

Chantier

Institut Coopératif
de l'Ecole Moderne
Pédagogie Freinet

Maternelle

n°16

Année scolaire 2002/2003 : numéros : 16 - 17 - 18 - 19

Editorial

Voici un numéro plein de nouveautés... non au niveau du contenu mais de sa distribution et sa réalisation.

Notre lectorat potentiel s'élargit puisque nous intégrons désormais Coopération Pédagogique distribué à tous les adhérents de l'ICEM. Ceux d'entre vous qui avaient déjà réglé leur réabonnement seront remboursés et ceux qui ne sont pas adhérents ne changeront rien à leurs habitudes ! Rassurez-vous, nous gardons notre spécificité et notre liberté de parole et d'écriture !... nous poursuivons notre coopération avec tous et toutes et sommes toujours ravies de voir arriver des témoignages de pratiques, critiques ou avis à partager dans ces pages.

Côté coopération, le comité de rédaction s'est élargi, il en avait besoin ! Pour ce numéro, Sylvie Legris et Marion Soidriddine se sont jointes à nous (Agnès Muzellec et moi-même) pour effectuer cette lourde mais si passionnante tâche !... cela donne du baume au cœur et plein de tonus pour poursuivre ce vaste chantier.

Chantier plein d'ornières si on considère l'évolution actuelle de la conception éducative de nos dirigeants politiques et d'une partie de l'opinion. Exclusions tous azimuts, retour à l'ordre moral, tout est bon pour réprimer un peu plus. **Nous ne pouvons pas rester muets face aux menaces qui pèsent sur l'enseignement public, les familles les plus en difficultés et notre société en général.** Notre congrès de Talence nous a permis de resituer les fondements de la PF dans l'actualité de nos pratiques. Il s'agit pour nous de poursuivre notre travail sur le terrain, de l'échanger et surtout le faire connaître : ne pas laisser le champ libre aux réactionnaires en tous genres qui monopolisent le terrain de la réflexion actuelle.

Dans ce numéro, vous trouverez beaucoup de **réflexions** : autour des questions du congrès, de l'évaluation, de l'apprentissage des langues à l'école maternelle, des pistes de recherches mathématiques avec les doudous, mais aussi des **témoignages de pratiques** autour de l'accueil des moins de trois ans, troc de truc... et **de quoi enrichir votre bibliothèque** personnelle et de classe !

**Bonne lecture à tous
et rendez-vous en 2003 :
en février / mars avec
au sommaire (entre
autres) un rendez-vous
avec Claude Ponti
et une association qui
mérite d'être connue,
des pratiques de classes en
musique
et arts plastiques
et tout ce que vous nous
apporterez !**

Muriel Quoniam

*Dylan, 5 ans, Yvetot-Bocage (50) a
associé son œuvre à celle de Yan
Arthus Bertrand*

Vie de l'ICEM...

Le secteur maternelle s'est aménagé quelques espaces au congrès, mais la transversalité était de mise.. Nous avons travaillé tous ensemble à approfondir le thème :

« PÉDAGOGIE FREINET : DES PRATIQUES ÉDUCATIVES POUR UNE ÉCOLE POPULAIRE »

Congrès
de Talence

Le projet était ambitieux :

Revisiter les fondements de la P.F. afin de mener une réflexion commune.

Avec en toile de fond la question : la PF est-elle toujours d'actualité dans nos écoles, dans notre société, dans notre monde ?

Repose-t-elle sur les même valeurs que celles initiées par Freinet ?

Où en est notre mouvement ?

Pour mener à bien cette réflexion (à près de 500 personnes !), chaque journée était organisée autour d'un des piliers de la PF : expression, tâtonnement expérimental et coopération. Se succédaient en alternance plénières en amphi, tables rondes, échanges de pratiques ou approfondissement des réflexions en ateliers et même parfois, échappées solitaires (ou presque) dans les expos sur chacun de ces thèmes, bar et papote... La dernière matinée était consacrée à des travaux de synthèse et un bilan effectué avec et par cinq « grands témoins » : trois du terrain, membre de l'ICEM (André Mathieu, Jany Gibert, Roger Beaumont), et deux universitaires (Henri Peyronnie et François Jacquet-Francillon).

Je vais vous livrer ce que je ramène dans ma besace.

D'abord, le mouvement va bien. Après la mort de Freinet, beaucoup ne donnaient pas cher de sa peau (*il est bien connu qu'une fois le gourou disparu, la secte n'a plus lieu d'exister... c'était -grossièrement formulé- les propos d'observateurs extérieurs de l'époque...*). **Une réflexion sur le tâtonnement du « groupe ICEM »** a été menée et est plutôt rassurante !

Justement, lors de la journée

« tâtonnement expérimental »

le regard François Jacquet-Francillon m'a interpellée. Je vous en livre ce que j'en ai compris.

La démarche de tâtonnement est profondément humaine. Elle prend en compte la tension entre deux pôles antagonistes et tente de résoudre le problème causé par cette dualité.

Exemples dans nos classes :

1- La liberté de l'enfant supposée totale s'oppose à l'achèvement programmé des expériences.

L'autonomie de l'enfant s'oppose à la précision des repères donnés par le maître (organisation de la classe).

2- Les objets de culture scolaire récoltés de façon totalement arbitraires pour apporter l'événement dans la classe (*choix de l'enfant*) s'oppose à la lecture disciplinaire méticuleuse qui en est faite par l'enseignant

3- Le caractère local, particulariste, la singularité des apports des enfants s'oppose au concept scientifique (qui échappe à toute singularité puisque communicable à l'humanité)

... et pourtant, dans notre pédagogie, les propositions particulières débouchent sur l'élaboration de concepts universels.

C'est le fait de faire la synthèse de ces tensions qui est très puissant au point de vue pédagogique.

La gestion intellectuelle de cette dualité est d'une grande difficulté, mais c'est le rôle de l'école et c'est cette démarche (et elle seule) qui la rend au peuple.

En fait,

Célestin Freinet a apporté la formulation de la pointe ultime de la modernité en pédagogie.

Il a détruit le système en place en énonçant :

« pas de leçon, pas de manuel et pas d'explication », mais au lieu de préconiser un retour en arrière

(comme on peut le constater actuellement chez les « républicains »),

il a proposé le tâtonnement expérimental.

C'est la raison pour laquelle la PF est si forte mondialement encore actuellement.

Je crois que je ne vais pas en dire plus si ce n'est vous rappeler le côté magique de ces rencontres : pédagogiques, intellectuelles, certes, mais si profondément humaines.

J'ai été époustouffée par le collègue

du Sénégal qui nous a présenté une vidéo de réunion et d'organisation coopérative dans des classes de 80 élèves... Enfants qui par la suite transfèrent leur savoir-faire au sein du village et sèment la démocratie (*« ... la subversion de la coopération »*)...

En conclusion, je reprendrai à mon compte les termes de François Jacquet-Francillon

« il est inutile de se presser le citron à chercher des justifications scientifiques à notre pédagogie : elle est affaire d'éthique et de volonté... »

Et si j'avais à répondre à la question initiale en tant que « petit témoin », je conclurais que la Pédagogie Freinet repose bien toujours sur ses pieds, est toujours d'actualité, bien au delà de nos classes !...

Ne serait-elle pas une pédagogie subversive ?

Muriel Quoniam

ça va-t-y au Secteur Maternelle ?

Jeu 22 Août, 18h00

Bilans intimes...

C'est mon premier congrès Freinet. Je connaissais le congrès AGIEM. C'est différent. Celui-ci est plus petit, plus riche. Les échanges y sont plus faciles. J'ai apprécié le côté théorique large, non spécifique à la maternelle avec une réflexion générale. Je me suis fait ma petite boîte à idées maternelle picchée dans les expositions et ateliers... Maintenant, il faut que ça débouche ! Emmanuelle

Moi, ça ne va pas très fort, je suis malade ! Je suis retraitée, par conséquent intéressée par rien... et tout ! J'ai pris beaucoup de plaisir dans les échanges ! Marlène

Jusque là, j'étais institutrice en CP. Depuis que j'ai une demi-poste MATICE, j'ai pris une petite section. J'étais venue avec les pratiques de classe. J'ai trouvé les pratiques de classe, les expositions et les personnes très riches. J'ai troqué des éléments pratiques d'utilisation de l'ordinateur. C'est vraiment passionnant, tout ce foisonnement. Sylvie

Ça va ! J'ai apprécié le côté théorique : beaucoup de choses qui permettent de cadrer la pratique. Dans l'année, je n'ai pas le temps de lire et ce congrès a été un moment fort pour engranger... j'en ai profité un maximum ! Cela me sonne le désir de me replonger dans les livres. Les ateliers étaient bien mais trop courts ! Cette fois-ci, j'ai essayé d'aller vers les gens... et cela m'a apporté énormément ! Marion

C'est mon premier congrès. J'ai trouvé énormément d'idées à tenter dans les expos. Je suis encore dedans, j'ai pris beaucoup de notes... il me faut maintenant le temps de digérer. J'ai apprécié la dimension « prise de recul », la vision large de la pédagogie Freinet abordée dans ce congrès ainsi que le côté théorique... j'ai engrangé, j'assimilerai ça plus tard ! Je suis débouillant, j'ai envie de stages. Ce foisonnement extraordinaire où chacun a envie de donner et partager est très stimulant. C'est une belle expérience humaine. Mireille

Ça va bien ! C'est mon second congrès et j'ai fait des stages entre temps. J'ai eu le plaisir de retrouver des têtes connues. J'ai bien compris la formule « de la frustration naît le désir ! » J'ai été frustrée par le fait d'avoir à choisir entre plusieurs ateliers qui m'intéressaient et qui avaient lieu en même temps. La théorie conforte, appuie la pratique. S'il fallait faire une comparaison avec Rennes, au départ, je le trouvais moins bien et aujourd'hui j'ai ressenti un élan. Il est différent et en définitive très riche. J'ai apprécié les discussions à tous moments, dans tous les coins ! Sophie

Moi, ça va. Je suis moins frustrée qu'à Rennes où je n'avais rien vu ! (membre d'un GD organisateur). J'ai bien aimé les trois journées à thème. L'atelier avec Laurent était un vrai régal ! J'ai des choses à envoyer au « chantier maternelle » autour du travail de mon GD... je suis prête à redémarrer ! Jacqueline

Comme qu'au début ! J'ai animé un atelier « faire de la musique avec des objets sonores non identifiés » qui a eu du succès... j'ai été frustrée par sa durée ! Mes attentes personnelles n'ont évidemment pas été satisfaites ! Quand on est dans l'organisation, on ne voit rien !!! Je suis en maternelle depuis trois ans, j'ai des difficultés à me situer en PF en maternelle. Je n'ai pas eu le temps d'aller voir ce qui concernait la maternelle. J'espère pouvoir plus contribuer au secteur à l'avenir ! Maud

J'étais surtout ici pour le secteur « Arts et Création ». Entre la préparation de l'exposition et la journée expression, c'était lourd et plus ou moins difficile à vivre. La découverte de la destruction des œuvres à la suite de l'orage le matin de la journée dont nous avions la charge ne nous a pas permis de tenter les réparations et réinstaller l'exposition dans la journée, il a fallu attendre le lendemain... c'était éprouvant ! Aujourd'hui les rencontres m'ont ravie. La richesse des échanges, des rencontres personnelles, informelles dans les deux sens... Ça va mieux ! Agnès

Ça va très bien ! J'ai trouvé beaucoup de choses axées sur la Pédagogie Freinet en maternelle. Je serai à l'organisation du congrès AGIEM de Poitiers... je travaille aussi pour l'USEP. Christine

Ça va mieux ! J'ai eu des difficultés à démarrer. Par exemple, la journée du lundi m'a paru un peu floue. J'ai eu des difficultés à rentrer dans le troc de trucs. J'ai trouvé la journée du mardi (journée « expression »), je n'ai rien compris, cela m'a rendu perplexe. J'ai fini la journée de mercredi sur le tâtonnement. La journée du mercredi sur le tâtonnement. J'ai mieux compris. Il y avait un lien clair avec les apprentissages alors que le mardi on n'en a pas entendu parler (je n'avais pas senti de cohérence dans la journée). Maintenant, je suis contente. Je regrette l'absence d'un lieu maternelle ouvert tout le temps pour échanger à tous moments. J'ai eu de la difficulté à échanger, mais je repars avec une idée du tâtonnement expérimental plus précise et moins compliquée qu'au dernier congrès ! Marie Paule

Ça va bien. Contrairement au congrès de Rennes où je n'avais rien vu d'autre que le secteur maternelle (je prenais le relais et cela m'a absorbé), j'ai pu assister à beaucoup de pléniers et tables rondes. J'ai trouvé très bien le retour aux « fondamentaux » de la PF et la transversalité, même si effectivement, nous n'avons pas eu le temps d'échanger autant que nous l'aurions souhaité. J'ai beaucoup discuté partout. Bien apprécié ment des lieux de repas et réunion, rendant la déambulation obligatoire, par conséquent la prise d'un bol d'air plusieurs fois par jour ! Au sein du secteur, le fait d'avoir évoqué mes états d'âme le premier jour (j'ai beaucoup travaillé cette année, et me suis sentie parfois un peu seule : désir d'étoffer le groupe actif du secteur et partager les tâches) m'a permis de vivre ce congrès libérée de ce poids. J'ai senti un désir de partage, de coopération. Je ne me suis pas sentie seule... il ne nous reste qu'à nous organiser pour créer un réseau d'échanges et de travail encore plus fort... le secteur va bien et j'en suis ravie ! Muriel

... Expérience d'école

Congrès

Au congrès, une table ronde a été animée par l'équipe de Mons en Baroeul et François Jacquet-Francillon, chercheur à l'INRP, sur le thème de
LA RECHERCHE LIBRE EN MILIEU DIFFICILE.

Constats de François Jacquet-Francillon, lors de ses visites de travail à l'école de Mons :

- Le projet de la Pédagogie Freinet est particulièrement exigeant, profond, radical.
- Pas de compromis avec l'ordinaire pédagogique.
- Capacité d'empathie des enseignants par rapport au milieu socioculturel.

LE DEFI EST ENCORE PLUS GRAND AU VU DU CARACTERE DIFFICILE DU QUARTIER.

Au niveau maternelle :

Le projet global de l'école maternelle et élémentaire permet de travailler sur un temps long de l'éducation de l'enfant.

Les enseignantes connaissent les attentes des collègues de l'élémentaire.

Cela implique l'élaboration d'une série de repères pédagogiques.

Mise en place d'outils communs : place de l'oral, de l'expression sous toutes ses formes : « Quoi de neuf ? », théâtre, expression corporelle, communication, heure des parents (présentation aux parents le samedi matin de ce que les enfants ont fait), sorties, ouverture sur le quartier.

Favoriser les contacts privilégiés avec les familles en sachant que cela sera poursuivi en élémentaire.

Toutes les réunions (conseils de cycles, conseils d'école) sont en commun.

Présentation commune GS/CP des travaux aux parents.

Comment avez-vous perçu les enfants ?

Pas vraiment de différences avec les classes précédentes.

Le changement se situe par rapport au travail d'équipe, à la cohérence.

La dimension sociale du travail : importance de l'accueil de la famille.

En petite section, les habitudes d'expression à construire ont rencontré quelques résistances.

Autoriser les enfants à apporter des objets de l'extérieur a suscité l'interrogation des parents.

La parole ce n'est pas difficile si on la donne... mais n'est pas si facile à prendre.

Parler est une chose : parler de soi-même ne va pas de soi. Y a-t-il des choses que les enfants vous ont apporté de leur univers familial, social qui vous ont surpris ? L'apport est-il assez riche et diversifié pour que l'apprentissage se fasse ?

Une fois le climat de classe établi, les règles acquises, comprises et appropriées, on constate une plus grande complicité des parents.

Ils sont sensibles au moment du « Quoi de neuf ? », ils aident les enfants à apporter des choses.

Pour les petits, les parents ont servi de médiateurs (au début ce sont les parents qui donnent aux enfants ce qu'ils peuvent apporter).

Comment êtes-vous passés, aux yeux des familles, d'une école qui surveille et punit à une école qui éduque ?

Ce n'était pas une école qui surveille et punit. Notre préoccupation du départ était de montrer une présence forte à tous les niveaux : accueil, écoute au niveau des enfants, mais aussi à tous les autres moments. Lors des récréations, entrées, sorties, tous les adultes sont présents en surveillance avant l'heure et après.

Au millimètre près, tous les enseignants ont suivi les propositions de règles, tous ensemble, de la même manière avec les mêmes mots : y compris comment ils vont se faire appeler, qui ferme la porte, etc... Tout s'est réglé minutieusement petit à petit. (nécessité de concertation cadrée et régulière).

Les enseignants qui sont dans la cour se déplacent, se soucient des absences.

Comment êtes-vous perçus par certains parents pour qui l'école représente un risque de signalement ?

Il existe parfois une méfiance des parents vis-à-vis de l'école. Le fait d'entrer régulièrement dans l'école, d'accompagner les classes en sorties, peut modifier leur perception de l'école.

Il est nécessaire de valoriser l'enfant à leurs yeux.

Cela n'exclura pas le signalement d'un enfant en détresse comme dans toute autre école. Les parents en seront avisés. Instauration d'un dialogue franc et fréquent.

J'ai toujours une impression forte lorsque je me promène dans cette école : elle est silencieuse, comme une bibliothèque...

Les enfants y circulent avec aisance, calme. La première tâche a été d'apaiser l'école. Maintenant, c'est réglé (au moins pour cette année). On ne peut pas dissocier discipline et pédagogie. Le projet des enseignants est d'inscrire les enfants dans une dynamique de culture : très rapidement, toutes les questions de vie quotidienne sont inscrites, repensées dans la question du savoir, de la culture.

Exemple de la petite fille, déjà marquée par la vie, capable de rester plus d'une heure sur une recherche mathématique avec une égale concentration. Que se passe-t-il pour elle quand elle fait des maths ?

La question, c'est la culture.

Notre souci est de faire accéder les enfants à la culture.

L'organisation est Freinet, mais le but, c'est les maths, l'écriture etc.

But n°1 : être sages, silencieux (effets latéraux).

Les adultes parlent tout bas en travail individuel et tout haut quand ils s'adressent au collectif.

Redonner à l'école son rôle initial : un lieu d'étude.

Faire de cette école un endroit où on travaille.

Avoir la plus grande exigence possible par rapport au travail et au contenu.

La discipline est très forte.

Au conseil, le respect des lois est très fort chez les enfants, c'est parfois le maître qui doit tempérer les propositions de sanctions proposée par les enfants.

C'est le travail qui génère l'organisation.

Notes prises par Muriel Quoniam

Une question ...

Nous nous proposons de relayer sur notre bon vieux support papier quelques échanges réservés aux « privilégiés » de la toile...

aujourd'hui : **L'ÉVALUATION**

Original Message -- From: Cecilepresti@aol.com To: <freinet@cru.fr> Subject: [FREINET:] évaluation moyens

bonjour, je suis actuellement en poste en moyenne section, et j'aurais besoin de conseils concernant l'évaluation. Les brevets d'acquis sont-ils applicables à cet âge ? si oui, comment ? si non, quelle genre d'évaluation me proposeriez-vous ? Y aurait-il parmi vous des personnes pouvant me conseiller sur un système d'évaluations applicable en section de moyens, et qui permette à chaque enfant de se trouver à l'aise face à cette évaluation qui lui fait, trop souvent à mon goût, si peur ! merci !! Cécile Presti

Des échanges...

Re: [FREINET:] évaluation

... Ah oui ? Et pourquoi en a-t-il peur ? Qu'est ce qui se cache derrière ?

cette évaluation est-elle nécessaire ? A quoi correspond-elle ?

Quel est le but de la maternelle ?

Quelle est la place de l'enfant ?

Je suis très inquiète lorsque j'entends parler d'évaluation avant même apprentissage, évolution, etc... Si personne n'a répondu à votre question, c'est que sur une liste Freinet, en maternelle en particulier, personne ne vous parlera d'évaluation en moyenne section en septembre... il y a d'autres priorités, des systèmes à inventer, des enfants à connaître...

On va évoquer des projets individuels et collectifs, des situations favorisant ex-

pression et communication, de la coopération, des brevets peut-être... et encore !!!

Ne pas oublier qu'en moyenne section, en septembre, les enfants sont encore des petits. Ils ont à se connaître, à faire beaucoup de choses avant d'être "évalués". Alors si vous, vous voulez évaluer leur niveau, rien ne vous empêche de vous fixer un certain nombre de critères que vous pointerez comme acquis ou non en les observant dans la vie de la classe (avoir des listes avec des cases à disposition pour pointer, pour soi, pour mieux les connaître OUI mais les impliquer tout de suite dans une démarche d'évaluation... je crains la dérive... et c'est de ça qu'ils ont

peur !)

Et puis, au cours de la vie de la classe, des compétences seront nécessaires pour réaliser certaines tâches, acquis par certains, pas par d'autres. Des compétences multiples, dans tous les domaines. Et là alors, pourra se construire avec les enfants un système de co-formation, de pointage de savoir-faire ou savoir-être donnant pouvoir pour certains, objectifs à atteindre pour d'autres.

Je reste volontairement dans les généralités parce qu'il n'y a pas de loi dans le domaine, cela se construit, se reconstruit chaque année... alors, le seul conseil que je pourrais vous donner, c'est vivez la classe avec vos enfants, et

vous en serez...
tez sur cette liste les hic et b...
vous aurez réussi à met... en place
et ce qui ne... nous
aurons peut-être plus de... à
échanger !!!

Bon courage en tout cas, et n'ayez pas peur. N'oubliez pas que l'école est un lieu de vie et d'apprentissages avant tout... et non un lieu d'évaluation ! Mes propos sont volontairement tranchés et provocateurs, mais il me semble nécessaire de temps en temps de mettre les pieds dans le plat, et après on affine ! Cordialement, Muriel Quoniam

----- Original Message ----- From: Cecilepresti@aol.com To: quoniam@wanadoo.fr ; freinet@cru.fr Subject: Re: [FREINET:] évaluation

Je suis bien d'accord avec toi, mais il s'avère que n'étant que récemment sortie de l'IUFM, où on nous parle énormément de l'évaluation, je me demandais sous quelle forme il était possible de l'amener, mais pas en septembre, même si c'est en septembre que je me pose la question !... Je suis actuellement dans une période de remise en cause de ce qu'on a essayé de me faire "avaler" à l'IUFM. Je me suis en effet rendue compte, que ni les enfants, ni moi n'y trouvions notre compte. Je (?), différente, que j'avais commencé à explorer l'année dernière et qui j'ai besoin de conseils, d'outils et de témoignages qui permettront de

me lance donc dans un fonctionnement, une pédagogie parait me correspondre davantage. seulement, me rassurer. Merci, cordialement,

Original Message ----- From: Anne Rabu To: liste freinet Si
Je suis d'accord avec ce que dit Muriel Quoniam, mais je ne
peut recommander, dans un premier pas, de considérer autrement
l'évaluation et faire que l'enfant s'investisse pour lui dans ses appren-
tissages, on peut recommander l'utilisation de la lecture, ou la trans-
formation... du Cahier de Progrès créé par les collègues de l'AGIEM
(assoc d'instit de mater, ils ont un site en n'en sais pas beaucoup plus),
qui mérite d'être connu, ne serait-ce que pour l'effort fourni pour illustrer les
compétences afin que les enfants puissent retrouver davantage, voire qu'ils
puissent l'utiliser seuls (auto-évaluation). Personnellement, je ne valide et
ils ne valident que leurs réussites, une fois par semaine, par exemple. On peut
aussi faire des livrets de réussites à l'aide de photocollages, de puzzles, de
jeux... si ça vous intéresse, pour le cahier de progrès, je peux vous
voyer les références. à vous lire.

Anne Rabu (Méru-60)

----- Original Message ----- From: "Philippe BERTRAND" Une fois de plus,
j'encourage vivement ceux qui ont envie de démarrer
quelque chose de prendre l'attache du GD (groupe dé-
partemental de l'ICEM - Pédagogie Freinet) de leur lieu
d'exercice. La liste des délégués départementaux est à :
http://www.icem-freinet.info/scripts/1_ICEM/1_groupeTravail/france.htm Ou alors contactez-moi (mais en
précisant votre adresse, s'il vous plaît !). Courage, Phil

**Pour
participer à
la liste d'échanges
internet, il suffit d'envoyer remplir
le formulaire à l'adresse :
freinet@wanadoo.fr ou comm/formfrnt**

Réflexions ...

L'apprentissage d'une deuxième langue est un sujet d'actualité avec l'ouverture sur l'Europe. C'est sans doute sur le plan économique et politique une nécessité à plus ou moins long terme.

La question qu'il convient aujourd'hui de se poser n'est plus en terme d'intérêt ou de nécessité ... Les nouveaux programmes ne nous laissent plus le choix !

Il n'est plus temps de nous demander si nous allons participer ou non, il est trop tard pour y renoncer.

Par contre, nous devons défendre une façon de faire, nous devons lutter contre un échecancier qui nous serait imposé.

Comment Préparer
l'apprentissage d'une
langue étrangère
dès la maternelle

Hélène Guillou-Kerédan, Salaines, (33)

Nous devons nous poser les bonnes questions :

Pourquoi, comment et quand apprendre une deuxième langue ?

Nous ne devons pas accepter de le faire juste parce que les I.O. nous l'ordonnent...

Pour ce qui est du **Quand**, pour l'instant, l'école maternelle n'est pas touchée non pas par volonté mais uniquement parce que nous n'en avons pas les moyens.

Y a t-il seulement **un** bon moment identique pour chaque enfant pour commencer une deuxième langue ? Notre société et notre école fixent des échéances alors qu'on se rend bien compte que les enfants ne sont pas tous les mêmes...

La deuxième langue au cycle III...

Il semble que se soit de l'histoire ancienne. Notre ministre nous dit que les problèmes sont résolus parce que tous les PE maîtrisent maintenant une deuxième langue et par conséquent sont capables de l'enseigner ! (Ça, c'est très fort, est-on vraiment capable d'enseigner tous les sujets qu'on maîtrise ? Vu sous cet angle, on comprend pourquoi on ne recrute plus que des diplômés à qui on diminue régulièrement le temps de formation, c'est normal : il n'y a plus besoin d'apprendre à enseigner, il suffit d'avoir des connaissances !)

Tout ceci est fort discutable. J'ai pu constater en participant à un stage de formation continue réservé aux enseignants d'anglais au cycle 3 que nous n'étions pas très compétents dans cette langue que nous croyions tous maîtriser et pour laquelle nous avions eu l'habilitation de l'Éducation Nationale.

S'est-on seulement posé la question de ce qu'on veut que les enfants apprennent : S'agit-il de leur transmettre des mots et de la grammaire ou de leur apprendre à communiquer et à se débrouiller de façon autonome ?

Nous qui enseignons en maternelle savons qu'il ne s'agit pas d'apprendre des mots et

de la grammaire pour apprendre une langue. Ça n'est pas ainsi qu'on procède avec nos petits. Pour les amener à parler, on commence par leur parler. Puis on les met dans des situations où ils ont besoin du langage pour comprendre et pour agir. C'est ainsi qu'on procède pour faire vivre un apprentissage vrai de la langue et ça fonctionne, aucun enseignant de maternelle ne le contredira.

Pourquoi en serait-il autrement pour une deuxième langue ?

En théorie, tout le monde est prêt à penser que cela pourrait se passer de la même façon. Et pourtant, tout le monde continue à faire apprendre des mots et de la grammaire avant de laisser les enfants parler.

**Peut-on parler quand on n'a pas les mots ?
Peut-on produire de l'écrit quand on ne sait pas écrire ?
Peut-on produire de la musique si on ne connaît pas le solfège et les notes ?**

Je crois que ces questions sont les mêmes. On peut le faire, mais il faut s'en donner les moyens, repenser ses pratiques et les faire évoluer dans ce sens.

Faire apprendre des mots et de la grammaire, c'est rassurant pour l'enseignant, il a l'impression de faire son travail, il n'a pas besoin d'y réfléchir, il laisse des traces, et il a des résultats immédiats, il vit dans l'illusion, mais il travaille à l'envers ...

Le langage est un outil de communication, il ne suffit pas d'en connaître les mots et les fonctions pour le maîtriser.

Les enfants de deux ans commencent à communiquer avant de savoir parler, puis ils s'approprient quelques mots et quelques formules et s'aident du non-verbal et des situations pour donner du sens à la vie qui les entoure. Ils com-

mencent par comprendre, puis ils imitent, ils répètent, ils jouent avec les mots de façon répétitive et fréquente, à l'école et hors de l'école.

**Voilà le problème :
le langage ne s'apprend pas uniquement à l'école, il s'apprend dans la vie !**

Même si un enfant n'est pas scolarisé, il apprend quand même à parler, parce que communiquer correspond à un besoin de tous les jours. Mais dans ce cas, on peut se demander à quoi sert l'école dans l'apprentissage du langage...

Nous qui enseignons à l'école maternelle, nous savons bien que le langage des enfants que nous accueillons est complètement spontané. L'école doit leur apprendre à structurer cette langue une fois qu'ils sont capables de l'utiliser.

Pour résumer, apprendre une langue, c'est d'abord l'entendre souvent, la comprendre dans un contexte, imiter, jouer avec et communiquer en s'aidant du non-verbal et de la situation, puis se l'approprier en fonction d'un besoin en utilisant quelques mots et quelques formules porteuses de sens dans un contexte.

Puis, par la pratique fréquente, le non-verbal est remplacé peu à peu par du verbal, puis, à force de pratique, la structuration s'opère **lentement** mais sûrement. Ce n'est que quand la maîtrise en situation est à peu près correcte que l'enfant peut passer à la pratique de la langue hors contexte, et donc accéder seul à la langue écrite (avant, sa pratique de l'écrit ne peut-être qu'accompagnée). Dans notre pratique de l'apprentissage de la langue maternelle, ce stade arrive au cycle 2. Il nous semble naturel que dans une pratique quotidienne et utilitaire de la langue maternelle, la structura-

Pour ce qui est du *Quand*, pour l'instant, l'école maternelle n'est pas touchée non pas par volonté mais uniquement parce que nous n'en avons pas les moyens.

Y a-t-il seulement **un** bon moment identique pour chaque enfant pour commencer une deuxième langue ? Notre société et notre école fixent des échéances alors qu'on se rend bien compte que les enfants ne sont pas tous les mêmes...

La deuxième langue au cycle III...

Il semble que se soit de l'histoire ancienne. Notre ministre nous dit que les problèmes sont résolus parce que tous les PE maîtrisent maintenant une deuxième langue et par conséquent sont capables de l'enseigner ! (Ça, c'est très fort, est-on vraiment capable d'enseigner tous les sujets qu'on maîtrise ? Vu sous cet angle, on comprend pourquoi on ne recrute plus que des diplômés à qui on diminue régulièrement le temps de formation, c'est normal : il n'y a plus besoin d'apprendre à enseigner, il suffit d'avoir des connaissances !)

Tout ceci est fort discutable. J'ai pu constater en participant à un stage de formation continue réservé aux enseignants d'anglais au cycle 3 que nous n'étions pas très compétents dans cette langue que nous croyions tous maîtriser et pour laquelle nous avons eu l'habilitation de l'Éducation Nationale.

S'est-on seulement posé la question de ce qu'on veut que les enfants apprennent : S'agit-il de leur transmettre des mots et de la grammaire ou de leur apprendre à communiquer et à se débrouiller de façon autonome ?

Nous qui enseignons en maternelle savons qu'il ne s'agit pas d'apprendre des mots et de la grammaire pour apprendre une langue. Ça n'est pas ainsi qu'on procède avec nos petits. Pour les amener à parler, on commence par leur parler. Puis on les met dans des situations où ils ont besoin du langage pour comprendre et pour agir. C'est ainsi qu'on procède pour faire vivre un apprentissage vrai de la langue et ça fonctionne, aucun enseignant de maternelle ne le contredira.

Pourquoi en serait-il autrement pour une deuxième langue ?

En théorie, tout le monde est prêt à penser que cela pourrait se passer de la même façon. Et pourtant, tout le monde continue à faire apprendre des mots et de la grammaire avant de laisser les enfants parler.

Peut-on parler quand on n'a pas les mots ?

Peut-on produire de l'écrit

quand on ne sait pas écrire ?

Peut-on produire de la musique si on ne connaît pas le solfège et les notes ?

Je crois que ces questions sont les mêmes. On peut le faire, mais il faut s'en donner les moyens, repenser ses pratiques et les faire évoluer dans ce sens.

Faire apprendre des mots et de la grammaire, c'est rassurant pour l'enseignant, il a l'impression de faire son travail, il n'a pas besoin d'y réfléchir, il laisse des traces, et il a des résultats immédiats, il vit dans l'illusion, mais il travaille à l'envers...

Le langage est un outil de communication, il ne suffit pas d'en connaître les mots et les fonctions pour le maîtriser.

Les enfants de deux ans commencent à communiquer avant de savoir parler, puis ils s'approprient quelques mots et quelques formules et s'aident du non-verbal et des situations pour donner du sens à la vie qui les entoure. Ils commencent par comprendre, puis ils imitent, ils répètent, ils jouent avec les mots de façon répétitive et fréquente, à l'école et hors de l'école.

**Voilà le problème :
le langage ne s'apprend pas uniquement à l'école, il s'apprend dans la vie !**

Même si un enfant n'est pas scolarisé, il apprend quand même à parler, parce que communiquer correspond à un besoin de tous les jours. Mais dans ce cas, on peut se demander à quoi sert l'école dans l'apprentissage du langage...

Nous qui enseignons à l'école maternelle, nous savons bien que le langage des enfants que nous accueillons est complètement spontané. L'école doit leur apprendre à structurer cette langue une fois qu'ils sont capables de l'utiliser.

Pour résumer, apprendre une langue, c'est d'abord l'entendre souvent, la comprendre dans un contexte, imiter, jouer avec et communiquer en s'aidant du non-verbal et de la situation, puis se l'approprier en fonction d'un besoin en utilisant quelques mots et quelques formules porteuses de sens dans un contexte.

Puis, par la pratique fréquente, le non-verbal est remplacé peu à peu par du verbal, puis, à force de pratique, la structuration s'opère **lentement** mais sûrement. Ce n'est que quand la maîtrise en situation est à peu près correcte que l'enfant peut passer à la pratique de la langue hors contexte, et donc accéder seul à la langue écrite (avant, sa

pratique de l'écrit ne peut-être qu'accompagnée). Dans notre pratique de l'apprentissage de la langue maternelle, ce stade arrive au cycle 2. Il nous semble naturel que dans une pratique quotidienne et utilitaire de la langue maternelle, la structuration ne puisse commencer à se faire qu'à partir du cycle 2, et même suivant les enfants, à partir du cycle 3.

**On doit alors se demander
QUAND, COMMENT et POURQUOI
apprendre une deuxième langue à l'école.**

Tout le monde est à peu près d'accord que plus cet apprentissage commence tôt, plus il est efficace. Mais suffit-il de commencer cet apprentissage tôt pour le rendre efficace ?

On sait aujourd'hui que le palais des enfants s'est formé à partir de la prononciation de leur langue maternelle quand ils entrent au cycle 2. Après, il devient plus difficile de leur faire prononcer des sons qui ne correspondent pas à ceux de leur propre langue.

On sait aussi qu'il faut travailler à la discrimination auditive des sons d'une langue de façon fréquente (en immersion) et le plus tôt possible pour que l'enfant soit capable de distinguer et de reproduire ces sons et par conséquent de comprendre et de reproduire un langage.

L'observation de l'apprentissage de la langue maternelle a permis d'établir ces connaissances.

Suffirait-il donc de pratiquer une langue étrangère dès l'école maternelle pour améliorer l'apprentissage d'une langue étrangère ?

Je crois que l'intérêt de pratiquer une langue étrangère chez les plus petits peut être effectivement intéressante sur le plan de la discrimination auditive fine, de la discrimination globale du sens, du repérage auditif de l'intonation (qui elle aussi est porteuse de sens) et de la prononciation (tant que leur palais est encore malléable).

Cette pratique devrait théoriquement être efficace, encore que la pratique de la langue étrangère se faisant exclusivement dans un petit créneau du temps scolaire, il n'y ait aucune imprégnation linguistique possible. Mais elle implique que l'enseignant(e) ait une maîtrise suffisante de la langue pour que sa prononciation et son intonation soient parfaites.

La pratique de la langue étrangère a ceci de caractéristique : elle ne supporte pas la médiocrité, elle doit être parfaitement maîtrisée. Les compétences pédagogiques de l'enseignant(e) ne sont pas suffisantes.

A quoi sert-il de travailler la discrimination auditive, l'imitation et la répétition d'une langue prononcée de façon approximative ?

Pistes de recherches...

Lors de ce stage, nous avons essayé de porter différents regards sur l'exploitation « d'événements » dans nos classes. Nous vous présentons

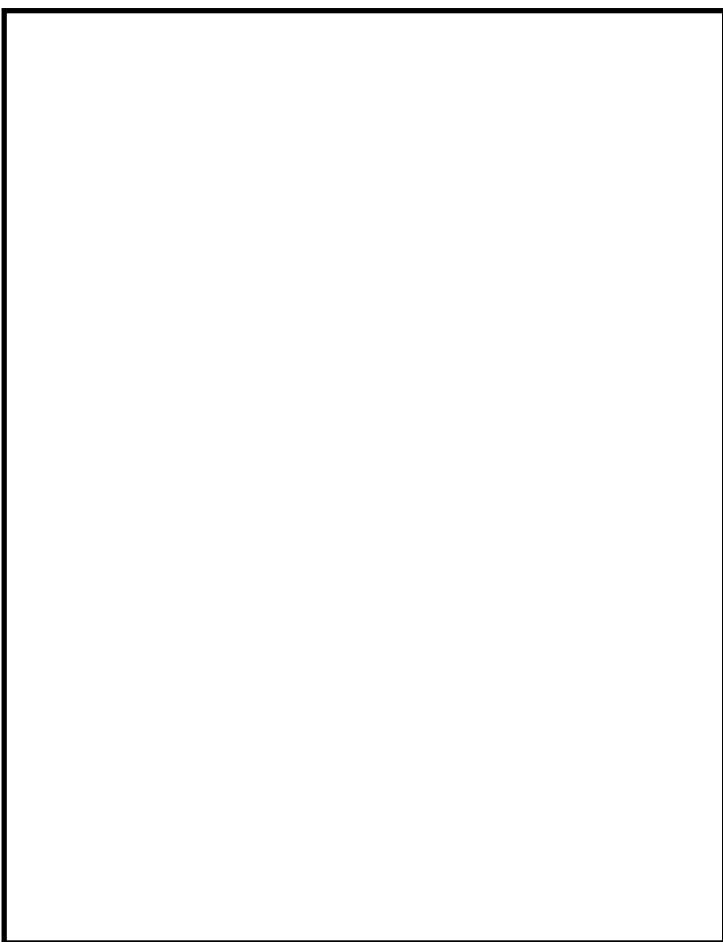
les doudous et les maths

Le groupe était constitué de **Jacqueline Benais** et **Sylvie Legris** (Petite section), **Hervé Nunez** (collège) et **Rémi Brault** pour la mise en perspective mathématique.

Objectif : réaliser un outil de travail qui permette d'exploiter l'événement qui arrive dans la classe (qui est donc par essence imprévisible)
quelque soit l'événement
quelque soit le niveau d'enseignement.

Événement choisi :
" un enfant apporte un doudou en classe "

Recherches de pistes d'exploitations



Exploitation prévue

Nous avons choisi de suivre la piste mathématique qui nous semble être celle qui peut être suivie de la petite section au cycle 3 voire même plus loin (à partir d'autres objets), nous l'avons développée pour le cycle 1.



Outil fabriqué

Nous avons démarré un fichier inspiré

- à la fois du fichier IRM (incitation à la recherche mathématique)
- et du fichier (malheureusement épuisé) "100 expériences fondamentales".

Nous proposons de l'appeler

"PISTES DE RECHERCHES MATHÉMATIQUES".

Nous n'avons fait que **trois fiches**, inspirées d'événements réels survenus dans nos classes depuis la rentrée (en petite section)

Nous proposons ces fiches avec des logos et non des photos, l'objectif étant de remplacer le logo par une photo* dès lors que l'événement prévu survient, et non à priori.

- ☞ Il n'y aura donc jamais deux fichiers semblables dans deux classes différentes, ni dans la même classe deux années de suite.
- ☞ Par contre, il nous paraît souhaitable de garder les fichiers des années précédentes ou de les passer dans la classe suivante.
- ☞ Il peut également y avoir plusieurs photos pour une même fiche si des situations identiques se reproduisent, c'est l'accumulation de fiches qui permettra plus tard de dégager les notions mathématiques (voir doc. P.10)

Matériel proposé

Nous proposons de faire des **fiches au format A5** ($\frac{1}{2}$ A4) qui pliées en deux logeraient dans un petit album photo, (ce format semble facilement maniable par les enfants).

D'un côté, **pour l'enfant**,
il y aurait la photo* des objets apportés au « Quoi de neuf ? »
au dos, **pour le maître**,
les pistes de travail correspondantes et les prolongements possibles.

Il nous semble également intéressant de faire (avec le recto, donc la photo)
des fiches cartonnées, plastifiées
qui, mises dans des boîtes pourraient être manipulés par les enfants.

On envisage aussi de **regrouper ces fiches par thème dans des albums** : (pareil/pas pareil, les couleurs, les quantités etc.)

Ces albums peuvent être

- feuilletés librement à l'accueil
- racontés à d'autres moments (lever de sieste par exemple)
- support d'activité plus dirigées ...

Il serait intéressant que chacun fasse ses propres fiches suivant le modèle joint, et nous les communique pour constituer un véritable fichier qui pourrait couvrir les différents cycles.

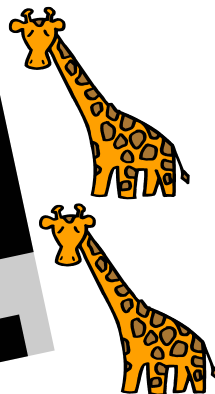
photo* : nous pensons que la fiche doit représenter l'objet seul et non l'objet avec l'enfant

DÉMARCHE

- A partir d'une situation des enfants apportent le même objet des objets de tailles différentes de couleurs différentes etc..
- **Présentation**
- **Discussion**
- **Verbalisation** : ce qui est pareil , ce qui est différent
- **Photographie** de l'événement
- **Archivage** de la photo dans un **album photo** qui devient l'outil de référence de la classe et dans une boîte (pour manipulation)

EXACTEMENT PAREIL

FICHE N°1



FICHE N°1 EXACTEMENT PAREIL

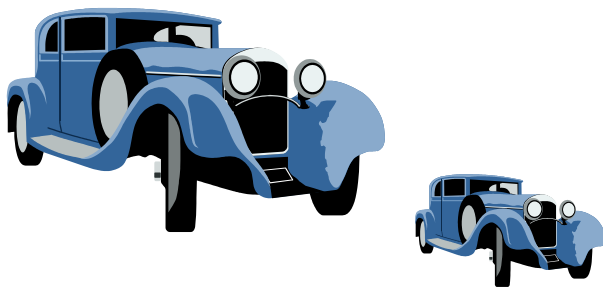
PISTES DE TRAVAIL

- Retrouve les objets photographiés.
- Cherche dans la classe deux objets qui sont pareils.
- Fais deux constructions pareilles.
- Fais la même construction que ...
- Fais deux dessins pareils.
- Fais le même dessin que...
- Fais un dessin et cherche comment reproduire exactement le même.

PROLONGEMENTS

Tris : colliers , abaque, avec un critère , deux critères...
Loto - Memory. - Jeu de Kim.

FICHE N°2



PRESQUE PAREIL UN CRITÈRE DIFFÉRENT : LA TAILLE

FICHE N°2

PRESQUE PAREIL

UN CRITÈRE DIFFÉRENT : LA TAILLE

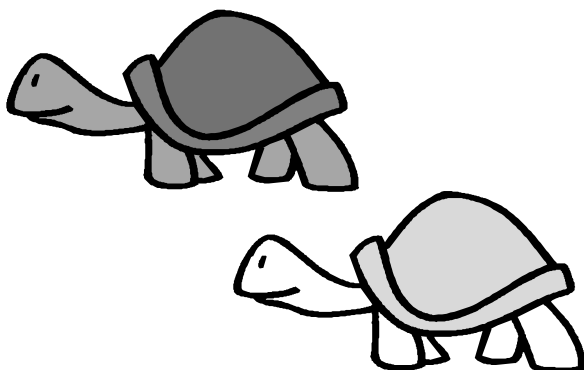
PISTES DE TRAVAIL

- Retrouve les objets photographiés.
- Cherche dans la classe deux objets pareils, un grand et un petit.
- Fais deux constructions pareilles, une grande et une petite.
- Fais un dessin, fais le même en plus grand ou en plus petit.
- Cherche comment agrandir ou réduire un dessin, une photo ...

PROLONGEMENTS

à partir des jeux de la classe ,
- Mettre ensemble les mêmes objets , grands et petits.
- Ranger des objets du plus petit au plus grand.
- Encastrement.
- Varier les critères : couleur , forme , matière...
- Associer deux ou plusieurs critères de tri (matoufs)

FICHE N°3



PRESQUE PAREIL UN CRITÈRE DIFFÉRENT : LA COULEUR

FICHE N°3

PRESQUE PAREIL

UN CRITÈRE DIFFÉRENT : LA COULEUR

PISTES DE TRAVAIL

- Retrouve les objets photographiés.
- Cherche des objets de la même couleur.
- Rapporte de la maison un objet de « telle » couleur.
- Cherche dans la classe deux objets pareils, de couleur différente.
- Fais deux constructions pareilles.
- Fais la même construction que...
- Fais le même dessin que...

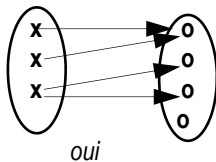
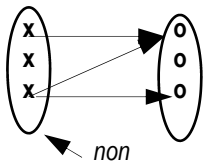
PROLONGEMENTS

à partir des jeux de la classe ,
- Faire des tris: abaque, mosaïque, dinette...
- Jeux de construction.
- Jeux de société.

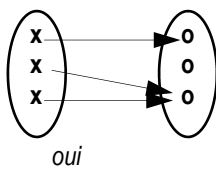
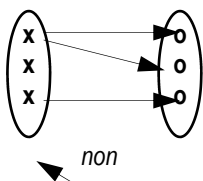
Notions mathématiques sous jacentes



A) est-ce que chacun a au moins 1 doudou ?

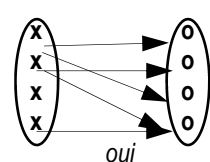
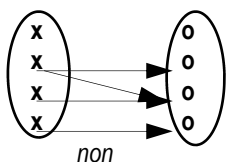


B) est-ce que, si on a 1 doudou, il est unique ?



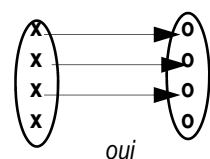
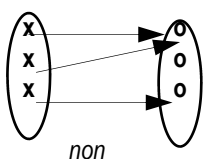
si on combine **a** et **b**, chacun a un doudou mais un seul, on est dans le **domaine de définition** de l'application

C) est-ce que tous les doudous appartiennent à quelqu'un ?

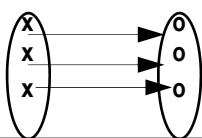


si on combine **a**, **b** et **c**, chacun a un unique doudou et tous les doudous appartiennent à quelqu'un, **c'est une surjection**

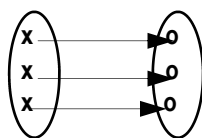
D) est-ce que les doudous n'appartiennent qu'à une personne au plus ?



si on combine **a**, **b** et **d**, chacun a son propre et unique doudou, **c'est une injection**



si on combine tout, chacun a son propre, unique doudou et chaque doudou n'a qu'un possesseur, **c'est une bijection**, les ensembles sont "presque interchangeables", chaque élément de l'un peut servir à identifier un élément de l'autre.



Un projet d'école
Agnès Joyeux
Maternelle de l'Aubette,
Magny en Vexin (95)

L'accueil des moins de 3 ans :

Accueillir ou scolariser les moins de 3 ans ?

L'organisation d'une matinée d'école pour les tout-petits à la maternelle de l'Aubette donne une photographie de la façon dont on peut adapter l'école à des enfants si jeunes. L'expérience d'accueil de tout-petits au sein des classes de grands montre que la coopération peut se décliner sous de multiples registres : le respect des enfants étant une priorité !

Suite à un stage de circonscription consacré à la scolarisation des moins de trois ans, nous avons monté un projet d'accueil dans notre école, avec le soutien de la municipalité.

Le stage nous a permis une meilleure formation et le repérage de nos "manques" et le soutien de la mairie nous a permis d'une part d'obtenir 1/2 poste d'ATSEM supplémentaire, ce qui permet une nette amélioration de la qualité de l'accueil et d'autre part nous nous sommes mis d'accord sur un accueil à la demi-journée.

Cet accueil à la demi-journée n'est d'ailleurs pas sans poser problème. En effet, aucune autre structure ne prend le relais dans la commune. Il n'y a pas de crèche et la halte garderie associative les refuse parce qu'elle trouve qu'ils sont devenus ingérables depuis qu'ils vont à l'école ! Les parents qui travaillent tous les deux doivent donc avoir recours à une nourrice pour le déjeuner et l'après midi. Pas question d'économie dans ce cas ! **Les enfants qui viennent à deux ans et demi viennent donc bien de familles qui ont fait un véritable choix éducatif.** D'autres viennent de familles souvent en difficulté, instables et dont les parents sont souvent à la recherche d'un emploi.

Depuis trois ans que dure cet accueil, nous recevons chaque année entre 7 et 9 enfants âgés de deux ans et demi à trois ans. Ils sont inscrits dans une classe de petits/tout-petits d'environ 25 enfants. Leur rythme de vie est celui de l'ensemble de la classe à l'exception de quelques moments qui leur sont spécifiques.

☞ **L'accueil** se fait aussi dans la salle de jeux, grâce notamment à l'ATSEM supplémentaire. Nous sommes trois adultes. **L'une accueille en classe, un autre dans la salle et jeux et la troisième aide au déshabillage.** Les trois postes sont aussi importants et nous tournons. En classe, cela permet la relation avec les familles qui rapportent le cahier, donnent des précisions sur la cantine, les absences, la santé, ... Le vestiaire permet une relation privilégiée avec chaque enfant, des échanges individualisés. Dans la salle de jeux, il s'agit d'une phase d'exploration du matériel. Nous avons commencé par les porteurs et autres jeux individuels. Puis, grâce à l'arrivée d'une petite fille handicapée que nous intégrons, nous avons appris à diversifier le matériel. Petit à petit et en variant selon les semaines, nous proposons tout le matériel EPS et le matériel musical. J'observe, je relance, je joue avec eux. Certaines de leurs trouvailles seront reprises lors de la séquence d'EPS.

☞ Pendant le **regroupement** qui risque d'être un peu long pour les plus jeunes, ils vont avec les deux ATSEM préparer la collation : remplir les pichets d'eau, de jus de fruits, de lait, sortir les biscuits du paquet pour les disposer sur le plateau, distribuer les gobelets (un devant chaque chaise). Ils nous rejoignent à la fin du regroupement, pour l'album de la semaine : j'en reparlerai.

☞ Vient ensuite la séance de **motricité**. Je travaille par cycles de trois semaines chacun environ. Les enfants participent chacun avec

leurs capacités.

Il n'y a pas d'évaluation pour les tout-petits mais un cahier de réussites.

☞ Juste avant la collation, nous passons tous nous **laver les mains**. Nous proposons aux enfants d'aller aussi aux toilettes mais il n'y a aucune systématisation. D'ailleurs, depuis leur arrivée à l'école, les enfants peuvent y aller librement soit de façon autonome s'ils en sont capables, soit en nous demandant de l'aide.

☞ Après la collation et la récréation (deux classes de l'école), vient le temps des **ateliers**. Nous sommes donc trois adultes, plus une aide éducatrice. **L'expose le matériel des ateliers et les enfants choisissent.** En cas de trop gros succès d'un atelier, plusieurs solutions s'offrent à nous :

* demander à l'enfant de patienter jusqu'au lendemain (c'est la plus difficile à vivre : demain n'est pas assez facilement repéré à cet âge)

* demander à l'enfant d'attendre jusqu'à ce que les premiers aient fini cet atelier et que des places se libèrent : cela fonctionne très bien à la peinture par exemple

* modifier à la dernière minute l'organisation des tables d'ateliers en doublant un atelier qui a du succès au détriment d'un autre qu'on supprime ou qu'on reporte.

☞ La dernière période est la plus difficile à gérer. Les enfants terminent leur atelier à des rythmes différents. Ils rangent et s'installent dans la bibliothèque, avec des puzzles ou

autres jeux calmes ou profitent des coins jeux. **Je fais un bilan individuel avec chacun d'eux sur leur cahier.**

Puis nous rangeons et nous regroupons pour le **bilan collectif**. C'est souvent difficile : les enfants sont fatigués et ils ont du mal à canaliser leur pensée vers ce que je leur demande. L'écoute redevient bonne pour les comptines, jeux de doigts ou la lecture d'album que le temps qui reste nous permet.

Enfin, nous nous préparons pour la **sortie** (et non pour les mamans : certains petits vont à la cantine, beaucoup sont repris par des nourrices, des grands frères ou sœurs, etc.). Distribution des cahiers et éventuellement de dessins, peintures, etc.

Un moment spécifique hebdomadaire. Le vendredi après la récréation, c'est la **chorale** de l'école. L'intégration des plus jeunes est difficile. La première année, nous avons attendu février pour les intégrer à la chorale. Mais ce fut un échec. Ils n'avaient pas le répertoire des autres enfants, devaient donc écouter trop souvent et avaient du mal à se concentrer. Aujourd'hui, nous intégrons les petits dès la rentrée mais seulement les petits. Pendant ce temps là, les tout-petits ont un atelier spécifique (langage à partir de photos, jeux d'eau, ...). Ils participeront à la chorale l'an prochain.

Le cahier de réussites.

Il remplace toute évaluation chez les tout-petits. Mon objectif est de la généraliser à l'ensemble de la classe mais je n'y suis pas encore parvenue. Le livret d'évaluation est le plus souvent une suite d'items prédéterminés

Pratiques d'écoles ...

récréation, c'est la **chorale** de l'école. L'intégration des plus jeunes est difficile. La première année, nous avons attendu février pour les intégrer à la chorale. Mais ce fut un échec. Ils n'avaient pas le répertoire des autres enfants, devaient donc écouter trop souvent et avaient du mal à se concentrer. Aujourd'hui, nous intégrons les petits dès la rentrée mais seulement les petits. Pendant ce temps là, les tout-petits ont un atelier spécifique (langage à partir de photos, jeux d'eau, ...). Ils participeront à la chorale l'an prochain.

Le cahier de réussites.

Il remplace toute évaluation chez les tout-petits. Mon objectif est de la généraliser à l'ensemble de la classe mais je n'y suis pas encore parvenue. Le livret d'évaluation est le plus souvent une suite d'items prédéterminés par nos objectifs. Malgré toutes les précautions, il est possible d'y lire du négatif, ou tout au moins des manques. Le cahier de réussites se fait sans attente préalable.

Tous les midis, quand les enfants sont partis, j'essaie de trouver pour chaque enfant une réussite -

ussite, quelque chose de nouveau qu'il a fait aujourd'hui. Éventuellement, je peux m'aider du bilan individuel de l'enfant, quand je lui demande : " qu'est-ce que tu as fait à l'école aujourd'hui ? Qu'est-ce que tu as appris ? ".

Il n'y a donc pas deux cahiers qui se ressemblent, qui suivent le même itinéraire. C'est également un signal d'alerte, quand je ne suis pas capable de trouver une réussite pour un enfant : c'est que je ne l'ai pas regardé, que les sollicitations de la classe n'ont pas été assez riches, ... J'essaie d'y remédier les jours suivants.

C'est une contrainte importante : il me faut le faire immédiatement après la classe pour avoir encore en mémoire immédiate ce qui s'est fait ou dit. Si je le néglige un jour, le lendemain, les deux matinées s'embrouillent déjà. C'est pour cela que je n'arrive pas à le faire pour toute la classe mais seulement pour les tout-petits qui sont peu nombreux.

Le livre de la semaine.

C'est une idée que j'avais lue dans un bulletin du chantier maternelle. Je l'ai appliquée dans ma

classe parce que je crois que dans le milieu populaire où je travaille, la mise à portée de tous des cultures et notamment de la culture dominante est un objectif primordial et qu'il passe notamment par le livre et l'album de jeunesse. C'est donc un axe fort de l'organisation pédagogique de ma classe.

Ce que j'ai repris de l'article : **l'idée d'un livre par semaine, qui peut être lu et répété plusieurs fois.**

Les enfants en sont tellement imprégnés qu'ils savent l'anticiper et en tirent un grand plaisir. Ils sont également capables de se le relire dans le coin bibliothèque.

Ce que j'ai ajouté :

☞ une fiche à l'intention des familles qui présente le livre et est un support au langage de l'enfant et au lien famille-école

☞ un atelier dirigé (c'est le seul de la semaine et il n'est pas obligatoire) qui permet de mettre en avant tel ou tel aspect caractéristique du livre ou de l'histoire.

Ce que je souhaite faire, (après avoir entendu Yvane Chénouf au congrès de l'AGIEM, et lu quelques textes de l'AFL), c'est travailler l'intertextualité et mettre les livres en relations.

En conclusion, cette scolarisation des tout-petits me semble réussie, notamment pour les

enfants issus des classes populaires qui y progressent en langue française,

qui y deviennent élèves et savent ensuite ce que l'école attend d'eux, qui y découvrent la littérature de jeunesse, pilier culturel, qui apprennent à s'y exprimer sous toutes formes.

Certains cependant, ont du mal à gérer la séparation. Dans un cas, j'ai réussi à convaincre la famille à faire marche arrière et à ne pas scolariser l'enfant pendant un trimestre. La disponibilité de la maman nous a permis de reprendre ensuite avec beaucoup de douceur et de progressivité la scolarisation. Erwan est maintenant un moyen très bien intégré, très compétent et très à l'aise à l'école (parfois même un peu trop !). Cette année, j'ai reçu une toute-petite, qui avait déjà une première expérience de l'école (négative m'a dit la maman) et qui en juin n'avait pas encore surmonté son angoisse de " et qu'est-ce qu'on va faire après ? " jusqu'à ce que cet " après " soit l'heure de la sortie qui est bien pour elle l'heure de Maman !

Tout-Petits et Grands
Muriel Quoniam
Maternelle Marcel Cartier, Rouen (76)

Cette année, pour de multiples raisons, nous avons choisi d'accueillir les Tout-Petits de deux ans avec les Grands de cinq ans dans deux classes strictement parallèles

(18 grands + 12 tout-petits dans chaque classe)

En mettant dans la même classe deux classes d'âges aussi éloignées, on a misé sur l'autonomie des grands pour permettre un meilleur accueil des tout-petits : entraide, responsabilisation pour les grands, mise en confiance, accueil individualisé, communication plus aisée avec leurs pairs plus âgés pour les petits (le référent n'est pas simplement l'adulte, les autres enfants servent de médiateur avec bonheur !).

Concrètement, pour nos deux classes :

☞ **Emplois du Temps strictement parallèles** pour faciliter les décroissements ou regroupements par âge si besoin (non systématiques)

☞ **Aménagement de temps** strictement réservés aux uns ou aux autres (*aide-éducatrices + directrice partiellement déchargée qui prennent le groupe de tout-petits à part ou activités réservées aux grands exclusivement*)

☞ **Fréquentation à mi-temps** pour les tout-petits fortement conseillée.

☞ **Rentrée très échelonnée** pour les tout-petits (accueil très individualisé)

☞ **Organisation, le jour de la pré-rentrée, d'une réunion d'information pour tous les parents** des deux classes afin de présenter le projet Le jour de la rentrée, nous avons accueilli les grands avec qui nous avons organisé un « goûter de rentrée » pour le deuxième jour. Ils ont ainsi invité les tout-petits et leurs parents à visiter la classe et partager les gâteaux qu'ils avaient préparés.

Bilan après deux mois de fonctionnement :

☞ **L'adaptation des petits est remarquable** (presque pas de pleurs ... la prise en charge naturelle par les pairs favorise des médiations que nous ignorons)

☞ L'après-midi permet un **travail très individualisé pour les grands** en raison du faible effectif.

☞ Les tout-petits ont **intégré très rapidement les habitudes scolaires** (ils papillonnent autour des grands et petit à petit participent aux ateliers et regroupements !)

☞ Les « **petits bolides** » qui terrorisent les autres dans les petites sections **n'effraient pas les grands** qui ont les outils pour réagir !

D'ailleurs j'ai remarqué qu'un « Petit bolide » a été pris en charge dès son arrivée par un « Grand bolide » qui, du coup, s'est calmé !
Prise en charge tout aussi spontanée par cette Grande encoprétique qui se précipite pour accompagner les petits aux toilettes dès qu'elle les entend manifester leur envie...

☞ Il faut néanmoins **veiller** à ce que les petits ne

détruisent

pas le travail des grands : il s'agit d'apprendre aux grands qu'on ne peut pas tout tolérer d'un « petit » (qu'il frappe ou abîme le travail des autres) cela implique donc un travail sur les limites et les actions éducatives à mettre en œuvre. Cela permet une **distanciation personnelle** par rapport à l'action et une possibilité de mesurer le chemin parcouru depuis la petite section.

Excellente éducation à la coopération !

☞ **Jongler avec deux niveaux très différents**

n'est pas chose aisée, mais n'est-ce pas la difficulté de toute classe à plusieurs niveaux ?

☞ Pour les grands, il faut aussi **veiller à ce que la charge ne soit pas trop lourde** (la part du maître reste essentielle !) et respecter des temps et des cadres bien à eux à côté des moments partagés...

À suivre !

La boîte à trésors

Agnès Muzellec MS/GS
Canteleu (76)

Dans ma classe les enfants arrivent très souvent avec des objets, des petites choses à montrer à leurs copains.

Quand ils le désirent, ils peuvent déposer cet objet dans la boîte à trésors de la classe, il y restera toute l'année et sera rendu au moment des grandes vacances.

Mise en route :

Dès qu'un enfant apporte quelque chose, je sors la boîte, je la présente à toute la classe ainsi que les **règles de fonctionnement** :

- Ce qui est dedans appartient à quelqu'un, on n'a donc pas le droit de le prendre
- On peut regarder, jouer avec les objets mais on doit en prendre soin et ne pas les égarer.
- La boîte est toujours rangée au même endroit, accessible à tous.

Ce qu'on y met généralement :

Des fruits de saison (marron, châtaigne, gland, faine, pépin de citrouille, de pomme), des petits jouets (figurines Kinder, bille, pog), plumes, coquillages, tissus, bois...

Ce que nous en faisons :

☞ Nous en apprenons le contenu

Chaque fois qu'un nouvel objet doit être mis dans la boîte, nous le faisons lors d'un regroupement et nous récapitulons tous ensemble le contenu de la boîte à trésors : c'est un excellent jeu de mémoire qui devient de plus en plus difficile au cours de l'année. Certains enfants savent même dire l'ordre dans lequel les objets sont entrés dans la boîte, le premier, c'était le marron de Jérémy, le deuxième la tortue de Cécile, etc...

Certaines années nous avons même fabriqué le livre de la boîte aux trésors avec, sur chaque page, l'objet et le nom de l'enfant qui l'a apporté.

☞ L'organise des jeux :

▣ Jeux de mémoire :

- dire 6, 10, 15 objets qui sont dans la boîte
- mettre 6 objets devant les enfants, fermer ses yeux, retrouver celui que j'ai caché dans ma main
- changer l'ordre des objets à chaque fois et refaire le même jeu
- retirer 2 ou 3 objets
- augmenter la collection initiale
- mettre un intrus dans la collection, deviner lequel...

▣ Trouver des propriétés communes à certains objets :

- Chacun prend un objet et je donne une consigne : Tous ceux qui ont un animal me le donne, tout ceux qui ont un fruit me le donne ...
- Je trie et je mets, par exemple, tous ceux qui ont du bleu ensemble : trouver pourquoi je les ai rassemblés.
- Je prends les plus petits d'un côté, les plus grands de l'autre - trouver mon idée
- Je mets marron, bonbon, poisson, ensemble [parce qu'on entend (on)]
- Inverser le jeu : un enfant trouve une idée, aux autres de la deviner...

▣ Jeux de numération :

- on les compte, on les range par 3, par 4, etc...
- combien de fruits ? Combien de personnages ? ...

▣ Tour de magie :

- on met un objet sous un gobelet au milieu de 2 gobelets vides, on change de place et on devine...

Les enfants tout au long de l'année adorent prendre librement la boîte et refaire les jeux dans le coin regroupement, souvent ils en inventent d'autres (distribution d'un objet à chacun...).

Cette activité permet de travailler tout un tas de notions mathématiques et lecture de façon ludique.

C'est un excellent support aux jeux d'attention, de concentration et de mémoire. C'est accepter dans la classe toutes ces « petites choses » que les enfants apportent et dont on ne sait pas toujours que faire.



Psychanalyste auprès d'enfants de moins de trois ans, Caroline Eliacheff (C.E.) s'interroge sur la violence parentale et la violence institutionnelle. Elle nous invite à partager une journée "ordinaire" de consultation et illustre ainsi ses propos à travers les récits de vie de Hannah, Olivia, Igor, Marie, Eve ou Clara,

Derrière la défense de l'enfant, se profile le jugement sur les parents. Or, on ne peut prétendre respecter un enfant si on ne respecte pas ses parents. Pour l'Aide Sociale à l'Enfance, les parents sont soit coupables, soit irresponsables. L'A.S.E. les souhaite soumis, acceptant l'immixtion dans leur vie privée, infantilisés et par là, à nouveau irresponsables. C'est un cercle vicieux dont il est très difficile de sortir. C'est par la parole, et le transfert que l'on aidera les anciens enfants maltraités à ne pas devenir des parents mal traitants.

Pourquoi tant d'indifférence sur la femme qui accouche sous X sous le prétexte de préserver son anonymat ? Ce respect de l'anonymat ne l'empêcherait pas de transmettre par lettre ou cassette les raisons de l'abandon, l'histoire de sa grossesse, et tout ce qu'elle voudrait dire à l'enfant sur elle-même, son père, etc.. Celui-ci a un besoin urgent d'une parole de vérité et non de fantasmes charitables. La censure de son histoire est une violence faite à l'enfant. Le silence se transforme en secret, voire en mensonge... Violence encore que les délais d'attente avant le réunion du conseil de famille et une décision d'adoption. Comment alors se construire de façon équilibrée ?

La présence parentale, même assortie de coups est synonyme de vie. Il y a besoin d'un lieu et d'un personnel neutres où parents et enfants confiés aux soins des "maternantes" de l'ASE pourraient partager des moments de visite sans que l'institution ne vienne fausser la relation. (*L'influence de Françoise Dolto se lit souvent en filigrane dans cet ouvrage*)

"La voie est étroite, et pourtant nécessaire à trouver, entre la reconnaissance de la transgression, la non-identification de la personne entière à son acte et le respect en tant que parent de la personne qui transgresse."
"Vouloir éduquer les parents au nom de la protection de l'enfant est une forme de violence qui s'exerce autant sur les parents que sur l'enfant."

S'il est besoin de mettre des mots sur toute situation, une psychanalyse ne s'impose pas de façon systématique, quelle que soit la situation.

Tout dire à un enfant oui, mais pas n'importe comment et pas n'importe qui : il faut qu'il s'agisse d'une personne symbolique, dans un lieu géographique déterminé, qui exprime une parole "vraie", c'est à dire qui n'est pas contredite par le corps.

La violence institutionnelle est encore dans les délais de justice inconsiderément longs et préjudiciables ou dans le non-respect par les professionnels de leur parole dans des délais raisonnables.

Il y a une discrimination fondamentale entre la violence légitime, celle qui fait loi, et la violence destructrice. Il est important pour chaque enfant d'énoncer clairement la norme.

La "puissance paternelle" de l'époque napoléonienne est battue en brèches par les législations successives. Cette autorité devient l'affaire non plus des familles et des pères mais des spécialistes, des professionnels de l'enfance. C.E. va très loin dans son analyse puisqu'elle critique fortement la Convention Internationale des Droits de l'enfant, dernier maillon de cette destruction et prétexte selon elle à un non-respect de la vie privée.

D'après CE, les récits d'enfance des enfants battus, séparés de leurs parents, sont "révisés" : il y a une histoire, officielle, institutionnelle qui n'est pas toujours conforme à ce que les enfants ont ressenti. C.E. cite le cas extrême de l'enfance d'Adolf Hitler, racontée par Alice Miller.

Les parents d'aujourd'hui, s'ils ont une responsabilité parentale, n'ont plus d'autorité face à l'enfant-roi de venu enfant-victime sous les traits de l'enfant maltraité. Les adultes, infantilisés, se déchargent de leurs responsabilités sur les institutions étatiques. *Et notamment sur l'école, dont le rôle éducatif au sens large, s'est accru au fil des décennies.*

Il faut cependant résister à la tentation de sortir de sa fonction avec le fantasme que l'on saura mieux faire que les autres.

La victimisation des enfants va de pair avec la diabolisation des parents, ce qui contribue à la

disqualification de la fonction parentale en général. Il s'agit de trouver une juste voie entre le déni de maltraitance et la stigmatisation des parents.

L'enfant ne peut trouver sens à son existence que s'il se reconnaît, avec un minimum de fierté, fils, de, fille de ...

La voie est étroite entre la reconnaissance de la transgression que représentent les coups et la non-identification de la personne entière à son acte.

En tant qu'adulte ayant autorité (à l'exception d'un juge), on n'a pas le droit d'émettre un jugement sur les parents en tant que personnes. C'est une transgression et une violence de plus faite à l'enfant.

On sort de cette lecture à la fois conforté et déstabilisé. Conforté d'avoir lu, ce que nous enseignants, constatons tous les jours : de plus en plus de parents démunis, qui ne savent ni où, ni comment fixer les limites de la loi. De plus en plus c'est l'école fixe les repères de la vie sociale, du respect de l'autre, etc. et (in)forme les parents. Mais elle ne le fait pas de façon neutre et on se sent plus d'une fois épinglé par les propos de Caroline Eliacheff : il est en effet très difficile de ne pas juger des parents défaillants et a fortiori, des parents mal traitants.

Dans certains quartiers, on trouve des lieux de parole, encore trop rares, neutres, médiatisés par un psychologue, où parents et enseignants peuvent échanger à égalité sur la difficulté à "élever" les enfants. Je pense que c'est par la multiplication de ces structures temporaires qu'une autre relation parents enseignants est possible et souhaitable. L'école est certes partie prenante mais l'école ne peut pas tout faire seule ; elle doit s'ouvrir...

Agnès Joyeux



Ghyslaine Révélat de Nice (06) nous invite à (re)découvrir trois albums qui ont un franc succès dans sa classe de Moyens et de Grands...



C'est l'histoire d'un ours bleu qui écrit au père-Noël pour lui demander de devenir blanc afin de pouvoir jouer avec les autres. C'est une histoire sympa sur **la différence**. Une histoire de Noël qui n'est pas annoncée comme telle et, selon le feuilletage qu'on en fait, on peut démarrer l'histoire à un autre moment de l'année, sans que les enfants se doutent qu'il va écrire au Père Noël. J'ai travaillé cela avec des Moyens et des Grands et il y a beaucoup d'exploitations possibles : les ours, le pôle nord et la vie au Pôle, les igloos.. Le thème de Noël (la lettre, les cadeaux, le traîneau...) nous avons aussi fait des ours en pâte à sel... bleue évidemment...)



Il s'agit de l'histoire d'une petite souris qui fait la collection de tout : fromages, plumes... et qui un jour décide de **collectionner des mots** puisqu'on en trouve partout dans les livres, les journaux on en entend... Elle les collectionne puis elle va devoir les ranger sous trois cloches qu'elle utilisait : les petits avec les petits, les moyens avec les moyens et ... les gros avec... C'est une histoire très drôle qui existe en album et en format de poche mais attention en format de poche toutes les illustrations ne sont pas identiques à celles de l'album. Ce qui est intéressant c'est de faire aussi une collection de mots dans la classe... donc à mon avis plutôt avec les grands à dans la dernière période lorsqu'ils sont bien dans une démarche de lecteurs, prêts à repérer de nombreux mots et à les lire.



J'aime bien cet album. Il s'agit d'un enfant qui va passer une journée en ville. C'est un livre animé qui présente beaucoup d'**écrits fonctionnels** qui se détachent du livre (un plan, une carte postale d'un musée, un menu, un livre, un programme de ciné, un plan d'avion...). Cela m'a permis de travailler sur ce type d'écrits en relation avec des promenades que nous avons faite (à cette époque nous allions à la piscine et à la bibliothèque)...

Vous aussi partagez vos coups de cœurs et ceux de vos élèves : envoyez-les nous !

Sommaire



Page 1 Édito

Vie de l'ICEM... Le congrès de Talence

- Pages 2, 3 et 4
Un bilan *Muriel Quoniam (76)*
Ça va-t-y au secteur maternelle ?
Rencontre entre F. Jacquet-Francillon et l'équipe de Mons en Baroeul
Sylvie Legris (59) & Muriel Quoniam (76)

Sur le ouaïbe

- Page 5
Les évaluations en section de moyens
Cécile Presti, Muriel Quoniam, Anne Rabu & Philippe Bertrand

Réflexion

- Pages 6 et 7
Les langues étrangères à la maternelle
Hélène Guillou Kérédan (33)

Pistes de recherches

- Pages 8, 9 et 10
« Les doudous » au stage événement de La Roche Sur Yon
Les doudous et les maths...
Fiches
Sylvie Legris (59) Jacqueline Benais (56) Hervé Nunez (47)
Notions mathématiques *Rémi Brault (93)*

Pratiques d'écoles

- Pages 11, 12 et 13
Accueillir ou scolariser les moins de 3 ans *Agnès Joyeux (95)*
Les "2 et 5 ans" *Muriel Quoniam (76)*

Troc de truc

- Page 13
La boîte aux trésors *Agnès Muzellec (76)*

Biblio adultes

- Page 14
« vie privées de l'enfant roi à l'enfant martyr » de Caroline Eliacheff

Biblio enfants

- Page 15
Ghyslaine Revélat (06)

- Page 16
Sommaire, Bulletin d'abonnement, Publicité...

Pratiques Freinet en maternelle

15 €

aux éditions I.C.E.M.

La plupart des articles sont issus de notre bulletin ou d'autres publications de l'ICEM. D'un petit format, facile à feuilleter, il dresse l'état des lieux de la Pédagogie Freinet en maternelle en 2002. C'est un ouvrage qui permet de comprendre notre spécificité grâce à l'appui de nombreux témoignages de pratiques... et de passer à l'action !

éditions ICEM : 18 rue Sarrazin, 44000 NANTES,
02 40 89 47 50

Vous n'êtes pas adhérent ICEM

ou Vous souhaitez un abonnement pour

votre groupe départemental, votre école, votre coiffeur ou médecin...

Vous pouvez vous abonner pour 10 Euros les 4 numéros de l'année.

NOM Prénom :

Adresse :

Email :

Joindre chèque de 10 Euros libellé à l'ordre de l'ICEM, à l'adresse suivante :

Jacqueline BENAIS, 37 rue Hélène Boucher, 56600 LANESTER jacqueline.benais@libertysurf.fr