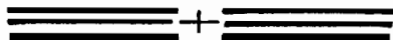
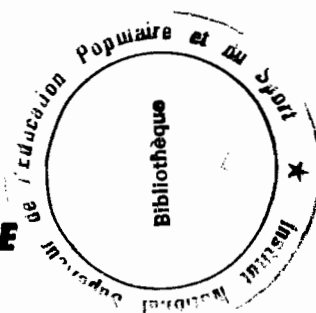


L'IMPORTANCE DE LA PSYCHOMOTRICITE DANS  
L'EDUCATION PRESCOLAIRE ET SA PLACE  
DANS LA FORMATION DES EDUCATEURS  
PRESCOLAIRES AU SENEGAL



Memoire de Maitrise es- sciences et Techniques de  
L'Activité Physique et Sportive ( S.T.A.P.S. )

PRESENTE ET SOUTENU PAR  
CHEIKH AHMED TIDIANE GUEYE



D E D I C A C E S

\*\*\*\*\*

Je dédie ce travail

A Mon père El Hadji Oumar GUEYE dont l'exemple, la rigueur  
et les conseils m'ont toujours éclairé le chemin

Ma mère Yacine DIOUF dont l'attachement et la compréhension  
m'ont toujours soutenu

Mon épouse Rokaya TRAORE dite Daba dont la disponibilité et  
la complicité m'ont toujours stimulé

Mes trois enfants : Babacar, Ibrahima et Oumar dont les  
seuls regards m'incitent toujours à la persévérance dans  
l'effort

Mes Frères et Soeurs dont la solidarité constitue pour moi  
un support inestimable

Tous mes cousins, cousines, oncles, tantes, neveux, nièces  
et à tous mes amis d'enfance

Tous les étudiants, professeurs et personnels de l'Institut

Tous les éducateurs du Sénégal

Tous les Enfants du Sénégal !

\*\*\*\*\*

## REMERCIEMENTS

\*\*\*\*\*

Ce travail a été fait à l'INSEPS sous la direction de Mme Aminata NDIAYE DIACK, professeur de Sciences Humaines. Avec la disponibilité et le dynamisme qui la caractérisent, elle a su guider avec patience et méthode mon initiation à la recherche. La confection de ce document constitue l'expression de ma reconnaissance et de ma gratitude à son égard.

Nos remerciements vont également à :

- M Ousmane SANE, professeur à l'INSEPS
- Mr Abdou Karim NDOYE, chef du département de Psychopédagogie de l'Ecole Normale supérieure (ENS), professeur à l'INSEPS
- Mr Robert RIGAL, professeur au département de Kinanthropologie de l'Université de Montréal
- Mr Mayacine MAR, professeur d'EPS, conseiller technique régional de foot ball à Dakar
- Mr Abdou Salam LAM, professeur d'EPS à l'ENEP
- Mr Salif DIALLO, professeur d'EPS à l'ENSUT
- Mr Amadou Moctar NAM, professeur d'EPS à Dakar
- Mr Hamadou SOW, professeur d'EPS, conseiller pédagogique régional de l'Education physique à Louga
- Mr le Directeur des Etudes de l'INSEPS
- Mr le Directeur, le corps professoral, le personnel administratif et tous les étudiants de l'ENEP
- Mr Malick SOUMARE, Inspecteur adjoint de l'Education Préscolaire, encadreur des stages à l'ENEP
- Mmes les Directrices et tous les éducateurs préscolaires des écoles maternelles du COUD, CARNOT, Amitié II, de la Gueule Tapée et de la Caserne Samba Diery Diallo à Dakar

- Mr Alioune DIEYE, employé à "Mobil Oil" Sénégal
- Mr Al Hassane SOUARE mécanographe au Ministère de l'Education Nationale
- Mlle Marie DIENE, secrétaire à la Direction de l'INSEPS

qui ont tous contribué à la réalisation de ce travail !

\*\*\*\*\*

# S O M M A I R E

\*\*\*\*\*

PAGES

INTRODUCTION	1
I.- LES DIFFERENTS ASPECTS DE L'ETUDE	
1.1.- <u>L'enfant d'âge préscolaire et son éducation :</u>	5
<u>présentation de l'aspect théorique. Piaget Wallon</u>	
<u>Freud.</u>	
1.1.1. Généralités	5
1.1.2. Le développement intellectuel	10
1.1.3. Le développement psychomoteur	11
1.1.4. Les Aspects pédagogiques	13
1.2.- <u>Le rôle de l'activité ludique dans l'éducation du</u>	
<u>jeune enfant</u>	15
1.2.1.- Significations	15
1.2.2.- Importance du jeu chez l'enfant	17
1.3.- <u>La psychomotricité</u>	19
1.3.1.- Définitions	19
1.3.2.- Les composantes de la psychomotricité	20
1.4.- <u>L'éducation préscolaire au Sénégal</u>	24
1.4.1.- Organisation	24
1.4.2.- Objectifs	27
1.4.3.- Programme et contenu	29
1.5.- <u>L'Ecole Nationale des Educateurs Préscolaires</u>	
<u>(E.N.E. P.)</u>	32
1.6.- <u>L'Institut National Supérieur de l'Education</u>	
<u>Populaire et du Sport (INSEPS)</u>	33

II.- PLACE DE LA PSYCHOMOTRICITE DANS L'EDUCATION DES ENFANTS ET PRESENTATIONS DE QUELQUES RESULTATS DE RECHERCHES	35
2.1.- <u>L'Ecole maternelle et le développement psychomoteur de l'enfant</u>	36
2.2.- <u>La psychomotricité et ses relations avec les savoir-faire fondamentaux</u>	40
2.3.- <u>L'Education physique et l'Education motrice</u>	46
III. - METHODOLOGIE	
3.1.- <u>Buts de la recherche</u>	52
3.2.- <u>Hypothèses de l'étude</u>	52
3.3.- <u>Les variables</u>	53
3.4.- <u>Population de l'étude</u>	53
3.5.- <u>Instrument de mesure</u>	54
3.6.- <u>Traitement des données</u>	56
IV.- PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS	57
V.- IMPLICATIONS PRATIQUES ET PERSPECTIVES	75
CONCLUSION	78
BIBLIOGRAPHIE	
ANNEXES.	

\*\*\*\*\*

## INTRODUCTION

L'éducation physique peut être entreprise à l'intention d'individus de tous les âges. Toutefois elle doit être adaptée aux possibilités anatomiques, physiologiques et aux conditions psychologiques des sujets. C'est pourquoi l'intervenant chargé de l'action éducative doit être en possession de connaissances pédagogiques (théoriques et pratiques) adéquates en vue de l'adaptation de son action à ses sujets.

Au niveau des enfants de l'école maternelle, l'éducation physique prend une autre dimension en ce sens que non seulement elle doit être adaptée aux possibilités des enfants, mais en plus elle doit être une éducation par le mouvement.

En effet, au niveau de l'éducation préscolaire, la motricité est un moyen pédagogique incontournable et tous les objectifs sont visés en rapport et en synergie avec des progrès moteurs. Ce lien étroit entre la motricité et le développement global de l'enfant constitue la trame même de l'éducation psychomotrice.

Par conséquent, des connaissances en psychomotricité sont indispensables pour mener une action éducative efficace au niveau du jeune enfant. Si j'ai été amené à réfléchir sur ce thème, c'est justement parce que j'ai constaté une disproportion entre la place prépondérante qu'on doit lui reconnaître à l'école maternelle et l'intérêt relativement négligeable qui lui est accordé dans la formation des éducateurs préscolaires.

A l'école Nationale des Educateurs Préscolaires (ENEP), le professeur de psychologie dispense un cours comprenant un chapitre non moins incomplet sur le développement psychomoteur de l'enfant, tandis que le professeur de pédagogie prépare les formateurs aux exercices favorisant le développement moteur de l'enfant (Education physique des enfants), puis en dernier lieu le professeur d'EPS dispense un programme essentiellement axé sur des activités physiques d'entretien à l'intention de ces mêmes élèves éducateurs. Cet état de fait m'avait installé dans l'idée que la psychomotricité était une activité (matière) comme une autre et que donc le temps qui lui était imparti (30') était convenable.

Lorsque j'ai été affecté dans les écoles maternelles en tant qu'éducateur, je me suis alors rendu compte que la psychomotricité était bien plus que cela. Non seulement elle était l'activité la plus importante (du point de vue du crédit horaire et de l'engouement) mais encore et surtout elle était le support de toutes les autres activités. En fait, elle était l'arête centrale de l'activité pédagogique.

Ainsi à défaut d'informations précises préalables, la réussite de l'action éducative dépendait pour une grande part de la capacité de l'éducateur à se "débrouiller", à s'auto-informer et à s'auto-former dans le domaine de la psychomotricité. Beaucoup de séminaires ou de cellules pédagogiques ont porté sur la psychomotricité ou sur ses interactions avec les autres activités de l'école maternelle. Notre compréhension de la psychomotricité n'en fut que grandement améliorée.



En tant que étudiant à l'INSEPS, j'ai reçu des informations plus amples, plus complètes et plus précises que j'ai évaluées à partir de ma propre expérience. Aujourd'hui j'ose affirmer sans prétention excessive que j'ai tout au moins une compréhension plus nette du concept de PSYCHOMOTRICITE.

Alors j'ai pensé que si tous les éducateurs pouvait avoir en amont toutes les informations nécessaires dans ce domaine, leur formation professionnelle ne pourrait être que davantage complète et donc leur action pédagogique plus adéquate.

A la lumière d'études qui ont été faites dans d'autres pays, notamment celles de RIGAL (1983) et Paoletti (1983), j'ai décidé de ne pas axer mon étude sur des expériences à l'école maternelle mais de l'effectuer en regard de la formation des intervenants. Alors j'ai entrepris cette étude sur "L'IMPORTANCE de la PSYCHOMOTRICITE DANS L'EDUCATION PRESCOLAIRE ET SA PLACE REELLE DANS LA FORMATION DES EDUCATEURS PRESCOLAIRES AU SENEGAL".

Pour ce faire, je me suis proposé de questionner un échantillon d'Educateurs en service dans les écoles maternelles, tous les élèves éducateurs en formation à l'ENEP et tous les professeurs d'EPS ayant servi à l'ENEP comme formateurs.

L'étude présente cinq grandes parties :

Dans la première nous présentons les différents aspects de l'étude en même temps que nous définissons les concepts clés que nous utiliserons tout au long de notre travail.

Dans la deuxième partie nous nous attelons à montrer la place de la psychomotricité dans l'éducation des enfants à partir de notre expérience à l'école maternelle et à partir des études de Paoletti (1983) et de Rigal (1983) que nous analysons en rapport avec la théorie de la psychocinétique de Lebouch.

Dans la troisième partie nous communiquons et nous justifions les procédés méthodologiques que nous avons utilisés pour vérifier nos hypothèses.

La quatrième partie consiste en une présentation et interprétation des résultats de l'étude.

Enfin dans la cinquième partie nous livrons les implications pratiques et les perspectives que nous offrent les résultats de la présente recherche.

CHAPITRE I.- LES DIFFERENTS ASPECTS DE L'ETUDE

I.1.- L'enfant d'âge préscolaire et son éducation : Présentation de l'aspect théorique - PIAGET - WALLON - FREUD

1.1.1.- GENERALITES

L'éducation de l'enfant d'âge préscolaire (3 à 6 ans) telle qu'elle est conçue actuellement, découle du changement de la conception de l'enfance qui s'est opérée à partir du XVIII<sup>e</sup> et du XIX<sup>e</sup> siècles. En effet, le point de vue traditionnel sur l'enfance rendait impossible l'apparition d'une psychologie de l'enfant à vocation scientifique. Une psychologie de l'enfant ne peut avoir aucun objet tant que l'on considère l'enfant comme un adulte en miniature, et surtout si l'enfance ne présente aucun caractère particulier et ne se définit que par ses insuffisances.

Le thème de l'enfance ne peut avoir aucune signification psychologique car l'étude de l'homme (adulte) signifiait l'étude de l'enfant. Une telle conception de l'enfance empêche la naissance d'une psychologie scientifique tout court.

La philosophie de Rousseau et la pédagogie nouvelle qui en a découlé, a contribué à l'apparition et à l'évolution de la psychologie de l'enfant. En effet, contrairement à la philosophie classique (Platon) qui considère l'enfant comme l'être de l'erreur, de la passion, du vice, Rousseau considère que "la nature de l'enfant est bonne et que c'est la société qui la corrompt"(1762). Il soutient que

l'enfant a une nature différente de celle de l'adulte et exhorte les enseignants à le connaître davantage. A cet effet il déclarait (1762)"on ne connaît point l'enfance, sur les fausses idées qu'on en a, plus on va, plus on s'égare. Commencez donc par mieux étudier vos élèves car assurément vous ne les connaissez point".

Par cette conception, sa philosophie opère une révolution copernicienne et ouvre la voie menant à la psychologie de l'enfant, donc à des connaissances scientifiques sur l'enfant. Sur le plan pédagogique, il préconise une meilleure connaissance de l'élève, de l'enseigné. L'enseignant doit alors ajuster son action à l'élève, et celle-ci n'a plus pour but de transmettre des notions et d'imposer des normes, mais d'exercer une fonction et d'améliorer les conditions de l'apprentissage.

Dès lors, la psychologie de l'enfant obtient un objet puisque le développement humain passe par des phases propres d'organisation. Elle a également une méthode ; la méthode génétique puisque l'enfant doit être compris en fonction de son passé individuel.

Les travaux de Piaget (1923) marquent un tournant dans la conception de l'enfance, une remise en cause de notre image de l'enfant. Il s'attellera à déceler les structures profondes du psychisme enfantin, leur originalité et leur succession.

La psychologie de l'enfant et la psychologie génétique étudient la croissance mentale et le développement des conduites de l'enfant jusqu'à la période de transition (adolescence).

La croissance mentale (l'évolution psychologique) est indissociable de la croissance physique, surtout de la maturation du système nerveux.

La réflexion conjugée en sciences biologiques et en sciences humaines a abouti à la considération de deux notions dont il faut tenir compte dans l'éducation des enfants : la croissance et le développement.

Il est scientifiquement admis que ce développement ne se fait pas de manière linéaire et continue, mais par des étapes caractéristiques appelées stades. Le congrès des psychologues à Genève en 1955 sur "Le problème des stades en psychologie de l'enfant" a consacré la reconnaissance de l'existence de ces stades. Les stades sont des moments de développement caractérisés par un ensemble de traits cohérents et structurels qui constituent une mentalité globale, typique et constituante, mais passagère.

Trois principaux psychologues qui se sont intéressés au problème du développement de l'enfant ont reconnu l'existence de stades : Piaget, Wallon et Freud. Piaget définit des stades psychologiques, Wallon des stades affectifs et Freud des stades libidinaux.

Selon FREUD, le précurseur de cette notion de stades, il y a prédominance d'une activité sexuelle liée à une zone érogène déterminée chez l'enfant et par rapport à laquelle correspond un stade. On distingue successivement les stades buccal, anal, phallique, génital et la période de latence qui va de 6 à 11-12 ans.

Pour WALLON, il n'y a pas de stades spéciaux, la préoccupation est d'établir une théorie générale des stades de la personnalité. C'est pourquoi, le rapport avec autrui et avec les choses est le principe qui sert à décrire les stades. Il distingue successivement : le stade de l'impulsivité motrice (3-4 mois), le

stade émotionnel (1an), le stade sensori-moteur, le stade des personnalités alternantes, la première crise de personnalité, la préadolescence, le stade caractériel et le stade de la puberté.

Selon PIAGET cette notion de stades obéit à trois principaux critères :

- l'ordre de succession établi doit être constant
- le caractère intégratif de ces stades doit être relevé, c'est-à-dire que le stade récent doit tenir compte et intégrer les acquis du stade précédent pour les parfaire et les dépasser.
- il y a des structures d'ensemble dans chaque stade que Piaget qualifie de structure d'équilibre. Il y a une notion d'équilibre lorsque chaque structure d'ensemble évolue correctement.

Il distingue quatre stades principaux : le stade sensori-moteur (0-2ans), le stade représentatif ou symbolique (3 à 6 ans), le stade opératoire (7-11 ans), le stade formel (11-12 ans et plus).

En définitive, aux différents âges de la vie de l'enfant correspondent des stades différents et des modalités variées de phénomènes psychomoteurs, de réactions affectives, d'opérations intellectuelles et d'adaptation sociale.

Cette description des stades a "le mérite de réduire à l'essentiel, les moments significatifs de cette évolution" mais il ne faut pas "les considérer comme des références absolues", plutôt "comme des indications, des repères" (Pélicier, 1977). Cette notion de stade est donc vue sous un aspect qualitatif, plutôt que quantitatif, c'est-à-dire qu'à chaque stade l'enfant va réorganiser sa façon de voir les choses, donc passer d'un stade à un autre, c'est faire une synthèse nouvelle des éléments qui existaient déjà.

Ainsi, l'enfant, contrairement à l'adulte, est en constante évolution, en état de maturation progressive, continuellement confronté au changement et soumis à différents types de développement. Il n'est jamais un être statique. Le développement de l'enfant obéit à un processus complexe qui prend en compte aussi bien des aspects psychomoteurs et affectifs que cognitifs et sociaux.

La croissance qui s'exprime par des manifestations quantitatives et qui traduit une augmentation mesurable de l'organisme, est différente du développement, phénomène plutôt qualitatif qui signale une transformation aboutissant à l'élaboration d'une structure plus complexe que la structure d'origine.

Le développement s'effectue sous l'influence de deux facteurs qui inter-agissent : l'un est intrinsèque, maturatif, guidé par les conditions physiologiques, l'autre est extrinsèque, socio-affectif, et son origine se trouve être le milieu environnant. Il est difficile de faire la part respective des facteurs innés et des facteurs du milieu mais tous interviennent conjointement dans l'évolution physique et mentale de l'individu.

Sur le plan chronologique, le développement n'est pas strictement uniforme pour tous les sujets, ni à tous les niveaux ; psychomoteur, affectif, cognitif et social. Chaque individu a son propre rythme dicté par les conditions particulières du milieu dans lequel il évolue.

Pour Gesell (1940), il n'y a pas deux enfants qui se développent d'une façon absolument semblable. Chaque enfant a son rythme et son style de croissance qui lui sont aussi caractéristiques que les traits de sa figure.

Le développement, sur le plan scientifique, doit être considéré comme global, mais dans le domaine didactique, on distingue généralement : le développement cognitif (intellectuel), moteur (psychomoteur), affectif et social.

#### 1.1.2.- Le développement intellectuel

L'intelligence est le résultat de l'action combinée des variables, de l'environnement et du potentiel génétique. Pélicier (1977) la définit comme une fonction "qui organise l'activité de l'organisme sur le monde environnant pour l'utiliser, le modifier ou le transformer en vue de la satisfaction de besoins. L'action peut être immédiate, c'est l'intelligence pratique : l'organisme réagit par ses mouvements aux sollicitations de l'extérieur. Elle peut être différée : avant d'agir, l'organisme cherche à représenter et à penser le monde pour le connaître : c'est l'intelligence discursive".

Piaget (1947) s'est particulièrement intéressé à cet aspect du développement de l'enfant. Pour lui, affectivité et intelligence sont indissociables et constituent les deux aspects complémentaires de toute conduite humaine.

Il soutient que l'affectivité n'a pas à proprement parler d'action structurante : la structuration des sentiments et des relations interpersonnels est le fruit même de l'intelligence et il y a subordination de l'évolution affective et sociale à l'évolution cognitive.

Piaget (1947) soutient que "l'intelligence s'organise par niveaux successifs, chaque étape du développement intellectuel ne pouvant être comprise qu'en référence étroite à celle qui la précède et à celle qui la suit".



"L'intelligence est un type de comportement bien défini au-delà des procédés de simples adaptations qu'on lui assigne" (Piaget 1947). Ce développement suppose trois opérations fondamentales :

- compréhension d'une situation devant un obstacle
- l'invention d'une solution d'abord par essai et erreur, puis par la recherche de moyens plus particulièrement adaptés à la situation
- le contrôle c'est-à-dire la réalisation de l'acte qui vérifie si la solution découverte est la meilleure.

Autant pour l'invention d'une solution que pour la recherche de moyens adaptés à la situation et pour le contrôle de la solution, le mouvement joue un rôle fondamental car c'est par ses rapports avec les objets et avec autrui, par le vécu corporel et la manipulation que l'enfant construit son univers cognitif et affectif. C'est par le mouvement que l'enfant s'exprime d'abord. C'est sur les schémas moteurs que se greffent les schémas cognitifs. Pour comprendre donc la nature de l'intelligence, on doit se rappeler la continuité entre le processus biologique qui assure l'adaptation organique de l'individu et les processus psychologiques qui régulent les échanges avec l'environnement. Le développement intellectuel a donc des rapports étroits avec le développement psychomoteur.

### 1.1.3.- Le développement psychomoteur

On entend par développement psychomoteur, l'évolution conjuguée des fonctions motrices et mentales sous l'effet de l'éducation et du développement du système nerveux.

Il faut remarquer qu'il existe des rapports étroits entre les développements psychomoteur, cognitif et affectif, chacun de ces

domaines constitue un objectif spécifique de l'objectif général de l'éducation.

Pour cerner davantage le domaine psychomoteur, il convient de classer les mouvements de l'enfant, d'en faire une taxonomie, donc de distinguer moteur et mouvement : le mouvement est une action externe observable, le moteur se rapporte à l'impulsion nerveuse. Il y a donc une action réciproque entre l'impulsion nerveuse et la coordination neuro musculaire.

\* Le développement psychomoteur s'observe facilement grâce à l'évolution des mouvements. On peut considérer le mouvement comme le résultat des contractions musculaires qui ont pour conséquence le déplacement du corps (tout ou partie) dans l'espace. Au cours de la croissance de l'enfant on distingue les mouvements innés, les mouvements acquis, les mouvements volontaires.

La progression des possibilités motrices se fait selon une direction cephalo-caudale (de haut en bas) et proximo-distale (de la racine vers l'extérieur des membres). Le tonus musculaire se modifie, il diminue pour les membres et augmente pour l'axe du corps.

Dans l'évolution de la motricité du jeune enfant on note l'amélioration du tonus musculaire, l'évolution de la préhension, l'évolution de la locomotion. Wallon et Piaget qui ont étudié le développement de l'intelligence chez l'enfant, ont beaucoup insisté sur la relation entre le psychique et le moteur. Le premier a davantage insisté sur le développement psychomoteur selon un point de vue neurologique - il s'attèle à élucider le rapport entre le corps et le mental. Le psychomoteur devient alors le carrefour de toutes les tendances pour analyser et réaliser la maîtrise du comportement. Piaget a montré que l'intelligence se construit, elle relève donc du système de relation entre le milieu et les structures cognitives.

Wallon parle de l'importance du mouvement dans le développement psychique de l'enfant car pour lui, le mouvement est en rapport avec le milieu physique, vital, humain.

"Entre les conditions extérieures d'un acte et ses conditions subjectives, le mouvement n'est plus dit wallon (1971), un simple mécanisme d'exécution dont il resterait à dire quelles forces ou quel agent intimes sont capables de l'utiliser, il n'est pas entre elles un simple trait d'union, il se confond avec elles. Et si étendu qu'en demeure le circuit ou le détail des opérations, chaque étape, chaque degré de son organisation est l'expression immédiate des rapports qui se sont établis entre l'individu et le milieu." En somme, le mouvement appartient à la structure de la vie psychique.

Le développement psychomoteur de l'enfant passe par les stades : impulsif, émotionnel, sensori-moteur, projectif.

Au niveau éducationnel on remarque que, par le développement de l'activité manuelle, de la station debout et de l'activité phonatoire, l'enfant associe le mouvement à ses conséquences sensibles. Dans le milieu de vie assez bien exploré par l'enfant, les données sensorielles rendent la perception plus précise.

L'enfant est capable d'activités circulaires c'est-à-dire que l'effet provenant d'un mouvement parfois fortuit, entraîne la reproduction de celui-ci comme pour vérifier les rapports mouvements et objets, puis leurs mutuelles modifications.

#### 1.1.4.- Aspects pédagogiques

Cette lente évolution qui conduit l'enfant vers l'état d'homme a fait qu'il a longtemps été considéré comme un adulte inachevé et non pas comme un être à part entière. Cette conception a renforcé le caractère directif de la pédagogie traditionnelle. "On ne

considère plus à présent l'enfant comme un adulte en réduction mais comme un individu propre, disposant de ses lois de vie spécifiques" Bloch (1973).

Considérer l'enfant comme un adulte en miniature revient à n'insister que sur leurs différences de degré alors qu'il y a plutôt des différences de nature ; cela revient aussi à juger l'enfant selon des normes exclusivement adultes (adulto morphisme).

L'étude du développement de l'enfant a montré que les acquisitions de l'enfant sont dues à des démarches actives de sa part. L'école doit donc préserver ce fonctionnement et l'éducateur doit privilégier les méthodes d'éducation actives. Il doit considérer la classe comme un moyen éducatif supplémentaire, destiné à faire jouer un rôle à chaque enfant à l'intérieur du groupe. Il doit en outre développer chez lui, les qualités individuelles et sociales nécessaires à l'équilibre de sa personnalité.

Dans ce cadre, Binet (1911) fit porter ses recherches sur l'objectivation et l'évolution des capacités intellectuelles des enfants et Claparède (1916) réhabilita leurs activités ludiques.

L'étude du développement a aussi beaucoup insisté sur la valeur pédagogique et sur l'importance fonctionnelle du jeu aux périodes préscolaire et scolaire. Le jeu met en oeuvre toutes les activités perceptives, sensori-motrices, stimule les différents domaines de l'affectivité et nécessite des procédures cognitives plus ou moins complexes.

1.2.-ROLE DE L'ACTIVITE LUDIQUE DANS L'EDUCATION  
DU JEUNE ENFANT

1.2.1.- Significations

Le jeu dont nous parlons n'est pas le jeu par rapport à l'adulte, c'est-à-dire le non-travail ou la distraction. Il n'a rien d'une "activité gratuite" car il est considéré comme une activité faisant corps avec la nature même de l'enfant. Le jeu, ainsi que le souligne Mélanie Klein (1973) est une conduite par laquelle tend à se réaliser un certain équilibre entre le monde intérieur et le monde extérieur. Il a donc une profonde répercussion émotionnelle et une grosse charge expressive et engage totalement l'enfant. "Par la valeur symbolique qu'il représente, il est à la fois révélateur des vérités, des frustrations de l'enfant et salvateur par les déblocages qu'il permet" (Leboulch 1973).

En effet, la psychologie génétique considère le jeu tout à la fois comme l'expression et la condition du développement psychomoteur. A chaque étape est liée un certain type de jeu. Pour Chateau (1967) jouer c'est toujours se réjouir du jeu et de ses fonctions.

Pour Wallon (1975) le jeu se définit par le besoin de mouvement puis, par l'exercice des premières coordinations motrices intentionnelles ; en ce sens, le jeu devient enrichissant et apporte sa contribution dans le développement de l'enfant. C'est dans le jeu qu'il va trouver de préférence la stimulation pour sa croissance. Pour Chateau (1967) le jeu de l'enfant représente l'occupation des "forces" qui bouillonnent dans l'organisme et l'occasion de leur donner la

possibilité de se déployer. Le jeu tire sa valeur du fait que l'enfant y voit la preuve de sa croissance.

Chateau explique le jeu comme un "élan humain", comme une pulsion qui permet à l'enfant de sortir de sa coquille, mais ce qui est important dans sa thèse, c'est que ces pulsions sont maîtrisées et dépassées. Le propre du jeu de l'enfant est donc de construire sa personnalité, de constituer une conquête de soi.

Piaget parle de jeu et d'imitation comme facteur d'assimilation et d'accomodation chez l'enfant en rapport avec l'apparition du langage et de la fonction symbolique.

Mbodj (1981) définit le jeu comme "toute conduite autotélique, libre, réglée ou non, permettant un déplacement momentanée de la personnalité du joueur dont les origines les plus profondes sont à rechercher dans les mécanismes intimes des sociétés et des cultures".

En ce sens, le jeu peut être considéré comme un moyen d'éducation des conduites motrices. La conduite motrice est "l'organisation signifiante des actions et des réactions d'une personne agissante dont l'expression est fondamentalement motrice" (Mbodj 1981).

Puisqu'on reconnaît une valeur éducative au jeu, beaucoup de pédagogues ont conçu le jeu comme moyen d'éducation et ont étudié les problèmes de l'utilisation du jeu à l'école.

### 1.2.2.- L'importance du jeu chez l'enfant

En raison de la valeur éducative accordée au jeu, la pédagogie lui confère une grande importance. Toutefois, dans les oeuvres concernant le jeu, l'objectif n'est pas l'étude du jeu en soi mais celle du comportement et de l'évolution de l'enfant à travers l'activité ludique.

C'est ainsi que Piaget et Wallon étudient psychogénétiquement l'activité ludique ; Chateau propose une activité psychopédagogique ; Claparède considère le jeu comme l'essence de l'enfance ; Freinet refuse le jeu dans la salle de classe et propose une éducation du travail ; des spécialistes en EPS tels que Merand et Lebouch se sont orientés, le premier vers l'éducation sportive, le second vers l'éducation par le mouvement (la psychocinétique) ; Parlebas quant à lui pose les véritables problèmes de l'éducation motrice en mettant, en particulier, l'accent sur les conduites motrices et en énonçant les bases d'une science de l'action motrice appelée praxeologie (Mbodj 1981).

- 18 -

Pour des psychologues généticiens comme Piaget, l'importance du jeu apparaît dans la mesure où il permet la maîtrise de l'espace qui est un facteur considérable dans le développement cognitif de l'enfant ; d'une façon générale, le jeu développe l'attention qui peut être soutenue par la mémoire.

Au cours du jeu, l'enfant se trouve dans une situation où il est obligé de s'adapter sans cesse à un monde social. Cette nécessité d'adaptation s'explique par le fait que l'enfant ne parvient pas comme l'adulte à satisfaire les besoins affectifs et même intellectuels de son moi.

Le jeu est alors primordial à l'équilibre affectif et intellectuel de l'enfant dans la mesure où il lui offre la possibilité de disposer d'un secteur d'activités dont le but n'est pas seulement l'adaptation au réel mais l'assimilation du réel au moi qui s'opère sans contrainte ni sanction. L'activité ludique doit donc transformer le réel par assimilation plus ou moins pure au besoin du moi de l'enfant. Cependant, un principe reste fondamental pour les pédagogues : l'éducateur qui utilise le jeu doit pouvoir développer chez l'enfant, une faculté de retour à la réalité.

De plus l'activité ludique, par les réalisations motrices qu'elle induit, favorise l'évolution harmonieuse des différentes composantes de la psychomotricité qui sont généralement, le schéma corporel, la latéralité et l'orientation gauche-droite, l'intégration spatio-temporelle, la coordination oculo-manuelle et la coordination dynamique générale.

Par les diverses formes de jeux symboliques et par la pluralité des comportements moteurs qu'elles permettent, les activités ludo-motrices sous-tendent l'installation de la fonction symbolique, de la fonction sémiotique et des images mentales qui comportent une dimension fondamentale dans les apprentissages ultérieurs.

En outre du fait que le nombre de cellules nerveuses est définitivement déterminé à la naissance, les jeux moteurs en favorisant les liaisons (synapses) entre les différents réseaux de fibres nerveuses, facilitent la circulation des influx sensitifs et moteurs et la stimulation des aires somesthésiques et motrices du système nerveux central. Il s'en suit au niveau de l'enfant une meilleure disponibilité sur le plan des possibilités perceptives et des habiletés motrices qui sont à la base du développement et de tout apprentissage. Il importe donc sur le plan éducatif d'envisager l'activité en rapport avec la psychomotricité.



### 1.3.- LA PSYCHOMOTRICITE

#### 1.3.1.- Définition

Le mot psychomotricité est composé de deux termes : psycho qui a trait aux phénomènes de l'esprit, de la vie mentale, et motricité qui a trait au mouvement. Pour Paoletti (1983), la psychomotricité postule l'existence de relations entre la dimension motrice et les autres dimensions psychologiques du comportement de l'enfant.

On l'a souvent défini aussi comme le mouvement envisagé dans sa réalisation, comme activité de l'organisme total exprimant la personnalité toute entière.

De plus, elle peut être considérée comme une technique éducative car selon Coste (1977) en raison même de son objet, c'est-à-dire le sujet humain et ses rapports au corps, la psychomotricité est une science carrefour, ou plus exactement une technique en laquelle se croisent et se rencontrent de multiples points de vue, et qui utilise les acquis de nombreuses sciences constituées (biologie, psychologie, psychanalyse, sociologie, linguistique).

Enfin, elle peut être envisagée dans une perspective thérapeutique, on parle alors de thérapie psychomotrice, de rééducation psychomotrice, de traitement psychomoteur. Cette perspective n'est pas l'objet de notre présente étude.

La psychomotricité dans sa perspective éducative est une contribution au développement total de l'enfant. C'est une théorie et une pratique, c'est-à-dire l'ensemble des données perceptives, affectives et cognitives.

Le développement psychomoteur passe par l'évolution des composantes de la psychomotricité. L'éducation psychomotrice doit favoriser cette évolution en se donnant "pour but, au travers des déplacements et des mobilisations qu'elle propose, de contribuer à la restructuration de l'enfant, de développer et d'enrichir les relations qu'il entretient avec son corps, avec des objets, l'espace, le temps, la causalité" Duhring (1981).

### 1.3.2.- Les composantes de la psychomotricité

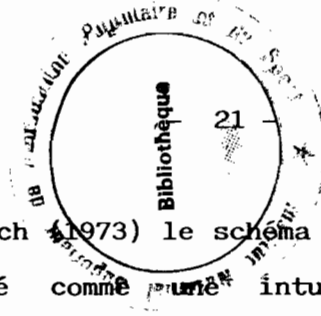
Dans une perspective éducative, l'éducation psychomotrice se préoccupe tout d'abord de suivre et de consolider l'évolution des composantes du développement psychomoteur qui sont : le schéma corporel, la latéralité . l'intégration ou l'organisation spatio-temporelle et l'orientation droite gauche.

#### a).- Le schéma corporel

Le terme schéma corporel fut introduit par SCHILDER (1923) pour désigner la forme de référence du corps propre. Mais selon Coste (1977) "la notion de schéma corporel est le fruit d'une longue progression qui a conduit des neurologues, des psychiatres et des psychologues à s'interroger sur les perceptions du corps, l'intégration du corps comme modèle, forme de la personnalité".

Pour Rigal (1983), le schéma corporel se définit généralement comme l'idée que nous avons de notre corps, idée qui résulte de l'interaction de l'ensemble de nos perceptions avec notre expérience. Cette entité dynamique, évolue avec nos expériences.

Schilder(1988) soutient que le schéma corporel est la connaissance que nous avons de notre corps à partir des différentes informations sensorielles. Les données extéroceptives, apportées par la vision et la sensibilité sont particulièrement privilégiées et on parvient de ce fait davantage à une notion d'image corporelle, plus que de schéma corporel.



Pour Le Boulch (1973) le schéma corporel ou image du corps peut "être considéré comme une intuition d'ensemble ou une connaissance immédiate que nous avons de notre corps à l'état statique ou en mouvement dans les rapports de ses différentes parties entre elles et surtout dans ses rapports avec l'espace, et les objets qui nous environnent.

Cette impression que nous avons de notre corps commande la régulation des informations extéroceptives et proprioceptives ainsi que le dosage de leur intervention dans le réglage de l'action motrice. Généralement on reconnaît trois dimensions au schéma corporel : une dimension sensorielle, une dimension cognitive, une dimension structurale.

#### b)- La latéralité

Les problèmes posés par la latéralité ont une double origine physiologique et culturelle. Pour Rigal (1983) "la latéralité désigne la prédominance d'une des deux parties symétriques du corps, en particulier pour la main, la jambe, l'oeil et l'oreille."

C'est-à-dire que chaque hémicorps est commandé par l'hémisphère cérébral opposé. Par exemple si la dominance cérébrale est à gauche, toutes les réalisations motrices sont déterminées à droite, ce qui conduit le sujet à une utilisation préférentielle de cet hémicorps dans la réalisation praxique. Il est utile de faire la distinction entre latéralité (dominance d'un côté par rapport à l'autre au niveau de la force et de la précision) et connaissance "gauche droite" (maîtrise des termes "gauche et droite"). L'orientation gauche-droite est un des aspects de l'organisation spatiale, elle représente la possibilité de tenir compte des repères relatifs droite et gauche, aussi bien en fonction de son propre corps que celui d'autrui.

c)- L'organisation spatio-temporelle

La structuration spatio-temporelle est une donnée majeure, d'une adaptation favorable de l'individu. Elle lui permet non seulement de se mouvoir et de se reconnaître dans l'espace, mais aussi d'enchaîner ses gestes, de repérer les parties de son corps et de les situer dans l'espace, de coordonner son activité et d'organiser sa vie quotidienne.

L'organisation spatiale réfère à l'intégration simultanée de différentes parties d'un modèle, tandis que l'organisation temporelle repose sur l'intégration sériée de différentes actions faisant intervenir la mémoire; les notions de succession, de durée la caractérisent.

La structuration spatiale serait :

- la prise de conscience de la situation de son propre corps dans un environnement, c'est-à-dire de la place et de l'orientation qu'il peut avoir par rapport aux personnes et aux choses.
- la prise de conscience de la situation des choses entre elles
- la possibilité, pour le sujet, de s'organiser face au monde qui l'entoure, d'organiser les choses entre elles, de les placer, de les faire bouger.

La structuration temporelle est la capacité de se situer en fonction :

- de la succession des évènements : avant, après, pendant
- de la durée des intervalles : temps, rythme, cadence
- du renouvellement cyclique de certaines périodes : jours, mois, saisons
- du caractère irréversible du temps : "c'est passé... on ne peut plus le revivre"

Dans cette composante de la psychomoricité, on intègre la perception (auditive, visuelle, de la durée...), la mémoire et surtout le temps, l'espace, le rythme.

- Le temps : il est à la fois durée, ordre et succession ; l'intégration de ces trois niveaux est nécessaire à la structuration temporelle du sujet. Il est à noter que pour l'enfant, le temps est concret, opératoire, c'est le temps passé à ...

- L'espace : toute notre perception du monde est une perception spatiale dans laquelle le corps (qui ne se réduit pas, ni vers l'intérieur, ni vers l'extérieur, à la surface de la peau) est le terme de référence.

L'espace et le temps forment un ensemble indissociable ; isolés, ils ne sont que des abstractions, des fantômes. Tout acte se déroule dans un temps et un espace donnés. Le monde spatiale de l'enfant se construit parallèlement à son développement psychomoteur, à mesure de l'efficacité grandissante de sa gestualité et de l'importance croissante des facteurs relationnels qui créent l'espace de communication.

- Le rythme : Il est le facteur de structuration temporelle qui soutient l'adaptation au temps.

Pour de nombreux auteurs comme Piaget (1946) et Fraise (1957), l'adaptation au milieu passe avant tout par l'adaptation au temps et à l'espace.

C'est en s'inspirant de ces fondements théoriques de l'éducation de l'enfant d'âge préscolaire et en profitant des expériences antérieures dans ce domaine que le législateur a organisé l'éducation préscolaire dans notre pays. Nous présentons ce système en cherchant à clarifier ses aspects qui peuvent sembler nébuleux à partir de l'extérieur.

#### I.4.- L'EDUCATION PRESCOLAIRE AU SENEGAL

L'Education préscolaire accueille des enfants de trois (3) à six (6) ans, âge à partir duquel l'enfant a déjà acquis les premiers moyens d'une autonomie encore naissante (marche, parole) qui lui permet, en plus de l'éducation familiale, de pouvoir intégrer une structure d'éducation formelle, institutionnalisée, hors du cadre familiale.

Cette éducation préscolaire trouve sa justification dans le fait que : "Pour la vie du corps comme pour la vie affective, s'il faut avec respect et patience, connaître et suivre le développement spontané de l'enfant, il faut en même temps le préparer et diriger sa croissance."

" Action de la nature et réaction du maître, c'est cela le travail éducatif, et il commence dès les premières années... Mais l'abandonner à lui-même, répétons-le, ce n'est pas l'élever"  
Bandet(1966).

Par ailleurs, l'âge préscolaire est considéré par Voizot (1973) comme "la période centrale du développement de l'enfant et de l'évolution de sa personnalité". L'état a aménagé ce sous-système de l'Education Nationale en organisant son action de façon réglementaire.

##### 1.4.1.- Organisation

L'éducation préscolaire est régie par les dispositions contenues dans la loi n°75-70 du 9 juillet 1975 modifiée en ses articles 2 et 3 par la loi n°78-42 du 6 juillet 1978.

Depuis la restructuration administrative de 1990, l'organisation, le contrôle et l'administration de l'Education préscolaire sont dévolus à la Direction de l'Education préscolaire et de l'Enseignement Elémentaire (DEPEE) au Ministère de l'Education Nationale (MEN).

L'ancienne réglementation, fortement influencée par le système français établissait une nomenclature permettant une classification des établissements préscolaires en Garderies d'Enfants (G.E), Jardin d'Enfants, (J.E), Ecoles maternelles (EM) et classes enfantines (CE).

Mais pour un souci de contrôle du personnel intervenant au niveau de l'éducation préscolaire, de commodité dans le travail et de conformité aux réalités qui sont les nôtres, des séminaires, des journées d'études et une large réflexion des éducateurs préscolaires et des structures d'encadrement sont venues réajuster la nomenclature et établir selon la qualification du personnel d'encadrement, la distinction entre deux (2) catégories essentielles d'établissements préscolaires : Les Garderies d'enfants et les Ecoles maternelles.

a)- Les Garderies d'Enfants

Elles comprennent les garderies saisonnières et les garderies permanentes qui accueillent de deux à six ans non révolus et dont le personnel responsable des activités enfantines ne peut faire état de titre de qualification. Il ne leur est rien exigé en dehors d'une bonne moralité et d'un casier judiciaire vierge. En revanche, il leur est interdit de mener des activités demandant des connaissances psycho-pédagogiques approfondies. Leur action se limite à la garde des enfants et à l'organisation d'activités récréatives.

Il est à préciser que la création de garderies d'enfants au Sénégal relève d'une initiative des femmes villageoises de Casamance qui travaillent dans les champs et qui en 1962, ont senti la nécessité que leurs enfants soient gardés pendant la saisons de repiquage du riz. La première garderie fut celle de Tandième aujourd'hui transformée en école maternelle publique.

b)- Les Ecoles Maternelles

Elles reçoivent des enfants de deux (2) à six (6) ans et sont encadrés par un personnel justifiant du certificat d'Aptitude à l'Education Préscolaire (CAEPS).

Avec la volonté des pouvoirs publics d'atteindre un taux de scolarisation de 30% des enfants de 3 à 6 ans en l'an 2000 et l'aspiration des populations à une prise en charge de leurs enfants, les établissements préscolaires publics se sont multipliés en zone urbaine comme en zone rurale. A la rentrée d'octobre 1990, le secteur préscolaire public a atteint au total 58 écoles maternelles ainsi réparties : 12 dans la région de Dakar, 2 à Fatick, 3 à Kaolack, 3 à Kolda, 6 à Louga, 4 à St-Louis, 7 à Thiès, 5 à Tambacounda, 11 à Ziguinchor et 1 à Banjul, pour un effectif total de près de 6800 élèves.

c)- Les Classes Infantines

Les classes enfantines, annexées à des établissements primaires le plus souvent privés, accueillent des enfants de 4 à 6 ans non révolus et les préparent au cours préparatoire du cycle primaire. Ces classes sont tenues par un personnel recruté soit selon les mêmes critères que ceux des Ecoles maternelles, soit dans la corporation des instituteurs.



#### 1.4.2.- Les objectifs de l'Education préscolaire

Dans la pédagogie moderne, une grande importance est accordée au développement de l'enfant surtout dans les six premières années de sa vie. Les apports des sciences biologiques et humaines, notamment la psychologie de l'enfant, ont permis de mieux appréhender et de cerner la nature de l'enfant ainsi que les conditions et les lois de son développement que l'on conçoit comme une évolution qui passe par des stades déterminés et chronologiquement successifs.

Ce développement est donc un phénomène naturel, génétiquement déterminé, mais aussi, fortement influencé par le milieu physique, familial et social.

En conséquence, de plus en plus contraint et limité dans ses mouvements par les contingences d'une urbanisation outrancière, l'enfant doit trouver dans l'établissement préscolaire fait pour lui, l'espace, l'aménagement, les objets auxquels il a droit.

De plus, l'éducation préscolaire se pose comme une alternative à la hiérarchisation familiale qui relègue l'enfant au rang inférieur.

L'Education préscolaire a donc un rôle décisif à jouer pour aider l'enfant. Il s'agit avant tout de permettre à toutes ses fonctions physiologiques leur accomplissement le plus poussé et leur coordination en vue d'un développement physique harmonieux. Il s'agit en même temps de mettre en évidence ses potentialités physiques, intellectuelles et affectives.

En conséquence, l'éducation préscolaire comporte des objectifs sanitaires, cognitifs, moteurs, affectifs et sociaux à travers

les activités qu'elle propose aux enfants pour leur donner les possibilités d'un développement harmonieux et global.

a)- Au plan sanitaire et hygiénique

Il s'agit :

- d'initier l'enfant à une hygiène, corporelle, vestimentaire et alimentaire et à la propreté.
- de l'habituer aux bonnes attitudes : bien dormir, bien respirer, bien se tenir.
- de lui assurer un suivi médical afin de pouvoir dépister les troubles physiologiques et déficiences motrices éventuelles.
- de combler les besoins en sommeil par une sieste obligatoire en petite section.
- de combler les besoins nutritionnels par une alimentation équilibrée tant sur le plan quantitatif que qualitatif.

b)- au plan cognitif

Il s'agit :

- d'offrir à l'enfant l'opportunité de vivre des situations stimulantes, favorisant l'épanouissement des potentialités intellectuelles.
- de l'amener progressivement à intégrer les structures syntaxiques simples de sa langue maternelle puis de la langue officielle.
- de lui faire maîtriser les pré-requis indispensables à son intégration dans l'éducation élémentaire future.
- de favoriser et de susciter progressivement, l'imitation, l'imagination, la créativité.

c)- au plan moteur

Il s'agit :

- par la richesse des expériences et des situations, de favoriser

l'éveil des potentialités physiques et psychologiques, des aptitudes perceptivo-motrices et psychomotrices.

- d'offrir un vécu moteur permettant de consolider les acquisitions et d'atteindre les objectifs de tous ordres (cognitifs, affectifs et sociaux).

d)- au plan affectif et social

Il s'agit :

- d'offrir à l'enfant un univers sécurisant lui permettant de s'adonner à ses activités en toute quiétude.
- par les rapports particulièrement intimes, de lui donner une confiance indispensable à l'esprit d'initiative.
- de le faire accéder à une organisation sociale (famille scolaire) où l'espace est aménagé, le temps divisé (emploi du temps), les rapports déterminés.
- de leur donner l'opportunité de jouer pleinement avec ses pairs.
- de leur donner la possibilité de prendre position dans les discussions, de prendre des décisions dans les travaux de groupes, de prendre des responsabilités à travers les différents rôles qu'il a l'opportunité de jouer.

1.4.3.- Programme et contenu

L'enfant qui intègre l'école maternelle fréquente successivement les sections suivantes :

- la petite section dans laquelle sont admis les enfants de 2 à 3 ans
- la moyenne section pour les enfants de 4 ans
- la grande section qui accueille les enfants de 5 ans et les prépare à l'entrée à l'école élémentaire l'année suivante.

Dans chacune de ces sections, l'école maternelle propose un programme souple et un contenu comportant trois grandes familles

d'activités qui convergent ensemble vers les différents objectifs consignés plus haut :

a)- Les activités quotidiennement obligatoires

Ce sont :

- les activités langagières qui durent 20 mn et qui comprennent des exercices d'acquisition de langue en tant qu'instrument d'expression et de verbalisation des démarches cognitives. Elles comportent aussi la mise en place de structures syntaxiques de la langue maternelle (wolof, manding, joola, pular, serer) puis de la langue officielle (français), structures que l'on complexifie au fur et à mesure que l'enfant "progressé" dans les sections.

- les activités musicales qui durent 20mn, qui comprennent les chants, les comptines, les récitations et qui visent l'intégration et la maîtrise de la notion de rythme, la mémorisation des textes et de sons différents et harmonieusement agencés.

- les activités psychomotrices qui durent 30 mn et qui regroupent des parcours sous forme de jeux d'adresse, de course, de saut, de lancer, de parours, de topologie, de ballon, de formation de la ronde, de la vague, de la colonne. Ces exercices visent le développement physique et la consolidation des différentes composantes de la psychomotricité (schéma corporel, latéralité, structuration spatio-temporelle).

b)- Les activités quotidiennement alternées

Ce sont :

- les activités graphiques, manuelles et artistiques : le graphisme et les travaux manuels se font en alternance.

Le graphisme consiste en des exercices d'acquisition des divers pré-requis à l'écriture (pré-écriture) qui vont des gribouillis aux courbes les plus complexes en passant par les tracés, les lignes, les rondes, les ponts, les boucles etc. et qui par ailleurs renforcent la latéralité.

Les travaux manuels consistent en des exercices de bricolage, de découpage, de collage, de modelage, de peinture, de dessin, d'enfilage, de réalisation de tableaux collectifs, de tableaux artistiques divers qui visent essentiellement la maîtrise gestuelle et la manualité.

- les activités logico-mathématiques et perceptivo-motrices : elles se font également en alternance.

Les activités logico-mathématiques sont réservées aux moyenne et grande sections et consiste en des exercices de seriation, de rangement, de classement, de tri, de sélection selon des critères diversifiés, d'études de notions de sous-ensembles et d'ensembles, de puzzle, de correspondance terme à terme (bijection); En plus, elles initient les enfants aux formes géométriques.

Les activités perceptivo-motrices permettent, par des jeux sensoriels d'affirmer le sens tactile, visuel, auditif, gestatif et par des jeux de discrimination, d'opposition et d'identification, de développer les aptitudes perceptives de l'enfant.

### c)- les activités récréatives

Il s'agit d'exercices d'expression corporelle, de chants, de comptines, de danses, de contes, de devinettes, de rondes chantées, de blagues et qui visent essentiellement la détente et la libre expression des sentiments et des motivations personnelles des enfants.

### 1.5. L'ECOLE NATIONALE DES EDUCATEURS PRESCOLAIRES (ENEP)

Elle a en charge la formation du personnel enseignant devant intervenir dans les écoles maternelles. Elle fonctionne depuis 1977. A ses débuts, elle était comprise dans l'Ecole Nationale des Assistants Sociaux et Educateurs Spécialisés(ENAES), puis s'est déplacée au N°16 rue Carnot et enfin s'est fixée à Louga depuis la rentrée d'octobre 1983.

L'ENEP reçoit des étudiants de deux niveaux par voie de concours :

- les étudiants qui y entrent avec le BFEM subissent une formation de 4 ans dont la dernière est une année de stage dans les écoles maternelles, au terme de laquelle ils subissent les épreuves pratiques du Certificat d'Aptitude à l'Education Préscolaire (CAEPS).
- les étudiants qui y entrent avec le baccalauréat subissent une formation d'une année. Ils subissent les épreuves écrites du CAEPS en même temps que les élèves de 3<sup>e</sup> année du niveau BFEM et subissent les épreuves pratiques au mois de décembre de la même année.

Tous les étudiants des deux niveaux sortent de l'école avec le CAEPS complet. La formation des éducateurs préscolaires comporte un volet théorique comprenant diverses matières (voir annexe) et un volet pratique comprenant des stages pratiques dans les écoles maternelles.

Depuis 1977, l'ENEP a formé près de 300 éducateurs préscolaires dont 275 sont en service dans les écoles maternelles et le reste dans les structures administratives de l'Education Nationale (Inspections régionales, départementales, services centraux). Elle en forme aussi pour des pays étrangers et des organismes privés tels que la Croix Rouge et les villages SOS.

1.6.- L'INSTITUT NATIONAL SUPERIEUR DE L'EDUCATION  
POPULAIRE ET DU SPORT (INSEPS)

L'Institut National Supérieur de l'Education Populaire et du Sport (INSEPS) est régie par la loi 79-65 du 16/07/1979 qui en son article 2 lui fixe pour mission, entre autres la formation tant théorique que pratique

- des professeurs d'éducation physique et sportive
- des conseillers d'éducation populaire
- des inspecteurs de l'éducation populaire de la jeunesse et des sports.

Les études dans le département d'éducation physique et de sport de l'INSEPS sont organisées par le décret 82-22 du 25/01/1982 qui prévoit 3 cycles :

- le 1er cycle d'enseignement est un cycle de formation fondamentale sanctionné par un DEUG en sciences et techniques de l'activité physique et du sport (STAPS), sa durée est de deux ans.
- le 2è cycle est un cycle de formation approfondie. La durée est de 2 ans. La 1ère année est sanctionnée par une licence, la deuxième par une maîtrise ès STAPS.
- le 3è cycle est un cycle d'enseignement et d'initiation à la recherche scientifique sanctionné par un doctorat de 3è cycle. Jusqu'à présent les études de 3è cycle se font à l'étranger (France, Canada, Belgique etc.).

La formation de professeurs d'EPS au Sénégal consiste en un cursus de cinq années dont les quatre premières correspondent aux 1er et 2è cycles décrits précédemment. A la fin du deuxième cycle, les élèves-professeurs font une année de stage au terme de laquelle ils subissent les épreuves théoriques et pratiques du Certificat d'Aptitude au Professorat d'Education Physique et Sportive (CAPEPS) sanctionnant la formation.

Il faut préciser que l'INSEPS étant le seul établissement au Sénégal à former des professeurs d'EPS, joue le rôle d'Ecole normale supérieure d'éducation physique. C'est pourquoi, depuis 1979, il forme des professeurs d'EPS destinés aux établissements d'enseignements moyen, secondaire, supérieur, technique et professionnel. Mais malgré la variété de leur destination, tous les professeurs d'EPS sont formés de la même manière durant tout leur cursus de formation. Par exemple dans le cadre de l'étude qui nous intéresse, on note l'inexistence d'expériences pédagogiques dans l'éducation motrice des tout jeunes ou d'informations appropriées pour la formation des éducateurs préscolaires chargés de l'éducation des enfants dans les écoles maternelles.



CHAPITRE II PLACE DE LA PSYCHOMOTRICITE DANS L'EDUCATION  
DES ENFANTS ET PRESENTATION DE QUELQUES  
RESULTATS DE RECHERCHES.

La psychomotricité s'appuie sur une conception unitaire de la personne. Chez l'enfant, la fonction motrice, le développement intellectuel et le développement affectif sont intimement liés ; la psychomotricité veut précisément dégager le rapport qui existe entre la motricité, le mental et l'affectivité et favoriser une technique d'approche globale de l'enfant. En fait "l'acte moteur n'est pas un processus isolé et n'a de signification qu'en rapport avec la conduite de la personnalité toute entière" (Lebouch 1973). C'est pourquoi l'éducation psychomotrice contemporaine met l'accent sur l'importance du problème relationnel et sur l'intérêt de favoriser le développement de certaines fonctions perceptives et motrices en relation étroite avec les fonctions mentales.

Pour le ~~Docteur~~ **Docteur** Lebouch (1973), l'évolution rapide des sciences humaines, les progrès de la médecine psychosomatique ont mis en évidence, qu'il était illusoire de prétendre éduquer totalement un être humain en se désintéressant de son comportement moteur. C'est pourquoi il propose dans la psychocinétique (éducation par le mouvement) une démarche qui définit l'attitude en rapport avec la totalité de l'être, et comme étant le résultat d'une "dialectique entre une bonne structuration de son corps propre et une bonne organisation des données extérieures".

Par ailleurs, d'après le Guide d'élaboration et de gestion des programmes de formation des enseignants, confectionné en 1979 par HENDRY pour le compte de l'UNSECO, les enfants se souviennent de :

- 10% de ce qu'ils lisent,
- 20% de ce qu'ils entendent,
- 30% de ce qu'ils voient,
- 50% de ce qu'ils entendent et voient,
- 70% de ce qu'ils ont dit eux-mêmes,
- 90% de ce qu'ils font eux-mêmes.

C'est la raison pour laquelle à l'école maternelle, la pédagogie est basée sur l'éducation psychomotrice qui en plus du fait qu'elle suit fidèlement le développement psychomoteur de l'enfant en consolidant ses différentes composantes, facilite à l'enfant, par le vécu moteur qu'il leur offre, la maîtrise des pré-requis indispensables aux diverses aptitudes cognitives dont il aura besoin ultérieurement. En fait à l'école maternelle, c'est la psychomotricité qui régule le rythme des activités éducatives.

Beaucoup d'études traitent du sujet mais pour des raisons de commodité, nous nous contenterons, après avoir présenté les aspects du développement psychomoteur à l'école maternelle, de consigner deux de ces études qui nous semblent synthétiser la littérature dans ce domaine. Nous essayerons d'étayer notre propos avec les fondements théoriques d'auteurs comme Lebouch ou Parlebas.

### 2.1.- L'Ecole maternelle et le Développement psychomoteur de l'enfant

L'école maternelle se veut milieu de vie parfaitement adaptée à l'âge et aux besoins du petit enfant. Elle constitue l'intermédiaire entre la famille et l'école proprement dite. Les écoles maternelles prolongent par leur climat la vie familiale. Pour répondre aux exigences de son jeune public, elle lui fournit un cadre

de vie adéquat dans un climat affectif, elle lui donne les moyens et le maximum d'occasions de se développer harmonieusement en permettant le pré-apprentissage de la vie sociale et de la vie intellectuelle.

L'école maternelle est avant tout le lieu où l'on joue librement, selon ses goûts et ses désirs."c'est ainsi que, dans la spontanéité des jeux, il se construit et il prend forme" (Bardet 1966).

Les séances d'éducation psychomotrice comprennent des exercices qui, partant des activités naturelles de l'enfant (formes diverses de locomotion, gestes du travail, de la coopération et de la défense), reprennent ces mouvements de la vie réelle, mais en pleine conscience et jusqu'à leur véritable aboutissement. Globale et motivée par les intérêts enfantins, l'activité requise répond donc aux besoins et aux possibilités de l'enfant. La valeur doit se traduire par une croissance anatomique équilibrée et par un développement physiologique harmonieux.

Bien vivre c'est aussi savoir prendre à un moment donné l'attitude qui convient, choisir les seuls gestes utiles. Une autre fin de l'éducation psychomotrice consiste donc à obtenir progressivement l'adaptation de la conduite aux divers stimuli et l'économie des mouvements qu'ils provoquent. A l'abondance et au désordre des réactions primitives et naturelles doit succéder la réponse exacte et précise d'une motricité de plus en plus appropriée aux circonstances, mieux dominée aussi par l'esprit. C'est en cela (simplicité, finesse, maîtrise et aisance) que consiste l'élégance et la grâce d'un bel enfant qui a bien grandi."La suprême réussite, dit Parlebas (1970), c'est cette symbiose entre la motricité et les exigences rationnelles de la situation. Finalement représentation et action ne font qu'un dans l'unité de la conduite motrice".

Ainsi à l'école maternelle, toutes les activités que nous avons décrites dans les paragraphes précédents, concourent d'abord à la consolidation des différentes composantes du développement psychomoteur que sont : le schéma corporel, la latéralité, la structuration spatio-temporelle, la coordination occulo-manuelle et la coordination dynamique générale. C'est pourquoi lorsqu'on a accès à une école maternelle, les premières choses qui attirent notre attention, la permanence du mouvement, de la manipulation, du vécu, du jeu. Pouvait-il en être autrement ? Nous ne le pensons pas car le mouvement permet à l'enfant de se découvrir lui-même. C'est par le mouvement que le petit enfant s'initie à comprendre les parties de son corps, à acquérir graduellement la conscience de sa personnalité. Aussi Wallon (1975) montre-t-il que l'éducation motrice va bien au-delà du développement corporel.

"Par l'affinement du geste et par sa compréhension, elle fait don à l'enfant d'un moyen nouveau d'expression et de communication.

Autre découverte : par les déplacements qu'elle entraîne et les évaluations qu'elle exige, l'éducation motrice permet aussi d'acquérir la notion d'espace, notion fondamentale sans laquelle aucune conquête intellectuelle n'est possible.

La notion de temps surgit également de la prise de conscience d'un geste qui naît, se déroule et s'achève. Le mouvement souvent devient rythme et recommencement, le chant ou la musique qui peuvent l'accompagner et le soutenir laissent dans la mémoire de l'enfant le souvenir de moments vécus, de scènes passées, d'habitudes motrices naissantes qui donne au caractère temporel importance et valeur. A partir du développement psychomoteur qu'elle stimule l'éducation psychomotrice, à travers le mouvement et le jeu, facilite

les apprentissages et l'accès aux pré-requis et aux savoir-faire. Ce qui fait dire au Docteur Leboulch (1973) "La maturité des différentes fonctions psychomotrices conditionnent telle ou telle possibilité d'apprentissage".

A l'école maternelle, pour qu'un enfant acquiert chaque notion indispensable à son développement, l'éducation psychomotrice veut qu'elle soit abordée :

- d'abord par des exercices moteurs ; c'est-à-dire par des exercices où le corps se déplace et où le sujet perçoit les diverses notions d'une manière interne.
- ensuite par des exercices sensorimoteurs, grâce auxquels, la manipulation d'objets permet de percevoir les diverses notions, le toucher est évidemment très important.
- enfin par des exercices perceptivo-moteurs, où les manipulations sont plus fines et où la perception visuelle, très importante, domine les autres perceptions.

Ces exercices apportent, de plus, la possibilité d'une analyse fine des fonctions intellectuelles et motrices, telles que l'analyse perceptive, la netteté de la représentation mentale, la fixation de point de repère. Ceci explique que le vécu moteur constitue un préalable incontournable à toute activité à l'école maternelle, même et surtout pour le langage et la mathématique considérés communément comme des activités purement intellectuelles.

Ainsi, par une éducation psychomotrice bien comprise et patiemment menée, la personnalité toute entière de l'enfant s'édifie, se structure et s'équilibre. Prolongée tout au long de l'enfance, devenant de plus en plus fine et différenciée, elle permet à la fois conquête de soi et adaptation au monde, aux objets et aux êtres."Il naît alors dans l'esprit de l'enfant un sentiment complexe fait à la fois d'audace et de sécurité, à l'égard de l'univers qui l'entoure" (Bandet 1966). Connaître et s'adapter, cette attitude mentale est

celle que les psychologues appellent assimilation et accommodation par rapport au monde extérieur.

A l'école maternelle, l'éducation psychomotrice qui suit, facilite et complète le développement naturel des enfants est la partie prépondérante de l'institution. Une formation bien comprise n'additionne pas la culture du corps, celle des sentiments et celle de l'esprit. L'enfant ne s'élève pas par fragments ou secteurs. L'éducation des petits ne peut être conçue "en branches". "Elle n'est qu'une forme de vie, la plus riche et la plus féconde possible, qui se déroule dans un milieu spécialement aménagé pour sa plénitude". Une éducation psychomotrice réussie attendra sans la viser, par l'ordre qu'elle instaure et par la joie qu'elle procure, la totalité de l'être.

## 2.2. La psychomotricité et ses relations avec les savoir-faire fondamentaux

Les différents auteurs qui se sont intéressés aux relations entre le développement psychomoteur et les performances scolaires des élèves sont partis d'un constat ; pour la plupart des enfants qui vivent une scolarité difficile, la cause du problème ne se situe pas au niveau de la classe où ils sont arrivés mais bien avant, au niveau des bases. Cela fait dire à Lebouch (1973) que "le seul moyen d'aider l'enfant à maîtriser les différents savoir-faire ou connaissances est de développer en lui le maximum de possibilités en tenant compte de la maturation organique dans ses relations avec le milieu".

Les éléments de base ou "pré-requis", conditions minimales nécessaires à un apprentissage heureux, forment la trame de l'éducation motrice.

L'étude que nous allons présenter a été faite par RIGAL(1983), elle porte sur "le développement psychomoteur de l'enfant et ses relations avec les apprentissages scolaires". L'auteur procède à l'étude de l'évolution des composantes du développement psychomoteur (latérité, orientation gauche droite, organisation spatio-temporelle, schéma corporel) et de leurs relations avec la réussite scolaire en écriture, lecture et mathématiques. La recherche a été entreprise chez 128 enfants de 6 à 9 ans dans le milieu canadien et québécois. Les résultats aux différentes épreuves montrent que la nature et l'intensité des relations entre le développement psychomoteur et le rendement scolaire varient largement en fonction de l'apprentissage et de l'âge des enfants. Il remarque en outre qu'il n'existe pas de tendance générale mettant en évidence une diminution de ces relations avec l'accroissement de l'âge. Pour mener à bien sa recherche il a décelé les éléments qui ont limité la portée des recherches faites antérieurement dans le même domaine. Par exemple, au lieu de chercher à déterminer l'efficacité d'un programme d'éducation psychomotrice particulier, il a plutôt cherché à tenir compte du développement psychomoteur atteint par l'enfant à un moment donné.

Le groupe expérimental est formé de 128 enfants âgés de 6 à 9 ans, à raison de 32 enfants par année scolaire, de la première à la quatrième année, chaque groupe d'âge comprenant autant de garçons que de filles. Au niveau des variables de performance scolaire il a utilisé les tests suivants :

- pour la lecture, le test de l'Alouette (Lefavrais 1967) qui mesure la vitesse et l'exactitude de la lecture.
- pour l'écriture, seule la composante vitesse a été évaluée, l'analyse de la qualité de l'écriture reposant pour l'auteur, sur des échelles trop subjectives.

Dans l'échelle de Gobineau et Perron (1954), le nombre de lettres écrites en une minute est calculé pour la main préférée(P)

et pour la main non préférée(NP), le rapport P/NP donnant le degré d'ambidextrie.

Pour les mathématiques, deux épreuves ont été retenues : le sous test mathématique de Weschler Intelligence Scale for children( $r=63$ ) et le test mathématique du Ministère de l'Education du Québec. Ce dernier évalue le degré d'assimilation des connaissances acquises en mathématique.

Au niveau des variables psychomotrices, l'auteur a administré des tests pour la dominance manuelle, la dominance oculaire, la dominance podale, le schéma corporel (bonhomme de Goodmough 1957), l'organisation de la perception visuelle (Fortig et Al 1961) et le test visio-moteur (Bender) dont la correction des épreuves s'est faite à partir des grilles de Koppitz (1964) et de celles de Santucci-Pêcheux (Zazzo 1969).

### Résultats

Les moyennes des résultats ont été comparées pour chaque groupe de sujets et ont laissé voir plusieurs différences significatives.

### Écriture et développement psychomoteur

Le geste graphique exige la réalisation de mouvements précis qui dépendent du jeu harmonieux des contractions musculaires des muscles agonistes-antagonistes dans les mouvements d'abduction - adduction de l'avant-bras et de la main et de flexion extension des doigts. Les résultats obtenus pour les variables de force, vitesse de mouvement du doigt et stabilité, laissent voir que celles-ci n'interviennent pas de façon systématique dans l'apprentissage de l'écriture. La rapidité du mouvement du poignet et la manipulation digitale montrent / contre une relation plus stable avec la vitesse par



graphique. De plus, la vitesse d'écriture s'accroît considérablement avec l'âge et les automatismes de base sont bien acquis à 9 ans. A six ans les enfants écrivent deux fois plus vite leur prénom qu'un mot inconnu, ce rapport tend vers 1 à 9 ans.

#### Lecture et développement psychomoteur

Les performances en lecture s'améliorent d'une année à l'autre. Par ailleurs, l'organisation spatiale présente une relation décroissante avec le rendement en lecture en fonction de l'âge, alors que la relation organisation temporelle-rendement demeure significative pour tous les âges.

#### Mathématique et développement psychomoteur

L'efficacité manuelle globale, à six ans, montre une corrélation avec le rendement en mathématique. Une habileté manuelle élevée, associée à la manipulation d'objets ; favorise le développement de notions utilisées au début de l'apprentissage en mathématiques. La complexité croissante de ces opérations les rend progressivement indépendantes de l'efficacité manuelle. De plus, une relation existe à chaque âge entre les épreuves rythmiques et le rendement en mathématiques.

En définitive, il ressort de l'étude que bien qu'il existe des relations significatives entre les différentes composantes du développement psychomoteur et la réussite scolaire il s'avère impossible d'affirmer que de façon générale ces relations décroissent avec l'âge de façon significative. Leur degré varie considérablement d'un âge à l'autre ce qui laisse supposer que la nature de ces relations est beaucoup plus complexe que ce qui est généralement admis. Les programmes d'éducation psychomotrice offerts aux enfants,

se doivent donc de comporter un éventail varié et complet d'activités qui agiront sur le développement global de l'enfant.

### Commentaires

L'étude de Rigal paraît avoir un rapport pertinent avec notre thème. Les résultats de cette étude appellent quelques réflexions à notre niveau, réflexions fondées sur notre pratique personnelle dans les écoles maternelles du Sénégal.

Un enfant dont le schéma corporel est peu élaboré ne coordonne pas bien ses mouvements. On constate qu'il est en retard lors des déshabillages et que les bricolages lui sont difficiles. A l'école, l'écriture est mauvaise et la lecture gestuelle non harmonieuse : le geste vient après la parole, l'enfant ne suit pas le rythme de la lecture ou encore, il s'arrête au milieu d'un mot. L'enfant qui a un trouble du schéma corporel, dans la mesure où il ne contrôlera pas telle ou telle région de son corps qui lui est à peu près étrangère, présentera des défauts de coordination ou de dissociation de gestes et sera particulièrement lent pour organiser son action, signe du manque de "disponibilité motrice".

Un enfant dont la latéralité n'est pas affirmée rencontre des problèmes d'ordre spatial. S'il ne sent pas la différence entre son côté dominant et l'autre côté, il ne perçoit pas la différence entre la gauche et la droite et il est incapable de suivre le sens graphique (lecture en commençant par la gauche). Il ne peut pas non plus retrouver la place ordinale dans un tableau. Comment dans ces conditions, pourrait-il lire un tableau à double entrées et placer correctement un titre ou la date dans son cahier ?

Un enfant confronté à des problèmes de perception spatiale n'est pas capable de différencier un "b" d'un "d", un "p"

d'un "q" et "12" et "12": s'il ne perçoit pas la différence entre la gauche et la droite ; s'il distingue mal le haut et le bas, il confond le "b" et le "p", le "n" et le "u", le "ou" et le "on". Les problèmes en orientation temporelle et en orientation spatiale comme par exemple, avec la notion "avant-après", entraînent notamment la confusion entre "oin" et "ion". L'enfant éprouve des difficultés à reconstruire une phrase dont les mots sont mélangés, l'analyse grammaticale est pour lui un casse-tête.

- Une mauvaise organisation spatiale ou temporelle entraîne l'échec en mathématique.

En effet, pour calculer, l'enfant doit avoir des points de repère, placer correctement ses chiffres, posséder la notion de "rangée", de "colonne", il doit pouvoir combiner les formes pour réussir des constructions géométriques.

En faut-il davantage pour comprendre que la psychomotricité pèse considérablement sur le rendement scolaire ? L'éducateur qui analyse les fautes de ses élèves en découvrira souvent la cause dans les lacunes précitées et dans les troubles psychomoteurs. Il pourra y remédier :

- \* en bâtissant son cours, le plus possible, sur la manipulation
- \* en faisant régulièrement des exercices psychomoteurs lors des déshabillages, aux cours de gymnastique, de mathématique, de chant, de bricolage.

Le plus souvent, les difficultés scolaires de l'enfant, ses troubles, lorsqu'ils sont légers, passent inaperçus et ne sont détectés que trois ou quatre ans après leurs débuts, cependant l'évolution intellectuelle de l'enfant est alors compromise malgré la rééducation. C'est pourquoi pour Lebouch(1973), le vrai remède est préventif, il soutient que "En réalité beaucoup de problèmes de rééducation ne se poseraient plus, si à côté de la lecture, de

l'écriture et du calcul, une partie du temps scolaire était réservée à une éducation psychomotrice dont le mouvement serait le matériau principal, associé aux exercices graphiques et aux manipulations". La psychocinétique est par ailleurs dans le contexte éducatif actuel, un moyen de prévention majeur des inadaptations scolaires dont les aspects les plus fréquents sont la dyslexie, la dysgraphie et la dysorthographe.

C'est pourquoi l'éducation psychomotrice doit être considérée comme une éducation de base à l'école élémentaire. Elle conditionne tous les apprentissages préscolaires et scolaires ; ceux-ci ne peuvent être menés à bien si l'enfant n'est pas parvenu à prendre conscience de son corps, à se latéraliser, à se situer dans l'espace, à maîtriser le temps, s'il n'a pas acquis une habileté suffisante et une coordination de ses gestes et mouvements. L'éducation psychomotrice doit être privilégiée dès le plus jeune âge ; conduite avec persévérance, elle permet de prévenir certaines inadaptations, toujours difficiles à réduire lorsqu'elles sont structurées".

Lorsque l'enseignant aura pris conscience que cette éducation par le mouvement est une pièce maîtresse de l'édifice pédagogique qui permet à l'enfant de résoudre plus facilement les problèmes actuels de sa scolarité et le prépare par ailleurs à son existence future d'adulte, il ne fera plus passer cette activité au second plan.

### 2.3.- L'Education physique et l'Education motrice

L'étude que nous allons présenter dans ce paragraphe est intitulée "L'Education motrice et l'éducation physique", elle a été faite par R.Paoletti (1983).

Pour l'auteur, si l'éducation physique a pour but de développer tout le potentiel moteur de la personne, l'Education motrice pour sa part cherche à promouvoir l'idée que le recours à des mises en situation motrices dans les apprentissages scolaires facilite la compréhension de l'élève et contribue à la qualité de l'intégration des connaissances. L'exposé se propose d'analyser les fondements théoriques de l'éducation motrice et de dégager une conception de partage des responsabilités entre le titulaire de classe et le spécialiste en éducation physique, tous deux concernés par la motricité de l'enfant.

Il se propose de placer le débat dans le contexte général de l'ensemble des perspectives éducatives qu'offre la motricité humaine. Ce faisant dit-il, "il est possible de montrer qu'au moins deux formes d'action éducative fondées sur la motricité peuvent être envisagées au niveau de l'enseignement élémentaire ; l'éducation physique et l'éducation motrice, et que, par leur projet, elles ne sont ni interchangeables, ni mutuellement exclusives". L'éducation motrice étant méconnue par rapport à l'éducation physique, il s'est chargé de décrire et de dégager ses fondements théoriques avant de discuter des relations qui devraient prévaloir entre le titulaire de classe et le spécialiste en éducation physique.

L'éducation motrice s'appuie sur les relations entre les progrès cognitifs de l'enfant et la dimension motrice de sa vie de relation. En d'autres termes, l'éducation motrice renferme de multiples conditions favorables à l'émergence et à l'exercice d'opérations cognitives diverses. Cela ne veut pas dire que le contexte des actes moteurs est le seul à présenter ces avantages, mais dans le milieu de l'enseignement traditionnel ou le mode de transmission est surtout verbal, l'introduction du vécu moteur apparaît comme une façon d'enrichir les mises en situation d'apprentissage et de consolider les acquisitions. En proposant

d'utiliser les ressources de l'expérimentation motrice active pour améliorer les conditions d'accroissement des connaissances, l'éducation motrice s'apparente au courant de la pédagogie active qui vise à impliquer totalement l'élève dans son propre apprentissage.

Pour l'auteur, avant d'envisager comment l'éducation motrice et l'éducation physique peuvent s'articuler dans la réalité scolaire, il convient d'examiner au préalable si les prétentions de l'éducation motrice sont soutenues par des fondements objectifs valides.

Il dégage deux perspectives méthodologiques pour rendre compte du rôle de la motricité humaine comme outil privilégié d'évolution mentale ;

- d'une part, on peut vouloir déterminer en quoi l'évolution de la motricité chez l'homme influence les progrès de sa compréhension du monde, et puiser à même les études psychogénétiques sur le mode d'accroissement des connaissances et d'évolution de fonctions symboliques pour fonder sa réflexion. Dans ce cas il importe de tenir compte des dimensions figurative, opérative et symbolique de la connaissance.

- d'autre part, on peut s'orienter vers la recherche de l'influence de l'expérimentation motrice sur le processus même d'acquisition des connaissances : il s'agira alors d'éprouver la pertinence de la motricité comme facteur d'apprentissage de la même manière que d'autres psychologues ont traité de l'influence des moyens audio-visuels dans la compréhension du message à transmettre par exemple. Il en découle une forme de relation entre les divers intervenants chargés de l'action éducative.

La seule situation où les objectifs du spécialiste et du titulaire se superposent apparaît au niveau préscolaire où certaines activités de développement de la motricité fine digitale, telles que les activités graphiques de la pré-écriture, sont confiées à l'éducateur.

A l'école primaire la responsabilité première des progrès scolaires de l'enfant incombe au titulaire de classe. S'il n'y a pas de spécialiste en éducation physique dans une école primaire et que l'on croit en l'importance d'un développement harmonieux pour le devenir de l'enfant, il convient quand même de solliciter les conseils d'un éducateur physique à titre de personne-ressource. En effet l'éducation de la motricité apparaît suffisamment riche et diversifiée pour que l'éducateur physique puisse s'y adonner complètement sans complexe.

A l'issue de cette réflexion, qui s'est proposée de dégager l'importance respective de l'éducation motrice et de l'éducation physique, il apparaît que la thèse d'une éducation par la motricité et d'une éducation de la motricité permet de rendre compte des responsabilités éducatives du titulaire de classe et de l'éducateur physique, en respectant la pertinence, les compétences et le statut professionnel de chacun.

### Commentaires

Pour commenter cette étude, nous soutiendrons comme la psychocinétique que toute éducation suppose une certaine option concernant la finalité de l'action éducative. Le but que nous assignons à l'éducation est de favoriser un épanouissement humain qui permette à l'homme de se situer et d'agir dans le monde en transformation par ;

- une meilleure connaissance et acceptation de soi,
- un meilleur ajustement de sa conduite
- une véritable autonomie et l'accès à la responsabilité dans le cadre de la vie sociale.

Il en résulte une conception qui va à contre courant de la conception "intellectualiste" qui donnait la priorité à la matière enseignée, la priorité doit passer maintenant à la personne éduquée.

La pédagogie qui s'appuie sur le mouvement va précisément dans ce sens et remet en question la conception scolaire classique basée sur le cloisonnement des disciplines qui en font autant d'éléments séparés de l'éducation. C'est la raison pour laquelle dans le programme du tiers temps pédagogique, Lebouch (1973) propose la division de la journée en un tiers d'activités d'expression et d'éveil, un tiers d'éducation physique et un tiers d'apprentissage de "savoir-faire" et de connaissances.

Toutefois un climat de sécurité et de confiance est indispensable à entretenir au cours d'éducation psychomotrice. L'expérience de l'enfant doit lui donner confiance dans son corps et ses relations motrices et non pas lui faire vivre des situations dévalorisantes.

La nécessité et la pertinence du vécu moteur dont Paoletti parle dans cette étude peuvent être vérifiées par la pratique pédagogique quotidienne dans les écoles maternelles. En outre divers autres auteurs les ont soulignées dans leurs travaux, parmi eux Mucchielli (1962) qui soutient que "le monde et moi se constituent corrélativement et se structurent réciproquement"; Pour Wallon (1975) "un geste modifie en même temps que le milieu, celui qui le fait". Duvey pense quant à lui que "nous ne pouvons acquérir des idées, des sentiments, des techniques que si nous les vivons" (in Lebouch 1973).

Nos apprentissages dépendront donc essentiellement de ce que nous avons réellement vécu et de la façon dont nous l'avons vécu.



En conséquence, c'est par sa pratique personnelle par sa propre exploration que l'enfant maîtrise et comprend une situation nouvelle et non pas par référence à l'expérience du maître. Rien ne peut remplacer la pratique personnelle. Le "tâtonnement expérimental" de la méthode de Freinet est une application de ce principe pédagogique fondamental.

Après avoir présenté les aspects de l'étude, défini les concepts et les notions et procédés à l'analyse de recherches effectuées dans le domaine, nous nous proposons dans la partie qui va suivre de communiquer et de justifier les procédés méthodologiques que nous devons utiliser pour vérifier nos hypothèses au travers des résultats de l'exploitation des données.

CHAPITRE III .- M E T H O D O L O G I E

3.1.- Les buts de la recherche

L'objet de la présente étude qui a trait à l'importance de la psychomotricité dans l'éducation préscolaire par rapport à sa place dans la formation en EPS des éducateurs préscolaires, devrait constituer une modeste contribution à la réflexion ayant pour finalité l'amélioration de la qualité de la formation des éducateurs préscolaires et partant de la qualité de leur action éducative dans les écoles maternelles du Sénégal.

3.2.- Les hypothèses de l'étude

L'hypothèse principale est que la psychomotricité est d'une importance capitale dans l'éducation préscolaire mais que cette importance est plus réellement perçue pendant la pratique des éducateurs à l'école maternelle que au cours de leur formation à l'ENEP.

La vérification de cette hypothèse passe par la vérification d'hypothèses secondaires.

1. la psychomotricité est très importante à l'école maternelle
2. cette importance est moins perçue pendant la formation à l'ENEP
3. la formation en EPS à l'ENEP est inadéquate en regard de la psychomotricité
4. le cours d'EPS tel qu'il est dispensé à l'ENEP ne permet pas à lui seul d'utiliser l'éducation motrice comme moyen didactique
5. les expériences à l'école maternelle permettent d'avoir une meilleure compréhension du concept de psychomotricité
6. le contenu de la formation en EPS à l'ENEP doit être réformé ou réorienté.

### 3.3.- Les variables

Les principales variables de l'étude sont :

- la psychomotricité
- l'EPS
- la formation des éducateurs préscolaires.

### 3.4.- La population de l'étude

La population ciblée dans cette étude est constituée par trois catégories de sujets :

- la première catégorie est constituée par les éducateurs préscolaires du Sénégal. L'effectif de l'échantillon est composé de quarante (40) éducateurs des deux sexes. Les sujets ont été choisis dans la région de Dakar pour des raisons de commodité et répartis en quatre établissements :
- dix (10) éducateurs de l'Ecole maternelle Carnot
- dix (10) éducateurs de l'Ecole maternelle du COUD
- sept (7) éducateurs de l'écoles maternelle Amitié
- sept (7) éducateurs de l'école maternelle de la Caserne Samba Diéry Diallo
- six (6) éducateurs de l'école maternelle de la Gueule Tapée.

La deuxième catégorie est constituée par les étudiants de l'ENEP qui sont des élèves éducateurs préscolaires des deux sexes. Pour cette catégorie toute la population est questionnée soit quarante (40) sujets répartis en quatre promotions :

- dix sujets en 1ère année
- dix sujets en 2ème année
- dix sujets en 3è année
- dix sujets en année "Bac".

La troisième catégorie est constituée par les professeurs d'EPS ayant servi à l'ENEP comme formateurs depuis sa création. Il sont au nombre de sept(7); cinq (5) hommes et deux (2) femmes. Pour cette catégorie aussi, nous avons envisagé de questionner toute la population mais il nous a été impossible d'entrer en contact avec l'un des sujets qui est en service hors du pays (en Gambie). En définitive la population de cette troisième catégorie se constitue de six sujets dont cinq(5) hommes et une femme.

### 3.5.- Instrument de mesure

#### \* Elaboration

Un questionnaire a été élaboré à l'intention de chacune des catégories de population précédemment décrites.

Les questionnaires ont pour objet de recueillir l'opinion des sujets sur les différentes variables ayant trait à l'EPS, à la psychomotricité et à la formation des éducateurs préscolaires, afin de pouvoir vérifier la pertinence et la légitimité de nos hypothèses.

Pour tester leur validité les questionnaires ont été administrés à :

- a)- des éducateurs préscolaires en fonction dans les services centraux de l'Education Nationale; Ministère de l'Education Nationale (MEN), Inspection régionale et départementales de l'Enseignement Elémentaire (IDEE - IDEE).
- b)- des professeurs d'EPS à Dakar et des professeurs de l'INSEPS pour recueillir des suggestions.

Cette population a été plus facilement accessible parce qu'ayant les mêmes domiciles professionnels.

Cette administration nous a donc servi de pré-test et nous a permis de déduire que ces questionnaires peuvent être administrés à notre population cible.

\* conditions d'administration du questionnaire

L'instrument a été administré dans les conditions qui suivent pour chacune des catégories de population.

- j'ai envoyé des lettres d'introduction signés par le Directeur de l'INSEPS, dans lesquelles j'ai expliqué l'objet de mon étude :

- à toutes les Directrices des écoles maternelles ciblées
- au Directeur de l'ENEP
- à chacune des professeurs ayant servi comme formateurs à l'ENEP.

- j'ai rencontré les groupes d'éducateurs de chaque établissement et chacun des professeurs résidant à Dakar, pour leur expliquer les questionnaires dans les détails. Je leur ai ensuite laissé un délai d'une dizaine de jours pour leur permettre de répondre dans les meilleures conditions et de la façon la plus complète.

- la dizaine passée, je suis allé récupérer les questionnaires. C'est là que j'ai rencontré le plus de difficultés : certains n'ont pas répondu, d'autres ont oublié ou ont même perdu l'imprimé, il m'a fallu en redistribuer et attendre trois à quatre semaines pour récupérer la totalité des questionnaires.

- Je suis parti à Louga pour rencontrer les élèves éducateurs préscolaires et les professeurs d'EPS ciblés dans la ville. J'ai rencontré les élèves par promotion et les professeurs individuellement. Après leur avoir expliqué le questionnaire, je leur ai donné un délai de quarante-huit (48) heures, pour éviter de tomber dans le revers que j'ai connu à Dakar. Au bout de 48 heures, je suis rentré en possession de tous mes questionnaires.

A titre indicatif, j'ai en outre recueilli les avis des professeurs de psychologie et de pédagogie de l'ENEP qui sont objectivement les plus proches collaborateurs du professeur d'EPS en ce qui concerne la formation des éducateurs préscolaires dans le domaine de la psychomotricité.

### 3.6.- Traitement des données

Pour les trois premières questions de chaque questionnaire, une échelle d'évaluation de chaque variable a été établie ; elle fait référence à la méthode Lickert à cinq (5) points. Les variables ont été appréciées par ordre décroissant. La première valeur donne cinq (5) points si le sujet estime que la variable est très importante pour lui, quatre (4) points si c'est important pour lui, trois (3) si c'est moyennement important, deux (2) points si c'est peu important et un point si c'est pas du tout important (voir annexe).

Les données restantes ont été recueillies à partir de questions à choix multiples et de questions à choix unique (oui ou non).

Après cela, le calcul des moyennes statistiques des fréquences absolues et des fréquences relatives (pourcentage) a permis une estimation quantitative et qualitative et une classification des variables.

CHAPITRE IV PRESENTATION ET INTERPRETATION DES RESULTATS

CATEGORIE 1: Educateurs Préscolaire : Population

totale N = 40

Importance de la psychomotricité dans l'éducation  
préscolaire

Echelle	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
Très important 5	35	0,875	87,5
Important 4	5	0,125	12,5
Moyennement Important 3	0	0	0
Peu important 2	0	0	0
Pas du tout Important 1	0	0	0
TOTAL	40		

TABLEAU N° 1

- 87,5% de la population des Educateurs accordent une très grande importance à la psychomotricité au niveau des l'éducation préscolaire
- 12,5% de la population pensent qu'elle est importante. Aucun Educateur préscolaire ne lui accorde une importance négligeable.

Place que la psychomotricité occupe dans leur formation  
à l'ENEP

TABLEAU N°2

Echelle	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
Très Important 5	6	0,150	15
Important 4	13	0,325	32,5
Moyennement important	9	0,225	22,5
Peu important 2	8	0,200	20
Pas du tout im- portant 1	4	0,100	10
Total	40		

- 15% de la population pensent que la psychomotricité a occupé une place très importante dans leur formation.
- 32,5% pensent qu'elle a occupé une place importante
- 22,5% pensent qu'elle a occupé une place moyennement importante
- 20% pensent qu'elle a occupé une place peu importante
- 10% pensent qu'elle a occupé une place pas du tout importante

Les justifications données par ceux qui pensent que sa place a été moyennement ou peu ou pas importante, sont en général relatives aux :

- volume horaire insuffisant
- professeurs d'EPS en place tardivement
- orientations du cours mal adaptée.

Même ceux qui pensent qu'elle a occupé une place très importante ou importante soutiennent que :

- le contenu du cours est plus proche de l'Education physique que de la psychomotricité.
- le cours sur la psychomotricité est plus théorique que pratique.



Place de la psychomotricité par rapport aux autres activités dans la pratique à l'école maternelle.

TABLEAU N°3

Echelle	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
Très important 5	24	0,600	60
Important 4	15	0,375	37,5
Moyennement important 3	0	0	0
Peu Important 2	0	0	0
Pas Important 1	1	0,025	2,5
Total	40		

- 60% de la population accordent à la psychomotricité une place très importante par rapport aux autres activités à l'école maternelle.
- 37,5% leur accordent une place importante
- 2,5% lui accordent une place négligeable.

Maîtrise du concept de psychomotricité

TABLEAU N° 4

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
Avant l'entrée à l'ENEP	0	0	0
A L'ENEP	4	0,100	10
A partir des expériences à l'E.M	36	0,900	90
Autres	0	0	0
TOTAL	40		

- 10% de la population pensent avoir maîtrisé le concept lorsqu'ils étaient à l'ENEP.
- 90% pensent l'avoir maîtrisé à partir de leurs expériences à l'école maternelle.

But du cours dispensé à l'ENEP

TABLEAU N° 5

R E P O N S E S	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
Développement et entre- des capacités physiques	28	0,700	70
Préparation physique	11	0,275	27,5
Autres	1	0,025	2,5
Total	40		

- 70% de la population pensent que le cours d'EPS à l'ENEP vise le développement et l'entretien des capacités physiques des élèves éducateurs.
- 27,5% pensent qu'il vise leur préparation professionnelle
- 2,5% pensent qu'il ne vise ni l'un ni l'autre. (Sport par exemple)

EPS et Education motrice

TABLEAU N°6

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
OUI	7	0,175	17,5
NON	33	0,825	82,5
Total	40		

- 17,5% de la population pensent que le cours d'EPS tel qu'il est dispensé leur permet d'utiliser l'éducation motrice comme moyen didactique

Les raisons évoquées sont :

- qu'il y avait une large information
  - et que c'est l'éducateur qui doit adapter son action, car à l'école ils ne travaillaient qu'avec le matériel disponible.
- 82,5% pensent que le cours ne le leur a pas permis :
- les raisons évoquées sont que :

- ils faisaient des activités physiques et non une formation en psychomotricité, la formation était orientée vers les aptitudes physiques et ne pouvait donc pas donner des compétences pédagogiques adéquates.
- les informations étaient insuffisantes - le crédit horaire était insuffisant.

Réforme du contenu de la formation en EPS

TABLEAU N°7

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentages)
OUI	37	0,925	92,5
NON	3	0,075	7,5
Total	40		

- 92,5% de la population pensent que la formation en EPS à l'ENEP doit être réformée ou réorientée. La raison évoquée est qu'elle doit répondre aux besoins de l'enfant,
- 7,5% pensent qu'elle ne doit pas être ni réformée ni réorientée car elle est satisfaisante et adéquate.

PSYCHOMOTRICITE dans le programme de formation

TABLEAU N°8

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (pourcentage)
OUI	33	0,825	82,5
NON	7	0,175	17,5
Total	40		

- 82,5% de la population pensent qu'il est nécessaire d'introduire la psychomotricité comme matière. Les justifications sont que :
  - les informations concernant la psychomotricité sont éparses
  - cela permet d'avoir le maximum d'informations théoriques et d'expériences pratiques.

- 17,5% pensent qu'il n'est pas nécessaire d'introduire la matière psychomotricité car, disent-ils
- le statut quo est adéquat, la psychomotricité étant incluse dans les cours de psychologie et de pédagogie
- la psychomotricité peut être introduite dans le cours d'EPS
- un léger aménagement suffirait.

Professeur chargé du cours de psychomotricité

TABLEAU N°9

Réponses	Effectifs	Fréquence	Fréquence relatives (pourcentage)
le professeur de psychologie	0	0	0
le professeur de pédagogie	2	0,050	5
le professeur d'EPS	1	0,025	2,5
le professeur de psychologie le professeur de pédagogie	1	0,025	2,5
le professeur de psychologie et le professeur d'EPS	4	0,100	10
le professeur de pédagogie et le professeur d'EPS	1	0,025	2,5
les 3 professeurs à la fois	27	0,675	67,5
Total	40 - 3		

- 5% de la population pensent que c'est le professeur de pédagogie qui doit le faire parce qu'il est apte à le faire
- 2,5% pensent que c'est le professeur d'EPS parce qu'il est apte à le faire
- 2,5% pensent que ce sont les professeurs de psychologie et de pédagogie qui doivent le faire ensemble parce que les cours de psychologie et de pédagogie permettent la connaissance de l'enfant.
- 10% pensent que ce sont les professeurs de psychologie et d'EPS qui doivent le faire ensemble :- parce que leur collaboration est nécessaire
- parce que la psychomotricité est basée sur la psychologie et la motricité.

- 2,5% pensent que ce sont les professeurs de pédagogie et d'EPS qui doivent le faire pour un souci de cohérence pratique et pour un souci de dosage.
- 67,5% pensent que les trois professeurs doivent le faire en collaboration
  - parce qu'ils doivent être en étroite relation
  - parce que chacun a quelque chose à apporter à la motricité de l'enfant.
- 10% se sont abstenues de répondre à cette question parce qu'ils ont répondu non à la question précédente.

- Catégorie 2 : Elèves-éducateurs préscolaires- Effectif total N=40

Importance de la psychomotricité dans l'éducation  
préscolaire

Echelle	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
Très Important	5	36	0,90
Important	4	4	0,10
Moyennement Important	3	0	0
Peu Important	2	0	0
Pas du tout important	1	0	0
Total	40		

TABLEAU N° 10

- 90% de la population des élèves éducateurs préscolaires accordent une très grande importance à la psychomotricité au niveau de l'éducation préscolaire.
- 10% pensent qu'elle est importante.

Place que la psychomotricité occupe dans leur formation

Echelle	Effectif	Fréquences	Fréquences relatives
Très Important 5	15	0,375	37,5
Important 4	9	0,225	22,5
Moyennement Important	9	0,225	22,5
Peu Important 2	4	0,100	10
Pas du tout important 1	3	0,075	7,5
Total	40		

TABEAU N° 11

- 37,5% de la population pensent que la psychomotricité occupe une place très importante dans leur formation parce qu'elle constitue la matière centrale.

- 22,5% pensent qu'elle occupe une place importante parce qu'elle fait l'objet d'exposés à travers plusieurs matières.

- 22,5% lui reconnaissent une place moyennement importante parce qu'elle est progressivement introduite à partir de la 2<sup>e</sup> année.

- 10% pensent qu'elle occupe une place peu importante, parce que le cours insiste plus sur l'éducation physique que sur l'éducation motrice et que le crédit horaire est insuffisant.

- 7,5% pensent qu'elle occupe une place pas du tout importante parce qu'elle est négligée par rapport aux autres matières.

Maîtrise du concept de psychomotricité

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	11	0,275	27,5
NON	29	0,725	72,5
Total	40		

TABEAU N° 12

- 27,5 % de la population des éducateurs préscolaires estiment que la formation à l'ENEP leur permet de maîtriser le concept de psychomotricité.

- à partir des cours théoriques d'EPS
- à partir des informations provenant du cours de psychomotricité et de pédagogie
- 72,5% estiment que la formation à l'ENEP ne leur permet pas de maîtriser le concept à cause de l'insuffisance d'informations et d'expériences pratiques.

: But du cours d'EPS dispensé à l'ENEP

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
Développement et entretien des capacités physique	16	0,400	40
Préparation profession	23	0,575	57,5
Autres	1	0,025	2,5
Total	40		

TABLEAU N° 13

- 40% de la population estiment que le cours d'EPS à l'ENEP vise le développement et l'entretien des capacités physiques des élèves éducateurs
- 57,5% estiment qu'il vise leur préparation professionnelle
- 2,5% pensent qu'il ne vise ni l'un ni l'autre.

EPS et Education motrice comme moyen didatique

Réponses	Effectifs	Fréquence	Fréquences relatives
OUI	13	0,325	32,5
NON	27	0,675	67,5
Total	40		

TABLEAU N° 14

- 32,5% de la population pensent que le cours d'EPS tel qu'il est dispensé leur permet d'utiliser l'éducation motrice comme moyen didactique,

- à partir des explications dans le cours d'EPS et les stages et

- à partir des efforts d'adaptation dont les stagiaires font preuve.

- 67,5% estiment que le cours ne leur permet pas d'utiliser l'éducation motrice comme moyen didactique. Les raisons évoquées sont :

- la formation est mal adaptée
- le crédit horaire est insuffisant
- les informations sont insuffisantes.

Contenu du cours d'EPS

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	34	0,85	85
NON	6	0,15	15
TOTAL	40		

TABLEAU N° 15

- 85% de la population estiment que la formation en EPS à l'ENEP doit être réformée ou orientée, parce qu'elle doit être en adéquation avec l'action éducative, conforme aux besoins de l'enfant.

- 15% estiment qu'elle ne peut pas être réformée ou orientée.

- parce qu'elle comporte un tant soit peu de psychomotricité

- parce qu'il faut la maintenir sous sa forme actuelle avec de légers aménagements

- parce qu'il faut la maintenir en augmentant le crédit horaire alloué notamment à la psychomotricité.



Cours sur la psychomotricité

Réponses	Effectifs	Fréquences	F.R.
OUI	33	0,825	82,5
NON	7	0,175	17,5
TOTAL	40		

TABLEAU N° 16

- 82,5% de la population estiment qu'il est nécessaire d'introduire la psychomotricité comme matière parce que
  - cela permettrait à la psychomotricité d'avoir sa véritable place
  - cela permettrait aux éducateurs d'avoir le maximum d'informations et d'expériences pratiques.
- 17,5% pensent qu'il n'est pas nécessaire d'introduire une matière psychomotricité parce que
  - elle est incluse dans les cours de psychologie, de pédagogie et les stages pratiques
    - de légers aménagements suffisent
  - le statut quo est adéquat.

Professeur devant dispenser le cours de psychomotricité

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
le professeur de psychologie	0	0	0
le professeur de pédagogie	0	0	0
le professeur d' E P S	4	0,100	10
le professeur de pédagogie et de psychologie	2	0,500	5
le professeur de psychologie et d' E P S	8	0,200	20
le professeur de pédagogie et d' E P S	4	0,100	10
les 3 professeurs à la fois	17	0,425	42,5
Total	35		

TABLEAU N° 17

- 10% de la population pensent que c'est le professeur d'EPS qui doit dispenser le cours de psychomotricité
- 5% estiment que ce sont les professeurs de psychologie et de pédagogie qui doivent le dispenser
- 20% estiment que ce sont les professeurs de psychologie et d'EPS qui doivent le dispenser
- 10% pensent que ce sont les professeurs de Pédagogie et d'EPS qui doivent le dispenser
- 42,5% pensent que les 3 professeurs doivent le faire en collaboration
- parmi les 7 sujets, qui se sont opposés à l'introduction de la psychomotricité, 5 sujets, soit 12,5% se sont abstenus.

- Catégorie 3 : Professeurs d'EPS ayant servi comme formateur à l'ENEP - Effectif total N = 6

Importance de la psychomotricité dans l'éducation  
préscolaire

ECHELLE	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
Très important	6	1	100
Important	0	0	0
Moyennement Important	0	0	0
Peu Important	0	0	0
Pas Important	0	0	0
Total	6		

TABLEAU N° 18

- A 100% la population des professeurs accordent une très grande importance à la psychomotricité dans l'Education préscolaire.

Place qui lui a été accordée dans le cours d'EPS

TABLEAU N° 19

ECHELLE	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives (%)
Très Important 5	5	0,84	84
Important 1	0	0,16	16
Moyennement Important	0	0	0
Peu Important	0	0	0
Pas Important	0	0	0
Total	6		

- 84% des professeurs lui accordent une place très importante dans le cours d'EPS qu'ils donnent.
- 16% des professeurs lui accordent une place importante dans leur cours d'EPS.

Premier contact avec l'éducation préscolaire

TABLEAU N° 20

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	4	0,67	67
NON	2	0,33	33
Total	6		

- 67% de la population estiment qu'ils avaient l'impression d'être sur terrain inconnu à leur affectation à l'ENEP.
- 33% estiment qu'ils n'avaient pas l'impression d'être sur terrain inconnu.

Maîtrise du concept de psychomotricité

TABLEAU N° 21

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences
OUI	5	0,83	83
NON	1	0,17	17
Total	6		

- 83% des professeurs estiment que leur cours a permis aux éducateurs

de maîtriser le concept de psychomotricité

- 17% des professeurs pensent que leur cours à lui seul ne leur a pas permis de maîtriser le concept.

But du cours d'EPS dispensé à l'ENEP

TABLEAU N° 22

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
Préparation physique	1	0,17	17
Préparation profession.	2	0,33	33
les 2 à la fois	3	0,50	50
Total	6		

- 17% des professeurs pensent que le cours qu'ils ont donné, vise la préparation physique des éducateurs préscolaires.
- 33% estiment que leur cours vise la préparation professionnelle des éducateurs.
- 50% estiment que leur cours vise les deux préparations à la fois.

Contenu de la formation en EPS à l'ENEP

TABLEAU N° 23

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	6	1	100
NON	0	0	0
Total	6	0	

- 100% des professeurs estiment que le contenu de la formation en EPS des éducateurs préscolaires doit être réformé ou réorienté.

La psychomotricité comme matière d'enseignement

TABLEAU N° 24

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	4	0,67	67
NON	2	0,33	33
Total	6		

- 67% des professeurs pensent que la psychomotricité doit être introduite comme matière d'enseignement.
- 33% estiment qu'elle ne doit pas être introduite.

Professeur chargé du cours de psychomotricité

TABLEAU N° 25

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
le professeur de psychologie	0	0	0
le professeur de pédagogie	0	0	0
le professeur d'EPS	2	0,33	33
le professeur de psychologie " " de pédagogie	0	0	0
le professeur de psychologie et le " d'EPS	1	0,17	17
les professeurs de pédagogie et de psychologie	0	0	0
les 3 professeurs en collabo-	2	0,34	34
Total	5		

- 33% des professeurs pensent que c'est le professeur d'EPS qui doit dispenser le cours de psychomotricité
- 17% pensent que ce sont les professeurs de psychologie et d'EPS qui doivent le faire ensemble.
- 34% estiment que ce sont les trois professeurs qui doivent le faire en collaboration.
- 16% se sont abstenus parce qu'ils sont opposés à l'introduction de la psychomotricité.

Formation des professeurs d'EPS

TABLEAU N° 26

Réponses	Effectifs	Fréquences	Fréquences relatives
OUI	1	0,17	17
NON	5	0,83	83
Total	6		

- 17% de la population pensent qu'il n'est pas nécessaire que les professeurs d'EPS soient formés spécialement.

- 83% estiment que les professeurs d'EPS doivent subir un volet spécial dans leur formation.

\* Interprétation

L'ensemble de la population de l'étude ; formateurs (100%), aussi bien qu'éducateurs (90%) et élèves éducateurs (87,5%) estiment que la psychomotricité a une très grande importance au niveau de l'éducation préscolaire (Tableaux n° 1 p57). La population que constituent les formateurs c'est-à-dire le professeur d'EPS, en est la plus convaincue car ils affirment tous cette importance comme le révèlent leurs réponses.

Cet aspect de l'étude nous permet de revenir à l'hypothèse de départ et de la confirmer. Donc il s'avère que les élèves éducateurs qui reçoivent des cours en vue de leur préparation professionnelle, saisissent à travers ce qui leur est transmis, la place importante de la psychomotricité ce que mentionnait d'ailleurs l'hypothèse. Mais plus on acquiert des expériences, plus grande devient cette prise de conscience des éducateurs par rapport à l'importance de la psychomotricité au préscolaire.

Cela vient du fait que comme l'ont révélé certaines réponses, dans le contenu des cours au niveau de la formation, l'aspect théorique, par l'apport de différentes notions, permet seulement de porter une lumière par rapport à la psychomotricité. La véritable prise de conscience survient lorsqu'on est sur le terrain, précisément au niveau de la pratique.

En effet, les éducateurs (90%) pensent avoir maîtrisé le concept de psychomotricité à partir de leurs expériences à l'école maternelle (tableau n°4, p 59) alors que les élèves éducateurs estiment que la formation ne leur permet pas à elle seule, d'appréhender

le concept (tableau n°12 p 64 ). Si au cours de leur formation, il y avait aussi bien la théorie que la pratique dans leurs dimensions les plus complètes, le problème ne se poserait pas.

Pourquoi les formateurs sont tous conscients du rôle de la psychomotricité au niveau de l'éducation préscolaire sans pour autant le faire saisir à leurs élèves dès la formation ? Certaines raisons avancées dans les réponses aux questions apportent la justification car il est alors question de crédit horaire insuffisant, d'absence d'application pratique et même de matériel didactique. Certains formateurs également avancent la raison selon laquelle ils auraient des manques par rapport à un contenu d'application pratique visant à faire faire des exercices de psychomotricité.

C'est la raison pour laquelle, par ailleurs, les éducateurs (70%) et les élèves éducateurs (57,5%) pensent que le cours d'EPS à l'ENEP vise le développement et l'entretien des capacités physiques des étudiants (tableau n°5 p.60 et tableau n°13 p.65 ).alors que les professeurs formateurs en EPS estiment que leur cours a pour but la préparation professionnelle (33%) ou à la fois la préparation physique et professionnelle (50%).

De toute évidence, cette sorte de feed-back révèle l'existence d'un décalage entre les intentions pédagogiques des formateurs et les résultats de l'apprentissage des apprenants.

Il s'avère donc nécessaire de réformer la formation en EPS à l'ENEP où tout au moins de la réorienter, tel est en tout cas l'avis de l'ensemble de la population (100% chez les formateurs, 92,5% chez les éducateurs et 85% chez les élèves éducateurs). Cet avis est conforme à notre hypothèse de départ.

Quant à l'introduction de la psychomotricité comme matière dans le programme de formation des éducateurs, elle est proposée par l'ensemble de la population (67% des formateurs et 82,5% chez les éducateurs et les élèves éducateurs). Si les contours qu'elle doit épouser ne sont pas précis, il ressort en revanche de l'exploitation des données qu'elle doit se faire au moins en collaboration entre plusieurs professeurs conformément au caractère pluridisciplinaire de la psychomotricité.

Cette analyse des données nous permet de revenir à l'hypothèse principale et de la confirmer ; à savoir que : la psychomotricité, bien qu'étant l'activité principale à l'école maternelle, n'a pas la place qui aurait dû être la sienne dans la formation des éducateurs préscolaires. Par conséquent la formation des éducateurs notamment en EPS, doit être réformée.



## CHAPITRE V.- IMPLICATIONS PRATIQUES ET PERSPECTIVES

Toute formation a pour but de préparer dans les meilleures conditions, les futurs intervenants à l'exercice de leur fonction. Au niveau de l'école maternelle, cette formation prend une dimension supérieure car en plus du fait que l'éducation en général a pour but l'édification de la personne, l'éducation préscolaire constitue l'édifice de base servant de socle à toutes les actions éducatives ultérieures.


C'est pourquoi il est nécessaire de procéder périodiquement à l'évaluation de la formation et des procédés pédagogiques, et de susciter la réflexion tendant à améliorer l'efficacité de l'action éducative.

L'exploitation des réponses aux questionnaires et la vérification des hypothèses de l'étude appellent certaines implications d'ordre pratique.

### Au niveau de l'ENEP

La formation en psychomotricité doit être réformée, réorientée ou tout au moins renforcée tant au niveau du crédit horaire qu'au niveau du contenu théorique et des stages

En effet, s'il est vrai que les formateurs ne peuvent pas modifier les programmes de l'établissement, en revanche, le législateur leur a légué l'organisation et l'orientation de la pratique pédagogique ce qui leur laisse une marge de manoeuvre suffisamment grande pour prendre en compte les besoins exprimés par les éducateurs, motivés par des expériences pratiques et fondés sur les besoins des enfants mêmes.



La majorité de la population a proposé l'introduction de la psychomotricité comme matière dans la formation des éducateurs préscolaires, d'ici qu'elle puisse être effective, les professeurs de psychologie, de pédagogie et d'EPS doivent tout au moins établir un cadre de collaboration leur permettant de réfléchir sur les voies et moyens d'assurer aux futurs éducateurs un encadrement en psychomotricité capable d'optimiser l'efficacité de l'intervention de ces derniers dans les écoles maternelles.

#### Au niveau de l'éducateur préscolaire

Il doit comprendre qu'au-delà de la formation académique qu'il a reçue, il est impératif pour lui de s'auto-former, de s'auto-informer, d'intégrer les structures de formation permanente et d'animation pédagogique pour mieux consolider les aptitudes pédagogiques particulières que requiert l'exercice de sa fonction surtout en ce qui concerne l'utilisation de l'éducation motrice comme moyen pédagogique privilégié à l'école maternelle.

#### Au niveau de l'INSEPS

Si l'INSEPS veut assumer sa vocation légitime qui est d'être une école normale supérieure d'éducation physique, il doit prendre en charge les besoins éducationnels de tous les ordres d'enseignement.

En conséquence, dans leur formation, les professeurs d'éducation physique doivent être imprégnés des réalités pédagogiques des autres niveaux d'enseignement (préscolaire et élémentaire notamment) afin de pouvoir donner aux futurs intervenants une formation en adéquation avec leur fonction. De plus une information la plus large possible leur éviterait d'avoir l'impression d'être sur un terrain inconnu comme c'est le cas pour la 3<sup>e</sup> catégorie de la population de notre étude.

Au niveau du professeur d'EPS

Il doit comprendre que son action ne doit pas seulement se limiter aux développements des qualités de base des sujets, ou d'enseigner les fondamentaux en sport, ou encore moins de préparer les compétitions de l'UASSU, mais plutôt de comprendre et de circonscrire les besoins objectifs du sujet formé et, de lui donner les aptitudes nécessaires à l'exercice de sa fonction.

Pour cela il lui faudra lui aussi, s'auto-informer, faire un effort d'adaptation afin d'avoir la disponibilité requise et de pouvoir offrir avec opportunité son concours à quiconque aurait recours à ses compétences en tant que personne ressource.

## CONCLUSION

Cette étude nous a montré l'importance capitale que revêt la psychomotricité dans l'éducation préscolaire, en même temps qu'elle nous rappelle l'adéquation nécessaire entre la formation et la pratique professionnelle. En effet, il ressort de l'exploitation des données que la formation en EPS des éducateurs préscolaires doit être revue.

Nous ne prétendons pas avoir posé tous les problèmes liés à la formation des éducateurs, ni avoir proposé toutes les solutions. Mais en revanche nous sommes convaincus d'avoir posé un vrai problème, un problème important et d'avoir ouvert une voie de réflexion qui, si elle est approfondie, peut aboutir à l'émergence d'une formation plus performante. Car de notre point de vue, une formation professionnelle n'est efficace que dans la mesure où elle favorise un transfert de compétences.

La réforme d'une structure de formation n'est pas de notre ressort mais de celui de structures plus autorisées que sont la Direction de la Réforme de l'enseignement et de la formation (DREF), de la Direction des Etudes des Ressources humaines et de la Planification (DERHP) du Ministère de l'Education Nationale en collaboration avec la Direction de l'Education Physique et des Sports (DEPS) du Ministère de la Jeunesse et des Sports.

D'ici que la réforme (sil y a lieu) puisse être effective, il est pourtant nécessaire de tenir compte des avis et suggestions exprimés par les enseignants à travers cette étude. C'est pourquoi nous voulons préconiser l'avènement ou le renforcement de la collaboration pédagogique entre l'INSEPS, l'ENEP et même l'Ecole Normale supérieure (ENS) qui est une structure pionnière dans le domaine de la formation des formateurs. De cette collaboration devrait

découler l'élargissement des compétences de ceux qui interviennent dans l'éducation préscolaire, structure fondamentale de notre système éducatif. Par ailleurs, traduisant la volonté exprimée de notre population cible, nous voudrions solliciter également l'encadrement des éducateurs préscolaires et des enseignants de l'élémentaire par les structures pédagogiques de l'éducation physique comme cela se fait sous d'autres cieux avec des résultats satisfaisants, afin que l'éducation par le mouvement redevienne ce qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être, c'est-à-dire le fondement des apprentissages scolaires.

## B I B L I O G R A P H I E

- (1) BANDET, J., ABBADIE, M. L'éducation physique des enfants de 3 à 7 ans. Cahiers de pédagogie moderne, collection Bourrelier, XXIII, Paris, Armand Collin, 1966.
- (2) BINET, L. La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants. Paris, collin, 1911.
- (3) BLOCH, M.A. Philosophie de l'éducation nouvelle. Paris, P.U.F., 1973
- (4) CHATEAU, J. Le jeu de l'enfant. Paris, Vrin, 1967.
- (5) CLAPAREDE, E. Psychologie de l'enfant. Genève, Kudig, 1916.
- (6) COSTE, J., C. La Psychomotricité. Que Sais-je ? 1706, Paris, P.U.F., 1977.
- (7) DEROSIERS, P. TOUSSIGNANT, M. L'Education physique à l'élémentaire Québec, Presses universitaires de Laval, 1977.
- (8) DUHRING, B. Crise des pédagogies corporelles. Paris, Edition du SCARABE, 1981.
- (9) FRAISE, P. Psychologie du temps. P.U.F., 1957.
- (10) GESELL, A. L'enfant de 5 à 10 ANS. Paris, P.U.F., 1963.
- (11) HENDRY, J.A. Guide d'élaboration et de gestion des programmes de formation des enseignants. Paris, UNSECO, 1979.

- (12) LÉBOUCH, J. L'éducation par le mouvement. Paris, Editions E.S.F., 1973.
- (13) MAUPAS, J.C. Technique de prise de consciences corporelle.  
Encyclopédie médico-chirurgicale. 26135 A10 Paris, 1988, 2<sup>e</sup> édition.
- (14) MEAD, G. Le moi, le soi et la société. Paris, P.U.F., 1965.
- (15) MUCHIELLI, R. La personnalité de l'enfant. Paris, Editions sociales françaises, 1962.
- (16) PAOLETTI, R. L'Education motrice et l'éducation physique. Revue Québécoise de l'activité physique. Vol.2, n°2, 1983, pp.59-63.
- (17) PARLEBAS, P. Education physique et Intelligence motrice. n°101, JAN-FEV,1970, pp 27-31.
- (18) PELICIER, Y. Univers de la psychologie. Tome III, Paris, Lidis, 1977.
- (19) PIAGET, J. Le langage et la pensée chez l'enfant. Paris, 1923.
- (20) PIAGET, J. La psychologie de l'Intelligence. Paris, Armand Collin, 1947, 1972.
- (21) PIAGET, J. La psychologie de l'enfant. Paris, P.U.F, 1969.
- (22) PIAGET, J. Développement de la notion de temps chez l'enfant. Paris, P.U.F., 1946.

- (23) PIAGET, J. Motricité, perception et intelligence. Enfance II, 1956, pp.10-14.
- (24) PIERON, H. Vocabulaire de la psychologie. Paris, P.U.F., 1979, p 12.
- (25) RIGAL, R.A. Le développement psychomoteur de l'enfant et ses relations avec les apprentissages scolaires. Revue québécoise l'activité physique. Vol.2, n°2, 1983, pp 37-41
- (26) ROUSSEAU J,J. Oeuvres complètes. Tome III, Editions du Seuil, 1971, p.32.
- (27) SCHILDER, P. L'image du corps Paris, Gallimard Edit., Paris, 1968.
- (28) VIDAL, M. Réflexion sur la notion de psychomotricité. Notes de Cours INSEPS 1990.
- (29) WALLON, H. L'évolution psychologique de l'enfant Paris, A.Collin V2, 1968.
- (30) WALLON, H. De l'acte à la pensée. Paris, Nouvelle bibliothèque scientifique, 1975.
- (31) WERNER, P.H. BURTON, E.C. : Learning through movement. St Louis, cv Mosby Company 1979.
- (32) VOIZOT, B. Le développement de l'intelligence chez l'enfant Paris, A.Collin, 1973, 328p.
- (33) MBODJ, G. Place des activités ludomotrices de tradition dans l'éducation des conduites motrices à l'école élémentaire au Sénégal. Thèse de doctorat, UEREPS, Université de Toulouse Le Mirail, 1981.



- (34) SIDIBE M. Influence des jeux moteur de tradition sur une composante du développement psychomoteur ; "la structuration temporelle" chez l'enfant d'âge scolaire. Mémoire de Maîtrise ès-STAPS, INSEPS, Dakar, 1986.
- (35) THIAM, I.D. L'école nouvelle, Ministère de 'Education Nationale, Dakar, 1983.
- (36) Aperçu historique sur l'éducation préscolaire, Direction de l'Education Préscolaire et de l'Enseignement Elémentaire. MEN Dakar.

\*\*\*\*\*

*A N N E X E S*

\*\*\*\*\*

Dakar, le 17 oct. 1980

A Madame la Directrice  
de l'Ecole maternelle

OBJET / : Accueil d'un élève professeur  
de 4e. année.

Madame la Directrice,

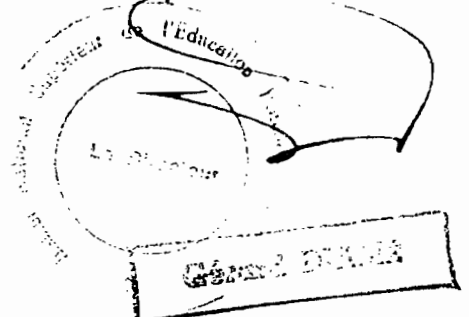
Monsieur Cheikh Ahmed Tidiane GUEYE, élève-  
professeur d'EPS à l'INSEPS de Dakar envisage d'effectuer dans le  
cadre de son mémoire de maîtrise, une étude sur le thème "Formation  
des éducateurs préscolaires et importance de la psychomotricité  
sur le plan éducatif au niveau de l'enfant".

A cet effet, il voudrait mettre un questionnaire  
à la disposition d'un certain nombre d'éducateurs en service dans  
votre établissement.

Je vous serais reconnaissant de bien vouloir  
lui faciliter l'accès à votre établissement afin de lui permettre  
de mener à bien ses études.

Je vous prie d'agréer, Madame la Directrice,  
l'assurance de ma considération distinguée.

Le Directeur



90-188

A Monsieur le Directeur  
de l'Ecole nationale des  
Educateurs préscolaires

LOUGA

OBJET / : Accueil d'un élève-professeur  
de 4e. année.

Monsieur le Directeur,

Monsieur Cheikh Ahmed Tidiane GUEYE, élève-  
professeur d'EPS à l'INSEPS de Dakar, envisage d'effectuer, dans  
le cadre de son mémoire de maîtrise, une étude sur le thème  
"Formation des Educateurs préscolaires et importance de la psy-  
chomotricité sur le plan éducatif au niveau de l'enfant".

A cet effet il voudrait mettre un question-  
naire à la disposition du professeurs d'EPS et de l'ensemble des  
étudiants de votre établissement.

Je vous serais reconnaissant de bien vouloir  
lui faciliter l'accès à vos services afin de lui permettre de mener  
à bien ses études.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur,  
l'assurance de ma considération distinguée.

Le Directeur,  
Institut National Supérieur de Formation  
Professionnelle et de Sport  
Le Directeur  
Général DIAME

oOo

QUESTIONNAIRE DESTINE AUX EDUCATEURS PRESCOLAIRES

( catégorie 1 )

PREAMBULE : La psychomotricité postule l'existence de relations entre la dimension motrice et les autres dimensions du comportement de l'enfant. Dans une approche éducative, la psychomotricité se propose d'utiliser la richesse des expériences et mises en situations motrices de l'enfant pour faciliter à ce dernier l'accès au processus d'apprentissage des savoir-faire fondamentaux (lecture, écriture, calcul). Dans cette perspective, psychomotricité et éducation motrice peuvent avoir la même signification, à savoir: éducation par ou à travers le mouvement.

- Cochez à chaque fois la case correspondante à votre réponse.

oOo

QUESTION 1 : A la lumière de la définition ci-dessus, essayez d'évaluer l'importance que vous accordez à la psychomotricité dans l'éducation préscolaire. Selon vous est-elle.

Très Importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

QUESTION 2 : Quelle place (volume horaire, contenu) a-t-elle occupé dans votre formation à l'E.N.E.P. Une place.

Très Importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

Dites Pourquoi

.../...

QUESTION 3 : Quelle place occupe t-elle par rapport aux autres activités dans votre pratique professionnelle à l'école maternelle ? Une place

Très importante    Importante    Moyennement importante    peu importante    Pas importante

QUESTION 4 : A quelle moment est-ce que vous pensez avoir réellement maîtrisé le concept de psychomotricité tel que défini plus haut ?

- Avant votre entrée à l'E.N.E.P ( au CES, au Lycée, à l'Université)

- Lorsque vous étiez étudiant à l'E.N.E.P.

- A partir de vos expériences à l'école maternelle.

- Autres

QUESTION 5 : A votre avis quel a été le but du cours d'E.P.S dispensé à l'E.N.E.P ?

- Le développement ou l'entretien de vos capacités physiques

- Votre préparation professionnelle

- Autres

QUESTION 6 : Pensez vous que le cours d'E.P.S tel qu'il est dispensé à l'E.N.E.P vous permet d'avoir les compétences requises pour utiliser l'éducation motrice (psychomotricité) comme moyen didactique?

OUI

NON

Dites Pourquoi

QUESTION 7 : Pensez vous que le contenu de la formation en E.P.S à l'E.N.E.P doit être réformé ou réorienté

OUI

NON

Dites Pourquoi

QUESTION 8 : Pensez vous qu'il est nécessaire d'introduire un cours sur la psychomotricité(en tant que matière) dans le programme de formation à l'E.N.E.P. ?

OUI! !

NON! !

Dites pourquoi

---

---

---

---

QUESTION 9 : Si oui, quel professeur, à votre avis, doit le dispenser ?

! - Le professeur de psychologie

! - Le professeur de pédagogie

! - Le professeur d'E.P.S

N.B : Vous pouvez cocher une ou plusieurs cases si vous pensez que le cours doit se faire en collaboration entre plusieurs professeurs.

Dites Pourquoi

---

---

---

---

QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ÉLÈVES ÉDUCATEURS PRÉSCOLAIRES  
(Catégorie 2)

PREAMBULE : La psychomotricité postule l'existence de relations entre la dimension motricité et les autres dimensions du comportement de l'enfant. Dans une approche éducative, la psychomotricité se propose d'utiliser la richesse des expériences et mises en situations motrices de l'enfant pour faciliter à ce dernier l'accès au processus d'apprentissage des savoir-faire fondamentaux (lecture, écriture, calcul). Dans cette perspective, psychomotricité et éducation motrice peuvent avoir une même signification, à savoir: éducation par ou à travers le mouvement.

• Cochez à chaque fois la case correspondante à votre réponse.

oOo

QUESTION 1 : A la lumière de la définition ci-dessus, essayez d'évaluer l'importance que vous accordez à la psychomotricité dans l'éducation préscolaire. Est-Elle ?

Très Importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

QUESTION 2 : Quelle place occupe-t-elle dans votre formation à l'E.N.E.P ? Une place

Très Importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

Dites pourquoi

QUESTION 3 : A partir du cours que vous recevez à l'E.N.E.P., pensez-vous maîtriser réellement le concept de psychomotricité tel que défini plus haut ?

Dites pourquoi



QUESTION 4 : A votre avis quel est le but du cours dispensé à l'E.N.E.P. ?

- Le développement de vos capacités physiques;

- Votre préparation professionnelle ;

- Autres

QUESTION 5 : Pensez vous que le cours d'E.P.S tel qu'il est dispensé à l'E.N.E.P. vous permet d'avoir les compétences requises pour utiliser l'éducation motrice (psychomotricité) comme moyen didactique ?

OUI

NON

Dites Pourquoi

QUESTION 6 : Pensez vous que le contenu de la formation en E.P.S à l'E.N.E.P doit être réformé ou réorienté ?

OUI

NON

Dites Pourquoi

QUESTION 7 : Pensez vous qu'il est nécessaire d'introduire un cours sur la psychomotricité (en tant que matière) dans le programme de formation à l'E.N.E.P ?

OUI

NON

Dites Pourquoi

QUESTION 8 : Si oui, quel professeur, à votre avis, doit le dispenser ?

- Le professeur de psychologie

- Le professeur de pédagogie

- Le professeur d'E.P.S

N.B. : Vous pouvez cocher une ou plusieurs cases si vous pensez que le cours doit se faire en collaboration entre plusieurs professeurs.

oOo

QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX FORMATEURS EN E.P.S DES ÉDUCATEURS PRÉSCOLAIRES  
( Catégorie 3 )

PRÉAMBULE : La psychomotricité postule l'existence de relations entre la dimension motrice et les autres dimensions du comportement de l'enfant. Dans une approche éducative, la psychomotricité se propose d'utiliser la richesse des expériences et mises en situations motrices de l'enfant pour faciliter à ce dernier l'accès au processus d'apprentissage des savoir-faire fondamentaux (lecture, écriture, calcul ). Dans cette perspective, psychomotricité et éducation motrice peuvent avoir la même signification, à savoir : éducation par ou à travers le mouvement.

- Cochez à chaque fois , la case correspondante à votre réponse.

oOo

QUESTION 1 : A la lumière de la définition ci-dessus, essayez d'évaluer l'importance que vous accordez à la psychomotricité dans l'éducation préscolaire. Est-elle ?

Très importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

QUESTION 2 : Quelle place (volume horaire, contenu) lui avez vous accordé dans le cours que vous avez dispensé à l'E.N.E.P ? Une place

Très Importante    Importante    Moyennement Importante    Peu Importante    Pas Importante

Dites Pourquoi

QUESTION 3 : Lorsque vous avez pris service à l'E.N.E.P, avez vous l'impression d'être sur un terrain inconnu.

OUI

NON

Dites Pourquoi

- 2 -

QUESTION 4 : Pensez vous que le cours d'E.P.S que vous avez dispensé à l'E.N.E.P a permis aux éducateurs de maîtriser réellement le concept de psychomotricité (ou d'éducation motrice).

OUI !

NON !

Dites Pourquoi

---

---

---

QUESTION 5 : A votre avis quel a été le but du cours d'E.P.S que vous avez dispensé à l'E.N.E.P.?

- Le développement ou l'entretien des capacités physiques des étudiants

- Leur préparation professionnelle

- Autres

QUESTION 6 : Pensez vous que le contenu de la formation en E.P.S à l'E.N.E.P doit être reformé ou réorienté?

OUI !

NON !

Dites Pourquoi

---

---

---

QUESTION 7 : Pensez vous qu'il est nécessaire d'introduire un cours sur la psychomotricité (en tant que matière) dans le programme de formation à l'E.N.E.P?

OUI !

NON !

Dites Pourquoi

---

---

---

QUESTION 8 : Si oui, quel professeur à votre avis, doit le dispenser ?

- Le professeur de psychologie

- Le professeur de pédagogie

- Le professeur d'E.P.S

N.B. Vous pouvez cocher une ou plusieurs cases si vous pensez que le cours doit se faire en collaboration entre plusieurs professeurs.

QUESTION 9 : Pensez vous que dans leur formation à l'I.N.S.E.P.S, les professeurs d'E.P.S doivent être préparés spécialement?

destinés à l'E.N.E.P

OUI !

NON !

Dites Pourquoi

---

---

---

14-12-77

1000  
1000  
1000

EMPLOI DU TEMPS GENERAL

1000	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI
------	-------	-------	----------	-------	----------	--------

PREMIERE ANNEE

1000	Sc.nat	Fran.	Fran.	Math.	L.N.	E.P.S.
1000	E.M. Ling.	/	Sc.nat	Fran.	E.M.	sc.nat.
1000	Secour	T.M.	/	psycho	E.A	/

DEUXIEME ANNEE

1000	E.M.	Psycho	E.P.S.	Fran	Péda	sc.nat
1000	sc.nat	Secour	Ling Fran	Eco.do	L.N.	Psycho
1000	Péda	E.A	/	Math	T.M	/

TROISIEME ANNEE

1000	Péda	E.P.S	Psycho	Péda	E.M.	Fran
1000	T.M.	secour	Eco.do	Math	Psycho	Législ
1000	Ling	sc.nat	/	E.A	Péda	/
1000	Eco.do	Psycho	/	L.N.	/	/

ANNEE BAC

1000	Eco.do	Math	sc.nat	E.P.S.	E.A	Législ
1000	Péda	secour.	Psycho	Péda	Péda	Ling.
1000	T.M	Psycho	/	Fran	L.N.	/
1000	E.M	/	/	Psycho	/	/