

Le premier jour

Après avoir accueilli et placé les élèves puis posé les premières règles de fonctionnement, vous pouvez procéder à la distribution du matériel individuel, du cahier de liaison sur lequel on fera coller et/ou noter en fonction du niveau les premières informations à destination des parents dont un petit mot de bienvenue avec les modalités pour vous rencontrer si besoin. Insistez auprès de vos élèves sur l'importance de ce cahier qui doit se trouver en permanence dans le cartable¹⁵¹.

Vous pouvez alors présenter la classe, ses différents coins et leurs fonctions, les grands enjeux de l'année en termes de programmes, de contenus et de nouveautés pour eux dans les différentes disciplines, ainsi qu'un emploi du temps provisoire de la semaine, pour permettre la réactivation des automatismes scolaires déjà acquis mais endormis par deux mois de vacances, pour faire un certain nombre de révisions et pour donner un délai afin que toutes les activités soient lancées correctement.

Vous allez sans aucun doute être assailli de questions auxquelles vous répondrez en testant, sans rien lâcher, le protocole de prise de parole que vous aurez mis en place et expliqué au moment de la présentation des premières règles de fonctionnement.

Après cette première étape de présentation, il s'agit de mettre les élèves en activité. En fonction du niveau, plusieurs options modulables s'offrent à vous. Vous aurez à les agencer avec les activités de connaissance proposées précédemment¹⁵², pour donner de la variété et du rythme à cette première journée.

- Préparer les pages de garde des cahiers et des classeurs. Cela permet de mettre au clair vos attentes en termes de présentation (place de la date, du titre, soulignage, saut de lignes...) dont la ritualisation est indispensable, pas seulement pour satisfaire la psychorigidité potentielle de l'enseignant, mais aussi pour expliquer que cette organisation commune permet de retrouver facilement les informations, pour relire, corriger, mieux apprendre...
- Distribuer les manuels que vous allez utiliser : mathématiques, français, histoire et géographie, EMC, sciences... et laisser un petit temps (calme) de découverte. Profitez-en pour observer les centres d'intérêts, la façon dont certains les explorent. C'est déjà un temps d'apprentissage méthodologique au cours duquel on peut les inviter à nommer et définir les disciplines, à (re)trouver ce qu'elles recouvrent, à donner des exemples de contenus, à parcourir les sommaires, à y rechercher une information précise, à étudier les différences de mises en page d'un ouvrage à l'autre.
- Présenter un florilège de poèmes sur le thème de la rentrée. Lisez-les à la classe, ou mieux, dites-les par cœur ! (au moins un...). Distribuez-les et organisez une courte séance de lecture, d'abord silencieuse, puis collective à haute voix par des élèves volontaires. C'est un premier repérage des postures d'élèves et du niveau de lecture.
- Faire une petite dictée de mots invariables parmi les plus fréquents, sur une demi-feuille que vous relèverez ou sur le cahier d'essai. En fonction du niveau, cela peut être juste des lettres, des syllabes, des petits mots-outils, des expressions usuelles, une série de courtes phrases. Au-delà de l'intérêt de commencer à diagnostiquer les compétences orthographiques, vous repérerez la position des doigts, des mains et des corps en situation d'écriture et la qualité du geste graphique.
- Faire une petite dictée de nombres, dans les mêmes conditions que la dictée de mots. Choisir des listes adaptées aux attendus du niveau de la classe dans laquelle étaient les élèves l'an passé.
- Proposer du calcul mental, compléments à 10, à 100, tables d'additions, de multiplication...
- Finir la journée par la visite de la bibliothèque de l'école (ou de la classe) et proposer un temps de lecture libre.

¹⁵¹ Voir dans cet ouvrage « Communiquer avec les parents », p. 55.

¹⁵² Voir dans cet ouvrage « Des activités pour se connaître », p. 109.

La première semaine

« PERDRE » DU TEMPS

Durant cette première semaine, il s'agit pour tout le monde de remettre sereinement le pied à l'étrier par des activités de « mise en route ». Il ne faut pas perdre de vue la progressivité à mettre en œuvre pour le retour aux apprentissages. Il s'agit de faire preuve de méthodologie, de patience, répéter sereinement s'il le faut, plus que jamais être pédagogue !

Vous allez « perdre du temps » pour mieux en gagner par la suite, en rodant notamment et prioritairement le respect et l'intégration des premières règles de fonctionnement¹⁵³. Il faudra répéter les consignes et surtout les reformuler, car la répétition ne prouve pas que cela a été compris mais plutôt que la mémoire immédiate fonctionne ! Au lieu d'un : « Qu'est-ce que je viens de dire ? » souvent piégeant et accusateur, on dirait : « Qu'as-tu compris de ce qu'il y a à faire ? as-tu compris à quoi ça allait servir ? », qui est plus dans l'objectif de s'assurer de la qualité réflexive de l'élève.

Il est utile de baliser très explicitement dans le temps cette première semaine, en présentant aux élèves ce programme de réactivation, en mettant en évidence les horaires, les temps de classe, les récréations. Pour les plus jeunes, on redit les jours de la semaine, on joue à nommer et situer le jour de la veille, de l'avant-veille, du lendemain, etc. Pour les plus grands, on s'assure qu'ils savent lire l'heure et se repérer dans l'emploi du temps. Pour tous les niveaux, on présente les différentes activités prévues, en précisant de quels domaines disciplinaires elles relèvent. On les sollicite déjà ici sur le plan métacognitif : « Que va-t-on faire ? À quoi cela va servir ? » On verbalise et on échange très concrètement pour clarifier et rendre lisibles les objets scolaires et les intentions didactiques : « Qu'apprend-on quand on fait de la grammaire ? De la géométrie ? Que veut dire EPS ? EMC ?... » On fait bien évidemment le lien avec les manuels distribués et parcourus le jour de la rentrée. On s'appuie sans réserve chaque fois que cela s'y prête sur l'étymologie de cette terminologie scolaire. C'est un geste à cultiver précieusement, qui devient vite un réflexe et un moyen très pertinent pour rendre les enfants curieux : « Orthographe, ça veut dire écriture droite, écriture correcte ! Et dans "correcte", on entend "rect-", comme dans rectangle... ». Ces fils lexicaux, que l'on tire ainsi, l'air de rien, à tous propos et à tous moments, invitent les élèves à se questionner pertinemment sur la langue française.

UN PROGRAMME DE (RE)MISE EN ROUTE

Ne soyez pas trop pressé de « faire le programme », il reste encore 35 semaines, et les élèves ont besoin, pour la plupart, de se remettre progressivement dans les apprentissages et dans des postures qui y sont propices. C'est un premier temps d'échauffement que vous pouvez consacrer à la réactivation des notions abordées les années précédentes, au réamorçage de compétences endormies chez certains, à travers l'alternance d'activités courtes et diversifiées qui serviront aussi d'indicateurs diagnostiques utiles comme autant de points de départ de vos programmations d'enseignement¹⁵⁴. On peut même l'expliquer aux élèves : « Toute cette semaine, on va faire des exercices pour se remettre doucement dans le travail et aussi parce que j'ai besoin de savoir ce que vous savez faire pour que je puisse vous préparer du travail ni trop facile ni trop difficile. »

Dans la suite du premier jour, au travers d'activités ciblées, on reverra une large gamme de gestes d'étude, ces petits gestes techniques ou procéduraux, ces microcompétences qui sont indispensables à maîtriser et automatiser. Par exemple, en début de cycle 2, des habiletés telles que tracer, entourer, encadrer, souligner, surligner, colorier, découper, coller, relier, etc. doivent être comprises, maîtrisées pour la plupart et revues

¹⁵³ Voir dans cet ouvrage « Les premières règles pour fonctionner », p. 105.

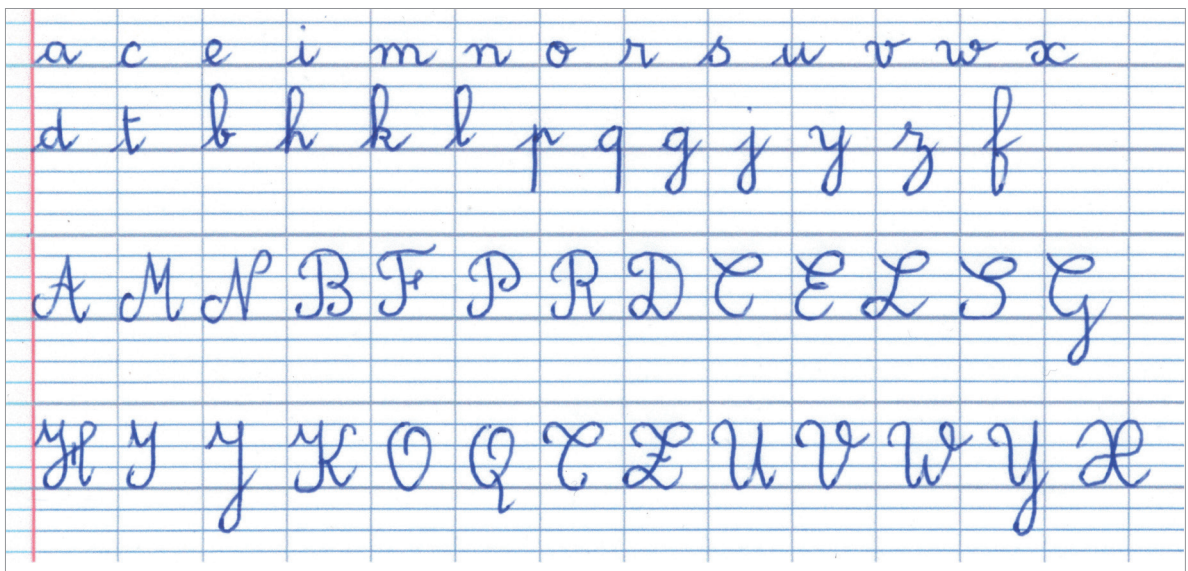
¹⁵⁴ Voir dans cet ouvrage « Programmer pour faire progresser », p. 159.

le cas échéant. Vous devrez prendre le temps de circuler dans la classe et d'observer donc attentivement chacun des élèves quand l'une de ces consignes sera donnée. Les micro-ajustements que vous ferez alors dans ces instants seront essentiels pour optimiser l'apprentissage en cours. Vous interviendrez donc, par exemple, pour rectifier une position ou régler la précision d'un tracé, pour faire remettre une feuille dans le bon sens, pour faire utiliser correctement le bon outil, mais aussi pour libérer de l'espace de travail sur les bureaux en faisant ranger les objets superflus ou pour recentrer des enfants distraits. Vous irez leur parler si besoin individuellement, en les appelant par leur prénom ou par une incitation « à s'y mettre » au moyen d'un regard bien adressé.

Vous vous engagerez donc très explicitement quand il faudra entrer en interaction directe pour exposer, expliquer et remédier. Le risque est alors de tomber, face à la demande, dans le travers de la pédagogie du garçon de café telle que l'a décrite Dominique Glasman et que reprend Philippe Meirieu¹⁵⁵. Il n'est effectivement pas question pour vous de courir de table en table et/ou de répondre dans l'instant à toutes les sollicitations individuelles. L'art de différer, de déléguer ou tout bonnement de faire patienter est un geste professionnel fondamental à cultiver. Vous aurez par contre le loisir de circuler dans les rangs pour répéter une instruction ou expliciter une consigne donnée précédemment trop rapidement pour certains. Vous verrez vite votre changement de posture à cette occasion vers plus d'accompagnement et de dialogue. Vous ferez le constat de ne plus « parler à » vos élèves mais de « discuter avec » eux. Avec un enseignant ni « bavard », ni « taiseux¹⁵⁶ », selon la formule de Philippe Meirieu, l'engagement de vos élèves dépend donc de votre présence, de votre écoute, de vos retours validants ou invalidants et même parfois de vos silences bien sentis.

L'ÉCRITURE

Beaucoup d'enfants n'auront pas ou peu écrit durant la coupure estivale. Il faut donc réactiver le geste, en copie, en dictée ou en rédaction, en cursive, en veillant au sens de rotation, au tracé linéaire, à la taille normée des lettres. Au CP, c'est déjà simplement savoir écrire son nom et son prénom, avec leurs majuscules, sur l'ardoise, puis sur une feuille lignée. On propose un modèle, affiché au-dessus du tableau, et/ou en sous-main, ou sous forme de fiche-mémoire à coller en deuxième de couverture du futur cahier d'écriture.



Exemple d'alphabet en écriture cursive minuscule et majuscule. © Ben Aïda

¹⁵⁵ P. Meirieu, *La Riposte. Écoles alternatives, neurosciences et bonnes vieilles méthodes : pour en finir avec le miroir aux alouettes*, Paris, Autrement, 2018, p. 217.

¹⁵⁶ Lire son article toujours très à propos, « Enseigner : savoir parler et apprendre à se taire », sur son site : meirieu.com > Publications > Articles et conférences.

Lors de ces premières activités, vous pouvez déjà prélever des informations concernant la latéralisation acquise en cycle 1 et le niveau de repérage sur la page. Vous pouvez en profiter pour (re)mobiliser le vocabulaire : ligne, interligne, colonne, « à » la marge, « dans » la marge. Au cycle 3, il n'est pas rare de devoir réexpliquer les actions telles que « aller à la ligne » et « sauter une ligne », compter des carreaux à partir de la marge, ou encore comment souligner correctement à la règle sous la ligne d'écriture... Toujours avec les plus grands, on s'assurera que le geste graphique est devenu suffisamment fluide, rapide et efficace. Il ne sera sûrement pas de trop de revoir les stratégies individuelles de copie. Cela vous permettra de mesurer la pertinence d'engager ultérieurement une séquence de (ré)apprentissage¹⁵⁷.

À partir de corpus créés et adaptés au niveau de classe, on peut faire des dictées de syllabes, de mots-outils, de mots invariables, de groupes nominaux déclinés en genre et en nombre. On en profite pour verbaliser, pour placer toujours les éléments dictés dans un contexte signifiant (« ma » comme dans « maman »...). Réalisées au brouillon, sur le cahier d'essai ou directement sur le cahier du jour, ces petites activités amènent progressivement les élèves à adopter des postures de travail et à mesurer, grâce à votre accompagnement, votre degré d'exigence et de rigueur.

LA LECTURE

Comme pour le geste d'écrire, il faudra réenclencher celui de la lecture. Là encore, on s'adapte à l'âge et aux prérequis supposés. En entrant au CP, la plupart des enfants sont censés lire leur nom et prénom, les prénoms des enfants avec qui ils étaient en maternelle, les lettres, quelques premières syllabes simples, quelques mots-outils. Certains sont plus avancés et commencent à déchiffrer. À partir du CE1, on propose aux élèves de lire à haute voix des supports et écrits scolaires multiples : consignes, énoncés, poèmes à copier, textes littéraires de jeunesse ou documentaires, articles de presse d'une actualité marquante de l'été ou de la rentrée. Vous pouvez encourager, sans les forcer, les élèves plus introvertis à relire après vous. On s'astreint de toute façon à n'oublier personne, quitte à préparer une grille pour relever les premières observations, dans le cadre de votre outil de suivi¹⁵⁸. On peut ainsi commencer à vérifier le niveau en lecture à haute voix. Si nécessaire, vous pouvez programmer dans les semaines suivantes un entraînement à la fluence¹⁵⁹ – la fluidité de lecture à haute voix – de sorte qu'elle devienne pour tous plus précise, avec un ton et un rythme adaptés, et *in fine* suffisamment automatisée pour permettre de centrer l'attention sur le sens, la compréhension du texte lu. On note attentivement aussi d'éventuels défauts marqués de prononciation, d'inversion ou de confusion qui pourraient faire l'objet d'un bilan plus approfondi.

LES MATHÉMATIQUES

Il faudra également réactiver rapidement les compétences mathématiques acquises précédemment pour pouvoir asseoir les apprentissages à venir. On programme bien sûr du calcul mental : on vérifie la maîtrise plus ou moins solide d'un certain nombre de calculs mémorisés. Par exemple, on revoit les compléments à 10 et les tables d'addition à partir du CE1, et les tables de multiplication à partir du CM. Pour ce faire, on interroge à la volée à partir d'une série d'entraînement. On explicite à chaque fois la procédure de calcul, on propose une illustration des quantités obtenues sous forme de quadrillage. On fait le lien avec l'addition réitérée (« 3 multiplié par 5 », c'est 3 fois 5 ou 5 fois 3). puis on propose une petite série à faire sur une demi-feuille.

On revient sur l'étude des nombres. Au début du CP, les élèves doivent être capables de connaître le précédent et le suivant des nombres inférieurs à 20. Ils sont encore au stade du dénombrement de petites quantités et aux décompositions/recompositions de 10, en s'aidant de leurs doigts si besoin tant que la représentation mentale n'est pas complètement installée : « Laissons-les utiliser l'instrument le plus naturel et le plus logique mis à leur disposition : leurs mains¹⁶⁰. »

¹⁵⁷ Voir le document synthétique proposé par le groupe départemental Maîtrise de la langue de la DSDEN de l'Yonne : dsden89.ac-dijon.fr/francais > Écrire > Enseigner la copie.

¹⁵⁸ Voir dans cet ouvrage « Des outils professionnels de suivi », p. 165.

¹⁵⁹ Voir les travaux de Cognisciences sur ce sujet : cognisciences.com/IMG/Entraînement_a_la_fluence.pdf

¹⁶⁰ Lire l'interview de S. Baruk, « Stella Baruk : "Apprendre à compter avec ses doigts, c'est merveilleux" », *Libération*, 21 juin 2016.

Et voir la séquence pour mémoriser les représentations des nombres en doigts en début de CP sur lewebpedagogique.com/strategiescalcul/compter/memoriser-les-doigts.

On vérifie aussi la maîtrise des techniques opératoires avec comme repères l'addition posée à deux chiffres à partir du CE1, la soustraction posée à partir du CE2, la multiplication à un et deux chiffres au CM. Tout ceci sera bien entendu repris, rebrassés et consolidés rigoureusement tout au long des deux cycles dans le respect des rythmes individuels de chaque élève.

DE LA MÉTHODOLOGIE ET DES REPÈRES

DES REPÈRES SPATIOTEMPORELS

Durant ces premiers jours de classe, les élèves vont identifier les dispositifs pédagogiques que vous avez choisis et se familiariser avec ceux-ci. Vous prendrez du temps pour rappeler très explicitement où, quand, comment et par qui le matériel individuel et collectif utilisé doit être rangé. Cela concerne tout aussi bien les fournitures et supports personnels que les outils de la classe. Même avec les plus grands, on pose clairement le contenu habituel et nécessaire de la trousse, du cartable et du casier et on s'astreint à chaque fin de demi-journée, en quelques minutes, à remettre chaque chose à sa place et en état de fonctionnement. On peut concevoir un affichage de référence du type « Dans mon cartable, il y a : ... ». On invite, voire on impose, de ramener à la maison tout le matériel superflu et accessoires fantaisies si vous pensez qu'ils pourraient être des éléments distrayeurs.

Pour le cycle 2, il ne faudra pas hésiter à poursuivre l'exploration commencée le premier jour des différents lieux de l'école et de ses abords très immédiats¹⁶¹. C'est un temps commun pour apprendre à se déplacer en groupe dans un environnement proche et devant devenir familier, en adaptant sa posture en fonction des endroits fréquentés. Traverser la grande cour, emprunter un escalier ou stationner dans un couloir n'impliquent pas le même comportement. C'est avant tout, très pragmatiquement, l'appropriation des lieux, de leur affectation, de ceux dont ils ont libre accès et ceux plus ou moins réglementés. Plus finement, c'est aussi revoir et jouer avec le vocabulaire de position et de déplacement en contexte : « à droite, à gauche, en dessous, au-dessus, derrière, devant, à l'intérieur, à l'extérieur, sur, sous, près, loin, avancer, reculer, faire demi-tour, tourner, revenir sur ses pas, etc. »

Le repérage dans le temps s'avère également nécessaire. Savoir se situer et se projeter dans la journée, la semaine, le mois, la période et l'année demandent à être travaillés en début d'élémentaire en lien avec les enseignements du domaine « Questionner le monde » et revus avec les plus grands avant d'attaquer le temps long de l'Histoire. Il n'est donc pas inutile de revoir la ronde des jours de la semaine et des mois, des saisons, des petites et grandes vacances, les jours fériés, la distinction entre année civile et année scolaire. On travaille pour cela, dès la rentrée, sur plusieurs outils de repérage. Pour la journée, on ritualise l'inscription sur un coin du tableau du déroulement de la journée en listant les activités faites et/ou prévues. On revient sur le planning de la semaine pour repérer les principaux horaires des temps scolaires et extrascolaires. On note bien sûr les anniversaires sur un calendrier ou sur la poutre du temps¹⁶² comme autant de balises personnelles structurantes.

DES MÉTHODOLOGIES ET TECHNIQUES D'APPRENTISSAGE

Sur le plan des apprentissages, en plus d'avoir remobilisé certaines habiletés motrices, on revoit des compétences transversales telles que les techniques de mémorisation¹⁶³. On distingue les écrits à mémoriser suffisamment pour être capable d'en reformuler l'essentiel et ceux qui en plus devront être appris par cœur. Les premiers, généralement des synthèses de connaissances et des leçons abordées en classe et institutionnalisées, font l'objet d'une étude approfondie : repérage des mots et idées-forces, des étapes de raisonnement, des relations de cause à effet. On s'appuie sur le vocabulaire et les définitions. Les seconds, généralement des listes de mots, des phrases, ou des textes en vers ou en prose, sont tout aussi explicités.

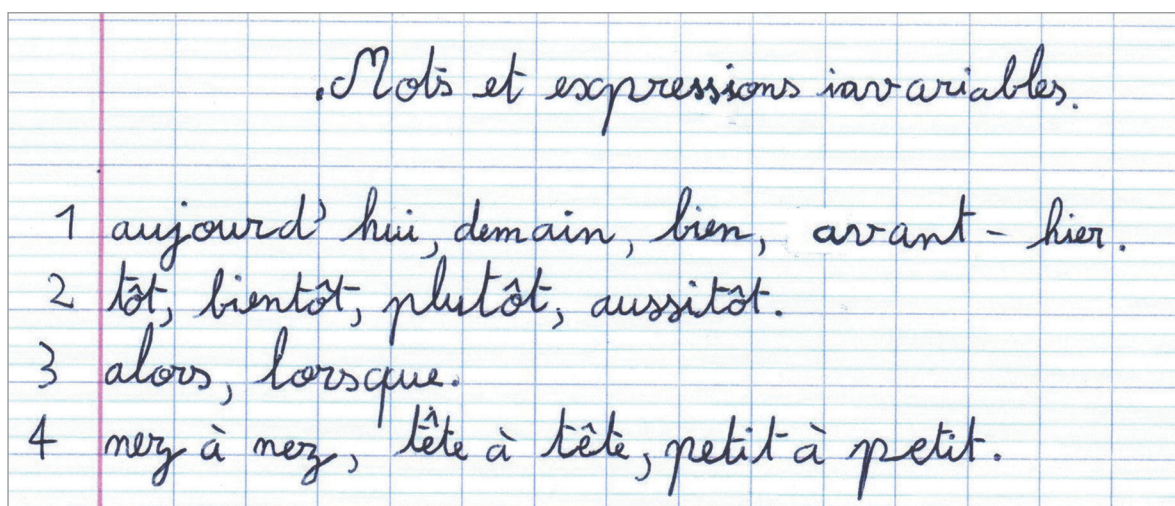
¹⁶¹ Voir dans cet ouvrage « La sortie-enquête », p. 152.

¹⁶² Voir dans cet ouvrage « Les affichages péda-go-didactiques », p. 124.

¹⁶³ Voir, par exemple, « 10 méthodes pour réviser, mémoriser et apprendre efficacement » sur apprendreaeducer.fr/quelques-methodes-reviser-memoriser-apprendre-efficacement.

« On apprend donc à apprendre¹⁶⁴ » en contextualisant les éléments et notions à mémoriser et en s'assurant que le mot, la phrase à retenir sont compris. S'il est question de mémoriser un texte, et a fortiori un poème dont le sens peut être énigmatique et/ou caché par la richesse et l'originalité lexicale, on en proposera une étude solide et rigoureuse – en lien avec le poète lui-même, sa vie, son œuvre et son époque si elles sont des éléments éclairants – et, bien sûr, une lecture commentée et « explicite ». On cherchera les mots-clés et on mettra en évidence l'architecture et les articulations du texte.

Pour préparer l'apprentissage du vocabulaire rencontré dans tous les domaines d'enseignement, on multipliera les exemples de phrases contenant les mots en question pour bien éclaircir leur sens et leurs usages. On pourra alors les mémoriser avec méthode¹⁶⁵. On choisit un support de collecte, une simple feuille de classeur pour commencer et au mieux un cahier dédié. Chaque fois que ça s'y prête, on procède à des extensions, des associations, par étymologie proche (lignes 2 et 3 dans l'exemple ci-dessous), par type de difficulté (ligne 4) ou de morphologie (lignes 2 et 3), ou encore par association d'idées (lignes 1 et 4). Le classement retenu peut être discuté et donc discuté avec les élèves... C'est justement l'occasion de parler de la langue, de son histoire, de l'origine étymologique des mots. L'essentiel est de faire sens en s'appuyant sur l'orthographe. Ce type de classement permet de donner corps aux mots, de les lier ensemble, de faire appel à l'un pour écrire correctement l'autre. La constitution de familles de mots permet l'organisation et l'enrichissement du dictionnaire mental des élèves qu'ils vont pouvoir mobiliser le plus automatiquement possible dans leurs propos et leurs écrits.



Exemple d'associations de mots. © Ben Aïda

Ce travail de mémorisation doit impérativement être mené en classe si on veut qu'il soit efficace à la maison dans le cadre du travail personnel. On ne peut pas laisser se débrouiller des élèves seuls sans avoir transmis une méthodologie efficace. C'est par ailleurs une source d'inégalité entre ceux qui peuvent se faire aider à la maison ou qui ont des facilités, et les autres.

¹⁶⁴ Voir J.-M. Zakhartchouk, *Apprendre à apprendre*, op. cit.

¹⁶⁵ Voir dans cet ouvrage « Fixer les routines efficaces » et l'activité ritualisée de mémorisation lexicale pour écrire, p. 137.

La première période

FIXER DES ROUTINES EFFICACES

« Ainsi, si le pédagogue ne peut difficilement agir directement sur la conscience de l'élève et déclencher son attention, il doit tout faire pour rendre possible l'investissement délibéré d'un sujet sur un objet de savoir. [...] Pour cela, [il peut] construire des rituels scolaires qui constituent autant de dispositifs attentionnels absolument nécessaires. Car l'attention [...] ne peut se manifester que dans un cadre structurant, quand la posture mentale des sujets s'inscrit dans un espace-temps collectif et vectorisé¹⁶⁶... »

Ainsi, pour que la classe démarre et avance correctement dans un rythme régulier, il est donc utile d'établir, durant ces premières semaines d'enseignement, une routine de travail, ne serait-ce que pour éviter que s'installent trop de temps informels et désordonnés. Il convient alors de s'appuyer sur des dispositifs éprouvés et d'organiser des temps d'apprentissage dont les structures et le déroulement sont récurrents et ritualisés.

Ces enseignements ainsi conçus et automatisés allègent les efforts cognitifs. Ils réduisent les effets de l'adaptation à un dispositif qui change souvent. Ils donnent à la classe des rendez-vous communs, attendus, lisibles et prévisibles en termes de contenus et de modes opératoires. Tous les élèves¹⁶⁷ s'y retrouvent autour d'activités et de notions variées, reprises et rebrassées, et se projettent facilement d'une séance à l'autre.

Même si adultes et enfants commencent à prendre leurs marques, il faudra encore tout de même plusieurs semaines pour que la classe trouve son rythme de croisière. Ces bonnes habitudes doivent être fixées comme autant de repères pour les élèves : la façon de se ranger, de se déplacer, de passer d'une activité à une autre. Ce sont des temps sensibles qui ne doivent pas rester impensés. Même le rangement des outils et cahiers d'une séance et le déballage du matériel de la suivante aura besoin d'être accompagné et explicité comme au premier jour, tant que les automatismes du « chaque chose à sa place » ne seront pas pris. Ce sont bien sûr des moments très peu chargés cognitivement mais que les élèves doivent identifier comme des temps de classe. Il peut y avoir une certaine détente et un niveau sonore plus élevé dû aux manipulations matérielles et aux déplacements mais l'atmosphère de la classe ne doit pas en pâtir en plongeant dans sa « vie souterraine ». Pour cela, il ne faudra pas que vous soyez vous-même préoccupé par votre propre rangement ou vos préparations, au risque de manquer de vigilance à l'occasion de ces temps de transition.

Les entrées et sorties de la classe en début et fin de journée sont, par exemple, des moments délicats dont il ne faut pas négliger l'organisation. En fin d'après-midi a lieu un regain physiologique¹⁶⁸ parasité par la fatigue accumulée de la journée. Cela produit fatalement de l'excitation qu'il faut canaliser. Les premières heures de la matinée sont plus calmes et font mieux endosser à l'enfant son costume d'élève.

¹⁶⁶ P. Meirieu, *La Riposte. Écoles alternatives, neurosciences et bonnes vieilles méthodes : pour en finir avec le miroir aux alouettes*, Paris, © Éditions Autrement, 2018, p. 218.

¹⁶⁷ Lire l'article « Rituels » très complet sur l'intérêt des rituels scolaires pour tous les enfants en difficultés et/ou atteints de troubles ou handicapés sur tousalecole.fr > Rendre l'école accessible > Rituels.

¹⁶⁸ Voir dans cet ouvrage le tableau des capacités attentionnelles, p. 129.

UN RITUEL D'ACCUEIL DU MATIN : LE « ÇA VA / ÇA NE VA PAS »

Dans la classe de Nicolas Zannettacci, PEMF, l'accueil du matin est un dispositif simple, peu coûteux en énergie, en formation et en préparation, dont le bénéfice est grand, tant pour les élèves que pour l'enseignant.

Si j'appartiens à un groupe, je me sens exister. J'ai donc envie d'être dans ce groupe, de faire dans et pour ce groupe. Cela ne se fait évidemment pas en un jour, il n'y a pas ici de recette miracle et, selon les parcours, les histoires et les vies des enfants, vous ne verrez peut-être jamais de résultat tangible sur tel ou tel élève. Mais... on parle ici de groupe. Gérer les cas particuliers requiert une autre énergie, d'autres dispositifs, et je fais l'hypothèse que, tant que le groupe n'existe pas, on ne peut sérieusement consacrer d'énergie aux enfants « hors cadres » : on se dote donc d'un bâton de parole (n'importe quel objet non contondant fera l'affaire). Chacun à son tour dit comment il se sent ce matin, et on a le droit de dire « je passe ». En dix minutes, tous les enfants ont pu démarrer leur journée par l'expression de leurs sentiments, de leurs joies, de leurs embêtements de la nuit ou du matin à la maison. Le simple fait de parler peut parfois éliminer un sentiment néfaste, une idée négative qui aurait empêché l'enfant d'avoir le cerveau disponible pour travailler. Le travail oral ainsi réalisé colle aux programmes, les compétences d'expression face à un groupe renforcées, les aptitudes d'écoute et de respect de l'autre travaillées chaque jour.

Pour aller plus loin dans le domaine des compétences orales à ritualiser afin de les améliorer, on ne peut pas oublier les langues vivantes. C'est sans doute la discipline qui profite le plus d'un apprentissage fréquent avec la répétition des structures langagières et l'acquisition du vocabulaire courant¹⁶⁹.

LA MÉMORISATION LEXICALE POUR ÉCRIRE

Certains apprentissages demandant de nombreuses répétitions ou sollicitant la mémoire doivent également être repris très régulièrement. L'orthographe se prête parfaitement à cet exercice.

Une fois le support choisi et la collecte démarrée¹⁷⁰, on enseigne une technique rapidement efficace de mémorisation¹⁷¹, fondée sur une approche associant étroitement lecture, visualisation, oralisation/verbalisation et écriture des éléments lexicaux à mémoriser, valable pour des mots isolés, des groupes de mots et même des phrases :

- on lit le mot (ou le groupe de mots) « en le regardant » ;
- on lit le mot (ou le groupe de mots) « dans sa tête » ;
- on l'écrit « en le regardant » (sur le brouillon) ;
- on l'écrit sans regarder (sur le brouillon).

Si ce travail peut être réalisé à la maison, il est surtout à effectuer en classe lors de séances ritualisées spécifiques d'apprentissage. Ce doit être un temps court quotidien, par exemple en début ou en fin de demi-journée, selon les contraintes de l'emploi du temps.

Les élèves se munissent de leurs mots à mémoriser et de papier brouillon. Le protocole très strict est composé de consignes simples :

- on apprend le nombre de lignes qu'on veut ;
- on commence et on finit en même temps. Un élève « maître du temps », minuteur ou sablier sur son bureau, en est le garant. On se donne entre 5 et 10 minutes selon le niveau de classe et le temps disponible.

La concentration et le calme requis durant cette phase individuelle d'apprentissage sont très souvent troublés lors des premières séances soit par des « sourires bruyants », soit par des réticences, voire des blocages, quand il s'agit notamment d'écrire les yeux fermés : « On va écrire tout tordu ! », « On va rien comprendre à ce qu'on a écrit ! » ou encore « On a le droit, en vrai ? »... Finalement, passé l'appréhension, l'habitude et l'habileté viennent assez vite. C'est l'occasion d'explicitier avec les élèves les différents statuts et destinations de leurs écrits. Ici, ce sera simplement un écrit personnel de travail qui n'aura pas d'autres fonctions que celle de s'entraîner.

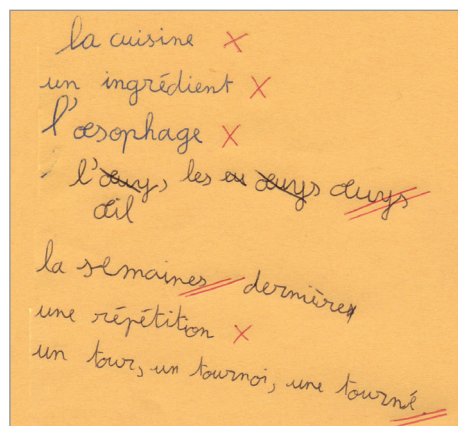
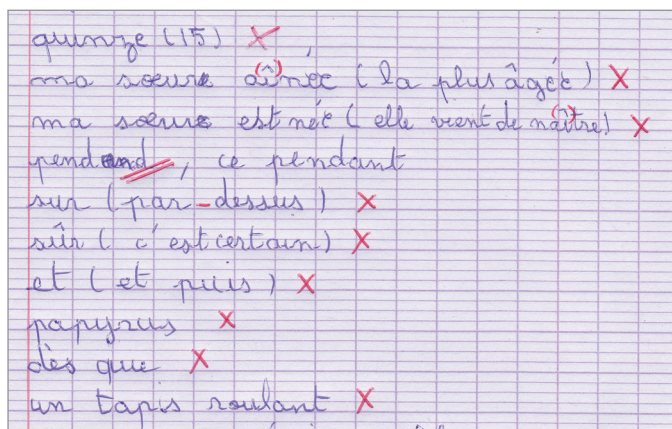
¹⁶⁹ Voir « Créer un environnement et un climat propices à l'apprentissage » sur eduscol.education.fr, saisir le titre du document dans la zone de recherche.

¹⁷⁰ Voir dans cet ouvrage « De la méthodologie et des repères », p. 135.

¹⁷¹ D'après les travaux de Jean Le Gal et de Michel Barrios : « Un outil d'orthographe » sur icem-pedagogie-freinet.org/node/13620.

À la suite de ce travail, les élèves se mettent par deux, échangent leurs cahiers et se dictent mutuellement, sur une demi-feuille de brouillon, un nombre libre de lignes de mots durant 2 à 5 minutes (l'élève « maître du temps » lance la séance, chronomètre et annonce les permutations). Les dictées sont alors relevées et vues par l'enseignant. On se contente juste de cocher en face des lignes correctement orthographiées et de barrer les lignes erronées. Après trois dictées réussies sur trois séances différentes, les mots concernés sont considérés comme acquis et sortent du champ d'apprentissage. Ils sont alors solennellement surlignés au feutre « fluo ».

Pendant le temps de dictée, on observe les stratégies des élèves : le choix, le nombre et l'ordre de lignes à dicter étant libres, les attitudes des élèves s'avèrent alors très différentes. Certains suivent une procédure méthodique en se faisant dicter systématiquement à chaque séance les mots dans l'ordre jusqu'à la validation. Certains optent pour une technique plus dispersée et font faire à leurs « dicteurs » des allers-retours entre les mots du début du cahier et ceux plus récents. D'autres priorisent les mots personnels. D'autres encore s'acharnent sur une erreur qui résiste !



Dictées corrigées par l'enseignant : les croix vont être reportées sur le cahier par les élèves. © Ben Aïda

Le déroulement est rigoureusement toujours le même. D'abord, on fait très vite le constat que ces apprentissages sont particulièrement appréciés et investis par les élèves. Ce sont des moments où l'activité de chacun est optimale : une fois le chronomètre lancé, un grand silence et le calme s'imposent d'eux-mêmes, la technique d'apprentissage est très vite adoptée. En deux ou trois semaines, avec un « maître du temps » rompu à la tâche, ce rituel finit par être complètement pris en main par les élèves.

LES MATHÉMATIQUES

Tout comme pour l'orthographe lexicale, un bon nombre d'apprentissages mathématiques premiers demandent à être rebrassés et mémorisés pour pouvoir servir d'instruments lors d'opérations plus complexes. C'est le principe du « prix cognitif » : ce qui a été automatisé « ne nous coûte plus » et « les opérations mentales maîtrisées deviennent invisibles et indolores¹⁷² ». Dans la suite du programme de remise en route de la première semaine, on pérennise donc ces petits modules d'activités¹⁷³ sur des créneaux horaires réguliers, avant ou après les grandes séances, sur des moments où les capacités attentionnelles peuvent être moindres ou moyennes¹⁷⁴.

LA LECTURE

Les dispositifs et organisations sont multiples pour que cette activité devienne une habitude et un rendez-vous attendu. Ce peut être de la lecture plaisir du type « Silence, on lit !¹⁷⁵ » qui peut être, au mieux, un véritable projet d'école ou simplement mis en place dans la classe à peu de frais, une fois constitué un fonds de lecture. Ce peut être une lecture offerte d'albums et d'œuvres de la littérature de jeunesse, un poème, une

¹⁷² J.-P. Astolfi, *L'Erreur, un outil pour enseigner*, op. cit.

¹⁷³ Beaucoup de sites et de blogs d'enseignants proposent des activités modulaires « clés en main ». Voir notamment Charivari : charivarialecole.fr/archives/tag/rituels, Cenicienta : cenicienta.fr/tag/rituel, ou encore leblogducancro.com/tag/rituel.

¹⁷⁴ Voir dans cet ouvrage le tableau des capacités attentionnelles, p. 129.

¹⁷⁵ silenceonlit.com

fable, une lecture suivie et feuilletonnante¹⁷⁶ mettant les auditeurs en attente de l'épisode suivant. C'est vous en effet qui lisez pour les élèves, avec en prime la posture et la gestuelle du conteur. C'est un temps très plaisant mais qui doit être cognitivement à la portée de tous. Les textes peuvent et doivent être exigeants mais accompagnés : « Une lecture offerte enrichie alterne des temps de reformulation par les élèves et un moment d'échanges sur ce que chacun a compris du texte », sinon « pour certains, qui peuvent être nombreux, les moments de lecture offerte sont, au mieux, des pauses de tranquillité et de calme, sinon, des temps très longs parce qu'ils sont prisonniers d'une scène dans laquelle ils ne parviennent pas à entrer, dont ils ne saisissent pas les codes et, au final, se sentent exclus. Pour ces élèves, alors que l'intention de l'enseignant est inverse, la lecture est source d'ennui, voire de relégation intellectuelle¹⁷⁷. »

ENTRER DANS LES APPRENTISSAGES

Avec ce qui a déjà été mis en place depuis la rentrée en matière de cadres et d'institutions, la classe peut et doit entrer à présent très concrètement dans les apprentissages.

Pour que tous les élèves puissent endosser les postures d'élèves les plus efficaces, il va falloir les mettre rapidement en activité. C'est un préalable incontournable mais qui ne suffit pas néanmoins à apprendre. Pour qu'une activité soit féconde, elle doit avoir du sens, avoir en elle des questionnements à la portée de l'intérêt des élèves et qui provoquent leur mobilisation. L'apprentissage visé n'est pas toujours perçu et beaucoup confondent le moyen et l'objectif. Un élève va, par exemple, mettre un soin tout particulier et souvent énergivore dans le coloriage ou le découpage d'étiquettes et perdre de vue l'identification des notions qui doivent être mises en valeur et comprises¹⁷⁸. Il est donc essentiel de l'amener à réfléchir à ce qu'il est réellement en train d'apprendre plutôt que d'en rester à ce qu'il fait. C'est par l'observation active, en vous déplaçant dans la classe, et par vos étayages pendant que les élèves sont dans l'action que vous allez les aider le mieux. Ces interventions individualisées « au bon endroit, au bon moment » assurent les réajustements utiles et (ré)orientent vers les savoirs.

En grand groupe, l'entrée dans les apprentissages de tous est évidemment conditionnée par la manière dont la parole est instituée dans la classe¹⁷⁹. Inévitablement, les élèves les plus en réussite vont avoir tendance, à raison, à intervenir pour répondre à vos questions lancées à l'ensemble de la classe. Les élèves plus fragiles et moins sûrs d'eux n'ont généralement pas le temps de se forger une opinion et/ou ne trouvent pas le courage de proposer une réponse. Pour atténuer ce phénomène, vous pouvez :

- refuser les interventions verbales sauvages et/ou ignorer ostensiblement les réponses spontanées. On rappelle fermement le protocole de prise de parole mis en place en début d'année. Tant pis si cela engendre un peu de frustration auprès des plus vifs. Ces derniers ont assurément besoin de développer leurs compétences sociales en comprenant qu'ils ne peuvent pas user de leur droit de parole au détriment de celui des autres ;
- poser des questions ouvertes. Ça laisse aux élèves une palette plus large de réponses plausibles pour des élèves dont les capacités cognitives sont différentes : « Comment peut-on calculer pour résoudre ce problème ? » plutôt que « Quelle opération faut-il faire... ? » ;
- donner systématiquement du temps de réflexion individuelle avant de donner la parole. Quelques secondes peuvent souvent suffire pour encourager les petits parleurs et les aider à mieux structurer leur pensée ;
- poser des questions aux élèves après les avoir mis en équipe et attendre une réponse commune. Les équipes sont constituées pratiquement, par proximité, avec désignation d'un porte-parole, après un court temps chuchoté de réflexion : cela permet de solliciter et d'impliquer tous les élèves dans la réflexion, d'organiser de l'apprentissage commun ;
- adopter pour l'enseignant une posture verbale et corporelle neutre, afin d'éviter d'induire les réponses ou que les élèves en concluent des attendus ;

¹⁷⁶ Les *Feuilletons* d'Hermès, de Thésée, d'Ulysse ou encore d'Artémis, de Murielle Szac, édités chez Bayard, sont des œuvres majeures, dès le CE2, pour se lancer dans la lecture offerte. Voir aussi le site de Bruce Demaugé-Bost, un des premiers enseignants à s'en être saisi et à en avoir fait un dispositif pédagogique très pertinent : bdemaugé.free.fr/index_mythes.htm

¹⁷⁷ S. Connac, « Le murmure des textes », *Les Cahiers pédagogiques*, n° 549 « Usages des livres jeunesse », décembre 2018.

¹⁷⁸ Voir dans cet ouvrage : « Il n'y a pas "une" bonne méthode pédagogique » pour la problématique de la double tâche, p. 81 ;

« Les élèves à besoins éducatifs particuliers », pour le ressource proposée « Pédagogie et neuropsychologie », p. 101.

¹⁷⁹ Voir dans cet ouvrage « La prise de parole », p. 107.

– s’amuser à ne pas valider dans la seconde leurs réponses, en ménageant un très court temps de suspense pour les entraîner à mieux traverser les déstabilisations cognitives et affectives¹⁸⁰ !

Quand il est bien maîtrisé, ce geste professionnel consistant à questionner les élèves, individuellement ou collectivement, permet aux élèves de s’engager dans l’apprentissage et de prendre votre interrogation à leur compte avec de plus en plus d’autonomie et l’objectif d’un authentique autoquestionnement.

TOUT PRÉVOIR ?

Ces premières semaines de lancement et d’installation donnent, en principe, à la classe un quotidien de plus en plus clair et lisible pour vous et pour les élèves. Elles sont aussi l’occasion de se rendre compte très concrètement de la densité du métier et de la multitude de paramètres à gérer pour que cela fonctionne. On a pourtant souvent et longtemps encore l’impression de tâtonner, de « bricoler » face aux nombreux petits et grands imprévus. Alain Jean définit un imprévu comme « toute action, réaction d’élèves, de l’enseignant, d’un élément du monde intérieur ou extérieur à la classe, qui sort de la planification de l’enseignant¹⁸¹ ». Enseigner, c’est de toute façon souvent « agir dans l’urgence et décider dans l’incertitude, c’est faire face à la complexité¹⁸² ».

Même quand on écarte les « faux » imprévus causés par un oubli de préparation ou un manque d’anticipation des enseignements, et les problèmes de discipline pour lesquels des règles de vie ont été fixées, il reste tout de même possiblement une quantité conséquente d’événements inattendus. Avec l’expérience, l’enseignant plus chevronné va savoir plus facilement quoi en faire. Il saura, la plupart du temps, comment les écarter ou au contraire s’en saisir. La déstabilisation qu’ils engendrent peut être forte mais s’amenuise vite pourvu qu’on ait réfléchi en amont à des réponses. Il n’est pas question de commencer chaque journée en essayant d’imaginer ce qui pourrait arriver de pire ! Il s’agit juste d’exercer sa vigilance et d’apprendre à repérer certains signes. Tout n’est pas évitable, mais on ne devrait pas se faire piéger plusieurs fois par le cas de l’enfant malade qui vomit en classe ou « l’accident » au CP parce qu’on a oublié d’emmener les enfants aux toilettes pendant la récréation ! Au début, par définition, il est difficile de ne pas se faire surprendre. On improvise alors littéralement pour que le travail en cours se poursuive comme il a été préparé ou on fait le choix de l’interrompre parce qu’il y a urgence. On repère vite aussi, dans l’école, les ressources pour pallier ces urgences (l’armoire dans laquelle on peut trouver un peu de change et du petit linge, par exemple).

Au mieux, il arrive opportunément que les enfants fournissent de la matière pédagogique et bousculent subitement la planification de vos enseignements. On peut alors s’autoriser à accueillir l’imprévu¹⁸³ et en faire immédiatement ou de façon différée un bel objet d’étude et d’apprentissage.

¹⁸⁰ Voir dans cet ouvrage « Des enfants qui préfèrent ne pas savoir », p. 94 et « Du sentiment d’incompétence à la confiance en soi », p. 96. pour les problématiques autour du « temps de suspension ».

¹⁸¹ A. Jean, *Le Traitement des imprévus par les professeurs stagiaires de technologie en formation initiale à l’IUFM*, thèse de doctorat, université de Montpellier III, 2008.

¹⁸² P. Perrenoud, *Enseigner. Agir dans l’urgence, décider l’incertitude*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 1996.

¹⁸³ Les praticiens de la pédagogie Freinet font même de ces imprévus un des piliers de l’organisation de leurs classes. Voir « Penser sa classe pour accueillir l’imprévu », document téléchargeable sur icem-freinet.fr/archives/ne/ne/182/182-7.pdf.

DES IMPRÉVUS QUI DEVIENNENT DES PROJETS DE CLASSE

« Quand un élève propose de lui-même de transformer une comptine qu'on a apprise en classe pour en faire un texte génératif¹⁸⁴, tu changes ton atelier illico et tu proposes "la bonne idée" de l'élève. » [Lucie Gillet, enseignante
« Plus de maîtres que de classes »]

« Une élève apporte des pots et tout un équipement pour faire des plantations. Elle demande l'autorisation de les distribuer à ses camarades, car c'est son anniversaire. Je lui ai proposé de les faire à l'école. Programme de la journée modifié : on a fait nos semis. On a d'abord cherché les dates de germination. Il a fallu voir à quel moment on devait repoter... Et vu qu'il y avait au moins six sortes de graines avec des délais de pousse bien différents. C'était une vraie recherche. » [Angélique Libbrecht, enseignante en CE1]

« À l'occasion d'un travail de préparation "École et cinéma", nous visionnons un film des studios Ghibli. Je note un apaisement des élèves les plus remuants sur le générique quand je le remets quelques jours plus tard. Pas franchement prévu. Je décide de leur apprendre le chant (en japonais) et leur explique que la compositrice est française. Ils me demandent si on peut la lui chanter. Nouvel imprévu. Je dis d'accord, on va l'enregistrer. Très bien. Là c'est moi qui demande si on ne devrait pas ajouter autre chose à l'envoi. "Des dessins !". Ok, de quoi ? "Des dessins de l'histoire !" "Oui on va lui raconter l'histoire en dessins !" Ça s'est fini en stopmotion¹⁸⁵, sur six mois, avec réflexion sur le scénario, les scènes-clés, comment reconnaître les personnages si ce n'est pas le même dessinateur qui a tout fait, choix collectif des dessins, etc. Vraiment pas évident sur la longueur du projet mais les enfants ont vraiment été à la hauteur. La compositrice, touchée, a accepté de venir à l'école. Les élèves ont pu lui chanter la chanson "en vrai", et discuter avec elle. C'était des CE1... » [Stéphanie Sobrero, enseignante en cycle 2]

« Quand une élève arrive à 13 h 30 avec une tortue de terre dans la main, arrivée tout droit d'Algérie. Nous nous sommes retrouvés à faire des recherches documentaires, puis identifier l'Algérie sur le Globe, puis les continents, puis parler environnement, espèce marine, puis droit des animaux... Nous n'avons pas fait les séances prévues en lecture, mais nous avons fait de la lecture documentaire, des sciences, de l'EMC... On a eu la même chose, avec des soi-disant têtards, qui après de multiples recherches se sont avérés être des tritons... En fait, lorsque l'on laisse de l'espace pour les expériences propres aux élèves, on ne voit même plus les imprévus comme des imprévus... ils deviennent le quotidien... » [Adeline Champailier, enseignante en CE1/CE2]

Finalement, au regard de la profusion de ces événements dont on se saisit ou pas, qui aboutissent magnifiquement ou qui ne seront que de petits chemins de traverse, on en vient à penser que le plus grand imprévu serait que votre journée se déroule exactement comme vous l'aviez conçue et méthodiquement consignée la veille...

SE PROJETER

On se rend bien compte ci-dessus de la puissance de la motivation intrinsèque des élèves quand ils sont à l'origine de la manœuvre. La confiance qu'on leur donne quand on les prend en considération est un vecteur essentiel pour la construction de l'autonomie. L'objectif est bien de les rendre « auteurs » quand on les « autorise ». On aide un enfant à grandir quand on lui permet de « prendre des initiatives, [d']entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action¹⁸⁶ ». On n'hésitera pas en effet à le mettre non seulement face au principe de réalité quant à la faisabilité et la conformité de sa demande, mais également aux moyens à mettre en œuvre et aux résultats attendus.

Vous aurez bien évidemment vous aussi la tâche de proposer régulièrement de telles actions avec l'avantage certain de pouvoir les préparer, d'en anticiper les éventuels écueils. On donne juste aux élèves les moyens, tout en répondant à des exigences de sécurité, de développer ces compétences transversales scolaires et extrascolaires, « non scolastiques » mais tout aussi cruciales et complémentaires.

Dans la suite, toujours à partir des préoccupations des élèves, on institue plus naturellement « les exposés d'élèves » autour d'un dispositif et d'une méthodologie qui donnent un cadre porteur toujours plus formel pour les savoirs qui y seraient traités¹⁸⁷. Il est bien clair que cela nécessite par ailleurs de prévoir des temps

¹⁸⁴ « Situation générative pour écrire des phrases », relativement simple à mettre en place en cycle 2 : pedagogie-nord.ac-lille.fr/IMG/pdf/art3-annexe4-ecrire-des-phrases.pdf

¹⁸⁵ Voir ici le dessin animé ainsi réalisé « Arrietty par les CE1 » : vimeo.com/332979487

¹⁸⁶ Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (*Bulletin officiel* n° 17 du 23 avril 2015).

¹⁸⁷ Sylvain Connac propose une méthodologie très concrète pour l'organisation des exposés d'élèves dès le début du cycle 3 : cahiers-pedagogiques.com/Une-methodologie-pour-les-exposes-d-eleves. Voir aussi le dispositif des conférences d'enfants avec des exigences supplémentaires en termes de contenus : icem-pedagogie-freinet.org/accueil-conferences-d-enfants

de préparation et de conception pendant celui de la classe avec la mise à disposition de ressources que certains élèves n'auraient pas dans leur cadre familial. Le but n'est pas non plus d'alourdir outre mesure le travail personnel. Même si tout ou partie des recherches documentaires pourraient être faites en effet à la maison, ce type d'activités reste pleinement scolaire.

Dès le début de l'année et au-delà de la vie interne de la classe, votre équipe de circonscription ne manquera pas de vous inciter à inscrire votre classe aux projets pédagogiques qu'elle conçoit et/ou qu'elle diffuse. Ces actions ont le grand avantage d'être très souvent dotées de moyens matériels et d'un accompagnement pédagogique et formateur de la part des CPC ou des intervenants sollicités. Elles sont généralement élaborées en partenariat avec des structures associatives ou institutionnelles locales selon le domaine : pratiques sportives, arts et culture, patrimoine, langues régionales, etc. Ce sont de très belles occasions de faire participer plusieurs classes de l'école et de pouvoir collaborer en équipe à de belles aventures qui peuvent couvrir tout ou partie de l'année. Elles sont enfin des pièces de choix à inscrire dans les parcours éducatifs¹⁸⁸.

Vous ne manquerez pas non plus d'être sollicité dès la rentrée, votre école et vous, par divers organismes plus ou moins reconnus et/ou partenaires plus ou moins proches du monde l'éducation pour participer à une multitude de concours, actions, visites, interventions, avec souvent beaucoup de documentation papier ou en ligne, de mallettes pédagogiques « clés en main ». Parmi toutes ces offres, vous verrez vite celles qui relèvent d'un projet éducatif solide et désintéressé, et celles qui ne sont que des campagnes publicitaires déguisées. Il sera bon, de toute façon, de demander avis et conseil à vos collègues et à votre directeur avant de vous lancer dans un projet qui contreviendrait aux règles de neutralité qui vous engagent. Il en va de même pour toutes les démarches réglementaires¹⁸⁹ d'inscription, d'autorisations parentales quand les projets débordent du temps scolaire, de droits à l'image, etc.

Les temps collectifs

DES LEÇONS ?

On entend généralement par « leçon », ce temps de classe formalisé et collectif au cours duquel l'enseignant explicite et institutionnalise le savoir, transmet des connaissances et organise la mise en place des apprentissages qui amèneront la maîtrise d'une ou plusieurs compétences. En élémentaire, cela correspond à une séance, d'une durée variant d'une quinzaine de minutes à une heure selon le domaine, la nature et l'importance des notions abordées. Il faudra, la plupart du temps, plusieurs séances, organisées en séquences d'enseignement, pour mener un apprentissage à son terme. Elles ont comme contenus les points notionnels du programme officiel d'enseignement et doivent être organisées dans une logique de progression des élèves. Vous pourrez vous appuyer sans réserve sur des outils, des méthodes, des manuels et leurs indispensables guides pédagogiques¹⁹⁰ pour construire ces séances. Dans tous les cas, selon ce qui est visé et le temps imparti, une séance se découpe en plusieurs phases. Toutes ne sont pas forcément réalisées ou réalisables dans un même temps donné. La première phase est incontournable.

¹⁸⁸ Voir dans cet ouvrage « Des parcours éducatifs », p. 161.

¹⁸⁹ Voir la « Boîte à outils » sur eduscol.education.fr/internet-responsable.

¹⁹⁰ Voir dans cet ouvrage « Avec ou sans manuels ? », p. 171.