COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

MATERNELLE

BIEN DÉBUTER EN MATERNELLE

Repères et clés pour l'enseignant

RACHEL HARENT

CONTENU COMPLÉMENTAIRE EN LIGNE

CERCLE DE RECHERCHE ET D'ACTION PÉDAGOGIQUES

CANOPÉ ÉDITIONS

AGIR

BIEN DÉBUTER EN MATERNELLE

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

MATERNELLE

Repères et clés pour l'enseignant

Rachel Harent
Professeure des écoles

CANOPÉ ÉDITIONS
AGIR

Directeur de publication
Didier Lacroix
Directrice de l'édition transmédia
Stéphanie Laforge
Direction artistique
Samuel Baluret
Gaëlle Huber
Suivi éditorial
Fabienne Souchet
Cécile Laugier
Coordination de la série
Sophie Roué
Relecture pédagogique
Joël Benitez
Correction
Cécile Laugier
Nathalie Bidart
Mise en pages
Isabelle Guicheteau
Isabelle Soléra
Conception graphique
DES SIGNES studio Muchir et Desclouds
Couverture
Athina Vamvassaki

Sauf mention contraire, les pictogrammes sont sourcés : Sergio Palao, Arasaac, www.arasaac.org, gouvernement d'Aragon ; les photos sont créditées : Rachel Harent.

ISSN : 2425-9861
ISBN : 978-2-240-05106-6
© Réseau Canopé, 2020
(établissement public à caractère administratif)
Téléport 1 – Bât. @ 4
1, avenue du Futuroscope
CS 80158
86961 Futuroscope Cedex

Tous droits de traduction, de reproduction et d'adaptation réservés pour tous pays. Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective », et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ». Cette représentation ou reproduction par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris) constitueraient donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.

Remerciements
À toutes celles et ceux qui ont participé à la réalisation de cet ouvrage, notamment :
- Maëliss Rousseau, professeure des écoles et maîtresse formatrice (PEMF) à Asnières-sur-Seine, et Jeanne-Claude Mori, professeure des écoles et maîtresse d'accueil temporaire (MAT) en Alsace, membres du Crap-Cahiers pédagogiques, pour leur soutien, leurs conseils et partage d'activités ;
- Christine (GS-CP), Sylvie (GS), Marie-Françoise (GS), Christine (GS), Mireille (MS-GS), Rozenn (MS-GS), Corinne (MS), Stéphanie (MS), Maryvonne (MS-GS), Marc (PS-MS), Mickaël (maître formateur, TPS-PS-MS), Gaëlle (PS), Virginie (TPS-PS et directrice d'école), Gaélane (TPS-PS), Tiphaine (TPS-PS), Sophie (enseignante remplaçante), Joëlle (conseillère pédagogique), pour leur témoignage ou leur contribution indirecte ;
- André Remeur, inspecteur de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement préélémentaire, pour ses réponses diligentes à mes questions ;
- Joëlle Méhat, conseillère pédagogique départementale en arts visuels ;
- Cécile Laugier, pour sa patience, son soutien et son travail de relecture ;
- Jean-Michel Zakhartchouk et l'équipe des Cahiers pédagogiques, pour m'avoir proposé ce riche projet.

Sommaire

7 Introduction

PARTIE 1

11 **INVESTIR UNE FONCTION, UN MÉTIER**

12 **LE CADRE INSTITUTIONNEL ET RÉGLEMENTAIRE**
12 Les obligations de service
13 Le devoir de surveillance et la sécurité
15 Le PPCR

17 **DES POSTURES ET DES GESTES PROFESSIONNELS**
17 Construire un climat serein
17 Instaurer un climat de confiance
18 Ouvrir des espaces de pensée
19 Encourager les élèves
20 Porter les valeurs de la République

21 **DES MODALITÉS SPÉCIFIQUES D'APPRENTISSAGE**
21 Apprendre en jouant
26 Apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes
28 Apprendre en s'exerçant
29 Apprendre en se remémorant et en mémorisant
30 Apprendre en interagissant et en coopérant
32 Différencier sa pédagogie pour faciliter les apprentissages

34 **RÉPONDRE À DES BESOINS PARTICULIERS**
34 Les moins de 3 ans
40 La classe multi-âge
42 Le passage anticipé

44 **INSCRIRE SON TRAVAIL DANS UN COLLECTIF**
44 L'équipe pédagogique
46 Des partenaires pédagogiques et éducatifs
49 L'Atsem
53 La liaison avec le cycle 2
56 Les parents

PARTIE 2

63 **ORGANISER ET PRÉPARER SA CLASSE**

64 **PRÉPARER LA RENTRÉE**
64 Un classeur organisateur
71 Aménager sa classe

80 **PRÉPARER SA CLASSE**
81 Programmation et progression
83 La journée type
84 Le cahier-journal
86 Le projet pédagogique

89 **INSTALLER DES DÉMARCHES, DES MÉTHODES, DES GESTES PROFESSIONNELS**
89 Le premier jour de classe
92 Ritualiser les apprentissages
96 Les affichages didactiques
100 La différenciation pédagogique
101 Se préparer à évaluer

108 **PRÉPARER UNE RÉUNION AVEC LES PARENTS**
108 La réunion de rentrée
109 Préparer la réunion
110 Animer la réunion

PARTIE 3

113 **DES PRATIQUES**

114 **MOBILISER LE LANGAGE DANS TOUTES SES DIMENSIONS**
114 Langue et langages
116 La conscience syllabique, phonologique et phonémique
123 Enrichir le vocabulaire
127 Apprendre à raconter des histoires
130 La motricité fine
132 L'éveil à la diversité linguistique

137 **AGIR, S'EXPRIMER, COMPRENDRE À TRAVERS L'ACTIVITÉ PHYSIQUE**
137 Les différents temps d'une séance
138 Le langage dans les activités physiques
140 « Je pose, tu retrouves »
143 Le parcours de motricité

149 **AGIR, S'EXPRIMER, COMPRENDRE À TRAVERS LES ACTIVITÉS ARTISTIQUES**
149 Initier le parcours d'éducation artistique et culturelle
151 Le langage dans les activités artistiques
152 Des traces en PS
154 Les boîtes d'arts plastiques (MS-GS)
155 La voix qui chante
157 Fréquenter des œuvres

162 **CONSTRUIRE LES PREMIERS OUTILS POUR STRUCTURER SA PENSÉE**
162 Du jeu libre au jeu structuré
163 Le langage, outil indispensable à la structuration de la pensée
166 « Découvrir les nombres et leur utilisation »
168 Construire le nombre pour exprimer les quantités
177 Utiliser le nombre pour désigner un rang, une position
180 Stabiliser la connaissance des petits nombres
181 Explorer des formes, des grandeurs, des suites organisées
185 Les troubles logico-mathématiques et dyscalculies

187 **EXPLORER LE MONDE**
187 Le langage pour explorer le monde
192 Construire la notion de temps
196 Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière

203 Pour aller plus loin

Introduction

L'école maternelle française est porteuse d'une identité forte, issue de son histoire. Faire une première rentrée à l'école maternelle en tant qu'enseignant, que l'on soit stagiaire, néotitulaire ou professeur(e) des écoles plus expérimenté(e) venant de l'école élémentaire, invite nécessairement à se questionner. Par où commencer ? Comment accueillir mes élèves ? Comment accueillir les parents ? Comment organiser l'espace classe ? Quelle relation avec l'Atsem ? Quels projets mettre en œuvre ? Quels sont les essentiels de la pédagogie à l'école maternelle ? Comment collaborer avec mes collègues ?

Ce présent ouvrage ne cherche pas tant à donner une réponse unique à toutes ces questions (et à bien d'autres encore), qu'à donner à voir l'étendue de la mission de l'enseignant auprès des jeunes enfants, qui démarrent leur scolarité et deviendront progressivement des élèves.

L'enseignement à l'école maternelle s'inscrit dans une histoire longue de plus d'un siècle et demi. Avant d'être une école, la « maternelle », comme nous avons coutume de l'appeler, a d'abord été une « salle d'asile » où les enfants des ouvrières étaient accueillis pour permettre à leur mère de travailler à l'usine. Elle se définissait alors comme un lieu d'« éducation collective extra-familiale au bénéfice d'enfant en danger[1] ». L'enseignement y était rudimentaire, proche dans sa forme de ce qui se faisait en élémentaire ; la discipline y était forte, les exercices répétitifs, collectifs et exécutés au rythme du claquoir ; le matériel était collectif et réduit (tableau, boulier compteur, tableaux de lettres et de chiffres).

À partir de 1848, la salle d'asile devient un établissement d'instruction publique, acquiert une vocation pédagogique, et la question des méthodes pédagogiques est dès lors mise en débat. Marie Pape-Carpantier, directrice de l'École normale maternelle, y introduit, entre autres, l'activité physique, les images, les leçons de choses, les jeux, mais aussi les échanges affectueux avec les enfants comme éléments indispensables à leur développement physique et psychosocial. C'est avec la loi du 16 juin 1881 que les salles d'asile prennent définitivement le nom d'écoles maternelles. Elles deviennent alors gratuites, laïques, mais non obligatoires (on parle alors de préscolarisation), et sont annexées aux écoles primaires. Les personnels (féminins) de ces écoles acquièrent alors le statut d'institutrices (il faudra attendre 1977 pour que les hommes puissent enseigner en maternelle). Pauline Kergomard, nommée inspectrice générale des écoles maternelles en 1879, poursuit le travail initié par Marie Pape-Carpantier. Dans les années 1950 seulement, les méthodes pédagogiques, l'adaptation préconisée des locaux et du mobilier se généralisent. Jusqu'au milieu des années 1970, l'école maternelle est considérée comme une école éducatrice, de préscolarisation, accueillant les enfants des milieux populaires. On constate toutefois,

[1] G. Gauzente, « Questions d'histoire sur l'école maternelle », 2007, PDF téléchargeable sur le site de l'académie de Nancy-Metz : www4.ac-nancy-metz.fr/maternelle88/file/histoire_maternelle_Georges_GAUZENTE.pdf

dans la seconde moitié du XXe siècle, une ouverture progressive de la maternelle à tous les milieux et une massification croissante de l'enseignement préscolaire, en raison notamment de son caractère avant-gardiste sur le plan pédagogique au niveau mondial. Ainsi, sans la moindre obligation scolaire, la quasi-totalité des enfants de 3 à 6 ans fréquentent la maternelle au début du XXIe siècle.

Forte de son histoire, du travail passé et actuel des pédagogues, l'école maternelle accueille aujourd'hui les jeunes enfants, dès 2 ans en éducation prioritaire, dès 3 ans sur tout le territoire français. Avec l'instruction, dès 3 ans, rendue obligatoire à la rentrée 2019, elle doit désormais relever le défi d'accompagner chaque enfant au début du chemin vers la « réussite scolaire pour tous » et de réduire le poids des déterminismes sociaux.

L'école du XXIe siècle est une école « ouverte » sur la société, qui ouvre ses portes aux parents et aux partenaires extérieurs. Le principe de coéducation, « processus interactif et collectif qui favorise la socialisation de l'enfant », « met l'accent sur le rôle de chacun de ceux qui entourent un enfant dans le processus éducatif (parents, enseignants, etc.)[2].» En cela, la coéducation école-famille est une *nécessité*, dont la qualité repose sur une confiance et une information réciproques, sur l'écoute des familles et la remise d'évaluations régulières dans une école explicitant davantage ses objectifs et méthodes[3].

Les parents ont donc toute leur place à l'école en général, et à l'école maternelle en particulier. La construction d'une relation sereine et apaisée est essentielle, car elle favorise l'épanouissement et l'engagement de l'enfant dans les apprentissages. Elle passe par l'accueil et l'accompagnement des parents, y compris ceux qui ne maîtrisent pas la culture scolaire. De la qualité de la relation avec les familles dépend également la qualité du climat scolaire.

Le droit à l'éducation pour tous les enfants, quels que soient leur origine, leur handicap, leur besoin particulier, le droit pour chacun à une scolarisation en milieu ordinaire au plus près de son domicile, à un parcours scolaire continu et adapté (loi du 11 février 2005) est un droit fondamental. L'école maternelle accueille donc tous les enfants.

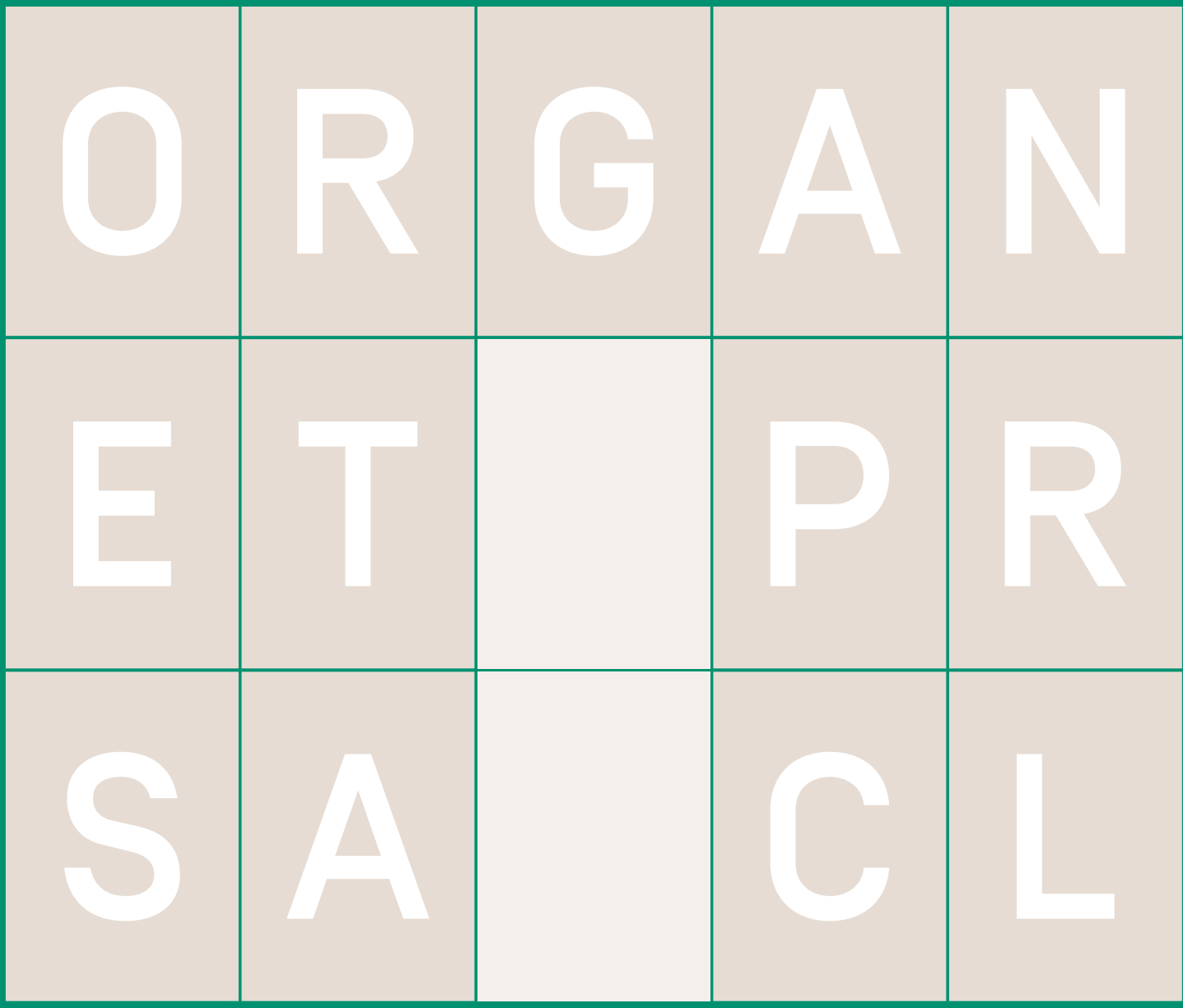
Ainsi, les enseignants de l'école maternelle préparent chaque enfant, tout au long du cycle des apprentissages premiers, à une entrée réussie au cours préparatoire. Il s'agit pour eux, pour vous désormais, de tenir en équilibre les trois pôles que sont l'éducation des jeunes enfants, leur épanouissement et leurs apprentissages, l'inclusion des enfants à besoin particulier, le principe de coéducation et la construction d'une relation sereine avec les familles, de permettre l'acquisition des fondamentaux que sont notamment les langages, la construction du nombre, le vivre ensemble et la socialisation, de coopérer et collaborer au sein de l'école et en dehors, pour mettre en place une pédagogie adaptée à l'âge des enfants et favorisant la lutte contre les inégalités d'accès aux compétences nécessaires à un parcours scolaire réussi.

Bienvenue à l'école maternelle !

---

[2] Extrait du Lexique du site universcience.fr, cité sur la plateforme Climat scolaire, reseau-canope.fr/climatscolaire/accueil.html, « Agir », « Coéducation ».

[3] M.-P. Mackiewicz, « Coéducation à l'école maternelle et engagement parental en réseau d'éducation prioritaire », *La revue internationale de l'éducation familiale*, n° 28, L'Harmattan, 2010/2, p. 73-91.


ORGAN
ET PR
SA CL

Organiser et préparer sa classe

PARTIE 2

SOMMAIRE

Installer des démarches, des méthodes, des gestes professionnels

Le premier jour de classe

Le jour J est enfin arrivé. Lors de la prérentrée, vous avez affiché sur la porte de la classe votre nom et celui de l'Atsem, la liste des élèves, le tableau à compléter par les parents (cantine, garderie, car de ramassage scolaire). Vous avez prévu un carnet ou un paquet de Post-it pour noter les informations que les parents vont vous transmettre oralement et que vous devrez mémoriser. Vous avez installé les coins jeux et disposé sur les tables du matériel en accès libre pour les élèves. Pour que l'enfant se sente attendu et comprenne qu'il a sa place à l'école, vous avez aussi préparé l'identification de son portemanteau avec son étiquette prénom. Le moment de l'accueil peut être l'occasion de faire une première photo de l'enfant en classe, photo qui servira à préparer l'étiquette portemanteau pour les plus jeunes par exemple, la couverture du cahier de vie ou le trombinoscope des élèves. Dans la semaine, vous pouvez prévoir un atelier « activité artistique » pour personnaliser cette étiquette avec des gommettes, de la peinture, le collage d'une photo de l'élève, etc.

Les élèves de MS et GS connaissent déjà le fonctionnement d'une classe, son rythme, les locaux de l'école. Les élèves de TPS et PS vont découvrir tout cela dans les jours et les semaines qui viennent[33]. Cependant, il est important pour chacun de visiter les lieux afin de se sentir rassuré, de s'orienter et de (re)trouver ses marques. Ce sera l'occasion de rappeler aux plus grands les règles de fonctionnement.

[33] Un livret d'accueil, qui peut comporter des photographies des lieux, ainsi évoqués avec les parents pendant les grandes vacances qui précèdent la rentrée, est parfois remis en juin au moment de l'inscription de l'enfant et permet ainsi de le familiariser au monde qui va l'entourer. Ce livret peut être également prévu à la rentrée.

L'ACCUEIL

L'organisation de l'accueil est différente d'une école à l'autre. Les conditions d'accueil auront été discutées en conseil de cycle lors de la prérentrée. Il s'agira bien sûr d'en prendre connaissance, de vous les approprier, voire de les afficher, et de s'assurer que les parents en ont bien eu connaissance. Les premiers jours, il est important que les parents puissent accompagner leur enfant en classe afin de démarrer une relation de confiance parent(s)-enfant-enseignant. Vous vous présenterez à chacun des parents, prendrez le temps de saluer chaque enfant en vous mettant à sa hauteur. Vous proposerez aux parents d'emmener leur enfant aux toilettes avant d'entrer en classe. Vous collecterez rapidement quelques informations (si l'enfant va à la cantine, à la garderie, qui viendra le chercher à la sortie, etc.). La première semaine, l'accueil durera plus longtemps pour laisser à chacun le temps de la séparation en toute quiétude. Excepté en TPS où l'accueil sera particulièrement personnalisé[34], il faudra ensuite respecter les horaires prévus pour l'accueil.

CAFÉ DES PARENTS

Dans certaines écoles, avec l'aide du directeur ou de la directrice (déchargé(e) ce jour-là) et de l'association des parents d'élèves, un « café des parents » est proposé. Il est organisé dans une salle annexe hors de la vue des enfants. Il permet de créer du lien social entre parents et de répondre aux questions des parents.

L'ACCUEIL DES TOUT-PETITS LA SEMAINE DE LA RENTRÉE

« Mon école est en éducation prioritaire. Lors du conseil des maîtres de prérentrée, nous proposons à l'enseignant remplaçant qui est rattaché à notre école (s'il n'a pas de remplacement à faire dès le premier jour) d'être présent dans la classe de TPS-PS en début de matinée pour faciliter l'accueil.

Je me positionne à l'entrée de la classe, lui, dans la classe, et l'Atsem se trouve plutôt dans le couloir et se déplace entre salle de sieste et toilettes. J'accueille chaque enfant qui arrive avec ses parents. En priorité, c'est à lui que je m'adresse. Ensuite, je lui propose d'aller aux toilettes avant d'entrer en classe (c'est un rituel auquel je demande aux parents de participer). Le cas échéant, ils en profitent pour enlever la couche que porte encore l'enfant, car je n'accepte pas que mes élèves en aient en classe (sauf situation de handicap). De retour des toilettes, s'ils y sont allés, j'invite l'enfant et ses parents à entrer en classe et à découvrir ensemble les lieux. Je leur propose de faire un dessin, de lire un livre, de jouer à la ferme ou aux petites voitures, bref d'explorer ensemble les lieux. Certains parents sont très à l'aise, d'autres pas du tout. Certains travaillent et repartent vite, d'autres restent plus longtemps. Les premières semaines, nous ne fixons pas de limite de temps pour que chacun prenne celui qui lui est nécessaire. Ce qui nous donne aussi le temps d'accueillir, d'entrer en contact et d'observer la relation parent-enfant.

En ce qui concerne le doudou, j'accepte que l'enfant le garde en classe au moment de l'accueil s'il ne peut s'en séparer. L'Atsem ou moi lui proposons de temps en temps de le mettre dans son sac ou sur son lit de sieste en précisant qu'il a le droit d'aller le voir quand il en ressent le besoin. De fait, il est rare qu'un enfant ne puisse s'en séparer totalement. »

Gaëlle, classe de PS

RASSURER LES ENFANTS ET LEURS PARENTS

Certains enfants auront besoin de garder leur objet transitionnel pour se rassurer. L'interdire d'emblée peut être très anxiogène. Il est donc préférable d'autoriser le doudou en classe, le temps de l'accueil, puis d'inciter l'enfant à s'en séparer progressivement (« Tu peux le mettre dans ton sac ou ton casier. Il sera en sécurité. Et si tu as besoin d'un câlin, tu iras le voir »).

Les pleurs sont courants à la rentrée. Pensez à avoir une boîte de mouchoirs en papier ! Ce sont parfois les parents qui pleurent : laisser pour la première fois son enfant à l'école reste émouvant, il faudra donc être rassurant et attentif à leur inquiétude en répondant à leurs questions de façon professionnelle. Si le parent demande que vous l'appeliez pour lui dire que tout va bien, répondez-lui que vous n'appellerez que s'il y a un souci. Au parent qui s'inquiète parce qu'à la maison son enfant ne dort pas dans le noir, dites que vous prenez soin de préparer les enfants dans le calme et qu'il y a toujours un adulte dans le dortoir. Au parent qui a peur que son enfant n'aille pas à temps aux toilettes, dites que vous proposez régulièrement aux élèves

[34] Voir à ce propos « Les moins de 3 ans », p. 34.

d'y aller et que s'il y a un « accident », il sera immédiatement changé. Au parent qui dit que son enfant ne mange que des frites et du lait, dites qu'à la cantine, on lui demandera de goûter à tout mais qu'on ne le forcera pas à manger. Au parent qui ne veut pas que son enfant se salisse, dites qu'il est préférable de mettre des vêtements non fragiles, qu'en atelier peinture ou collage, les élèves ont des blouses, que vous êtes vigilant mais qu'un incident peut aussi arriver.

Il est important que les parents ne partent pas en catimini. Rien de plus angoissant pour un enfant que de constater la « disparition » du parent. Même si l'enfant pleure au moment de la séparation, il est important que son parent lui dise au revoir et l'assure qu'il va revenir le chercher.

Si un élève pleure, commencez par aller vers lui, vous mettre à sa hauteur, lui parler doucement avec le sourire, lui dire que son parent va revenir le chercher. Un enfant dans l'action ne pleure pas : proposez-lui rapidement une activité (un dessin à faire, de la peinture, les petites voitures, un parcours de motricité, etc.). Et soyez patient !

EN CLASSE

Quand les élèves sont tous arrivés, il sera temps de proposer des activités qui favorisent le bien-être des enfants dans ce nouvel espace, qui l'aident à se l'approprier (visite des lieux) et permettent de commencer à constituer le groupe classe (comptines et chants ; se présenter ; jeux collectifs pour les plus grands).

En TPS, en PS et pour les élèves en première scolarisation, il est important de prendre le temps de découvrir la classe, les jeux, l'espace. Votre rôle sera d'entrer en relation individuelle avec chacun. Vous présenterez et visiterez les lieux (les classes voisines, toilettes, dortoir, réfectoire…). Vous serez particulièrement attentif lors des déplacements à ce que tous les élèves suivent le mouvement, qu'aucun n'essaie de partir. Vous ferez la lecture d'une histoire courte, présenterez le cas échéant la mascotte de la classe, proposerez quelques comptines. Les élèves réaliseront des productions graphiques libres. Les premières activités physiques seront libres : parcours libre en motricité, pratique libre avec les ballons, cerceaux, etc. Le travail dirigé sera proposé progressivement dans les semaines suivantes.

Si un temps d'activités libres lors de l'accueil est important, vous pourrez rapidement proposer aux élèves qui ont déjà l'expérience de la classe un regroupement (pour faire groupe), à l'occasion duquel vous rappellerez le lieu et l'intention (« Vous êtes à l'école. Vous êtes maintenant en MS/GS. Je suis le maître/la maîtresse. Je m'appelle… Nous allons passer l'année ensemble et apprendre plein de nouvelles choses… »). Un regroupement où chacun se présentera, où les comptines et chants appris l'année précédente seront partagés, où vous ferez une première lecture d'album, où vous présenterez la journée de classe.

Les premiers jours, il peut être utile de décaler le temps de récréation des PS pour qu'ils découvrent en toute sérénité la cour de récréation sans être effrayés par les plus grands qui font du vélo, qui courent partout, qui jouent en criant. Si cela n'est pas possible, organisez un espace calme réservé à ceux qui en ont besoin. Vous serez dans la cour à chaque récréation les premiers jours pour rassurer vos élèves, pour lesquels vous êtes l'adulte-référent.

En fin de journée, donner aux élèves l'envie de revenir est essentiel. Ce sera l'occasion de se regrouper, de dire une comptine ou chanter ensemble, de proposer aux élèves de repartir avec leur premier dessin, de partager un biscuit pour le plaisir, de parler de ce que vous ferez ensemble le lendemain. Évoquer les rituels qui seront pratiqués dans les jours suivants, indiquer en amont aux élèves les tâches (telles que la date) dont ils seront responsables, leur permettent de mieux se projeter ; cette anticipation est rassurante pour les enfants[35].

[35] Voir « Activités ritualisées », p. 93.

LE BRUIT EN CLASSE : S'INTERROGER SUR SES PRATIQUES

Il est primordial d'être un modèle pour vos élèves : vous déplacer sans brusquerie, parler posément, ne jamais crier, moduler votre voix. Si vous cherchez à couvrir leur voix, vos élèves n'ont aucune raison de se taire.

Le silence ne s'exige pas, surtout les premiers jours : la posture d'écoute de l'élève se construit au fur et à mesure. Aucune recette n'est magique pour obtenir le calme (voir encadré ci-dessous) et ce qui peut fonctionner un jour peut ne pas fonctionner le suivant. Si les élèves doivent peu à peu apprendre à se taire pour vous écouter, il est aussi nécessaire d'être attentif à leurs besoins, de s'interroger sur les raisons de leur agitation, par exemple le temps dédié à la tâche donnée, la clarté des consignes, etc. Se remettre en question est fondamental, tout comme analyser la journée de l'enfant, de façon à adapter les modalités de travail et adopter la bonne attitude. Il est également important d'interdire aux élèves de courir en classe ou de crier. Pour certaines activités, poser des tapis au sol ou sur les tables amortit les bruits parasites (cubes qui tombent, voitures qui roulent par exemple).

OBTENIR LEUR ATTENTION

L'enseignant peut être tenté, pour demander le silence, de dire : « Cchhhh ! Taisez-vous ! Silence ! » Le résultat est rarement au rendez-vous, notamment chez les plus jeunes. Il est alors possible d'utiliser l'effet miroir, l'effet de mimétisme. Asseyez-vous face aux élèves, et commencez à frapper doucement, régulièrement dans vos mains, à un rythme facilement reproductible, puis frapper sur vos cuisses, de nouveau dans vos mains, sur le dessus de votre tête, etc. Rapidement, les élèves vous imitent : vous avez capté leur attention ! Terminez le procédé en croisant les mains. Ils seront prêts à vous écouter.

Des élèves en activité sont toujours moins bruyants que des élèves inoccupés. S'il est important de leur laisser des espaces d'autonomie, il est aussi essentiel d'inviter un élève qui a terminé son travail à aller vers une activité libre et calme (lire un livre, dessiner, aller au coin poupées, etc.).

Vous pouvez aussi élargir l'espace disponible en supprimant les meubles en trop dans votre classe, en utilisant le couloir ou une salle annexe, afin que le taux d'élèves par m² se réduise. À l'école, des élèves confinés, les uns sur les autres, seront toujours plus agités et énervés que des élèves qui ont de l'espace pour se mouvoir.

Ritualiser les apprentissages

Les rituels à l'école maternelle sont une « forme d'organisation » rendue explicite par les textes officiels ; tous visent un apprentissage.

LES RITUELS DANS LE PROGRAMME (2015)

Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe : « Dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé…) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel…). **Leur appropriation passe par la répétition d'activités rituelles** et une première réflexion sur leur application. »

Le spectacle vivant : « Il les aide à entrer en relation avec les autres, que ce soit **lors de rituels de début ou de fin de séance**, lors de compositions instantanées au cours desquelles ils improvisent, ou lors d'un moment de production construit avec l'aide d'un adulte et que les enfants mémorisent. »

Univers sonores : « Les activités d'écoute peuvent faire l'objet de **temps spécifiques ritualisés, évolutifs dans leur durée**, au cours desquels les enfants découvrent des environnements sonores et des extraits d'œuvres musicales appartenant à différents styles, cultures et époques, choisies par l'enseignant. »

Explorer le monde : « Pour les plus jeunes, **les premiers repères temporels sont associés aux activités récurrentes de la vie quotidienne d'où l'importance d'une organisation régulière et de rituels** qui marquent les passages d'un moment à un autre. Ces repères permettent à l'enseignant d' "ancrer" pour les enfants les premiers éléments stables d'une chronologie sommaire et de leur proposer un premier travail d'évocation et d'anticipation en s'appuyant sur des événements proches du moment présent. »

ACTIVITÉS RITUALISÉES

Ce que les enseignants de maternelle nomment « rituels » sont généralement les activités répétées, voire répétitives, qui succèdent au temps d'accueil du matin ou qui inaugurent l'entrée dans les activités d'apprentissage. Si l'activité répétée est nécessaire au développement de l'enfant et permet l'apprentissage, l'activité répétitive est à proscrire, du fait qu'elle perd de son sens tant pour l'élève que l'enseignant. À l'école, les rituels seront donc des activités ritualisées qui visent nécessairement un apprentissage et des acquisitions, se programment à la fois de façon réitérée mais également de façon évolutive tout au long de l'année et tout au long du cycle, se complexifient en devançant le développement des compétences des élèves et font sens.

QUELS ENJEUX ?

SÉCURISER ET RASSURER

D'un point de vue psychologique, les rituels auraient cette fonction de réassurance au travers du déroulement d'activités connues et reconnues, pratiquées de manière régulière et standardisée. L'enfant, parce qu'il connaît l'organisation, l'espace-temps proposé, le cadre, va pouvoir s'investir dans l'activité et en tirer les apprentissages inhérents. Un enfant qui ne sait pas où il est, qui ignore ce qui va se passer l'instant d'après, qui se sent « trimbalé » sans « pouvoir d'agir » est insécurisé, sur le qui-vive, et n'a pas la sérénité suffisante pour profiter de l'activité proposée. En cela, votre rôle est non seulement de mettre en mots ce qui se passe et ce qui va se passer – « Maintenant, nous sommes en train de… ; ensuite, nous irons en salle de motricité pour… » ; « La lecture du livre est terminée, nous allons retourner dans la classe pour… ») –, mais aussi de proposer pour toute nouvelle activité un temps de découverte libre (où les élèves découvrent librement le matériel et l'espace), suivi de temps d'activités dirigées. Par exemple, en activité physique, lors d'une première séance avec des ballons, vous mettrez à disposition des élèves différents ballons (tailles, textures différentes) et différents espaces (avec des buts, des paniers, des cibles, des obstacles à contourner, etc.). Vous observerez leur activité spontanée : au pied, à la main, les échanges, les déplacements, les lancers, les habiletés. Cette première séance d'observation (**évaluation diagnostique**) vous permettra d'ajuster votre proposition didactique pour les séances suivantes qui, elles, seront dirigées, avec des objectifs d'apprentissages spécifiques et adaptés. Vous mettre en situation d'observateur ne signifie pas pour autant que vous êtes en retrait et ne participez pas à l'activité. Bien au contraire, vous inciterez les élèves à changer d'activité, à passer du pied à la main, du shoot dans le but au lancer dans un panier, du jeu en solo à l'échange de ballon avec un ou plusieurs camarades. Vous pourrez également, en début de séance, donner un ballon par élève, puis enlever au fur et à mesure un certain nombre de ballons, pour voir comment les élèves s'organisent spontanément. Ritualiser la séance d'activité physique, ce peut être par exemple, à chaque début de séance, laisser aux élèves cinq minutes d'activités libres avant de proposer des activités dirigées – « Vous avez cinq minutes pour jouer comme vous voulez avec les ballons. Ensuite, je vous proposerai des activités en ateliers ». Les élèves, qui ont besoin d'espace d'autonomie, peuvent ainsi exprimer leur spontanéité avant de participer à l'activité dirigée, et mieux accepter ensuite la contrainte.

CONSTRUIRE LA NOTION DE TEMPS

Comme l'écrit Philippe Meirieu, « l'enfant a besoin qu'on sache scander le temps et marquer les césures entre les moments où il peut se livrer à des activités librement choisies et ceux où il convient qu'il s'inscrive dans un collectif qui, tout à la fois, lui donne une place et le protège[36] ». L'enfant qui arrive à l'école découvre

[36] « Des rituels, oui… mais lesquels ? », *Les Chroniques de Philippe Meirieu*, article publié le 30 janvier 2015, www.cafepedagogique.net/lexpresso.

un monde nouveau dans lequel il doit agir sans toujours comprendre ce qu'on attend de lui. C'est à la fois grâce à la verbalisation par les adultes de ce qui se passe (langage en situation), de ce qui s'est passé (langage d'évocation) et de ce qui va se passer (langage d'anticipation) et par l'action réitérée que l'élève construit mentalement le monde dans lequel il vit et agit. Préparer une journée type (avec des pictogrammes) et l'afficher en classe n'est pas uniquement utile à l'enseignant et aux parents, mais également et surtout à l'enfant, qui doit pouvoir s'y référer quand il le souhaite. Cette représentation du temps qui passe est un outil de référence pour la classe : « Nous sommes le matin (*montrer sur l'affiche*). Après les jeux libres, nous nous regroupons pour chanter : ça, c'est maintenant (*montrer sur l'affiche le pictogramme correspondant*). Ensuite nous… et puis… Avant d'aller manger, nous… » La notion de temps se construit également avec l'apprentissage et l'usage des connecteurs de temps : *avant*, *après*, *d'abord*, *ensuite*, *puis*, *en premier*, *en dernier*, *pour finir*, etc.

CONSTRUIRE LE « VIVRE ENSEMBLE » ET LE « DEVENIR ÉLÈVE »

Lors des activités ritualisées, l'élève construit des comportements essentiels à la vie collective où tout le monde doit faire la même chose, pendant un temps donné, avec des référents partagés. Les élèves éprouvent les règles qui définissent l'action collective (savoir écouter, échanger, s'engager, etc.), tandis que l'enseignant est garant du cadre. Ce cadre contraint les comportements des élèves mais est également un espace d'autonomie dans lequel ils vont pouvoir agir. Les rituels marquent également les places et instaurent les rôles de chacun dans la classe (celui de chaque élève, du groupe « élèves », de l'enseignant, de l'Atsem). Par la ritualisation, chacun pourra découvrir et comprendre ces places et ces rôles. Ainsi, les rituels de l'école sont de trois ordres : l'affirmation d'un changement de statut (de l'enfant à l'élève), l'acceptation de nouvelles règles de comportements entre individus (le « vivre ensemble »), l'entrée dans un monde nouveau (celui de l'école et au-delà, de la société).

LES RITUELS DE TRANSITION

Les rituels de transition sont ceux qui, comme leur nom l'indique, permettent la transition entre la maison et l'école en début ou fin de journée, ou permettent la transition entre deux activités ou deux comportements.

L'ACCUEIL

Passage entre la maison (ou la garderie) et l'espace classe, l'accueil permet le « réveil intellectuel ». C'est pour vous un temps d'interaction individualisée avec chaque enfant. Les parents (s'il n'y a pas garderie) participent à ce rituel : ils aident leur enfant à enlever et ranger leur manteau, l'accompagnent aux toilettes avant d'entrer en classe, le conduisent jusqu'au maître ou la maîtresse, disent au revoir à leur enfant avant de partir. L'accueil est également un moment lors duquel l'enfant inscrira sa présence avec le rituel de l'étiquette-prénom par exemple. Mais comme nous l'avons indiqué plus haut, l'activité ritualisée doit prendre sens pour l'élève et permettre l'apprentissage (voir l'extrait de la conférence de Mireille Delaborde ci-dessous).

LE RITUEL DE L'ÉTIQUETTE-PRÉNOM

« […] Dans la classe, comme dans bien des classes maternelles, il y a activité ritualisée des étiquettes-prénoms en début de journée. Par cette activité, l'intention de l'enseignante est de signifier aux élèves qu'ils entrent en classe (rituel de séparation d'avec le "monde extérieur") et que l'ensemble des étiquettes affichées au tableau représente l'ensemble des élèves présents en classe. Les élèves arrivent les uns après les autres et positionnent leur étiquette magnétique sur le tableau.

Un rituel qui évolue

Après quelques semaines, l'enseignante demande aux élèves ce que représente l'ensemble de ces étiquettes posées au tableau, imaginant que ceux-ci vont répondre "l'ensemble des présents". Or pas un élève n'est en mesure de le dire. Pourtant ces élèves savent que l'étiquette sur ce tableau représente l'élève présent, ils savent même lire/reconnaître les prénoms des présents, ils savent que les absents ont leur étiquettes ailleurs. Mais parce que les enfants de cet âge (en GS) n'établissent pas d'emblée la relation entre les parties et le "tout", ils ne sont pas en mesure de dire le "tout".

Percevoir le "tout" n'est pas le concevoir : il leur reste à construire la notion d'"ensemble". Le syncrétisme, c'est-à-dire "les rapports que les élèves établissent entre les parties et le tout" (Henri Wallon, 1941), est une notion à enseigner qui ne s'acquiert pas par la simple fréquentation, aussi intense soit-elle […]. »

Mireille Delaborde, *Les affichages à l'école maternelle : première entrée dans l'écrit*, Canopé académie de Nancy-Metz, 1er octobre 2014, parcours M@gistère associé à consulter via la notice sur le site de Réseau Canopé, reseau-canope.fr/notice/les-affichages-a-lecole-maternelle_9581.

Si les enseignants proposent des temps d'accueil où se mêlent les référents familiaux (les parents, le doudou) et les référents scolaires (la classe et son matériel, avec l'Atsem et l'enseignant), en d'autres termes, si l'enseignant accueille parents et enfants en classe pour permettre le passage du monde familial à l'univers scolaire, il est tout aussi important de passer progressivement, quand l'école est devenue familière à l'enfant, à une coupure plus nette entre les deux mondes. C'est la ritualisation de l'accueil qui va permettre la séparation des deux mondes.

LE CHANGEMENT D'ACTIVITÉ

L'enfant a besoin de repérer qu'il a fini une activité pour « être disponible » et en démarrer une autre. Certaines nécessitent de changer de lieu (l'activité physique, la sieste, etc.), d'autres se succéderont dans le même espace classe (jeux d'imitation, peinture, lecture, comptines, etc.). Pour que l'élève acquière le repérage du temps, mais se sente également sécurisé, non ballotté et sans pouvoir d'agir, il est important de ritualiser le changement d'activité. Une petite musique, une comptine peuvent être les marqueurs transitionnels signifiant qu'il est temps de ranger, de se mettre en rang, de se retrouver au coin regroupement, de déplacer son étiquette sur un tableau des activités à choisir… Le retour au calme après une activité peut également se faire par quelques exercices de respiration ou de concentration dirigés.

LES RITUELS DE PASSAGE

Les rituels de passage sont en lien avec le changement de statut au niveau social.

LE CARNET DE SUIVI DES APPRENTISSAGES

Valider une réussite par la notification dans le carnet de suivi des apprentissages, le collage de la photo de l'activité réussie ou l'inscription d'une phrase (« Le *date*, Nathan a réussi un puzzle de 12 pièces ») indique à l'enfant son cheminement, le fait qu'il progresse et grandit.

LES SERVICES

Il est possible de nommer des responsables à tour de rôle pour transmettre une information aux collègues (le « facteur »), sonner la cloche indiquant la fin de l'activité, aider à sortir le matériel dans la cour de récréation, etc.

LES ANNIVERSAIRES

Outre qu'il marque le temps qui passe, fêter son anniversaire permet de montrer à l'enfant qu'il grandit et gagne en autonomie.

LES RITUELS DE POLITESSE

Les rituels de politesse relèvent du « vivre ensemble ». Il s'agit notamment de dire bonjour en entrant en classe et au revoir en partant (ce qui nécessite un apprentissage chez la plupart des enfants et, par conséquent, un acte institutionnalisé en classe). De même, apprendre à demander et à remercier fait partie de l'enseignement-apprentissage à l'école maternelle. On passe ici progressivement de formules comme « s'il te plaît », « merci », à des phrases plus complexes (« S'il te plaît, peux-tu m'aider à… », « Je souhaiterais que tu m'aides à… », « Je voudrais les feutres. Pourrais-tu me les donner, s'il te plaît ? », « Je te remercie », etc.).

LES RITUELS COGNITIFS

Les rituels cognitifs regroupent toutes les activités ritualisées (et non routinisées) qui vont permettre à l'élève d'apprendre. Pour échapper à la routine, pensez tout simplement à l'évolution et la progressivité de l'activité que vous proposez. Nous présentons ici, à titre d'exemple, le moment de l'appel[37].

[37] Voir également le PDF téléchargeable sur les activités ritualisées autour de l'appel sur le site Éduscol, eduscol.education.fr, rubrique « Contenus et pratiques d'enseignement », « Programmes, ressources et évaluations », « Cycle 1 (Ecole maternelle) », « Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions », « Partie I. L'oral. Ressources pour la classe. Activités ritualisées ».

Si noter les absents est une obligation professionnelle pour l'enseignant, repérer les présents/absents de la classe est pour les élèves source d'apprentissages. Il permet à l'élève de créer du lien avec le groupe, de se sentir appartenir à ce groupe, en apprenant tout d'abord à reconnaître son prénom et à y répondre quand on l'appelle, puis à identifier les autres comme sujets singuliers appartenant au même groupe (en connaissant leur prénom, en reconnaissant leur présence ou absence, etc.). Les enfants apprendront progressivement à répondre à leur prénom en disant « Je suis ici », « Je suis présent », à formuler une phrase complète (« Steven n'est pas en classe aujourd'hui, il est absent »), à utiliser féminin et masculin à bon escient : « (Théo) il est absent », « (Léa) elle est absente », à émettre des hypothèses sur l'absence d'un camarade (« Peut-être est-il malade ? ») et se rendront compte, pour les plus jeunes, que l'absence n'est pas liée à une « disparition » mais que l'absent est ailleurs.

L'appel peut garder la même forme toute l'année mais évoluera sur le fond (les compétences évolueront dans et par l'activité) si l'enseignant introduit en cours d'année, par exemple, le nom de famille des enfants (en moyenne ou grande section), notamment parce que l'identité ne se réduit pas à un prénom.

Ce temps est également l'occasion de travailler la reconnaissance écrite du prénom de tous les élèves (« Quel est le prénom écrit sur cette étiquette ? »), d'apprendre à les épeler en GS (lettre à lettre), d'identifier tous les prénoms qui commencent par la lettre X ou tous ceux qui contiennent telle lettre. Si ce travail est fait en collectif classe, il est également à faire en petits groupes, en atelier dirigé, notamment pour que les élèves les plus discrets ne se cachent pas derrière le groupe.

L'appel des élèves peut être le point de départ d'autres apprentissages, telle la numération : combien d'élèves sont absents aujourd'hui ? Combien sont présents ? Y a-t-il plus d'absents ou de présents ? 25 élèves, c'est 2 groupes de 10 élèves et 5 élèves. 25 présents : avec quels chiffres écrit-on ce nombre ? Où est 25 sur la frise numérique ?

L'appel peut être suivi d'un travail de classifications variées (garçon/fille, avec ou sans lunettes, cheveux attachés ou pas) ou d'observation (« Qui a un pull bleu ? Des chaussettes jaunes ? Un pantalon rayé ? »).

Les affichages didactiques

Comme nous l'avons évoqué précédemment, certains affichages réglementaires sont obligatoires, d'autres sont présents à titre d'information[38]. L'affichage en classe a plusieurs fonctions : sociale, administrative, informative, esthétique, didactique. Nous nous concentrerons ici sur les affichages didactiques, « outils de référence et d'aide construits par la classe au cours des apprentissages[39] » – qui doivent être pensés pour être utilisés par les élèves et destinés à favoriser leur autonomie –, et insisterons sur le fait qu'il ne suffit pas aux élèves de « regarder attentivement » l'affichage mis à disposition pour comprendre le savoir présenté.

[38] Voir « Aménager sa classe », p. 71.
[39] Voir « Les affichages dans la classe », PDF téléchargeable sur le site de l'académie de Grenoble, ac-grenoble.fr/ien.montelimar/IMG/pdf/les_outils_pour_la_classe_12_-_les_affichages_dans_la_classe.pdf

UN SYSTÈME DE SIGNES À EXPLICITER

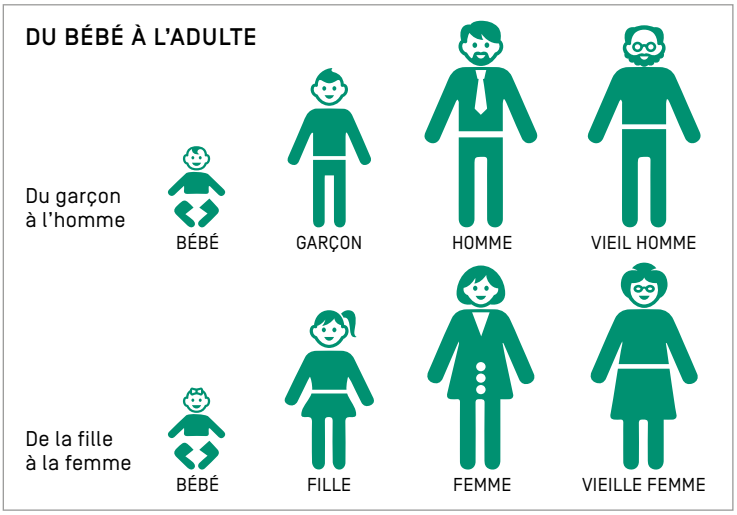
Les enseignants sont reconnus experts en littératie[40]. L'un des enjeux de l'école est de faire acquérir cette compétence aux élèves. Or cet apprentissage n'est pas spontané chez l'enfant (voir l'encadré ci-dessous). Son enseignement commence dès la maternelle et doit rendre explicitement visible un ensemble d'informations et de gestes : comment tourne-t-on les pages d'un livre, quel est le sens de la lecture (de gauche à droite), quelles sont les informations disponibles sur la couverture d'un livre, quelle est l'organisation de l'écrit dans un tableau, un album, un documentaire ou un journal, le rôle d'une illustration (dessin, photo, schéma) selon le support, comment se servir d'un support (affiche, dictionnaire, imagier) pour s'aider à réaliser une tâche, etc. Dans l'exemple ci-après, Mireille Delaborde décrit une situation de classe :

« En classe de MS, l'enseignant distribue à chaque élève du groupe deux étiquettes qu'il doit placer dans la bonne colonne en fonction de la première lettre du mot écrit. À un élève qui a les étiquettes "Anaïs" et "Adénaïs", il demande de lire le prénom écrit. L'élève ne sachant répondre, l'enseignant lui demande d'aller voir le tableau "dictionnaire des prénoms" où, à chaque prénom, est accolée la photo de l'élève correspondante et de trouver la réponse. L'élève va vers ce "dictionnaire" avec ses deux étiquettes et regarde, regarde ses étiquettes, regarde le tableau, tourne les étiquettes, regarde le tableau dans tous les sens… et ne trouve pas : cette élève ne sait pas comment procéder. Pour l'enseignant, la proposition d'aller voir l'affichage "dictionnaire des prénoms" était une aide. Or, pour l'élève, l'aide s'est transformée en "piège". La procédure, évidente pour l'enseignant expert en littératie, ne l'est certainement pas pour cet élève de MS. »

Mireille Delaborde, *Les affichages à l'école maternelle : première entrée dans l'écrit*, Canopé académie de Nancy-Metz, 1er octobre 2014, www.reseau-canope.fr/notice/les-affichages-a-lecole-maternelle_9581.

L'affichage est ici support d'apprentissage. À condition bien sûr que les élèves comprennent qu'il s'agit d'apprendre quelque chose ! Ce n'est pas parce que l'élève voit, perçoit une chose, qu'il la comprend. L'affichage pédagogique est là pour soutenir l'apprentissage. Il est donc essentiel d'expliciter aux élèves comment s'en servir, de les inciter à les utiliser et de vous y référer vous-même régulièrement pour qu'ils comprennent qu'ils sont des outils au service des apprentissages.

De plus, l'écrit ne se résume pas à des « lettres qui font du bruit ». Quand un élève est confronté à un affichage, il a à donner du sens à tous les éléments rencontrés. Autrement dit, il va falloir expliciter aux élèves un certain nombre de « signes muets » : la feuille grand format utilisée pour l'affiche représente l'unité que constitue l'ensemble[41] (tout ce qui sera sur cette feuille a un lien et tout va ensemble) ; la position haute du titre, en soi signifiante et évidente pour l'enseignant, est une convention à enseigner, non seulement par la phrase « c'est un titre », mais également par son sens (un titre est commun à tout ce qui est sur l'affiche, il dit l'ensemble) ; le sens de lecture, de la gauche vers la droite ; les espaces blancs entre les mots, les lignes, les colonnes sont également des signes « muets » de l'écrit.



© Réseau Canopé

[40] Littératie : « aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » [« Littératie à l'ère de l'information », rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes, OCDE, 2000].

[41] Henri Wallon, *L'Évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1941, rééd. 2002.

Ainsi, choisir de positionner en ligne un ensemble d'éléments peut signifier un ordonnancement (ordre croissant, ordre chronologique, ordre d'arrivée, etc.), mais peut également n'être juste qu'une façon de faire pour une meilleure visibilité. La couleur utilisée sur l'affiche est lui aussi un élément à interpréter (par exemple, les règles de vie de classe, où le rouge signifie « interdiction » et le vert, « autorisation », alors que le choix du vert pour les pictogrammes ici a simplement une fonction esthétique). L'espace entre deux mots peut représenter un espace-temps ou n'être rien d'autre qu'un espace de confort visuel entre deux éléments. La forme de l'écrit (majuscule/minuscule, variation de la taille des lettres ou des mots, en gras ou en italique, etc.) et sa couleur s'ajoutent à l'ensemble. L'élève est face à une situation complexe ! Ce que l'on sous-estime bien souvent, précise Mireille Delaborde[42].

Quand l'ensemble de ces « signes muets » n'est pas explicité, on « perd » involontairement mais sûrement un certain nombre d'élèves et ce, tout au long de leur scolarité. Pour lever le voile de l'invisibilisation des savoirs, veillez à expliciter vos intentions (à vous-même et aux élèves) et questionnez-vous sur l'accessibilité des affichages de classe.

L'ORIGINE DES AFFICHES

L'affichage peut avoir été créé par l'enseignant seul, avec les élèves ou être un objet « authentique » (le calendrier des postes par exemple, une affiche de cinéma, un alphabet graphique, une représentation d'œuvre d'art, etc.). Dans tous les cas, il est nécessaire de penser son accessibilité cognitive.

L'ACCESSIBILITÉ

L'affichage peut être vertical (sur un mur, une porte, un tableau, etc.), dans ou hors la classe (couloir, salle de motricité, bibliothèque), dans un classeur, un porte-vues, etc. Son accessibilité, une fois encore, ne garantit pas l'apprentissage ; le rôle de l'enseignant est essentiel.

LA DURÉE D'EXPOSITION

L'affichage permanent ou de longue durée ne garantit pas l'apprentissage. Il doit être présenté, explicité aux élèves (à quoi il fait référence, à quoi il sert, comment on s'en sert). Il en est de même pour l'affichage évolutif et modulable (par exemple, la construction d'un abécédaire collectif à partir des prénoms de la classe, de « maisons des sons », d'un poster sur la croissance d'une plante, le tableau des élèves absents, l'âge des élèves, etc.). Pensez aux élèves absents pour qui une séance « de rattrapage » sera nécessaire : elle peut se faire en collectif, où les élèves présents expliquent en quoi l'affichage a évolué (ce sera un bon moyen pour vous d'évaluer la compréhension de l'activité, des acquis, de relever et dissiper les malentendus).

LA MOBILITÉ

La plastification et l'aimantation des supports illustrés (étiquettes, photos, illustrations, photocopies de couverture d'album, comptines, etc.) facilitent la mobilité de l'affichage, permettent des manipulations par les élèves comme par l'enseignant, individuellement, en petits groupes ou en grand collectif.

LE CHOIX GRAPHIQUE

En GS, voire en MS, les étiquettes-mots, les étiquettes-prénoms sont souvent présentées avec deux ou trois graphies : capitale d'imprimerie, minuscule et cursive. Pourquoi choisir deux ou trois graphies différentes ? Une simple présence dans l'environnement suffit-elle pour assurer un apprentissage par imprégnation ?

[42] M. Delaborde, *op. cit.*

Dans notre exemple (hiver), comment s'assurer que l'élève infère le mot « hiver » à partir de l'image « bonhomme de neige » (et quid des régions où la neige n'existe pas ? Ne neige-t-il pas parfois en automne ou au printemps) ? À quel moment et comment introduire les trois graphies ? Ce que nous questionnons ici, c'est le processus d'apprentissage et le rôle de l'enseignant dans ce processus.

PROPOSITION DE PROGRESSION DE L'ÉTIQUETTE-PRÉNOM AU COURS DE LA PS

MIREILLE DELABORDE

L'enseignant invite l'élève à s'approprier progressivement l'objet et à se focaliser sur le matériau alphabétique.

Le premier trimestre, l'élève a une étiquette avec son prénom et sa photo. Il se l'approprie en la personnalisant (en collant des gommettes, en choisissant un animal totem, etc.). Au deuxième trimestre, la photo est retirée de l'étiquette. Au troisième trimestre, ou avant selon les compétences acquises par les élèves, tous les signes non linguistiques sont enlevés et seul l'écrit est présent sur l'étiquette.

Mais le travail reste à faire pour que l'élève intègre que « S, O, F, I, A » ne renvoie pas à elle en tant que personne mais « au bruit » de son prénom, c'est-à-dire qu'elle construise la relation entre l'écrit et le son du prénom, qu'elle apprenne à orienter son regard et apprenne que, pour lire, il va de gauche à droite, que la première lettre est S et qu'il y a une suite ordonnée des lettres (SOFIA ≠ SIFOA ≠ OSFAI). L'apprentissage initié en PS se poursuit donc en MS et GS.

Mireille Delaborde, *Les affichages à l'école maternelle : première entrée dans l'écrit*, Canopé académie de Nancy-Metz, 1er octobre 2014, parcours M@gistère en ligne : magistere.education.fr/local/magistere_offers/index.php#offer=350&source=hub

L'ÉVOLUTION DE L'AFFICHAGE

L'évolution de l'affichage dans le temps est à penser sur l'année scolaire mais aussi sur le cycle. En conseil de cycle, elle est intégrée aux discussions sur la programmation et les progressions. Quand introduit-on minuscules, capitales d'imprimerie et écriture cursive ? Jusqu'à combien va la frise numérique selon le niveau de classe ? Quelles formes l'affichage du jour, du calendrier en classe prennent-elles ? Etc.

LES TRAVAUX D'ÉLÈVES

Il est régulier de voir dans les classes et les couloirs des écoles maternelles des travaux d'élèves affichés au mur. En dehors de la fonction esthétique des affichages, et comme percevoir n'est pas comprendre ni apprendre, il conviendra d'organiser un temps d'échange collectif sur les réalisations de chacun pour permettre aux élèves d'accéder à un certain niveau d'élaboration, à la compréhension et à l'apprentissage par la mise en commun.

« C'est pour les parents, qu'ils voient ce qu'on fait en classe. » Effectivement, exposer le travail de l'école est essentiel. Mais que peuvent comprendre les parents du travail cognitif et des apprentissages des enfants s'ils ne sont pas eux-mêmes enseignants ? Pour ne pas se limiter à la fonction esthétique de l'affichage, pensez à ajouter un cartel qui précisera l'apprentissage visé et le domaine concerné.

La différenciation pédagogique

L'école maternelle est une école qui s'appuie sur le principe fondamental selon lequel tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser, et que l'école doit prendre en compte les connaissances, les savoir-faire, les expériences et les apprentissages que les enfants ont déjà développés.

Enseigner, c'est nécessairement prendre en compte ce que sont nos élèves, là où ils en sont, sachant qu'un groupe classe n'est jamais homogène. Autrement dit, la question de savoir s'il faut ou non différencier ne se pose pas : la différenciation pédagogique est au cœur du métier.

PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE : LES POSTULATS DE ROBERT BURNS [1972]

Il n'y a pas deux élèves qui :
- progressent à la même vitesse ;
- soient prêts à apprendre en même temps ;
- utilisent les mêmes techniques pour apprendre ;
- résolvent des problèmes de la même façon ;
- possèdent le même répertoire de comportements ;
- possèdent le même profil d'intérêt ;
- soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

Cité par J.-P. Astolfi, in « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires », 1995.

La différenciation s'inscrira donc dans la mise en place de votre démarche pédagogique : elle suppose en effet d'observer et d'évaluer vos élèves, de réguler et d'adapter vos séances, vos progressions et votre programmation, d'évaluer de nouveau les progrès et les acquisitions des enfants. Pour cela, il faut assurer le suivi de chaque élève (voir page suivante).
Vous aurez donc à penser en amont, lors de la préparation de vos séances de classe et du cahier-journal, à ces pistes d'adaptations possibles : différenciation des supports, des formes de groupes, des attitudes pédagogiques, des activités et des tâches, des situations, de vos interventions et étayages, des formes d'apprentissages proposés, de l'organisation du temps et de l'espace.

La difficulté est un passage, une étape normale dans l'apprentissage. Comme l'ont postulé en leur temps Lev Vygotsky ou John Dewey, c'est parce que l'on surmonte une difficulté que l'on apprend. Différencier, ce n'est donc pas baisser le niveau d'exigence mais travailler de façon différente avec les élèves pour que chacun entre dans le processus d'apprentissage et apprenne, c'est-à-dire construise des savoir-être, des connaissances procédurales et des connaissances notionnelles nécessaires à sa réussite scolaire.

EXEMPLE DE DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

LORS D'UNE SÉANCE VISANT L'APPRENTISSAGE ET L'ASSOCIATION DES COULEURS ET DES FORMES

« J'utilise le jeu Colorama[43], un jeu de plateau avec deux dés et des pièces de cinq formes et quatre couleurs différentes. En atelier, je travaille le plus souvent avec des groupes hétérogènes de façon à ce que les moins avancés soient stimulés par les plus avancés. Cependant, tous mes élèves ne sont pas capables de jouer avec l'ensemble des règles. J'adapte donc la règle en fonction de chacun. Bien sûr, j'en informe les élèves avant le début du jeu. Certains ne joueront qu'avec le dé de couleur ou celui des formes, d'autres auront les deux dés et devront associer forme et couleur. Avec les plus avancés, j'introduis l'utilisation de la face "joker" du dé.

[43] Colorama, jeu éducatif Ravensburger, de 3 à 6 ans, 1 à 6 joueurs.

En début de séance, pour aider les élèves qui ont du mal à percevoir les formes (carré, trapèze, hexagone, disque, triangle), je leur rappelle leur nom ("Ça, c'est un triangle. Il est rouge. C'est un triangle rouge"). Je demande aux élèves de répéter au moins la dernière phrase ("C'est un triangle rouge") et je les laisse manipuler à tour de rôle les pièces présentées. »

Corinne, classe de MS

S'ADAPTER AUX BESOINS DES PLUS JEUNES

« Dans ma classe, il n'est pas toujours facile d'avoir l'attention soutenue des plus jeunes (moins de 3 ans) durant plusieurs minutes. Lors du regroupement, j'attends d'eux qu'ils soient présents, qu'ils participent. Mais je sais aussi que certains vont vite s'agiter et finir par perturber l'écoute des autres en se roulant par terre, en se levant, en jouant avec leur voisin de banc… Ces attitudes sont le signe que le regroupement devient trop long pour eux et ne fait pas sens. Je leur propose alors d'aller dans un coin jeux, pendant que je poursuis avec le reste de la classe.

Dans un premier temps, je ne voyais pas cette proposition comme une "adaptation" mais plutôt comme un geste qui rendait possible le travail collectif avec le reste du groupe en éloignant l'élément "perturbateur". Finalement, je me suis aperçue qu'il répondait à un réel besoin de l'enfant : celui de bouger et d'agir avec son corps à un âge où la spontanéité prime sur le reste. C'est une adaptation au sens où elle n'est proposée qu'à ceux qui montrent des signes d'agitation et d'inattention.

Je constate aussi l'évolution. Au deuxième trimestre, ces élèves vont de moins en moins dans les coins jeux, et s'intéressent de plus en plus à ce qui se dit et se fait en regroupement. Certains même me surprennent en étant capables de formuler des apprentissages qui se sont faits "sans" leur présence : c'est donc qu'ils écoutaient malgré tout. »

Gaëlle, classe de TPS-PS

Se préparer à évaluer

« L'évaluation constitue un outil de régulation dans l'activité professionnelle des enseignants : elle n'est pas un instrument de prédiction ni de sélection. Elle repose sur une observation attentive et une interprétation de ce que chaque enfant dit ou fait. Chaque enseignant s'attache à mettre en valeur, au-delà du résultat obtenu, le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même[44]. » Observer attentivement, interpréter, identifier les réussites de chacun et les procédures mises en place, en garder trace, permettre à chaque enfant de percevoir ses réussites sont autant de gestes professionnels mis en œuvre par l'enseignant pour évaluer. Pour ce faire, deux outils sont obligatoirement mis en place : le carnet de suivi des apprentissages et la synthèse des acquis des élèves en fin d'école maternelle[45].

Trois types d'évaluation sont pratiquées : l'évaluation **diagnostique** qui sert à mesurer ce que sait déjà chaque élève, afin de savoir d'où il part ; l'évaluation **formative** pour déterminer ce que chaque élève a retenu, analyser les erreurs, les procédures utilisées et continuer à progresser à son rythme ; l'évaluation **sommative**, qui recueille ce que chaque élève a retenu à la fin du parcours proposé.

[44] *BO* spécial n° 2 du 26 mars 2015.

[45] Exemples de carnets de suivi des apprentissages et modèle national de la synthèse des acquis scolaires des élèves en fin d'école maternelle, à télécharger sur eduscol.education.fr, rubrique « Contenus et pratiques d'enseignement », « Programme, ressources et évaluations », « Cycle 1 (École maternelle) », « Suivi et évaluation », eduscol.education.fr/cid97131/suivi-et-evaluation-a-l-ecole-maternelle.html

L'ÉVALUATION POSITIVE

L'évaluation positive s'appuie sur le principe fondamental selon lequel tous les enfants sont capables d'apprendre et de progresser. Elle laisse du temps aux élèves pour essayer, échouer, réessayer, s'entraîner, faire et refaire jusqu'à ce qu'ils réussissent. Accompagné par l'enseignant durant les trois (ou quatre) ans de l'école maternelle, il s'agit pour chacun d'entre eux de progresser à son rythme, de comprendre également qu'apprendre nécessite de s'exercer, de refaire ce que l'on ne réussit pas encore, de comprendre que l'erreur et la non-réussite immédiate font partie du processus d'apprentissage.

L'évaluation positive nécessite d'intégrer dans sa pratique professionnelle quotidienne l'évidente hétérogénéité de la classe. Il n'y a pas un moment d'évaluation unique pour tous à un instant *t*, mais bien des temps d'observation multiples de chaque élève en action, en situation usuelle.

L'évaluation positive reconnaît le progrès, même minime, de l'élève. Elle relève un ensemble de petits pas qui marque le cheminement. Un élève qui vient spontanément demander à l'enseignant de l'aider à fermer son manteau au moment de sortir en récréation, même avec un mot-phrase, alors qu'il ne s'exprimait pas précédemment, doit être valorisé dans ses efforts et ce progrès, noté par l'enseignant. Le progrès d'un élève qui compose son prénom avec des lettres mobiles en respectant le sens de l'écriture alors qu'il procédait précédemment de façon aléatoire est repéré. Pour vous aider à construire des repères, vous trouverez sur le site Éduscol une carte mentale interactive[46] proposant des indicateurs de progrès en fonction des cinq grands domaines d'apprentissage et des objectifs visés.

L'évaluation positive s'attache à souligner ce qui est acquis (plutôt que ce qui manque). Il est toutefois important de repérer aussi les manques, pour organiser au sein de la classe les moyens de les dépasser ou de les combler.

L'évaluation positive, c'est voir chaque élève là où il en est sans le comparer au reste de la classe ni à une « norme » selon laquelle à tel âge ou dans tel niveau de classe, à tel moment de l'année, tous les élèves devraient connaître, ou savoir faire, ou savoir être comme ceci ou comme cela. C'est bien le progrès individuel qui nous intéresse ici.

L'évaluation positive est participative : elle offre aux élèves la possibilité de dire ce qu'ils ont réussi, de mettre en mots leurs procédures, d'argumenter leurs avis. Ce qui signifie aussi que les élèves connaissent les critères explicites de réussite. Valider avec l'élève et rendre visible sa réussite l'aident à renforcer sa confiance en lui, à poursuivre ses efforts et à comprendre l'intérêt de venir à l'école. Il convient également de mettre en mots l'évolution, le progrès de l'élève : « Avant, tu avais besoin d'un modèle pour écrire ton prénom. Maintenant, tu réussis à l'écrire sans modèle. Tu as progressé. » C'est le moment où vous rendez compte à l'élève de sa réussite : « Tu t'es entraîné plusieurs fois à faire ce puzzle. La dernière fois, nous avons dit que ce serait noté dans ton carnet de réussite. Alors quand tu auras fini le puzzle, tu viens me le dire et je prendrai une photo que tu colleras dans ton carnet. »

S'il est plus facile de rendre compte du résultat final (notamment pour l'élève et les parents), il est essentiel pour vous d'observer, de prendre des notes pour garder en mémoire (par exemple, le réinvestissement du lexique), d'identifier les procédures, notamment dans le but d'ajuster vos situations pédagogiques, de proposer différenciation, étayage, remédiation. Cela exige une grande disponibilité.

[46] Carte mentale interactive sur eduscol.education.fr, rubrique « Contenus et pratiques d'enseignement », puis « Programme, ressources et évaluations », « Cycle 1 (École maternelle) », « Suivi et évaluation ».

OBSERVER SES ÉLÈVES

Source d'informations pour la différenciation et l'évaluation, l'observation attentive des élèves est primordiale. Elle peut être spontanée au cours de l'activité, mais doit aussi être préparée et planifiée. Vous déterminerez donc lors de vos préparations de séquences et séances ce que vous voulez observer (et évaluer) en identifiant les critères observables. « Mes élèves sont-ils capables de reconstituer un puzzle de six pièces avec modèle ? » Un tableau à double entrée avec, d'un côté, le nom des élèves et de l'autre, la photo ou le nom des quatre ou cinq puzzles de six pièces choisis pour leur progressivité vous permettra de dater facilement la réussite de vos élèves. Si cela peut suffire pour renseigner le **carnet de suivi des apprentissages**, cela n'est pas suffisant pour vous. En tant qu'enseignant, il vous faut aussi repérer les procédures efficaces et l'attitude de vos élèves face au puzzle. Observer, c'est donc également noter des informations qualitatives : « Pierre abandonne très vite la tâche quand il est confronté à la difficulté ; Sohan tente et retente, persévère dans l'effort, mais n'a pas compris qu'il pouvait retourner la pièce du puzzle ; Tatiana donne des coups de poings pour faire entrer les pièces ; Lucie ne s'aide pas du modèle pour faire le puzzle ; Max le réalise en 30 secondes. » Ces observations faites sur les procédures et attitudes de vos élèves face à la tâche, il vous faudra réfléchir aux stratégies à travailler avec eux pour qu'ils réussissent non seulement la tâche demandée mais qu'ils intègrent et conscientisent ces stratégies pour devenir autonomes. Ici, un travail de verbalisation relevant du langage en situation à partir de la difficulté et du geste à exécuter (tourner ou retourner la pièce, commencer par décrire l'image modèle pour se repérer avant de commencer, observer la pièce du puzzle pour repérer les indices qui correspondent au modèle, par exemple) peut être proposé en étayage. Le puzzle est un objet qui permet à l'élève de visualiser seul sa réussite (le puzzle est reconstitué ou pas), mais ceci ne doit pas vous empêcher de notifier cette réussite à l'élève en la verbalisant, et si vous estimez le moment venu, en l'inscrivant dans le carnet de suivi des apprentissages en présence de l'élève, voire en lui proposant de coller lui-même la photo de sa réussite dans ce carnet. Pour Max, il sera bien sûr nécessaire de proposer des puzzles plus complexes, voire des constructions en 3D à reproduire.

Tous les moments de la journée sont propices à observer vos élèves (accueil, regroupement, activité dirigée, activité libre, transition, etc.). Cependant, vous ne pourrez passer votre journée à les observer (il faut aussi conduire la classe). Choisissez alors le moment en fonction des objectifs que vous aurez préalablement définis mais accordez-vous de la souplesse : l'évaluation peut s'effectuer sur des temps dédiés, mais aussi en fil conducteur à partir d'observations régulières. Une compétence acquise ne pourra vous échapper puisque, par définition, l'élève sera en capacité de la transférer. Prenez un peu de recul pour laisser aux élèves la liberté et l'initiative de l'action. Aux coins jeux, par exemple, joue-t-il seul ou avec d'autres enfants ? Interagit-il verbalement ? Partage-t-il les jouets ? Prend-il en compte l'avis des autres ? Commande-t-il ? Range-t-il ? Si votre évaluation porte sur le langage oral (« Communiquer avec les autres enfants par le langage, en se faisant comprendre »), vous pouvez écouter les conversations entre enfants et noter comment il interagit verbalement avec autrui : par mot-phrase, en faisant des phrases, en utilisant « je », en utilisant des connecteurs, le temps des verbes, l'articulation et la prononciation, etc. ? Intéressez-vous aussi aux « petits parleurs » : comment communiquent-ils avec les autres élèves ?

S'ORGANISER POUR RENDRE COMPTE DE L'OBSERVATION DE SES ÉLÈVES

« Prendre des notes au fur et à mesure n'est pas toujours simple. Très vite, je me suis retrouvée avec des Post-it, des papiers un peu partout sur mon bureau qu'il fallait "remettre au propre". C'était fastidieux. Finalement, j'ai opté pour un carnet dans lequel j'ai découpé des encoches, une par élève (type répertoire). J'y colle les objectifs de la période et j'y note mes observations pour chaque élève au fur et à mesure. Quand j'estime que des réussites sont stabilisées, je prends les élèves ou leur travail en photo en leur précisant bien que c'est parce qu'ils ont réussi. Sur l'ordinateur, j'ai un dossier "carnet des réussites" dans lequel je classe les photos. Régulièrement, je les imprime, et sur un temps de langage, je reviens sur ces réussites avec chaque élève qui me dit ce qu'il a réussi à faire. J'ajoute alors (grâce à mes notes) une phrase explicative à destination des parents du type "Maël connaît la comptine des nombres jusqu'à 12", "Tom sait pédaler". »

Gaëlle, classe de PS

Bien entendu, si l'observation est l'occasion de noter les réussites, elle permet aussi de repérer des difficultés, auxquelles vous tenterez de remédier.

LE SUIVI DES APPRENTISSAGES

À l'école maternelle, le suivi des apprentissages et la communication autour des progrès des élèves passent par deux outils : un carnet de suivi des apprentissages (aussi appelé cahier de progrès ou cahier des réussites), renseigné tout au long du cycle, et une synthèse des acquis de l'élève, établie à la fin de la dernière année du cycle 1. « L'évaluation est mise en œuvre selon des modalités définies au sein de l'école. Les enseignants rendent explicites pour les parents les démarches, les attendus et les modalités d'évaluation propres à l'école maternelle[47]. »

LE CARNET DE SUIVI DES APPRENTISSAGES

Il sert à rendre compte des progrès de l'élève, donne à voir ses réussites, à son rythme, tout au long du cycle 1. La tenue du carnet de suivi des apprentissages est obligatoire, mais le format du document est laissé à l'appréciation de l'équipe enseignante. La forme qu'il prend et les modalités d'utilisation sont donc discutées en conseil de cycle. Sur Éduscol, vous pouvez consulter des exemples de carnets de suivi des apprentissages[48] : celui d'Enzo par exemple récapitule ses réussites en TPS et PS pour les domaines « Mobiliser le langage » et « Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique ». Vous trouverez également sur le site de la circonscription d'Illfurth et du pôle maternelle 68[49], ainsi que sur le site de Réseau Canopé[50], des ressources et supports utiles.

Dans notre école, nous privilégions un outil flexible, relié, auquel nous ajoutons des pages au fur et à mesure de son élaboration. La page de couverture, titrant « cahier de progrès », indique également les coordonnées de l'école ; nom, prénom et date de naissance de l'élève ; nom des enseignants ; année scolaire et niveau de classe. Une première page introduit le document en expliquant aux parents de quoi il s'agit :

> « Voici le cahier de progrès de votre enfant. Il reprend sept rubriques : apprendre ensemble et vivre ensemble (page rose), mobiliser le langage : l'oral (page vert clair), mobiliser le langage : l'écrit (page verte), activités physiques (jaune), activités artistiques (orange), premiers outils pour structurer sa pensée (bleue), explorer le monde (blanche). Le cahier est complété au fur et à mesure des progrès et des acquisitions de votre enfant. En fin de cahier se trouvent les commentaires de l'enseignant. Il vous sera transmis deux fois pendant l'année scolaire lors d'une rencontre avec le maître ou la maîtresse. Vous devrez le signer. Vous pourrez l'emporter à la maison, mais il faudra le retourner rapidement à l'école pour qu'il soit complété par l'équipe pédagogique ».

La deuxième page présente sous forme de tableau l'école du Socle, de la maternelle à la fin du collège, expose les spécificités de l'école maternelle (une école qui s'adapte aux jeunes enfants, une école qui organise des modalités spécifiques d'apprentissage, une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble) et fait référence au programme en cours (actuellement le *Bulletin officiel* spécial n° 2 du 26 mars 2015).

La troisième page reprend les attendus en fin d'école maternelle selon les cinq domaines d'apprentissage. Sur les pages suivantes sont notifiées au fur et à mesure les réussites datées des élèves, sous forme d'une phrase type « Autonomie : Gabriel sait enfiler seul son manteau (10 octobre 2018) » par exemple, à laquelle vous pouvez ajouter une photo de Gabriel en situation. Vous pouvez également indiquer textuellement ce que dit l'élève de sa réussite et noter les compétences liées.

Même si l'inscription est chronologique, il est important de dater sur le cahier les événements évalués. L'intérêt d'avoir un document relié par une baguette ou placé dans un classeur est que vous pouvez ajouter des pages au fil du temps et construire ainsi chaque parcours de façon individualisée. Le cahier de progrès suit l'élève tout au long de l'école maternelle : il sera donc complété par vos collègues (ou vous-même si vous avez une classe multi-niveau) l'année suivante. En cas de changement d'école, vous devrez remettre le carnet de suivi des apprentissages aux parents en leur précisant qu'il doit être transmis au futur maître ou future maîtresse. Le cahier présenté page suivante concerne un élève de PS fin janvier.

---

[47] *BO* spécial n° 2 du 26 mars 2015.
[48] Eduscol.education.fr, rubrique « Contenus et pratiques d'enseignement », puis « Programme, ressources et évaluations », « Cycle 1 (École maternelle) », « Suivi et évaluation ».
[49] www.circ-ien-illfurth.ac-strasbourg.fr/mission-departementale-maternelle/axes-de-travail-2011-2012/le-cahier-de-progres/
[50] Cprim école, Réseau Canopé, www.cprim-education.fr/cprimecole.php

Au cahier de suivi des apprentissages peut être adjointe une annexe avec quelques productions illustrant l'évolution de l'enfant. Par exemple, le tracé du bonhomme de la PS à la GS. Pour ce faire, vous proposerez tous les mois à vos élèves de dessiner un bonhomme sur une feuille A4. Vous conserverez l'ensemble des productions de l'année. En fin d'année, vous les assemblerez et les joindrez aux réalisations des années précédentes. En fin de cycle 1, vous aurez ainsi toute l'évolution pour chaque élève.

L'élaboration du carnet de suivi des apprentissages se fonde sur un relevé, au fil des jours, tout au long de l'année scolaire, des faits notables qui surviennent pour chaque élève. Par conséquent, vous ne remplirez pas en même temps tous les cahiers de progrès de la classe, ni de la même façon, puisqu'il est rare que tous les élèves réussissent les mêmes étapes au même moment. Comme il est préférable de le remplir avec l'élève concerné pour que celui-ci prenne conscience qu'il grandit et fait des progrès, il vous faudra prévoir des temps pour le faire en classe (l'après-midi, de retour de récréation par exemple). Vous aurez préalablement imprimé les photos et/ou les étiquettes illustrant ses réussites, et avec l'élève, vous reprendrez vos notes et observations. Ce temps sera l'occasion de verbaliser à nouveau avec lui ses réussites et son parcours.

Lors de la réunion de rentrée, vous pourrez présenter succinctement le carnet de suivi aux parents (ou responsables légaux). Mais vous vous attacherez surtout à l'expliciter plus finement au moment où vous le leur remettrez, sachant qu'il doit leur être communiqué **au minimum 2 fois par an**. Ils devront le signer pour attester en avoir eu connaissance. Remettre le carnet de suivi est donc l'occasion d'un entretien avec les parents, durant lequel l'enfant est au centre du dialogue, où ses efforts, essais et réussites sont valorisés. Pour les familles éloignées du monde scolaire ou peu à l'aise avec l'écrit, il est important de trouver les mots pour expliciter ce que représente le carnet de suivi de leur enfant.

Si les réussites des élèves (et non les manques) sont notifiées, cette rencontre est également l'occasion d'aborder, le cas échéant, les difficultés ou inquiétudes identifiées qui n'apparaissent pas dans le carnet de suivi des apprentissages. Un dialogue avec les parents permettra de relever s'ils font les mêmes constats que vous (un éventuel retard cognitif, un bégaiement persistant par exemple) ou non. Dans ce second cas, il est possible que les parents n'aient pas pris conscience du problème que vous soulevez, ou bien ils « savent » mais refusent de l'entendre. Quelle que soit leur attitude, vous aurez à agir avec bienveillance et professionnalisme. Si vous avez les mêmes inquiétudes, vous pouvez les inviter à prendre contact avec leur médecin ou la PMI pour un bilan. S'il y a désaccord ou déni, vous aurez à leur témoigner vos constats « en classe » : « En classe de MS, on demande aux élèves de rester en atelier une vingtaine de minutes. Mais j'ai constaté que Léo n'arrivait pas à tenir en place. Très rapidement, il se désintéresse, il va voir ailleurs. En regroupement, il ne tient pas assis non plus : il se lève, se roule par terre, se déplace. Au cinéma, la semaine dernière, c'était pareil. Je l'ai observé dans la cour de récréation, il n'est jamais plus de 2 minutes au même endroit. Et à la maison, comment ça se passe ? » Ici, plusieurs exemples dans des situations variées étayent les constats, et la question finale propose aux parents de s'exprimer sur ce qu'ils ont aussi remarqué (ou non) à la maison. Il s'agit de construire un dialogue en mettant l'enfant au centre, sans jugement sur l'éducation offerte par les parents. En conclusion de cette discussion, deux orientations sont possibles en fonction de la situation : vous proposez de continuer à observer leur enfant pour voir comment il évolue en classe (de leur côté, ils en font autant à la maison) et vous faites ensemble un point un ou deux mois plus tard ; vous les invitez à se rapprocher de leur médecin ou du pédiatre de la PMI pour un bilan ; ou encore vous proposez que l'enfant soit observé par le psychologue du RASED. Au cours de cette discussion avec les parents, il n'est pas question de comparer les élèves entre eux, mais de relever des éléments précis concernant leur enfant.

En cas de constat de difficultés, il sera également crucial d'expliciter aux parents ce que vous mettez en place en classe et en activités pédagogiques complémentaires pour traiter ou remédier à ces difficultés. Il est également intéressant de leur suggérer ce qu'ils peuvent faire à la maison pour aider leur enfant à progresser : certains parents ne se rendent pas compte du rôle éducatif qu'ils ont à jouer, comme en témoigne Mireille, en MS-GS :

« Je remets en main propre le carnet de suivi des progrès aux parents. Je rencontre donc à cette occasion la mère de Maxime. Nous feuilletons ensemble le livret que je commente au fur et à mesure. J'essaie de positiver ses acquis, mais lui explique aussi qu'il ne maîtrise pas encore la quantité même s'il récite "comme un robot" la comptine numérique jusqu'à 30, qu'il a du mal à tenir un crayon (peu de force musculaire), qu'il n'est pas très à l'aise avec son corps (attraper un ballon avec ses mains ou shooter dedans, monter sur une poutre lui pose problème), etc. Je lui demande alors ce qu'il fait à la maison comme activités. La mère de Maxime me dit qu'elle fait tout pour lui, que pour l'aider à grandir, elle lui a acheté une tablette et qu'il joue à toutes sortes de jeux pédagogiques. Il m'a fallu lui expliquer que jouer, à l'âge de Maxime, ce n'était pas être sur une tablette, mais avoir des jouets et des jeux qui certes encombrent parfois le salon, mais sont plus adaptés à son âge, que jouer, c'est aller au parc grimper sur les structures et faire du toboggan, et que jouer avec lui était une bonne chose pour son développement. Je lui ai aussi suggéré de lui acheter des coloriages à faire avec des crayons. "Mais sur la tablette, il fait ça aussi !" m'a-t-elle répliqué. Certes, mais il ne travaille pas ses muscles moteurs, ni la motricité (coordination du geste et de l'espace) nécessaire pour apprendre à écrire. Ce n'est pas toujours facile de se faire comprendre des parents qui pensent bien faire en mettant entre les mains de leur enfant des objets technologiques dernier cri.
Finalement, je lui ai proposé de lire un article du Dr Anne-Lise Ducanda, médecin de PMI en Île-de-France, sur la surconsommation des écrans chez les enfants de 3-4 ans, et de rester à l'accueil avec Maxime sur des jeux mathématiques ou du coloriage, lors desquels j'ai pu lui expliquer progressivement les apprentissages qu'il y avait derrière les activités et l'engager à être davantage en interaction verbale avec son fils. »

En fin de GS, une dernière rencontre est programmée pour un bilan de fin de cycle, durant laquelle le carnet de suivi des apprentissages et la synthèse des acquis scolaires sont remis aux parents.

LA SYNTHÈSE DES ACQUIS SCOLAIRES

La synthèse des acquis scolaires est un document type à télécharger sur eduscol.education.fr et à compléter en fin de cycle 1. Elle a pour objectif d'assurer la continuité du suivi et de mettre à la disposition des enseignants de CP des éléments pédagogiques leur permettant de cerner rapidement, dès le début de l'année scolaire, les capacités et les fragilités de chaque élève. Elle est établie pour chaque élève à l'issue de la grande section, dernière année du cycle 1, renseignée par les enseignants de maternelle réunis en conseil de cycle, puis transmise à l'école élémentaire lors de l'admission de l'élève au CP.

Pour compléter le document de synthèse, il n'est aucunement besoin de réaliser des évaluations spécifiques. C'est sur la base de ce que sait faire l'élève que la synthèse est renseignée, en s'appuyant sur le carnet de suivi des apprentissages. Le cas échéant, elle mentionne les besoins à prendre en compte pour aider au mieux l'élève dans la suite de son parcours scolaire. Le document de synthèse est communiqué aux parents ou au responsable légal, qui doivent le signer. C'est l'occasion de dialoguer avec les familles, de les rassurer si besoin sur la prise en charge des besoins et fragilités de leur enfant à l'entrée du cycle 2.

L'essentiel à retenir

Le premier jour de classe

- Saluer chaque enfant et ses parents, les rassurer
- Collecter les informations (garderie, cantine, qui vient le chercher à la sortie)
- Proposer rapidement une activité, visite des lieux par exemple
- Entrer en relation individuelle avec chacun
- Proposer des activités libres
- Donner aux élèves l'envie de revenir le lendemain en lisant une histoire ou en chantant une comptine !

Les activités ritualisées permettent

- De rassurer les enfants pour s'investir dans les apprentissages
- De construire la notion de temps
- De définir le cadre du « vivre ensemble » et les rôles de chacun

Les activités ritualisées sont à privilégier

- Lors de l'accueil
- Pour passer d'une activité à une autre

Les affichages didactiques

- Expliciter le contenu et les signes (couleur, image, graphie, etc.)
- Prévoir l'évolution sur l'année et le cycle
- Éviter
  - le fourre-tout
  - la multiplication des systèmes sémantiques
  - l'accumulation progressive
  - de n'afficher que les « belles » ou « bonnes » productions d'élèves

La différenciation pédagogique

- Est au cœur du métier
- Prend en compte là où en est l'élève
- N'est pas quantitative

L'évaluation

- Est positive : elle reconnaît et notifie les progrès et les réussites
- Est participative

Deux outils obligatoires pour évaluer vos élèves

- Le carnet de suivi des apprentissages
  - renseigné tout au long du cycle
  - format du document laissé à l'appréciation de l'équipe enseignante
  - communiqué au moins 2 fois par an aux parents
- La synthèse des acquis des élèves
  - renseignée en conseil de cycle à la fin du cycle 1
  - ne nécessite pas d'évaluations spécifiques

DANS LA MÊME SÉRIE

Bien débuter en élémentaire
Ben Aïda
Octobre 2019
Livre : Réf. W0018505
PDF : Réf. W0018507
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-elementaire.html

Bien débuter en collège
Corinne Chaminade
Céline Teillet
Octobre 2019
Livre : Réf. W0018665
PDF : Réf. W0018664
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-college.html

Bien débuter en lycée
Anne Pédron
Juillet 2019
Livre : Réf. W0017728
PDF : Réf. W0017894
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-lycee.html

Bien débuter en lycée professionnel
Sabine Coste
Gilbert Crépin
Septembre 2019
Livre : Réf. W0017727
PDF : Réf. W0017896
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/bien-debuter-en-lycee-professionnel.html

CERCLE DE RECHERCHE ET D'ACTION PÉDAGOGIQUES
En partenariat avec le CRAP-Cahiers pédagogiques

SUR LA MÊME THÉMATIQUE

Enseigner les mathématiques en maternelle
Frédéric Castel, Fabien Emprin, Fabienne Emprin-Charotte
2019
Livre : Réf. W0090014
PDF : Réf. W0090015
ePub : Réf. W0090016
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/enseigner-les-mathematiques-en-maternelle.html

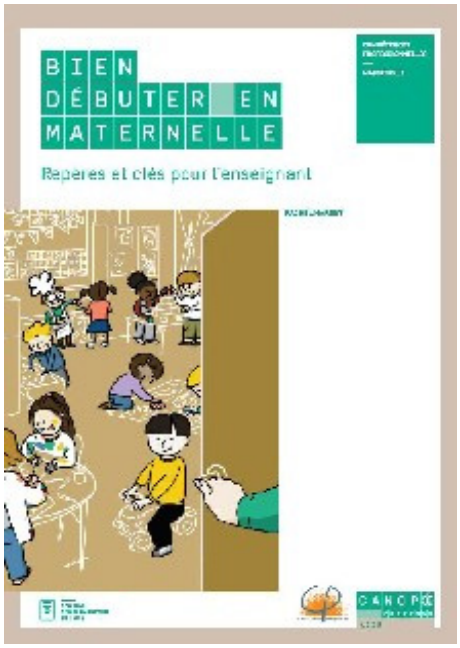
Les récits en randonnée
Arlette Weber
2018
Livre : Réf. W0009217
PDF : Réf. W0011688
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/les-recits-en-randonnee.html

Les parcours de motricité
Gilles Collet
Véronique Granville
2019
Livre : Réf. W0015508
PDF : Réf. W0015677
Application Ipad
Voir notice en ligne : reseau-canope.fr/notice/les-parcours-de-motricite.html

RESEAU-CANOPE.FR

CANOPÉ

ENSEIGNER À L'ÉCOLE MATERNELLE



À DÉCOUVRIR

BIEN DÉBUTER EN MATERNELLE
Repères et clés pour l'enseignant

À quoi dois-je penser pour la rentrée ? Comment accueillir les élèves dans la classe, notamment les moins de 3 ans ? ... En alliant informations théoriques et conseils pratiques, la série « Bien débuter en » vous accompagne dans votre prise de poste.

Ouvrage - Réf. W0018487 - 22,90 €

À DÉCOUVRIR

ENSEIGNER LES MATHÉMATIQUES EN MATERNELLE
Des savoirs didactiques et des situations d'apprentissage pour toute la maternelle

Ce guide pratique accompagne au quotidien l'enseignant de maternelle dans l'élaboration de son enseignement. Des situations d'apprentissage testées en classe sont détaillées et mises en perspective sur l'ensemble du cycle 1.

Ouvrage - Réf. W0090014 - 29,90 €

SÉLECTION CANOPÉ

LANGAGE ET ÉCRITURE

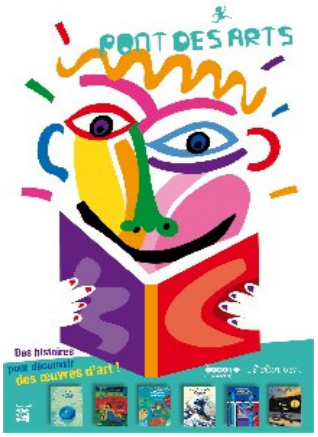
LA MATERNELLE, UNE ÉCOLE DE LITTÉRATURE
Des progressions pour surmonter les obstacles de compréhension
Livre 208 p.
Réf. W0003537 - 22,90 €

LES RÉCITS EN RANDONNÉE
Premiers albums, premières activités à l'école maternelle
Livre 184 p.
Réf. W0011688 - 22,90 €

ENTRER DANS L'ÉCRIT
De la maternelle au CP
Livre 103 p.
Réf. W0001709 - 22,90 €

PRATIQUES ARTISTIQUES

L'ART EN JEU
Créer, fabriquer, jouer
Livre 216 p.
Réf. W0010225 - 26,90 €



Collection « PONT DES ARTS »
Une collection d'albums pour la jeunesse pour aborder l'art par la fiction

MUSIQUE PRIM
Pour enseigner la musique à l'école et au collège
Gratuit en ligne

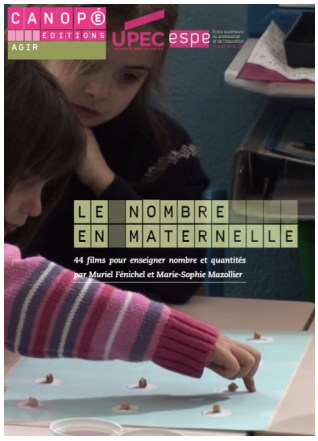
SÉLECTION CANOPÉ

AUTRES DISCIPLINES

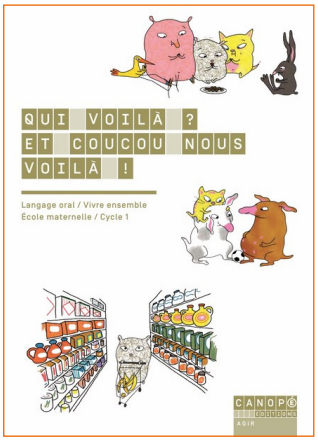
DÉCOUVRIR LE CERVEAU À L'ÉCOLE
Les sciences cognitives au service des apprentissages
Livre 120 p.
Réf. 140B4620 - 25,90 €

LES PARCOURS DE MOTRICITÉ
Du vécu au représenté
Livre
Réf. W0015508 - 29,00 €

LES TRACES POUR APPRENDRE
Explorer le monde : cycle 1
Livre 128 p.
Réf. 210AG001 - 19,00 €



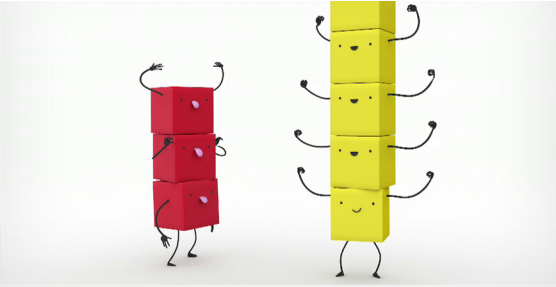
LE NOMBRE EN MATERNELLE
Intégrer le numérique dans sa pratique pédagogique
Ouvrage en ligne + vidéos
Réf. 941LIG01 - 9,50 €

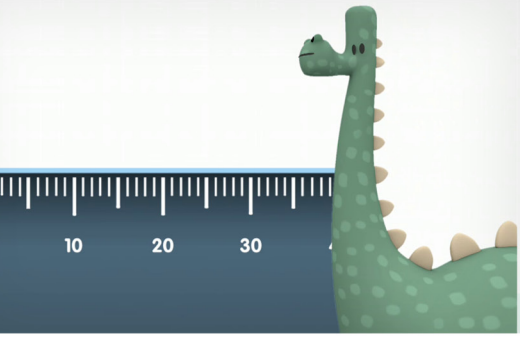


QUI VOILÀ ?
Un DVD de 15 petits films pour traiter des situations de la vie quotidienne
DVD vidéo
Réf. 690L7053 - 16,00 €

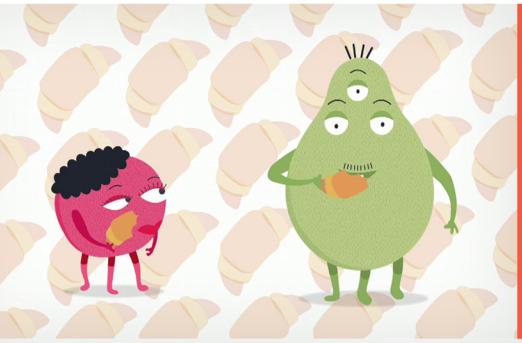
ENSEIGNANTS-ATSEM
Guide au service de la coopération en maternelle
Livre
Réf. W0014122 - 16,90 €

RETROUVEZ SUR RESEAU-CANOPE.FR
- Toutes les ressources gratuites et payantes.
- Les actualités de Réseau Canopé.
- La programmation des événements dans votre Atelier Canopé.
- L'offre de services.

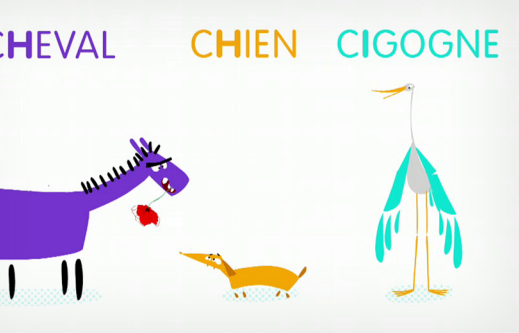


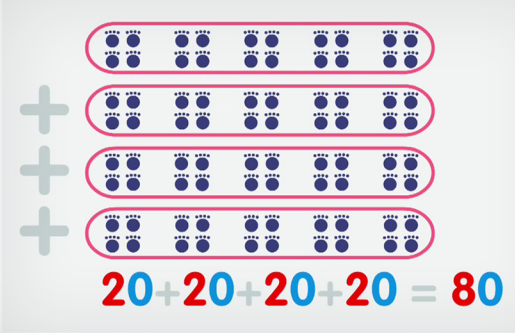


les fondamentaux



Des films agités **pour bien cogiter**





reseau-canope.fr/**lesfondamentaux**

RESEAU-CANOPE.FR
CANOPÉ
LE RÉSEAU DE CRÉATION
ET D'ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUES

ministère éducation nationale

FAIRE ENTRER L'ÉCOLE
DANS L'ÈRE DU NUMÉRIQUE
#EcoleNumerique

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

RESEAU-CANOPE.FR
CANOPÉ
LE RÉSEAU DE CRÉATION ET D'ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUES

Abonnement Canopé

Découvrez les services et avantages réservés à nos abonnés

- Des réductions sur nos ouvrages
- Emprunt de ressources
- Des invitations privées à nos événements
- Des webinaires exclusifs
- Accès à des services numériques
- Des réductions sur les expositions itinérantes du Munaé

Et encore d'autres avantages dans votre Atelier !

Découvrez nos formules d'abonnement et trouvez celle qui vous correspond !

cano.pe/abonnement

AGIR
POUR VOUS
ACCOMPAGNER
AU QUOTIDIEN

À quoi dois-je penser pour la rentrée ? Comment accueillir mes élèves dans la classe ? Qui sont les personnes ressources à solliciter au quotidien ? Comment élaborer ma propre pédagogie et sur quels outils et données m'appuyer ?
En alliant informations théoriques et conseils pratiques, la série « Bien débuter en » vous accompagne dans votre prise de poste. Les clés, repères, retours d'expériences et outils proposés vous aideront à entrer dans le métier et à comprendre les enjeux de votre nouveau lieu d'affectation.
L'ouvrage *Bien débuter en maternelle* répond à vos questionnements pour :
- développer vos postures et gestes professionnels ;
- créer des conditions favorables aux apprentissages ;
- optimiser vos pratiques et vos conduites de classe.

Cette série s'adresse aux nouveaux enseignants, aux étudiants en sciences de l'éducation, et à tous les enseignants qui souhaitent actualiser leurs pratiques.

Rachel Harent est professeure des écoles, coordonnatrice REP et accompagnatrice en éducation prioritaire. Titulaire d'un master « Recherches en didactique », elle poursuit la recherche en sciences de l'éducation (laboratoire CRÉAD « Activité et environnement de formation », EA 3875, université de Brest). Animée par la question pédagogique, elle est également membre du comité de rédaction du Crap-Cahiers pédagogiques.

Cet ouvrage existe en version imprimée.

CONTENU COMPLÉMENTAIRE
EN LIGNE

CANOPÉ ÉDITIONS
AGIR

Cet ouvrage est édité avec le soutien de la MAIF

ISSN 2425-9861
ISBN 978-2-240-05106-6
Réf. W0018489