

Maternelle : quels outils pour gérer une classe dite “ difficile ” ?

Valérie Maes

► **To cite this version:**

Valérie Maes. Maternelle : quels outils pour gérer une classe dite “ difficile ”?. Education. 2016.
<dumas-01407971>

HAL Id: dumas-01407971

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01407971>

Submitted on 2 Dec 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ECOLE SUPERIEURE DU PROFESSORAT ET DE
L'EDUCATION DE L'ACADEMIE DE PARIS

Mémoire de Master MEEF, mention 1^{er} degré

**MATERNELLE : QUELS OUTILS POUR GERER
UNE CLASSE DITE « DIFFICILE » ?**

Valérie MAES - PROFESSEUR DES ECOLES

1^{er} DEGRE Groupe A

Directeur de mémoire :

Mr Christian LUSSIEZ

Année : 2015/2016

Mots clés : discipline scolaire, remédiations, dispositifs, relation maître-élève.

MATERNELLE : QUELS OUTILS POUR GERER UNE CLASSE DITE « DIFFICILE » ?

INTRODUCTION	3
I. Aspects théoriques – Qu’est ce qu’une classe difficile et comment peut-on y remédier ?	4
A. Présentation de l’école maternelle	4
B. Une définition de la classe difficile	6
C. Comment gérer ce genre de classe ?	7
1. - Quelles pédagogies alternatives ?	8
2.- Quels outils ?	9
a) <i>espace-classe</i>	9
b) <i>Professeur</i>	12
c) <i>Elève</i>	15
II. Description des démarches pédagogiques utilisées : Outils mis en place dans la classe, attitude de l’enseignant, bilan.	18
A. Problématiques de la classe et difficultés associées	18
B. Outils et attitudes expérimentés	20
C. Auto-évaluation	28
CONCLUSION	31
BIBLIOGRAPHIE	33
ANNEXES	34

INTRODUCTION

Je suis actuellement professeur des écoles stagiaire dans une école maternelle du 20^{ème} arrondissement classée REP.

Je partage à l'origine ma classe de 24 élèves de moyenne section avec une enseignante confirmée en fin de carrière présente dans l'école depuis une vingtaine d'années.

Je suis arrivée dans l'école au mois de septembre 2016 et tout de suite il m'a été signifié que la classe que j'allais avoir était une classe « difficile ». En effet, les deux classes de petites sections de l'année précédente ont fait vivre, je cite, « un enfer », à toute la communauté éducative (enseignantes, atsem, dames de service, animateurs, ...).

Nous avons donc pris un temps suffisant pour communiquer autour des problématiques de chacun des élèves présents dans ma classe.

Forte de ces informations j'ai donc découvert la classe le jour de la rentrée. J'ai tout de suite compris que l'alchimie du groupe allait être difficile à atteindre. Beaucoup de caractères forts, beaucoup d'électrons libres, un élève non-francophone et tous au départ en grande difficulté avec le respect des règles du vivre-ensemble.

J'ai rapidement compris qu'il faudrait me tourner vers mes collègues expérimentées et mes formateurs afin de trouver des astuces à mettre en place pour canaliser le groupe et faire respecter les règles pour assurer la sécurité des enfants.

Après quelques semaines difficiles et une petite amélioration, ma collègue est partie pour maladie grave et je me suis retrouvée seule face à la classe en voyant défiler des remplaçants jusqu'à ce jour. Nous en sommes aujourd'hui à la cinquième personne qui me complète en fin de semaine.

Tous les changements ont déstabilisé énormément les élèves et j'ai dû chaque fois faire preuve d'adaptabilité pour faire tampon et les remobiliser.

Cette année m'a amenée à remettre sans cesse en question ma pédagogie et à trouver des moyens efficaces de gestion de groupe.

Je vais essayer de survoler les grands courants pédagogiques et les outils qui en découlent pour ensuite détailler et faire le bilan de ceux que j'ai appliqués à mon groupe classe lors de cette première année d'enseignement en maternelle.

I. Aspects théoriques – Qu’est ce qu’une classe difficile et comment peut-on y remédier ?

A. Présentation de l’école maternelle.

Depuis 2015, l’école maternelle constitue un cycle unique défini en trois axes :

- Une école qui s’adapte aux enfants
- Une école qui organise des modalités spécifiques d’apprentissages
- Une école où les enfants vont apprendre et vivre ensemble

« L’école maternelle est la première étape pour garantir la réussite de tous les élèves au sein d’une école juste pour tous et exigeante pour chacun. Elle s’adapte aux jeunes enfants en tenant compte de leur développement et construit des passerelles entre la famille et l’école. Elle organise des modalités spécifiques d’apprentissage en mettant en place des situations variées : résolution de problèmes, entraînements, mémorisation. Le jeu y tient une place particulière : il favorise la richesse des expériences vécues et alimente tous les domaines d’apprentissage. L’école maternelle permet aussi aux enfants d’apprendre ensemble et de vivre ensemble : elle assure une première acquisition des principes de la vie en société et permet à l’enfant de se construire comme personne singulière au sein d’un groupe. »¹

Il s’agit donc d’une étape essentielle du parcours des élèves pour garantir leur réussite en leur donnant envie d’aller à l’école, pour développer leurs compétences et les accompagner dans la recherche de leur identité.

C’est aussi le lieu où les enfants vont apprendre les bases de la vie en communauté. En effet, l’entrée dans la société des pairs se fait, pour la plupart des enfants, au moment de l’arrivée en maternelle.

La collectivité a été introduite en douceur pour la plupart d’entre eux car ils l’ont vécue dans des conditions protégées où leur autonomie a été sollicitée en douceur : crèche parentale, halte-garderie...

Dans ces milieux d’accueil, le taux d’encadrement est élevé et les groupes d’enfants restreints.

¹ Source <http://www.education.gouv.fr/cid33/la-presentation-du-programme-a-l-ecole-maternelle.html>

Pour les autres, ils n'ont connu que le cadre rassurant et protecteur de leur maison et souvent une relation fusionnelle avec le parent.

C'est donc l'école maternelle, *lieu de l'« appel à devenir grand »*², qui a pour mission d'assurer ce délicat passage.

Elle joue donc, on l'a bien compris, un rôle essentiel pour préparer les enfants à leur rôle d'élèves en école élémentaire.

Mais pour certains enfants, cet apprentissage est plus compliqué et le rôle d'élève est plus difficile à tenir. En effet, certains élèves présentent dès la maternelle des difficultés à gérer ce « vivre ensemble ». Il existe autant de cas que d'élèves et cela peut aller du refus de travailler aux violences envers les autres enfants et/ou les adultes de l'école. Chaque situation est différente car chaque élève est différent : il arrive avec son passé, son histoire et son quotidien familial, éléments qui ne sont pas toujours connus par l'enseignant. A lui alors d'essayer de comprendre l'enfant pour apporter les solutions les plus adaptées possibles.

Depuis plusieurs années maintenant les professeurs sont confrontés à des classes dites « de plus en plus difficiles » et ce, dès la maternelle. Mais nous pouvons nous demander aujourd'hui qu'est-ce qu'une classe « difficile » et existe-t-il des outils pour parvenir à un climat d'apprentissage serein ?

Avec de l'expérience et de l'auto-évaluation, il est possible d'intervenir avec succès au sein d'une classe « difficile ». Nous exposerons ici une définition de ces classes particulières, nous replacerons ma classe dans son contexte, puis nous étudierons quelques moyens mis au point par des enseignants et des chercheurs en pédagogie pour restaurer un climat de travail dans les classes, et nous décrirons comment ils ont réussi à rétablir avec les élèves une relation d'autorité respectueuse et bienveillante.

Enfin, nous nous arrêterons sur les outils mis en place au sein de la classe, leur efficacité, leurs limites, ainsi que les améliorations que l'on pourrait imaginer pour d'autres niveaux de classe.

² Kowalski I. « Souffrance à l'école maternelle » *Spirale*, 2010/1, n°53, pages 85 à 94, ERES, Toulouse

B. Une définition de la classe difficile.

Alors, qu'est-ce qu'une classe « difficile » ?

On pourrait dire, pour simplifier, qu'une classe est difficile à partir du moment où l'enseignant de cette classe ne peut plus exercer correctement et sereinement son métier, lorsque la majorité des élèves n'est plus capable de se concentrer ou de travailler dans le calme à cause de différentes perturbations causées par certains élèves dits « perturbateurs ».

Souvent, ces perturbations sont mineures, il ne s'agira que de bavardages, d'agitation, de refus de se mettre au travail, de remise en cause de l'autorité, etc, mais la multiplication et l'accumulation de ces perturbations vont souvent finir par paralyser le travail de l'enseignant et donc celui des élèves de la classe. Les transgressions graves (comme les violences physiques ou les mises en danger des personnes) restent rares en maternelle. Il est cependant important de considérer qu'une classe n'est jamais en soi difficile, mais elle le devient suite à un contexte, des circonstances particulières, une alchimie qui ne prend pas.

En maternelle, l'âge des enfants joue un rôle prépondérant sur ce contexte, une même classe peut parfois paraître ingérable pendant plusieurs semaines et puis devenir calme et sereine tout simplement parce que les enfants ont passé un cap crucial de développement, ou encore que des outils adaptés à cette classe ont été mis en place et adoptés avec succès.

Au niveau individuel, un élève sera perçu par son enseignant comme « difficile » ou « perturbateur » sur le plan comportemental lorsqu'il demandera plus d'attention et d'énergie que l'enseignant sera capable de lui en offrir.

On peut distinguer différents profils d'élèves perturbateurs : l'agité, le perturbateur et l'opposant, parfois certains enfants combineront les différents profils.

L'élève perturbateur pourrait être défini comme l'élève ayant besoin d'intervenir au sein de la classe. Il a besoin de se faire entendre et d'affirmer son identité par la provocation. Plus singulièrement, on peut dire que c'est l'élève qui interrompt sans cesse la maîtresse et souvent pour se faire remarquer par une blague ou une remontrance.

L'élève agité est souvent l'élève qui a du mal à se faire confiance ou du mal à se canaliser. C'est le profil type de l'enfant dit « hyperactif », celui qui a une envie incontrôlable de se mouvoir et d'agir de manière spontanée tout au long de la journée. Ce type d'enfant peut être difficile à gérer pour le groupe classe car souvent ils sont bruyants et maladroits, ils se déconcentrent vite et donc déconcentrent aussi leurs camarades.

L'élève opposant quant à lui présente un tout autre profil. Il est enlisé dans un rapport de force qui le mène à vouloir toujours le contre-pied de la situation. Souvent les devoirs ne seront pas faits, les consignes pas appliquées, et la mise au travail sera négociée durement. Tous ces profils d'enfants « différents » énoncés précédemment ne sont pas exhaustifs, et je dirais que l'on peut trouver au sein d'une même classe autant de profils que d'élèves mais ces enfants ont souvent un contexte social ou familial particulier et perçoivent la vie comme étant plus difficile que celle des autres, ce qui les mène à faire la vie dure aux adultes qui s'occupent d'eux et qui sont en charge de leur éducation.

Ces enfants sont ceux qui nous suivent en pensée à la maison, que l'on ramène avec nous le week-end et que l'on prend dans nos valises pour les vacances. Ces sont des petits êtres complexes qui nous amènent à nous remettre sans cesse en question et à toujours dépasser nos limites d'enseignant pour adapter notre pédagogie.

Les enfants perturbateurs ont souvent un trop-plein d'émotions qu'ils ont du mal à gérer et à canaliser. Lorsque les choses ne tournent pas dans le sens souhaité, ils ont des réactions explosives et excessives et adoptent une attitude de négation, de perturbation, ou d'évasion. Au sein de cette catégorie d'enfants, on retrouve aussi les enfants qui refoulent leurs émotions. Ils apprennent dès le plus jeune âge à les contenir et en général, une fois le trop-plein atteint, ces enfants déchargent tout d'un seul coup en extériorisant par de la colère ou de la tristesse démesurée. Ces crises, pas forcément fréquentes, peuvent se répéter et sont souvent très compliquées à gérer pour l'enseignant car elles surviennent, de manière générale, à un moment inopportun. Un petit détail insignifiant peut être la goutte d'eau qui fait déborder le vase et la réaction si violente qui survient peut paraître incompréhensible et/ou incongrue. Il faut garder en mémoire qu'aussi étrange que cela puisse paraître à nos yeux d'adultes, il y a toujours une explication rationnelle quelque part.

C. Comment gérer ce genre de classe ?

Partant de ce constat, nous pouvons nous poser la question du comment gérer ces élèves différents qui font de la classe une classe « difficile » ?

1. - Quelles pédagogies alternatives ?

Des psychopédagogues ont, de tout temps, recherché des manières alternatives de venir en aide aux élèves en difficulté. Qu'elles soient sociales ou scolaires, voire les deux, ils ont tenté de trouver des moyens efficaces pour pouvoir leur donner accès aux apprentissages fondamentaux.

Dans les pédagogies alternatives plébiscitées par un grand nombre d'éducateurs encore aujourd'hui on retrouve la pédagogie Freinet et la pédagogie Montessori.

Ces pédagogies « nouvelles » ont en commun qu'elles essaient de placer les forces de l'élève en premier plan. Que ce soit par la construction d'un plan de travail à respecter dans un temps imparti, ou dans la répétition graduelle des mêmes apprentissages sans restriction de temps avec du matériel sonore et tactile en trois dimensions.

Le principe est de laisser l'élève s'épanouir à son rythme dans les apprentissages qu'il décide d'entreprendre, en l'accompagnant, sans le forcer ou lui imposer certaines choses.

« Cherchant à rompre avec les formes d'enseignement distributives classiques, l'Education nouvelle a fait la promotion de la pédagogie active, sollicitant l'expérience, l'engagement et l'activité des élèves, prenant appui sur un rapport pragmatique au réel de certains élèves {...} : la pédagogie de projet en est un des plus clairs exemples. »³

Maria Montessori présente sa méthode comme la méthode de « l'enfant absorbant », elle était convaincue que l'enfant présente des phases de disposition pour chacun des apprentissages et que de forcer l'accession à l'un ou à l'autre en dehors de ces phases propices amène un rejet de cet apprentissage chez l'enfant. Elle a donc mis en place une pédagogie sur la durée (cycles de trois années) ou l'enfant balaie l'ensemble du matériel pédagogique sur ce temps imparti mais au rythme qui lui convient.

La méthode Freinet, mise au point Célestin Freinet dans les années 1920, reste un des principaux courants de l'éducation nouvelle pratiquée en France. Tout comme la pédagogie Montessori, la méthode Freinet privilégie le rythme de l'enfant mais sa spécificité est l'entraide et les rôles définis dans la classe. Selon Laurent Lescourach, maître de conférence en sciences de l'éducation, « *le notionnel arrive comme une réponse à un problème que l'on rencontre. Freinet inverse l'ordre des choses en laissant d'abord tâtonner l'enfant, pour*

³ BERNARDIN J. « L'Education nouvelle est-elle si populaire ? » *Dialogue – revue du GFEN*, Juin 2004

ensuite en faire une synthèse. »⁴. Il existe aujourd'hui quelques établissements ayant reçu une dérogation de l'éducation nationale permettant d'appliquer et de recruter en fonction de ces méthodes.

Au sein de l'éducation nationale, certaines de ces pédagogies se sont faites une place avec l'agrément du ministère et peuvent dispenser des formations aux professeurs voire construire des projets pédagogiques dans certains établissements (Etablissements dits « à pédagogie alternatives » comme l'école Vitruve dans le 20ème).

L'apprentissage et la pratique de ces pédagogies alternatives restent néanmoins minoritaires au sein de l'éducation nationale car elles sont un choix personnel de l'enseignant et c'est à lui de se former, de créer son matériel, et de donner confiance aux différents acteurs de l'école pour l'accompagner dans son projet. Il convient aussi de faire attention à ne pas confondre entre pédagogie active et pédagogie concrète. Certes l'élève produit une activité physique en manipulant du matériel pédagogique mais c'est l'activité intellectuelle qui se construit autour de ces manipulations qui fait de ces pédagogies une alternative aux enfants ayant besoin d'un autre moyen pour intégrer les savoirs.

2.- Quels outils ?

Ce mémoire n'a pas pour but de détailler les innombrables techniques de gestion de classe, même si je vais essayer de faire le tour des méthodes les plus connues, mais plutôt de définir les catégories d'outils nécessaires aux professeurs et ceux vers lesquels on tend spontanément et dont on peut se saisir.

Parmi les outils les plus communs de la gestion de classe on retrouve 3 grandes familles d'outils : les outils de l'espace classe, les outils pour le professeur, et les outils pour l'élève.

a) Les outils de l'espace classe

Pour gérer une classe quelle qu'elle soit, il faut avant tout se sentir à l'aise dans son espace classe. Il faut pour cela créer un cocon propice à la concentration et au bien-être de

⁴ LESCOURACH L. « Spécificité actuelle d'une approche alternative : la pédagogie freinet » *Spirale*, 2010 N°45, pages 81 à 101, ERES, Toulouse

tous. En maternelle il faudra être d'autant plus vigilant à la gestion de l'espace car les élèves et les adultes circulent sans arrêt pendant la journée. Il faut donc veiller à disposer les meubles de manière ergonomique pour ne pas se cogner ou devoir se contorsionner. Selon les psychologues WEINSTEIN et DAVID en 1987, l'espace constitue une zone d'activité dans laquelle « *l'enfant réfléchit, agit, joue, communique et interagit* »⁵

Il conviendra donc de garder ceci à l'esprit en réfléchissant à la disposition de sa classe. Comment favoriser le jeu, la liberté de mouvement pour amener la communication et l'interaction ?

La classe de maternelle française est souvent divisée comme ceci : un espace de regroupement, souvent près du tableau, avec une disposition maître face aux élèves, très souvent assis sur des bancs trop étroits ou ne pouvant contenir l'ensemble de la classe. Un espace de travail avec différentes tables comportant un nombre d'assises correspondant aux « groupes de couleur » (les enseignants divisant souvent la classe en sous-groupes définis pour favoriser le turn-over sur les ateliers). Et pour finir les « coins-jeux », j'entends ici les « coins jeux » comme le coin bibliothèque, les coins imitations (cuisine, poupées, marchande) ou encore le coin sciences et informatique si la taille de la classe le permet.

Ces microenvironnements sont apparus pour la première fois dans les années vingt en Angleterre. Leur but était de développer le jeu spontané et éducatif pour arriver à une maturation affective et sociale de l'enfant.

Ces coins ont la particularité d'être définis par le sujet de l'activité qu'ils proposent. Il faut rester prudent et varier les opportunités de fonctionnement de ces coins en les faisant évoluer, voir disparaître, au profit d'autres activités en cours d'année.

Le problème que peuvent poser ces coins dans la gestion du groupe est que l'aménagement et l'équipement qu'ils proposent limitent la variété des activités de la classe. Ils sont monofonctionnels et peuvent amener le jeu spontané vers des formes répétitives qui, à la longue, peuvent sabrer l'imagination des enfants voir les en désintéresser totalement.

⁵ GERMANOS D. « Le réaménagement éducatif de l'espace scolaire, moyen de transition de la classe traditionnelle vers une classe coopérative et multiculturelle », Synergies Sud-Est européen , n° 2, 2009, p. 85-101.

Sur un plan pédagogique il conviendra de favoriser l'autonomie des élèves en leur disposant à portée de main les choses dont ils se servent le plus souvent. Plus les élèves gagneront en autonomie, plus le professeur aura du temps à leur consacrer.

Maria Montessori témoigne dans son livre « l'esprit absorbant » de l'importance de préparer l'environnement pour accueillir l'enfant.

« Choisir d'accueillir un enfant c'est s'engager à lui procurer un environnement qui lui permette de s'y développer pleinement. Cela implique également, de la part de l'adulte, un changement dans sa façon de vivre. {...} L'ambiance préparée doit contenir ce qui est nécessaire au développement de toutes les dimensions des enfants âgés entre trois et six ans. Afin d'atteindre ce but, cette ambiance doit permettre à chacun de fonctionner de manière autonome, d'explorer, de découvrir et de se découvrir. {...} Lors de la préparation de l'ambiance, il faut considérer les besoins de l'enfant, ses énergies, ainsi que les buts qu'il doit atteindre au stade de son développement (cf. les périodes sensibles). Il faut y mettre tout ce dont il a besoin pour se développer et en retirer tout ce qui peut entraver son développement. Une fois cette ambiance préparée, l'enfant pourra répondre par lui-même à ses aspirations intérieures. »⁶

Assurer la liberté de mouvement de l'enfant est une priorité en maternelle car il est avant tout un être actif. C'est au travers de ses interactions avec l'environnement qu'il se construit. Enfin, placer les objets à hauteur de l'enfant permet de favoriser sa curiosité ainsi que de le responsabiliser sur le rangement afin de retrouver toujours le même cadre rassurant où chaque chose a sa place.

En pédagogie Freinet la répartition des élèves se fait souvent sous forme d'îlots tout en prenant en compte le fait que l'élève puisse s'occuper indépendamment des autres membres de cet îlot. L'atmosphère de la classe est régie par une succession de temps de travail en sous-groupes et en groupe classe. Pour cela il est nécessaire de créer des aires bien distinctes au sein de l'espace classe. La plupart des enseignants appliquant la méthode Freinet utilisent quatre aires, le travail en petit groupe, la recherche d'informations, la bibliothèque, permettant aux élèves de se déplacer seuls afin de chercher les informations nécessaires à la réalisation

⁶ MONTESSORI, M. (2003). L'esprit absorbant de l'enfant. Paris : Desclée de Brouwer

d'une tâche, et le travail en classe entière. L'enseignant pense le rapport de l'enfant à l'espace pour favoriser son bien-être.

« Dans les années 1920, les travaux de « l'Ecole de Chicago » ont montré que la dimension matérielle de l'espace bâti est en interaction avec les caractéristiques de l'environnement social (Bulmer, 1984). La construction, le fonctionnement et l'esthétique dominante du cadre bâti dans une ville, un quartier, un bâtiment, reflètent les valeurs et les modèles dominants au sein d'une société. »⁷

Dans le cadre de l'école, un aménagement réfléchi et construit pour et avec les élèves permet de transformer la classe en un environnement coopératif et serein qui favorise le dialogue et l'envie d'apprendre.

D'autres outils liés à l'aménagement global de la classe peuvent également contribuer à l'ambiance de travail positive. En effet, certaines recherches tentent à montrer qu'autoriser les déplacements sans les contrôler à tout prix ou encore remplacer le mobilier usuel par des ballons de gymnastique ou des pupitres surélevés peut considérablement atténuer l'agitation des élèves perturbateurs. En acceptant la mouvance cadrée des élèves, on peut parfois obtenir beaucoup plus de calme qu'en voulant à tout prix l'empêcher.

b) les outils du professeur

A l'école maternelle plus qu'ailleurs, la professionnalisation ne peut être séparée de l'approche humaine du métier.

Accompagner un enfant qui grandit, l'aider à grandir, c'est reconnaître et valoriser ses conquêtes, ses progrès. C'est ne pas être usé par les répétitions : ce qui est toujours pareil et prédictible pour l'enseignant est parfois neuf et inquiétant, important voire émouvant pour l'enfant. La bonne posture professionnelle suppose de la patience, de l'écoute et de l'optimisme.

⁷ GERMANOS D. « Le réaménagement éducatif de l'espace scolaire, moyen de transition de la classe traditionnelle vers une classe coopérative et multiculturelle », Synergies Sud-Est européen , n° 2, 2009, p. 85-101.

Plus que dans n'importe quel autre métier, le professeur de maternelle doit se munir d'outils lui permettant d'adapter sa pédagogie à tous les cas de figure. Pour cela, il sera très important qu'il réfléchisse à trois aspects essentiels à la réussite de celle-ci :

Sa posture, son langage et son organisation.

En psychologie, le discours intérieur décrit l'ensemble des conversations que nous avons dans notre tête plusieurs fois par jour tout au long de notre vie.

Nous sommes capables de motivation extrême comme de démotivation totale et notre esprit peut régulièrement nous abreuer de pensées négatives lorsque l'on se trouve dans une situation angoissante liée à un obstacle nous paraissant insurmontable.

Lors de la rencontre avec un élève en difficultés, il faut, en tant que professeur, lui permettre d'appréhender ce discours intérieur ; lui faire prendre conscience qu'il existe mais n'est pas figé. Qu'avec un peu d'entraînement on peut le faire pencher du côté positif. Nous pouvons agir en ayant toujours une posture bienveillante. Selon les chercheurs de L'ERT 40 de Montpellier, il existe différents types de postures pour le professeur des écoles qu'il convoque à plusieurs reprises tout au long de sa journée d'école. Il pourra tour à tour être en posture d'étayage, de contrôle (cadrage), de lâcher-prise ou encore de « magicien » (« entertainer »).

Toutes ces postures doivent être conscientisées par l'enseignant afin de pouvoir être convoquées rapidement selon les besoins de la classe.

Le langage est un des autres outils primordiaux pour l'enseignant, surtout en maternelle. Il faut absolument être conscient de représenter un modèle pour les élèves puisque nous sommes des personnes référentes en matière de leur éducation. Les interactions entre le professeur et l'élève doivent être fréquentes en maternelle car elles jouent un rôle essentiel dans la construction de leur langage. Elles vont permettre à l'élève de progresser dans sa construction syntaxique suite aux multiples répétitions et corrections de l'adulte. « L'art de la conversation avec l'enfant allie relances et feed-back d'étayage » (P. Boisseau). Les relances vont aider à construire une idée pour arriver à un message clair, les feed-back vont permettre à l'enfant de vérifier qu'il a bien été compris par l'adulte.

Par rapport à la transmission des consignes il faut garder à l'esprit que les enfants n'ont pas le même niveau de compréhension que les adultes, c'est pourquoi les consignes doivent être claires, concises et souvent reformulées. Tout cela effectué dans un langage approprié, riche en nouveau lexique et correctement prononcé. Le poids des mots utilisés est très important,

dire à un élève « ce que tu fais là est gênant pour les camarades » est très différent de « tu gênes la classe », il faut laisser la place à l'enfant de réfléchir à ce qu'il pourrait faire pour améliorer une situation, un comportement, et l'encourager avec des paroles bienveillantes dans les comportements positifs qu'il montre.

L'enseignant peut se munir de petites phrases encourageantes comme « Ce que tu fais me prouves que tu es capable de respecter les règles de notre classe », « Je suis très fier de ton attitude », « Là tu m'aides beaucoup », et les répéter à chacun régulièrement dans des situations différentes pour les aider à prendre confiance en eux et à leur donner envie qu'on leur fasse confiance. Responsabiliser les élèves en ayant une posture d'étayage et en les accompagnant positivement leur donne également le sentiment d'être pris au sérieux par l'enseignant et de détenir une certaine part de sa confiance. Tout ce travail d'échange permet de tisser également un lien affectif qui, rappelons-le, en maternelle est primordial pour amener les élèves à se dépasser.

Lorsque l'on parle langage on parle aussi de la voix. La voix est l'outil numéro un de l'enseignant, il l'utilise toute la journée et doit être capable de s'en servir dans toutes ses dimensions. C'est son instrument de communication, de travail. Il doit contrôler son expression vocale pour l'adapter sans cesse par rapport au message qu'il veut transmettre. Il doit jongler entre les différents registres vocaux afin de garder l'attention des élèves.

Le dernier outil indispensable au professeur est son organisation et sa préparation de classe. Pour pouvoir amener un cadre structurant à ses élèves, et leur donner des attentes claires sur ce que l'on veut les amener à réaliser, il faut préalablement avoir étudié la majorité des cas de figure pouvant se présenter lors de la conduite de séance. La seule manière de pouvoir être serein et répondre aux attentes des élèves est d'avoir défini avec précision les objectifs et le déroulé des séances pratiquées en classe. De cette manière nous pouvons adopter une posture de contrôle et d'étayage en montrant une facette sûre de nous et ce, même si la séance choisie ne fonctionne pas bien au moment de la réalisation. Comme un comédien joue une pièce en l'ayant répétée et apprise par cœur auparavant, le professeur doit avoir en tête le déroulé de sa journée ainsi que les modalités de ses séances pour pouvoir leur donner du crédit et donc que les élèves comprennent le but de l'exercice.

Pour organiser sa classe, le professeur peut se saisir de fiches de préparation qu'il aura réfléchies selon sa propre manière de se structurer. Les fiches de préparations récapitulent les objectifs à atteindre, le matériel utilisé, les consignes données, l'organisation spatiale de

l'activité. Elles sont associées à une fiche de séquence et un cahier journal qui donnent une vision globale de la notion abordée et de la journée/semaine.

Il conviendra à l'enseignant de trouver les modèles de documents qui sont les plus efficaces pour lui et de les conserver dans la classe pour pouvoir s'appuyer dessus en cas de flottement ou de doute.

Plus le programme sera clair et bien défini, plus la classe et les apprentissages seront structurés.

Outre les fiches de préparation, se prémunir d'activités « clefs-en-mains » peut être utile à n'importe quel moment un peu flou de la journée. Souvent, lorsque qu'un atelier ou un séance d'EPS se finit plus tôt que ce que l'enseignant a prévu, une chanson, un jeu de doigts/rythme, un jeu collectif peut combler un vide en gardant les élèves mobilisés. Si l'enseignant n'a pas en tête plusieurs de ces activités, ces moments de flou sont souvent propices à la montée de l'agitation voir des accidents dû à l'excitation des élèves.

Au niveau de la différenciation, une mise en place d'un morcellement des activités, qui réduit les tâches à leur plus simple expression, peut aider les élèves effrayés par l'ampleur d'un travail, à le reconsidérer en plusieurs petits travaux à faire sur une période donnée. Cela nécessite que l'enseignant puisse élaborer un plan de travail sur bases des capacités de chacun de ses élèves. Il faut donc pouvoir évaluer régulièrement les progrès de chacun pour donner le travail en conséquence, ce qui demande une organisation minutieuse de l'emploi du temps.

c) les outils de l'élève

Concernant les outils de l'élève, la liste de ceux-ci n'a de fin qu'avec les limites de l'imagination du professeur. Les outils les plus connus par les enseignants sont des outils classiques tels que les responsabilités de tâches, la gestion du temps de parole, les demandes particulières liées à des besoins physiques (soif, faim, repos, passage aux toilettes), les compteurs de bonnes actions, etc...

En fonction des buts recherchés, des outils plus spécifiques existent tels que :

- **Perception et gestion du temps :** minuterie avec timer sonore et visuel (poisson), sablier, time timer, boîte à musique etc.

Ces outils permettent d'apprendre aux élèves à pouvoir rester calme ou à faire silence dans un laps de temps qui est rationalisé par le timer. L'enfant apprend ainsi à intégrer des durées (n'excédant pas quelques minutes). Le fait de s'en remettre à cet « étalon » temporel favorise le lâcher-prise et permet souvent de contrer l'anxiété que peut provoquer une consigne telle que « silence ».

Ce genre d'outils peut aussi être utilisé par les élèves pour apprendre à gérer le temps de parole en regroupement ou lors d'échanges collectifs (sablier).

Ils permettent aussi aux enfants qui rencontrent plus de difficultés par rapport aux tâches demandées de mieux percevoir la durée de l'effort attendu et donc de faire plus facilement preuve de courage pour s'y atteler. Dans le même ordre d'idée, cela rappelle à l'enseignant de ne pas profiter de l'effort fourni par l'élève pour lui en demander encore plus...

- **Perception et apprentissage de la gestion et de la planification de ses actes :** tous les systèmes tels que jetons, cartes « joker »...

La mise en place de système tel que des jetons de couleurs (rouge/vert/jaune), l'enfant en reçoit un certain nombre à utiliser une fois durant la journée : vert pour boire, jaune pour se déplacer pour décharger son énergie, etc...

Les cartes joker peuvent aussi être utilisables pour permettre à certains de décliner certaines activités... L'ensemble du groupe, enseignant compris reçoit un joker par semaine... Chaque début de semaine, les compteurs sont remis à zéro... On n'a pas le droit de l'utiliser deux fois de suite pour la même raison...

- **Gestion sensorielle et émotionnelle :** des outils sensori-moteurs tels « les bandelettes de réflexion et bracelets tactiles », le casque anti-bruit, le coussin doux, la roue des émotions...

Avant de prendre une décision l'enfant doit glisser son doigt sur sa bandelette ou bracelet, le relief de ceux-ci lui permet de se rappeler qu'il doit prendre la bonne décision, faire le bon choix.

Le casque anti-bruit permet à des enfants très sensibles au bruit de pouvoir faire des pauses en lisant ou en travaillant sur une activité en autonomie.

Le coussin doux permet à des enfants plus sensibles de pouvoir se réassurer à certains moments quand ils sont plus fatigués ou plus anxieux.

La roue des émotions présente un côté face avec des pictogrammes imageant différents « débordements » émotionnels et un côté pile qui présente des pictogrammes imageant des comportements et/ou actions pour y remédier.

- **Gestion de ses activités en autonomie** : pour les enfants plus rapides, une boîte avec des activités supplémentaires est à leur disposition afin que lorsque leur tâche est terminée et validée par l'enseignant, ils puissent réaliser d'autres tâches plaisantes en autonomie. Ils restent donc plus calmes et sont « nourris » par des activités de réinvestissement ou de découverte.

Il est également possible de mettre en place un système de tutorat entre les enfants plus avancés dans les apprentissages et ceux qui ont encore besoin d'étayage. Cela demande une gestion attentive de l'enseignant afin que ce ne soit pas toujours les mêmes qui aident les autres. Cela demande aussi à l'enseignant de veiller à ce que le partage de compétences permette à chacun de se sentir valorisé par l'aide qu'il peut amener à l'autre. Ce dernier outil sera appliqué différemment selon l'âge des enfants. En maternelle on privilégiera le tutorat pratique, c'est à dire aider à fermer le manteau, montrer où ranger le matériel, ouvrir le robinet si un camarade ne l'atteint pas, etc...

II. Description des démarches pédagogiques utilisées : Problématiques de la classe, Outils mis en place dans la classe, attitude de l'enseignant, bilan.

A. Problématiques de la classe et difficultés associées

En septembre 2015 j'ai été affectée sur une classe REP de moyenne section dans le vingtième arrondissement de Paris. Comme énoncé précédemment, j'ai rapidement compris que ce groupe classe était assez agité et était encore loin d'avoir les codes du devenir élève.

En effet, sur 24 élèves présents dans la classe, seuls cinq étaient en capacité au mois de septembre de respecter les règles de sécurité basiques mises en place dans la classe (respecter les camarades ainsi que le matériel de la classe). Avant d'obtenir le concours de professorat des écoles, j'ai enseigné la musique en maternelle pendant deux années et j'ai ensuite été éducatrice spécialisée en collège ZEP/REP pendant sept ans. Je ne suis donc pas arrivée sans bagages au niveau de la gestion de classe ainsi que de la connaissance des enfants.

Cependant, gérer une classe de moyenne section qui détient à peine les codes sociaux de l'école pendant toute une journée n'a rien de comparable avec une classe d'adolescents que l'on a quelques heures seulement, ou une activité périscolaire ponctuelle sur une durée de quarante-cinq minutes. Je me retrouvais donc face à une situation nouvelle qui allait me demander beaucoup d'adaptabilité.

Au delà du fait de prendre possession de la classe au niveau humain et matériel, il me fallait prendre ma place face à l'enseignante référente que je complétais. L'entente était cordiale mais tout de suite, ma collègue m'a signifié qu'elle ne voulait pas communiquer. Chacune faisait ce qu'elle voulait et c'était bien comme cela, elle ne voulait rien partager. J'ai donc essayé de construire un matériel d'affichage rapidement détachable pour pouvoir lui rendre la classe en l'état à chaque fin de service.

Malgré le manque de communication et les déboires que cela peut causer (découvrir l'exercice que l'on avait prévu dans le cahier en arrivant le lundi matin), je me suis adaptée à ce mode de fonctionnement car ma collègue tenait fermement la classe et m'était d'une grande aide sur le point comportemental des élèves.

La classe dont nous avons la charge est une classe très hétérogène. Un petit groupe de 5 élèves se détache pour prendre la tête de la classe. Ce sont des enfants très dégourdis, très

avancés dans plusieurs domaines (lexique très riche, maîtrise de l'écriture, débuts de lecture, culture générale fournie). Un autre groupe se détache aussi mais pour les raisons opposées ; il est constitué d'un élève non-francophone qui a été absent sur la quasi-totalité de la petite section, ainsi que de trois élèves qui présentent de gros retards au niveau du langage et de la motricité.

Au milieu de ces deux groupes distincts se trouve le corps de classe qui est composé de plusieurs enfants « électrons-libres ». Ces enfants sont issus d'un environnement familial souvent privilégié ou aucun cadre ne leur est imposé. Ils décident donc du programme de leur journée au fur et à mesure de leurs envies en ne prenant absolument pas compte des règles de l'école, de la classe ou encore des demandes de la maîtresse. Ce sont les enfants pour lesquels j'ai dû mettre en place des outils concrets d'aide à la gestion de classe.

Le départ de ma collègue pour maladie grave a été l'événement déclencheur d'une grande instabilité sur la classe et est devenu mon problème principal. En effet, depuis le mois d'octobre j'ai partagé la classe successivement avec cinq personnes différentes aux caractères et manières de fonctionner complètement différentes. Parfois sans formation concrète.

En psychologie de l'enfant, il a été énoncé que l'enfant est prédisposé à s'attacher aux personnes stables de son environnement proche. Il est donc facilement envisageable de penser que les séparations répétées ont influé sur le comportement des élèves de la classe.

Aujourd'hui ils évoluent tous dans une instabilité qui rend certains d'entre-eux anxieux. Ils en parlent à la maison et demandent régulièrement si je serai là demain etc,...

Le dernier changement opéré a remis les compteurs à zéro. Depuis deux mois, je partageais la classe avec une enseignante ZIL qui avait été nommée exceptionnellement sur un remplacement long. Nous avons trouvé un équilibre et une vitesse de croisière qui nous permettait enfin de venir à bout du comportement agité de cette classe. Cette enseignante a dû quitter le poste pour des raisons administratives ne lui étant pas afférentes et a été remplacée par l'enseignante actuelle. Cette collègue n'a aucune expérience avec l'enseignement et encore moins avec les maternelles. Auparavant elle était AVS en collège pour un élève dyslexique. Depuis son arrivée, les élèves sont revenus au point de départ niveau comportemental. Ils décompensent sur mes jours le manque d'équilibre du reste de la semaine.

En plus de tous les aménagements construits depuis le début de l'année, il m'a fallu m'adapter à ce nouveau changement et être réactive en créant de nouveaux outils de gestion de classe.

B. Outils expérimentés

Depuis la rentrée j'ai expérimenté différentes sortes d'outils au sein de la classe. D'abord en tâtonnant et en me documentant sur différentes pédagogies puis en ajustant au fur et à mesure des semaines les outils à mes élèves.

J'ai parlé précédemment d'outils dans leur forme globale comme la posture et le langage de l'enseignant ou encore le réaménagement de l'espace classe. Il faut toutefois prendre en compte que lors de cette première année d'enseignement la prise en main du matériel de la classe constitue un capital temps énorme dans notre emploi du temps. Il faut s'approprier déjà un rôle, un matériel que nous n'avons pas constitué et dont nous ignorons parfois le fonctionnement, en plus des progressions et du matériel administratif. Tout cela en découvrant la personnalité de chacun de nos élèves et en les évaluant pour pouvoir adapter notre enseignement à leurs forces et faiblesses.

La première chose que j'ai mise en place en arrivant dans la classe a donc été de répertorier tout le matériel que j'avais à ma disposition afin de le connaître parfaitement. Ceci me permet de pouvoir réagir en conséquences en cas de besoin en proposant une activité alternative à l'élève qui perturbe la classe.

Une fois que j'avais bien pris en main l'espace-classe, j'ai pris quelques semaines pour apprendre à cerner mes élèves. Je les ai observé longuement, essayé de dresser un état des lieux de leurs forces et de leurs faiblesses. J'ai consigné dans un carnet les situations de crise pour essayer de comprendre les éléments déclencheurs de celles-ci. Un flottement entre deux activités, une séance mal préparée, un élève malade qui requiert mon attention, une fatigue personnelle me rendant moins à l'écoute, sont autant d'éléments pouvant déclencher une situation de crise. Ceci m'a permis d'apprendre à anticiper certaines d'entre-elles avant qu'elles ne se produisent.

J'ai, suite à ce travail, reconsidéré mes temps de regroupement ; partant du constat que mon groupe ne pouvait pas avoir une attention conjointe de plus de 10 minutes en groupe classe et que vouloir à tout prix faire la totalité des activités de rituels sur un format de trois regroupements par jour ne leur convenait pas.

Je suis passée à 6 regroupements par jour parfois faits en demi-groupe selon l'humeur de la classe. En moyenne section il est compliqué de demander aux enfants de rester concentré plus de quinze à vingt minutes sur la même tâche. J'ai remarqué que ce barème change lorsque le groupe classe est réuni. Forcément les distractions vont être multipliées par le nombre d'élèves présents et donc parasiter d'autant plus la capacité d'attention des autres. Quinze minutes en petit groupe ne sont pas quinze minutes en classe entière. Je me suis posée la question de savoir si cela avait un sens de les forcer à soutenir leur attention si elle était constamment entrecoupée de perturbations sonores et visuelles. Que retiennent-ils vraiment d'une activité quand je dois m'interrompre toutes les deux secondes pour recadrer les élèves qui ne tiennent pas en place ? Le fait de diviser le temps de regroupement et de l'étaler sur d'autres moments de la journée a permis aux élèves en difficulté de moins s'impatienter et d'être plus volontaires sur les activités. Cela a également été un moyen de faire de l'étagage pour les petits parleurs qui avaient deux fois plus d'occasions de s'exprimer au cours de la journée. Les autres quant à eux se sont habitués à moins prendre la parole car moins excités par le fameux « temps de langage » du matin.

La deuxième chose sur laquelle je suis intervenue suite à ce constat a été les déplacements hors classe. Mobiliser ses élèves à l'intérieur de la classe est toujours plus facile car le cadre libertaire est restreint et les règles toujours pareilles. Lorsque l'on se déplace hors de cette zone géographique le cadre change, les enfants n'ont plus les repères habituels et les règles ne paraissent plus si simples à respecter. Il m'est apparu que les enfants avaient un besoin irrépressible de décharger leur énergie dès qu'ils sortaient du cadre classe. J'ai compris que c'était pour eux un réel effort de se contenir et de respecter le cadre tout le long de leur présence en classe. Le problème que j'ai rencontré est que l'endroit choisi pour décharger cette énergie n'était vraiment pas le plus approprié. Les portes manteaux en fer et l'entrée de l'escalier sont autant de dangers potentiels à éviter. Il m'a fallu réagir rapidement en mettant en place tout d'abord une sortie échelonnée menée par deux enfants responsables du rang. Je procède comme suit : chaque matin je suis la liste d'appel affichée au tableau et pointe avec deux punaises⁸ le nom des deux élèves responsables du rang pour l'entièreté de la journée.

Ces deux enfants ont une grande responsabilité que je rappelle chaque matin, ils doivent montrer l'exemple en respectant les règles de sécurité dans les couloirs et l'escalier. Ce sont eux qui marquent les arrêts du rang et qui donnent la cadence. J'ai énormément

⁸ CF annexe 1

valorisé ce rôle dans l'importance qu'il a sur la sécurité physique de la classe. Cela me permet d'aborder les notions de confiance et de responsabilité. Une fois les responsables du rang habillés et rangés à la porte du couloir, j'envoie banc par banc en commençant toujours par ceux qui se tiennent le plus calmement possible, encore une fois pour valoriser le respect des règles et envoyer les enfants se ranger dans une dynamique la plus calme possible.

La dernière chose que j'ai mise en place pour les déplacements est un outil de gestion de classe que j'ai ramené de Californie où j'ai eu la chance de faire mon stage pratique l'an dernier. Cela s'appelle : L'élève mystère.

J'ai un verre qui contient vingt-quatre baguettes en bois sur lesquelles sont notées les vingt-quatre prénoms de mes élèves. Lorsque nous sortons de la classe, je tire une baguette au sort, regarde le prénom et la met dans ma poche. J'annonce avoir mis mon « élève mystère » au fond de ma poche et rappelle que jusqu'au point d'arrivée j'observerai si cet élève respecte les règles de sécurité. Si ce n'est pas le cas, nous patientons 2 minutes en bas avant d'aller en récréation, ou, nous mettons un carré rouge sur notre frise des mauvais choix (outil détaillé ci-après). Cet outil fonctionne bien car je rappelle plusieurs fois sur le trajet à chaque enfant qui ne respecte pas les règles qu'il pourrait éventuellement être « l'élève mystère ». Etant donné qu'ils accordent beaucoup d'importance au fait d'être valorisé, ils font des efforts pour se tenir de plus en plus correctement depuis la mise en place de cet outil. Ils le réclament même si il m'arrive de l'oublier.

Je n'aborderai pas ici les déplacements en sortie scolaire car j'ai toujours eu un grand nombre de parents accompagnateurs qui favorisent la gestion du rang et donc la sécurité.

Sortie du cadrage de l'espace et des déplacements, le plus grand chantier que j'ai mené dans cette classe a été le respect du vivre ensemble et l'écoute de l'adulte.

Comme je l'ai dit précédemment, ma classe est composée de plusieurs électrons libres qui ont tendance à n'écouter qu'eux mêmes et à faire ce qu'ils ont envie de faire au moment où ils ont envie de le faire. Certains même, du haut de leurs quatre ans, remettent en cause l'autorité de l'adulte ainsi que leurs choix pédagogiques refusant souvent de participer aux activités ou en les perturbant par du bruit ou des interactions répétées.

J'ai tout d'abord pris du recul sur la classe en essayant de comprendre le fonctionnement de chacun de mes élèves, apprendre à les connaître pour pouvoir mieux anticiper et encadrer leurs débordements. Dans les profils type des élèves perturbateurs de ma classe on peut retrouver une élève qui, par exemple, ne respectait à son arrivée en septembre aucune règle. Elle était seule et agissait au gré de ses envies. Cette petite fille demande beaucoup d'attention

et à toujours besoin que je l'écoute. A tel point qu'elle est capable d'attraper mon visage avec ses mains et de tourner ma tête vers elle si je ne l'écoute pas au moment où elle en a besoin. C'est aussi une petite fille qui raconte beaucoup de choses à ses parents qui ne sont pas du tout la réalité. C'est pourquoi souvent ses parents amènent des choses incongrues le matin en me disant « Elle nous a fait une crise ce matin car il fallait apporter ceci » alors que je n'ai absolument jamais rien demandé de tel. Quel que soit le cadre éducatif posé à la maison, en tant que professeur nous devons faire au mieux pour inculquer les valeurs et les règles de la vie en communauté. Il a donc fallu que je trouve des outils pour pouvoir remédier à son besoin incessant d'attention tout en lui imposant les règles de la classe et du savoir-vivre. C'est grâce à elle que j'ai introduit dans la classe la méthode P.E.C.S. utilisée depuis de nombreuses années aux Etats-Unis et dans beaucoup d'autres pays aujourd'hui afin de venir en aide aux enfants atteints de Troubles du Spectre Autistique. Certes, cette petite fille ne présente en rien un comportement autiste, mais ses comportements partagent certaines caractéristiques observées chez les enfants T.S.A. comme son opposition permanente et ses problèmes de communication.

Je me suis également servie de cette méthode pour mon élève non-francophone qui, lui, présente des comportements violents. Ayant du mal à s'exprimer et à dire ce dont il a besoin à ses camarades, il a tendance à utiliser la violence et les cris.

La méthode PECS est un système de communication par échange d'images qui vise à développer les capacités à communiquer des enfants. En utilisant le P.E.C.S., les enfants apprennent à venir chercher leur interlocuteur pour lui remettre l'image de l'objet ou de l'activité qu'ils désirent, en échange de cet objet ou activité.

Dans un premier temps, l'enfant initie un comportement de communication pour faire une demande. Puis on va lui enseigner à étoffer cette demande en construisant une phrase simple en images ou en pictogrammes.

Ensuite, on apprend à l'enfant à faire un commentaire sur ce qu'il voit et perçoit.

Enfin, on enseigne à l'enfant de nombreux concepts linguistiques tels que :

- La Couleur
- La Taille
- L'Espace
- La Différenciation des questionnements (qu'est-ce que c'est ?, qu'est-ce que tu vois ?)
- Oui/non
- Suivre une consigne avec images

- Suivre un emploi du temps (en images)

On peut poursuivre les apprentissages en créant des phrases de plus en plus longues et en introduisant des concepts permettant à l'enfant d'établir une communication de plus en plus précise.

Après un certain temps d'utilisation du P.E.C.S., une grande proportion d'enfants développe le langage oral.

J'ai donc mis en place à partir de cette méthode cinq outils distincts au sein de ma classe.

Tout d'abord, le jeu des bons et des mauvais choix. M'inspirant toujours en parallèle de mon expérience aux Etats-Unis, j'ai tout de suite parlé en classe des « Bons » et des « Mauvais » choix que l'on fait tout au long de la journée. J'ai créé un jeu sur base des pictogrammes de la méthode PECS qui représentent très clairement les attitudes que l'on accepte volontiers à l'école et celle que l'on ne peut pas accepter.⁹ Le jeu consiste à prendre au hasard une étiquette, verbaliser aux camarades l'action représentée sur celle-ci et si c'est un bon ou un mauvais choix. Une fois la réponse validée par le groupe, l'enfant range son étiquette dans la barquette correspondante. J'ai présenté ce jeu en atelier, d'abord à un petit groupe de six élèves qui faisaient partie de ceux ayant du mal à respecter les règles. Une fois le jeu bien compris par toute la classe je l'ai laissé en libre accès dans le coin calme de la classe. Je rejoue de temps en temps avec les enfants qui ont besoin de se rappeler quels sont les mauvais choix à ne pas faire à l'école.

Le deuxième outil de cette méthode que j'ai mis en place est le curseur des mauvais choix de la classe.¹⁰ Sur base de ce jeu, nous avons créé, un matin, avec trois élèves un curseur montant de un jusque six. J'ai ensuite expliqué à la classe que c'était notre curseur des mauvais choix faits par l'ensemble de la classe, que chaque fois que l'un d'entre eux ferait un mauvais choix (j'entends ici ne pas respecter une règle de notre classe affichée sur le panneau à gauche du tableau) ou ne respecterait pas mes demandes j'augmenterais le curseur avec un carton rouge. Si nous arrivons à six nous nous réunissons au coin regroupement pour parler de ce qui s'est passé et trouver des solutions ensemble pour que cela ne recommence pas.

Je me suis inspirée ensuite des techniques de gestion des émotions proposées par la méthode comme la roue des émotions qui permet aux enfants qui ont du mal à verbaliser leurs

⁹ CF annexe 2

¹⁰ CF annexe 3

émotions de montrer l'état dans lequel ils se trouvent et d'obtenir des solutions rapides à mettre en œuvre.¹¹ Le cosmonaute¹² est un exercice que nous pratiquons chaque jour au retour de la récréation et après l'Education Physique et Sportive. Il permet de se reconnecter avec son corps et de se détendre pour pouvoir mieux s'ancrer dans l'activité qui suit. Il est très parlant pour les enfants car je théâtralise beaucoup ce moment. A l'entrée en classe je me mets à la porte et chacun à leur tour je leur dit « Bienvenue cosmonaute, prêt à entrer dans la fusée ? » ensuite une fois qu'ils sont tous assis je ferme la porte de la fusée et me mets aux commandes. On enfle le costume et on décolle.

Le dernier outil est un outil que j'ai mis en place spécialement pour mon élève non-francophone. En fait j'ai utilisé les pictogrammes pour lui indiquer les consignes de travail.¹³ Etant donné que je ne peux pas être constamment à côté de lui, j'ai créé des étiquettes représentant les consignes les plus courantes et je pose sur une feuille plastifiée munie d'un scratch les étiquettes consignes dont il a besoin dans l'ordre qu'il doit suivre (couper, coller, colorier). Grâce à cela, il a pu gagner en autonomie car avant, étant un peu perdu, il préférait gêner ses camarades ou partir jouer dès que je le quittais. Il a également pu acquérir un vocabulaire spécifique à la classe lui permettant de me demander plus aisément ce dont il a envie.

Parallèlement à ces outils pratiques de gestion de classe, je me suis intéressée à la pédagogie Montessori et à ce dont je pouvais me saisir pour rendre les apprentissages plus concrets. Trois de mes élèves avaient, au début de l'année, beaucoup de mal à rester assis et à prendre une posture « scolaire ». Cela peut paraître normal en moyenne section mais ces quelques enfants avaient de grosses difficultés à entrer dans les apprentissages à cause de leur manque de concentration. J'ai pensé que revenir, dans un premier temps, à des activités du quotidien leur demandant de gagner en autonomie et motricité fine pourrait les aider se à canaliser. J'ai axé l'expérience sur le matériel de vie pratique et le matériel sensoriel.

J'ai mis en place dans la classe différents ateliers comme un bac d'expérimentations dans la semoule avec différents contenants pour verser, transvaser, remplir. Des contenants à remplir avec des seringues d'eau pour apprendre à contrôler son geste. Des bacs de farine pour tracer les lettres et les graphismes complexes à l'aide de ses doigts ou d'autres outils. Des ateliers de vie pratique comme changer la couche du bébé à l'aide d'un tutoriel en images, plier du linge,

¹¹ CF annexe 4

¹² CF annexe 5

¹³ CF annexe 6

fermer des boutons ou des fermetures éclair, faire ses lacets, ranger les feutres par couleur, et balayer.

Je ne prétends pas faire de la pédagogie Montessori mais simplement utiliser certaines de ces activités comme catalyseurs. Je les attribue régulièrement aux élèves qui commencent à montrer certains signes de fatigue. Cela permet de les remobiliser sur quelque chose qui, pour eux, n'a pas l'air de leur demander de concentration alors que c'est tout le contraire car lorsqu'un enfant commence à être vivement intéressé par une activité, son comportement mûrit presque toujours.

Comme je l'ai énoncé précédemment, la méthode Montessori présuppose un matériel bien particulier qui donne un sens à la notion qu'il développe chez l'enfant. Mettre des boutons avec une pince à linge dans des alvéoles de boîte à œufs n'a absolument aucun sens dans la vie courante. Alors que mettre des glaçons dans un verre avec une pince à glaçons prend tout son sens. C'est là que se trouvent les écueils de cette méthode. La pédagogie Montessori n'est pas simplement une suite d'activités de motricité fine, elle a pour but de stimuler l'enfant au quotidien en lui permettant d'acquérir les gestes qui le rendent autonome. De lui donner du sens dans les apprentissages en manipulant les objets afin de garder une mémoire sensori-motrice des notions.

Pour finir, parmi les outils qui ont donné de bons résultats dans ma classe je retiens ceux qui ont trait à la sophrologie et autres méthodes de pleine conscience. La sophrologie est un ensemble de techniques et de méthodes alliant l'esprit et le corps qui se rapproche de la relaxation voir de la méditation. Elle vise à renforcer l'équilibre entre les émotions, les pensées et les comportements. Le corps est très important dans une séance de sophrologie. Si celui-ci est relâché et ressenti de façon positive, notre esprit à son tour devient serein et plus tranquille. L'un des objectifs de la sophrologie est donc d'harmoniser le corps, de le « positiver » à l'aide d'exercices simples que chacun peut mettre en application dans sa vie quotidienne. La méditation, bien que longtemps considérée inaccessible aux enfants, commence à entrer de plus en plus dans le milieu scolaire et à y faire ses preuves. On trouve aujourd'hui différents manuels de pratique de la méditation à l'usage des éducateurs comme *Calme et attentif comme une grenouille* d'Eline Snel ou *Un cœur tranquille et sage* de Susan Kaiser Greenland qui sont des Best seller en la matière et prônent les exercices de yoga et de pleine conscience dès le plus jeune âge. Comme dit Jacques Attali, écrivain, conseiller d'Etat et chroniqueur pour l'Express :

"J'ai vu des écoles en difficulté connaître un changement à 180 degrés grâce à la méditation. Il ne s'agit pas d'un remède de surface : les jeunes qui méditent, ne serait-ce qu'une fois par semaine, apprennent à plonger en eux-mêmes et une vraie force s'anime en eux. Pareil pour les profs. Quand nous aurons appris cela à un million de gamins, l'effet sera énorme."

Je pense également, après l'avoir expérimenté d'abord pendant sept années en collèges REP puis maintenant lors de mon année en maternelle, que la méditation peut être d'un grand secours pour les élèves qui ont des problèmes de concentration ou d'estime d'eux-même. Il en va de même pour les élèves qui ne présentent aucun problème apparent. Ces exercices de Yoga ou de conscience du corps et de l'esprit permettent de se recentrer sur la place que l'on occupe au moment présent et sur l'objectif à atteindre. Ils permettent de faire baisser les tensions au retour d'une longue pause méridienne passée dans le bruit et l'agitation ou après un conflit ou désaccord. La pleine conscience est un prolongement de cet état ; un prolongement dans le temps et dans les activités quotidiennes, soutenu par la force de l'attention. Quand cet état de conscience imprègne profondément nos activités quotidiennes, cela se manifeste ainsi : quand on marche, on sait qu'on marche; quand on écrit, on sait qu'on écrit; quand on est assis à notre table, on sait qu'on est assis à notre table; quand un élève nous parle, on sait qu'un élève est en train de nous parler. On est installés dans l'instant présent, ouverts à ce qui est, et cela nous donne une qualité de présence tout à fait particulière qui nous amène à comprendre plus en profondeur.

La pleine conscience concerne donc autant l'enseignant que les élèves. Ces pratiques sont adaptables aux enfants et à un environnement scolaire. Elles peuvent tout à fait s'intégrer au quotidien de la vie de la classe. Leur enjeu dans le domaine éducatif est donc d'être plus concentré et disponible pour les apprentissages, d'apprendre à gérer ses émotions et d'apprendre à vivre en harmonie au sein d'un groupe.

C. Auto-évaluation

Dans le paragraphe concernant les outils du professeur j'ai rappelé que la bonne posture professionnelle suppose de la patience, de l'écoute et de l'optimisme. Il m'est apparu essentiel, dès le début de l'année, de le garder à l'esprit. En tant que professeur des écoles, je représente un modèle éducatif pour mes élèves, je porte des valeurs que je dois transmettre et je me dois d'adopter la posture la plus bienveillante possible à leur égard. Nous sommes humains et nous savons à quel point au quotidien la fatigue et le stress peuvent nous faire oublier ce genre de leitmotiv. Je ne peux pas prétendre avoir été irréprochable au long de cette première année d'enseignement. Cependant, j'ai voulu garder en tête chaque jour que j'avais en face de moi des petits êtres qui n'étaient sur terre que depuis quatre courtes années. Je ne peux décemment pas leur demander d'avoir un comportement exceptionnel que je n'ai par ailleurs toujours pas atteint à l'âge de trente-deux ans.

Cette prise de recul a été essentielle pour ma progression sur ma posture d'enseignante. Grâce à cela, j'ai pu analyser chaque moment de doute et revenir sur des décisions ou des comportements pris dans un moment d'énervement non justifié.

Après les vacances de Noël, je me suis rendue compte que je perdais pied. Cela était certainement dû à la fatigue morale causée par une situation personnelle compliquée, les événements récents qui ont touché l'Europe et, directement, ma famille ou mes élèves, la gestion soudaine de la progression de la classe et aussi l'investissement que demande la formation à l'ESPE. L'événement déclencheur a été le moment où prise de colère j'ai posé mes mains sur chacune des épaules d'un de mes élèves en criant sur lui « Maintenant ça suffit ! ». A ce moment précis, j'ai su que je ne voulais pas de ça et qu'il fallait absolument trouver les solutions à mes problèmes. Ce moment où j'ai perdu le contrôle m'a fait réaliser qu'à partir du moment où l'on est capable de savoir qu'on ne veut plus jamais adopter une mauvaise posture, il existe des tas d'outils qui permettent d'en convoquer d'autres.

L'autre chose dont je reste persuadée dans notre rôle d'enseignant est qu'obtenir la confiance des parents est un vrai travail à mener. Cela n'est pas inné. Il faut prouver qu'ils peuvent avoir confiance en nous, ouvrir notre classe et notre porte et solliciter leur collaboration. Attention, il faut bien évidemment ne pas les laisser prendre trop de place, mais je pense que si on leur montre que nous n'avons pas peur d'eux et qu'au contraire nous avons besoin d'eux pour accompagner leur enfant sur la route des apprentissages, ils seront sereins

et à l'écoute. Tout est explicable et justifiable à partir du moment où les parents nous ont accordé cette confiance. Ils savent que nous sommes humains, comme eux, et que parfois il arrive que l'on se trompe. Par exemple, j'ai toujours signifié aux parents que je les préviendrais en cas de grosse punition (si leur enfant se met en danger ou met un autre camarade en danger, ou s'il ne respecte pas une règle essentielle de la classe comme manquer de respect ou casser du matériel) mais que je ne leur dirais pas toujours que leur enfant s'est fait grondé ou sortir du groupe si je jugeais que le problème avait été réglé. J'ai justifié cela en leur expliquant que nous les avons toute une journée et que parfois il peut y avoir des dérapages causés par la fatigue ou l'excitation, que ceux-ci nécessitent souvent une mise au calme en dehors de l'activité pratiquée sur le moment mais que cela ne se passe qu'au moment T. Cela ne veut pas pour autant dire que les enfants ne sont pas marqués par cette mise à l'écart, et souvent ils rentrent à la maison en disant qu'ils ont été « punis ». Nous nous sommes donc mis d'accord ; si je ne leur en parle pas c'est que ce n'était rien de grave. Juste un moment d'agitation. Aucun parent ne m'a jamais posé d'autres questions sur les mises à l'écart. Il arrive même que, parfois, certains parents viennent récupérer leur enfant en classe à la fin de la journée et qu'il soit en train d'écouter à la table derrière le banc en faisant un exercice de canalisation et qu'ils ne me demandent pas pourquoi. Ils sont habitués au fonctionnement qui leur a été décrit le plus fidèlement possible.

Dans un autre registre, j'ai toujours accepté un nombre « illimité » de parents en sortie. Lors de la sortie au bois de Vincennes en octobre dernier, j'avais neuf parents accompagnateurs. Cela ne m'a pas dérangé. J'ai donné un rôle bien précis à chacun, j'ai préparé un dossier avec les itinéraires, les activités, mon numéro de téléphone et on a passé un très bon moment. Je ne peux pas dire que je n'étais pas stressée par le regard des neuf parents sur ma pédagogie lors de cette sortie, mais en les incluant le plus possible dans les activités j'ai fait en sorte qu'ils soient acteurs plus que spectateurs. Je pense que cela a permis qu'ils jugent moins mais soient « conscients » du moment qu'ils passaient avec leurs enfants. J'en garde un très bon souvenir et depuis certains parents que je redoutais avant cette sortie sont devenus des parents avec qui je communique beaucoup. Je pense particulièrement à une maman qui dès le début de l'année m'accaparait énormément le matin, faisait des tirades à son fils et me posait tout le temps des questions sur tous les sujets possibles et imaginables. Après avoir accompagné la sortie, elle ne m'a plus jamais accaparée le matin. Je pense que j'ai gagné sa confiance.

Tout ceci pourrait résumer l'idée que la collaboration avec les parents de nos élèves est un moteur pour une année paisible. Si les enfants voient que le professeur et ses parents font corps pour l'aider et l'accompagner alors, il sera beaucoup plus serein et apaisé. Il est bien sûr évident que cela reste parfois très compliqué à mettre en place avec certaines familles mais je pense qu'il ne faut jamais lâcher prise et essayer de trouver des moyens de les faire venir quand même nous rencontrer, que ce soit par le biais d'une journée cuisine ou d'une sortie.

En écho à la collaboration avec les parents, je souhaitais terminer ce mémoire en abordant la collaboration avec l'équipe éducative. Au sein d'une école on peut se tourner régulièrement vers ses collègues et tous les autres membres qui participent chaque jour à l'accueil des enfants afin de trouver des solutions encourageantes et ne pas rester bloqué sur certaines situations. La communication est très importante afin d'obtenir un maximum de cohérence. Ce n'est pas toujours facile à accepter mais il est important de pouvoir avoir d'autres regards sur sa pratique afin de garder le recul nécessaire sur celle-ci et la réajuster si besoin. La chose que j'ai apprise lors des visites de mes formateurs est que, bien souvent, nous avons une vision de notre classe beaucoup plus dure que les gens extérieurs à celle-ci. Mais n'est ce pas cette vision qui nous pousse à toujours nous dépasser pour obtenir le climat de classe le plus serein possible ?

CONCLUSION

Pour faire face à des classes difficiles, les enseignants ont besoin de trouver en eux assez de confiance pour pouvoir mettre en place des solutions adaptées à chacune des situations. Il est essentiel qu'ils prennent conscience que la majorité des problèmes rencontrés au sein de la classe sont souvent solvables grâce à l'observation, l'écoute et la compréhension de leurs élèves et qu'en remettant régulièrement en question leurs propres pratiques il pourront efficacement venir combler les besoins de chacun et contribuer à un climat de classe de plus en plus serein.

Pour ma part, cette année m'a appris à me tourner vers mes pairs, à demander sans cesse des conseils et à écouter les façons de faire de chacun. De toutes ces expériences, j'ai retiré des premiers outils pédagogiques que j'ai commencé à faire évoluer au sein de ma classe. Je suis persuadée qu'au long d'une carrière de professeur, ce sont ces élèves dits « difficiles » qui nous font le plus progresser car ce sont eux qui nous obligent à nous réajuster sans cesse. Chaque situation vécue comme chaotique, épuisante, dure, est une richesse à ajouter à notre cursus d'auto-formation. Il est important au cours de notre carrière de prendre de la distance vis à vis de notre pratique professionnelle et de se placer régulièrement en tant qu'observateur de celle-ci. En ayant confiance en ses capacités, en ciblant des objectifs d'apprentissages et en définissant des compétences précises on se donne tous les moyens de gagner la confiance de nos élèves. Si nous savons exactement où nous voulons les emmener ; ils sauront ce que l'on attend d'eux. Ceci permettra, en complément de tous les outils abordés au cours de ce travail de réflexion, de mieux gérer sa classe au quotidien.

Cette année n'a été que le début d'une longue réflexion pédagogique. La rédaction de ce mémoire m'a permis de pouvoir établir un état des lieux de tout ce à quoi j'ai pu réfléchir depuis mon entrée à L'ESPE. Je garde en tête que j'ai découvert des outils extrêmement efficaces qui ne demandent qu'à être réinvestis et améliorés et que la différenciation ne s'arrête pas aux programmes et aux apprentissages, elle commence dès le premier jour de leur entrée dans la classe en les considérant chacun comme un être à part entière avec des failles et des forces qui ne demandent qu'à être apprivoisées. La connaissance de nos élèves reste la clef pour gérer une classe, quelle qu'elle soit.

En prolongement de cette réflexion, j'envisage de me pencher sur la mise en place des règles et des sanctions. Un cadre clair et cohérent permet à l'enfant de s'épanouir dans un environnement sécurisant et ce sont les règles qui inscrivent ce cadre dans l'esprit de l'enfant. Quant à la sanction, elle se doit d'être murement réfléchie également. Il n'est pas pédagogique de sanctionner à outrance et c'est la cohérence entre les règles établies et l'échelle des sanctions qui fera d'une classe, une classe moins difficile.

BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

- BERNARDIN J. « L'Education nouvelle est-elle si populaire ? » *Dialogue – revue du GFEN*, Juin 2004

- DÉSY PROULX M. : Pourquoi la musique? Son importance dans la vie des enfants : Montréal : CHU Sainte Justine (2010)

- DROUIN C. & HUPPE A, « *Plan d'intervention pour les difficultés d'attention* », éd. La Chenelière, Montréal, 2005.

- education.gouv.fr [en ligne]. [consulté le 24 avril 2016]. L'école maternelle. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid166/l-ecole-maternelle-organisation-programme-et-fonctionnement.html>

- FALLEN & UMANSKY – *Young children with special needs* – Columbus , OH

- GERMANOS D. « Le réaménagement éducatif de l'espace scolaire, moyen de transition de la classe traditionnelle vers une classe coopérative et multiculturelle », *Synergies Sud-Est européen* , n° 2, 2009, p. 85- 101.
- GILLIE – GUILBERT C. , FRITSCH L. : *Se former à l'enseignement musical , approches didactiques et pédagogiques* : Paris : Armand Colin (1995)

- HELENE POISSANT J *Quelques mesures neuropsychologiques de l'attention* : Université du Québec à Montréal, DSÉ – 2003

- KOWALSKI I. « Souffrance à l'école maternelle » *Spirale*, 2010/1, n°53, pages 85 à 94, ERES, Toulouse

- LECOQ A & SUCHAUT B. Note de synthèse : L'influence de la musique sur les capacités cognitives et les apprentissages des élèves en maternelle et au cours préparatoire. IREDU & CNRS – Université de Bourgogne

- ¹ LESCOURACH L. « Spécificité actuelle d'une approche alternative : la pédagogie freinet » *Spirale*, 2010 N°45, pages 81à 101, ERES, Toulouse

- ¹ MONTESSORI, M. (2003). *L'esprit absorbant de l'enfant*. Paris : Desclée de Brouwer

- SNEL E. – « S'entraîner à l'attention » IN: *Calme et attentif comme une grenouille* – PARIS : Ed. des Arènes (2012)

ANNEXES



Annexe 1



Annexe 2



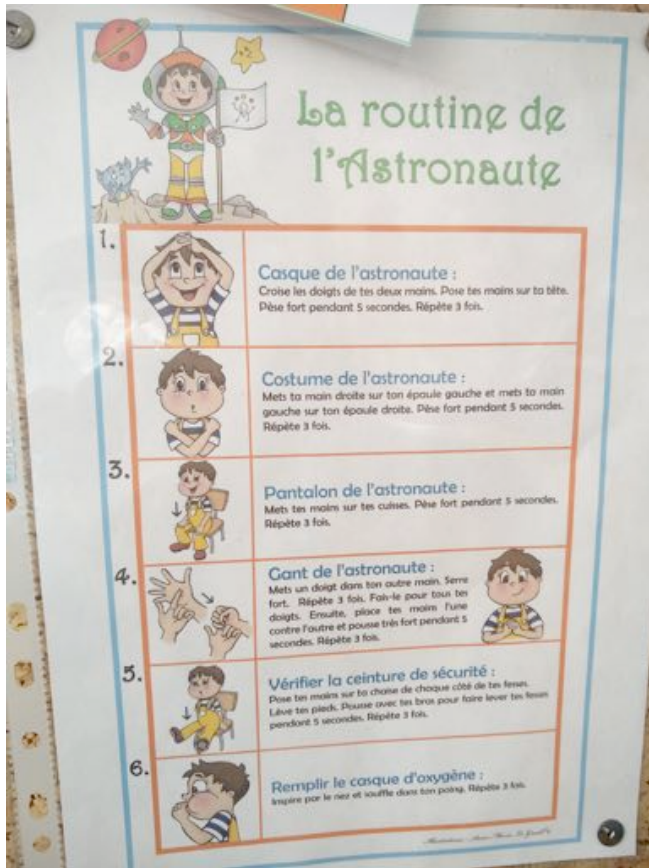
Annexe 3



Habil TED

<http://www.pinterest.com/habilcomptique/album/>

ANNEXE 4



ANNEXE 5



ANNEXE 6