



RUDOLF STEINER SCHULEN
ÉCOLES RUDOLF STEINER
SCUOLE RUDOLF STEINER

Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen
in der Schweiz und Liechtenstein

Plan scolaire

Niveau élémentaire

Jardin d'enfants 1^{ère} / 2^{ème} classe

Écoles Rudolf Steiner
en Suisse et au Liechtenstein

Mentions légales

Éditeur :

Communauté de Travail des Écoles Rudolf Steiner en Suisse et au Liechtenstein,
Apfelseestrasse 9a, 4147 Aesch, Tel. 043 268 53 80

Auteur :

Thomas Marti, Berne

Groupe d'accompagnement :

Hannes Amos (Schaffhouse), Dieter Bosshart (Berne-Ittigen), Kurt Linder (Bâle),
Bettina Mehrrens (Adliswil), Roland Muff (Rheinfelden)

Composition et mise en page :

projektArt bern

Nouvelle édition 2020

**Membres du groupe de travail d'harmonisation Plan d'études 21 et plan d'études
niveau élémentaire :**

Roja Peter, Anuschka Stüdle, Marianne Tschan (directrice de projet) en collaboration
avec les membres du pôle de coordination Cycle élémentaire des Écoles Rudolf Stei-
ner en Suisse et au Liechtenstein

Traduction :

Danièle Thomas Eydtt

Conception graphique:

Weisswert, Basel

Mise en page:

Sven Baumann

© Communauté de Travail des Écoles Rudolf Steiner en Suisse et au Liechtenstein ;
Aesch 2021

Table des matières

- 5 A propos de la nouvelle édition 2020**
- 9 Objectifs et raison d'être du plan scolaire**
- 13 B. Le concept de formation dans les écoles Rudolf Steiner**
- 17 C. Buts éducatifs pour le niveau élémentaire**
 - Objectifs d'apprentissage (acquisition des compétences) du cycle élémentaire
 - C.1. Compétences corporelles et motrices
 - C.1.a Jardin d'enfants, mouvement
 - C.1.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, mouvement
 - C.2. Expérience sensorielle
 - C.2.a Jardin d'enfants, expérience sensorielle
 - C.2.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, expérience sensorielle
 - C.3. Compétences langagières
 - C.3.a Jardin d'enfants, compétences langagières
 - C.3.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, compétences langagières
 - C.4. Aptitude à jouer, imagination et compétences esthétiques
 - C.4.a Jardin d'enfants, jouer
 - C.4.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, jouer
 - C.5. Compétences sociales
 - C.5.a Jardin d'enfants, apprentissage social
 - C.5.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, apprentissage social
 - C.6. Éthique et valeurs morales
 - C.6.a Jardin d'enfants, valeurs morales
 - C.6.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, valeurs morales

39 D. Annexe 1

- D.1. Glossaire
- D.2. Apprentissage social (I) : différences spécifiques selon les genres
- D.3. Apprentissage social (II) : intégration
- D.4. Savoir jouer et apprendre à jouer
- D.5. Soutenir et promouvoir les aptitudes et performances
- D.6. Une pédagogie de la salutogenèse
- D.7. Éducation au développement durable
- D.8. Évaluation

51 E. Annexe 2

- E.1. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle 1, chapitre C.1. Compétences corporelles et motrices
- E.2. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle 1, chapitre C.2. Expérience sensorielle
- E.3. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle 1, chapitre C.3. Compétences langagières
- E.4. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle, chapitre C.4. Aptitude à jouer, imagination et compétences esthétiques
- E.5. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle 1, chapitre C.5. Compétences sociales
- E.6. Références au plan d'études des domaines disciplinaires du Lehrplan21 cycle 1, chapitre C.6. Éthique et valeurs morales

65 Fondement et sources (références)

A propos de la nouvelle édition 2020

Avec l'introduction du nouveau plan d'études Lehrplan21 en Suisse alémanique, nous avons relevé le défi, à la lumière des prérogatives concernant le cycle 1, de revoir et de mettre à jour notre propre plan scolaire pour le cycle élémentaire en vigueur depuis 10 ans.

Au cours de ce processus, il est apparu clairement que les prérogatives du cycle 1, avec l'importance qui y est accordée au développement de l'enfant ainsi qu'au jeu libre et à l'approche individualisée, correspondaient pleinement aux domaines éducatifs et pédagogiques de notre plan scolaire pour le cycle élémentaire. Il est démontré qu'une véritable culture du jeu, en guidant et en permettant à l'enfant d'exercer une activité propre dans le jeu, facilite l'acquisition d'un pourcentage élevé de compétences disciplinaires et transdisciplinaires.

A titre d'orientation, au chapitre C. Buts éducatifs pour le niveau élémentaire, pour chaque domaine d'enseignement, il est fait référence aux compétences définies pour les différentes disciplines selon le Lehrplan21, cycle 1 (voir annexe chapitre E.). Les enseignants sont incités à consulter ces documents afin de s'approprier individuellement les différents contenus. Le chapitre E. Sources contient le lien vers le Lehrplan21. Les plans scolaires des différentes disciplines du cycle 1, le livret de base comportant les descriptions des différents domaines du cycle 1, les approches développementales et les compétences transdisciplinaires sont également téléchargeables via ce lien.

Un de nos objectifs premiers consiste à travailler au développement des compétences transdisciplinaires. Dans tous les domaines d'enseignement et tout au long de la scolarité des élèves, les enseignants sont tenus de faciliter l'acquisition des compétences transdisciplinaires, ainsi que des compétences personnelles, sociales et méthodologiques de la manière la plus diversifiée possible. « Les enseignants ont la mission de construire et de promouvoir les compétences disciplinaires et transdisciplinaires dans les trois cycles ainsi que dans tous les domaines d'enseignement. » (citation : livret de base, Lehrplan21, p. 13)

Feuille d'observation :

Pour faciliter l'observation et l'état des lieux ainsi que la préparation des cours, nous avons établi une feuille d'observation tenant compte des compétences transdisciplinaires en adéquation avec l'âge, des approches développementales ainsi que des compétences dans les différentes disciplines et domaines d'enseignement (voir lien en annexe).

Plan scolaire médias :

La Communauté de travail des Écoles Rudolf Steiner en Suisse et au Liechtenstein édite son propre plan scolaire lié aux médias qui correspond aux exigences du Lehrplan21 (voir lien en annexe).

Éducation au développement durable :

Le présent plan scolaire pour le niveau élémentaire met l'accent sur une pédagogie de la salutogenèse (voir chapitre D.6.). La situation sociétale et écologique actuelle du monde environnant requiert de nous tous et à tous les niveaux une attitude responsable et durable à l'égard des ressources du futur. Les recommandations du Lehrplan21 pour promouvoir le développement durable guident notre travail au cycle élémentaire. (voir ajout chapitre D.7.)

Prévention et développement de la parole :

Depuis la première édition du plan scolaire pour le cycle élémentaire en 2009, les membres du pôle de coordination ont élaboré un concept de prévention et de développement de la parole. Celui-ci constitue un outil précieux en complétant le présent plan scolaire pour le cycle élémentaire. (voir lien en annexe)

Afin de garantir une meilleure lisibilité, dans la nouvelle édition, nous avons fusionné les chapitres C. Buts éducatifs du cycle élémentaire et D. Objectifs pédagogiques du cycle élémentaire de l'ancienne édition.

Janvier 2020

Pôle de coordination Cycle élémentaire

A.

Objectifs et raison d'être du plan scolaire

Le plan scolaire d'une école Rudolf Steiner assure un rôle de guide. Il se donne pour objectif de formuler dans les grandes lignes les motifs pédagogiques essentiels et les buts à atteindre. Le plan scolaire n'est pas un document juridique mais il constitue une aide pour l'orientation et la compréhension de la pratique pédagogique et présuppose l'autonomie et la responsabilité personnelle aussi bien des enseignants eux-mêmes que des collègues des différentes écoles Rudolf Steiner.

Le plan scolaire pour le niveau élémentaire des écoles Rudolf Steiner en Suisse et au Liechtenstein se donne en particulier les objectifs suivants :

- orienter les enseignants en ce qui concerne l'organisation, la planification, la préparation et l'évaluation des cours ;
- constituer un cadre pour l'harmonisation des pratiques entre collègues et leur collaboration au sein du collège ;
- servir le rapprochement entre l'école et les parents d'élèves et soutenir leur collaboration pédagogique ;
- rendre transparente au public la démarche pédagogique d'une école Rudolf Steiner.

Le plan scolaire pour le niveau élémentaire comprend trois aspects distincts : le concept de formation, les buts éducatifs et les buts de l'instruction proprement dite :

- le concept ou l'idée de formation constitue le noyau du travail pédagogique ; il décrit la relation entre le développement des enfants et les objectifs généraux qui doivent être poursuivis dans une école Rudolf Steiner dès le niveau élémentaire ;
- les buts éducatifs (ou directives) décrivent l'orientation des différents domaines d'apprentissage et leur signification au niveau élémentaire. Ils sont décrits par les aptitudes, les dextérités (ou savoir-faire) et les attitudes que les élèves doivent développer selon leur classe d'âge ;
- les buts de l'instruction décrivent quelles qualifications spécifiques et quelles dextérités observables doivent être exercées et acquises. Sur ce plan, divers thèmes, contenus, aspects de comportement et d'expérience sont présentés à titre d'exemples.

Le plan scolaire présenté ici pour le niveau élémentaire comprend le travail avec les enfants dont l'âge se situe autour de la première scolarisation (à savoir les enfants de 4 à 8 ans environ, donc du jardin d'enfants à la 2^{ème} classe). D'autres offres (comme p. ex. les groupes de jeu, les groupes dits de parents-enfants) qui s'adressent à des enfants plus petits et peuvent, selon les écoles, faire partie du niveau élémentaire, ne sont pas prises en considération par le plan scolaire actuel.

Concepts-clés et explications complémentaires : voir annexe en fin de texte.

B.

Le concept de formation dans les écoles Rudolf Steiner

La pédagogie anthroposophique a pour préoccupation centrale l'accompagnement de chaque enfant afin qu'il soit capable d'agir et de juger de façon indépendante et puisse finalement s'éduquer lui-même. La confiance dans la volonté d'apprendre que chaque enfant porte originellement en lui s'enracine dans la connaissance que chaque être humain a une origine biologique, sociale, religieuse ou ethnique dont il rapporte de nombreux éléments dans sa vie présente. Par ailleurs, chaque être humain a également une origine spirituelle et c'est à partir de cette origine qu'il déploie ses propres motifs afin de structurer sa vie et donner forme à sa biographie individuelle. L'individualité et l'originalité de chaque être humain trouvent leur fondement dans son origine spirituelle. C'est ce qui constitue sa dignité humaine.

Dans la perspective anthroposophique, le développement de l'être humain se déroule selon un processus qui, d'un côté, est grandement ouvert à son environnement et, d'un autre côté, s'accomplit de pair avec le développement du corps et sa maturation. Soutenir et encourager la conduite conjointe de l'expérience du monde que vit l'individu avec son évolution corporelle, fait partie des tâches principales de la pédagogie. Tout ce qui sera entrepris, du point de vue méthodique-didactique, avec les enfants pendant les deux premières dizaines d'années de leur vie, repose sur le choix de les accompagner en respectant leur âge et leur niveau d'évolution en vue de l'épanouissement de leur individualité. Le travail pédagogique se fonde à la fois sur les connaissances issues de la nature humaine selon l'anthroposophie et sur les connaissances résultant des recherches actuelles, pédagogiques, médicales et autres.

L'objectif suprême poursuivi dans une école Rudolf Steiner consiste à aider les enfants, tout au long de leur scolarité, à vivre une relation saine à leur propre corps, à cultiver clarté et sécurité dans le domaine des sentiments, initiative, imagination et responsabilité morale dans l'action et indépendance dans la faculté de penser et de juger. A cet objectif s'allie la conviction que des êtres humains dotés de telles aptitudes disposent des conditions essentielles pour apporter leur contribution au développement et au progrès de la vie culturelle et sociale.

Les principes scolaires généraux portant, par exemple sur les méthodes d'enseignement, les contenus, les capacités requises, les savoir-faire et les attitudes ne sont justifiés que dans la mesure où ils encouragent et soutiennent le développement individuel de chaque enfant.

La formation se construit en premier lieu dans l'espace de relation entre les enseignants, l'enfant et les parents (triangle pédagogique). La rencontre individuelle d'être humain à être humain constitue le milieu pédagogique essentiel.

L'école Rudolf Steiner, en tant qu'institution, veille à créer les conditions nécessaires afin de soutenir le mieux possible l'accomplissement des tâches éducatives. Le travail en collège ainsi que la collaboration avec les parents et les autorités se fonde sur la volonté de développer la capacité de dialogue et de coopération ainsi que la capacité de faire face aux conflits. Le respect et la considération mutuels ont la plus haute priorité. Les enseignants se considèrent comme des apprenants qui n'ont de cesse de faire évoluer en eux la conscience qu'ils ont de leur autonomie et de leur responsabilité individuelles. Ils travaillent au quotidien sur leurs compétences (savoirs et savoir-faire) pédagogiques et sociales, leur maîtrise professionnelle, l'imagination créatrice ainsi que leur sens de l'initiative.

Le niveau élémentaire est le domaine où le concept de formation doit se comprendre dans son acception la plus large. C'est pourquoi le niveau élémentaire n'est pas seulement un lieu où il faut apprendre au sens strict du terme mais c'est en premier lieu un espace de vie et d'évolution qui rend possibles des relations solides et dignes de confiance. Les motifs pédagogiques suivants y occupent une place centrale : pour une évolution saine sur les plans corporel, psychique et spirituel, les enfants ont besoin

d'un environnement riche, multiple, qui les motive par l'exemple donné et les nourrit par sa qualité esthétique. Ils ont besoin également de personnes de référence humainement compétentes. C'est précisément pendant les premières années de vie qu'il est nécessaire d'offrir aux enfants de larges possibilités d'expériences dans les domaines du jeu, de l'activité corporelle et des perceptions, ceci afin de créer une base saine pour leur développement ultérieur. C'est par le jeu et lorsqu'ils s'exercent à des activités vivifiées par l'imagination que les enfants développent des compétences multiples et irremplaçables et même des qualifications-clés telles qu'elles s'avèrent de façon urgente toujours plus nécessaires dans le monde actuel du travail. Par exemple, les qualités sociales, la capacité à résoudre des problèmes et à maîtriser des crises, l'art de faire face aux succès comme aux échecs, l'imagination et l'inventivité, l'indépendance, la capacité d'agir et de prendre des initiatives dans une situation donnée. Une formation durable en vue de qualifications spécifiques (p. ex. formation à l'écriture et la lecture ou compréhension scientifique et mathématique), suppose à juste titre ces qualités fondamentales.

C'est pendant la période qui s'étend environ entre 6 et 9 ans qu'a lieu pour les enfants le passage d'un apprentissage jusqu'alors surtout implicite vers un apprentissage explicite. Ceci marque la condition préalable pour que les enfants puissent, en s'exerçant de façon ciblée, méthodique et consciente, consolider et accroître leurs aptitudes et habiletés. Structurer et accompagner avec le plus grand soin cette transition fait partie des objectifs suprêmes du niveau élémentaire. Une connaissance solide, globale et détaillée de la situation complète du développement de chaque enfant en particulier, incluant ce qui concerne sa santé physique et psychique, constitue une condition indispensable. C'est pourquoi il faut tenir compte des aspects médicaux au même titre que des aspects pédagogiques. La collaboration étroite avec un médecin scolaire formé à la médecine anthroposophique soutient l'accompagnement des enfants lors du passage du jardin d'enfants vers l'école.

Afin de mettre l'accent sur les caractéristiques du passage d'un apprentissage implicite vers un apprentissage explicite (maturité scolaire), on distinguera très consciemment dans le plan scolaire qui va suivre, le jardin d'enfants d'un côté, et la 1^{ère} / 2^{ème} classe de l'autre. Cette différenciation n'implique aucune opposition mais veut souligner les changements fondamentaux qui s'opèrent dans la façon d'enseigner et la façon d'apprendre dans l'un et l'autre cas.

C.

Buts éducatifs pour le niveau élémentaire

Les sous-chapitres suivants décrivent les compétences de base qui doivent être soutenues et développées par l'enseignement au niveau élémentaire. La distinction conceptuelle et la différenciation en aptitudes, savoir-faire (dextérités) et attitudes sont à comprendre comme des outils qui servent à accompagner et soutenir le développement des enfants. Il faut naturellement tenir compte du fait que dans la vie réelle ces compétences n'existent pas séparées les unes des autres mais s'imbriquent au contraire de toutes les façons possibles et se relient selon des nuances, de manière comparable aux différentes couleurs se fondant dans l'ensemble multicolore d'un tableau.

- **objectifs à long terme** : dans chaque sous-chapitre, les mots-repères ajoutés
- pour les aptitudes, savoir-faire et attitudes sont à prendre à titre indicatif pour décrire les objectifs à long terme qui seront travaillés jusque dans les classes supérieures. Les objectifs spécifiques au niveau élémentaire seront présentés dans les chapitres C.1.a à C.6.a pour le jardin d'enfants, et dans les chapitres C.1.b à C.6.b pour les classes 1 et 2.

Objectifs d'apprentissage (acquisition des compétences) pour le niveau élémentaire

Les objectifs d'apprentissage du niveau élémentaire sont associés aux différents domaines d'apprentissage. Ces domaines ne sont pas des champs homogènes ou fermés apparaissant de manière séparée dans les différentes matières d'enseignement ou définissant certaines unités didactiques. A titre d'exemple, en 1^{ère} et 2^{ème} classe, le calcul n'apparaît pas comme une matière distincte mais est associé au domaine d'apprentissage du « mouvement ». Les objectifs pédagogiques liés au calcul vont ainsi de pair avec ceux qui sous-tendent l'eurythmie, les travaux manuels, le dessin de formes, la musique ou les langues.

En renonçant à une présentation suivant le canon traditionnel des domaines d'apprentissage, nous voulons mettre l'accent sur la relation étroite qui existe entre le jardin d'enfants et la première et deuxième classe sur le plan de leur mission pédagogique, soulignant ainsi l'unité qui constitue le travail au niveau élémentaire :

En principe, le travail en première et deuxième classe est à comprendre comme une continuation du travail entrepris dans les différents domaines d'apprentissage au jardin d'enfants. Au niveau des objectifs d'apprentissage (l'acquisition des compétences), cette période marque la transition de l'apprentissage implicite vers l'apprentissage explicite, et les activités proposées ont désormais caractère d'entraînement (voir glossaire).

Les objectifs d'apprentissage figurant aux chapitres C.1.b à C.6.b visent la fin de la deuxième classe. La manière dont ces objectifs sont structurés découle de la connaissance de la classe ainsi que de chaque enfant et de son bagage individuel.

Les thèmes, contenus et chemins pédagogiques sont à comprendre à titre d'exemples et comme suggestions.

C.1. Compétences corporelles et motrices

La perception de son propre corps ainsi qu'une maîtrise et une sûreté dans les mouvements (motricité globale, motricité fine, équilibre) élargissent l'horizon des expériences personnelles. Elles sont le fondement d'une structure de la personnalité saine et garantissent confiance en soi et confiance élémentaire dans l'existence (compétence réflexive).

Au jardin d'enfants, les enfants acquièrent leur habileté corporelle aussi bien en jouant en plein air que par des activités dirigées, à l'intérieur (par ex. toutes sortes de jeux avec des gestes de la main ou des mouvements avec rythmes et musique, eurhythmie, activités pratiques multiples dans le cadre de la vie quotidienne du jardin d'enfants). Au travers des séquences de mouvements dirigées, les enfants peuvent expérimenter et se relier à leur environnement (artisanat, activités originelles) ainsi qu'à la faune et la flore, les saisons et d'autres phénomènes naturels.

En 1^{ère} et 2^{ème} classe, les enfants continuent de développer leurs capacités motrices et les relient à d'autres aptitudes telles que le calcul, les exercices de langage, l'écriture, le dessin de formes, la flûte et la lyre, les travaux manuels. Une structuration différenciée et riche des espaces, tant en dehors qu'à l'intérieur, soutient l'apprentissage en mouvement.

- **Aptitudes** : Confiance en soi ; sûreté des mouvements corporels. – **Savoir-faire** : aisance et mobilité ; adaptation de ses propres mouvements aux nécessités extérieures (habileté en motricité globale et en motricité fine); capacité de s'adapter à des mouvements externes (anticiper/s'ajuster aux mouvements perçus); savoir donner une expression animée aux mouvements intérieurs (sentiments etc.). – **Attitudes** : Joie liée au mouvement.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.1.

C.1.a Jardin d'enfants, mouvement

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Mouvement	Plaisir et joie du mouvement, équilibre, différenciation/latéralisation gauche/droite, s'habiller/se déshabiller de manière autonome, capacités motrices globales et fines, saisir des intentions motrices (anticipation) et participer aux mouvements rythmiques.	Jeu à l'intérieur et à l'extérieur en forêt et en plein air (p. ex. balançoire, arbres de grimpe, barres, grottes, cordes, courir, sauter, lancer, danser, jeux de balles, glisser, rouler, etc.), jeux de mouvements dirigés, jeux de ronde, eurhythmie, parcours, travaux manuels et artisanaux (p.ex. coudre, broder, teindre, nettoyer, laver, moudre du grain, percer, scier, tailler et sculpter du bois, se servir d'un marteau, visser, préparer le petit déjeuner, mettre la table, éplucher, cuire au four, cueillir des herbes pour le thé, semer, etc.), activités plastiques simples, telles que peindre, dessiner, pétrir, plastifier.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.1.a

C.1.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, mouvement

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Mouvement	<p>Entraînement des capacités motrices globales et fines, équilibre ; coordination optique et grapho-motrice, mouvements gauche/droite symétriques et asymétriques, saisir et reproduire des rythmes, parcourir des formes spatiales simples, dessiner, écrire ;</p> <p>Transposition des images intérieures vers des formes de mouvement extérieures (expression) : Écrire et lire des formes d'écritures en mouvement.</p> <p>Calcul : Intérioriser et transformer en images et en concepts des mouvements extérieurs volontaires : mouvement libre à l'intérieur des nombres jusqu'à 100.</p> <p>Poser les bases de toutes les opérations des nombres jusqu'à 100.</p>	<p>Mouvement rythmique, intégré dans la pratique du langage oral : versets, comptines, poèmes simples et chants.</p> <p>Travaux manuels : entraîner la dextérité à travers le tricot, le crochet, la broderie, la couture, le tissage à la main, la taille de bois.</p> <p>Base : écrire, géométrie, mathématiques.</p> <p>Dessin de formes : droite, courbe, cercle, symétrie, croisement.</p> <p>Eurythmie : démarche différenciée, mouvements prenant appui sur le langage et la musique, exercices à deux, formes spatiales simples</p> <p>Écrire : voir langage.</p> <p>Calcul : à travers le mouvement rythmique (taper des mains, marcher, sauter) et l'intériorisation du mouvement amener l'enfant vers les quatre opérations de base ; apprendre par cœur et entraîner la table des multiplications de 2 à 12 ; calcul mental ; carré magique.</p>

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.1.b

C.2. Expérience sensorielle

A travers nos sens, nous entrons en rapport avec les objets et les processus du monde physique. Tout ce que nous savons, tout ce que nous pouvons, nous l'avons acquis par une expérience sensorielle. Le développement d'une capacité d'expérience sensorielle différenciée est favorisé par un environnement sensible riche et multiforme ainsi que par de multiples invitations stimulantes à imiter ainsi que par l'expérience physique que fait l'enfant. La curiosité de l'enfant et sa propre activité qui le portent à explorer ce qui l'entoure sont pour cela indispensables.

Le développement de l'expérience sensorielle au niveau élémentaire met l'accent sur les sens « premiers » tels que les décrit l'enseignement anthroposophique : le sens du mouvement et le sens de l'équilibre, le sens du toucher et le sens de la vie (perception interne de son propre corps- aise et malaise). Plus tard seront développés et différenciés les sens de l'odorat, du goût, le sens de la chaleur, le sens des couleurs, de la lumière et de l'obscurité (sens de la vue). Le sens de l'ouïe et la perception des sons et de la structure des sons (sens de la parole) sont favorisés dans une large mesure par une pratique quotidienne de la musique et du langage ainsi que par l'eurythmie. La vue, l'ouïe et le don de comprendre le langage parlé sont aussi désignés comme « sens supérieurs » ou « sens liés au monde » du fait qu'en relation avec les sens plus liés au corps, ils transmettent la perception et la reconnaissance du style, de la forme et des significations. Travailler à les développer, à une différenciation fine, à une intégration dans une expérience globale du monde demandera du temps, bien au-delà du niveau élémentaire.

Au jardin d'enfants, la formation de l'expérience sensorielle et du mouvement se fait par des activités adaptées dont l'enfant comprend immédiatement le sens et qui sont le plus proche possible des situations de la vie pratique. Tout ce que les enfants font et apprennent dans de telles circonstances passe par l'expérience sensorielle qui se doit de répondre aussi à des qualités esthétiques. C'est ce qui confère ainsi à la sensualité une valeur irremplaçable.

En 1^{ère}/2^{ème} classe, l'expérience sensorielle continue d'être affinée. Le sens de l'ouïe et le sens de la parole sont tout particulièrement entraînés : les enfants sont consciemment amenés à jouer de la musique instrumentale, à pratiquer des exercices de parole dans la première langue usuelle et à se familiariser avec deux autres langues étrangères (différenciation auditive et phonétique). Le sens de la vue est également sciemment développé et favorisé par la peinture dirigée. A travers le dessin de formes et l'introduction des lettres de l'alphabet, le sens du mouvement et le sens de l'équilibre reçoivent un nouveau stimulant, surtout lorsqu'il s'agit de s'adonner aux formes dessinées autour d'axes de symétrie, à partir du cercle ou encore avec des bandes rythmiques et des modèles tressés. Avec l'introduction du calcul, les enfants apprennent à passer de la perception des objets au concept abstrait du nombre (sens de la pensée) grâce à l'activité rythmique (par le fait d'énumérer et de « compter »).

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.2.

- **Aptitudes** : ouverture aux perceptions et plaisir sensuel d'expérimenter. – **Savoir-faire** : différenciation de toutes les expériences diverses liées aux sens, tant dans le domaine de la perception du corps (sens de la vie, sens du toucher, sens du mouvement et sens de l'équilibre) que, s'édifiant sur celui-ci, dans la perception du monde extérieur (sens de la vue, ouïe, sens de la parole, sens de la pensée, sens dit « du moi d'autrui » ouvrant à la perception d'un autre être

humain comme tel – tous ces sens, par intégration synesthésique, collaborant à la perception du monde comme réalité globale. – **Attitudes** : « spontanéité innocente » (absence de préventions), curiosité et joie à vivre de nouvelles expériences sensorielles.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.2.

C.2.a Jardin d'enfants, expérience sensorielle

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Expérience sensorielle	<p>Différencier les sens de base (sens de la vie, toucher, sens du mouvement propre, sens de l'équilibre). L'enfant dispose d'une capacité de différenciation adéquate également en ce qui concerne le goût, l'odorat, le sens de la chaleur, la vue, ainsi qu'en ce qui concerne les sens dits supérieurs (ouïe, sens du langage).</p> <p>Le matériau naturel librement disposé facilite l'expérimentation implicite avec les lois de base mathématiques et physiques.</p>	<p>Expériences élémentaires et quotidiennes avec la terre, l'eau, l'air et le feu ; plantes et animaux, vêtements adaptés aux conditions météorologiques et climatiques ; confection de mets simples, pain, tisanes, etc., matériaux différenciés et stimulants pour le jeu et pour les activités artisanales (p.ex. sable, argile, eau, savon, cailloux, feutre, laine, terre, bois, écorce, cire d'abeilles, pommes de pin, textiles, matériaux pour le dessin et la peinture, etc.).</p>

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.2.a

C.2.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, expérience sensorielle

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Expérience sensorielle	<p>Perception différenciée dans les différents domaines sensoriels de base.</p> <p>Développer les capacités visuelles (couleurs, formes) et auditives (mélodie, atmosphère acoustique).</p> <p>Sens de la parole et du langage (voir langage).</p> <p>Relier la perception sensorielle pure à la perception et la création esthétiques.</p>	<p>Sortir et explorer régulièrement nature, forêt, jardin et ferme.</p> <p>Confection et préparation de repas à feu ouvert, travaux manuels (hache, scie, taille de bois, pelle, cordes, bois de construction, etc.) ; outils de grimpe ; eau ; pétrir et plastifier. (Prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail).</p> <p>Peindre : Qualités des couleurs primaires, couleurs secondaires, progression entre les couleurs, tonalités et harmonies, p.ex. dans la progression des saisons.</p> <p>Musique : Chant choral à une voix ; flûte et lyre ; musique expérimental ; progression vers la diatonique et le chant à plusieurs voix.</p>

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.2.b

C.3. Compétences langagières

Avec la marche en station debout et la pensée, le langage est une faculté fondamentale qui caractérise l'être humain en tant que tel. La faculté de communiquer ou de comprendre des connaissances et des significations fait du langage un instrument de la vie sociale mais aussi de la culture. Le langage lui-même peut devenir œuvre d'art et exprimer d'une façon particulière un rapport au monde.

L'acquisition du langage par le petit enfant se fait en premier lieu par l'activité de parler elle-même ainsi que par la compréhension de la parole. Se rattachent à cela, en particulier, l'articulation correcte (prononciation des sons) et l'intonation (mélodie du langage et pose de la voix) de même que la discrimination phonétique (capacité d'entendre la différence par ex. entre prune et brune, oncle et ongle, etc.). Les expériences montrent que le plaisir de parler pour parler est pour les enfants au moins aussi important que le fait de parler dans le but de communiquer. L'imitation ou le fait d'apprendre par l'exemple est et demeure pour le niveau élémentaire une des formes essentielles de l'apprentissage. C'est pourquoi le soin que prennent les adultes à cultiver leur façon de s'exprimer joue un rôle important pour le développement du langage chez l'enfant. Au jardin d'enfants, on favorise la compétence du langage par les jeux de mouvement, les rondes, les chants ainsi qu'en racontant sans se lasser les mêmes contes et les mêmes histoires, également sous forme de saynettes avec des figurines (les contenus étant la progression des saisons, la nature, les animaux, l'être humain, les esprits élémentaires).

En 1^{ère}/2^{ème} classe sont introduits davantage d'exercices d'élocution afin de cultiver et entraîner la volubilité et la précision des organes de parole. Raconter, parler en chœur, s'exercer à des jeux de parole sont des moyens importants afin de favoriser la compétence langagière.

Les deux langues étrangères (le plus souvent l'anglais et l'allemand pour les enfants francophones) sont pour l'enfant un nouveau défi. Il lui faut exercer une autre articulation, une autre intonation et il élargit ainsi sa compétence langagière. Par ailleurs, à travers les langues étrangères, les enfants se familiarisent avec d'autres cultures et apprennent à ressentir ce qui est différent autrement que comme étant « l'étranger » (apprentissage interculturel). Ainsi la formation de la compétence langagière est en relation étroite avec la compétence sociale et une attitude d'engagement éthique.

- **Aptitudes** : se faire comprendre lorsqu'on communique et comprendre ce que disent d'autres êtres humains ; manier le langage avec créativité. – **Savoir-faire** : s'exprimer et parler de façon compréhensible, claire ; écouter avec subtilité ; savoir mener des conversations. – **Attitudes** : la langue et l'activité de parole en tant que formes de l'expression humaine et de la cohabitation sociale ; plaisir à manier la langue avec soin mais aussi de façon créative.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.3.

C.3.a Jardin d'enfants, compétences langagières

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Langue / Langage	Plaisir à parler de manière distincte et compréhension ; distinguer articulation et intonation (mélodie langagière) ; reconnaître les sons de manière différenciée	Travailler quotidiennement et de manière répétitive l'élément rythmique, musical et langagier par le mouvement : versets, jeux de mouvement, jeux de mains et de doigts, rituels, eurythmie ; raconter des histoires et des contes, saynètes avec des figurines ; chants pentatoniques, jeux simples avec des instruments de percussion, la harpe, etc. Langage soigné des adultes. Cultiver les conversations quotidiennes, raconter, s'écouter lors des repas pris ensemble (goûter), lors des balades et des différentes situations de transition (temps d'attente, etc.).

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.3.a

C.3.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, compétences langagières

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Langue / Langage	<p>Langue première (à l'oral) : Plaisir à réciter de manière distincte et en chœur ; lecture fluide et à voix haute de textes simples</p> <p>Langue première (à l'écrit) : de l'image intérieure en passant par le (« beau ») signe calligraphique vers la lettre abstraite ; minuscules et majuscules en caractères d'imprimerie ; recopier et rédiger des textes simples.</p> <p>Reconnaître et distinguer les diphtongues et les voyelles allongées, affiner le ressenti des substantifs, des adjectifs et des verbes, distinguer l'écriture en majuscules et celle en minuscules.</p> <p>Langues étrangères (à l'oral uniquement) :</p> <p>vivre et distinguer les différents rythmes et sons dans les deux langues étrangères ; récitation en chœur ; utiliser des tournures idiomatiques simples ; utilisation d'un vocabulaire et de formes grammaticales simples.</p>	<p>Soigner la langue à travers des poèmes, des versets, des vire-langues, rimes, rythmes, en chœur et seul, accompagner le sens par des gestes ; entraîner la lecture, l'écoute et la compréhension de textes simples (histoires d'animaux et de plantes ; fables, légendes). Langage soutenu des adultes.</p> <p>Du dessin de lettres en grand format, en passant par des mots et des phrases entières, à la rédaction de petits textes décrivant du contenu raconté ou vécu ;</p> <p>Développer la grammaire élémentaire à partir de l'activité et du vécu humains (« grammaire sensible »).</p> <p>Réciter en chœur des versets et poèmes, chanter, jeux de question-réponse, devinettes, conversations simples, intégrées dans des saynètes ; appliquer activement le vocabulaire dans des situations vécues ; entraînement de formes grammaticales simples (interrogatives, négation, singulier, pluriel), compter à l'endroit et à l'envers.</p> <p>Le professeur / la professeure, de manière systématique, s'adresse aux élèves en langue étrangère.</p>

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.3.b

C.4. Aptitude à jouer, imagination et compétences esthétiques

L'imagination est la faculté d'agir de façon créative et productive. Elle prend sa source dans la perception immédiate, l'empathie et la présence active et consciente pour accueillir des processus de genèse et de métamorphose. Ainsi quelque chose de neuf, d'original peut voir le jour. Il est dans la nature de l'imagination que l'on ne peut ni l'exiger ni la provoquer intentionnellement mais qu'elle peut être rendue possible. Trop d'ordre, trop d'installations toutes prêtes, trop d'appareils, trop de jouets préfabriqués, trop de « bonnes » intentions font obstacle à l'imagination. En revanche, ce qui la libère, c'est d'abord beaucoup de temps à disposition, ce sont des espaces de liberté avec toutes sortes de matériaux sans utilisation précise (mais non pas sans valeur pour autant) ainsi que des adultes capables de laisser jaillir des idées, qui éprouvent de la joie à voir surgir des choses tout à fait nouvelles et sont disponibles pour créer ces espaces de liberté et y participer sans intention préconçue.

Les jeux d'imitation, les jeux fonctionnels, les jeux de symboles et de rôles constituent les fondements pour créer les aptitudes nécessaires à un apprentissage scolaire systématique qui viendra ultérieurement. Le fait de fonder chez l'enfant cette capacité à jouer seul, à deux ou en groupes revêt une importance suprême au jardin d'enfants, puisqu'il rend possible le développement et la différenciation des autres compétences décrites ici. L'enfant apprend lorsqu'il joue, même sans stimuli extrinsèques, à être capable de s'occuper par lui-même (efficacité personnelle), à être capable de produire quelque chose (conviction de contrôle) ou encore à faire face à des problèmes à résoudre avec une attitude d'attente optimiste (tolérance à la frustration). Au niveau élémentaire, une attention toute particulière est accordée pour créer et sauvegarder des possibilités de jeu en toute liberté. Le processus du rangement quotidien (ramasser, trier, ranger, nettoyer, prendre soin du matériel de jeu et de l'environnement d'apprentissage et de vie), qui doit être effectué en pleine conscience, fait partie intégrante du domaine d'apprentissage du jeu libre.

L'aptitude à jouer et l'imagination constituent la base sur laquelle les activités artistiques en 1^{ère}/2^{ème} classe peuvent commencer. Des activités telles que la musique, le dessin de formes, la peinture, l'eurythmie ou encore les petites saynètes de théâtre, supposent que l'enfant porte en lui les germes d'un éveil à sa propre capacité créatrice et à ce qui en résulte. Ainsi la sensibilité esthétique des enfants peut-elle être stimulée, différenciée et favorisée. Quant à l'apprentissage par le jeu, il va disposer encore de larges espaces de liberté et continuer à être généreusement stimulé.

- **Aptitudes** : agir en fonction de la perception et pouvoir s'adapter à des situations variables ; être capable de sortir des structures acquises et de faire de la place pour du nouveau ; créer sans but déterminé ; s'adonner à une activité et y persévérer. - **Savoir-faire** : mobilité intérieure entre distance d'observation d'un côté, engagement et initiative de l'autre ; capacité à réfléchir, « laisser travailler les pensées ». - **Attitudes** : audace et plaisir à expérimenter, curiosité pour ce qui est inconnu ; sens de la mise en forme esthétique.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.4.

C.4.a Jardin d'enfants, jouer

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Jeu	Savoir s'occuper avec soi-même, avec les autres et en fonction des situations données (jeux seuls ; jeux sociaux et coopératifs ; jeu de construction) ; concentration et endurance.	<p>Passer du temps dans la nature, en forêt, dans le jardin et à la ferme ; matériaux de jeu à l'état naturel, non préparés et qui mobilisent les sens ; outils (papier, outils de dessin, ciseaux, colle, craie, charbon, matériaux naturels divers) pour réaliser et concrétiser des idées de jeu (p.ex. billets d'entrée, carte de trésors, etc.), organiser l'espace et l'environnement de manière non dirigée et stimulante ; jeu libre, jeux de fantaisie, saynètes et jeux de rôle, jeux de construction, jeux de ronde simples.</p> <p>Le jeu avec du matériau et des outils non déterminés permet à l'enfant d'expérimenter des phénomènes physiques, mathématiques, géométriques, statiques, dynamiques.</p> <p>L'adulte se met en retrait mais ses actes stimulent le désir d'imitation.</p>

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.4.a

C.4.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, jouer

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Jeu	Développer le plaisir de jouer en amenant des jeux de règles et d'habileté, des jeux de ronde et de chants ainsi que des activités sportives : courir, sauter, lancer, utiliser des agrès, jouer, glisser, rouler.	Jeux de balle, jeux de question-réponse, la marelle, jeux de billes, corde à sauter, diabolo, échasses, jeux de fils et élastiques, épreuves de courage, etc.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.4.b

C.5. Compétences sociales

L'école et la famille sont, à part entière, des lieux où des compétences sociales sont acquises. Les aptitudes sociales se développent de manière optimale au sein de groupes restreints et sécurisants, fiables et si possible stables ainsi que par des relations constantes avec des personnes de référence adultes. Comme attitudes et aptitudes relevant de la compétence sociale, on peut considérer les qualités suivantes : une attitude respectueuse à l'égard des autres personnes, surtout des enfants du même âge, des possibilités appropriées de coopération et de contact avec les autres, l'aptitude à l'empathie et à faire preuve d'égard, la compréhension pour la diversité et l'originalité des êtres humains, la disposition à rendre service, à répartir les rôles et à collaborer, la conscience des règles et la disposition à résoudre les conflits.

L'aptitude à tenir compte des désirs et souhaits des autres et à se positionner face à la compétition et à la concurrence est également une qualité qui fait partie des compétences sociales. En revanche, les désirs et souhaits, la compétition et la concurrence font appel à la solidarité et supposent l'intégration sociale des enfants performants de même que des enfants plus faiblement performants. Des adultes socialement compétents constituent la meilleure condition pour créer un climat social sain et favoriser de façon optimale les aptitudes sociales des enfants pris en particulier comme des groupes ou des classes d'élèves.

On renonce à prendre des mesures sélectives en fonction des performances scolaires au profit de l'intégration sociale et du fait qu'on tient à privilégier les aptitudes sociales.

- **Aptitudes** : relations humaines appropriées ; attitude d'ouverture aux autres.-
Savoir-faire : formes et manières d'être avec les autres, compréhension verbale et non-verbale ; savoir établir des contacts ; empathie, égards, sollicitude, solidarité, capacité à aider et à chercher de l'aide ; savoir gérer les situations de compétition et de concurrence ainsi que les conflits qui en résultent ; conscience des règles à respecter et sens de l'obligation ; capacité à se retenir de juger trop vite. - **Attitudes** : être prêt à s'engager dans des réalités et activités sociales ; absence de préjugés, respect, estime, tolérance envers les autres.

C.5. Cf. fiche d'observation compétences transdisciplinaires / approches orientées selon le développement (annexe lien fiche d'observation)

C.5.a Jardin d'enfants, apprentissage social

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Apprentissage social	Apprendre à se laisser guider et à avoir confiance, prendre appui sur des modèles (« apprendre en prenant exemple sur un modèle »), s'entendre avec ses pairs, être capable de faire preuve d'empathie, demander et chercher de l'aide ; aider et assumer des tâches simples de manière autonome.	Groupes constants et cadre social restreint et sécurisant ; rythmes, règles et habitudes flexibles mais néanmoins fiables. Jeu libre et dirigé au sein du groupe. Personnes de référence adultes servant de modèle et fiables.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.5.a

C.5.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, apprentissage social

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Apprentissage social	Conduite et accompagnement par une figure d'autorité authentique ; apprendre à se confronter à ses forces et ses faiblesses, aux réussites et aux échecs ; attitude de respect à l'égard des performances des autres enfants. Partager et présenter des éléments appris et des moments vécus au sein du groupe classe.	Groupe classe constant et cadre social restreint et sécurisant ; règles flexibles mais néanmoins fiables ; pas de sélection ni de comparaisons des performances ; évaluer et estimer l'enfant selon ses capacités individuelles. Adultes servant d'exemple.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.5.b

C.6. Éthique et valeurs morales

Le processus de valorisation morale se développe longtemps avant que n'en surgisse la conscience intellectuelle. Les expériences de la petite enfance sont décisives pour les jugements de valeur qui seront plus tard ceux de la vie adulte. Des personnes de référence humainement compétentes, des convictions religieuses solides et vécues (quelle que soit la confession ou la conception du monde), de la fiabilité et de l'intégrité dans les relations sociales et une façon sincère et respectueuse de considérer la valeur des choses, la nature ainsi que nos pairs, voilà des composantes essentielles pour élaborer un sens et s'orienter dans la vie. Les besoins fondamentaux de l'enfant sont marqués par le besoin d'ordre et de fiabilité, de rythme et de répétition, d'une structuration claire dans le déroulement des jours, semaines et années, de même que de relations où l'enfant peut faire l'expérience que les choses vécues ont un sens et que les façons d'agir des adultes ont valeur d'exemple et sont, par conséquent, dignes d'être imitées. Le principe qui s'impose pour le niveau élémentaire est celui-ci : les valeurs morales ne sont ni enseignées ni argumentées, elles sont vécues et transmises par l'exemple.

- **Aptitudes** : Évaluation des conséquences à l'aide de sa propre pensée, de ses propres sentiments et de sa propre façon d'agir. Responsabilité. – **Savoir-faire** : faire l'expérience de sa propre pensée, de ses sentiments et de ses actions en relation avec les autres et avec le monde environnant et être capable de les réfléchir. – **Attitudes** : Estime envers les êtres humains, les animaux, les plantes et la terre ; disposition à apprendre et à tirer des leçons des expériences vécues.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.6.

C.6.a Jardin d'enfants, éthique et valeurs morales

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Éthique et valeurs morales	Sollicitude et pleine conscience dans le contact avec les pairs, avec l'environnement naturel, les aliments, objets et matériaux. Vivre le changement des saisons dans la nature, plaisir à expérimenter des activités pleines de sens et à en voir les résultats. Expérimenter les relations inhérentes à une démarche de développement durable.	Rythme, règles, rituels ; travaux clairs et réalisables, raconter des histoires, chants, préparer et célébrer des fêtes ensemble, repas en commun ; prendre soin du jardin (p.ex. herbes à thé et épices), prendre soin des animaux (p.ex. lapins). Contact avec des adultes qui exercent des activités dignes d'être imitées et qui servent de modèle.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.6.a

C.6.b 1^{ère} et 2^{ème} classe, éthique et valeurs

Domaine d'apprentissage	Objectifs d'apprentissage	Thèmes, contenus, chemins
Éthique et valeurs morales	Expérimenter un apprentissage source de plaisir et plein de sens ; apprendre à relativiser ses propres réussites et échecs et ceux des autres ; développer une conscience pour les tâches à effectuer ainsi que pour les conséquences de nos propres actes ; vivre les liens d'interdépendance du bien et du mal ; attitude de respect et de soin à l'égard des camarades, du mobilier, du matériau et des aliments. Expérimenter les relations inhérentes à une démarche de développement durable.	Associer le fait d'apprendre à des activités humaines vécues ; conduite emplie de confiance et fiable à travers des tâches claires et des corrections encourageantes ; évaluation de la performance selon les possibilités de l'enfant et en fonction de ce qui reste à apprendre : Contenus : Contes, fables, légendes, histoires et récits emplis de sens ; esthétique dans l'aménagement et le soin apportés aux espaces intérieurs et extérieurs ; repas en commun ; sollicitation de l'aide des enfants pour les tâches ménagères et le rangement ; adultes servant d'exemple.

Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, voir annexe E.6.b

D.

Annexe 1

Le glossaire ci-dessous présente un choix de concepts-clés qui donnent des précisions quant à la manière de concevoir et de comprendre l'enseignement dans une école Rudolf Steiner. Les courts paragraphes qui le complètent ont pour but d'explicitier les objectifs éducatifs dans une école Rudolf Steiner et plus particulièrement au niveau élémentaire.

D.1. Glossaire

Expliquer	Une explication signifie une description éclairante d'un phénomène ou l'approche conceptuelle d'une réalité. Généralement, on entend par le terme « expliquer » le fait de ramener une situation à un principe (par ex. principe de causalité, à partir de connaissances scientifiques, psychologiques, sociologiques, de modèles de pensée, etc.). Le fait d'expliquer présuppose en ce sens la capacité (↗ aptitude) de mise à distance critique ainsi que de retour au principe et constitue, par conséquent, une sorte de confrontation intellectuelle et formelle avec les phénomènes. Le fait d'expliquer se situe en relation directe avec la compréhension (↗ comprendre) qui suppose la capacité (↗ aptitude) de participation intérieure et d'identification. ↗ imitation ; ↗ apprendre de façon explicite.
Aptitude (ability)	Le concept d'« aptitude » est un synonyme du concept de « capacité » selon lequel quelque chose peut être fait par principe et selon les possibilités données. Les aptitudes ont la caractéristique d'un potentiel et elles sont une condition préalable à l'acquisition de certains ↗ savoir-faire déterminés. Sont des aptitudes par ex. l'habileté (motricité globale et motricité fine), l'expérience sensorielle, la compréhension auditive et la compréhension de la parole, la concentration, le pouvoir d'abstraction, la faculté de représentation, la mémoire, ↗ l'imagination, le fait de savoir jouer, etc.
Imagination	La capacité (↗ aptitude) de participer à des processus du devenir, de les intégrer de façon active et par là de devenir soi-même créatif. En opposition à la mémoire, l'imagination ne consiste pas à rendre présent ce qui est advenu dans le passé mais à rendre présent (ou de réaliser) ce qui est en devenir. L'imagination a par là un caractère d'avenir dans le présent. D'un point de vue anthroposophique, l'imagination relève des mêmes qualités (↗ aptitude) qui participent à l'apparition des formations organiques et qui en opèrent une métamorphose (cf. ↗ mémoire, ↗ maturité scolaire).
Savoir-faire (skill)	Les savoir-faire désignent le pouvoir concret et factuel de réalisation. Le concept de savoir-faire se distingue du concept d'↗ aptitude qui peut être considéré comme disposition à réaliser des savoir-faire. Sont des savoir-faire (ou encore des dextérités) par ex. le fait de tricoter, lire, écrire, compter, parler, etc. L'acquisition d'un savoir-faire ne dépend pas exclusivement de dispositions ou de talents mais aussi du fait de s'exercer, de connaissances déjà acquises, d'expériences, de compétences, de maturité et d'autres conditions intérieures comme la patience, la motivation, la concentration, etc. ainsi que de ressources extérieures (matériel à disposition, outils, instruments, espaces appropriés, personnes prêtes à aider, etc.).
Mémoire	La mémoire est la faculté (↗ aptitude) de rendre présent par le souvenir ce qui est passé dans le temps. Cette faculté est liée à des processus d'ordre sensoriel et nerveux. D'un point de vue anthroposophique, la mémoire est une faculté qui naît à partir de processus organiques et qui sert ici à conserver les structures déjà formées (cf. ↗ imagination et ↗ maturité scolaire).
mémoire opérationnelle	aussi appelée « mémoire non-déclarative ». Il s'agit de la faculté de ramener à la mémoire ou de rendre présent une chose sans la mémoriser de manière consciente, le plus souvent à travers ↗ l'apprentissage implicite d'aptitudes acquises, savoir-faire, attentes. La mémoire opérationnelle est le fondement de l'expérience et de la faculté pure de pouvoir (pouvoir sans savoir).

mémoire déclarative	dite aussi « mémoire du savoir ». C'est la faculté (↗ aptitude) de se souvenir consciemment de choses ou d'événements et de les reproduire sous forme de représentations (par ex. décrire des faits, raconter des événements de manière chronologique). La mémoire déclarative est le fondement de la formation de concepts, de la pensée opérationnelle et abstraite et du ↗ savoir.
Attitude	L'attitude témoigne de la mentalité ou de la posture globale qu'adopte une personne par rapport à un objectif déterminé. C'est à partir de l'attitude qu'apparaissent le sens et la signification qu'on accorde à une action ou à une chose. L'attitude s'exprime dans la ↗ motivation intrinsèque. La mentalité est l'attitude fondamentale déterminée par des valeurs morales, on peut dire aussi qu'elle est la façon de penser d'un être humain qui sous-tend ses actions, ses objectifs, ses dires et ses jugements. Les attitudes sont généralement acquises à travers ↗ l'apprentissage implicite et ↗ l'imitation.
Connaissances	Les connaissances constituent le ↗ savoir factuel acquis au sujet de réalités, méthodes, etc. Elles s'acquièrent par ↗ l'apprentissage explicite.
Compétences	Les compétences comprennent les ↗ aptitudes, les ↗ savoir-faire, les ↗ connaissances et les ↗ attitudes qui sont nécessaires afin de satisfaire à des exigences de travail et de performance déterminées. On distingue différentes formes de compétences : la compétence spécialisée, la compétence méthodique, la compétence sociale, la compétence personnelle. Le concept de compétence est très souvent utilisé comme synonyme de « qualification ». A la différence des ↗ aptitudes spécifiques et des ↗ savoir-faire, une compétence, au sens défini plus haut, est une disposition générale et multidimensionnelle à faire ses preuves dans des situations précises. La délimitation et l'évaluation des différentes compétences dépendent de la définition des exigences et qualités requises (attente de compétences).
Capacité	↗ savoir-faire
Apprentissage	Acquisition intentionnelle ou occasionnelle (non consciente) d'↗ aptitudes, de ↗ savoir-faire et d'↗ attitudes. En particulier pendant l'enfance et la jeunesse, le processus d'apprentissage se trouve en échange constant et étroit avec le développement organique. Un processus d'apprentissage peut être induit de l'extérieur (motivation extrinsèque) ou de l'intérieur (motivation intrinsèque et personnelle). L'apprentissage motivé de manière intrinsèque (selon le plaisir, la joie ou l'intérêt) s'avère plus efficace et plus durable.
Apprentissage implicite	Un apprentissage qui fait partie intégrante des situations dans lesquelles on agit et qui reste par conséquent inconscient, étant donné que l'attention se porte sur la situation. On apprend sans avoir conscience d'apprendre. Du point de vue de la méthode, l'apprentissage implicite se fait par l'imitation et le fait de « faire avec ». Il en résulte qu'on sait faire quelque chose sans savoir comment on le fait. L'acquisition de la langue première, par exemple, constitue un apprentissage implicite : l'enfant apprend à parler correctement et sans faute, sans avoir intégré consciemment les règles du langage. Les attitudes sont elles aussi, en règle générale, apprises inconsciemment. L'apprentissage implicite est la forme principale d'apprentissage de l'enfant jusqu'au niveau élémentaire. C'est à partir de ce moment-là que l'apprentissage implicite va progressivement évoluer vers l'↗ apprentissage explicite. De nombreux domaines restent jusqu'à l'âge adulte liés à un apprentissage implicite. (p. ex. l'apprentissage social, l'apprentissage des langues étrangères ou encore ce qui se fait en pédagogie sportive).
Apprentissage explicite	Il s'agit d'un apprentissage détaché des situations pratiques et par conséquent, d'un apprentissage conscient, l'attention se portant sur le fait d'apprendre en tant que tel. L'apprentissage se fait en étant conscient de ce qu'on apprend et de la manière dont on l'apprend. La méthode de l'apprentissage explicite est l'↗ explication. Il en résulte un ↗ savoir-faire qui prend appui sur la connaissance des moyens par lesquels on atteint précisément ce savoir-faire.

Ainsi, par exemple, le fait d'apprendre à calculer constitue un apprentissage explicite : l'enfant apprend à compter dans la mesure où il comprend et connaît les règles du calcul et fait de cette connaissance un savoir-faire par le biais d'exercices appropriés. Idéalement, l'apprentissage explicite présuppose un savoir-faire et une compréhension acquis par un apprentissage implicite. Voir aussi attitude.

Motivation motivation intrinsèque motivation extrinsèque	La motivation constitue la disposition toujours actualisée à agir de façon déterminée. Lorsque la motivation est fondée sur des aspects intérieurs (à travers le plaisir, la joie, un intérêt, une opinion ou un motif), cette motivation est dite intrinsèque. Lorsqu'elle se fonde sur des éléments extérieurs (par ex. des influences culturelles ou sociales), elle est alors dite extrinsèque. L'anthroposophie, à partir de la connaissance de la nature humaine, considère l'aptitude à se déterminer selon ses motivations propres comme le noyau d'une personnalité stable et autonome (« agir à partir de la connaissance »).
Imitation	Une activité personnelle, non consciente, participative et qui repose sur des activités observées et vécues ainsi que sur des attitudes (mémoire opérationnelle) de telle sorte qu'elle les reproduit et les recrée. L'imitation repose sur l'aptitude à faire preuve d'empathie et à participer de manière synchrone à des activités étrangères, activités qui bien souvent ne sont pas immédiatement réalisées mais qui sont d'abord intériorisées pour finalement réapparaître après un temps d'incubation où l'imagination joue son rôle. Ainsi par l'imitation, ce qui a été vécu se transforme en une activité et une attitude personnelles et originales (motivation intrinsèque). De par la participation active de l'imagination, la faculté d'imitation se différencie du simple fait de reproduire ce qui est perçu sans y ajouter sa propre créativité. La faculté d'empathie profonde doit être considérée comme fondement de la capacité de compréhension. L'aptitude à participer et à expérimenter avec empathie doit être considérée comme la base de la compréhension. Dans la pédagogie anthroposophique, l'imitation telle qu'elle est ainsi définie est considérée comme étant la forme principale de l'apprentissage implicite pendant les 6 à 8 premières années de vie. Avec la maturité scolaire, l'apprentissage par l'imitation va laisser la place à l'apprentissage explicite du fait de l'enseignement. La faculté d'imitation est une condition préalable essentielle à la formation d'une personnalité autonome et autodéterminée. La capacité d'apprendre par l'exemple garde toute sa signification jusqu'à l'âge adulte, notamment en ce qui concerne l'acquisition des compétences sociales ainsi que la construction des valeurs morales (voir attitude). Depuis 2007, les toutes dernières découvertes en neurologie au sujet des « neurones miroirs » ont permis d'approfondir la compréhension de l'apprentissage par l'imitation et ont suscité de nouvelles considérations en ce qui concerne les fondements de l'apprentissage par un comportement actif s'orientant sur un modèle.
Maturité scolaire	Pour la pédagogie anthroposophique, la maturité scolaire désigne un processus de développement qui concerne à la fois la conscience, l'âme et le corps de l'enfant jusqu'à ce que celui-ci devienne explicitement « scolarisable ». Un aspect de cette maturité consiste dans la transition qui permet précisément de passer de l'apprentissage implicite à l'apprentissage explicite, qui comprend également la transition de la mémoire opérationnelle vers la mémoire déclarative (« mémoire de connaissance »). Dans la perspective anthroposophique, cette transition est, en fait, la marque d'une métamorphose des processus organiques à l'œuvre dans le corps vers les facultés psychiques de la formation de la mémoire déclarative et de l'imagination.
Comprendre	Comprendre, c'est saisir le contenu d'une réalité. Ceci ne repose pas sur un simple savoir mais représente une attitude active pour saisir et établir personnellement des rapports entre les choses. Comprendre signifie reconnaître et faire l'expérience d'une réalité intérieure à partir de données de la perception sensible. Le fait de comprendre se fonde sur la capacité de participer intérieurement et sur l'imitation. On oppose souvent le fait de comprendre au fait d'expliquer.
Savoir	Connaissance explicite ou consciente de quelque chose dont on dispose à travers la mémoire (par ex. le nombre des années, des formules mathématiques, une terminologie spécialisée).

D.2. Apprentissage social (I) : différences spécifiques selon les genres

Les différences entre les filles et les garçons ne sont pas seulement d'ordre biologique mais elles se manifestent également dans le comportement social, dans les temps spécifiques de leur développement physique, psychique et langagier ou encore dans les centres d'intérêt ou la motivation à apprendre. Ces différences résultent d'une interaction entre les dispositions et l'environnement et apparaissent déjà à la naissance. En tenir insuffisamment compte peut conduire à des troubles du comportement notamment chez les garçons et entraver leur apprentissage. Au niveau élémentaire, on est attentif à ces conditions spécifiques liées au genre, en particulier en rapport avec le comportement social et la motivation à apprendre. Toutefois, il convient d'éviter toute fixation sur une répartition des rôles spécifique au genre en mettant l'accent sur les caractéristiques individuelles. Les écoles Rudolf Steiner de Suisse et du Liechtenstein accordent une place importante à la question de l'égalité des genres et contribuent activement à lutter contre la discrimination et les agressions au sein des interactions sociales.

D.3. Apprentissage social (II) : intégration

L'anthropologie anthroposophique reconnaît parmi ses valeurs fondamentales l'épanouissement de l'individualité et sa manifestation dans les aspects biologiques, psychiques, sociaux ou culturels. Par conséquent, une des principales préoccupations pédagogiques est de permettre à chaque enfant de développer son individualité, et de lui offrir la liberté et le soutien nécessaires afin qu'il puisse y trouver les moyens de s'autodéterminer. L'autodétermination ne doit pas être entravée ou rendue impossible par une détermination étrangère, par ex. pour des raisons sociales, ethniques et religieuses ou encore pour des attentes de performance scolaire ou sociétale. Toute sélection (tri) et ségrégation (séparation, exclusion) qui dresse des obstacles sur la voie de l'autodétermination représente une atteinte à la dignité de la personne concernée. L'intégration de tous les enfants, quelles que soient les conditions et les différences avec lesquelles ils arrivent, est au cœur même du concept de formation au sein d'une école Rudolf Steiner. Elle n'est pas seulement un fondement pour la réalisation des droits humains mais constitue également une condition sine qua non pour le développement des aptitudes sociales dans leur ensemble. La société actuelle, avec sa diversité sociale, ethnique, religieuse et linguistique, a besoin d'êtres humains capables de respect, de tolérance et de collaboration pacifique.

On peut poser une limite à l'intégration seulement lorsqu'elle entrave gravement l'autodétermination de l'enfant concerné ou de ses camarades de classe ou encore lorsqu'elle dépasse à long terme les compétences de l'école ou des enseignants. Il appartient aux écoles de structurer concrètement leur pratique d'intégration en fonction des fondements formulés ci-dessus.

D.4. Savoir jouer et apprendre à jouer

On peut caractériser le jeu comme une activité sans but mais non sans fonction. Du fait que les enfants apprennent principalement par l'activité, le jeu représente la forme la plus significative de l'apprentissage pendant les sept premières années de vie environ. Par la suite, les processus d'apprentissage deviennent de plus en plus explicites en fonction de buts à atteindre. Le fait d'apprendre à jouer revêt alors de plus en plus un caractère d'exercice explicite (par ex. jeux avec des règles et jeux d'habileté). Bien au-delà de l'âge du jardin d'enfants, le fait de savoir jouer constitue une condition préalable décisive pour l'apprentissage scolaire systématique.

Savoir jouer n'est pas un don inné, cela doit s'acquérir. Afin que les conditions d'apprentissage soient remplies, il faut pour disposer de beaucoup de temps et d'espaces de liberté, renoncer à l'utilisation de matériel pré-structuré (jouets déterminés dans leur fonction) ainsi qu'aux directives préalables et éviter le stress social. Une intervention de la part des adultes est indiquée par ex. en cas de harcèlement ou d'exclusion de certains enfants dans les jeux libres ou encore lors de répétitions stéréotypées de certaines scènes (reproduisant, entre autres, des séries télévisées), face à une trop grande agitation ou alors face à un comportement destructeur.

Le jeu crée les conditions préalables indispensables favorisant l'apprentissage systématique. En font partie la capacité de symbolisation, la motivation autodéterminée et la stabilisation émotionnelle, la capacité à résoudre des problèmes, etc. Une imagination richement développée empêche l'apparition de sentiments d'absurdité, d'ennui et de contrariété du fait que des offres de jeux préfabriqués font défaut. L'imagination réduit le risque de comportements de dépendance. Le jeu comme champ d'apprentissage pour agir par motivation intrinsèque offre une base pour ne pas s'épuiser plus tard dans sa vie professionnelle et succomber au burn-out.

Afin de ne pas empêcher l'éclosion d'aptitudes essentielles pour la formation d'une personnalité libre, au jardin d'enfants, on renonce à un enseignement dirigé, moralisateur ou explicatif, faisant appel à des représentations abstraites, ou encore à des leçons centrées sur la personnalité enseignante ou l'utilisation des médias. Au lieu de cela, on veille prioritairement à créer des occasions donnant lieu à des activités pleines de sens et d'intérêt. Les enfants ne doivent pas apprendre de manière théorique en vue d'une réalisation future mais sur la base de situations vécues réelles et actuelles.

Le fait de savoir jouer est également une condition préalable au développement des qualités artistiques. Afin que les enfants puissent apprendre avec joie et insouciance et de façon ludique, les enseignements dans les disciplines seront ainsi conçus de sorte que la sensibilité esthétique des enfants soit éveillée et soutenue (« conception artistique » de l'enseignement).

D.5. Soutenir et promouvoir les aptitudes et performances

Dans les récentes études en psychologie, les aptitudes ne sont plus considérées comme étant innées ou des « cadeaux de la nature ». Les aptitudes sont davantage aujourd'hui observées comme étant tributaires du soutien dont bénéficie un enfant de par son entourage socio-culturel. En effet, les aptitudes ne sont pas seulement une condition préalable pour l'apprentissage, elles en sont également le résultat.

Le concept d'intelligence a lui aussi connu une extension. Par delà l'intelligence dite « logique-mathématique », on fait état aujourd'hui d'intelligence langagière, musicale, spatiale, corporelle et kinesthésique et encore d'une intelligence personnelle et sociale. Même le fait de posséder un « sens » pour les questions existentielles ou religieuses voire pour rechercher le sens de la réalité ou de la vie est actuellement pris en considération comme une forme d'intelligence (spirituelle). Il est maintenant question également d'intelligence émotionnelle, d'une intelligence du cœur ou même d'une intelligence des mains. Le concept d'intelligence s'est diversifié et ouvert. Réduire l'intelligence à un QI unidimensionnellement mesurable n'est plus admissible.

Cette façon d'appréhender les aptitudes et les intelligences, telle qu'elle apparaît à travers les nouvelles recherches, fait partie des fondements de la pédagogie des écoles Rudolf Steiner. C'est la raison pour laquelle dans l'enseignement tel qu'il est pratiqué dans les écoles Rudolf Steiner, on ne travaille pas en premier lieu avec « l'intelligence-tête » mais on fait appel également aux aptitudes sociales, kinesthésiques, manuelles, artistiques et langagières. Les contenus du plan scolaire tout comme les méthodes d'enseignement sont conçus et aménagés de façon à soutenir et encourager le mieux possible les aptitudes et les dons des enfants dans toute leur diversité.

Lorsqu'on prend en considération l'individualité de chaque être humain, il est évident qu'il n'existe pas d'« élève-type » dont les résultats scolaires pourraient être mesurés de façon sensée au regard d'une performance standard normalisée. C'est pourquoi, si l'on veut être conséquent, au niveau élémentaire, il ne saurait y avoir ni sélection, ni notes, ni redoublement. Les résultats de chaque élève sont pris en compte, sous forme par ex. de rapports détaillés d'apprentissage et de développement (bulletins) où sont également consignés pour chaque élève les prochains progrès à réaliser. L'enfant doit s'efforcer de faire le meilleur qu'il puisse faire, mais ne peut être évalué que par rapport à lui-même. Des entretiens réguliers entre l'enseignant et les parents aident à maintenir vivantes chez l'enfant joie et motivation. Il faut permettre aux enfants d'apprendre par intérêt pour les contenus qu'on leur propose ; leur propre initiative comme leur joie à apprendre doivent être le moins possible canalisées par une pression venant de l'extérieur ou par des normes de performance. On voit récemment de plus en plus d'enfants qui, lorsqu'ils arrivent à l'école, savent déjà écrire, lire ou compter. La priorité accordée à ces techniques dites « de culture », est l'expression d'attentes de performance précises que le monde des adultes a formulé à l'égard l'école en tant qu'institution. En même temps, le zèle et la joie que manifestent les enfants pour apprendre, sont symptomatiques de leur grande ouverture et disposition à accueillir et assimiler le monde qui les entoure. Cette ouverture et cette confiance généreuse que les enfants ont à notre égard, nous mettent devant une grande responsabilité pédagogique. Il s'ensuit des conditions d'apprentissage évoquées ci-dessus qu'il est nécessaire d'orienter notre enseignement sur les besoins de développement de l'enfant et de concevoir les mesures à adopter, autant que possible, à partir de l'enfant lui-même. De la même façon que la plupart des institutions scolaires et aires de jeux sont fermées à la circulation routière ou encore déclarées zones sans fumée, de la même façon les écoles Rudolf Steiner s'efforcent de maintenir les enfants éloignés de certaines aspirations du monde adulte afin de les laisser grandir le plus librement possible et selon leurs intérêts propres.

D.6. Une pédagogie de la salutogenèse

La santé n'est pas un but en soi mais constitue la condition nécessaire pour organiser sa vie de manière positive, individuelle et sociale. Elle comprend la dimension physique aussi bien que la dimension psychique et spirituelle de l'être humain. En ce sens, la santé peut tout à fait être comprise comme « capacité d'avenir ». Elle est la condition fondamentale pour qu'un être humain soit autonome, libre et responsable.

Favoriser et soutenir de façon conséquente un développement physique, psychique et spirituel sain chez les êtres en devenir que sont les enfants, ceci est au cœur des préoccupations de la pédagogie des écoles Rudolf Steiner. Cette pédagogie puise sa source dans la connaissance de la nature humaine selon l'anthroposophie. Celle-ci offre des perspectives pour une mise en application dans la pratique pédagogique quotidienne. Les recherches modernes sur la santé (salutogenèse, hygiogenèse, recherches sur la résilience) font état des composantes essentielles de la santé comprise au sens large : c'est d'abord la confiance dans l'aptitude à avoir une pensée claire et des perceptions et intuitions fiables, à pouvoir agir de façon indépendante de même que la certitude que tout dans la vie a un sens et une vraie raison d'être. Le fait d'observer la rythmicité temporelle dans tous les processus de vie constitue un pouvoir fondamental qui maintient la santé organique. Des rapports sociaux marqués par des relations interpersonnelles fiables sont également indispensables à la santé humaine. Les enfants en particulier ont besoin de vivre et d'expérimenter des relations de confiance auprès d'adultes humainement compétents qui leur montrent que l'on peut trouver des solutions à des problèmes et des difficultés peuvent trouver des solutions grâce à l'entraide, et que quoi qu'il arrive, on peut compter sur cette entraide.

La pédagogie des écoles Rudolf Steiner vise à développer et à soutenir de manière conséquente tous ces facteurs de santé. Tout ce qui est travaillé avec les enfants à l'école, tout ce qu'ils apprennent et cultivent au cours de ces activités, trouve sa justification dans cette perspective, qui est celle d'une organisation de la vie individuelle autonome, autodéterminée et pleine de sens et qui assume sa propre responsabilité et la responsabilité qu'elle est prête à porter pour la société.

A l'âge du niveau élémentaire, les bases physiques de la santé requièrent de notre part une attention toute particulière. Afin de créer et conserver des conditions de vie favorables à la santé, un travail consensuel entre les enseignants et les parents est indispensable. Le médecin scolaire qui est familiarisé avec les intentions pédagogiques des écoles Rudolf Steiner peut souvent offrir une aide décisive., tant sur le plan médical que sur le plan thérapeutique.

D.7. Éducation au développement durable

Comme nous l'avons évoqué dans l'introduction à cette nouvelle édition du plan scolaire, le développement durable constitue un des enjeux majeurs de notre époque. Au niveau élémentaire, nous voulons sensibiliser nos élèves à considérer les ressources environnementales avec conscience et respect. Dans notre usage quotidien des matériaux, nous nous efforçons à thématiser et mettre en pratique ce qu'on appelle les « 3 R », c'est-à-dire *reduce, reuse, recycle* : réduire, réutiliser, recycler.

Les aspects décrits dans le Lehrplan21 dans le chapitre Formation au développement durable, sont pleinement pris en compte dans les Écoles Rudolf Steiner en Suisse et au Liechtenstein.

D.8. Evaluation

Dans les écoles Rudolf Steiner, les évaluations sont un instrument important permettant de maintenir la liberté d'un enseignement autoresponsable.

Le présent plan scolaire ne remplit sa mission que lorsque les objectifs fixés ainsi que leur mise en application dans le quotidien de l'école sont régulièrement contrôlés et portés à la conscience. Partant d'un bilan de compétences, l'évaluation a pour but de permettre aux collaborateurs d'acquérir une conscience pour les tâches à poursuivre et de continuer à développer la pratique pédagogique selon les objectifs pédagogiques fixés. La plupart du temps, il est indispensable de mettre des priorités et de tenir compte des ressources à disposition.

Pour qu'une évaluation atteigne son but, il est nécessaire de faire preuve d'une planification systématique et de déterminer des responsabilités claires. Toute mesure évaluative devrait être consignée et rendue accessible aux personnes concernées.

Une évaluation peut avoir lieu comme suit :

- conseils de classe réguliers, avec portraits d'enfants ;
- visite collégiale et intervision ;
- collaboration étroite avec le médecin scolaire et les thérapeutes ;
- entretiens et bilans réguliers avec les parents ;
- observations systématiques du niveau d'apprentissage et de développement atteint à la fin de la 2^{ème} classe ;
- collaboration avec des services externes afin d'optimiser la réalisation d'enquêtes systématiques et de recherches scientifiques ainsi que l'évaluation du système de qualité.

En particulier lors de bilans de compétences systématiques, l'individualité de chaque enfant, ainsi que son rythme de développement et d'apprentissage sont au centre de l'intérêt pédagogique.

Évaluation :

Le domaine de l'évaluation ainsi que d'autres parties figurant dans le Lehrplan21 sont soumis à des réglementations qui peuvent varier d'un canton à l'autre. Les enseignants / collègues sont priés de prendre connaissance des directives cantonales et d'élaborer leurs concepts d'évaluation en conséquence.

E.

Annexe 2

Références aux plans scolaires

Lehrplan21

niveau 1

Vous trouverez dans cette annexe, les références aux chapitres en langue allemande des plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, de façon à compléter les informations concernant les domaines d'apprentissage figurant au chapitre C. du présent document. Dans les écoles Rudolf Steiner, les compétences suivantes font l'objet du travail au cycle 2 :

NMG. 2.5.a. NMG.5.2.1a/1b BG.2.C.1.6a BG.2.C.2.a/b BG.3.A.1.1a BG.3.B.1.1a
BS.6.A.1a/b D.4.C.1b D.4.E.1a/b/c D.4.C.1b/c

E.1. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.1. Compétences corporelles et motrices

E.1. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1

Nature, homme, société	NMG.1.4.a NMG.1.1.a NMG.1.1.a NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b/c NMG.2.4.a/b NMG.2.6.a/b/c NMG.4.5a/b NMG.5.1
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1A.1a BG.1.A.2.1a BG.1.A.2.2a BG.2.A.1a
Musique	MU.1.A.1.a/b/c/d MU.1.B.1.1a/1b/1c MU.1.B.1.2a/2c/2d MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.A.1.a/b MU.2.B.1.a/b MU.2.C.1.1a/1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d MU.3.B.1.a/b/c MU.3.C.1.a/b/c MU.4.A.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b MU.6.A.1.1a/1b/1c MU.4.A.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b
Mouvement et éducation sportive	BS.1.A.1.1a/1b/1c
Mathématiques	MA.3.A.2a
Allemand	D.1.A.1.a/b/c D.6.A.1.a/b

E.1.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.4.4.1a/1b NMG.4.4.2a/2b NMG.5.1.a/b NMG.6.3.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.C.1.3a/3b TTG.1.B.2.a TTG.2.A.1.a TTG.2.A.3.a TTG.2.B.1a/1b TTG.2.B.1.4a/4b TTG.2.C.1.2a TTG.2.D.1.1a/2a/3a/4a/5a TTG.2.E.1.2 TTG.3.A.2.a
Mouvement et éducation sportive	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b BS.1.A.1.3a/3b/3c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b BS.2.A.1.2a/2b BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b BS.3.A.1.a/b BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.3.B.1.2a/2b
Mathématiques	MA.2.A.1.a MA.2.C.1.a MA.3.C.3.a
Allemand	D.1.A.1.a/b/c D.1.B.1.a/b/c D.2.A.1.a/b D.3.A.1.a D.4.A.1.a/b/c

E.1.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Travaux textiles, techniques et artisansaux	BG.2.B.1.1a BG.2.B.1.3a BG.2.B.1.5a BG.2.C.1.1a/1b TTG.1.B.2.a TTG.2.A.1.a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.C.1.2a TTG.2.D.1.1a TTG.2.D.1.3a TTG.2.D.1.4a TTG.2.D.1.5a
--	---

Mouvement et éducation spor- tive	BS.1.A.1.1a/1b/2c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.3.A.1.a/b/c BS.3.B.1.2a/2b BS.3.C.1.1a/1b/1c BS.3.C.1.2a/2b/2c BS.3.C.1.3a/3b BS.4.A.1.a/b BS.4.B.1.1a.2a.3a.4a.5a.6a BS.5.1.1a/2a/3a/3b
--	---

Musique	MU.1.A.1 a/b/c/d MU.1.B.1.1a/1b/1c/1d MU.1.B.1.2a/2b/2c/2d/2e
----------------	---

Allemand	D.1.C.1.a/b/c/d D.2.A.1.a/b D.2.B.1. a/b/c D.2.C.1.1a/1b/1c D.3.A.1.a/b/c/d/e/f D.3.B.1.a/b/c D.3.C.1.a/b/c/d D.6.A.1.1a/1b/1c/1d
-----------------	---

E.2. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.2. Expérience sensorielle

E.2. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1

Nature, homme, société	NMG.1.1.a/b NMG.1.2.a NMG.1.3.a/b NMG.1.4.a/b NMG.1.5.a/b NMG.2.1.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b NMG.2.6.a/b.c NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.4.1.a/b/c NMG.4.2.a/b NMG.4.3.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.5.1.a NMG.8.3.a/b NMG.8.5.a/b/c
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.2.1a BG.2.C.1.4a/4b
Musique	MU.2.A.1.a/b MU:2.b.1.a/b/c
Mouvement et éducation sportive	BS.3.A.1.a/b/c/d
Allemand	D.1.A.1.a/b/c/d/ D.1.C.1.a/b/c D.2.B.1.a/b/c D.4.A.1.a/b/c/d

E.2.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG:1.3.a/b NMG.1.4.a/b NMG.2.1.a/b NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/ NMG.3.4.a/b NMG.4.1.a/b/c NMG.4.4.1a/1b NMG.4.5.a/b NMG.6.3.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.2.1a BG.1.A.2.2a BG.1.A.3.a BG.2.A.2.1a/1b BG.2.B.1.2a BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b BG.2.D.1.3a TTG.1.B.1a TTG.1.B.1.2a TTG.2.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.A.3a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.C.1.1a TTG.2.C.1.3a

E.2.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Nature, homme, société	NMG.1.4.c/ Zyklus2 NMG.1.5.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.3.a/b/c NMG.2.4.a/b NMG.2.6.a/b/c NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.3.8.1.a/b NMG.8.3.a/b
-------------------------------	--

Travaux textiles, techniques et artisansaux	BG.1.A.1.a BG.1.A.3.a BG.2.A.2.2a BG.2.B.1.1a BG.2.B.1.2a BG.2.C.1.1a/1b BG.2.C.1.2a/2b BG.2.C.1.3a/3b BG.2.C.1.4a/4b BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b BG.2.D.1.3a BG.3.A.1.2a TTG.2.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.A.3a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.B.1.3a/3b TTG.2.C.1.1a TTG.2.C.1.3a TTG.2.D.1.1a TTG.2.D.1.2a TTG.2.E.1.1a TTG.2.E.1.2a TTG.3.A.2.a TTG.3.B.3.a
Musique	MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.B.1.a/b/c MU.4.A.1.a/b/c MU.4.C.1.a/b/c MU.5.B.1.a/b MU.6.A.1.2a/2b/2c/2d MU.6.B.1.a/b/c/d
Mathématiques	MA.2.C.3.a/b/c MA.3.A.1.a MA.3.A.2.a
Allemand	D.1.D.1.a

E.3. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.3. Compétences langagières

E.3. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1

Nature, homme, société	NMG.1.6.a/b NMG.2.2.a/b NMG.2.4.a/b NMG.2.6.a/b NMG.4.2.a NMG.6.2.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.6.3.a/b NMG.11.1.a NMG.4.4.2a/2b NMG.7.1.a/b NMG.11.4.a.b NMG.4.5.a/b NMG.9.4.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a BG.2.B.1.5a BG.2.C.1.5a
Musique	MU.2.C.1.1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d
Allemand	D.1.A.1.a/b/c/d/e D.1.B.1.a/b/c/d D.1.C.1.a/b/c D.3.B.1.a/b/c D.5.B.1.a/.b D.5.C.1.a D.6.A.1.a/b/c

E.3.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG.2.2.a/b NMG.2.6.a/b NMG.5.3.a/b NMG.6.2.a/b/c NMG.6.3.a/b NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.7.4.a NMG.8.1.a/b NMG.8.2.a/b NMG.8.3.a/b NMG.8.5.a/b NMG.9.2.a/b/c NMG.9.3.a NMG.9.4.a/b NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.3.a/b/c NMG.11.1.a NMG.11.2.a/b NMG.11.3.a/b NMG.11.4.a/b NMG.12.2.a/b NMG.12.3.a/b NMG.12.4.a
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a
Mouvement et éducation sportive	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.5a/5b BS.3.B.1.1a/1b BS.3.B.1.2a/2b BS.3.C.1.1a/1b BS.3.C.1.2a/2b BS.3.C.1.3a BS.4.C.1a/2b
Mathématiques	MA.2.A.1.a MA.2.C.1.a MA.3.C.3.a
Allemand	D.1.B.1.a/b/c D.1.D.1.a D.2.C.1.a/b D.3.A.1.a D.3.C.1.a/b D.4.A.1.a/b D.4.D.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b

E.3.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.1.a BG.2.A.1.a BG.2.A.2.2a BG.2.B.1.1a BG.2.C.1.5a BG.3.A.1.3a
Musique	MU.2.C.1.1b/1c MU.3.A.1.a/b/c/d MU.6.A.1.1a/1b/1c/1d
Mouvement et éducation sportive	BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.4.C.1.1a/1b BS.4.C.1.2a/2b
Allemand	D.1.B.1.a/b/c/d D.2.A.1.a/b/c D.2.B.1.a/b/c D.2.C.1.b/c D.2.D.1a D.3.A.1.a/b/c/d D.3.C.1.a/b/c D.4.A.1.a/b/c/d D.4.B.1.a/b/c D.4.C.1a D.4.D.1.a/b/c D.4.E.1b D.4.F.1.a D.5.B.1.a/b D.5.C.1.a/b D.5.E.1.a/b D.6.A.1.a/b/c/d D.6.A.2.b/c D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b/c/d/e

E.4. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.4.

Aptitude à jouer, imagination et compétences esthétiques

E.4. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1

Nature, homme, société	NMG.1.6.a/b NMG.2.3.a/b NMG.3.1.a/b/c/d NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.4.1.a/b/c NMG.4.2.a/b NMG.4.4.1a/1b NMG.4.4.2a/2b NMG.4.5.a/b NMG.6.1.a/b NMG.6.2.a/b/c NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b/c NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.8.5.c NMG.9.1.a/b/c NMG.9.2.a/ b/c NMG.9.3.b/c NMG.9.4.a/b NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.3.a/b/c NMG.10.4.a/b/c/d NMG.10.5.a/b NMG.11.1.a NMG.11.2.a/b NMG.11.4.a/b NMG.12.4.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.2.2a BG.1.B.1.2a BG.2.A.1a BG.2.A.2.1a/1b BG.2.C.1.5a TTG.2.C.1.2a
Musique	MU.2.A.1.a/b MU.4.C.1.a/b MU.5.A.1.a/b MU.5.B.1.a/b
Mouvement et éducation sportive	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b/1c BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b/4c BS.2.A.1.5a/5b BS.2.A.1.6a/6b BS.3.B.1.1a/1b/1c BS.4.C.1.1a BS.4.C.1.2a/2b
Mathématiques	MA.1.A.1.a MA.1.B.1.a MA.1.B.2.a MA.1.C.1.a MA.1.C.2.a MA.2.A MA.2.A.1.a MA.2.A.2.a MA.2.C.1.a MA.2.C.2.a MA.3.A.1.a MA.3.A.2.a
Allemand	D.1.A.1.a/b/c D.1.B.1.a/b/c D.1.C.1.a/b/c D.2.A.1.a D.2.B.1.a D.3.B.1.a/b/c D.3.C.1.a/b D.3.D.1.a D.4.B.1.a/b D.4.C.1.a D.5.B.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.C.1.a/b

E.4.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG.1.6.a/b NMG.2.2.a/b NMG.3.2.a NMG.3.3.a/b/c NMG.5.1.a/b NMG.5.3.a/b NMG.8.1.a/b NMG.8.2.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.A.1.a BG.1.A.2.1a BG.1.B.1.1a BG.2.B.1.3a BG.2.D.1.1a/1b BG.2.D.1.2a/2b TTG.1.A.1a TTG.2.A.2a TTG.2.B.1.1a/1b TTG.2.B.1.2a/2b/2c TTG.2.B.1.3a/3b TTG.2.B.1.4a/4b TTG.2.C.1.1a TTG.2.E.1.1a TTG.3.A.1.a TTG.3.A.2.a
Musique	MU.5.C.1.a/b
Allemand	D.1.B.1.a/b/c D.1.D.1.a D.2.C.1.a/b D.3.A.1.a D.3.C.1.a/b D.4.A.1.a/b D.4.D.1.a/b D.6.A.1.a/b D.6.A.2.a/b D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b NMG.2.3.a/b NMG.3.4.a/b NMG.7.1.a/b NMG.8.5.c/d NMG.3.1.a/b/c/c NMG.4.1.a/b/c NMG.7.2.a/b NMG.7.3.a/b NMG.9.3.b/c

E.4.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Musique	MU.5.C.1.a/b
Mouvement et éducation sportive	BS.1.A.1.1a/1b/1c BS.1.A.1.2a/2b/2c BS.1.A.1.3a/3b/3c BS.1.B.1.1a/1b/1c BS.1.B.1.2a/2b BS.1.B.1.3a/3b BS.1.C.1.1a/1b BS.2.A.1.1a/1b/1c BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.3a/3b BS.2.A.1.4a/4b/4c/4d BS.2.A.1.2a/2b/2c BS.2.A.1.6a/6b BS.2.B.1.1a/1b/1c B.2.B.1.2a/2b BS.3.A.1.a/b/c/d BS.4.A.1.a/b/c BS.4.B.1.1a/1b BS.4.B.1.2a/2b BS.4.B.1.3a/3b BS.4.B.1.4a/4b BS.4.B.1.5a/5b/5c/5d BS.4.B.1.6a/6b BS.4.C.1.2a/2b/2c/2d BS.5.1.1a/1b BS.5.1.2a/2b BS.5.1.3a/3b/3c

E.5. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.5. Compétences sociales

E.5. Voir Lehrplan21 Compétences transdisciplinaires/Approches développementales (9), voir fiche d'observation niveau élémentaire

E.5.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG.1.1.a/b NMG.1.6.a/b NMG.4.1.a/c NMG.6.4.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.8.2.a/b NMG.9.2.a/b/c NMG.10.1.a/b/c NMG.10.2.a/b NMG.10.4.a/b/c NMG.10.5.a/b NMG.11.1.a NMG.11.4.a/b
Allemand	D.1.A.1.a/b/c/d D.3.B.1.a/b/c D.3.D.1.a/b

E.5.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Nature, homme, société	NMG.10.4.a/b/c/d NMG.10.5.a/b NMG.11.4.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	BG.1.B.1.2a TTG.1.B.1a TTG.1.B.1.2a
Allemand	D.1.B.1.b/c/d D.3.C.1.a/b/c

E.6. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, chapitre C.6. Éthique et valeurs morales

E.6. Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage jardin d'enfants

Nature, homme, société	NMG.1.2.b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b/c NMG.4.1.a/c NMG.4.2.b NMG.4.4.2a/2b NMG.6.3.a/b NMG.6.5.a/b NMG.7.1.a/b NMG.7.2.a/b NMG.7.4.b NMG.9.1.a NMG.9.2.a/b/c NMG.10.1.a/b/c NMG.11.3.a/b NMG.11.4.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	TTG.2.B.1.5a
Allemand	D.3.D.1.a/b

E.6.a Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Nature, homme, société	NMG.1.2.b NMG.1.3.a/b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b/c NMG.3.4.a/b NMG.6.3.a/b NMG.6.4.a/b NMG.12.1.a/b NMG.12.3.a/b NMG.12.4.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	TTG.3.B.2.a
Musique	MU.1.C.1.a/b/c/d MU.2.C.1.1a/1b MU.3.C.1.a/b/c

E.6.b Références aux plans scolaires Lehrplan21 niveau 1, domaine d'apprentissage 1^{ère} et 2^{ème} classe

Nature, homme, société	NMG.1.3.a/b NMG.3.2.a/b NMG.3.3.a/b NMG.12.2.a/b NMG.12.5.a/b
Travaux textiles, techniques et artisanaux	TTG.2.B.1.5a TTG.3.B
Allemand	D.1.A.1.a/b/c/d D.1.D.1.a D.3.D.1.a D.4.D.1.a/b/c D.4.B.1.a/b D.6.A.1.b/c/d D.6.B.1.a D.6.C.1.a/b/c/d/e

F.

Fondements et sources

Le programme actuel pour le niveau élémentaire est principalement basé sur les sources suivantes :

Auer W.-M. (2007): **Sinnes-Welten. Die Sinne entwickeln, Wahrnehmung schulen, mit Freude lernen** (München)

Basfeld M. & Kracht T. (Hrsg. 2002): **Subjekt und Wahrnehmung. Beiträge zu einer Anthropologie der Sinneserfahrung** (Basel)

Brater M., Büchele U., Fucke E., Herz G. (1988): **Künstlerisch Handeln. Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit durch künstlerische Prozesse** (Stuttgart)

EDK (2005): **Deutschweizer Lehrplan für die Volksschule. Konzept für die Entwicklung** (www.edk.ch)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995.): **Lehrplan Volksschule** (Bern)

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (o. J.): **Lehrplan Kindergarten** (Bern)

Gardner H. (1991): **Abschied vom IQ. Die Rahmen-Theorie der vielfachen Intelligenzen** (Stuttgart)

Hauser B. (2006): **Positionspapier Spiel. Spielen und Lernen der 4- bis 8-jährigen Kinder. Das Spiel als Lernmodus.** Pädagogische Hochschule Rohrschach, im Auftrag der EDK-Ost (www.phr.ch)

Herzka St. et al. (2001): **Das Kind von der Geburt bis zur Schule. Bilder und Texte zur Entwicklung des Kindes** (Basel)

Kommission für Kleinkind- und Vorschulerziehung KKV (o. J.): **Lehrplan Elementarstufe** (Kindergarten) (Adliswil)

König K. (1971): **Sinnesentwicklung und Leiberfahrung. Heilpädagogische Gesichtspunkte zur Sinneslehre Rudolf Steiners.** (4. Auflage, Stuttgart 2009)

Lindenberg Chr. (1981): **Die Vollzahl der Sinne.** Nachwort zu: Rudolf Steiner, Themen aus dem Gesamtwerk Band 3 «Zur Sinneslehre» (Stuttgart)

Largo R. H. (1999): **Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung** (München und Zürich 2000)

Largo R. H. (2009): **Schülerjahre: Wie Kinder besser lernen** (München-Zürich)

Marti T. (2004): **Pädagogisch-medizinische Gesichtspunkte zur Schulreife.** In: Medizinisch-pädagogische Konferenz. 28:45-51 (Stuttgart)

Marti T. (2006): **Wie kann Schule die Gesundheit fördern? Erziehungskunst und Salutogenese** (Stuttgart)

Patzlaff R. & Sassmannshausen W. (2005): **Kindheit – Bildung – Gesundheit. Leitlinien der Waldorfpädagogik für die Altersstufe von 3 bis 9 Jahren** (Stuttgart)

Richter T. (Hrsg. 1995): **Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele** (Stuttgart)

Röh, C.-P. & Thomas R. (Hrsg. 2019): **Unterricht gestalten** (Dornach)

Rudolf Steiner Schule Basel (2004): **Lehrplan IMS 10. bis 12. Schuljahr** (Basel)

Rudolf Steiner Schule Bern und Ittigen (2002): **Lehrplan Basalstufe** (Bern)

Rudolf Steiner Schule Zürich Oberland (1999): **Konzept** (Wetzikon)

Spitzer M. (2007): **Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens** (Berlin und Heidelberg)

Steiner R. (2004): **Anthroposophie und Erziehungswissenschaften**. Texte zur Pädagogik. Quellentexte für die Wissenschaften Bd. 2. Hrsg. v. J. Kiersch (Dornach)

Zentralschweizer Bildungsserver ZEBIS (o.J.): **Leitideen und Ziele Kindergarten** (www.zebis.ch)

Zur Neuauflage Aesch 2020

Fachbereichslehrpläne Zyklus 1, Grundlagenheft (Beschreibung der Schwerpunkte des Zyklus 1, die entwicklungsorientierten Zugänge und die überfachlichen Kompetenzen, Bildung für Nachhaltige Entwicklung, kantonale allgemeine Hinweise und Bestimmungen...)

www.lehrplan21.ch

Präventions- und Sprachförderungskonzept

www.steinerschule.ch

Medienlehrplan der Steinerschulen Schweiz und Liechtenstein

www.steinerschule.ch

Beobachtungsbogen: Entwicklungsorientierte Zugänge, fachliche und überfachliche Kompetenzen

www.steinerschule.ch

Conférences et textes de Rudolf Steiner, lères sept années

Themenbereiche/Stichworte:	Quelle
Gedächtnis, Phantasie, Ausgestaltung des Gehirns, Kind ganz Sinnesorgan, die ersten zweieinhalb Jahre	7. Vortrag vom 29.12.1921, 9. Vortrag vom 31.12.1921, Die gesunde Entwicklung des Menschenwesens, GA 303, 4. Aufl. 1987
Gehen Sprechen Denken, Nachahmung als leibliche Religiosität, Kinderkrankheiten	1. bis 6. Vortrag, 15.4.1923 bis 20.4.1923, Die pädagogische Praxis vom Gesichtspunkte geisteswissenschaftlicher Menschenerkenntnis, GA 306, 4. Aufl. 1989
Geheimnis der Puppe, Liebe, Wahrhaftigkeit, Klarheit	6. Vortrag vom 10.8.1923, Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung, GA 307, 5. Aufl. 1986
Individueller Geist, Sinnesorgan und Phantasiegabe, Musikgefühl	1. Vortrag vom 12.8.1924, 2. Vortrag vom 13.8.1924, 6. Vortrag vom 18.8.1924, Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit, GA 311, 5. Aufl. 1989
Gehen Sprechen Denken, Karmaeinsicht, Dankbarkeit, Liebe, Pflicht	2. bis 4. Vortrag, 7.1.1922 bis 11.2.1922, 6. Vortrag vom 17.2.1922, Alte und neue Einweihungsmethoden, GA 210, 2. Aufl. 2001
Sinnesorgan Kind, Sprache, Blut und Nerv, Dankbarkeit und Ehrfurcht, Liebe zur Erzieherin, dem Geist Freiheit schaffen	1. Vortrag vom 16.8.1922, 4. Vortrag vom 19.8.1922, Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst, GA 305, 3. Aufl. 1991
Allgemeine Menschenkunde (Grundlage) Speziell : Willensartige der Sinne, Selbstempfindung, von der Milch, die Welt ist gut (1-7), die Welt ist schön (7-14), die Welt ist wahr (ab 14)	2. bis 4. Vortrag, 22.8.1919 bis 25.8.1919, 9. Vortrag vom 30.8.1919, 11. Vortrag vom 2.9.1919, Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik, GA 293, 10. Aufl. 2019
Meditativ erarbeitete Menschenkunde (Grundlage) Einverleibung des Ich	2. Vortrag vom 16.9.1920, 4. Vortrag vom 22.9.1920, Erziehung und Unterricht aus Menschenerkenntnis, GA 302a, 4. Aufl. 1993
Sittliche Vorbestimmung, Bewegung, Wille, Moralität 1.-3. Jahrsiebt	Anthroposophische Menschenkunde und Pädagogik, GA 304a, 1. Aufl. 1979
Das Schulkind Abbild des Elternhauses	Ansprache vom 22.6.1923, Rudolf Steiner in der Waldorfschule, GA 298, 2. Aufl. 1980
Erziehungsimpulse und soziales Leben (Nachahmung)	1. Vortrag vom 9.8.1919, 2. Vortrag vom 10.8.1919, 6. Vortrag vom 17.8.1919, Die Erziehungsfrage als soziale Frage, GA 296, 4. Aufl. 1991

Die Kraft des Gedächtnisses, Vererbung, Leib, Gedächtnis	2. Vortrag vom 14.4.1924, 3. Vortrag vom 15.4.1924, Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen, GA 309, 6. Aufl. 2017
Dialekt und Schriftsprache, 2. Geburt und Denken, das kindliche Spiel, Zusammenhänge im Lebenslauf	9. Vortrag vom 4.5.1920, 13. Vortrag vom 10.5.1920, Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft, GA 301, 4. Aufl. 1991
Ausgestaltung des Gehirns, Zusammenhänge zwischen dem 1. und 4. Jahrsiebt	19. Vortrag vom 17.6.1909, Geisteswissenschaftliche Menschenkunde, GA 107, 6. Aufl. 2011
Vorstellungen, Spiel im 1. Jahrsiebt, Schicksalsbildung im 4. Jahrsiebt	Vortrag vom 24.2.1921, Erziehung zum Leben, GA 297a, 1. Aufl. 1998
Individuelle Verschiedenheiten im Spiel	Vortrag vom 29.12.1920, Idee und Praxis der Waldorfschule, GA 297, 1. Aufl. 1998
Phantasie des Kindes	2. Vortrag vom 20.5.1923, Das Künstlerische in seiner Weltmission, GA 276, 4. Aufl. 2002
Musikalische Fähigkeit 3./4. Lebensjahr, Eurythmie	1. Vortrag vom 21.8.1919, Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches GA 294, 7. Aufl. 2019
Wie das Geistig-Seelische von unten herauf arbeitet, Willensnatur des Kindes	1. Vortrag vom 23.11.1921, Erziehungs- und Unterrichtsmethoden auf anthroposophischer Grundlage, GA 304, 1. Aufl. 1979
Physische Eindrücke, Rachitis, Farben der Umgebung	3. Vortrag vom 18.6.1907, 5. Vortrag vom 20.6.1907, Menschheitsentwicklung und Christus-Erkenntnis, GA 100, 3. Aufl. 2006
Sinne und Nachahmung	1. Vortrag vom 29.4.1922, Menschliches Seelenleben und Geistesstreben, GA 212, 2. Aufl. 1998
Inneres erleben, der Modell-Leib, Erziehergefühl	1. Vortrag vom 8.4.1924, 2. Vortrag vom 9.4.1924, Die Methodik des Lehrens, GA 308, 5. Aufl. 1986
Erstes Jahrsiebt und Entwicklung der Bewusstseinsseele	Vortrag vom 14.3.1910, Metamorphosen des Seelenlebens – Pfade der Seelenerlebnisse, GA 58, 2. Aufl. 2017
Nachahmung und Zusammenleben der Menschen (Demokratie)	10. Vortrag von 18.6.1919, Neugestaltung des sozialen Organismus, GA 330, 2. Aufl. 1983
Anlage, Begabung und Erziehung des Menschen	8. Vortrag vom 12.1.1911, Antworten der Geisteswissenschaft auf die großen Fragen des Daseins, GA 60, 2. Aufl. 1983