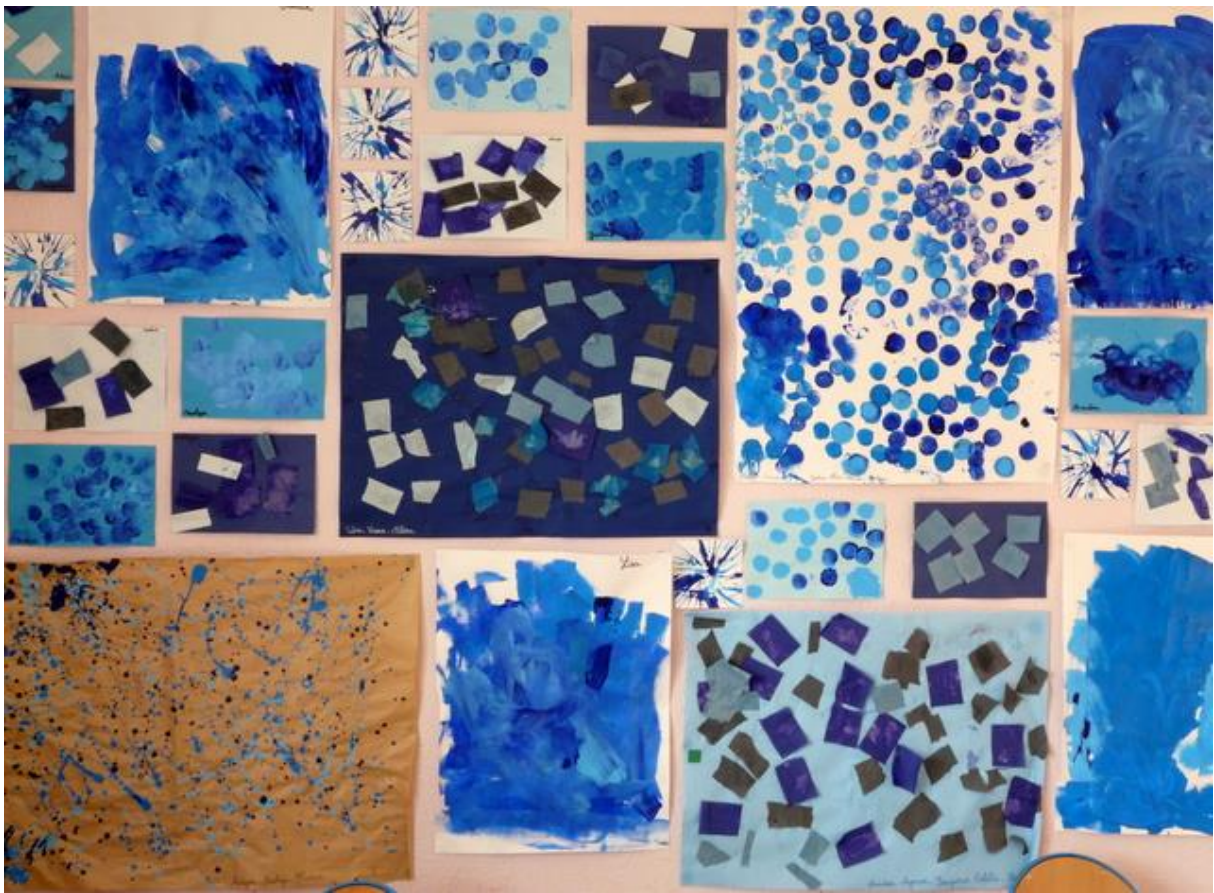


SCOLARISATION DES MOINS DE TROIS ANS



Dossier pédagogique

SOMMAIRE

Introduction.....	3
1. Enjeux de la scolarisation des enfants de moins de trois ans.....	3
1.1. Favoriser la réussite scolaire	
1.2. Les stimulations sensorielles et motrices	
1.3. Le langage : la compréhension des situations	
2. Les besoins du jeune enfant, une école respectueuse des moins de trois ans	4
2.1. Les besoins physiologiques	
2.2. Les besoins sensoriels et moteurs	
3. Un aménagement de l'espace et du temps respectueux des besoins du tout-petit.....	6
3.1. Conditions	
3.2. Des locaux et un équipement adaptés	
3.3. L'aménagement de l'espace – classe	
3.4. Mise en œuvre des activités	
3.5. Un encadrement suffisant	
4. Accueil et place des familles.....	8
4.1. Etablissement d'une relation de confiance avec les parents	
4.2. Prise en compte des rythmes spécifiques des tout-petits	
4.3. Les premiers jours d'école : des moments délicats pour les tout-petits	
5. Travail en partenariat : services « petite enfance » et école.....	9
6. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'oral.....	10
6.1. Des changements importants dans le système de communication des tout-petits à l'entrée de l'école maternelle	
6.2. Un étayage langagier fort de la part de l'enseignant	
6.3. La prise de parole	
6.4. Le langage d'action : un premier cadre pour aider le tout-petit à développer sa maîtrise du langage	
7. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'écrit.....	11
7.1. L'entrée dans une première culture littéraire	
7.2. La sensibilisation aux réalités sonores de la langue	
8. Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble.....	11
9. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique.....	11
10. Explorer le monde : Se repérer dans le temps et l'espace. Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière.	12
10.1. La découverte sensorielle	
10.2. L'exploration du monde des objets et de la matière	
10.3. La découverte du monde vivant	
10.4. Le repérage dans le temps et l'espace	
11. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée	14
12. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques.....	15
11.1. Les productions plastiques et visuelles	
11.2. Univers sonores	
Bibliographie – Sitographie.....	16

Introduction

Le développement de l'accueil en école maternelle des enfants de moins de trois ans est un aspect essentiel de la priorité donnée au primaire dans le cadre de la refondation de l'école.

La scolarisation d'un enfant avant ses trois ans est une chance pour lui et sa famille lorsqu'elle correspond à ses besoins et se déroule dans des conditions adaptées. Elle est la première étape de la scolarité et, pour beaucoup d'enfants, la première expérience éducative en collectivité.

L'école maternelle accueille ces tout petits élèves avec la chaleur, la bienveillance et les savoir-faire qui la caractérisent, mais ce public si particulier lui impose aussi d'aménager des pratiques éprouvées avec les plus grands, voire d'inventer de nouvelles manières de faire.

Il lui faut à la fois créer des conditions sécurisantes qui favorisent les explorations dont les très jeunes enfants sont friands, accueillir leurs essais de communication, parfois encore dépourvus de mots, avec toute l'attention qui les incite à persévérer, favoriser la découverte et la connaissance des autres, offrir des activités qui éveillent leurs sens, provoquent émotions et étonnement. Elle doit donner à tous les moyens de bien vivre leur petite enfance en les encourageant à grandir, c'est-à-dire à conquérir des savoirs et des pouvoirs nouveaux.

1. Enjeux de la scolarisation des enfants de moins de trois ans

1.1. Favoriser la réussite scolaire

Un constat : des écarts importants et variés concernant la communication et le langage chez les enfants dont les familles sont éloignées de la culture scolaire.

Repères langagiers chez l'enfant entre 18 mois et 3 ans	
18 mois	Environ 50 mots produits, pas nécessairement bien prononcés.
Entre 18 mois et 2 ans	À deux ans, le vocabulaire peut compter, selon les enfants, de 50 à 200 mots. Certains parlent encore par mots isolés, alors que d'autres produisent déjà de petites phrases, sans que ceci préjuge de leurs capacités d'expression verbale ultérieures. Dans les mois suivants, on considère que les enfants apprennent en moyenne plus d'un mot nouveau par jour. Début de phrases de 2 mots : « maman jus » ; « veux dodo » ; Montre certaines parties du corps : yeux, bouche, nez ; Répond aux questions par oui, non, un signe de tête ; Vers 2 ans comprend la question : où ? quoi ? qu'est-ce que tu fais ?
Entre 2 ans et 3 ans	L'enrichissement du vocabulaire est le plus important. En moyenne, le nombre de mots produits varie entre 1000 et 1200.

Les situations de plurilinguisme

De nombreux élèves n'ont pas le français pour langue maternelle.

Lorsque les interlocuteurs de chacune des langues sont bien identifiés et adoptent des attitudes claires en s'adressant à l'enfant, l'accès au langage n'est ni un handicap, ni une difficulté. Les enseignants de l'école « représentent » le pôle français de la situation de plurilinguisme et doivent s'y tenir.

Les situations dans lesquelles une des deux langues est socialement dévalorisée par rapport à l'autre sont très souvent pénalisantes pour l'enfant. L'école doit alors jouer un rôle équilibrant et montrer que, si le français est la langue qu'elle utilise, cela ne signifie pas que parler une autre langue dans le milieu familial soit un signe de relégation culturelle.

Avec les tout-petits, les situations de communication liées à la vie quotidienne de la classe sont le plus souvent très efficaces, à condition qu'elles se déroulent dans un contexte où le plurilinguisme n'est pas déprécié et que l'enfant soit souvent sollicité.

Les modes de communication entre adultes et enfants peuvent être très variés selon la culture et les habitudes de vie des familles. L'attitude qui consiste à valoriser la parole des enfants et à soutenir les interactions n'est pas partout ni toujours partagée. L'école doit s'en souvenir et adopter une attitude très différenciée vis-à-vis de chaque élève en fonction du contexte spécifique qui est le sien.

Il est important de repérer, dès deux ou trois ans, les difficultés de compréhension du langage, car elles sont, à cet âge, davantage prédictives de problèmes ultérieurs que les difficultés de production.

1.2. Les stimulations sensorielles et motrices

A partir de 2 ans, la précision et la vitesse des mouvements augmentent, en particulier dans la préhension, et les acquisitions nouvelles se reflètent dans les gestes quotidiens. Ces nouvelles possibilités sont pour une large part déterminées par la maturation, cependant elles ont aussi besoin, pour apparaître, de stimulations et d'encouragements, et l'école a un rôle important à jouer en la matière.

L'imitation des postures du partenaire, souvent observée en crèche et en école maternelle, constitue un moyen pour entrer en contact. Ainsi, le répertoire des gestes, des mimiques, des attitudes s'enrichit considérablement et permet à l'enfant de modifier ses rapports avec son entourage, en exprimant mieux ses besoins, ses impressions, voire leur ambiguïté (exprimer en même temps la fuite et l'agression, par exemple).

1.3. Le langage : la compréhension des situations

Vers deux ans, les enfants commencent à utiliser des symboles, c'est-à-dire des images, des mots, des traces sur une page, pour représenter les objets ou les événements. C'est aussi le début de l'imitation différée.

L'enfant peut se représenter mentalement un événement absent et reproduire les gestes ou les mimiques d'une autre personne. Les tout-petits sont beaucoup moins égocentriques qu'on ne l'a cru pendant longtemps : ils peuvent prendre conscience du point de vue des autres, comprendre que les autres personnes voient, expérimentent ou ressentent les choses de manière différente, sans pour autant les comprendre exactement. En revanche, ils confondent encore apparence et réalité et ont des difficultés à comprendre qu'un objet peut changer d'aspect tout en restant le même. Ils peuvent aussi effectuer des classifications sur du matériel familier ; ils sont sensibles aux variations de quantité qu'ils perçoivent très tôt sans être pour autant capables de les exprimer. Toutefois, ils sont encore trop jeunes pour appliquer ou comprendre des règles générales : une notion acquise dans un certain contexte ne sera pas transférable à une situation proche (semblable mais non identique). Pour se manifester, ses capacités cognitives nécessitent souvent qu'un adulte fournisse au tout-petit des indices particuliers et élimine les possibilités de distraction.

C'est essentiellement vers l'adulte que le très jeune enfant se tourne pour communiquer, à moins que des expériences préalables dans des groupes d'enfants l'aient déjà bien préparé à des échanges avec les autres élèves de la classe. La confiance en l'adulte qui répond à ses demandes et l'encourage aux échanges avec les autres, l'assurance aussi de pouvoir revenir vers celui-ci en cas de problème et d'être écouté aident le tout-petit à accepter d'autres interlocuteurs en dehors de sa famille.

2. Les besoins du jeune enfant, une école respectueuse des moins de trois ans

À deux ans, les enfants ne sont plus des bébés : ils ont déjà des compétences nombreuses, une personnalité qui commence à s'affirmer, un répertoire varié de comportements susceptibles d'agir sur les personnes et les objets qui les entourent. Ils évoluent très vite et, en quelques semaines, peuvent avoir modifié de nombreux aspects de leurs conduites. Pour autant, cela ne signifie pas qu'ils puissent tous accepter facilement la vie à l'école.

L'adaptation des tout-petits (qu'ils aient juste deux ans ou un peu plus) dépend de la qualité de l'accueil qui leur est fait, mais aussi de la prise en compte de leurs besoins. Or, entre deux enfants de cet âge, les différences sont souvent très importantes.

Certains sont mieux préparés que d'autres aux contraintes d'une scolarisation. La singularité de leur personnalité, la diversité de leurs capacités, de leurs expériences et de leurs savoirs, les relations qu'ils ont déjà nouées avec leur entourage jouent un rôle décisif dans cette adaptation.

2.1. Les besoins physiologiques

Pour être capable de fréquenter l'école maternelle dans de bonnes conditions, l'enfant doit être en bonne santé. Une certaine fragilité physique met les jeunes enfants à la merci des maladies infectieuses, des accidents ou des intoxications. La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances définit les conditions de scolarisation des enfants handicapés.

La propreté

La maîtrise des sphincters reste une condition importante de l'accès à l'école maternelle. Il importe d'expliquer aux familles que tout forçage, qui transformerait ce contrôle en un enjeu pour la scolarisation, se fait en général au détriment de l'enfant et peut engendrer des troubles durables. Même avec des enfants « propres », quelques accidents mineurs restent toujours possibles chez les tout-petits, mais aussi chez les plus grands. L'école peut y remédier sans culpabiliser l'enfant, avec des vêtements de rechange. Par ailleurs, il est souhaitable que le tout-petit ait à disposition, dans la classe, des mouchoirs jetables.

Le repos

Un tout-petit a besoin de nombreuses heures de sommeil (plus de douze heures quotidiennes). La sieste doit lui être proposée en début d'après-midi, le plus rapidement possible après le repas : il dormira le temps qui lui est nécessaire, sans que cela porte préjudice au sommeil de la nuit, contrairement à ce que croient certains parents. Un enfant fatigué au cours de la journée doit aussi pouvoir se reposer, quelle que soit l'heure. Cela suppose que l'école qui reçoit des enfants de deux ans soit équipée à cet effet. La sieste ne doit pas être imposée : un enfant fatigué s'endormira s'il se sent en confiance. S'il n'y parvient pas, il importe d'en informer les parents pour qu'ils en tiennent compte dans la durée de sommeil journalier dont l'enfant a besoin. Le lever doit s'effectuer de manière échelonnée : chaque enfant qui se réveille est accueilli dans sa classe et peut se remettre en activité progressivement.

L'alimentation

Les tout-petits ont des besoins caloriques et vitaminiques élevés, dans la mesure où ils ont moins de réserves que des enfants plus âgés ou des adultes. En plus du déjeuner pris à la cantine ou en dehors de l'école, des collations diététiquement équilibrées leur sont nécessaires au cours de la journée, en milieu de matinée notamment. Leur organisation suppose une discussion avec la commune et une décision du conseil d'école. L'aspect pédagogique de cette collation est essentiel. Il convient de viser en priorité l'hygiène alimentaire et les conduites de table, en particulier lorsque l'équipe des maîtres ne peut jouer son rôle éducatif pendant le repas de midi. On ne doit pas oublier non plus que les enfants ont besoin de boire fréquemment dans la journée et que des gobelets jetables devraient pouvoir être mis à leur disposition.

2.2. Les besoins sensoriels et moteurs

Alors que dans les deux premières années, l'enfant grandit de 20 cm par an environ, sa vitesse de croissance ralentit à l'âge de la scolarisation avant une nouvelle accélération qui se manifesterà à l'adolescence. Le poids suit la même évolution.

La morphologie se modifie avec, notamment, un allongement du tronc et surtout des membres. L'équilibre dans la marche s'améliore, mais marcher à cloche-pied, par exemple, peut rester encore difficile jusqu'à cinq ou six ans. Monter correctement un escalier n'est souvent possible que vers deux ans et demi, et le descendre, seulement vers trois ans et demi. Il importe donc d'être raisonnable dans les évolutions que l'on attend des plus jeunes en salle de motricité.

Les besoins de mouvement des tout-petits sont importants : sauter, courir, grimper, pédaler sur un tricycle, pousser ou traîner de gros objets, se balancer, lancer une balle ou shooter dans un ballon, manipuler de l'eau et du sable, etc. L'espace disponible et l'équipement des classes, des salles de jeu et des cours de récréation doivent répondre à ces besoins.

La manipulation fine se développe également de manière importante au cours de la troisième année, pourvu qu'elle soit stimulée : construire une tour de quelques blocs, tenir un crayon avec les doigts et griffonner sur une page, plier des feuilles de papier, utiliser des ciseaux, un marteau ou une scie, etc.,

sont des activités qui anticipent souvent les capacités des tout-petits, mais qui restent nécessaires à leur développement.

3. Un aménagement de l'espace et du temps respectueux des besoins du tout petit

3.1. Conditions

La décision d'accueillir des enfants de deux ans dans une école maternelle implique de la part de tous les partenaires concernés (commune, services départementaux de l'Éducation nationale) une réflexion sérieuse sur les moyens matériels et humains qui feront de cet accueil une réussite.

« Parce qu'elle concerne des « tout-petits » ayant des besoins spécifiques, cette scolarisation requiert une organisation des activités et du lieu de vie qui se distingue nettement de ce qui existe dans les autres classes de l'école maternelle. Elle nécessite donc un **projet particulier, inscrit dans le projet d'école.** » (Scolarisation des enfants de moins de 3 ans - circulaire du 18-12-2012)

3.2. Des locaux et un équipement adaptés

Les locaux doivent offrir la possibilité de réserver aux tout-petits des espaces adaptés à leur âge :

- éviter les escaliers, les couloirs étroits ;
- disposer de toilettes et de lavabos proches de l'endroit où ils vivent ;
- choisir la classe qui favorisera les meilleurs déplacements et permettra de laisser à chaque enfant le moyen de s'isoler sans cesser d'être surveillé ;
- disposer d'une cour de récréation où les plus petits ne risquent pas d'être bousculés par les plus grands ou l'organiser à un autre moment. La récréation du matin, doit être disposée de manière à rythmer la demi-journée et non contribuer à isoler un court moment pédagogique d'une accumulation de déplacements (toilettes, collation...) préalables à l'heure de sortie. La récréation est un moment éducatif comme les autres. Elle doit donc être encadrée par l'enseignante de la classe concernée et pas seulement «surveillée» ;
- avoir une salle de repos permanente proche du lieu de vie des tout-petits ;
- le mobilier doit être adapté à la taille des enfants. L'achat du matériel didactique doit être pensé en fonction des contraintes pédagogiques et des règles de sécurité (matériel homologué pour les enfants de moins de trois ans).

D'une manière générale, les lieux d'hygiène (toilettes, lavabos) doivent être, non seulement adaptés à la taille des enfants, mais aussi très accessibles dans l'espace pour développer une meilleure autonomie. Il importe que leur accès puisse être libre et, pour les W.-C., que leur propreté soit régulièrement contrôlée. L'intimité de l'enfant devant être préservée, les passages collectifs aux toilettes sont évités.

3.3. L'aménagement de l'espace – classe

Celui-ci doit répondre aux besoins sociaux et affectifs, cognitifs, sensoriels et moteurs, physiologiques de l'enfant de 2 ans. Cet espace évoluera au fur et à mesure de l'année compte - tenu de l'évolution des besoins des enfants. L'aménagement de l'espace classe comprendra les éléments suivants :

- Une grande table pour les activités : durant les premières semaines l'organisation en coins sera privilégiée ; l'enseignant encouragera la présence de l'enfant à une activité mais ne l'imposera pas.
- Un espace - regroupement suffisamment vaste où ont lieu les rituels (mise en place d'un tableau de présence où chacun affichera avec ses parents son étiquette photo-prénom ; en effet, l'enfant de cet âge accorde beaucoup d'importance à son prénom qui lui permet de construire son identité), où l'on discute, dit des comptines, écoute des histoires...
- Des espaces à visée symbolique : poupée, cuisine, garage... et « *didactiques* » : coin lecture (confortable, attrayant, avec quelques livres exposés sur un présentoir), coin dessin ou graphisme, peinture, manipulation (bacs à sable, graines, eau..), construction.

Ils doivent occuper un espace important dans la classe du tout-petit.

Les espaces de jeux et d'activité vont contribuer au développement cognitif par la manipulation ; l'enfant de cet âge pourra ainsi collectionner, établir des correspondances simples, transformer la

matière. Ils aideront également aux développements affectif et social : progressivement l'enfant dépassera les jeux parallèles pour jouer brièvement avec les autres mais pas toujours de façon coopérative. Ce sont les enfants qui choisissent le coin où ils veulent aller ; ils y ont accès à tout moment hormis les temps de regroupement et s'y organisent en petits groupes. On évitera de placer côte à côte un coin bruyant et un coin calme. Le contenu de ces espaces évoluera au cours de l'année selon les besoins et le développement des enfants.

Un espace de déambulation (le tout-petit se déplace facilement dans la classe d'un coin à l'autre avec par exemple une poussette). Il ne faut donc pas surcharger la classe avec du mobilier fixe. Il faut que les enfants puissent bouger, se déplacer, jouer avec de gros jeux qui roulent, qu'on traîne, qu'on manipule.

Un espace « repos » très confortable ; mettre à leur disposition des albums de photos individuels où chacun retrouvera ses parents et ses repères personnels ; en effet, l'enfant de 2 ans a une conscience aiguë de la séparation et réagit vivement à toute rupture.

Un espace moteur (le dortoir peut tout à fait convenir). Il faut alors repenser les salles de repos, les investir pour qu'elles deviennent des espaces de motricité, de relaxation.

Dans les salles de classe ou de repos les enfants trouveront des petits coins à eux (casiers à vêtements, à doudous, signalés à l'aide d'une étiquette (photo et prénom) afin de les accompagner dans leur quête d'autonomie.

Dans le cas où il y a des sections parallèles comportant chacune des enfants très jeunes (qu'elles soient homogènes ou hétérogènes), on peut aussi envisager de structurer l'espace de manière à disposer de deux salles de classe contiguës, complétées d'une salle de repos qui reste réservée au repos et d'une salle polyvalente occupée à temps partiel qui peut être utilisée comme salle de motricité « libre », pourvue de jeux de construction et de jeux moteurs.

Sur cet ensemble travaillent deux enseignantes et au moins une ATSEM, mais chaque classe dispose d'un équipement spécifique.

3.4. Mise en œuvre des activités

Les activités doivent être installées de manière à nécessiter le moins possible de consignes collectives mais aussi le moins d'intervention des adultes.

Les activités du matin doivent être d'autant plus rythmées que les enfants sont plus jeunes. Les activités de grand groupe et les ateliers ne doivent pas être les seuls éléments qui nourrissent l'alternance des temps successifs de la matinée. Les séances doivent rester brèves et être entrecoupées de temps de repos, de jeux libres, de moments où la sollicitation de l'adulte devient moins forte. Il convient aussi que des activités bruyantes soient suivies de séances plus calmes, voire silencieuses. Le tout-petit doit d'abord jouer, c'est-à-dire éprouver le pouvoir des compétences qu'il a déjà acquises sur les objets qui l'entourent.

Il expérimente le monde de manière continue, à sa manière. L'adulte doit savoir respecter ce besoin essentiel à son développement et accompagner discrètement l'enfant dans ces actions.

3.5. Un encadrement suffisant

Une ATSEM doit pouvoir être attachée à chaque section comportant des tout-petits, que cette section soit homogène ou hétérogène. Il appartient au directeur de l'école et à l'équipe éducative d'organiser dans cette perspective le travail des ATSEM affectées à l'école. Les cantines doivent être adaptées. Pendant les repas, l'ATSEM doit veiller au comportement du tout-petit à table. Il serait souhaitable d'obtenir que le ratio adultes disponibles/enfants soit, pendant le repas, identique à celui que l'on peut offrir en crèche au groupe des grands (un pour huit).

Au cas où ces conditions d'accueil ne pourraient être remplies, il importe de se demander si l'accès des tout-petits à l'école maternelle reste souhaitable et s'il ne serait pas plus raisonnable de surseoir à l'ouverture d'une section jusqu'à ce que les améliorations nécessaires aient été apportées. Le rôle de l'inspecteur chargé d'une circonscription du premier degré est ici décisif. Il lui appartient de faire les observations nécessaires à la municipalité et d'en informer le directeur académique.

4. Accueil et place des familles

4.1. Etablissement d'une relation de confiance avec les parents

« Établir une relation de confiance avec les familles est essentiel pour permettre à l'enfant de grandir sereinement entre école et maison. Une attention particulière doit donc être portée à la relation aux parents d'élèves.

La prise en charge de chaque enfant fait l'objet d'un échange avec ses parents. Pour en garantir la réussite, ceux-ci sont incités à s'impliquer activement et positivement dans le suivi de sa scolarité. Ils doivent pour cela comprendre les attentes et exigences de l'école et de la vie en collectivité, avoir la possibilité de communiquer avec les personnels de l'école. »

« Le projet d'accueil et de scolarisation au sein de la classe est par ailleurs présenté et expliqué à l'ensemble des parents d'élèves afin de les sensibiliser aux enjeux de cette première scolarisation. » (Scolarisation des enfants de moins de 3 ans - Circulaire n° 2012-202 du 18-12-2012)

La scolarisation d'un tout-petit est toujours un moment difficile pour les parents, particulièrement si c'est la première fois qu'ils sont confrontés à cet événement. Ils vont devoir accepter que d'autres adultes transmettent à celui ou à celle qui, pour eux, reste un « bébé », des habitudes, des savoir-faire, des connaissances, mais aussi des valeurs qui ne sont pas obligatoirement celles privilégiées par l'éducation familiale qu'ils viennent à peine de construire. L'école maternelle peut et doit accompagner tous les « parents » qui lui confient leurs enfants pour leur permettre de devenir des « parents d'élèves », c'est-à-dire les partenaires privilégiés d'une première expérience d'éducation en milieu scolaire.

L'inscription est l'un de ces moments privilégiés. Le directeur ou la directrice doivent y consacrer tout le temps nécessaire et ne pas se contenter d'une approche seulement administrative de ce moment chargé de symbole. L'élaboration d'une [fiche d'accueil](#) permettra de conduire plus facilement la discussion avec les parents. Ce sont aussi des moments pendant lesquels les parents peuvent souhaiter parler de leur enfant, exprimer leurs craintes ou leurs incompréhensions quant à ce qui se passe dans l'école.

Un accueil collectif des nouveaux parents peut être organisé à la fin de l'année scolaire qui précède la première rentrée. C'est l'occasion de présenter l'école. Elle pourra débiter par une visite des bâtiments et une présentation aux familles de tous les enseignants, des ATSEM ou autres personnels, des objectifs de l'école, de son projet, son fonctionnement quotidien et ses initiatives spécifiques, mais aussi ses exigences.

4.2. Prise en compte des rythmes spécifiques adaptés aux tout-petits

« Une attention particulière est portée à la prise en compte des rythmes spécifiques adaptés à ces très jeunes élèves. Les horaires d'entrée et de sortie, le matin et l'après-midi, peuvent faire l'objet de dispositions particulières par rapport aux autres classes pour l'ensemble du groupe d'enfants scolarisés, ou pour chacun d'entre eux, selon une organisation régulière convenue avec les parents, qui s'engagent à la respecter. Cette souplesse est cependant soumise à l'impératif que le temps de présence de chaque enfant demeure significatif. »

(Scolarisation des enfants de moins de 3 ans - Circulaire n° 2012-202 du 18-12-2012)

Avec les tout-petits, il est possible d'envisager des solutions qui, dans certains cas, assouplissent les contraintes de ponctualité et d'assiduité mais, en aucun cas, l'école ne peut être utilisée comme une halte-garderie.

Lorsque l'équipe éducative a fait le choix de sections homogènes de deux ans, on renforce le plus souvent tous les dispositifs qui permettent de structurer rapidement le groupe classe autour des adultes qui en ont la charge. On tend alors à isoler les tout-petits des plus grands qui pourraient les perturber : heure et lieu d'accueil spécifiques, rentrée décalée d'une demi-journée ou d'une journée, organisation d'activités très maternantes pour éviter les pleurs et l'angoisse devant la situation nouvelle.

Si, en revanche, le choix a été fait de scolariser les tout-petits dans des classes hétérogènes, la rentrée est plutôt conçue comme une intégration plus large, non seulement dans la classe, mais aussi dans l'école. Il convient alors de donner très rapidement au tout-petit les points de repères (adulte, autres enfants, espace, temps) dont il ne saurait se passer. Dans ce cas, la rentrée peut être échelonnée sur plusieurs jours de manière à n'accueillir que quelques enfants à la fois dans chaque section.

Certains enfants, quel que soit le type de section, ne peuvent fréquenter l'école maternelle toute la journée pour des raisons diverses ou parce que la famille n'est pas prête. Chaque situation pourra

être étudiée et faire l'objet d'un « contrat » spécifique susceptible d'évoluer. Par exemple, dans les premières semaines de la rentrée, il sera envisageable d'accueillir l'enfant quelque temps, l'après-midi seulement, s'il s'avère être un dormeur du matin, le matin seulement si l'enfant a encore besoin de longues siestes. Dans ces cas, il est important qu'il vienne bien tous les jours et que la famille accepte cette contrainte d'assiduité. Il est utile d'expliquer aux parents que l'enfant a besoin de cette régularité pour se sentir bien dans ce nouveau milieu de vie et pour construire son histoire avec ses camarades au sein de l'école.

4.3. Les premiers jours d'école : des moments délicats pour les tout-petits.

Il est souhaitable d'imaginer des situations peu contraignantes mais fortement attractives, toujours très simples et nécessitant peu de consignes.

Cela passe par la construction d'une relation langagière simple mais riche grâce à l'échange des prénoms, la mise en place de rituels simples de contact et d'appel, par l'élaboration de dispositifs de recours à l'adulte lorsque des besoins surviennent (besoins physiologiques, mais aussi besoins affectifs) ou lorsque l'inquiétude voire l'angoisse se font jour. Cela peut aussi passer par des « objets médiateurs » (petits jouets, livres, etc.) que l'enfant va avoir le droit de s'approprier quelques minutes et qui sont là « pour l'attendre », à sa disposition.

Ce n'est que progressivement que l'enfant va pouvoir s'appuyer sur sa capacité d'exploration du monde pour se donner des repères moins centrés sur l'adulte et pour construire ses relations avec la petite société dans laquelle il est entré ainsi qu'avec les espaces proches ou lointains dans lesquels il évolue et les rythmes de vie qui y prévalent. Cette stratégie doit avoir été particulièrement élaborée dans le projet éducatif de l'école. En fait, le tout-petit doit d'abord, soutenu par la parole du maître, apprivoiser l'espace dans lequel il est plongé et les objets qui l'entourent à partir de ses propres compétences, de ses habitudes et de ses savoir-faire. Les situations de jeu individuel avec l'équipement ludique de la classe constituent des passerelles vers des activités qui deviendront très progressivement plus collectives et structurées.

5. Travail en partenariat : services « petite enfance » et école

« Un travail en partenariat avec des structures associatives et des services sociaux peut faciliter l'implication des familles les plus éloignées de la culture scolaire.

La scolarisation des enfants avant trois ans se conçoit en complémentarité des autres services de petite enfance gérés principalement par les collectivités territoriales. Tous les enfants ne sont pas en mesure d'assumer les contraintes propres à une scolarité, même adaptée : une concertation est nécessaire pour déterminer le moment opportun pour scolariser chacun. C'est pourquoi il est utile de mettre en place une structure locale permettant aux familles d'échanger avec les personnels de ces services, les enseignants de maternelle, etc., afin que leur soient proposées des solutions adaptées, avec des possibilités de passage d'une structure à l'autre.

La qualité de la prise en charge éducative des enfants de moins de trois ans est largement dépendante des collaborations qui s'établissent entre les collectivités territoriales, l'éducation nationale et les autres services ayant en charge la petite enfance (Caf, PMI, etc.). C'est pourquoi on favorisera une concertation régulière et durable avec les collectivités territoriales et les différents services de l'État chargés des questions de petite enfance, au niveau local et départemental.

La rédaction des projets d'accueil et de scolarisation, concertée au plus près du contexte, à la lumière d'une analyse partagée des besoins, inclut l'implantation de locaux et de matériels spécifiques. »
Circulaire n° 2012-202 du 18-12-2012

L'école maternelle n'est pas la première à accueillir de jeunes enfants hors du milieu familial. La crèche est, dans certains cas, le premier contact de l'enfant et de sa famille avec une institution éducative. Dans d'autres cas, ce sont des assistantes maternelles (crèches familiales ou nourrices indépendantes) qui ont pris en charge le bébé, quelquefois dès ses premiers mois. Il peut être plus facile d'instaurer des relations d'institution à institution à condition, bien sûr, de les encadrer par des conventions spécifiques. Cela peut être le cas entre crèche et école maternelle. Il n'est pas rare que les relations soient suffisamment suivies pour que les « bébés » puissent découvrir la réalité de l'école alors qu'ils sont encore en crèche ; à l'inverse, l'enseignant qui accueille les tout-petits peut aller rencontrer, dans la crèche, ses futurs élèves. Lorsque la crèche et l'école maternelle se trouvent à proximité ou dans le même bâtiment, les échanges sont facilités. Les plus petits de l'école peuvent, par exemple, retourner à la crèche pour participer à des jeux ou à des moments conviviaux dont ils

gardent encore le souvenir. Ils retrouvent ainsi, pendant quelques heures, une situation plus maternante. Les plus grands de ceux qui sont encore en crèche viennent, à leur tour, découvrir des activités de l'école.

Une structure d'un type nouveau (classe-passerelle) qui rassemble les cultures professionnelles des deux institutions et permet aux familles de mieux assumer le passage de l'une à l'autre.

Dans une autre expérience, la municipalité a permis une articulation entre la crèche familiale et l'école maternelle : les tout-petits sont scolarisés pendant une demi-journée, ils retrouvent leur nourrice pour le repas et pour l'autre demi-journée.

De nombreuses expériences sont ainsi en cours de réalisation.

Partie pédagogique

6. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'oral

6.1. Des changements importants dans le système de communication des tout-petits à l'entrée de l'école maternelle

Quand il arrive pour la première fois à l'école maternelle, l'enfant découvre que la communication avec les adultes, comme avec les autres enfants, perd l'évidence attachée au milieu familial.

Le premier objectif est de pouvoir communiquer, que ce soit avec les mots ou de manière non verbale. Ce n'est qu'une fois la communication établie qu'il est possible de développer les verbalisations. Certains enfants ont besoin de plus de temps que d'autres pour y parvenir.

6.2. Un étayage langagier fort de la part de l'enseignant

Le petit groupe est le cadre privilégié pour que les tout-petits apprennent à communiquer et à parler. L'apprentissage de comptines et de chansons permet aux très jeunes enfants de jouer avec les sonorités de la langue (voir paragraphe 7.2) et constitue une aide à la mémorisation du vocabulaire et des structures syntaxiques.

La période qui va de deux à trois ans correspond à un développement important du vocabulaire (voir tableau page 1) et il est important de l'accompagner. Se donner un lexique commun pour les activités quotidiennes de la classe est un moyen de se construire des repères. Dénommer les objets, les événements en apprenant à les catégoriser à partir de leurs propriétés communes et distinctives aide à enrichir le vocabulaire. Il faut en permanence s'assurer que le vocabulaire utilisé est bien compris par tous les enfants et ainsi éviter des confusions, voire même un isolement rapide pour ceux qui ne peuvent pas encore manifester leur incompréhension.

En ce qui concerne le langage en production, les énoncés des tout-petits sont très souvent brefs. Ils utilisent peu les éléments morphosyntaxiques du langage et s'appuient essentiellement sur la succession ordonnée des mots : un élément lexical présente ce dont on veut parler, par exemple « hamster » ou « le hamster », un autre ce qu'on veut en dire, « parti ». Il appartient à l'adulte de renvoyer, sans cesse, des énoncés équivalents mais syntaxiquement plus structurés.

6.3. La prise de parole

C'est tous les jours et toute l'année que le « chacun son tour » se construira. Dès le début de la séance, l'enseignant énonce lentement et clairement d'une part, ce que font les enfants et, d'autre part, ce qu'il fait. Cette habitude énonciative est permanente, dans toutes les consignes : « On va parler chacun son tour en levant son doigt. Vous, vous levez le doigt et moi, je vois qui veut parler. »

Le problème se pose également à l'enseignant pour mettre un terme au moment libre de langage, afin de reprendre le fil des activités plus dirigées. Pour cela, soit il introduit une chanson à gestes ou des jeux de doigts qui constituent une manière de déplacer l'intérêt pour les histoires personnelles vers une expérience collective, soit il lève le doigt lui-même pour prendre la parole à son tour et introduire une nouvelle activité.

Il organisera à d'autres moments des discussions en petits groupes pour les enfants qu'il a repérés comme étant les plus timides lors du regroupement.

6.4. Le langage d'action : un premier cadre pour aider le tout-petit à développer sa maîtrise du langage.

Les enfants de cet âge ont besoin qu'on leur parle et qu'on traduise en paroles ce qui se passe, ce qu'ils expérimentent et ce qu'ils éprouvent. Ainsi, pour le maître, il convient de prendre garde à ne pas se contenter de questionner. Pour que le tout-petit puisse profiter des énoncés de l'adulte, il convient qu'il en perçoive pleinement la signification. Or celle-ci est d'autant plus explicite que l'adulte traduit en paroles ce qui se passe, ce qu'ils expérimentent et éprouvent.

7. Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions : l'écrit

7.1. L'entrée dans une première culture littéraire

La première culture littéraire commence par une imprégnation dès le plus jeune âge. Il convient de demander à l'enfant qu'il reformule, dans son propre langage, ce qu'il a entendu, la mémorisation étant soutenue par les images.

La fréquentation régulière du coin lecture, organisée en petits groupes et guidée par l'enseignant, permet au très jeune enfant d'aller spontanément vers des livres, de les découvrir, de les manipuler par lui-même et d'opérer des choix. Emporter un livre à la maison pour la semaine contribue aussi à tisser des liens entre les deux lieux de vie de l'enfant, à condition bien sûr que les parents ou des frères et sœurs en assurent la lecture, ce qu'il est important de vérifier lorsque le livre revient, quitte à lire à l'école le livre choisi.

7.2. La sensibilisation aux réalités sonores de la langue

Dès deux ans, à côté des fonctions de communication et d'expression, une troisième fonction du langage va se développer rapidement. L'enfant va entendre ce qu'il dit et ce que les autres disent autour de lui, non seulement pour en comprendre le sens, mais aussi pour en saisir les sonorités qui sont produites.

Les activités pédagogiques se réalisent essentiellement par des jeux de langage : jeux chantés, comptines, chansons, poèmes...

8. Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble

Apprendre à vivre avec d'autres, c'est, pour un tout petit, apprendre à partager l'attention de l'adulte, les espaces communs et le matériel de la classe. C'est aussi accepter de ne pas se faire immédiatement comprendre, ne pas refuser qu'une réponse à sa demande puisse être différée, découvrir et accepter des règles de vie collective. Cette adaptation peut prendre plusieurs mois, à l'issue desquels il sera susceptible de manifester pleinement, par sa parole et par ses attitudes, qu'il est une personne, qu'il a une identité et une personnalité spécifiques. Cette adaptation est facilitée par des repères régulièrement rappelés dans l'espace de la classe et de l'école, par des jalons temporels facilement accessibles, dans la journée comme dans la semaine (anniversaires) ou même sur des périodes plus larges de la vie de la classe et de l'école.

En ce qui concerne les rituels et les règles de vie, le tout-petit doit progressivement comprendre les ajustements nécessaires à la vie au sein du groupe.

L'acceptation de l'autre et celle du partage au sein du groupe peuvent être facilitées par les rituels de politesse que l'enseignant instaure d'emblée.

9. Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

On sait que sur le plan postural la grande conquête des enfants de deux ans est la possibilité de monter et de descendre un escalier sans l'aide d'un adulte.

C'est aussi à deux ans que le tout-petit peut donner un coup de pied dans un ballon après une prise d'élan.

À deux ans et demi, il commence à pouvoir se tenir quelques instants sur un seul pied et devient capable de porter un verre d'eau sans le renverser ou un objet fragile sans le casser. L'école peut jouer un rôle important dans la coordination et la complexification des comportements moteurs, dans le développement de l'adresse mise en jeu dans ces actions.

La programmation des activités peut jouer sur trois paramètres :

- l'élargissement du champ des espaces ordinaires à explorer (la classe, la cour, les couloirs, les salles spécialisées, le square ou le pré voisins de l'école, la rue, un équipement public, etc.),
- la découverte de domaines d'évolution artificiels ou inhabituels (un sol en pente, la dimension verticale, des équipements de jeux spécifiques, etc.),
- la combinaison des actions (explorer en portant, tirer ou pousser des objets sur un parcours déterminé), l'exploration des divers moyens de locomotion naturels (ramper, marcher debout, à quatre pattes, etc.) ou artificiels (carrioles, tricycles, objets divers servant de supports à des déplacements, etc.) et leur association.

La verbalisation (par le maître d'abord) de ce qui se passe favorise certainement l'accès à des comportements posturaux plus assurés.

Exemples d'activités à organiser :

- Pour solliciter des actions spécifiques (marcher debout, à quatre pattes, courir, sauter, monter, descendre, rouler, ramper...), l'espace sera structuré à l'aide d'objets (blocs de mousse, bancs, gros tapis, plans inclinés, mini échelle...) incitant à l'action ou jouant le rôle d'obstacles.
- Les actions de déplacement seront privilégiées (utilisation d'engins à pousser, à rouler). La motricité s'exerce d'abord dans des espaces d'expérimentation familiers (salles de classe, couloir...).
- Des espaces d'évolution variés sont progressivement délimités notamment pour des jeux de poursuite.
- La motricité de locomotion et de posture sera favorisée (l'équilibre, la construction du corps dans l'espace en privilégiant les sensations : ramper, glisser, sauter... en utilisant du gros matériel. Des chemins qui serpentent, se croisent (sur lesquels on pourra cheminer en chaussettes sur des graines par exemple) seront organisés.
- Des ajustements de plus en plus fins à toutes sortes d'objets et de matériels (cartons, cubes en mousse, balles et ballons) que l'on peut pousser, tirer, transporter, démolir, lancer.

Ces activités permettront au tout-petit d'entrer en relation physique avec les autres : tirer, pousser, imiter et transformer son activité en fonction de celle d'un autre, dialoguer, répondre (par un bruit par exemple) ou participer à des jeux chantés. Des jeux de doigts, de déplacements et mouvements « dansés », des jeux d'expression, des imitations de personnages, d'animaux ...sont des actions fécondes pour soutenir l'action motrice du tout-petit. En sollicitant des évolutions sur des supports sonores et musicaux variés, les activités d'expression mettent les actions corporelles au service de l'éducation musicale. Les rondes et jeux chantés apportent aux enfants les référents d'un patrimoine culturel riche.

10. Explorer le monde : Se repérer dans le temps et l'espace. Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière.

10.1. La découverte sensorielle

Aider le tout-petit à découvrir le monde, c'est d'abord enrichir et développer ses aptitudes sensorielles. Il reconnaîtra, nommera les objets de son environnement et prendra connaissance des propriétés de ces objets par la vue (couleur, taille), sens dont l'usage est permanent, par l'ouïe (sonneries, clochettes...), par le toucher (doux, dur, chaud, froid...). Progressivement, il sera amené à catégoriser les objets après avoir découvert leurs qualités (couleur, forme, bruits, odeurs, goûts).

L'ouïe : exemples d'activités à organiser

- L'amener à s'intéresser à des sons ou à des bruits qui ne sont pas immédiatement impliqués dans l'action à laquelle il participe ou encore qui ne s'imposent pas à son attention par leur intensité : bruits de l'environnement plus ou moins lointains, plus ou moins perceptibles au sein d'un fond sonore, bruits continus ou brefs, bruits ou sons exceptionnels.
- Découvrir et susciter les réponses sonores des objets qui l'environnent lorsqu'il agit sur eux (instruments de musique, objets quotidiens, matières sonores...), voire à contrôler ces réponses sonores.

Le toucher : exemples d'activités à organiser

- Avec la main ou d'autres parties de son corps, le très jeune enfant peut explorer des surfaces, des volumes et des matières (plumes, étoffes...) pour en apprécier les qualités tactiles (grain, résistance, forme, chaleur...).
- Dans un coin manipulation de la classe, des bacs ou petites bassines avec des gravillons, des graines de taille et de textures diverses élargiront ses sensations.
- De même il pourra découvrir et explorer une matière, par exemple « la terre ». Il apprendra à travailler dans la masse : boule formée, colombin, étirements, empreintes, pincements, rajouts qui doivent être consolidés en étant lissés (éponge et eau) ...
- L'enseignant pourra également construire des parcours recouverts d'éléments différents : plumes, mousse, sable, cailloux, tapis lisse ou rugueux, sciure... (voir « Agir et s'exprimer avec son corps »).
- Toutes ces expériences seront collectées dans un livret du toucher.

Le goût et l'odorat : exemples d'activités à organiser

- Utiliser plusieurs sens et comparer plusieurs sensations par exemple lors de l'association de couleurs à des légumes et fruits variés.
- Localiser, nommer des odeurs différentes à partir d'un livret des odeurs, en faisant jouer des personnages qui vivent sur « la planète des odeurs »...

10.2. L'exploration du monde des objets et de la matière

Exemples d'activités à organiser :

- Le dialogue qui s'engage tout au long de l'activité permet de repérer, classer, sérier, désigner des matériaux, des objets ou des qualités.
- Manipuler divers objets manufacturés : tourner et faire tourner la manivelle d'une essoreuse à salade, visser et dévisser des bouchons de différentes tailles, encastrer des objets les uns dans les autres, ouvrir et fermer des boîtes, etc... pour découvrir des rapprochements insolites entre des objets qui n'appartiennent pas aux mêmes univers de l'action quotidienne.

10.3. La découverte du monde vivant

La découverte du corps dans sa globalité, dans ses différentes parties et leur désignation sont source d'intérêt pour les jeunes enfants.

Exemples d'activités à organiser

- Certaines comptines aident à en nommer les parties. Lors de ses déplacements et de ses actions, il s'exprime sur les positions de son corps et de celui de ses camarades.
- Les situations quotidiennes de la vie à l'école constituent le cadre privilégié d'approche des questions d'hygiène et de santé : le lavage des mains avant puis après le repas, après le passage aux toilettes...

Le monde du vivant : exemples d'activités à organiser

- L'organisation, l'entretien et l'observation d'élevages (et de cultures) constituent un excellent support de verbalisation et de dialogue. Les élevages d'escargots, d'insectes ou de poissons posent moins de problèmes d'allergies que les élevages de petits mammifères.
- Décrire l'animal par observations, poser des questions, émettre les premières suppositions, rechercher les préférences alimentaires, lui apporter des soins. C'est donc dans l'interrogation active que les jeunes enfants construisent les premières notions et les formes de raisonnement qui les conduiront plus tard à des connaissances et des raisonnements scientifiques.

10.4. Le repérage dans le temps et l'espace

Avec les tout-petits, il importe d'abord de s'assurer qu'ils perçoivent bien les repères qui leur permettent de se sentir en sécurité dans l'espace complexe qu'est une école et dans la succession des moments d'une journée qui ressemble peu à peu à ce qu'ils ont connu jusque-là.

Le repérage dans l'espace : exemples d'activités à organiser

- Organiser et mettre en place, dans l'école et dans la classe, une signalétique explicite et facilement compréhensible qui permettra à l'enfant de s'orienter de manière de plus en plus autonome. Des jeux du type « objet caché ou perdu », permettent de se repérer dans les espaces familiers.
- La création d'un imagier des espaces apprendra au tout-petit à nommer les différents lieux de vie.
- Pour l'enfant, la représentation de son corps dans l'espace est délicate. Tout ce qui vise à lui donner une bonne image de son corps ne peut que faciliter l'évolution ultérieure de la structuration ordonnée qui lui permettra de distinguer ce qui est devant lui et derrière lui, ce qui est au-dessus et au-dessous, à droite et à gauche, quelle que soit la place de son corps dans l'espace où il évolue.
- Imiter des mouvements, dessiner des silhouettes, commenter des photographies, des dessins sont autant de situations qui permettent une première approche de la représentation de son corps et de son orientation dans l'espace.

Le repérage dans le temps : exemples d'activités à organiser

- Les rythmes de la journée, de la semaine ou de l'année doivent être marqués de manière évidente pour que les enfants puissent anticiper leur déroulement et s'y référer. Utiliser la **frise chronologique de la journée** afin de se repérer progressivement dans son déroulement à l'aide de dessins (photos) des différents moments et lieux d'activités. Apprendre progressivement à différencier le jour de la nuit, le matin et l'après-midi et à prendre ses premiers repères dans le déroulement de la journée : accueil, récréation, sieste, sortie.
- La projection vers le futur reste pour le tout-petit peu distincte de l'attente non satisfaite. Là encore, il convient d'instaurer rapidement, dans la vie de la classe, les moments où l'adulte évoque des actions à venir (projet) ou des actions passées (rappel). Ce n'est que progressivement que l'enfant prendra sa part dans ce travail verbal de structuration de la temporalité.

11. Construire les premiers outils pour structurer sa pensée

C'est à l'occasion des activités de rangement, au cours de la journée, que se constituent les premières catégorisations fondées sur les propriétés des objets : classes de couleurs, classes de formes, classes de matériaux, classes fonctionnelles... Si elles ne doivent, à cet âge, faire l'objet d'aucun apprentissage systématique, il est nécessaire néanmoins qu'elles soient régulièrement présentées et verbalisées par l'adulte dans les activités quotidiennes de la classe.

Exemples d'activités à organiser

- A partir de situations ludiques, l'enseignant, conduit l'enfant à dépasser l'intuitif de certaines notions (tris, quantités...) pour passer d'une activité spontanée à une activité organisée, d'une connaissance implicite à une connaissance explicite et s'appuie sur des situations de la vie quotidienne.
- Il n'est pas souhaitable d'anticiper le développement de l'enfant en multipliant les expériences qui l'amèneraient à traiter des quantités : « plus », « moins »...
- L'apprentissage de la suite des noms des nombres se fait traditionnellement par des comptines chantées que, très tôt, le tout-petit apprend à dire dans le bon ordre.
- Progressivement, résoudre de petits problèmes : distribuer une assiette à chaque poupée, compléter le couvert s'il manque un verre, trier les assiettes selon la couleur, la taille, les couverts selon leur fonction.
- Comparer des volumes à partir de constats de transvasements : « ça déborde » ou « il y a encore de la place ».

12. Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques

Ce domaine d'activités, plus encore que tous les autres, relève du jeu d'exploration.

12.1. Les productions plastiques et visuelles

C'est ainsi qu'avec les tout-petits, dans le domaine des arts plastiques, il convient de privilégier toutes les explorations des matériaux les plus divers, d'instruments inattendus et de supports variés. Là, il ne s'agit pas de comprendre comment cela fonctionne et pourquoi, mais tout simplement d'éprouver le plaisir moteur et visuel de la transformation de la matière (engendrement des formes et des couleurs, des sons, des mélodies et des rythmes, de la dynamique des déplacements, etc.).

Exemples d'activités à organiser

Propositions sur de **très grands formats** avec des matériaux et des instruments faciles à prendre en main, à déplacer, à déformer :

- empreintes avec les mains, les pieds, des fruits, des petites voitures ;
- traces à l'aide des doigts ou d'outils : rouleaux, éponges, peignes, diverses brosses du commerce (à chaussures, à dents, brosses pour le ménage...);
- projections de peinture, éclaboussures, coulures etc...

Les échanges verbaux autour de ces traces qui se superposent, qui se mélangent, permettent d'accrocher aux matériaux déformés ou transformés, aux lignes et aux couleurs, des significations ou des intentions.

Le dessin est une activité graphique à part entière, il exerce le mouvement pour produire des traces qui, associées les unes aux autres, permettent de satisfaire des intentions : jouer avec des éléments, organiser une surface, figurer. L'enfant découvre et expérimente les divers outils (gros feutres, crayons, craies, pastels...) et procédés du dessin et les met au service de son imagination.

11.2. Univers sonores

L'écoute et la voix participent à la fois des activités corporelles et du langage. Très tôt, elles apportent à l'enfant des moyens de communication et d'expression de soi.

Exemples d'activités à organiser

- Acquisition d'un répertoire de comptines et de chansons par une imprégnation répétitive. Le répertoire des textes s'appuie sur la tradition des jeux de doigts, des jeux de nourrices.
- L'exploration de la voix combinée à des jeux corporels en actualise toutes les possibilités expressives.
- Proposer les premières écoutes comparatives.
- Enrichir la reconnaissance des instruments et des sons associés avec des espaces où les enfants disposent progressivement de boîtes à bruit, de bâtons de pluie, de vieux réveils, de petites percussions, triangles, crécelles, carillons, maracas, castagnettes...

BIBLIOGRAPHIE – SITOGRAPHIE

- Scolarisation des enfants de moins de 3 ans - circulaire du 18-12-2012
- <http://eduscol.education.fr/pid33040-cid91999/la-scolarisation-des-enfants-de-moins-de-trois-ans.html>
- Pour une scolarisation réussie des tout-petits - Document d'accompagnement MEN 2003
- L'acquisition du langage, le langage en émergence de la naissance à 3 ans T1 PUF (2000)
- Le développement psychologique de la première enfance Paris PUF (1965)
- Comment la parole vient aux enfants : de la naissance jusqu'à 2 ans Paris Odile Jacob (1999)
- Mathématiques actives pour les tout-petits Catherine Berdonneau Hachette Education (2005)
- Site : ageem.fr