

Le programme en dix questions-réponses

1. Le programme est-il vraiment nouveau ?

A l'école maternelle, les premiers apprentissages restent sensiblement identiques. Il s'agit de commencer « par le début ». La nouveauté du programme réside pour beaucoup dans la conception éducative de l'école maternelle, avec deux entrées :

La conciliation de deux approches éducatives que l'on a longtemps opposées : une approche développementale, visant un développement global de l'enfant et une approche plus académique, tournée vers l'acquisition de connaissances et de compétences, chacune permettant des apprentissages différents :

- des apprentissages tournés vers l'expérience, adaptatifs ou incidents, pour la première approche. Les apprentissages sont le résultat indirect des activités dans lesquelles les enfants sont impliqués.
- des apprentissages guidés, culturels, essentiels à une scolarité réussie, pour la seconde approche. Les apprentissages sont voulus et structurés par des intentions didactiques précises de l'enseignant.

L'accent porté sur l'apprentissage par l'action, et par le corps en action, avec une place réservée à l'apprentissage par l'imitation et à l'importance des émotions et de la motivation dans la cognition¹.

2. Les contenus sont-ils nouveaux ? Comment sont-ils organisés ?

Le programme est organisé en cinq domaines et un préambule. Chaque domaine est présenté de manière identique : une définition, les objectifs visés et les éléments de progressivité, ce qui est attendu des enfants en fin d'école maternelle.

La priorité est donnée à la pédagogie du langage : l'oral est la base de tout.

La question de l'éveil à la diversité linguistique et de l'attention accordée aux premiers apprentissages de l'enfant dans sa ou ses langues maternelles à l'entrée à l'école, enjeu essentiel dans notre académie, y est traitée. L'enseignant met sur le chemin d'une conscience des langues, il invite l'enfant à réfléchir sur la et sur les langues, il accueille les erreurs « positives » qui traduisent une réorganisation mentale du langage en les valorisant et en proposant une reformulation.

D'autre part, deux éléments ressortent nouvellement de manière plus significative.

Dans le domaine mobiliser le langage dans toutes ses dimensions – L'écrit : une primauté est donnée à l'écriture (place de la dictée à l'adulte et de l'encodage) sur la lecture. Une importance particulière est accordée aux **premières productions écrites autonomes** chez les grands. Cela est certainement en lien avec les théories de l'apprentissage, évoquées précédemment. Le fait de produire des écrits laisse des traces cérébrales qui

¹ Dr C. GUEGUEN, Pour une enfance heureuse. Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau. Robert Laffont, 2014

participent à la mémorisation².

La conception de l'enseignement des mathématiques est passée d'une dimension plutôt sociale et culturelle (découvrir le monde, se familiariser avec les noms et les usages du nombre) à une dimension plus cognitive : construire les premiers outils pour structurer sa pensée. **La construction du nombre** fait l'objet d'un développement particulier : la construction de la notion de quantité, sa codification orale et écrite, l'acquisition de la suite orale des nombres et l'usage du dénombrement. Les séances d'apprentissage favorisent l'agir et la manipulation du matériel qui permettent la structuration du nombre avant de donner lieu à des codages ou à des représentations écrites.

On trouve également dans la partie introductive du programme, des indications très précises sur la place des parents, le vivre et apprendre ensemble, les modalités d'apprentissage et les finalités de l'école maternelle en termes de construction de la personne chez l'enfant.

Une place importante est réservée à la posture de l'enseignant et aux gestes professionnels associés dans l'ensemble des domaines.

3. Comment les acquis des enfants sont évalués?

Le programme présente les conditions d'une évaluation positive. Les modalités d'évaluation sont définies au sein de l'école. Elles visent à mettre en valeur le cheminement de chaque enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même, l'appréciation de ses réussites tant sur ses procédures que sur ses « résultats », sans leurrer sur les progrès qui restent à accomplir.

Les enfants ont besoin d'éprouver la satisfaction de faire les choses par eux-mêmes sous le regard d'un adulte qui témoigne de leur réussite, c'est un des fondements de leur propre estime, source de motivation.

Les démarches, les attendus et les modalités d'évaluation sont rendus explicites pour les parents. Des critères de réussite sont définis pour permettre à chaque enfant de situer le chemin qu'il a réalisé et les progrès qu'il doit encore effectuer. Les marques d'évaluation sous forme de représentations qui pleurent, sourient, en vert, en rouge ont une forte connotation symbolique avec une dimension affective, qui peut être source de confusion pour un jeune enfant. Un cahier de réussite, ou de progrès, peut constituer un outil plus adapté à la compréhension des enfants, de leurs parents ; les appréciations verbales qui accompagnent les productions des enfants permettent d'entretenir la motivation.

Le rapport de l'Inspection générale sur l'école maternelle d'octobre 2011 préconisait d'introduire une logique s'apparentant au portfolio dans les premières années, le livret scolaire n'étant introduit qu'en grande section dans une logique de continuité vers le cycle des apprentissages fondamentaux.

4. Quel sens donner à l'expression l'école maternelle est une école bienveillante ?

La bienveillance est comprise ici dans une acception professionnelle. Il s'agit de traduire en gestes professionnels une qualité humaine : bien veiller ou veiller au bien être, avoir le souci de l'enfant dans toute sa vulnérabilité. Le jeune enfant est très dépendant des

² Est-il toujours utile d'apprendre l'écriture manuscrite ? Le regard des neurosciences Jean-Luc Velay Laboratoire de Neurosciences Cognitives Aix-Marseille Université Centre St Charles https://www.ac-montpellier.fr/sections/ia30/pilotage-ressources/maternelle/formation/documents/2013-2014/utilite-apprentissage5952/downloadFile/file/velay_Nimes_27-11-13.pdf

émotions qui le traversent et qu'il ne peut contrôler seul dans les premières années de sa vie, ses structures et réseaux cérébraux n'étant pas suffisamment fonctionnels³. Sécuriser un enfant, le protéger, le contenir, parfois même le préserver de mauvaises expériences, ont des effets très bénéfiques sur la maturation de son cerveau⁴.

A cette bienveillance dans la relation éducative, se conjugue une bienveillance dans les activités d'apprentissages, qui appelle à de l'ambition et à des exigences pédagogiques qui témoignent de cette ambition.

5. Il est question d'imitation pour l'apprentissage, est-ce que le rôle modélisant du maître est remis à l'ordre du jour ? Les enfants vont-ils devoir appliquer des modèles ?

Le programme présente quatre modalités d'apprentissage : apprendre en jouant, apprendre en réfléchissant et en résolvant des problèmes, apprendre en s'exerçant, apprendre en se remémorant et en mémorisant, qui se conjuguent en situation. Une même activité peut mobiliser les quatre modalités d'apprentissage simultanément.

Concernant l'imitation, c'est un facteur très important dans le développement de l'enfant. Elle est sous-tendue par l'action de neurones particuliers : les neurones miroirs. Voir un acte et l'accomplir entraîne l'activation des mêmes zones cérébrales. Les neurones miroirs permettent à la fois d'imiter ce que fait l'autre, mais également de déchiffrer ses intentions et ses émotions. Les démarches d'enseignement vicariantes reposent sur ce principe : l'enfant apprend en regardant faire et en écoutant ceux qui savent faire ou en train d'apprendre ou en analysant la production de ceux qui savent faire. Elles étaient jusque lors plus pratiquées dans le domaine des activités physiques.

Les ateliers autonomes individuels suivent également ce principe. En permettant un apprentissage actif, les enfants disposent d'une forte part d'autonomie en termes d'organisation et de planification des activités⁵.

6. Comment élaborer une progression autour du "apprendre ensemble et vivre ensemble" ? Quelle place lui donner dans l'organisation du temps quotidien ?

Apprendre ensemble et vivre ensemble constitue un enjeu fondamental du développement de l'enfant. La logique antérieure du devenir élève est inversée, avec une primauté de l'apprendre ensemble. Le vivre ensemble ne se limitant pas à la classe, il est important que les enfants perçoivent des connexions horizontales entre l'environnement d'apprentissage formel et la société au sens large.

Apprendre ensemble et vivre ensemble ne relève pas d'un des cinq domaines d'apprentissage comportant des objectifs visés et des attendus de fin de cycle. L'enfant est appelé à devenir élève, de manière transversale et très progressive sur l'ensemble du cycle. Des relevés d'observation permettent d'en témoigner.

D'autre part, si chacun des cinq domaines doit trouver sa place dans l'organisation du temps quotidien, chaque situation pédagogique est riche de multiples possibilités

³ Il est possible de consulter à titre informatif sur le sujet, le guide pédagogique Je joue, je participe, je suis capable, pour accompagner le jeune enfant dans son développement socio-affectif Ministère du Développement social Gouvernement du Nouveau-Brunswick Fredericton, NB Octobre 2010 <https://www.gnb.ca/0000/ECHDPE/pdf/Jejouejeparticipe.pdf> cf. grille d'observation de l'enfant p. 45

⁴ Opus cit., cf. grille d'autoévaluation pour l'éducatrice p. 43

⁵ Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique Principes fondamentaux pour la conception des environnements d'apprentissage du 21^{ème} siècle OCDE 2012 <http://www.oecd.org/edu/ceri/The%20Nature%20of%20Learning.Practitioner%20Guide.FR.pdf> cf. l'apprentissage actif, p. 3

d'interprétations et d'actions et relève nécessairement de plusieurs domaines d'apprentissage. Il importe d'identifier le domaine privilégié dans toute situation.

7. Qu'est-ce que jouer à l'école maternelle ?

Le jeu est une activité naturelle de l'enfant. Il constitue un facteur de développement dans les domaines affectif, relationnel, social, cognitif et corporel. Jouer pour un enfant est une fin en soi ; c'est se divertir, avoir du plaisir et c'est aussi se construire, surmonter l'échec et développer la confiance en soi⁶.

De nombreux auteurs se sont penchés sur la question de la définition du jeu à l'école. Nous dirons, de manière consensuelle et non exhaustive que le jeu permet aux enfants d'amorcer et de renforcer des actions, de vivre des situations pour lesquelles ils découvrent et testent de nouvelles démarches, de développer des relations sociales, de respecter des règles conventionnelles⁷.

D'un point de vue didactique, des activités de jeux plus ou moins libres ou guidés visant deux types d'apprentissages peuvent être proposées.

Le jeu est un moteur essentiel pour apprendre des connaissances primaires (les premiers apprentissages adaptatifs). Dans ce cas, le jeu lui-même constitue la situation d'apprentissage. Il est possible de superposer ce que l'enfant apprend et ce qu'il fait. C'est également le cas des apprentissages non scolaires.

Le jeu permet également l'acquisition de connaissances secondaires (cf. apprentissages guidés, culturels, essentiels à une scolarité réussie), puissants leviers de réduction des écarts à l'entrée à l'école. Dans ce cas, le jeu possède deux caractéristiques liées à l'intention didactique de la situation. La première est fondée sur une distinction entre le but du jeu (le prétexte) et l'objectif d'apprentissage. La seconde est que ces situations sont basées sur un scénario de jeu (des règles, un cadre, par opposition à l'amusement) et sur un scénario pédagogique (des objectifs, une progressivité de l'apprentissage) et qu'il est important de réussir à concilier les deux tout au long de l'activité.

8. Le jeu a-t-il sa place dans les apprentissages langagiers ?

Dans le domaine du langage, les deux types d'apprentissage peuvent se retrouver.

Les enfants apprennent en situation de jeu, par et à travers les échanges qu'ils entretiennent spontanément entre eux ou avec un adulte. A contrario, des scénarios de jeux structurés peuvent être proposés pour que les enfants réalisent des apprentissages spécifiques secondaires visant explicitement un objectif langagier précis.

9. Quand et comment travailler avec les parents ?

L'école et les parents ont une mission conjointe, aider à la formation d'un individu autonome. A l'école maternelle, cette mission, pour laquelle ils sont complémentaires, se traduit par l'éduquer ensemble, avec, ou côte à côte, le co-éduquer⁸. Les modalités de relation qui favorisent la mise en place de ces collaborations sont établies par l'équipe enseignante avec les parents.

L'enfant a besoin de sentir une relation de confiance réciproque entre adultes qui le rassure et l'autorise à s'impliquer, l'aide à trouver sa place en tant qu'élève et citoyen. La sécurité affective permet aux enfants d'investir les apprentissages scolaires.

⁶ Eduscol – l'école maternelle – la place du jeu : <http://eduscol.education.fr/cid48445/la-classe-au-quotidien.html#lien5>

⁷ Eduscol – l'école maternelle – la place du jeu, opus cit.

⁸ COÉDUCATION : QUELLE PLACE POUR LES PARENTS ?, dossier de veille de l'ifé, n°98, janvier 2015 http://www.ens-lyon.eu/medias/fichier/98-janvier-2015_1421757191379-pdf

La séparation entre l'enfant et la famille requiert également une attention particulière. Le programme préconise un accueil quotidien dans la salle de classe comme un moyen de sécuriser l'enfant.

D'autre part, les parents ont besoin de suivre et de comprendre la scolarité de leur enfant, besoin de comprendre la fonction de l'école et ses attentes, besoin de confidentialité et de reconnaissance. Le climat de confiance se construit dès le premier contact avec les parents et se renforce au quotidien.

10. Pourquoi redéfinir l'école maternelle comme un cycle unique. N'y a-t-il pas un risque de repli sur elle-même ?

La forme scolaire de l'école maternelle avait fortement évolué vers un style pré-primaire ces dernières années, avec des modalités de travail qui s'apparentaient plus à celles de l'élémentaire qu'à une institution de la petite enfance, notamment chez les plus grands. Les conséquences mesurées de cette évolution étaient un accroissement des écarts entre enfants.

Il importait de clarifier les modalités de l'enseignement en maternelle qui poursuivent à tous les niveaux du cycle un même objectif : un développement harmonieux des enfants en s'intéressant non seulement aux aspects cognitifs mais aussi aux aspects sensoriels, moteurs, sociaux et affectifs de ce développement.

La question de la continuité et des transitions est cependant essentielle. Le programme rappelle l'importance de la continuité éducative avec les institutions de la petite enfance et avec l'école élémentaire, mais également de l'articulation entre le temps scolaire et le temps périscolaire.