

pouce / index qui lui permet de dessiner des traits, des boucles, des cercles et des croix. La coordination oculo-manuelle s'organise peu à peu. Elle rendra progressivement possible, par la suite, les gestes d'écriture. A 3 ans, l'enfant n'a pas encore de main préférentielle. Il va donc tantôt utiliser l'une ou l'autre main. Cette première étape d'exploration est normale et ne doit pas être une source d'inquiétude. En effet, ce n'est qu'à partir de l'âge de 5 ou 6 ans que, le plus souvent, la préférence manuelle s'établit.

Quelques points de vigilance

Les enfants entrent à l'école maternelle avec des vécus très différents. L'enseignant est une des personnes qui connaît le mieux l'enfant, dans la durée, hors du milieu familial. Il est à même de l'observer, au quotidien, dans des situations et des contextes très différents. Il peut ainsi mettre en relation ses observations qui peuvent porter sur le plan moteur, comportemental, relationnel ou émotionnel. Celles-ci peuvent tout autant concerner des moments de vie en classe que des temps spécifiques.

L'attention de l'enseignant sera attirée sur les comportements moteurs de l'enfant qui se traduisent par une agitation excessive, une hyperactivité, des difficultés manifestes de coordination motrice, voire des régressions dans le développement. Il doit mettre en relation ces observations avec la dimension cognitive sous-jacente, qui peut parfois se manifester sous des formes variées : impossibilité à maintenir son attention, désorganisation, impulsivité. Ces informations sont à croiser avec celles qui relèvent des aspects sociaux et relationnels : retrait fréquent du groupe, caractère répétitif ou stéréotypé des réponses, difficulté à instaurer un contact corporel ou à se risquer à entrer dans la situation, agressivité. La dimension émotionnelle est toujours importante et se manifeste souvent par des conduites d'évitement, une anxiété, un sentiment d'insécurité, une inhibition ou un faible intérêt systématique vis-à-vis des situations proposées.

En cas de doute, les enseignants peuvent être amenés à solliciter des membres du RASED ou des partenaires de l'école pour envisager des évaluations plus fines. C'est à eux d'identifier précisément si l'enfant présente ou non un retard psychomoteur ou des troubles éventuels. Ces professionnels disposent de repères développementaux précis qui leur permettent de comparer les acquisitions et possibilités d'un enfant par rapport à celles d'un enfant au développement dit « ordinaire ». Un retard dans un domaine particulier n'est pas forcément significatif d'un trouble important et ne génère pas nécessairement de la difficulté scolaire. Il est souvent recommandé de s'interroger sur l'intégrité de l'audition et de la vision de l'enfant qui peuvent expliquer la source de certains comportements observés.

Concernant l'apprentissage du nombre et des quantités

Comprendre la notion de quantité implique pour l'enfant de concevoir que la quantité n'est pas la caractéristique d'un objet mais d'une collection d'objets. L'enfant fait d'abord appel à une estimation perceptive et globale. Progressivement, il passe de l'apparence des collections à la prise en compte des quantités. La comparaison des collections et la production d'une collection de même cardinal qu'une autre sont des activités essentielles pour l'apprentissage du nombre...

Stabiliser la connaissance des petits nombres demande des activités nombreuses et variées portant sur la décomposition et recomposition des petites quantités.

La construction des compétences visées par le programme s'appuie sur quatre principes :

- s'intéresser au cardinal du nombre ;
- pratiquer des tâches en amont et en parallèle du dénombrement : comparer, décomposer, compléter des collections pour faire émerger des procédures et se les approprier ;
- se construire des représentations mentales des quantités pour créer des groupements d'objets et des relations entre les nombres ;
- mettre en relation différents contextes d'activités numériques (rituels, comptines, albums à compter, jeux...).

Les compétences visées vont ainsi se structurer à partir de l'élaboration progressive des procédures et de leur stabilisation, de la mise en mots de ces procédures à travers un accompagnement langagier du maître rigoureux et exigeant et de l'entraînement systématique et régulier au travers d'activités et de jeux.

Assez vite les enfants vont être capables d'estimer des quantités, puis ils vont progressivement les comparer, les décomposer et les recomposer, les énumérer pour enfin les dénombrer.

L'élaboration et la mise en œuvre de ces procédures sont des étapes de la construction du nombre qui témoignent du parcours de progrès de l'enfant.

Ce parcours n'est ni linéaire ni identique pour tous.

Aussi, l'accompagnement de l'enfant sur le chemin du nombre nécessite une observation attentive de son activité dans les situations proposées par le maître et l'adaptation de ces propositions.

Au terme de situations réitérées de manipulation et de structuration, l'attention de l'enseignant pourra être attirée par la difficulté récurrente de l'enfant à :

- construire une collection témoin (par exemple avec les doigts) de même quantité qu'une collection donnée (cardinal inférieur ou égal à 5) ;
- comparer deux collections :
 - » soit en associant par correspondance terme à terme les objets des deux collections ;
 - » soit en construisant une collection témoin (par exemple avec les doigts) à partir d'une des deux collections et en la comparant à l'autre collection ;
- utiliser l'énumération pour dénombrer des collections de 10 objets au plus, fixes ;
- constituer une collection de cardinal inférieur ou égal à 5 (les quantités sont proposées oralement par l'enseignant) ;
- connaître la suite orale des nombres jusqu'à 10 ;
- utiliser le nombre pour retrouver un objet dans une collection rangée de 10 éléments au maximum (numéroter et avoir recours au nombre pour désigner le rang occupé par l'objet).