

Introduction :

Redécoupage des cycles et nouveaux programmes probables.

1. Repenser l'école maternelle selon une logique progressive

- Objectif : favoriser le développement global donc aussi bien affectif, social, motivation que cognitif.
- Rapport Eurydice : 2 débats : école maternelle trop primarisée + coût et efficacité limités.

→ Dépasser l'opposition récurrente et stérile entre deux modèles pédagogiques qu'il faudrait plutôt coordonner :

- **approche dite développementale, centrée sur l'enfant, favorisant les apprentissages indirects ou incidents, comprend donc le cognitif mais ne s'y limite pas**
- **des interventions plus marquées de la part de l'enseignant animé par des intentions didactiques précises, favorisant les apprentissages structurés.**

La progressivité irait de l'évolution d'un modèle vers l'autre.

Dans beaucoup de pays, le débat rejoint les attributions de structures différentes (structures de la petite enfance, année préparatoire aux apprentissages de l'école obligatoire). Il va falloir penser plus subtilement le passage d'un modèle à l'autre.

Se pose ainsi la question de l'estime de soi et de la motivation :

Accord sur l'importance de l'activité et de l'initiative de l'enfant comme moteurs de son développement MAIS reconnaissance que ce développement n'intervient pas dans un vide culturel. DONC

→ **Inscrire les apprentissages des enfants dans un terreau culturel pour ne pas laisser agir les inégalités.**

→ **Orientation de l'action éducative vers des domaines porteurs de valeurs culturelles et précurseurs des apprentissages scolaires fondamentaux.**

On favorisera ainsi les chances des enfants issus de milieux défavorisés, en augmentant également le temps de l'école (5^e matinée).

L'école maternelle est solidaire de la période de scolarité obligatoire pour atteindre le socle : 1^{ère} étape d'un parcours scolaire long.

Savoir = avoir des ressources + savoir les utiliser (logique de compétences). Cette orientation pédagogique est liée à la secondarisation du parcours : les apprentissages sont conçus selon une logique de compréhension (et non plus selon une logique de restitution, mémorisation, application). « On ne se satisfait pas du 1^{er} niveau des choses » → prise de distance, métacognition, posture réflexive...

Le savoir ne fait donc que prolonger cette logique-là : les élèves doivent disposer de savoirs, de ressources et surtout savoir les utiliser à bon escient, savoir juger une situation comme relevant de l'application des savoirs appris précédemment.

Le problème est donc bien de positionner les enfants dès les débuts de leur scolarité dans cette posture réflexive MAIS prudence !

Si cette logique de propédeutique est imposée trop tôt, on est plutôt dans une anticipation mal ajustée aux capacités de ces jeunes enfants et on va vers l'échec du plus grand nombre. Ce travail précoce formel ne bénéficiera donc qu'à ceux qui ont, en dehors de l'école, les appuis nécessaires. Plus ce travail est installé tôt, plus les écarts se creusent → Cumul d'avantages pour les uns/désavantages pour les autres qui ne se compensent pas.

Le travail de l'école maternelle, c'est de réussir **l'accrochage cognitif et culturel.**

2. D'où part-on pour installer cette logique ?

De 2 à 4 ans : période particulière du développement, pas du tout homogène

(Les temps de TPS et de PS ne se confondent pas, ils se succèdent ; mais les différences sont très ténues et très liées aux individualités de chacun).

- 3^{ème} année (2-3 ans) = fin de cycle, de l'individualisation à la personnalisation/subjectivation : accès au JE.
- Limitation des capacités de décentration (décentration = évoquer en pensée l'autre ≠ de moi, moi avant, moi après... → suppose un vécu suffisant et suffisamment symbolisé pour posséder un « réservoir de pensées »).
- Période sensible pour la structuration de la fonction symbolique et pour l'acquisition du langage
- Limitation des capacités motrices liée à l'inachèvement du développement du système nerveux
- Rythmes particuliers, très individuels, assez peu synchronisés.

De 2 à 4 ans : période où le respect des besoins est le plus impérieux

- *Besoins primaires* : repos, repli-sécurité, propreté, nourriture. Les besoins sont d'abord externalisés (gérés par l'adulte). Internalisation progressive de la gestion. Petit à petit, on vise le fait la capacité de l'enfant à ressentir ses besoins.
- *Besoins moteurs* : motricité globale et fine, prise de risques en sécurité. Motricité = une des modalités de l'expression et de la cognition. Le petit enfant apprend parce qu'il met son corps en jeu, instrument d'investigation du monde. Il a besoin de désordonner le monde pour comprendre comment il s'ordonne. Ces activités que l'on prend pour des occupations stériles ont une fonction (grand déballage du coin cuisine par exemple qui n'est pas qu'occupationnel → déranger pour mieux ranger).
- *Besoins de jeu* (rêverie ; invention ; activité gratuite), pas forcément de jeu à règles, activité gratuite, faire pour faire. Monde mental qui se construit, qui se fait de ses inventions, de ses hypothèses. Nous occupons les enfants en permanence, nous les empêchons de penser, ils ne sont plus que des « exécuteurs de tâches ». Syndrome du monde contemporain comme s'il ne fallait pas d'interstices.
- *Besoin de découvertes et de connaissances* : imitation, exploration, observation, action, répétition, imagination-imaginaire, attention esthétique (écouter pour écouter, regarder des images qui font plaisir). Nourrir le monde mental.
- *Besoins d'expression langagière et de communication*.

3. Comment la pédagogie va-t-elle prendre tout cela en charge ?

Objectif : trouver des réponses à leurs besoins de petits enfants et leur permettre de s'engager, à leur mesure et à leur manière, dans les apprentissages.

Comme pour les bébés, **les premiers apprentissages** = apprentissages incidents, dans des situations fonctionnelles (qui répondent à des besoins), en contexte, souvent dans un cadre d'interaction très personnalisé, non didactisé ; apprentissage par observation-imitation-répétition, par essais-erreurs.

On rentre trop vite dans des gestes trop stéréotypés.

Imitation :

- « Passage dans et par le corps de l'enfant » → besoin de modèles à imiter. (Référence aux neurones miroirs. Une fois que l'on a, par son corps, acquis un certain comportement, il y a une trace neuronale qui permet d'évoquer sans refaire).
- Les enfants imitent davantage les séquences d'action qui produisent le résultat souhaité. Ils imitent plus ce qu'ils réussissent que ce qu'ils ratent.

3 verbes-clés : les enfants doivent :

- AGIR : prendre des initiatives (et non exécuter) et faire essayer, recommencer. (occupation « saine », qui doit mettre l'enfant en réussite). →...
- REUSSIR : aller au bout d'une intention, d'un projet, voire de la réponse à une consigne et de manière satisfaisante. →...
- COMPRENDRE : suppose une prise de distance, une prise de conscience. Pourquoi ça marche, pourquoi ça ne marche pas ? C'est dans cette réflexivité que se construit la posture d'élève. C'est parce qu'il y aura de l'étayage et de l'interaction, une verbalisation par/avec l'adulte, que les enfants construisent.

Distinguer le statut des domaines d'activités :

Des domaines fondamentaux pour préparer les apprentissages scolaires ultérieurs.

→ *Langage* : usages du langage distanciés, réflexifs, entrée dans la culture de l'écrit.

→ *Devenir élève* : compétences psychosociales telles que confiance en soi, auto-régulation des émotions et mode d'action, motivation intrinsèque pour les apprentissages (non pour faire plaisir), coopération avec les autres. Cette compétence est valorisée au niveau international au moins autant que le langage.

→ *Mathématiques* : numération (Attention à l'illusion de soubassements mathématiques par le fait de faire ingurgiter la comptine mathématique), raisonnement.

Mais les autres domaines sont aussi importants pour l'équilibre bien-être/apprentissages et fondateurs d'un développement harmonieux. Le langage ne se développe bien que si les autres domaines d'activités sont très riches. Si l'on peut trouver **dans l'école** la matière à parler, cela donne la même chance à TOUS.

Les comportements des enseignants pour rendre cela possible

Nécessaire disponibilité de l'enseignant pour des interactions de stimulation, de guidage, de contrôle.

D'où des impératifs :

- de structuration du temps (alternance, équité, se méfier du collectif)
- d'organisation des activités des enfants qui ne sont pas avec l'enseignant : que font-ils ? Seuls (isolés ou en groupe) ou avec un adulte (Atsem ou autre) ?
- d'organisation de l'espace, de structuration des ressources exploitables pour les activités (leur existence, leur accessibilité, la « conscience » pour les enfants de leur potentiel (cf « démonstration » dans la pédagogie Montessori) → aide à construire les capacités de concentration.
Cf. sites des Yvelines (ateliers de manipulation) et de la Sarthe (plateau).

Quelles attentes ?

Un temps même court d'interaction avec chaque enfant chaque jour. Ils ne peuvent pas se comprendre, ils ne peuvent donc pas écouter. Cela signifie que l'enseignant est l'interprète et que les autres adultes doivent avoir un positionnement adapté.

Ces interactions :

- gagnent à être très personnalisées avec les plus jeunes, à se dérouler en petits groupes aussi longtemps que l'intercompréhension entre enfants n'est pas possible.
- ont des fonctions variées : écoute, conversation, présentation, démonstration, anticipation, guidage de l'activité, de la remémoration, de l'analyse a posteriori, contrôle (critères explicites).
- s'appuient sur des activités qui relèvent des divers domaines prévus par les programmes.
- rôle clé du regard/ de l'attention de l'adulte qui témoigne de la réussite : pour les enfants, important = montrer, faire voir.
- ce sont des conversations, pas des questions/réponses.

La structuration du temps

- besoin de stabilité pour que les enfants acquièrent des repères mais nécessité d'une souplesse pour exploiter en temps opportun les possibles.

- exigence de durée (suffisante pour aller au terme d'un projet mais limitée en fonction des capacités d'attention) et d'alternance
- exigences d'équité : donner plus à ceux qui ont plus de besoins sans pour autant négliger ceux qui pourraient avancer seuls. Si l'on réduit les inégalités, il faut considérer que certains enfants ont plus besoin de l'adulte que d'autres. Difficulté à trouver un juste milieu.

Ne pas avoir l'obsession du niveau.

L'organisation de l'espace, la structuration des ressources

Outre le coin-regroupement (chants, jeux de doigts...), un aménagement des lieux qui crée un sentiment de sécurité, oriente les activités, autorise les initiatives et favorise les interactions. →

- Des coins qui répondent aux divers besoins et qui soient évolutifs dans une année scolaire et d'une année à l'autre
- Des possibilités de s'isoler pour faire seul
- Des dispositifs de rangement qui donnent de la visibilité au matériel

Plus les enfants sont petits, plus les espaces de déambulation/déplacement sont importants. La gestion des ressources gagne à être faite au niveau de l'école.

Quelle préparation des séances ?

Des préparations adaptées

Deux formats :

- les préparations pour conduire un groupe ou la classe dans le cadre d'une activité très cadrée, avec un canevas très précis, le chemin d'apprentissage est sûr. Plus l'on va vers la GS, plus ces temps vont être nombreux.
- les préparations pour accompagner la mise en activité : une autre forme, balayage des possibles, anticipations des attentes, regarder ce qu'ils font pour savoir ce dont ils ont besoin... objectifs à moyen terme.

Dans tous les cas, avoir des objectifs clairs, une préparation des consignes et une anticipation :

- pour voir le potentiel des activités proposées (vers quoi orienter l'activité des désœuvrés ou réorienter celle des autres)
- pour voir les difficultés et de ce qui permettra de les dépasser ou de les contourner.

L'enseignant doit savoir ce que son activité peut donner.

Les écrits d'après-coup, pour le M

Valoriser les prises de notes portant traces d'observations, la documentation de l'action, l'adaptation de l'action en fonction des observations.

Deux points sensibles :

- Le suivi des acquis des enfants, l'évaluation
 - o Éviter « l'envahissement de marques évaluatives » qui n'ont pas de sens.
 - o Agir plutôt dans une logique de portfolio avec des points d'étape impliquant les enfants dès que possible et les parents autant que possible.
 - o Combattre la mise en échec précoce, développer la confiance en soi, stimuler l'envie d'apprendre.
- Les relations avec les parents

Information + rechercher l'implication : donner de la valeur à l'idée de co-éducation (voire de co-évaluation des progrès). On peut demander, à l'inscription, « que sait-il dire ? »... (Appui sur les parents et sur les réussites).