;

A des intentions d'expression corporelle (mimes, jeux dramatiques, etc.).

Dans toute la mesure du possible (proximité d'une piscine), une part de ces activités est à consacrer, en outre, à la familiarisation avec le milieu aquatique et à la réalisation des coordinations impliquées par la nage.

B) ACTIVITÉS MANUELLES

D'une façon générale, les activités manuelles répondent au besoin, naturel chez le jeune enfant, d'agir sur les matériaux et les choses pour en transformer certains aspects et, notamment, « opérer » avec eux dans une intention fabricatrice.

Ce qui les caractérise, c'est le rôle prédominant de la main comme instrument des réalisations. Qu'elle soit elle-même directement outil, ou qu'elle intervienne par l'intermédiaire d'un outil improvisé ou approprié, la

main manifeste, en l'occurrence, une exigence de motricité fine impliquée par l'ajustement des gestes en fonction à la fois des circonstances (propriétés diverses des matériaux et objets sur ou avec lesquels on opère, consistance, dureté, dimension, etc., et outils utilisés) et du projet de réalisation poursuivi.

S'il s'agit d'habileté manuelle, celle-ci ne saurait toutefois être indépendante d'une activité mentale qui sous-tend, éclaire et aide à justifier les démarches, tout comme celles-ci et leurs effets fournissent des supports à la réflexion. Dans une certaine mesure, d'ailleurs, le résultat tangible doit permettre aux intéressés d'évaluer eux-mêmes la pertinence de leurs démarches (habileté manuelle et adaptation des modalités de réalisation), eu égard à leur projet, aux moyens utilisés et aux contraintes dont il leur faut tenir compte.

Ces activités manuelles sont à concevoir très largement en liaison avec d'autres secteurs d'activités, soit à intention esthétique (qu'il s'agisse de s'exprimer ou, par exemple, d'intervenir sur divers éléments du cadre de vie), soit à des fins de caractère plus utilitaire (d'ordre technologique en particulier : fabrication d'objets destinés à rendre service ou répondant aux besoins d'autres aspects de la vie scolaire), ces deux finalités n'étant nullement exclusives l'une de l'autre. En revanche, de telles activités sans autre motivation qu'elles-mêmes ou que la maîtrise des gestes ou des techniques qu'elles impliquent, semblent à déconseiller à ce niveau de la scolarité, sauf cas exceptionnel d'exercices d'entraînement spontanément décidés par l'enfant qui en a éprouvé le besoin comme facteur de meilleure efficacité.

C'est dans de telles perspectives que les maîtres ont toute latitude pour mettre en œuvre, choisies dans une gamme dont la variété et le champ d'inspiration semblent pratiquement illimités, celles de ces activités qui leur paraîtront les mieux appropriées à leur dessein pédagogique ainsi qu'aux possibilités que leur offre l'environnement. Les quelques exemples de telles possibilités, proposées ci-après, ne le sont qu'à titre indicatif.

1. Activités répondant à un type de traitement de certains matériaux et, selon le cas, initiant au maniement des outils appropriés

— Pétrir et modeler :

Activité d'expression ou de représentation (objets, animaux, personnages) ;
ou de fabrication (récipient par exemple) ;

Matériaux : terre, pâte à bois ou à papier, voire pâtisserie.

— Nouer, enfiler, tresser, crocheter, coudre, tisser.

— Couper et découper (en adaptant le choix de l'outil et la technique au matériau) : papier, carton, étoffe, matière plastique, éventuellement contre-plaqué mince.

— Plier et enrouler : papier, carton, métaux en fils ou en feuilles.

2. Activités d'agencement ou d'assemblage (à plat ou en trois dimensions)

- Collage, emboîtement, encastrement.
- Agencements variés avec des matériaux non pré-adaptés ou des objets divers (graines, feuilles, plumes, papier déchiré, etc.).
- Mosaïque.
- Différents jeux de construction (des blocs de bois aux jeux de type « meccano »).

3. Activités réalisant la synthèse de certaines des précédentes

Par exemple : maquettes, marionnettes, mobiles, petits jouets, etc.

4. Activités liées à la vie pratique

- Soins aux plantes, aux animaux, activités d'ordre domestique.
- Initiation au maniement (mise en route, arrêt, utilisation) d'instruments simples qui composent l'environnement technologique des enfants (de la lampe de poche à divers appareils ménagers ou de bureau ; tourne-disques, magnétophone, radio, visée avec un appareil photo, etc.).

C) ACTIVITÉS D'ORDRE ESTHÉTIQUE

Ces activités sont au nombre de celles qui, par excellence, contribuent à développer les pouvoirs créateurs de l'enfant ainsi que plusieurs aspects de la fonction d'expression. Elles jouent aussi un rôle déterminant pour l'affinement des possibilités perceptives et de diverses coordinations sensori-motrices, pour l'enrichissement de la sensibilité ainsi d'ailleurs que pour l'élaboration de certains cadres conceptuels (notion d'espace et de temps, par exemple) ou de la maîtrise de plusieurs des instruments de la vie mentale (techniques de codage notamment). Elles sont également facteurs de socialisation, par le caractère collectif de bon nombre des réalisations auxquelles elles peuvent donner lieu par l'ouverture qu'elles amorcent sur plusieurs aspects de l'environnement culturel. Enfin, elles mettent sur la voie de la découverte et de la conquête d'un certain nombre de techniques propres aux créations spécifiques des domaines concernés.

C'est par la multiplicité et la diversité des situations et des projets, des matériaux, des outils ou instruments utilisés comme des démarches pratiquées, que s'amorcent cette découverte et cette conquête. Grâce aux confrontations, d'abord très intuitives puis progressivement plus réfléchies, que permettent des tentatives variées et des expériences renouvelées, l'enfant accède, à partir de la spontanéité initiale de ses réactions, à une

première prise de conscience de la diversité des possibilités qui lui sont offertes, et des conditions de ses réussites comme des limites et des contraintes dont il doit tenir compte ainsi que des exigences auxquelles il doit s'efforcer de satisfaire. En outre, travailler de façon neuve sur ou avec des matériaux très variés constitue une ouverture sur l'art moderne.

D'autre part, si ces activités, sans exclure celles de création spontanée et de libre expression, doivent donner lieu à des séances d'exercices spécifiques à forte résonance ludique, ceux-ci sont à insérer dans le cadre de projets plus larges qui, à la fois, les motivent et en exploitent les apports en liaison avec des activités d'autres domaines, activités d'expression corporelle, manuelle, verbale ou poétique, activités d'exploration de l'environnement.

1. Domaine des créations plastiques (les formes et les couleurs, dans l'espace à deux ou à trois dimensions)

a) *Activités de production, individuelles ou collectives*, en recherchant l'abondance et la variété des matériaux, comme la diversité des outils et des techniques, par exemple :

— Réalisation d'ordre graphique et pictural :

Procédant par tracés ou par taches et utilisant, avec minutie ou à traits jetés, le crayon, le stylo feutre, le pinceau, la craie, etc. ;

Etalant la peinture au doigt, à l'éponge, à la brosse, au pochoir, etc., sur des supports variés quant à leur nature, leur consistance, leur surface, leur forme, leurs dimensions ;

Opérant à partir d'empreintes d'éléments naturels (feuilles, écorces, bois vernis, etc.), ou par assemblages de papiers déchirés ou autres matériaux récupérés.

— Réalisation en trois dimensions :

Avec des matériaux variés (terre, pâtes diverses, plâtre, matière plastique, etc.) ;

Selon diverses façons de les traiter (modeler, couler, graver, sculpter, assembler, etc.).

C'est en expérimentant la multiplicité de telles ressources que l'enfant doit découvrir progressivement leurs possibilités et leurs limites respectives, et les voies d'un ajustement réciproque, selon les circonstances, du choix de ces moyens et de ses projets. Ainsi s'amorcent :

— La capacité de choisir des matériaux, les outils et les procédés les mieux adaptés les uns aux autres et aux intentions d'expression qui l'animent.

— La prise de conscience de ce qui distingue l'essai de reproduction fidèle du réel, l'évocation de ce réel à travers une interprétation subjective, une création exempte de toute préoccupation figurative.

— La découverte, voire la recherche plus ou moins intentionnelle, d'harmonie, d'équilibre ou de contrastes dans les volumes, les surfaces, les formes, les teintes ou les valeurs.

b) *Attention portée à ce qui est produit :*

— Par l'enfant lui-même et par ses condisciples.

— Par des adultes (illustrations diverses, affiches, photographies, reproductions d'œuvres d'art).

Ces activités sont à concevoir et à conduire en étroite liaison avec celles de production, donnant lieu à des confrontations et des comparaisons qui favorisent et renforcent les découvertes et prises de conscience auxquelles ces dernières contribuent.

c) *Initiation à la lecture de l'image, y compris dans le domaine de l'audio-visuel :*

Il s'agit, à cette fin, de conjuguer le plaisir de faire (photogrammes, essais de photographie, montage sonorisé de diapositives sur une histoire inventée ou sur scénario inspiré d'un extrait d'œuvre littéraire) et la joie de comprendre : recherche de la signification des images, mises dans tel ou tel ordre, rapprochements avec les bandes dessinées, montage de dessins, de photographies, avec répétitions, raccourcis ou ellipses.

2. **Musique**

a) *Activités corporelles et vocales* préservant la spontanéité de l'enfant et favorisant les essais créateurs : rondes, berceuses et balancements, comptines, formulettes et chansons du folklore, avec les développements gestuels courants, mais aussi avec des propositions et réalisations personnelles.

b) *Activités de production sonore et d'écoute :*

— Ecoute du monde sonore dans sa réalité concrète immédiate (éléments naturels, animaux et personnes, objets, outils, machines : localisations dans l'espace sonore).

— Ecoute de sons produits et élaborés par les enfants eux-mêmes : avec le corps (mains, pieds, jambes), avec la voix (bruits de bouche, onomatopées, voix parlée et chantée), avec des objets sonores (clochettes, clarines, appeaux, sifflets, coquilles, coquillages, silex, bois, etc.), avec des instruments fabriqués par les enfants (cordes vibrantes, pots de plastique, verres accordés grâce au niveau d'eau, etc.) ou des instruments manufacturés, que l'enfant peut utiliser directement (diverses percussions) ou qu'il peut voir et écouter, utilisés par des instrumentalistes.

— Ecoute de la matière sonore enregistrée, éventuellement par les enfants eux-mêmes (bruits lors d'une sortie scolaire, poésie ou musique produites en classe). Commencer à déceler, notamment dans des enre-

gistements d'œuvres musicales choisies, les qualités de sons (durée, intensité, timbre, hauteur).

c) *Activités d'expression vocale, individuelles, collectives*, en petits groupes, utilisant toutes les possibilités du dialogue (demandes et réponses, écho) et du chœur parlé ou chanté. Etude de chants avec recherche de la justesse, de la précision rythmique et mélodique, de la qualité d'articulation et d'expression ; exercices de mémorisation (rythme et mélodie).

d) *Activités rythmiques* faisant peu à peu apparaître le « tempo » (régularité, accélérations, ralentis) et la pulsation.

e) *Activités d'approche* des moyens d'écriture de la musique, sans jamais faire de solfège pour le solfège.

f) Retour constant à des *activités globales* servant des projets d'ensemble et qui par exemple, mettent l'aisance du rythme et de la mélodie, conquise grâce aux exercices spécifiques, au service de la danse, du jeu d'expression corporelle et dramatique, du théâtre.

D) DÉMARCHES D'INVESTIGATION DE L'ENVIRONNEMENT

A ce niveau, les activités de ce domaine sont à concevoir le plus souvent dans le cadre de projets plus larges visant à mobiliser, canaliser et exploiter les réactions des élèves (étonnement, curiosité, désir de « faire quelque chose », etc.) aux sollicitations de leur environnement (milieu physique et humain plus ou moins immédiat, faits de l'actualité, apports des mass media, etc.). La plupart sont à conduire, non de façon indépendante, mais en interférence avec d'autres activités (autres domaines des activités d'éveil, mais aussi bon nombre de celles dont relèvent les apprentissages instrumentaux).

Ainsi l'ensemble des activités pratiquées à propos d'un même projet ont en commun, au moins partiellement, le champ des réalités explorées, différents objectifs et diverses démarches ; elles répondent à un même courant de motivation, ou se motivent mutuellement, les unes exploitant les découvertes et les acquisitions dues aux autres, et réciproquement.

Pendant, plusieurs de ces activités manifestent, par-delà ces éléments communs dont elles participent, une spécificité qui s'affirme par les aspects des réalités explorées qu'elles prennent plus particulièrement en compte, par les modes d'approche et les types de démarches qui en découlent, par certains des objectifs éducatifs qu'elles s'assignent à court et à moyen terme.

C'est par référence à ces perspectives que sont proposés, à titre indicatif, les exemples d'activités ci-après.

1. Domaine d'ordre physico-technologique

a) *En liaison avec les activités manuelles :*

— Découverte par comparaison (donnant lieu à classements, sériations, etc.) des propriétés de matériaux usuels : papier, carton, textiles, bois, métaux, verre, sable, matière plastique, etc.

— Dureté, malléabilité, élasticité, résistance (aux chocs, aux pressions, aux tractions, etc.).

— Conditions et modalités de transformation des formes, et conséquences sur l'utilisation et les modes de traitement de ces matériaux.

— Modestes expérimentations relatives aux conditions de fonctionnement (et donc à l'emploi pertinent) d'outils usuels ; par exemple : ciseaux, pinces, limes, serre-joint, etc.

— Observation, démontage, remontage, mise en schéma d'assemblages (fixes ou mobiles), ou de mécanismes simples dans des jouets ou des objets d'usage courant ; par exemple : boulons et écrous ; divers types de charnières, de fermetures ; poulies ou engrenages ; dispositifs à ressort, etc.

b) *Manipulations et expériences simples en liaison avec l'observation de divers phénomènes naturels ou de leurs applications :*

— Air, vent, girouette, moulin, pompe à bicyclette.

— Transvasement et transport de fluides.

— Transformation de l'état des corps : fusion de la glace et congélation ; évaporation, ébullition et condensation ; dissolution.

— Mode de chauffage et isolation.

c) *Activités de découverte préparant l'approche de notions (par exemple : mouvement, force, énergie, équilibre, etc.), qui ne seront explicitées et exploitées qu'ultérieurement :*

— Objets (jouets en particulier) qui se déplacent (ceux qui roulent ou qui glissent, etc ; ceux qu'on tire, qu'on pousse ou qu'on lance, etc., ceux qui sont « automobiles » ; etc.) :

Comparaison des modalités de déplacement ;

Représentation de trajectoires.

— Jeux avec des corps flottants, des aimants, des piles et ampoules de lampe de poche, etc.

2. Domaine d'ordre biologique

a) *Découverte de son corps par l'enfant (en liaison notamment avec les exercices corporels et les activités manuelles) :*

— Les membres, les articulations, les organes des sens.

— Les manifestations, les organes et les rythmes des fonctions vitales (nutrition, respiration, excrétion).

— Les phénomènes de croissance.

— Les préceptes d'hygiène corrélatifs.

b) *Approche du vivant par les êtres vivants :*

— Petits élevages et cultures à l'école.

— Observation, dans leur milieu, d'animaux familiers, de plantes de l'environnement.

c) *Les multiples activités découlant de ces suggestions sont à concevoir et à conduire dans des perspectives qui permettent :*

— D'initier à des démarches :

D'observation (observations ponctuelles, observations prolongées) et de représentation des résultats de ces observations (croquis, schémas, tableaux, etc.) ;

De classification (caractères communs et traits distinctifs) et de représentation de ces classifications (arbres, tableaux, etc.).

— D'amorcer la découverte ou de favoriser l'approche de notions, telles celles :

D'être vivant ;

De croissance et de cycles ;

De fonction (de relation, de nutrition, de reproduction), en s'en tenant aux constats des manifestations périphériques ;

De relations entre fonction et organe ;

D'interaction entre l'être vivant et son milieu (première ébauche de relations d'ordre écologique ; exemples simples de chaînes alimentaires, etc.).

3. Domaine des sciences sociales et humaines

a) *Approche de la dimension géographique de la notion d'espace :*

— Itinéraires dans le village, le quartier, les environs :

Divers parcours, différents repères et leur position relative selon le sens du trajet ;

Les distances relatives, l'orientation.

— Leur identification sur des documents photographiques (angles de vue variés).

— Leur représentation en réduction à l'aide de maquettes, ou de croquis, etc. (la schématisation par un plan à petite échelle paraît prématurée à ce niveau).

b) *Approche de concepts de signification géographique :*

— Eléments du paysage (le village et ses environs, le quartier) :
Inventaire et description en relation avec la vie des habitants ;
Espace naturel et espace bâti, habitat ;
Divers modes de représentation : photographies, croquis, maquettes ;
Comparaison, à l'aide de documents, avec « l'ailleurs ».

— Découvertes d'activités socio-économiques (visites et enquêtes, et diverses formes de comptes rendus) : les activités professionnelles des parents, des magasins, des ateliers, une exploitation agricole ; des moyens de transports, etc.

c) *Approche de la dimension historique de la notion de temps :*

— La durée vécue et le temps social :
La durée de différentes activités ; succession et simultanéité ;
Les rythmes de la vie quotidienne et les repères sociaux (l'horloge) ;
L'évocation ordonnée de faits vécus, de souvenirs personnels ; leur localisation dans le temps par rapport à un repère commun ;
Les rythmes et les cycles de diverses manifestations de la vie personnelle et familiale (les anniversaires), de la vie sociale (jours fériés et jours ouvrables ; les jours de marché ; les fêtes, etc.) et leur mode de représentation (divers types de calendrier).

— Les témoignages du passé récent (éléments de comparaison avec les réalités actuelles) :

Enquête auprès des parents et grands-parents ;
Examen de documents divers : photographies, cartes postales, costumes, mobilier, outils ; journaux ; etc.

ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE

Relevant des activités d'éveil, l'éducation morale et civique mérite, en raison de son importance et de son caractère, que lui soit réservé un texte particulier.

I. OBJECTIFS

Formuler les objectifs de l'éducation morale et civique au niveau du cycle préparatoire suppose, de façon encore plus nette que pour l'ensemble des autres activités d'éveil, qu'on se réfère aux objectifs à plus long terme de cette éducation. Ce sont ceux par lesquels l'école s'efforce de développer les divers aspects de la personnalité de l'enfant qui contribuent à forger les cadres et les ressorts de la vie morale de l'homme et du citoyen qu'il est appelé à devenir. En particulier : la capacité de discerner la signification morale de situations et de conduites, celles des autres et les siennes (accès au monde des valeurs), de prendre conscience de la part des contraintes de divers ordres mais aussi de la marge d'autonomie en fonction desquelles peuvent se déterminer ses actions (apprentissage de la liberté), de s'interroger sur les conséquences de ses actes (sens de la responsabilité) et aussi de mobiliser les ressources nécessaires pour vaincre ou surmonter (celles qui peuvent l'être) des difficultés et des résistances qui, notamment de son fait, font obstacle à la prise de décision comme à l'accomplissement des actions décidées (diverses formes de volonté et de courage).

Pour le jeune enfant du cycle préparatoire, la réalisation de tels objectifs s'amorce surtout, dans le prolongement direct de l'action éducative de l'école maternelle, sous la forme :

— D'une part, d'un faisceau d'habitudes dans les manières de se comporter, au physique et au moral, et qui constituent les supports et les cadres de l'épanouissement en devenir de la vie morale.

— D'autre part, du développement de ressources psychologiques appelées à sous-tendre cet épanouissement.

1. UN FAISCEAU D'HABITUDES DANS LES MANIÈRES DE SE COMPORTER

(Le classement adopté ci-après pour la commodité de la présentation ne doit pas occulter les interférences qui s'établissent entre les rubriques proposées. D'autre part, certaines de ces habitudes témoignent d'un équilibre parfois délicat entre des exigences plus ou moins contradictoires).

a) A l'égard des différents groupes sociaux dans lesquels l'enfant est inséré

— Respecter les règles du groupe, par adhésion consentante et non par conformisme ou soumission aveugles.

— Assumer son (ou ses) rôle(s) au sein de ces groupes, davantage par solidarité et sens de ses responsabilités que par contrainte, et tout en gardant une marge de relative autonomie.

— Contribuer au bon fonctionnement du groupe par ses initiatives, ses réalisations, les inhibitions qu'on impose et aussi la qualité de ses rapports avec les autres membres du groupe.

b) A l'égard des autres, enfants et adultes

— Reconnaître et respecter les différences, sans renoncer à être soi-même.

— Dans des perspectives de solidarité et de réciprocité, accepter l'autre tel qu'il est, savoir l'écouter et s'efforcer de le comprendre, lui porter intérêt et respecter ce qu'il est aussi bien que ce qu'il fait ; cela de façon non seulement passive (supporter, ne pas nuire) mais, aussi, positive (diverses formes de politesse, sens de la justice, loyauté et franchise, esprit de camaraderie, amitié ou amour...).

c) A l'égard de ce qu'il fait

— Habitudes d'ordre et de régularité sans rigidité sclérosante.

— Souci de la qualité de ses réalisations (qu'il s'agisse de ses tâches, scolaires ou non, aussi bien que de jeux), sans comportements ostentatoires.

d) A l'égard de lui-même (en tant que personne et en tant que membre de groupes)

— Soins du corps (propreté, hygiène...).

— Souci de sécurité.

— Se situer et s'affirmer (amour-propre sans orgueil ni vanité ; simplicité sans timidité inhibante, ni agressivité).

2. DES RESSOURCES PSYCHOLOGIQUES

a) Sur le plan affectif : enrichissement de la sensibilité ; générosité, maîtrise des pulsions émotionnelles.

b) Sur le plan intellectuel : capacité de réfléchir sur les mobiles et les conséquences de ses actes ; ouverture aux jugements de valeur.

c) Sur le plan de l'action : développement de la volonté, persévérance, sens de l'effort, courage.

II. TYPES D'ACTIVITÉS

L'éducation morale et civique à ce niveau ne saurait être ni simple affaire de « dressage », ni, à l'inverse, le fait d'un enseignement dogmatique à base de préceptes : ni dressage qui, par divers modes plus ou moins subtils de conditionnement, induirait des conduites dont la signification et la justification échapperaient à l'enfant prisonnier du conformisme qu'elle s'instaurent ; ni enseignement dogmatique dont l'aspect surtout verbal risquerait d'être de faible poids face aux sollicitations et aux influences auxquelles l'enfant est soumis dans son environnement et qui, très souvent, contredisent les préceptes qu'on voudrait lui enseigner.

C'est dans le tissu même des activités quotidiennes et du vécu de l'enfant que doit s'enraciner l'éducation morale et civique, du fait d'une action éducative résolument et constamment vigilante à l'égard des retentissements d'ordre moral, sur les processus de développement des activités qu'elle met en œuvre.

1. IMPORTANCE DU STYLE DE VIE DE LA CLASSE ET DU CLIMAT DES ÉCHANGES ET DES RELATIONS ENTRE ÉLÈVES, ENTRE MAITRE ET ÉLÈVES,

Ils doivent favoriser une mise en confiance propre à atténuer pour certains enfants la tentation de se replier sur soi, de se murer dans la timidité ou, au contraire, d'exacerber des réactions d'opposition et d'agressivité.

Ils doivent faire l'objet d'un dosage entre, d'une part, la stimulation des réactions spontanées et des conduites d'accès à l'autonomie et, d'autre part, le respect des contraintes et des exigences de la vie sociale. L'organisation des activités de la classe dans les perspectives d'une vie coopérative doit contribuer à développer, de façon active, par imprégnation implicite, les attitudes de respect de l'autre, de solidarité et fournir les occasions, pour l'enfant, d'assumer des responsabilités à sa mesure.

2. CONTRIBUTION DE L'ENSEMBLE DES ACTIVITÉS SCOLAIRES A L'ÉDUCATION MORALE ET CIVIQUE

Toutes les activités scolaires participent à cette formation par imprégnation. Mais chacun des différents domaines peut plus spécialement contribuer à développer certaines des habitudes dans la manière de se comporter ou des ressources psychologiques signalées ci-dessus comme objectifs.

Ainsi l'attention portée au corps et le sens de l'effort physique grâce à l'éducation physique ; les diverses situations, tantôt de spontanéité, tantôt de contraintes liées aux activités de conquête de la langue ; le développement de l'esprit logique dû à l'initiation mathématique ; l'affinement de la sensibilité et l'ouverture aux jugements de valeur en liaison avec les activités esthétiques ; les habitudes d'organisation du travail, de prise en compte des contraintes d'ordre technique et le respect du travail manuel qu'induisent des activités manuelles ; l'exigence d'objectivité et le souci de comprendre et expliquer comme d'administrer la preuve de ses affirmations que nécessitent les activités à orientation scientifique, lesquelles conduisent en outre aux attitudes à adopter à l'égard de la vie, des êtres vivants et des diverses manifestations de la vie du corps (en ce qui concerne celles à dominante biologique) ou à l'amorce d'une prise de conscience des résonances humaines et des implications morales et civiques des témoignages du passé comme des réalités socio-économiques (en ce qui concerne celles relevant des sciences sociales).

3. DES MOMENTS PRIVILÉGIÉS DE RÉFLEXION

Toute l'action diffuse dont il vient d'être question constitue un aspect indispensable et un facteur d'efficacité prédominant de l'éducation morale et civique.

Cependant cette dernière suppose en outre des moments de réflexion sur la signification proprement morale de certaines situations ou de certains actes, réflexion grâce à laquelle s'amorce la prise de conscience de cette signification et de son importance, et s'esquissent les premiers jugements moraux.

La vie scolaire, par les aléas même de son déroulement et par les réalités auxquelles les différentes activités conduisent à s'intéresser (tout particulièrement celles qui constituent l'environnement des enfants ou qui relèvent de faits d'actualité suscitant leur émotion) en offrent de multiples occasions.

Au maître d'apprécier l'opportunité de saisir telle ou telle de ces occasions en fonction des possibilités d'exploitation qu'elle présente dans les perspectives d'une réflexion de caractère moral. Il l'exploitera soit sur le champ, de façon brève et ponctuelle, soit comme support d'un petit entretien plus ou moins différé visant à provoquer la réflexion sur le problème moral qu'elle est susceptible d'illustrer.

Au cours de ces entretiens, le maître doit toujours veiller au respect d'un certain nombre d'exigences :

— Adapter les réflexions proposées au niveau de compréhension, de maturité affective et intellectuelle des enfants.

— S'interdire tout commentaire, toute allusion, toute affirmation qui, en imposant ou en condamnant péremptoirement certains agissements ou certaines opinions, risquerait de blesser fût-ce un enfant, du fait de certaines de ses particularités personnelles ou de ses attaches familiales (dans leur aspect social, racial, religieux ou philosophique). Il ne doit d'ailleurs jamais perdre de vue qu'en ce domaine de l'éducation plus qu'en tout autre, l'école partage, déontologiquement et légalement, ses responsabilités avec les familles.

— Faire en sorte que la vie de la classe ne contredise pas, mais au contraire renforce, les conclusions auxquelles ces entretiens ont abouti et aide à mettre en pratique les résolutions qui ont pu en découler.

**Les productions du C.N.D.P.
sont vendues par les Centres régionaux,
départementaux et locaux de documentation pédagogique**

*Les C.R.D.P. sont imprimés en capitale (ex. AJACCIO), les C.D.D.P. en minuscules (ex. Avignon),
les C.L.D.P. en minuscules maigres (ex. Montluçon).*

- AIX-MARSEILLE** 55-57, rue Sylvabelle, 13291 Marseille Cedex 2. Tél. : (91) 37-72-29
- Avignon** 8, rue Frédéric-Mistral, 84000 Avignon. Tél. : (90) 86-49-12
- Digne** Collège Maria-Borrély, 5, place des Cordeliers, 04000 Digne. Tél. : (92) 31-05-87
- Gap** 14, avenue Maréchal-Foch, 05000 Gap. Tél. : (92) 51-36-84
- Saint-Denis de la Réunion** 10, rue Jean-Chatel, 97489 Saint-Denis de la Réunion. Tél. : (10) 21-35-97
- AJACCIO** 8, cours Général-Leclerc, B.P. 836, 20192 Ajaccio Cedex. Tél. : (95) 21-70-68 et 21-27-72
- Bastia** Boulevard Benoîte-Danesi, 20200 Bastia. Tél. : (95) 31-17-92
- AMIENS** 45, rue Saint-Leu et 1, rue Baudelocque, B.P. 2605, 80026 Amiens Cedex. Tél. : (22) 92-07-08
- Beauvais** 22, avenue Victor-Hugo, B.P. 321, 60030 Beauvais Cedex. Tél. : (4) 445-25-30
- Laon** Avenue de la République, 02000 Laon. Tél. : (23) 23-25-02
- BESANCON** 11, rue de la Convention, B.P. 1153, 25003 Besançon Cedex. Tél. : (81) 83-41-33
- Belfort** École du faubourg de Montbéliard, 90000 Belfort. Tél. : (84) 28-07-16
- Lons-le-Saunier** 2, rue Georges-Trouillot, École normale, B.P. 324, 39015 Lons-le-Saunier. Tél. : (84) 47-22-86
- BORDEAUX** 75, cours d'Alsace-Lorraine, 33075 Bordeaux Cedex. Tél. : (56) 44-12-92
- Agen** 156, avenue Jean-Jaurès, 47000 Agen. Tél. : (58) 66-55-86
- Mont-de-Marsan** École du Peyrouat, B.P. 401, 40012 Mont-de-Marsan. Tél. : (58) 75-43-11
- Pau** 3, avenue Nitot, B.P. 299, 64016 Pau Cedex. Tél. : (59) 30-23-18
- Périgueux** École normale mixte, 39, rue Paul-Mazy, 24000 Périgueux. Tél. : (53) 08-11-63
- CAEN** 21, rue du Moulin-au-Roy, 14034 Caen Cedex. Tél. : (31) 93-08-60
- Alençon** Cité administrative, place Bonet, 61013 Alençon. Tél. : (33) 26-66-80 (poste 314)
- Saint-Lô** École Jules-Ferry, rue des 29^e et 35^e divisions, 50000 Saint-Lô. Tél. : (33) 57-52-34
- CLERMONT-FERRAND** 15, rue d'Amboise, 63037 Clermont-Ferrand Cedex. Tél. : (73) 91-86-90
- Aurillac** 100, rue de l'Égalité, 15000 Aurillac. Tél. : (71) 48-60-26
- Le Puy** 2, rue Mouton-Duvernet, B.P. 132, 43012 Le Puy Cedex. Tél. : (71) 09-26-82
- Moullins** 2, rue Pape-Carpantier, 03000 Moullins. Tél. : (70) 46-07-66
- Montluçon** 29, avenue Jules-Ferry, 03100 Montluçon. Tél. : (70) 05-14-25
- CRÉTEIL** Collège Louis-Issaurat, quartier du Palais, rue Raymond-Poincaré, 94000 Créteil.
Tél. : (1) 207-86-35 et 207-27-37 (C.D.D.P.)
- Melun** École normale, rue de l'Hôpital, 77000 Melun. Tél. : (1) 437-42-72
- DIJON** Campus universitaire de Montmuzard, boulevard Gabriel, B.P. 490, 21013 Dijon Cedex. Tél. : (80) 65-46-34
- Auxerre** École normale d'instituteurs, 25, avenue Pasteur, 89000 Auxerre. Tél. : (86) 52-57-14
- Mâcon** 2, rue Jean Bouvet, 71000 Mâcon. Tél. : (85) 38-71-77
- Nevers** 1 bis, rue Charles-Roy, 58000 Nevers. Tél. : (86) 61-45-90
- FORT-DE-FRANCE** École normale, B.P. 667, 97262 Fort-de-France. Tél. : (19-596) 71-85-86
- Cayenne** Boulevard de la République, B.P. 762, 97305 Cayenne. Tél. : (19-594) 31-24-90
- Fort-de-France** École normale mixte, Pointe des Nègres, route du Phare,
B.P. 529, 97206 Fort-de-France Cedex. Tél. : (19-596) 71-48-04 et 72-25-98
- Pointe-à-Pitre** Cité scolaire de Baimbridge, B.P. 378, 97162 Pointe-à-Pitre. Tél. : (19-590) 82-09-56
- GRENOBLE** 11, avenue du Général-Champon, 38031 Grenoble Cedex. Tél. : (76) 87-77-61
- Annecy** 64, avenue de France, 74000 Annecy. Tél. : (50) 23-79-36
- Chambéry** 289, rue Marcoz, 73018 Chambéry Cedex. Tél. : (79) 69-50-72
- Privas** Rue de la Recluse, B.P. 713, 07007 Privas. Tél. : (75) 64-04-15
- Valence** 36, avenue de l'École normale, B.P. 21-10, 26021 Valence Cedex. Tél. : (75) 44-55-85
- LILLE** 3, rue Jean-Bart, B.P. 3399, 59018 Lille Cedex. Tél. : (20) 57-78-02
- Arras** 39, rue aux Ours, 62022 Arras. Tél. (21) 21-60-10
- Dunkerque** Groupe scolaire Kléber, boulevard du 8 mai 1945, 59240 Dunkerque. Tél. : (28) 69-38-72
- Valenciennes** 6, rue Jehan-de-Liège, 59326 Valenciennes. Tél. : (27) 30-08-70
- LIMOGES** 23, avenue Alexis-Carrel, 87036 Limoges Cedex. Tél. : (55) 01-32-50
- Tulle** Rue Sylvain-Combes, B.P. 214, 19012 Tulle Cedex. Tél. : (55) 26-32-88
- LYON** 47-49, rue Philippe-de-Lassalle, 69316 Lyon Cedex 1. Tél. : (7) 829-97-75
- Bourg-en-Bresse** 6, rue Jules-Ferry, 01000 Bourg-en-Bresse. Tél. : (74) 21-21-36
- Saint-Etienne** 16, rue Marcellin-Aillard, 42000 Saint-Etienne. Tél. : (77) 25-20-91

MONTPELLIER Allée de la Citadelle, 34064 Montpellier Cedex. Tél. : (67) 60-74-66

Carcassonne 56, avenue du Docteur-Henri-Gout, 11012 Carcassonne. Tél. : (68) 47-05-02

Mende Avenue du Père-Coudrin, 48005 Mende. Tél. : (66) 65-10-32

Nîmes 58, rue Rouget-de-Lisle, 30000 Nîmes. Tél. : (66) 67-85-19

Perpignan Place Jean-Moulin, 66020 Perpignan Cedex. Tél. : (68) 50-76-80

NANCY-METZ 99, rue de Metz, 54000 Nancy. Tél. : (83) 35-07-79

Epinal Rue de l'École normale 88025 Epinal Cedex. Tél. : (29) 35-06-42

Bar-le-Duc École normale mixte, 55000 Bar-le-Duc. Tél. : (29) 45-32-73

NANTES Chemin de l'Herbergement, B.P. 1001, 44036 Nantes Cedex. Tél. : (40) 74-85-19, 74-85-20 et 74-85-21

Angers 14, rue de la Juiverie, 49000 Angers. Tél. : (41) 66-91-31 et 66-99-82

Laval 25, rue de Maillarderie, 53000 Laval. Tél. : (43) 53-56-08

Le Mans 31, rue des Maillets, 72000 Le Mans. Tél. : (43) 85-43-70

NICE 117, rue de France, B.P. 227, 06001 Nice Cedex. Tél. : (93) 87-63-30

ORLÉANS-TOURS 55, rue Notre-Dame-de-la-Recouvrance, B.P. 2219, 45012 Orléans Cedex. Tél. : (38) 62-23-90

Bourges 9, rue Édouard-Branly, 18000 Bourges. Tél. : (48) 24-54-91

Chartres 1, rue du 14-Juillet, 28000 Chartres. Tél. : (37) 21-69-88

Tours 1, rue Gutenberg, 37000 Tours. Tél. : (47) 05-42-94

PARIS 37-39, rue Jacob, 75270 Paris Cedex 06. Tél. : (1) 260-37-01
Pour toutes commandes, Librairie du C.N.D.P. 13, rue du Four, 75006 Paris. Tél. : (1) 634-54-80
Salle de documentation : 29, rue d'Ulm, 75230 Paris Cedex 05. Tél. : (1) 329-21-64

POITIERS 6, rue Sainte-Catherine, 86034 Poitiers Cedex. Tél. : (49) 88-11-70

Angoulême 23, rue Fontaine-du-Lizier, B.P. 347, 16008 Angoulême Cedex. Tél. : (45) 92-16-60

La Rochelle Rue de Jéricho prolongée, 17028 La Rochelle Cedex. Tél. : (46) 34-13-82 et 34-04-05

Niort 4, rue Camille-Desmoulins, 79009 Niort Cedex. Tél. : (49) 24-82-65

REIMS 47, rue Simon, B.P. 387, 51063 Reims Cedex. Tél. : (26) 85-66-63

Châlons-sur-Marne École H.-Dunant, rue Calmette, 51000 Châlons-sur-Marne. Tél. : (26) 64-52-96

Charleville-Mézières 18, rue Voltaire, B.P. 427, 08107 Charleville-Mézières. Tél. : (24) 57-51-58 et 57-41-76

Chaumont École Robespierre, 20, rue Haeusler, 52000 Chaumont. Tél. : (25) 03-12-85

Troyes Adresse postale : Inspection académique de l'Aube, services pédagogiques, 10025 Troyes Cedex
Implantation : École Michelet, 10, rue Saint-Martin-ès-Aires, 10000 Troyes. Tél. : (25) 72-28-00

RENNES 92, rue d'Antrain, B.P. 158, 35003 Rennes Cedex. Tél. : (99) 36-05-76 et 36-10-15

Quimper 2, place de La-Tour-d'Auvergne, 29000 Quimper. Tél. : (98) 95-26-05

Saint-Brieuc 30, rue Brizeux, 22000 Saint-Brieuc. Tél. : (96) 61-90-31

Vannes École normale d'institutrices : 6, avenue de Lattre-de-Tassigny, B.P. 1110, 56008 Vannes.
Tél. : (97) 63-21-37

Brest 108, rue Jean-Jaurès, 29283 Brest Cedex. Tél. : (98) 80-42-11

ROUEN Adresse postale : 3038 X, 76041 Rouen Cedex.
Implantation : 2, rue du Docteur-Fleury, 76130 Mont-Saint-Aignan. Tél. : (35) 74-16-85

Rouen (C.D.D.P. de la Seine-Maritime), 2, rue du Docteur-Fleury, 76130 Mont-Saint-Aignan. Tél. : (35) 74-16-85

Evreux 43, rue Saint-Germain, 27000 Evreux. Tél. : (32) 39-00-91

STRASBOURG 5, quai Zorn, B.P. 279-R7, 67007 Strasbourg Cedex. Tél. : (88) 35-46-13, 35-46-14 et 35-46-15

Colmar École normale, 12, rue Messimy, 68025 Colmar. Tél. : (89) 23-30-51

TOULOUSE 3, rue Roquelaine, 31069 Toulouse Cedex. Tél. : (61) 62-54-54

Albi 97, boulevard Sout, B.P. 160, 81013 Albi Cedex. Tél. : (63) 54-26-97

Auch Centre administratif, rue Boissy-d'Anglas, 32007 Auch Cedex. Tél. : (62) 05-24-89 (postes 535 et 536)

Cahors Cité Bessières, rue de la Barre, 46010 Cahors Cedex. Tél. : (65) 35-16-87

Foix 31 bis, avenue du Général-de-Gaulle, 09008 Foix Cedex. Tél. : (61) 65-08-48

Montauban 65, avenue de Beausoleil, B.P. 151, 82013 Montauban Cedex. Tél. : (63) 03-51-68

Rodez École normale d'instituteurs, 12, rue Sarrus, 12000 Rodez. Tél. : (65) 68-13-53

Tarbes 11, rue Georges-Magnoac, B.P. 205, 65013 Tarbes Cedex. Tél. : (62) 93-07-18

VERSAILLES 41, avenue du Roule, 92200 Neuilly-sur-Seine. Tél. : (1) 745-53-53

Évry 110, Agora, 91000 Évry. Tél. : (1) 077-93-50

Neuilly-sur-Seine 41, avenue du Roule, 92200 Neuilly-sur-Seine. Tél. : (1) 745-53-53

CNDP

Brochure n° 6 103

