

Rencontre de deux sections 76 et 27:

Les ateliers autonomes

Mai 2019

Découverte

Retour d'expériences

CR C.CAVIALE

Que faisons-nous chacune dans nos classes?

Je ne propose pas
mais cela m'intéresse
...

Je bidouille!

On est toujours en recherche!

Moi ce n'est pas
100% en ateliers
autonomes!

Je fais dans l'Hybride!

Pourquoi changer et passer d'un fonctionnement classique 4/5 ateliers à un fonctionnement différent?

Lassitude du fonctionnement classique qui n'apportait pas satisfaction et nous épuisait.

Les apports et les conférences de Céline ALVAREZ qui ont permis d'amorcer le changement.

Public plus difficile à gérer.

Comment fait-on concrètement?:

AMENAGER SA CLASSE



L'aménagement de la salle de classe est pensé en domaines d'apprentissage:

- L'espace «graphisme/ écriture»
- L'espace «Langage écrit et oral »
- L'espace «Activités numériques»
- L'espace «Formes et grandeurs»
- L'espace «Découverte du monde des objets, de l'espace ... »
- L'espace «regroupement».

Le plus souvent, les activités individuelles sont dans des tiroirs... pas toujours individuelles d'ailleurs... et pas toujours dans des tiroirs!

Comment fait-on concrètement?

AMENAGER SA CLASSE

On redécouvre des jeux que l'on avait dans nos placards et que l'on n'utilisait pas forcément!

Les entrées par les intelligences multiples sont plus facilement possibles.

On est surpris de tout ce qu'on a.

Maintenant, dans nos placards ... plus que des boîtes vides!

On se rappelle que les jeux sensori-moteurs sont au cœur de l'apprentissage en maternelle.

On peut faire un jeu plastifié pour qu'il y ait manipulation de nos fiches intéressantes d'exercices.

Cela nous permet de revisiter notre classe.

Avant de stabiliser un aménagement on en change souvent au début!

Comment fait-on concrètement?

Comment démarre-t-on?

Par l'aménagement de la classe... Puis avec les enfants...

Au début c'est difficile!

Tous les enfants ne connaissent pas tous les ateliers: c'est normal que ce soit difficile!

Il faut y aller progressivement... non... il faut y aller vraiment à fond... En fait... Cela dépend de la personnalité de chacun!!

Il faut accepter de lâcher prise.

Il faut accepter de ne pas tout contrôler.

Il faut accepter que les élèves essaient, essaient, essaient encore le même exercice.

La présentation des ateliers qui se fait au début de l'année, est compliquée. Limiter un nombre d'ateliers à présenter par semaine. Identifier les ateliers à expliquer individuellement ou collectivement en petit ou grand groupe.

Cela peut être un atelier d'exercice issu d'une séquence d'apprentissage.

Comment fait-on concrètement?

Quel emploi du temps?

- Les plages horaires de mise en ateliers autonomes sont limitées dans le temps: ou à l'accueil, ou/et aux moments du temps de classe qui correspondaient aux ateliers dans une organisation plus traditionnelle.
- Ils servent le projet en cours par leur fonctionnalité rapide (une fois la classe installée!).
- L'enseignant peut se rendre disponible pour un accompagnement individuel ou un atelier dirigé ou un atelier spontané.
- On retrouve des temps de salle de jeux, de récréation, de regroupements, de rituels.
- On insiste sur l'importance de projets collectifs pouvant être menés en parallèle.
- Tous les domaines sont explorés: EPS mais aussi Arts visuels, Langage.



Comment fait-on concrètement?

L'évaluation

Le tablier de
jardinier
pour noter
et dater!

- Les grilles d'évaluation et d'observation du groupe classe sont affichées ou non à hauteur d'enfants.
- Ces grilles sont proches de l'espace correspondant au domaine. Elles peuvent être même placées dans le tiroir d'activités. Les codes couleurs / domaines sont utilisés.
- Un classeur individuel avec des intercalaires de la couleur du domaine considéré compile les travaux des élèves, les photos des réalisations.
- Un cahier individuel (préférer le petit format) rend compte des observations, des évaluations (photos aussi), des brevets de chacun...
- Pour l'enseignant il est important d'évaluer également les procédures des élèves et d'analyser leur façon de penser et leur permettre de se comprendre. Cette évaluation fine est possible puisque les autres élève sont autonomes.

... et la suite...

Se rencontrer pour échanger autour des ateliers autonomes, c'est se créer une culture commune d'enseignants qui donne des cadres clairs de leur pratique pertinente, c'est aussi avoir en tête des cadres conceptuels communs...

Ce sont nos arguments que nous nous construisons ensemble pour défendre une pratique qui se généralise et qui nous satisfait en tant qu'enseignants.

C'est l'objet de la suite du diaporama.

Les points positifs

- Le **choix** de l'enfant permet le **désir d'apprendre** et augmente la motivation.
- Les enfants jeunes ont besoin **de retour sur soi**, de ne pas toujours être en « société », la journée en collectivité étant longue.
- Le développement significatif de **l'autonomie des élèves**.
- **Un climat de classe apaisé**.
- La possibilité d'être réellement bienveillant: **une autre façon de communiquer qui amène un climat serein**.
- **Un lâcher prise de l'enseignant** qui permet une observation des élèves et une évaluation positive.
- **Un bien-être des adultes**.
- Une **réappropriation de son métier d'enseignant**: avoir réellement l'impression de servir à quelque chose.

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ

Les coins jeux

Certaines collègues ont fait le choix de ne plus avoir de coins jeux dans leur classe. Pourtant, certains coins jeux (jeux d'imitation : cuisine, garage, coiffure...) permettent la construction de la fonction symbolique.

Petit rappel :

D'après Piaget et Wallon, **la fonction symbolique** est importante dans l'accès à la représentation chez l'enfant **entre 3 et 5 ans**.

Grâce aux capacités de représentations, **l'enfant peut reproduire symboliquement le réel**, l'imiter ou le transformer. **Les jeux ne sont plus uniquement fonctionnels**, guidés par les schèmes sensori-moteurs. Le sujet accède désormais aux événements du passé et peut anticiper ceux de l'avenir : des enfants qui jouent à être «papa et maman» cherchent à reproduire les faits et gestes de leurs parents. Ils puisent dans leurs expériences personnelles pour retrouver les motifs intimes de ceux qu'ils imitent, faute d'en avoir la véritable connaissance. Les signifiants sont donc construits par l'enfant, qui alterne entre fiction et observation.

En chargeant les objets d'une signification, il construit sa représentation fictive, où le symbole est une comparaison entre un élément donné et un imaginé. Ainsi, la dissociation entre signifiant et signifié est complète, et ils sont subjectivement liés.

Le jeu représentatif devient le lieu et le moyen d'exploration de la réalité, son moyen d'expression propre. Ceci nous permet de mettre en relief le caractère nécessaire du développement de cette fonction pour l'enfant de 3 à 5 ans : avant la construction du symbole, sa pensée intérieure est limitée car instable, insuffisamment mobile. **Cette fonction prépare donc à la constitution cognitive** qui permettra la conservation des notions au travers des diverses fluctuations du réel. **Grâce à l'étude de l'accès à la représentation et du déséquilibre de la pensée préopératoire, on comprend que cette fonction est une condition vitale de continuité et de développement.**

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ

Les coins jeux

Analyse :

Il faut donc bien s'assurer que si vous faites le choix de ne plus avoir de coins jeux dans la classe, cette construction de la fonction symbolique doit être absolument organisée et possible en particulier pour les enfants d'école maternelle qui se trouvent dans une période sensible de cette construction.

Les interrogations sont toujours présentes: quels coins jeux?
A quel moment? Dans quel lieu?
« Je les avais enlevés... Je les ai remis... Les élèves n'y vont pas toujours...J'ai fait des valises que j'apporte régulièrement »

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ

Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique

(Second domaine après la maîtrise de la langue dans les programmes)

« ...observer et étudier la nature qui l'entoure tout en satisfaisant ses passions personnelles et son besoin d'activités physiques quotidiennes. Cette activité physique n'a pas besoin d'être préparée par des séquences didactiques : rendons tout simplement aux enfants la possibilité de grimper aux arbres, de monter sur des troncs ou de gravir des petites buttes ou des tas de pierres. Il a été montré que les enfants qui peuvent jouer ainsi régulièrement dans la nature présentent des capacités accrues (en équilibre, en coordination, en agilité). Ils savent par ailleurs prendre des risques adaptés à leur capacité. » C.ALVAREZ p. 99 p. 138

Analyse :

Quel est l'étayage théorique de cette affirmation ?

Le temps de la récréation est celui des activités libres et spontanées qui doit, effectivement se dérouler dans un espace pensé, aménagé et construit selon l'âge. Le taux d'accidentologie augmente avec la durée dans cet espace, **quand il n'est pas aménagé.**

Céline Alvarez, dans son ouvrage, pêche par son manque d'exhaustivité : elle ne parle que d'une certaine forme d'activité physique. Qu'en est-il de la dimension de coopération et d'opposition (jeux collectifs ou non / règles sociales : droits et devoirs), de la dimension artistique et culturelle (danse, rondes et jeux chantés, cirque...), de la dimension orientation et représentation de l'espace, des activités aquatiques... ?

Toutes les collègues présentes ré-affirment l'importance des séances d'EPS quotidiennes.

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ

Les démarches d'apprentissage et le rôle de l'enseignant

« La posture de l'enseignant en 3 points : montrer clairement les gestes clés, laisser l'enfant pratiquer, lui apporter une aide discrète avant qu'il ne se décourage. » C.ALVAREZ P.300

Analyse :

La démarche d'apprentissages en 3 temps est transmissive. L'enseignant présente clairement le savoir qui est très structuré. L'enfant doit être attentif et doit écouter. Il n'y a pas de travail de recherche. Le savoir est transmis par l'enseignant.

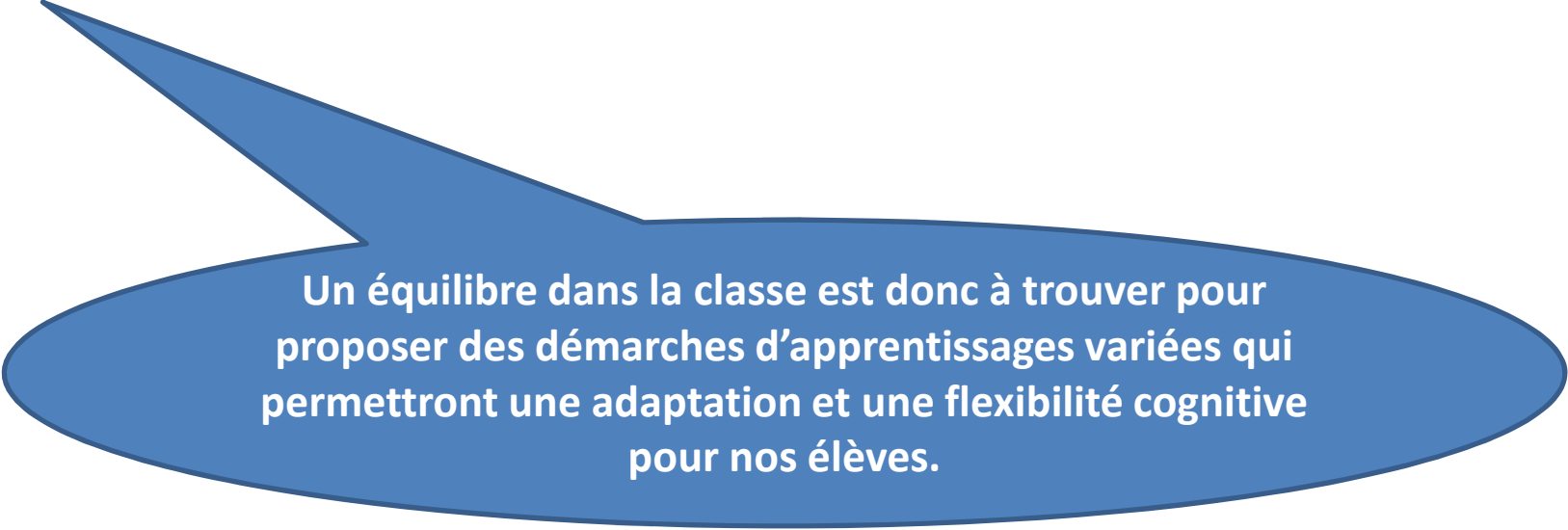
Se pose la question des démarches d'apprentissage. La leçon en 3 temps est-elle la seule démarche pour apprendre ?

Autre type de démarche possible: la démarche socio constructiviste est une démarche qui permet un investissement personnel et social de l'apprentissage par les enfants.

L'apprentissage se construit sur plusieurs phases **ET COLLECTIVEMENT**: une phase de découverte libre (laisser manipuler), une phase de questionnement puis de structuration par rapport au problème posé. L'enseignant structure l'apprentissage qui est construit socialement. Il lui permet de s'exercer pour pouvoir évaluer.

L'acquisition de connaissances passe par une interaction entre l'enfant et l'objet d'apprentissage par le biais de résolutions de problèmes. La tête de l'élève n'est jamais vide de connaissances (conceptions). L'apprentissage ne se fait pas par empilement de connaissances, ni de manière linéaire. L'élève donne un sens à une connaissance que si elle apparaît **comme un outil indispensable pour résoudre un problème**. Les interactions sociales entre élèves peuvent aider à l'apprentissage. L'élève résout un problème. Le savoir est construit par l'élève en interaction avec les autres. L'enseignant organise un milieu favorable pour cela.

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ
Les démarches d'apprentissage et le rôle de l'enseignant



Un équilibre dans la classe est donc à trouver pour proposer des démarches d'apprentissages variées qui permettront une adaptation et une flexibilité cognitive pour nos élèves.

Les éléments qui interrogent notamment dans l'expérience de Céline ALVAREZ

L'apprentissage du langage oral

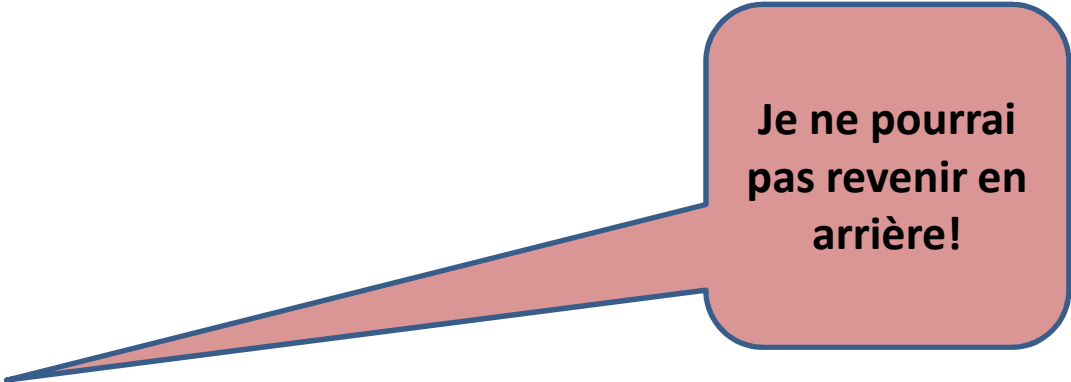
Nous n'en n'avons pas parlé... à peine évoqué... et pourtant...

Donner le temps à l'enfant de s'exprimer, prendre le temps de l'écouter, être là et bien là dans l'échange : on ne peut être que d'accord avec les affirmations de Céline Alvarez de ce point de vue. En revanche, il y a nécessité à **construire** des apprentissages langagiers spécifiques en proposant des situations bien définies. A l'école maternelle, on apprend à **décrire**, on apprend à **raconter** entre autres, et ces compétences ne se construisent pas incidemment mais bien parce que **l'objectif de l'enseignant est ciblé sur ce type de discours. De la même manière qu'on enseigne dans n'importe quel domaine, une partie du langage doit être enseignée.** L'empathie, la bienveillance prônées par Céline ALVAREZ est particulièrement propice à faciliter le langage, oui, mais comment fait-on pour apprendre du récit ? Comment fait-on pour apprendre de la description ? Quelle progression attendons-nous en langage comme dans tout autre domaine ? Ce sont toutes ces questions sur l'enseignement du langage qui sont posées.

Cette entrée-là a été très peu discutée lors de nos échanges: elle mériterait un travail de formation plus avancé.

Les travaux de **Sylvie CEBE**, et **Véronique BOIRON** (en conférence dans l'Eure en 2018, grâce à l'AGEEM!!!) sur la construction de la compréhension montrent l'importance de l'enseignement du langage.

Merci aux collègues de la section
de ROUEN DIEPPE, à nos
collègues de Romilly sur Andelle
de nous avoir permis ces
échanges.



**Je ne pourrai
pas revenir en
arrière!**