

88^e Congrès National des Enseignants
des Ecoles et classes Maternelles publiques

ageem



L'école maternelle pour apprendre :

quels savoirs, choix
et gestes professionnels ?



ageem

Association Générale des Enseignants des Ecoles et
classes Maternelles publiques

mercredi 1, jeudi 2 et vendredi 3 juillet 2015

Palais des Congrès CAEN



Secrétariat Congrès AGEEM 2015
Pôle Nord Ouest - 5 Rue Jean Racine - 14000 Caen

ageemcongres.caen2015@gmail.com

congrès Ageem

Qu'est-ce qu'apprendre à l'école maternelle ? Qu'est-ce que la spécificité de l'école maternelle ?

La spécificité de l'école maternelle nous semble évidente, chacun en a une représentation mais quand nous demandons de la définir, elle apparaît plus complexe. Le jeu, la manipulation, le travail en ateliers...

Une certitude, l'école maternelle est de facto, la première rencontre avec l'univers scolaire.

L'enfant y développe de nouveaux apprentissages en dehors du cercle familial. Il devra s'approprier ce nouveau milieu et s'y sentir en sécurité.

L'enseignant(e) joue alors un rôle essentiel en lui proposant des situations rassurantes avec des mots justes.

Il faudra du temps à l'enfant pour confronter ses représentations du monde avec celles des autres, d'en devenir curieux pour agir, penser et acquérir des savoirs – au sens étymologique du terme, en trouver « la saveur, le goût, le discernement ».

Pour cela, il est essentiel de développer les champs sensoriels, l'expression par diverses formes de langage corporel, émotionnel, artistique, scientifique, mathématique, littéraire sous des formes adaptées à son âge... afin de permettre à l'enfant d'élargir ses potentialités, de créer du lien et l'ouvrir à un univers inconnu.

« Apprendre, écrit Moshe Feldenkrais, c'est passer de l'obscurité à la lumière. Apprendre, c'est créer. C'est faire naître quelque chose de rien. Quelque chose qui grandit et qui retombe sur vous en vous éclairant »

Apprendre suppose d'éveiller le désir, d'essayer, d'échouer, de recommencer, de trouver de nouvelles stratégies, de chercher, d'accepter l'aide...



C'est un long cheminement qui demande de la curiosité, de la ténacité, de l'adaptabilité car apprendre, suppose de renoncer à une part de soi-même et d'accepter une lente transformation.

L'Ecole Maternelle doit être à la fois ambitieuse, en faisant vivre à l'enfant des expériences riches, profondes en lui donnant le temps du développement car « Chose apprise dans l'enfance est gravée dans la pierre ».¹

Isabelle Racoffier
Présidente de l'AGEEM

¹ Proverbes et sentence chinoises 1882)

Feldenkrais, M. (1977).

Le cas Doris Aventures dans la jungle cérébrales

Traduit et présenté par LALOU Etienne.

Editions, L'espace du temps présent

Dictionnaire étymologique du français,

Jaqueline Picoche, 2002 Le Robert Dictionnaire historique de

la langue du française, Alain Rey, 2004,

Le Robert)

« Le vrai sage est celui qui apprend de tout le monde. »
Michel Eyquem de Montaigne





Comment apprend-on à l'école maternelle ?

Poser cette question, c'est d'abord réaffirmer, s'il en était besoin, que notre école maternelle est un espace-temps spécifique d'apprentissage. Oui, à l'école maternelle on apprend.

C'est ensuite rappeler, implicitement, que notre école maternelle partage un horizon d'attente (les programmes du cycle 1) pour tous les élèves qui lui sont confiés. En effet, une fois les objets d'apprentissage définis (c'est là, la vocation des programmes), il s'agit de se centrer sur le comment, pas tant sur les procédures ou les stratégies d'apprentissage des élèves, que sur les conditions, les vecteurs, les leviers des apprentissages au sein de l'école et de la classe.

C'est bien sûr interroger la place du maître (entendu ici de manière générique car nos enseignants sont surtout des enseignantes...) dans cette alchimie complexe qu'est l'apprentissage : quelles compétences particulières sont sollicitées, quels gestes professionnels sont porteurs de progrès chez les élèves ? Comment mesurer ces progrès ?

C'est enfin s'intéresser au contexte dans lequel ces apprentissages se mettent en place, celui d'une école qui constitue le premier segment de notre système scolaire. Au moment où la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République réorganise les cycles et constitue l'école maternelle en une entité propre, alors même que l'école élémentaire s'ouvre sur le collège, par la création d'un cycle des approfondissements qui englobe la classe de 6^e, c'est bien, derrière ce paradoxe au moins apparent, la question de l'identité singulière de notre école maternelle qui est ici posée.

Voyons ce qu'il en est d'abord des conditions de l'apprentissage à l'école maternelle.

L'école maternelle, la classe maternelle c'est d'abord un espace, un espace conçu, organisé, pour répondre aux besoins de jeunes enfants : besoins physiologiques, besoins psychomoteurs, besoins de découvrir, de manipuler, d'expérimenter, besoins de communiquer, de s'exprimer par des moyens variés. Entre deux et six ans, le spectre de ces besoins évolue : le tout petit conquiert progressivement l'espace, s'affranchit des limites, s'ouvre à un environnement de plus en plus vaste.

L'école maternelle, la classe maternelle, c'est ensuite un temps, un temps réglé, organisé, là aussi à partir des besoins du jeune enfant. Cette adaptation nécessite de la part de l'école une réflexion toujours renouvelée pour s'affranchir des stéréotypes liés à l'imprégnation des modèles de l'école élémentaire. La scolarisation des moins de trois ans offre à cet égard une belle opportunité pour réinterroger les schémas dominants et nous demander collectivement comment organiser le temps d'apprentissage de la petite section à la grande section.

A l'école maternelle, enfin, le jeune enfant vit souvent sa première expérience de vie collective. Confronté à un groupe de pairs avec lesquels il devra partager l'attention des adultes, agissant progressivement, d'abord à côté d'eux puis avec eux, le jeune enfant apprend avec les autres : en observant, en imitant, en coopérant, en s'opposant.

Dans l'activité ensuite, l'enfant mobilise, engage tout son être. Il apprend donc en situation, à partir d'expériences réelles, de manipulations, d'activités d'exploration, de découvertes, de jeu, en essayant, en s'essayant, en réessayant. Mais l'activité à elle seule ne saurait suffire : ce sont les phases de rétroaction et d'anticipation, qui sont des temps de langage, qui permettent de distinguer l'action seule et l'apprentissage qui suppose une activité mentale.

Pourtant, la question du « comment apprend-on à l'école maternelle ? » pose la problématique du « comment l'enseignant apprend-il à l'enfant à apprendre ? ».

Il faut pour cela un enseignant qui pense la classe, l'organise comme un espace sécurisant, où les découvertes, le partage d'activités, le recours à la mémoire soient possibles. Il faut aussi un enseignant qui conçoive des situations adaptées, motivantes, mais aussi exigeantes, qui amènent les élèves à anticiper, émettre des hypothèses, revenir sur l'action. Il faut encore un enseignant bienveillant, qui encourage, accompagne, fasse avec, mette en mots, valorise les réussites, aide le tout petit puis le petit, puis le plus grand à prendre la mesure de ses progrès. Il faut enfin un enseignant capable de coopérer avec ses pairs, avec les ATSEM, avec les parents qui sont les premiers éducateurs de leur enfant, parce qu'apprendre est une construction complexe qui implique autour de l'enfant toute la communauté des adultes.

Les compétences professionnelles à mobiliser sont exigeantes, les enseignants d'école maternelle le savent bien !

Mais les enjeux sont fondamentaux : il n'est pas acceptable que l'école maternelle se révèle être déjà synonyme d'échec pour de trop nombreux enfants. C'est sans doute ce « prix à payer », conséquence d'une primarisation excessive, qui a érigé en norme pour tous la réussite d'une partie des élèves (qu'il faudra bien évidemment continuer à promouvoir !), qui conduit aujourd'hui à reconsidérer l'organisation du cycle 1.

In fine, c'est un sujet complexe mais passionnant, celui de la dynamique entre projet d'enseignement du maître et apprentissage des élèves, qu'explore le congrès de Caen. A tous et à chacun de s'en emparer pour relever le défi de la réussite posé aujourd'hui à notre école maternelle !

Marie-Hélène
LELOUP, IGEN





La création,

ouverture de l'enfant par delà connaissance et compétence

Pour l'enfant l'école est le lieu privilégié dans lequel se séparent et se nouent la connaissance et le savoir.

Les connaissances ont pour socle la lecture des lettres et des chiffres et leur écriture ; le savoir véhicule des dimensions d'humanisation bien plus difficiles à évaluer : comment se faire et conserver une amitié, comment se règlent les rapports aux porteurs de l'autorité, comment se respectent les différences y compris entre les sexes...

Les compétences de l'enfant sont également à distinguer de son potentiel de création.

Le tout petit est souvent créatif, étonnamment jeune, surtout dans le dessin. Ce n'est pas pour rien que le dessin est médiation indispensable dans les unités de suivis psychologiques.

Il est remarquable que le dessin d'enfant ne soit pas tant imitation qu'invention ; l'enfant ne copie pas ce qui l'entoure ni les traits

de son image, il sublime le monde et en donne un visage, non pas le portrait.

Freud a appelé "sublimation" le destin d'une pulsion porteuse d'un regard nouveau sur l'existence.

L'école maternelle accompagne et encourage ce passage crucial qui n'est pas que l'acquisition des acquis fondamentaux ; la création de l'enfant doit s'envisager comme un véritable acte poétique : il doit lire la réalité du monde mais encore plus en dessiner les contours encore en pointillés, les ressources encore en perspective.

Par le dessin, la peinture, le modelage, le rythme musical... la danse, et bien d'autres activités l'enfant éprouve le fait que ce qu'on nomme "culture" n'est pas un livre sur une étagère uniquement, c'est tout ce qui reste à écrire et à peindre du vivant.

Les enseignants ont toujours su valoriser cet aspect du développement de l'enfant qui n'est jamais fuite dans l'imaginaire mais au contraire seule garantie pour que les lettres restent vivantes et colorent le destin.

Apprendre à parler...

Apprendre à parler, c'est s'engager dans des actions partagées avec autrui qui passent par la médiation du langage, développer des conduites langagières plus diversifiées dont on expérimente le sens et la fonction dans des situations diverses : nommer, différencier, rapprocher les choses et les actions, dire les enchaînements et les relations, questionner et pas seulement répondre, rappeler ce qui a été fait et anticiper, donner des raisons et expliquer, examiner des possibles...

Les apprentissages formels (mots nouveaux, tournures syntaxiques plus explicites et complexes...) s'ancrent et prennent sens dans ce travail d'élucidation et de structuration de l'expérience, des sensations et des émotions, des relations entre actions, d'ajustement à autrui : sans ce travail cognitif en situation, en rapport avec l'activité des autres, ils risquent de n'être que des formes vides et de ne pas être réellement appropriés comme outils pour penser et coopérer avec autrui. Le récit est certes une conduite privilégiée, comme l'a montré Bruner, pour donner forme à l'expérience, structurer la temporalité et les enchaînements d'actions, expliciter les raisons, les intentions, les états mentaux et les relations entre personnes. Mais elle n'est pas la seule, et lui accorder un monopole dans le travail sur le langage serait restrictif, surtout si on se centre seulement sur le récit de fiction, notamment sur les albums (dont il ne s'agit pas bien sûr de minimiser l'importance).

Beaucoup d'autres situations de la vie quotidienne en classe, même modestes, de fabrications et d'activités partagées menées dans le cadre d'apprentissages scientifiques, techniques, corporels, peuvent donner lieu à des activités langagières exigeantes, en appelant ces conduites qui fondent le développement intellectuel : se mettre d'accord pour inventorier, décrire, catégoriser les éléments d'un problème ou d'une

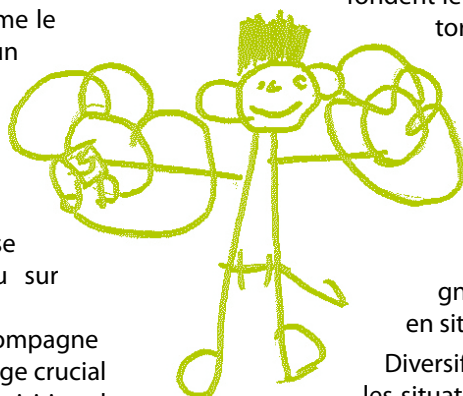
situation, expliciter un déroulement, les effets ou les causes d'actions, prévoir ou imaginer des possibles, confronter et justifier des solutions etc.

De même, même si l'accès au langage d'évocation, monologique et structuré, est un objectif important dans la perspective de l'entrée dans la culture écrite, il n'est pas le seul et ne doit pas occulter tout ce qui se joue, sur le plan cognitif et relationnel, dans les usages plus complexes du langage en situation, dans l'action et dans le dialogue.

Diversifier les formes de développement et les usages du langage, les situations où sa complexification s'avère nécessaire est un moyen d'ouvrir l'école à des formes de culture et des rapports au langage différents, sans perdre de son exigence, et peut-être permettre à certains enfants de s'y retrouver et s'y investir davantage. Il s'agit alors de voir sur quelles variables des situations on peut jouer pour rendre plus ou moins complexe et exigeant le travail de verbalisation, amener les élèves à se confronter à telle ou telle difficulté, à mobiliser tel ou tel type de ressources langagières.

Cela suppose, pour l'enseignant, d'accepter modestement qu'on ne peut pas avancer sur tous les plans à la fois, de gagner d'un côté ce qu'on perd de l'autre, de peser les priorités et de sérier ses éléments d'évaluation en fonction de ces fonctionnalités et des exigences des situations.

Cela suppose aussi d'accepter de prendre le temps, car les déplacements qui importent paraissent souvent minuscules, cet investissement dans des conduites langagières s'installe dans la durée, dans les répétitions et les réinvestissements, sans forcément des effets spectaculaires immédiats. Mais c'est la base du développement cognitif, culturel et interpersonnel ultérieur.

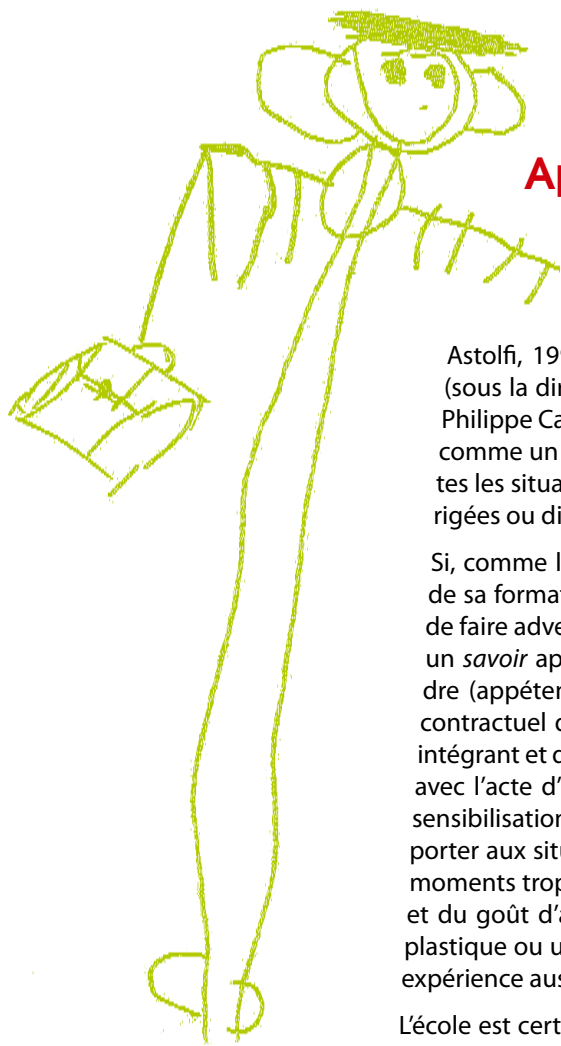


Docteur Jean-Jacques Tyszler,
Médecin, directeur du CMPP de la MGEN à Paris

Elizabeth NONNON
Enseignant chercheur, linguiste



C'est ce que nous pensons déjà connaître qui nous empêche souvent d'apprendre.
Claude Bernard



Apprendre, apprentissage, apprenance

Il suffit de rapprocher quelques titres d'ouvrages qui depuis une vingtaine d'années jalonnent la réflexion sur le thème du congrès de Caen pour mesurer les enjeux du questionnement : *L'école pour apprendre* (Jean-Pierre Astolfi, 1992), *Apprendre !* (André Giordan, 1998), *Apprendre à l'école, apprendre l'école* (sous la direction d'Elizbeth Bautier, 2006). Evoquons cependant un autre livre, celui de Philippe Carré, *L'Apprenance, vers un nouveau rapport au savoir* (2005) qui définit la notion comme un « ensemble durable de dispositions favorables à l'acte d'apprendre dans toutes les situations, qu'elles soient formelles ou non, expérientielles ou didactiques, autodirigées ou dirigées, intentionnelles ou fortuites ».

Si, comme le souligne l'auteur, « l'heure est au sujet social apprenant », acteur principal de sa formation, le travail de l'enseignant, dès l'école maternelle, n'est-il pas précisément de faire advenir et d'inscrire dans la durée ces « dispositions » qui combinent un *pouvoir* et un *savoir* apprendre (cognition, procédures, réflexivité), mais surtout un *vouloir* apprendre (appétence, engagement, motivation) ? Car l'apprentissage, entendu comme mode contractuel de transmission de contenus programmés, se distingue de l'apprenance qui, intégrant et débordant ces situations, interroge avant tout le rapport que le sujet entretient avec l'acte d'apprendre. La réponse, que recouvrent en partie les notions d'initiation, de sensibilisation ou l'expression « entrée dans les apprentissages », consisterait donc à apporter aux situations un supplément d'intention – et d'attention – visant à compenser des moments trop *scolaires* par des moments où l'enfant ferait autrement l'expérience de l'acte et du goût d'apprendre. Dès lors, une lecture d'album, un travail d'expression corporelle, plastique ou une activité de numération devraient être pensés comme participant de cette expérience aussi importante à valoriser que les contenus eux-mêmes.

L'école est certes faite pour apprendre et l'enseignant doit aider l'enfant à apprendre l'école pour qu'il comprenne ce qu'on attend de lui. Mais il est décisif de lui donner l'occasion d'éprouver ce que l'acte d'apprendre suscite en lui. D'où l'exploration tâtonnante et ludique des systèmes de signes complexes – sons, lettres, chiffres – avant toute systématisation, toute « primarisation ». D'où les ateliers d'écriture, où le vouloir le dispute à un pouvoir et à un savoir très limités, qui donnent à l'enseignant la mesure de l'accompagnement que demande cet écart entre une disposition enjouée – « Maîtresse t'as vu, j'ai écrit mon prénom » - et une compétence en devenir.

Les situations d'apprenance, centrées sur ces « dispositions durables », étaient historiquement dévolues aux premières années. Elles perdurent encore dans les classes, mais souffrent de trois dérives : une pression évaluative prématurée, des préconisations didactiques mal comprises ou mal transposées, des pratiques effectives insuffisamment réfléchies. La recherche d'un nouvel équilibre entre apprentissage et apprenance pourrait donc constituer une piste pour une redéfinition du projet d'enseignement à l'école maternelle. Elle nécessite une professionnalité plus soucieuse de l'intérêt à porter aux formes et aux manifestations multiples de l'intelligence ou à l'éducation esthétique, cette éducation à la sensibilité qui, combinant pratiques des arts et investigation scientifique, invite à travailler le langage des sentiments, des ressentis, celui-là même qui permettait de mettre en mots le vouloir apprendre.

Yves Soulé

Maître de conférence faculté d'éducation
UM2 Montpellier/LIRDEF

« Si tu veux construire un bateau, ne rassemble pas tes hommes et femmes pour leur donner des ordres, pour expliquer chaque détail, pour leur dire où trouver chaque chose ... si tu veux construire un bateau, fais naître dans le coeur de tes hommes et femmes le désir de la mer. »
Antoine de Saint Exupéry





« L'élève n'est pas qu'un vase qu'on remplit mais un feu qu'on allume. » Montaigne



Évaluer pour apprendre. L'apport des thèses de Vygotski

Il peut sembler incongru d'associer les thèses de Vygotski avec la pratique de l'évaluation en classe de maternelle. Cependant, si l'on considère l'évaluation dans sa fonction **d'aide aux apprentissages**, plutôt que dans sa fonction de contrôle, force est de constater que les principes énoncés par cet auteur permettent d'améliorer l'entreprise éducative. Encore faut-il clarifier ces principes et se les approprier.

L'originalité de la théorie de Vygotski tient au fait qu'elle est qualifiée « d'historico-culturelle » : les connaissances que l'enfant doit apprendre et s'approprier préexistent dans la culture, dans la société, elles ne peuvent être construites spontanément et isolément de tout contexte. À cet égard, le rôle de l'école est fondamental.

Il est nécessaire de rappeler les principes fondamentaux de la théorie de Vygotski :

- **La double construction des fonctions psychiques supérieures.** Ces fonctions (volonté, attention, mémoire, pensée verbale, formation de concepts, langage écrit) sont issues et se développent d'abord dans le milieu social avant d'être reconstruites sur le plan individuel (intériorisation qui s'appuie sur des fonctions antérieures).
- **La fonction sémiotique du langage, instrument psychologique.** Le langage est envisagé dans sa double fonction de communication et de construction de la pensée. Ce qui masque souvent cette fonction du langage, c'est la primauté accordée à la communication de type socio-affectif dans la plupart des situations adulte-enfant.
- **Le rapport entre apprentissages et développement :** en milieu scolaire, l'apprentissage devrait précéder le développement, ce qui se concrétise par la zone de proche développement, en veillant à ses limites inférieures et supérieures.
- **Le processus de construction des concepts.** Pour Vygotski, il n'y a pas une progression des concepts quotidiens, nés de l'expérience directe, vers les concepts scientifiques selon une démarche qui irait du concret à l'abstrait. Les concepts se développent avec l'aide de l'adulte, plus particulièrement en milieu scolaire. D'où l'importance du rôle de l'enseignant.

Le processus d'acquisition des savoirs s'appuie donc sur une médiation sociale d'autant plus efficiente car instrumentée par le langage considéré dans sa double fonction de communication et de construction de la pensée.

À partir de ces propositions, on peut envisager **un dispositif d'évaluation** d'aide aux apprentissages, de type formatif. Par exemple, dans une situation de copie de mots, l'analyse des travaux se fait au sein d'un groupe d'élèves, mais sans jamais pointer les erreurs ou les réussites. L'enseignant énonce clairement des critères de réussite qui sont les règles de fonctionnement de la langue écrite : « pour que le mot soit bien écrit il faut qu'il y ait toutes les lettres, dans l'ordre, etc. » Puis, chacun examine et dialogue à propos de son travail en référence à ces énoncés et peut envisager de rectifier sa copie. Confrontés aux critères, les élèves ne font pas seulement une mise en conformité, ils s'approprient des règles de fonctionnement de l'objet étudié, ils acquièrent des connaissances et régulent leurs actions.

Dans la situation inédite qui consiste à donner à l'adulte des instructions pour que celui-ci trace les lettres du mot choisi, les élèves font alors l'expérience de la fonction du langage en tant qu'outil pour diriger les gestes d'autrui, mais aussi en tant qu'instrument psychologique qui modifie leur propre rapport à l'activité d'écriture.

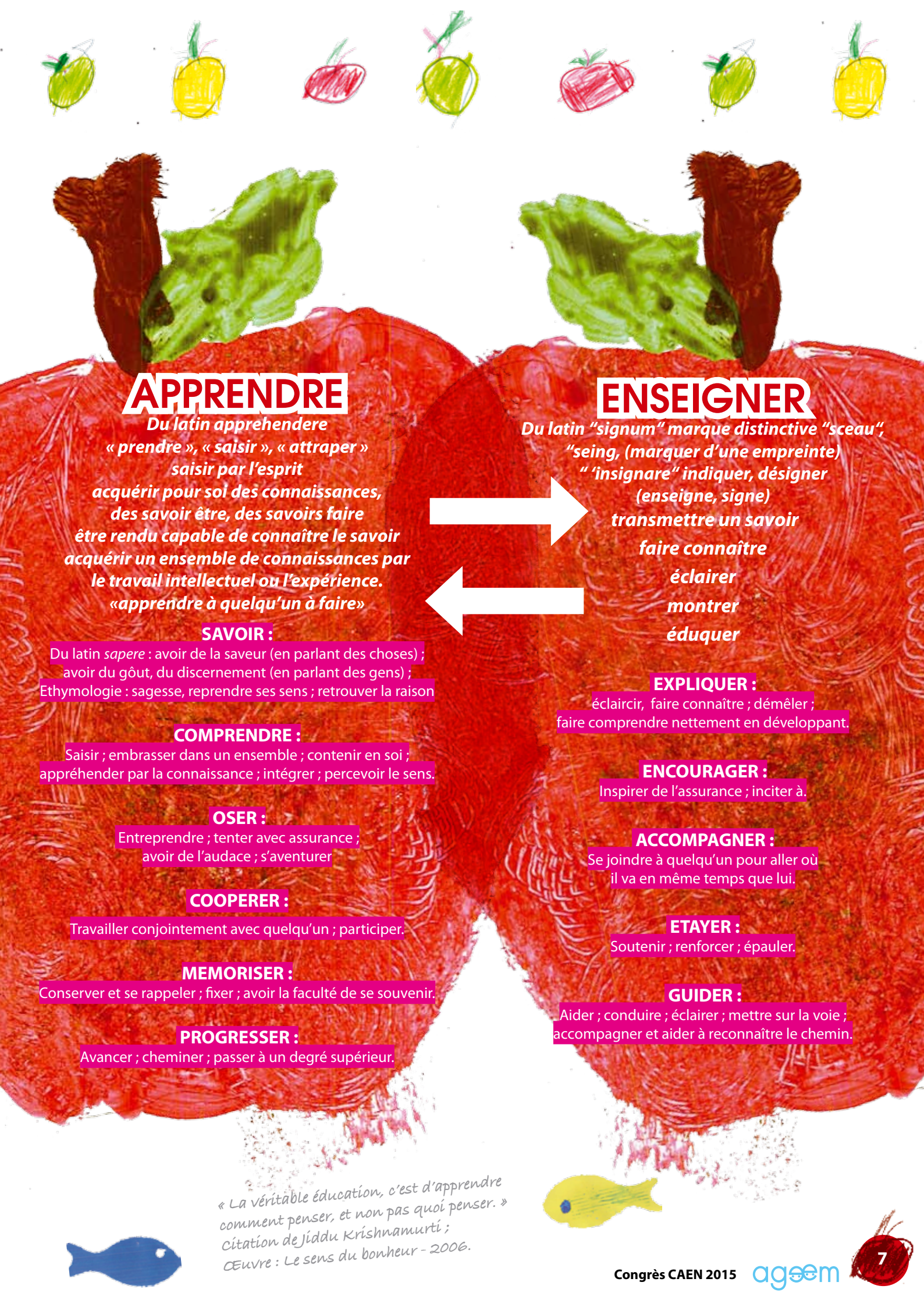
Cette pratique évaluative, loin d'être un geste technique isolé, s'inscrit dans un contexte adapté où se déroule un jeu subtil sans cesse fluctuant entre actions concrètes, langage et manipulation de concepts directement liés à la nature historique et culturelle de l'objet d'apprentissage.

Marie-Thérèse Zerbato-Poudou
Docteur en sciences de l'Education



« Apprenons à bien penser pour apprendre à bien faire. »
Jacques Delille





APPRENDRE

Du latin apprehendere

« prendre », « saisir », « attraper »

saisir par l'esprit

acquérir pour soi des connaissances,

des savoir être, des savoirs faire

être rendu capable de connaître le savoir

acquérir un ensemble de connaissances par

le travail intellectuel ou l'expérience.

« apprendre à quelqu'un à faire »

SAVOIR :

Du latin *sapere* : avoir de la saveur (en parlant des choses) ;

avoir du goût, du discernement (en parlant des gens) ;

Ethymologie : sagesse, reprendre ses sens ; retrouver la raison

COMPRENDRE :

Saisir ; embrasser dans un ensemble ; contenir en soi ;

appréhender par la connaissance ; intégrer ; percevoir le sens.

OSER :

Entreprendre ; tenter avec assurance ;

avoir de l'audace ; s'aventurer

COOPERER :

Travailler conjointement avec quelqu'un ; participer.

MEMORISER :

Conserver et se rappeler ; fixer ; avoir la faculté de se souvenir.

PROGRESSER :

Avancer ; cheminer ; passer à un degré supérieur.

ENSEIGNER

Du latin "signum" marque distinctive "sceau",

"seing, (marquer d'une empreinte)

"insignare" indiquer, désigner

(enseigne, signe)

transmettre un savoir

faire connaître

éclairer

montrer

éduquer

EXPLIQUER :

éclaircir, faire connaître ; démêler ;

faire comprendre nettement en développant.

ENCOURAGER :

Inspirer de l'assurance ; inciter à.

ACCOMPAGNER :

Se joindre à quelqu'un pour aller où
il va en même temps que lui.

ETAYER :

Soutenir ; renforcer ; épauler.

GUIDER :

Aider ; conduire ; éclairer ; mettre sur la voie ;
accompagner et aider à reconnaître le chemin.

« La véritable éducation, c'est d'apprendre
comment penser, et non pas quoi penser. »
Citation de Jiddu Krishnamurti ;
Œuvre : Le sens du bonheur - 2006.



APPRENDRE POUR

Quel élève, l'école maternelle souhaite-t-elle construire ?
Quel citoyen de demain, l'école maternelle veut-elle construire ?

Pour cela :

- A1 Comment l'école maternelle construit-elle ce citoyen ?
- A2 Comment l'école maternelle peut-elle construire une culture commune ?
- A3 Comment l'école maternelle prépare-t-elle le parcours scolaire de l'élève ?



APPRENDRE AVEC

La culture commune à l'école

B1 Avec les autres enfants

- B1.1 Comment les interactions entre enfants peuvent-elles contribuer aux apprentissages dans la classe ?
- B1.2 Qu'apprend-on en jouant ?
- B1.3 Qu'apprend-on en imitant ?
- B1.4 Qu'apprend-on en coopérant ?

Pour cela :

- B1.5 Comment mettre en place des formes d'apprentissage avec ses pairs (tutorat, en situation d'entraide, en équipe, en coopération...) et pour quels apprentissages ?

B2 Avec les adultes

- B2.1 Quel peut être le rôle de l'enseignant dans une démarche où l'enfant construit ses apprentissages ?
- B2.2 Comment coopérer avec les autres intervenants, dans le temps scolaire et hors temps scolaire ?
- B2.3 Quel peut être le rôle de l'ATSEM, pour accompagner l'enfant dans ses apprentissages ?
- B2.4 Quel peut être le rôle de l'EJE auprès de l'enfant lors de ses apprentissages ?
- B2.5 Quel peut être le rôle de l'AVS, pour accompagner l'enfant en situation de handicap ?
- B2.6 Comment soutenir la démarche de l'enseignant, rassurer, sécuriser ?



APPRENDRE A

Quelles situations mettre en place pour mieux apprendre à...

C1 Développer l'autonomie

- C1.1 faire des choix
- C1.2 prendre sa place
- C1.3 s'engager
- C1.4 oser
- C1.5 faire des efforts, être persévérant

C2 Réfléchir sur soi-même, les autres, le monde

- C2.1 reconnaître ses émotions, les jouer
- C2.2 agir et s'exprimer avec son corps
- C2.3 développer son langage dans la pratique de l'oral
- C2.4 percevoir, sentir, imaginer, créer
- C2.5 développer sa curiosité
- C2.6 construire des connaissances dans sa découverte du monde
- C2.7 construire des connaissances dans la découverte de l'écrit

C3 Réfléchir sur les objets d'enseignement

- C3.1 mémoriser
- C3.2 se concentrer
- C3.3 mesurer ses progrès
- C3.4 réinvestir

L'école m...
pour App...
quels savo...
et gestes prof...

APPRENDRE PAR

Quels vecteurs utilise-t-on au service des apprentissages ?

D1. Le corps

- D1.1 Quelle est la place du corps dans les apprentissages ?
- D1.2 Comment la mémoire olfactive aide-t-elle l'enfant à se souvenir ?
- D1.3 Comment le toucher permet-il de construire la relation aux autres et aux objets ?
- D1.4 En quoi le goût peut-il être vecteur d'apprentissages langagiers ?

Pour cela :

- D1.5 Quels liens entre apprentissages corporels et autres apprentissages peut-on faire ?
- D1.6 Comment aider les élèves à s'approprier un savoir par le corps ?
- D1.7 Comment l'école maternelle prend-elle en compte le champ sensoriel ?
- D1.8 Que mettre en place pour aider les élèves à lire et à utiliser les informations visuelles ?

D2. Le jeu

- D2.1 En quoi le jeu symbolique est-il vecteur d'apprentissages ? (identification, théâtre, marionnettes, mime..)
- D2.2 Le jeu libre a-t-il sa place dans les apprentissages à l'école maternelle ?

Pour cela :

- D2.3 Quelles conditions mettre en œuvre pour apprendre et progresser par le jeu ?
- D2.4 Quelle démarche conduire pour que les jeux à règles deviennent source d'apprentissage ? (jeux traditionnels, mathématiques, EPS...)

D3. Les pratiques artistiques

- D3.1 Quel rôle jouent-elles dans l'estime de soi ?
- D3.2 En quoi favorisent-elles le vivre ensemble ?
- D3.3 En quoi les pratiques artistiques permettent-elles d'acquérir les connaissances ?

D4. Les objets culturels

- D4.1 Quelle est la place des références et des pratiques culturelles dans la démarche d'apprentissage ?
- D4.2 Quelle matière, quels objets pour quels apprentissages ?
- D4.3 Quelle place peut avoir le multimédia dans la démarche d'apprentissage ? Quels outils numériques ? Quelles limites ?

PRATIQUES DE L'ENSEIGNANT

Quels gestes professionnels au service des apprentissages ?

E1. Eveiller le plaisir et le goût d'apprendre

- E1.1 Comment susciter la joie de comprendre ?
- E1.2 Comment encourager la curiosité, les questionnements, l'étonnement ?
- E1.3 Comment instaurer un climat de confiance et de respect mutuel au sein de la classe ?

E2. Donner du sens aux apprentissages scolaires

- E2.1 Comment aider l'enfant à donner du sens à ses apprentissages ?
- E2.2 Comment rendre les apprentissages explicites et les progrès lisibles par les élèves ?
- E2.3 Comment rendre l'école et ses apprentissages lisibles à tous (parents, animateurs, élus...) ?

Pour cela, comment mieux :

E3. Organiser la classe pour construire les apprentissages ?

- penser et optimiser l'espace et le temps pour construire les apprentissages
- varier les situations, les expériences

E4. Expliciter, étayer, guider, motiver ?

- différencier
- prendre en compte l'erreur et valoriser les réussites
- évaluer pour valoriser et faire progresser chaque élève

E5. S'organiser seul, avec les autres adultes de l'école (collègues, ATSEM, animateurs, personnel...) pour que l'enfant apprenne : quelle coopération, quelle préparation ?



« Apprendre, c'est s'accroître ;
apprendre, c'est agrandir sa vie. »
Antoine Albalat
Comment on devient écrivain - 1925.



Ouvrages didactiques

- **AMINGUES R. et ZERBATO-POUDOU MT.** (2009),
Comment l'enfant devient élève, Retz
- **ASTOLFI JP.** (2010),
L'école pour apprendre, ESF éditions
- **BASSIS H.** (1984),
Je cherche donc j'apprends, Éditions sociales
- **BAUTIER E.** (2005),
Apprendre à l'école – Apprendre l'école, chronique sociale
- **BERDONNEAU C.** (2005),
Mathématiques actives pour les tout-petits,
Hachette Education
- **BONNERY S.** (2007),
Comprendre l'échec scolaire, La dispute
- **BRISSIAUD R.**
Comment les enfants apprennent à calculer, Retz
- **COLLETTA JM.** (2009)
Apprendre à expliquer en maternelle, CRDP Grenoble
- **GENTAZ E.** (2009).
La main, le cerveau et le toucher. Vottem : Edition Dunod
- **JOVENET A-M.** (2014),
Enfant en souffrance... élève difficile ?
Dialogue entre psychanalyse et pédagogie Freinet
Collection «éducation et didactiques»
- **LIBRATTI M. et PASSERIEUX C.** (2000),
Les chemins des savoirs en maternelle, chronique sociale
- **MERIEU Ph.** (2012),
Apprendre... oui mais comment ? ESF éditions
- **PASSERIEUX C.** (2009),
La maternelle première école- Premiers apprentissages,
chronique sociale
- **PASSERIEUX C.** (2011),
Pratique de réussites pour que la maternelle fasse école,
chronique sociale
- **POISSON MC. et SARRASIN L.** (2004),
A la maternelle, voir grand ! Chenelière
- **REBOUL O.** (1997).
Qu'est-ce qu'apprendre ? Paris : PUF, L'Educateur



" Science sans conscience
n'est que ruine de l'âme "
Rabelais

Ouvrages pédagogiques

- **BRIGAUDIOT M.** (2000),
Apprentissages progressifs de l'écrit à l'école maternelle,
Hachette éducation
- **CANUT E.** (2013),
*Des albums pour apprendre à parler. Les choisir, les utiliser en
maternelle*, CRDP Lorraine
- **Collection "Apprendre à parler, parler pour apprendre"**,
Retz
- **CRDP, 50 activités pour...**
(divers domaines)
- **DUMONT D.** (2006),
Le geste d'écriture, Hatier
- **GUERITTE-HESS B.** (2000),
Les maths à toutes les sauces, Éditions Le Pommier
- **METTOUDI C.** (2008),
Comment enseigner en maternelle la maîtrise de la langue,
Hachette éditions
- **VALENTIN D.** (2004)
Découvrir le monde avec les mathématiques, Hatier
- **VENOT Th.** (2012),
De l'écoute des sons à la lecture, GRIP éditions
- **Vers les maths (PS, MS, GS)**,
Accès Éditions



Qu'est-ce que c'est, apprendre.
Apprendre à jouer, apprendre à vivre.
Qu'est-ce que c'est, sinon ça :
toucher au plus élémentaire de soi.
Au plus vif et rebelle. »
Christian BOBIN
Extrait de son roman
"Une petite robe de fête"
avril 1993



«Pour apprendre quoi que ce soit,
commencer par y trouver un sens.»
Seymour Papert



Albums

apprendre à parler

- **DALRYMPLE**, *Le tagagné*, Ecole des loisirs
- **DELAMBILLY**, *Octave ne veut pas grandir*, Auzou
- **GUILLAUMOND, OUBRERIE**, *La poulette crevette*, Magnard apprendre à grandir
- **KELLOG**, *Bien plus grand que Martin*, Ecole des loisirs
- **KRAUS**, *Léo*, Ecole des loisirs
- **MAUBILLE**, *Quand je serais grande*, Ecole des loisirs

apprendre à être soi à / s'affirmer

- **BOUJON**, *On a volé Jeannot Lapin*, Ecole des loisirs
- **BOUJON**, *L'apprenti loup*, Ecole des loisirs
- **D'ALLANCE**, *Comptons les moutons*, Ecole des loisirs
- **ICHIKAWA**, *Chasse aux trésors*, Ecole des loisirs
- **JUNGE, JANDL**, *Le cinquième*, Ecole des loisirs
- **LANSTROM**, *Trois petits hippopotames*, Ecole des loisirs apprendre à s'orienter
- **PROYSEN**, *La chrevette qui savait compter jusqu'à dix*, Ecole des loisirs
- **ROSEN, OXENBURY**, *La chasse à l'ours*, Ecole des loisirs
- **STHR**, *Tu seras funambule comme papa*, Ecole des Loisirs apprendre à compter
- **VAN ZEYEREN**, *Trois courageux petits gorilles*, Ecole des loisirs

apprendre à se débrouiller

- **BOUJON**, *La queue cassée*, Ecole des loisirs
- **NAUMANN VILLEMIN, BARCILLON**, *Thomas n'a peur de rien*, Ecole des loisirs
- *Le petit poucet*, Hachette
- *La chèvre et les biquets*, Père castor

apprendre l'environnement

- **LARONNGE**, *Peau de banane*, Ecole des loisirs

apprendre à être ensemble

- **BARTON**, *La petite poule rousse*, Ecole des loisirs
- **BOUJON**, *La brouille*, Ecole des loisirs
- **CICCOLINI**, *On est les champions*, Ecole des loisirs
- **DELYE, HUDRISSIER**, *La petite poule rousse*, Didier jeunesse
- **GAY PARA, MICOU**, *Roulé le loup*, Didier jeunesse
- **GAY PARA, PRIGENT**, *Quel radis, dis donc !*, Didier jeunesse
- **KISHIDA**, *Les trois petits cochons*, Ecole des loisirs
- **TOMPERT**, *Un petit coup de main*, Ecole des loisirs
- **WILHELM**, *Tyranno le terrible*, Ecole des loisirs

apprendre la différence

- **BONNING/HOBSON**, *La soupe au caillou*, Milan
- **HARTELIUS**, *Le petit de la poule*, Père Castor, Flammarion
- **LALLEMAND, THUILLIER**, *Le loup qui voulait changer de couleur*, Auzou
- **LEWIS**, *Friska la brebis trop petite*, Père Castor, Flammarion
- **MANDELBAUM**, *Noire comme le café, blanche comme la lune*, Ecole des loisirs
- **TEULADE, SARRAZIN**, *Gaspard qui pue*, Ecole des loisirs
- **VAUGELADE**, *La soupe au caillou*, Ecole des loisirs

apprendre à... cuisiner, nager, jardiner...

- **BARTON**, *Construire une maison*, Ecole des loisirs
- **BLAKE**, *Je veux des pâtes*, Ecole des loisirs
- **DALRYMPLE**, *Homère à l'école des oiseaux*, Ecole des loisirs
- **EVARD, QUINET**, *Félicien le jardinier*, Ecole des loisirs
- **KONNECKE**, *Anton est magicien*, Ecole des loisirs
- **LALLEMAND, THUILLIER**, *Le loup qui voulait faire le tour du monde*, Auzou
- **LANDSTROM**, *Nisse à la plage*, Ecole des loisirs
- **MWANKUNI**, *La pêche à la marmite*, Ecole des loisirs
- **PARR**, *C'est pas bien*, Seuil
- **PARR**, *C'est super*, Seuil
- **RAMOS**, *Le code de la route*, Ecole des loisirs
- **RODRIGUEZ**, *Sergio se jette à l'eau*, Actes Sud
- **STHR**, *Jour de lessive*, Ecole des loisirs
- **TACHIBANA, HASEGAWA**, *Mercredi, c'est ravioli !*, Ecole des loisirs
- **WILHELM**, *Tyranno espèce de sale tricheur*, Ecole des loisirs

apprendre la franchise

- **MOSES Brian** (auteur) **GORDON Mike** (illustrateur), «C'est pas moi !», apprendre la franchise, Gamma Jeunesse

apprendre à aimer / être aimé

- **BOUCHER**, *Le sens de l'amour*, éditions du Rouergue
- **GAY**, *La provision de bisous de Zou*, Ecole des loisirs
- **HERBERT SCOTT, COALSON**, *Sur les genoux de maman*, Ecole des loisirs
- **KASZA**, *Une maman pour Choco*, Ecole des loisirs
- **LOUFANE**, *Poupoule*, Ecole des loisirs
- **MAC BRATNEY, JETAM**, *Devine combien je t'aime*, Ecole des loisirs
- **TEULADE, SARRAZIN**, *Parce que je t'aime*, Ecole des loisirs
- **WADDELL, FIRTH**, *Tu ne dors pas, petit ours ?* Ecole des loisirs
- **WADDELL, FIRTH**, *Toi et moi petit ours*, Ecole des loisirs

« Savoir écouter est un art. »
Epictète



Adhésion 2014-2015

Renvoyez ce coupon à votre délégué(e) départemental(e)
pour cela consulter le site : **www.ageem.fr**

Si vous êtes nouvel adhérent, vous pouvez adresser votre coupon
à Céline LARPIN - 8 rue des jacquets - 03200 ABREST



Nom
Prénom
Fonction

Coordonnées personnelles

Adresse :

téléphone :
mail :
Le Signature

Coordonnées professionnelles

Adresse :

téléphone :
mail :
Circonscription :

Cotisations

Tarif unique **35€**
(enseignants, formateurs, conseillers
pédagogiques, inspecteurs, retraités)

Professeur des écoles **10€**
1^{ère} année

Etudiants ESPE **GRATUIT**

Associations **50€**
Organismes

Bienfaiteurs

(toute personne non enseignant
s'intéressant à nos travaux)

entre **40€** et **60€**

donne droit à un reçu fiscal
pour déduction

Inscription

congrès CAEN 2015

à adresser à votre Délégué(e) de section

Voir site : ageem.fr



**L'école maternelle
pour apprendre :**

quels savoirs, choix
et gestes professionnels ?

TARIFS* : * merci de cocher la case correspondante

☐ **NON ADHÉRENT 180 €** ☐ **ADHÉRENT 80 €** ☐ **ORGANISATEUR 60 €** équipe locale ☐ **PROFESSEUR STAGIAIRE 30 €**

☐ **GRATUIT** pour les étudiants ESPE, **invitation à demander à :**
Secrétariat du Congrès 2015 - Pôle Nord Ouest - 5 Rue Jean Racine - 14000 CAEN

PRIX JOURNÉE CONGRÈS : ☐ **ADHÉRENT 50 €** ☐ **NON ADHÉRENT 100 €**

NOM
PRÉNOM
ADRESSE PERSONNELLE

TÉL. domicile et portable
E-MAIL PERSONNEL
ADRESSE PROFESSIONNELLE

TÉL. PRO.

N° D'ADHÉRENT (à jour de cotisation)

FRAIS :

Arrhes : 40 €

(joindre ce paiement par chèque
à votre section)

Le solde sera à payer lors de l'envoi
du dossier.

Date

Signature