



HAL
open science

Quelle est la fonction des traces pour les apprentissages en maternelle ?

Lucie Berthon

► **To cite this version:**

Lucie Berthon. Quelle est la fonction des traces pour les apprentissages en maternelle?. Education. 2017. dumas-01617523

HAL Id: dumas-01617523

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01617523>

Submitted on 14 Feb 2018

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.

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**

**QUELLE EST LA FONCTION DES TRACES POUR LES
APPRENTISSAGES EN MATERNELLE ?**

Lucie Berthon

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Michèle Deprez

2016-2017

Mots-clés : (Maternelle, Traces, Fonction)

INTRODUCTION

Je suis actuellement professeure des écoles stagiaire dans une classe de moyenne section de maternelle dans l'école Parmentier, classée REP (Réseau d'Education Prioritaire). Dès le début de l'année nous avons décidé avec mon binôme de travailler les apprentissages à travers la manipulation des élèves. Cela nous a permis de répondre aux attendus des nouveaux programmes : « *Dans tous les cas, les situations inscrites dans un vécu commun sont préférables aux exercices formels proposés sous forme de fiches* »¹, même si en début d'année il a pu nous arriver de faire faire aux élèves des exercices sur fiches en graphisme (exemple : dessiner la pluie au-dessus du parapluie), particulièrement durant les premières semaines alors que j'étais seule avec ma classe et sans les ressources que je possède aujourd'hui.

En travaillant davantage sur la manipulation des élèves, nous avons peu de choses à coller dans les cahiers et comme les élèves de maternelle ont souvent du mal à raconter, à la maison, ce qu'ils font à l'école, certains parents nous posaient souvent des questions pour savoir ce que faisait leur enfant et comment ça se passait dans la classe.

Je me suis donc demandée quels outils permettraient aux parents de savoir ce qui se passe à l'école et également de faire parler les élèves sur ce qu'ils font dans la classe.

Les cahiers et les affichages que voient les parents dans la classe sont pour eux l'occasion de connaître les activités mises en place.

J'ai cherché comment créer un cahier qui permette aux élèves et à leurs parents de parler ensemble de ce qui se passe en classe. Mais lorsque j'ai commencé à faire des recherches pour réaliser ce cahier, je me suis retrouvée confrontée aux questions suivantes : quoi mettre dans ce cahier ?

Je me suis d'abord tournée vers les dessins des élèves, mais ça ne montre qu'une partie des activités des élèves, et pas toutes les activités proposées en classe. Pour présenter ses activités, je me suis donc intéressée aux traces (photos, dessins, réalisations de tout genre, etc...) laissées par les élèves que je pouvais présenter dans les cahiers en les légendant. Cela m'a ensuite amené à m'interroger sur la problématique suivante :

Quelle est la fonction des traces pour les apprentissages en maternelle ?

¹ Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015

Pour répondre à cette question, je présenterais dans une première partie théorique ce qu'est une trace en maternelle, et dans une deuxième partie j'analyserais des traces que j'ai réalisées dans ma classe dans le but de présenter quels sont les fonctions que peuvent avoir les traces à l'école maternelle. Pour cela j'ai décidé de créer une typologie avec différentes catégories de traces : les traces pour apprendre, pour expliciter, pour mémoriser et pour communiquer, sachant que ces traces ne peuvent pourtant pas être restreintes à seulement un de ses rôles.

1. Qu'est-ce qu'une trace en maternelle ?

1.1. L'école maternelle

Depuis les nouveaux programmes de 2015, l'école maternelle constitue un cycle unique défini en trois axes :

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

L'école maternelle doit donner envie aux enfants d'aller à l'école pour apprendre et développer leur individualité. Aucun enfant de maternelle n'arrive seul en classe, il est accompagné par sa famille. Cet enfant comme sa famille, ont besoin d'être guidés pour comprendre le rôle de l'école. C'est pour cela que, comme le préconisent les programmes, l'enseignant doit communiquer avec les parents :

Dès l'accueil de l'enfant à l'école, un dialogue régulier et constructif s'établit entre enseignants et parents ; il exige de la confiance et une information réciproques. Pour cela, l'équipe enseignante définit des modalités de relations avec les parents, dans le souci du bien-être et d'une première scolarisation réussie des enfants et en portant attention à la diversité des familles. Ces relations permettent aux parents de comprendre le fonctionnement et les spécificités de l'école maternelle (la place du langage, le rôle du jeu, l'importance des activités physiques et artistiques...).²

² Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015

L'école maternelle prépare les élèves (et leurs familles) à l'entrée à l'école élémentaire. Pour cela elle doit expliciter les rôles et le but de chacun des apprentissages. Créer des situations stimulantes qui permettent à l'élève d'expérimenter par lui-même. L'enseignant doit créer des situations claires qu'il nomme et commente pour permettre aux enfants de stabiliser les informations. Il s'appuie sur des événements réguliers et des situations de langage pour aider les jeunes enfants à mémoriser.

C'est également le lieu où les enfants vont apprendre à vivre ensemble à travers des situations de groupe qui permettent de créer une culture commune. C'est en s'appuyant sur cette culture de classe que l'enfant va apprendre à se construire progressivement en temps qu'élève au sein du groupe. L'élève doit également apprendre à exprimer son individualité, pour cela le professeur est amené à le mettre dans des situations où il va devoir formuler ses pensées, émotions et sentiments.

L'enseignant s'attache à faire du lien entre les apprentissages pour permettre à l'élève d'acquérir des habitudes de travail, celles-ci vont être amenées à évoluer tout au long de sa scolarité. Il fait expliciter et verbaliser par les élèves les activités qu'ils ont réalisé, les différentes étapes par lesquelles ils ont dû passer pour atteindre cet apprentissage.

Nous pouvons être amenés à nous poser cette question : Quels outils peut utiliser l'enseignant pour mettre en place tout ceci dans sa classe ? La liste de ses outils n'a de fin qu'avec les limites de l'imagination du professeur, je ne m'attacherai à développer ici que les traces.

Je vais maintenant vous formuler une définition de la trace que nous replacerons dans le contexte des programmes et ressources de l'école maternelle. Je décrirai ensuite la mise en place dans la classe de ces différents types de traces, parler de leurs différents supports et enfin je reviendrai sur le rôle de l'enseignant dans l'élaboration de ses traces.

1.2. Définition de la trace dans les programmes et les ressources pour la classe maternelle

1.2.1. Définition de la trace

Il existe une multiplicité de définition des traces, j'ai choisi pour ma part de m'appuyer sur la définition littéraire du Larousse, qui me semble être la plus proche du sens de ma problématique : « Ce qui subsiste de quelque chose du passé sous la forme de débris, de vestiges, etc. ». Dans le cadre qui nous intéresse, la classe, la trace peut en effet être le résultat d'un travail réalisé par les élèves, l'aboutissement d'une action qui va entraîner la compréhension d'une notion.

Cependant le mot « trace » est utilisé régulièrement dans les programmes de maternelle. Nous allons essayer de dégager ici certains des sens donnés au mot « trace » dans les programmes, également trouvés dans « Ressources maternelle, Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière »³.

1.2.2. Les traces dans les programmes

Le mot « trace » est utilisé dans un premier temps dans le paragraphe « Une école qui pratique une évaluation positive », qui présente les traces comme étant ce que l'enseignant garde et qui permet de montrer les réussites des élèves :

*Chaque enseignant s'attache à mettre en valeur, au-delà du résultat obtenu, le cheminement de l'enfant et les progrès qu'il fait par rapport à lui-même. Il permet d'identifier ses réussites, d'en garder des traces, de percevoir leur évolution.*⁴

Nous dirons que ces traces peuvent être organisées dans un « carnet de réussite » de l'élève qui sera ensuite communiqué aux parents pour qu'ils puissent voir l'évolution du travail de leur enfant. Elles seront ensuite transmises en fin d'année à l'enseignant de la classe

³ Orientations générales Continuités et ruptures Langage, Septembre 2015

⁴ http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langage/40/0/Ress_c1_langage_ecrit_fonction_456400.pdf

supérieure. Ce carnet qui suit l'élève durant sa scolarité permet de faire le lien avec les parents, entre les enseignants du cycle de maternelle, et également avec les enseignants du cours préparatoire.

Les traces du carnet de réussite peuvent se présenter sous la forme de dessins, tel que le dessin du bonhomme, qui permet de voir l'évolution des représentations du corps tout au long de l'année et sur tout le cycle. Elles peuvent également être des photographies réalisées en classe des puzzles réussis par l'élève. Les puzzles sont rangés dans la classe par niveau de difficultés, lorsqu'un élève réussit à passer au puzzle de niveau supérieur (avec plus de pièces, etc.) l'enseignant colle la photo du puzzle dans son carnet de réussite. Le carnet de réussite peut également regrouper quelques échantillons des premiers écrits réalisés par l'élève. Bien d'autres traces peuvent être élaborées par les enseignants pour ce carnet de réussite.

Dans « Développer du goût pour les pratiques artistiques » les traces ne se résument pas seulement à des progrès d'élèves sélectionnés par l'enseignant.

Dans « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques (...) Développer du goût pour les pratiques artistiques », les traces sont présentées pour parler des dessins réalisés par les élèves :

Les enfants doivent avoir des occasions fréquentes de pratiquer, individuellement et collectivement, dans des situations aux objectifs diversifiés. Ils explorent librement, laissent des traces spontanées avec les outils qu'ils choisissent ou que l'enseignant leur propose, dans des espaces et des moments dédiés à ces activités.

Pendant certaines pratiques artistiques, les élèves réalisent des traces en expérimentant la manipulation d'outils. La répétition des séances d'expérimentations permettra aux élèves de maîtriser de mieux en mieux ces nouveaux outils et ainsi de faire évoluer ces traces.

Que ce soit pour rendre compte des acquisitions des élèves ou de leurs réalisations « spontanées », les traces ont leur place au sein de tous les domaines de l'école maternelle mais elles ont été particulièrement utilisées dans le domaine « Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière ». Nous allons maintenant étudier à travers l'analyse des ressources pour la classe dans ce domaine spécifique comment les traces peuvent être utilisées dans les séquences en général.

1.2.3. Les traces dans « Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière »

In « Orientations générales, chapitre 3, Comment conduire des discussions et des actions matérielles ? » il est expliqué qu'il faut adapter les traces que l'on utilise aux capacités des élèves. Les élèves à l'aise à l'oral peuvent dicter à l'adulte des traces écrites, pendant que ceux qui sont plus familiarisés avec le dessin réalisent des « dessins d'observation », pour les autres, l'enseignant doit trouver d'autres façons de les faire travailler par des actions de manipulation du réel, ou bien encore par la photographie :

Les traces, écrites ou non, peuvent jouer un rôle important pour articuler le travail collectif et l'activité individuelle des enfants. Il est alors nécessaire de tenir compte des compétences de "communication" très variables selon l'âge des enfants, et d'un enfant à un autre. Par exemple, dans une classe de moyenne section, il est possible que certains élèves aient une expression orale aisée et que d'autres soient capables de réaliser des dessins d'observation tout à fait pertinents. Certains peuvent n'être capables ni de l'un ni de l'autre sans que cela les empêche pour autant de comprendre ce qui se passe. Il faudra permettre à certains élèves de participer aux échanges en employant d'autres moyens que des énoncés oraux ou des dessins ; par exemple, avec des gestes ou des actions montrées aux autres enfants.

On peut penser à tort que les traces écrites sont plus utilisées en élémentaire. Malgré le fait que les élèves ne sachent pas encore lire les traces sous la forme de textes écrits avec les élèves en dictée à l'adulte peuvent être très utiles. En fonction des différents usages de ses écrits ils permettent aux élèves de comprendre :

- La fonction de mémoire de l'écrit.
- Que l'on communique avec quelqu'un qui n'est pas immédiatement présent.
- Que l'on n'écrit pas comme on parle.
- La permanence de l'écrit.

J'ai analysé à partir d'exemples, dans la partie sur les traces réalisées dans ma classe, comment faire comprendre aux élèves les différents rôles de la trace écrite exposées ici.

Il est également fait état dans le chapitre 3 des traces sous forme de « dessins d'observation ». A la différence du dessin d'expression, le dessin d'observation répond à des

règles précises. Il doit être réalisé au crayon de papier à main levée sur une feuille blanche, au centre de la page, comprendre une légende, une échelle et un titre. Il représente ce que l'on vient de faire et pour cela est dépourvu de tous détails parasites pour atteindre une image significative qui doit être le plus fidèle possible à l'objet observé. Il faut noter qu'en maternelle les élèves utilisent souvent les objets pour en faire le contour, mais en les sollicitant plusieurs fois, on réussit à leur faire réaliser un dessin à main levée, ce qui est le but recherché. L'évolution du dessin d'observation vers un processus plus abouti est long, il se fait tout au long de la scolarisation.

Plus loin :

En fonction du contexte de la classe, de son expérience personnelle et de ses choix pédagogiques, chaque enseignant organise un parcours cohérent qui intègre différents éléments : [...]

- des traces de l'activité : intermédiaire/finale, individuelle/collective, pour la classe/pour les parents/ pour d'autres classes, sous forme matérielle/écrite/numérique... ; [...]*

Durant le travail de préparation de la séquence, l'enseignant doit prévoir les traces en fonction de ce qu'il sait de la classe. Pour cela, il doit choisir si ces traces doivent être réalisées durant la séquence et/ou à la fin pendant la phase de bilan, si elles peuvent être faites individuellement par les élèves ou bien en classe entière, et à qui elles sont destinées.

Les élèves de maternelle commencent un apprentissage en manipulant (espace vécu), dans l'action et les gestes, cette partie de l'apprentissage s'appelle l'expérience sensori-motrice et affectivo-motrice. Ils doivent ensuite passer par l'expérience imagée et terminer par l'expérience verbale (espace représenté). Les images constituent donc un mode intermédiaire d'appropriation d'un apprentissage. Les traces sous forme d'images permettent de raconter l'expérience vécue en mettant une distance avec la manipulation pour mieux se concentrer sur l'objet étudié.

Les traces peuvent être une photographie, un dessin, un schéma, etc. Pour comprendre ces traces les élèves doivent passer par une analyse des informations qu'elles contiennent : qui a pris la photo ? pourquoi ? Cela permet de mettre à distance l'action et de se concentrer sur le phénomène que l'on est en train d'étudier. Pendant la réalisation de ses traces, on peut également passer par des techniques visuelles telles que la colonne, l'alignement, le tableau

pour permettre les tris, classements, rangements, et comprendre ainsi les relations entre les phénomènes étudiés. Ce langage n'est pas évident pour les enfants qui doivent en apprendre les usages. « L'acquisition du langage verbal, à l'oral et à l'écrit, est une priorité à l'école maternelle. »⁵

Ces traces sont ensuite reprises, assemblées, ordonnées et connectées sur des supports différents que je vais vous exposer maintenant.

1.2.4. Les différents supports des traces

1.2.4.1. Les supports collectifs

Les affichages muraux sont des supports que j'ai beaucoup exploités avec mes élèves c'est pourquoi j'ai voulu en retracer l'histoire succinctement avant d'expliquer comment ils peuvent être utilisés en classe.

Avant qu'existe l'école maternelle, dans ce que l'on appelait « les salles d'asile », étaient utilisées tout au long de l'année des affichages de planches murales sous la forme de panneaux de bois modulables qui permettaient un enseignement par « incorporation » : « Ces planches étaient conçues et utilisées comme support d'exercices systématiques et quotidiens de mémorisation. En les répétant inlassablement, les enfants « incorporaient » le déroulement immuable des séances de lecture. »⁶.

Au début de l'école maternelle les affichages muraux ont ensuite été réduits et pour finir par être des fiches placées sur les murs pour toute la scolarité en maternelle. Aujourd'hui, ses outils ont été repensés pour être mieux compris par les élèves.

Pour qu'un affichage soit lisible et utilisable par tous, il ne suffit pas qu'il soit à hauteur des élèves. Il doit également avoir été préalablement expliqué et présenté par l'enseignant ou par

⁵ VILLARD, Evelyne, *Les traces pour apprendre, explorer le monde, cycle 1*, Canopé, 2016, page 22

⁶ DELABORDE, Mireille, *Les affichages à l'école maternelle, Première entrée dans l'écrit*, Nancy, Doubles pages pour l'école maternelle, 2014, p. 83.

un élève qui a compris la méthode d'exploration ou d'utilisation. L'affichage peut être utilisé afin de regrouper ou comparer des traces, en permettant la disponibilité de ses informations et « donner à vivre des savoirs »⁷. Ainsi, les élèves peuvent s'appropriier les contenus jusqu'à ce qu'ils puissent s'en passer. C'est à ce moment seulement que l'on sait que l'affichage a été efficace.

Nous avons donc réalisé dans la classe une boîte aux lettres dans laquelle les élèves mettent les dessins qu'ils veulent offrir à un de leurs camarades. Pour savoir à qui le dessin est destiné, les élèves doivent écrire sur celui-ci : POUR et à côté le nom du camarade à qui le dessin est destiné, et enfin leur prénom pour que l'on sache qui est l'auteur du dessin. Pour cela les élèves ont à leur disposition une bande plastifiée sur laquelle est écrit « POUR ». Ils peuvent prendre cette bande, recopier l'écriture sur leur dessin et ensuite la reposer à sa place afin qu'un autre élève puisse l'utiliser à son tour. Pour se servir de cet affichage les élèves doivent avoir compris ce que c'est : un modèle pour écrire « POUR » et connaître sa méthode d'utilisation : prendre la bande « POUR », la poser à côté de son dessin, recopier dans le bon ordre les lettres qui sont dessus, enfin la remettre à sa place.

Aujourd'hui, les appareils numériques tels que la tablette ou le Tableau Numérique Interactif, TNI peuvent être utilisés en classe avec les enfants de maternelle. Ces outils permettent de projeter avec plus de facilité et de rapidité des traces photographiques ou audiovisuelles aux élèves. Ils sont encore rares dans les classes et très fragiles, ils sont donc exclusivement utilisés par l'enseignant. Lorsque l'on ne possède pas ce type d'équipement, on peut tout aussi bien projeter les traces collectives à l'aide d'un vidéoprojecteur. Avec un ordinateur, on peut également créer un petit album numérique collectif.

Les albums collectifs papier qui regroupent les traces collectives, sont plus facilement manipulables par les élèves que les affichages. Sous la forme d'un cahier, les traces sont souvent rangées dans l'ordre chronologique des réalisations. Cela implique de bien expliquer les liens entre les apprentissages, en réalisant par exemple des codes couleurs par domaine. Sous la forme d'un classeur, elles peuvent être regroupées par domaines et objectifs d'apprentissage.

⁷ DELABORDE, Mireille, *Les affichages à l'école maternelle, Première entrée dans l'écrit*, Nancy, Doubles pages pour l'école maternelle, 2014, p. 83.

Les supports collectifs servent d'outils de référence au groupe, facilitent la communication dans la classe et avec les parents. Les supports individuels ont néanmoins d'autres avantages que nous allons aborder.

1.2.4.2. Les supports individuels

Le carnet de suivi des apprentissages, comme je l'ai expliqué auparavant, permet à l'enseignant de regrouper les réussites des élèves en respectant le rythme de l'enfant.

Le cahier de vie individuel recueille les traces personnelles de l'élève. D'après la définition du cahier de vie d'Eve Leleu-Galland dans son ouvrage, *Les cahiers, mémoires de vie* :

« Le cahier est un relais entre la vie à l'école et les familles. L'école accueille et reconnaît chacun selon son identité. Elle est milieu d'ouverture vers de nouvelles découvertes culturelles où s'affinent la sensibilité et l'intelligence de l'enfant. Le cahier de vie, nous dit Anne-Marie Gioux, peut l'aider (l'élève) à comprendre et à s'approprier les propositions de l'école. Il remplit ainsi trois fonctions :

- Rendre lisibles les buts éducatifs de l'école,*
- Conserver les traces de l'activité pédagogique,*
- Partager des démarches d'apprentissage. »⁸*

Ce cahier comme l'objet transitionnel qu'est le « doudou », transite entre l'école et la maison via le « messager » qu'est l'élève. Pour réaliser ces cahiers, il faut travailler en collaboration avec les familles et les informer de leur rôle dans l'élaboration de ses cahiers. Les élèves rentrent à la maison avec leur cahier chaque week-end ou à chaque vacances. En dehors de l'école ils peuvent coller ou inscrire ce qu'ils souhaitent à l'intérieur pour le présenter dans la classe. Dans la classe, sont inscrits les bilans des apprentissages réalisés chaque semaine. J'ai choisi de ne pas utiliser ses cahiers dans ma classe à cause de l'implication importante demandée aux parents durant son utilisation à la maison. En effet, les familles doivent accompagner l'élève dans la démarche d'utilisation de ce cahier, c'est pourquoi, dans certaines circonstances, si des familles sont très défavorisées, voire analphabètes, il est certainement préférable de ne pas mettre en place cet outil.

⁸ LELEU-GALLAND, Eve, *Les cahiers, mémoires de vie*, Centre régional de documentation pédagogique de l'académie d'Amiens, 2002. p. 36

1.2.5. Rôle de l'enseignant lors de la production des traces

Outre le devoir de s'organiser pour prévoir les traces pendant le travail de préparation des séquences, l'enseignant aide à la reprise des productions antérieures dans le but de les compléter, ou de les reformuler. Il peut également reprendre ses productions pour faire du lien entre les nouveaux et les anciens apprentissages. Durant l'élaboration de ses traces, il doit rester à disposition des élèves pour pouvoir les accompagner ou prendre en charge une partie de la production afin de permettre à l'élève de rendre compte le mieux possible de ses intentions.

2. Analyse des traces réalisées dans ma classe

2.1. Traces pour apprendre

2.1.1. Traces photographiques et dessins

2.1.1.1. Présentation

Un matin pendant le premier regroupement, un élève nous a montré ses nouvelles chaussures à scratch. Ses camarades ont tout de suite voulu présenter, eux aussi, leurs chaussures. J'ai donc choisi de partir de ce désir commun des élèves, de parler de leurs chaussures pour en faire une situation d'apprentissage. Les élèves qui avaient des chaussures avec des scratches se sont placés au centre du point de regroupement avec leur camarade. Toute la classe a compté combien d'élèves portaient des chaussures avec des scratches, puis ils sont allés se rasseoir et ceux qui avaient des chaussures avec des lacets ou des élastiques se sont levés à leur tour et ainsi de suite pour chaque type de fermeture de chaussures de la classe. J'ai expliqué aux élèves que nous venions de classer les chaussures en fonction de leur moyen de se fermer. Au moment d'aller en récréation j'ai appelé les élèves pour qu'ils aillent mettre leurs manteaux en fonction de leur type de fermeture. (Exemple : « Le groupe des chaussures à lacets et élastiques, allez mettre vos manteaux dans le calme »).

En partant du vécu des élèves, j'ai essayé de créer une situation d'apprentissage s'inscrivant dans les domaines : « *Construire les premiers outils pour structurer sa pensée* » et « *Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière* ». En partant des attendus des programmes, les objectifs de ce travail sont : « *Évaluer et comparer des collections d'objets avec des procédures numériques ou non numériques* » et « *choisir, utiliser et savoir désigner des outils et des matériaux adaptés à une situation, à des actions techniques spécifiques (plier, couper, coller, assembler, actionner...)* ». Effectivement les élèves ont observé des objets techniques, leurs chaussures, en classant les différents types de fermetures de toutes les chaussures de la classe.

Après avoir classé avec les élèves leurs chaussures en fonction de leur moyen de se fermer, j'ai voulu mettre en place une nouvelle situation d'apprentissage dont l'objectif est cette fois de « *classer ou ranger des objets selon un critère de longueur ou de masse ou de*

contenance » s’inscrivant toujours dans le domaine : « *Construire les premiers outils pour structurer sa pensée* » et qui fait toujours appel au domaine : « *Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière* » et à l’objectif des programmes : « *choisir, utiliser et savoir désigner des outils et des matériaux adaptés à une situation, à des actions techniques spécifiques (plier, couper, coller, assembler, actionner...)* ». Pour réaliser cette activité, un groupe est allé voir, avec mon binôme, les plantes dans le jardin, pendant ce temps, avec l’autre groupe et l’ASEM, nous avons retiré nos chaussures pour les observer. J’ai ensuite demandé aux élèves de ranger les paires de chaussures de la plus petite à la plus grande le long de la ligne au sol, pour pouvoir bien comparer les longueurs. Une fois le rangement terminé j’ai pris une photo de leur travail devant eux.⁹

Nous avons ensuite regardé la photographie et j’ai demandé aux élèves de me dire ce qu’ils voyaient. Ce moment de description d’image est très important parce qu’il permet aux élèves d’apprendre à comprendre et interpréter ce qui n’est pas directement représenté sur la photographie. C’est pourquoi il doit se faire le plus possible par petits groupes pour que les élèves soient bien attentifs. Lors du moment de discussion autour de la photographie certains élèves étaient plus intéressés par la couleur des chaussures que par l’identification du phénomène, les paires de chaussures rangées de la plus petite à la plus grande.

Dans un troisième temps, les élèves devaient faire un dessin des chaussures rangées de la plus petite à la plus grande, avec toujours la photographie à disposition. Avant de commencer, j’ai demandé aux élèves ce qui devait apparaître sur leur dessin : les chaussures, la ligne sur laquelle nous les avons rangées et les différences de taille des chaussures.¹⁰ Le dessin que j’ai demandé aux élèves de réaliser est un dessin d’observation scientifique car il représente ce qu’ils ont fait. Je ne l’ai malheureusement pas présenté comme un dessin d’observation, c’est pourquoi j’ai laissé les élèves utiliser des feutres de couleur et pas du crayon à papier.

2.1.1.2. Le rôle de la photographie

La photographie permet de faire une représentation durable et reproductible d’une activité provisoire, nous devons défaire le rangement parce qu’il nous fallait remettre nos

⁹ Voir annexes, figure 1, p. 32

¹⁰ Voir annexes : figure 2, p. 32

chaussures. Seule la photographie permettait de pouvoir reparler de l'activité de rangement. Le but n'est pas seulement de garder une trace de l'activité, mais également ici de consolider l'identification du phénomène que nous avons étudié : ranger les chaussures de la plus petite à la plus grande. Le plan rapproché sur les chaussures permet de cibler le sujet et comme la photographie a été prise avec les élèves, elle renvoie à un vécu partagé, ce qui permet qu'elle soit davantage empreinte d'implicite, le sujet de la photographie est ainsi compréhensible plus rapidement. Dans un deuxième temps, utiliser la photographie en noir et blanc permet de laisser en périphérie les informations secondaires telles que la couleur, et d'orienter davantage l'attention des élèves sur le rangement des chaussures en fonction de leur taille.

2.1.1.3. Les remédiations possibles

Il serait intéressant de transformer l'activité de classement des chaussures des élèves en fonction de leur fermeture en activité rituelle en réalisant un affichage sous la forme d'un tableau avec une photo de chaque type de chaussures. Chaque jour, les élèves doivent placer leur étiquette dans la colonne où il y a une photo du même type de fermeture que les chaussures qu'ils portent. En classe entière, au regroupement, les élèves comptent le nombre d'étiquettes et je note ou je demande à un élève de venir noter le nombre sur l'affichage. (Exemple : Il y a élèves qui portent des chaussures à scratch). Cette activité rituelle : « *Construire les premiers outils pour structurer sa pensée* », permet de travailler l'objectif suivant : « *Mobiliser des symboles analogiques, verbaux ou écrits, conventionnels ou non conventionnels pour communiquer des informations orales et écrites sur une quantité* ».

Durant la phase de dessin des élèves, il aurait été intéressant de leur expliquer les règles précises auxquelles le dessin d'observation doit répondre. *L'échelle* n'est pas au programme de maternelle, mais *la légende* et *le titre* peuvent tout à fait être réalisés en dictée faite à l'adulte, comme cela est souvent le cas pour les dessins des élèves, en leur posant des questions sur ce qu'ils ont dessiné :

« - Ce que vous venez de dessiner est un dessin d'observation, pour que l'on comprenne bien ce que vous avez dessiné il faut mettre un titre et une légende. Le titre dit de quoi parle le dessin, la légende décrit directement les différentes parties du dessin d'observation. »

Le dessin vise à créer une distance avec le *faire* pour tendre vers l'identification du phénomène observé.

A travers l'utilisation de traces sous forme de photos et de réalisation de dessin, cette séquence permet de faire travailler les élèves *de l'espace vécu vers l'espace représenté*. Les élèves de maternelle expérimentent dans l'espace vécu, ils doivent manipuler et agir avec leur corps pour arriver progressivement vers un espace où les objets qu'ils ont manipulés sont représentés.

2.1.2. Traces sous forme d'affichage évolutif pour apprendre

2.1.2.1. Présentation

Pendant une séquence sur le thème *grandir*, après que nous ayons réalisé des toises pour chaque élève de la classe, je leur ai demandé de faire un affichage pour expliquer aux parents ce que nous avons fait. Après la lecture du livre « *Le petit bateau de petit ours* », nous avons réalisé avec les élèves des toises pour qu'ils puissent voir s'ils grandissent comme le héros de petit ours. Dans cette histoire, petit ours devient un grand ours et ne peut plus utiliser son petit bateau, il décide donc de donner son petit bateau à un petit ours pour que celui-ci l'utilise.

La séquence des toises, qui va se prolonger sur plusieurs périodes tout au long de l'année, s'inscrit dans le domaine : « *Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière* » son objectif est : « *Situer et nommer les différentes parties du corps humain, sur soi ou sur une représentation* ».

Pour faire les toises, j'ai utilisé une succession de bandes de papier que j'ai fixées entre elles avec des agrafes (plutôt que de la colle qui ne tient pas), ainsi les élèves manipulent leur toise sans que les bandes se désolidarisent entre elles. Par petits groupes de 5 ou 6, j'ai fait passer les élèves chacun leur tour pour faire leur toise, pendant que les autres regardaient ou écrivaient leur prénom sur la leur. Une fois les bandes fixées au mur à l'aide de pâte à fixer, je demandais aux élèves de bien serrer les pieds, de coller leurs talons au mur, de se tenir droit et de regarder droit devant eux. Puis j'ai placé une règle sur leur tête et j'ai tracé un trait. Je demandais à l'élève de couper sa toise avec un ciseau sur la ligne que j'avais tracée. L'élève devait ensuite écrire son nom sur sa toise. Après avoir fait les toises de tous les élèves du groupe nous les avons regardées pour en parler. Cette phase de bilan me permettait de voir si

les élèves avaient bien compris que la toise représente la taille d'un élève. Il a été important pendant ce bilan de bien expliquer aux élèves que pour pouvoir comparer les tailles des toises il faut les placer toutes sur une même ligne, par exemple au pied du mur.

Une fois toutes les toises réalisées, je les ai fixées au mur dans le couloir, les unes à côté des autres, pour présenter le travail aux parents. Lors du bilan collectif de l'activité, j'ai proposé aux élèves de réaliser un affichage pour expliquer aux parents ce qui est accroché dans le couloir, à quoi ça sert, et comment nous les avons faites.¹¹ Pendant que nous faisons les toises, j'ai pris des photos des différentes étapes de réalisation pour faire cet affichage.

Pendant les moments de bilan en classe, les élèves ont eu beaucoup de mal à reparler des différentes étapes, sûrement parce qu'ils n'avaient pas suffisamment manipulé les toises par eux-mêmes. Nous avons donc utilisé seulement la photo qui montre un élève qui a bien collé ses talons le long du mur, car ils n'arrivaient à expliquer et reprendre que cette étape.

L'affichage dans le couloir à côté des toises assure la disponibilité de l'information pendant toute la durée de la séquence et permet ainsi de communiquer avec les parents. Les élèves peuvent être plus facilement sollicités par leurs parents pour parler de leur travail en passant devant après avoir mis leur manteau en sortant de la classe.

2.1.2.2. Remédiations

A la période suivante les élèves feront chacun la toise d'un de leurs camarades, afin de continuer l'affichage en expliquant les autres étapes de réalisation d'une toise : se tenir droit, poser la règle bien horizontalement sur la tête de son camarade, tracer un trait au-dessus de la règle, couper la toise avec des ciseaux, écrire son prénom sur sa toise. Avant de continuer l'affichage, nous prendrons un moment pour parler de ce qui a déjà été écrit et pour leur demander s'ils se souviennent de ce que nous avons écrit, puis le leur relire. Ce travail permettra aux élèves de prendre conscience de la permanence de l'écrit.

Il serait également intéressant de créer un affichage sur lequel serait collé des photos de tout le matériel dont on a besoin pour faire une toise et, inscrits à côté, le nom de ce matériel. Comme pour réaliser un *petit lexique illustré* des objets nécessaires pour fabriquer une toise. Ses affichages devraient être reliés entre-eux par une couleur de fond identique, mais

¹¹ Voir annexes, figure 3, p.32

également reliés entre-eux physiquement, à côté les uns des autres dans le couloir. Il serait repris à l'oral, en commentant l'affichage déjà existant, en le relisant régulièrement pendant l'élaboration du *petit lexique illustré*.

En réalisant cet affichage à partir des photographies, cela permet de faire parler les élèves sur ce qu'ils ont fait, de rendre explicite ce qui est implicite à la réalisation des toises. Un peu comme une recette de cuisine, où il ne faut oublier aucune des étapes de réalisation pour réussir un gâteau.

2.2. Traces pour expliciter

2.2.1. Expliciter les actions pendant l'atelier de motricité

2.2.1.1. Présentation

J'ai réalisé avec les élèves une trace sous la forme d'un affichage pour une séquence de motricité s'inscrivant dans le domaine : « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités physiques », qui a pour objectif « Adapter ses équilibres et ses déplacements à des environnements ou des contraintes variés » dans le but de faire travailler les élèves autour du verbe d'action « rouler ». L'apprentissage se fait autour de quatre ateliers. Dans le premier atelier, les élèves doivent se mettre dans une roue et la faire rouler en avançant à l'intérieur. Le deuxième atelier consiste à faire rouler des balles sur des bancs inclinés jusque dans des paniers en bas de ceux-ci. Pour le troisième atelier, les élèves doivent faire des roulades, soit sur un plan incliné, soit sur un tapis au sol. Et dans le quatrième atelier ils font rouler des voitures en zigzaguant autour de plots.¹²

Pour réaliser l'affichage des ateliers de motricité, j'ai pris des photos devant les élèves au début du cours pendant la phase de verbalisation. Pendant cette phase, les élèves expliquent ce qu'ils font dans l'atelier et un élève vient montrer ce que l'on doit faire devant ses camarades. Les élèves ont été choisis en fonction de ce que je les ai vus faire pendant la

¹² Voir annexes, figure 4, p.33

semaine précédente, soit ce sont des élèves qui ont bien réussi à faire l'atelier, soit ils ont trouvé une nouvelle façon de faire l'atelier. Les élèves n'apparaissent pas sur les photos pour que le sujet soit uniquement axé sur le matériel de motricité. Les élèves sont souvent perturbés par la présence d'un de leur camarade ou bien eux-mêmes sur les photos. A partir de ces photos, les élèves expliquent ce qu'ils font et j'écris au tableau.¹³ Ces étapes de pré-production de l'affichage permettent de collecter et de créer une première trace éphémère des activités.

A la séance suivante, en petits groupes de différenciation (pour les élèves qui parlent difficilement), nous avons réalisé l'affichage, au propre, en dictée à l'adulte. Avec, pour nous aider, la photo du tableau, nous avons commencé par écrire le titre, puis un élève a collé une photo et j'ai ensuite aidé les élèves à reformuler ce qu'ils voulaient que j'écrive, tout en faisant attention à bien écrire le verbe *rouler* en rouge, et ainsi de suite pour toutes les photos. Les élèves ont ensuite présenté l'affichage à toute la classe pendant le regroupement. J'ai posé des questions chaque fois qu'ils expliquaient un atelier pour que les autres enfants comprennent que le mot écrit en rouge pour les quatre ateliers est le verbe rouler.

2.2.1.2. Remédiations

La disposition en atelier peut permettre une discussion entre les élèves autour de l'action motrice à réaliser dans chaque atelier. Au lieu de faire tourner tous les groupes dans chaque atelier, on pourrait laisser les élèves expérimenter un atelier pendant toute une séance et demander ensuite à chaque groupe de discuter et de se mettre d'accord sur ce qu'ils doivent faire pendant cet atelier. Un élève du groupe expliquerait aux autres groupes ce qu'ils doivent faire dans leur atelier. Pendant ce temps je réaliserais une affiche pour chaque atelier sur laquelle j'inscrirais les explications des élèves. Ces traces seraient reprises à la séance suivante pendant laquelle les élèves changeraient d'atelier, nous pourrions ainsi confronter leurs idées au fur et à mesure des séances.

Après ces séances de découvertes et de discussions autour des ateliers, les élèves pourraient alors travailler sur une maquette des différents ateliers pour exprimer ce qu'ils font. La trace sous forme d'une maquette est un très bon support d'évocation et permet une manipulation autonome des élèves. A travers ce travail de verbalisation dans un espace représenté qu'est la

¹³ Voir annexes : figure 5, p.33

maquette, je pourrais rendre plus explicite le rôle des ateliers et reprendre les premières idées des élèves.

Dans un dernier temps il serait intéressant de transformer les ateliers en un grand parcours circulaire, afin de travailler l'enchaînement des actions motrices. Et de représenter les ateliers sous forme de dessins. Ces dessins pourraient être utilisés pour réaliser un grand affichage du circuit de motricité. Ce travail de l'espace vécu et de l'espace représenté réalisé avec les élèves permettrait d'explicitier le rôle des différentes actions motrices travaillées durant toute cette séquence de façon évolutive.

La réalisation de ces affichages est un moyen pour expliciter aux élèves le thème *rouler* commun aux quatre ateliers de motricité. En écrivant le verbe rouler en rouge, les élèves ont un repère visuel sur l'affichage et le voient répété pour chaque atelier. J'ai également explicité le lien graphie et phonie entre le mot *roue* et le verbe *rouler*, entre le mot *roulade* et le verbe *rouler*. Cet affichage a ensuite été mis en relation avec les autres traces des autres activités de motricité.

2.2.2. Traces sur les albums de jeunesse

2.2.2.1. Présentation

Pendant une séquence de lecture de l'album « *Le petit bateau de petit ours* » qui s'inscrit dans le domaine : « *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions* », et dont l'objectif est : « *Écouter de l'écrit et comprendre* » deux types différents d'affichage ont été élaborés. Après une première lecture partielle de l'ouvrage, j'ai demandé aux élèves d'émettre des hypothèses pour répondre à la question : Pourquoi Petit Ours est-il tombé dans l'eau ? J'ai écrit ces hypothèses sur l'affiche en dessous de la question, sous la forme d'une liste.¹⁴ Puis, à la séance suivante, j'ai relu l'affiche et j'ai ensuite lu la suite de l'histoire. A ce moment-là j'ai reposé la question, « Pourquoi Petit Ours est-il tombé dans l'eau ? » En relisant l'affiche, nous avons vu que certaines hypothèses étaient justes et que d'autres étaient fausses, j'ai donc demandé aux élèves comment le représenter pour que même les parents

¹⁴ Voir annexes, figure 6, p. 34

puissent le comprendre. Les élèves ont proposé d'entourer les réponses justes et de barrer les réponses fausses.

A la fin de la séquence j'ai réalisé avec les élèves un affichage qui reprend des images séquentielles de cette histoire.¹⁵ Cet affichage a été exécuté une première fois au brouillon au tableau avec un groupe qui a des difficultés dans le domaine du langage, cela me permettait de voir s'ils avaient bien compris l'histoire et pour eux de mieux comprendre au moment de bilan en classe entière, puisqu'ils l'avaient déjà fait. Je leur ai donné à chacun une image de l'histoire et ils devaient tous ensemble les remettre dans le bon ordre en les fixant au tableau avec des aimants. Je les aidais en leur racontant l'histoire lorsqu'ils ne s'en souvenaient plus. Ces élèves ont ensuite présenté ce qu'il y avait au tableau à toute la classe. Pendant ce temps, j'écrivais un mot au tableau à côté de chaque image, un élève a réagi, étonné que j'écrive autant de choses au tableau. Lorsque j'ai refait au propre l'affichage avec toute la classe, j'ai décidé cette fois de ne pas écrire pour ne pas noyer les images sous trop d'écrit et rendre ainsi l'affichage plus « lisible » pour les élèves.¹⁶ Ils peuvent interagir avec cet affichage en faisant tourner la flèche au milieu des images. Cette représentation en cercle de l'histoire est faite pour se répéter sans fin. Le petit ours va grandir à son tour et deviendra trop grand pour son petit bateau, il va devoir chercher un petit ours à qui donner son petit bateau.

Cet affichage a été relié à une autre trace qui traite également de la compréhension de l'écrit, comme pour l'affichage de petit ours, les élèves peuvent interagir avec elle. Il a été réalisé à partir de l'histoire : « *C'est pas ma faute !* »¹⁷, qui est un conte dit de randonnée à structure répétitive, (-les élèves peuvent faire bouger la fermière, en lui faisant suivre le chemin, elle rencontre les animaux de sa ferme et interagit avec eux sur un thème répétitif, jusqu'au dénouement final.)¹⁸

Ces affichages servent également aux élèves à se remémorer l'histoire en manipulant les personnages.

2.2.2.2. Remédiations

¹⁵ Voir annexes, figure 7, p.34

¹⁶ Voir annexes, figure 8, p.35

¹⁷ Ouvrage de littérature de jeunesse, auteur Christian Voltz

¹⁸ Voir annexes, figure 9, p.35

Au moment du bilan de vérification des hypothèses sur pourquoi petit ours est tombé dans l'eau, il aurait été intéressant de laisser des élèves venir entourer les hypothèses justes et barrer les hypothèses fausses plutôt que ce soit l'enseignante qui l'ai fait devant les élèves. Il aurait également été intéressant de le mettre en lien avec d'autres situations où l'on peut être amené à utiliser ces symboles pour communiquer à l'écrit, tels que les instructions de sécurité sur certaines boites alimentaires ou certains produits ménagers.

Les affichages réalisés sur les livres étudiés en classe, peuvent aussi être exécutés sous la forme d'un album collectif avec lequel les élèves pourraient interagir. Plus petits et plus faciles à manipuler que les affiches, l'album resterait à la disposition de tous dans le coin bibliothèque bien en évidence sur une table ou un lutrin, pour permettre aux élèves d'aller le consulter quand ils le souhaitent.

Bien que les élèves ne sachent pas lire, l'affichage sous la forme d'une trace écrite peut malgré tout être un outil d'apprentissage, et faire comprendre aux élèves la permanence de l'écrit, à travers de multiples relectures. Mais c'est également un moyen d'explicitier la transformation de l'oral à l'écrit. Lorsque les élèves proposent des hypothèses, je leur demande comment je dois les écrire et je les aide à les reformuler dans la langue de l'écrit. Comme le préconisent les ressources pédagogiques pour la maternelle sur le thème du langage écrit :

« Il appartient à l'école maternelle de donner à tous une culture commune de l'écrit. Les enfants y sont amenés à comprendre de mieux en mieux des écrits à leur portée, à découvrir la nature et la fonction langagière de ces tracés réalisés par quelqu'un pour quelqu'un, à commencer à participer à la production de textes écrits dont ils explorent les particularités ».

Cet affichage est l'occasion de travailler également le rôle de l'écrit comme mémoire, puisque qu'il est réalisé dans le but que l'on se souvienne des idées des élèves pendant plusieurs jours suivants.

Les affichages des nouveaux albums étudiés en classe ou des nouveaux ateliers de motricité viennent se placer aux murs à la hauteur des élèves à la place des anciens affichages. Ces autres affichages sont tous regroupés sur un portant dans un coin de la classe, puisqu'il

n’y a plus de place sur les murs. Il est très important de relier les apprentissages entre eux, par exemple par domaine, ou par séquence, comme expliqué précédemment, en produisant des affichages avec les mêmes couleurs de fond, ce qui permet de les relier entre eux physiquement et visuellement en plus de l’explicitation orale. Le portant sert à toujours faire appel à ces différentes traces pour expliciter les liens entre les divers apprentissages, et également à faire travailler la mémoire des élèves en faisant appel à des travaux plus anciens.¹⁹

2.3. Traces pour mémoriser

2.3.1. Les rituels en maternelle

2.3.1.1. Présentation

En activité rituelle du matin j’ai installé un affichage qui nous permet de compter tous les jours le nombre de garçons et de filles présents aujourd’hui.²⁰ En classe de maternelle les rituels sont des moments très importants, les élèves rentrent progressivement dans la classe et peuvent marquer leur place en installant leur étiquette- prénom sur la feuille de l’affichage correspondant. Dans cette activité il y a deux niveaux de compréhension à observer, l’étiquette-prénom et l’ensemble des prénoms, la feuille de couleur permet de faire comprendre cet ensemble, là où l’étiquette suffit pour considérer le prénom. Pendant le regroupement du matin les élèves comptent le nombre de garçons et le nombre de filles que j’inscris sur l’affichage, puis un élève vient entourer le nombre de filles et le nombre de garçons sur la frise numérique. Ce rituel s’inscrit dans le domaine : « *Construire les premiers outils pour structurer sa pensée* », afin de travailler l’objectif suivant : « *Mobiliser des symboles analogiques, verbaux ou écrits, conventionnels ou non conventionnels pour communiquer des informations orales et écrites sur une quantité* ». La répétition chaque matin de ce rituel permet de faire mémoriser aux élèves la désignation orale des nombres de la suite numérique, en comptant le nombre d’étiquettes sur l’affichage de garçons et sur celui des filles. Mais cela permet également de saisir que le nombre permet d’exprimer une quantité qui est la caractéristique d’une collection de plusieurs objets, puisqu’il y a un certain nombre

¹⁹ Voir annexes, figure 10, p.36

²⁰ Voir annexes, figure 11, p.36

d'étiquettes. Les élèves sont confrontés à l'écriture chiffrée des nombres à la fois lorsque j'écris sur l'affichage, mais aussi lorsqu'ils entourent les nombres sur la frise numérique.

Nous discutons ensuite pour savoir comment l'élève a fait pour savoir quel nombre entourer sur la frise numérique. Certains élèves reconnaissent directement l'écriture du nombre, d'autre se souviennent qu'il y a 12 garçons et vont compter sur la frise numérique jusqu'à 12.

Les rituels favorisent la construction d'un savoir commun, qui va aider les enfants à comprendre les intentions de l'école, et à devenir des élèves. Pour cela, comme pour tous les écrits de la classe, les rituels et leurs affichages méritent d'être bien expliqués aux élèves, comme le préconise Ressources maternelle :

« L'enseignant donne à vivre les écrits présents en classe dans leur diversité en expérimentant et en explicitant leur nature, leur usage. Il prend le temps de les faire découvrir isolément, de les observer, de les expérimenter, de les manipuler, de chercher à les lire, de les nommer dans des situations où ils ont un intérêt, une utilité. Il en verbalise régulièrement la fonction, montre et éclaire ce qu'il fait avec, pourquoi il le fait, et comment il le fait. Il explique, par exemple, pourquoi l'on recense les présents et les absents, ce que cela veut dire, pourquoi on le fait (organiser la vie de la classe, informer au sein de la classe, apprendre à se connaître, en fonction des modalités : apprendre à lire les prénoms) »²¹

2.3.2. L'affichage du calendrier

2.3.2.1. Présentation

En début d'année les élèves barraient avec un feutre les jours sur une frise que l'on découpait ensuite en semaines pour les coller sur une affiche du mois. Depuis la rentrée de janvier, chaque matin un élève vient coller une page de l'éphéméride sur l'affichage du calendrier.²² Sont également inscrits sur le calendrier, les dates des anniversaires des élèves, les changements et tuilages avec mon binôme et également les sorties ou évènements marquants comme le jour de la sortie au cinéma. Un élève vient au tableau pour retrouver parmi des étiquettes, celle du jour de la semaine, puis il la recopie. Je note ensuite sous la

²¹ Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie III.1 - L'écrit - Découvrir la fonction de l'écrit p.10

²² Voir annexes, figure 12, p.37

dictée des élèves le quantième qui est écrit sur la feuille de l'éphéméride que nous venons de coller, si le nombre trouvé est trop grand et qu'il n'arrive pas à le lire, nous allons nous reporter à la frise numérique. Un élève vient entourer le quantième sur la frise numérique, et nous comptons tous ensemble chaque case jusqu'au nombre entouré par l'élève. Pour terminer, je demande aux élèves quel mois nous sommes, et je le note ensuite au tableau. Je propose régulièrement aux élèves de regarder sur le calendrier les événements à venir et de compter le nombre de jours avant la séance de cinéma ou avant l'arrivée de mon binôme. Ce travail incite à la mémorisation de la désignation orale de la suite de nombres, des liens entre les nombres (successeur-prédécesseur) et de la fonction du nombre comme mémoire de position (la date). Certaines activités récurrentes sont pour les élèves autant d'occasions de se souvenir du jour que l'on est, de même que le parcours de motricité qui a lieu tous les vendredis.

2.3.2.2. Remédiations

Il serait maintenant intéressant de demander aux élèves ce qu'ils ont fait hier, quel jour on était, et quel jour on sera demain, et s'ils ont une idée d'activité que l'on pourrait faire demain parce que demain c'est vendredi, et que l'on fait le parcours de motricité...le vendredi. C'est ainsi que l'on peut faire mémoriser les jours de la semaine aux élèves en faisant des rappels des activités.

Il serait également intéressant d'introduire un tampon dateur dans la classe pour les dessins et les travaux des élèves. Chaque jour un élève serait responsable de ce tampon et on discuterait tous ensemble tous les matins pour savoir si l'élève doit modifier ou pas le tampon d'aujourd'hui.

Le calendrier utilisant l'éphéméride introduit et favorise la mémorisation de la frise numérique. En gardant des traces des événements pratiqués par la classe tels que le cinéma, l'affichage sur le calendrier mobilise la fonction de mémoire de l'écrit. L'utilisation d'une éphéméride permet de construire la représentation de la frise numérique.

2.4. Traces pour communiquer

2.4.1. Communiquer avec les élèves

2.4.1.1. Présentation

Lorsque les élèves ont terminé une activité, ils peuvent aller dans le coin bibliothèque. Pendant ces moments, les élèves s'excitent et se mettent à lancer les livres dans tous les sens, alors que ce devrait être normalement un temps de calme pour laisser leurs camarades terminer leurs activités. Pour bien faire comprendre aux élèves les règles de vie dans la bibliothèque, nous avons réalisé un affichage à partir de photos de ces règles de vie. Pour cela je leur ai demandé dans un premier temps de dire ce que l'on a le droit de faire dans la bibliothèque, et ce que l'on n'a pas le droit de faire dans la bibliothèque. Après ce moment d'échange oral, je leur ai proposé de réaliser un affichage avec des photos de ces règles. Pour cela, j'ai pris une photo d'une élève en train de lire, de ranger les livres dans la bibliothèque et exceptionnellement autorisée à marcher sur les livres et à les laisser par terre.²³

En regroupement nous avons ensuite observé et décrit les photos avant de les coller sur un affichage vert, pour ce que l'on a le droit de faire dans la bibliothèque, et rouge pour ce que l'on n'a pas le droit de faire.

Lorsqu'un élève ne respecte pas ces règles, je lui montre l'affichage et lui demande s'il a le droit de faire ce qu'il fait dans la bibliothèque, je le préviens ensuite que s'il continue, il ne pourra pas rester et devra aller s'asseoir pour réfléchir à son comportement.

Cet affichage aide à faire un rappel des règles lorsqu'elles ne sont plus respectées, cela rend la communication entre la professeure et l'élève plus facile. Pendant l'élaboration de l'affichage les élèves et l'enseignante se sont mis d'accord, les élèves ont choisi et mis en place les règles ensemble.

Une photo de la cuisine bien rangée favorise également la communication avec les élèves pour leur faire comprendre ce que veut dire « ranger la cuisine ».²⁴ Comme l'explique Karine Savigny dans son article, *Communiquer pour mieux éduquer*, « à cet âge, la conceptualisation que nécessite le rangement n'est pas encore en place »²⁵, il faut donc au

²³ Voir annexes, figure 13, p.37

²⁴ Voir annexes, figure 14, p.38

²⁵ Savigny, Karine, « Communiquer pour mieux éduquer », *Les Cahiers pédagogiques*, n° 517, Décembre 2014, page 35.

travers d'un apprentissage que les élèves expérimentent et s'entraînent à ranger. La photo de la cuisine bien rangée a été prise avec les élèves après un moment de rangement de la cuisine par un groupe d'élèves. Au regroupement, nous avons ensuite regardé la photographie et j'ai demandé aux élèves de me dire ce qu'ils y voyaient. Ce moment de description d'image est très important parce qu'il permet aux élèves d'apprendre à comprendre et interpréter une photographie. J'ai fortement accentué l'observation sur le fait que les couverts sont rangés dans le bac à couvert, que les assiettes sont empilées les unes sur les autres, les grandes d'un côté, les petites assiettes de l'autre. Mais je n'ai pas mis l'accent sur la position des objets dans l'espace, qui est plus « travaillé » en grande section, et encore trop difficile pour certains de mes élèves trop jeunes. Nous sommes ensuite allés fixer la photographie dans la cuisine, j'ai expliqué que lorsque l'on sonnera pour le rangement, maintenant il faudra ranger la cuisine de la même façon que sur la photographie.

Cette photo placée dans la cuisine est le meilleur moyen de communiquer avec les élèves sans avoir à leur répéter tous les jours comment ranger la cuisine. Ils peuvent la regarder autant de fois qu'ils le veulent pour savoir ce qu'ils doivent mettre dans cette étagère, où ranger les couverts, les assiettes etc., et cela les rend donc plus autonomes et plus responsables.

2.4.2. Communiquer avec les parents

2.4.2.1. Présentation

Un grand panneau à l'entrée de la classe²⁶ est un bon exemple de ce que l'on peut faire pour communiquer avec les parents au travers d'affichages par exemple, d'un poster de la prochaine séance de cinéma, la présence des poux, ou une demande de boîte de mouchoirs, ... Ce panneau vite repéré par les parents, est un facteur d'amélioration de la communication avec le groupe des parents en général mais sans avoir recours à la correspondance individuelle. Pour cela, nous possédons des pinces à linge accrochées au-dessus des portes manteaux de chaque élève. Et c'est avec ces pinces à linge que nous fixons toutes les correspondances individuelles, spécifiques à chaque famille.

²⁶ Voir annexes, figure 15, p.38

Nous utilisons également les murs du couloir près des portes manteaux pour accrocher les œuvres des élèves. Ainsi les parents peuvent y avoir accès plus facilement et plus régulièrement que s'ils étaient accrochés dans la classe.

Après la séance de cinéma, j'ai demandé aux élèves de dessiner le court métrage qu'ils avaient préféré parmi les six que nous avons vu dans la matinée.²⁷ J'ai ensuite écrit des légendes sur les dessins des élèves. Ces légendes sont d'excellents moyens pour les élèves de se souvenir du sujet de leur dessin et pour les parents c'est aussi un moyen de les comprendre. Pour ce faire, pendant le regroupement j'ai mis quelques dessins aux tableaux et expliqué aux enfants que j'allais accrocher leurs dessins au mur dans le couloir afin que leurs parents puissent les voir. Puis, j'ai demandé aux élèves de me dicter ce que l'on pourrait écrire sous les dessins pour bien expliquer à leurs parents ce que l'on a fait et ce que l'on a vu au cinéma (court métrage).²⁸

Ce moment de dictée à l'adulte enseignante apprend aux élèves à parler de ce qu'ils ont fait en sortant du sens premier de *dessiner* pour les introduire à la globalité du travail de la classe. L'élève au lieu de dire « je » et de ne parler que de son dessin doit changer de point de vue pour s'exprimer au nom de la classe. En étayant leur vocabulaire au fur et à mesure de la réalisation du texte au brouillon, les élèves prennent conscience que l'on n'écrit pas comme on parle, notion difficile à acquérir de nos jours où l'on a tendance à ne pas faire de différence entre ce qui s'écrit et ce qui se dit. En outre, ils se rendent compte qu'il est important d'écrire la date pour se souvenir soi-même et pour que les parents sachent quand les enfants ont réalisé ces dessins. Durant l'élaboration de cette trace les élèves peuvent comprendre que l'écrit sert à communiquer avec des personnes qui ne sont pas immédiatement présentes devant nous puisque les parents ne sont pas présents dans la classe lorsque nous écrivons ce texte, les élèves savent aussi qu'ils passeront à un moment ou un autre dans le couloir et pourront voir les dessins à ce moment-là.

²⁷ Voir annexes, figure 16, p.39

²⁸ Voir annexes, figure 17, p.39

CONCLUSION

Pour réaliser des traces, les enseignants ont besoin de trouver en eux des idées pour accompagner les apprentissages des élèves. Afin d'y parvenir, il est primordial que les enseignants observent, écoutent et comprennent leurs élèves. Il leur faut construire des traces qui soient adaptées au niveau de la classe. Ils doivent également penser à constamment remettre en question leurs pratiques pour les faire évoluer en fonction des besoins de leurs élèves.

Pour ma part, j'ai essayé, durant cette année, d'observer et de lister les activités vers lesquelles mes élèves se tournent spontanément dans la classe, pour leur proposer des ateliers qui soient au plus près de leurs centres d'intérêt.

Les traces m'ont permis de faire apprendre un certain nombre de notions, tout en verbalisant les actions des élèves pour expliciter ces apprentissages. Une fois construites, nous pouvons reprendre ces traces pour aider les élèves à mémoriser les notions, et également les afficher en évidence afin de communiquer avec les parents. Durant l'élaboration de ces traces, j'ai appris à définir clairement les notions travaillées par les élèves pendant les activités que je leur proposais, et à les expliquer le plus simplement possible - pour que tous comprennent. J'ai également pris conscience que les élèves de maternelle ont besoin de répétitions régulières des activités, de verbalisations appuyées des consignes et des notions, pour s'approprier un apprentissage. Les traces sont toujours placées à la disposition des élèves pour que je puisse y faire régulièrement référence et que les élèves les réutilisent.

Tout ce travail qui ne fait que commencer est voué à évoluer tout au long de la pratique de mon métier, en fonction des niveaux de classe auxquels je pourrais être confrontée dans les années futures. La rédaction de ce mémoire m'a permis de prendre du recul sur mon travail en allant chercher des réponses, pas seulement auprès de mes collègues, mais également dans des ouvrages et des articles. Dans le futur, il sera pour moi envisageable de transposer ce travail d'élaboration des traces en élémentaire.

Table des matières

1. Qu'est-ce qu'une trace en maternelle ?.....	3
1.1. L'école maternelle	3
1.2. Définition de la trace dans les programmes et les ressources pour la classe maternelle	5
1.2.1. Définition de la trace	5
1.2.2. Les traces dans les programmes	5
1.2.3. Les traces dans « Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière »	7
1.2.4. Les différents supports des traces.....	9
1.2.5. Rôle de l'enseignant lors de la production des traces	12
2. Analyse des traces réalisées dans ma classe	13
2.1. Traces pour apprendre	13
2.1.1. Traces photographiques et dessins	13
2.1.2. Traces sous forme d'affichage évolutif pour apprendre.....	16
2.2. Traces pour expliciter	18
2.2.1. Expliciter les actions pendant l'atelier de motricité.....	18
2.2.2. Traces sur les albums de jeunesse	20
2.3. Traces pour mémoriser	23
2.3.1. Les rituels en maternelle	23
2.3.2. L'affichage du calendrier	24
2.4. Traces pour communiquer	25
2.4.1. Communiquer avec les élèves	25
2.4.2. Communiquer avec les parents	27

BIBLIOGRAPHIE

-DELABORDE, Mireille, *Les affichages à l'école maternelle, Première entrée dans l'écrit*, Nancy, Doubles pages pour l'école maternelle, 2014, 83p.

-LELEU-GALLAND, Eve, *Les cahiers, mémoires de vie*, Centre régional de documentation pédagogique de l'académie d'Amiens, 2002. 117p.

-VILLARD, Evelyne, *Les traces pour apprendre, explorer le monde, cycle 1*, Canopé, 2016, 127p.

SITOGRAPHIE

-Bulletin officiel spécial n° 2 du 26 mars 2015, Annexe - Programme de l'école maternelle

-Ressources maternelle : Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions ; Partie III.1 - L'écrit - Découvrir la fonction de l'écrit, Septembre 2015

- Ressources maternelle : Explorer le monde du vivant, des objets et de la matière ; Orientations générales, Continuités et ruptures Langage, Septembre 2015

COURS

ARROYO, Barbara, PowerPoint : Les écrits et les outils des élèves, cycle 1, ESPE de l'Académie de Paris / Université Paris IV

ANNEXES



Figure 1: chaussures rangées des plus petites aux plus grandes

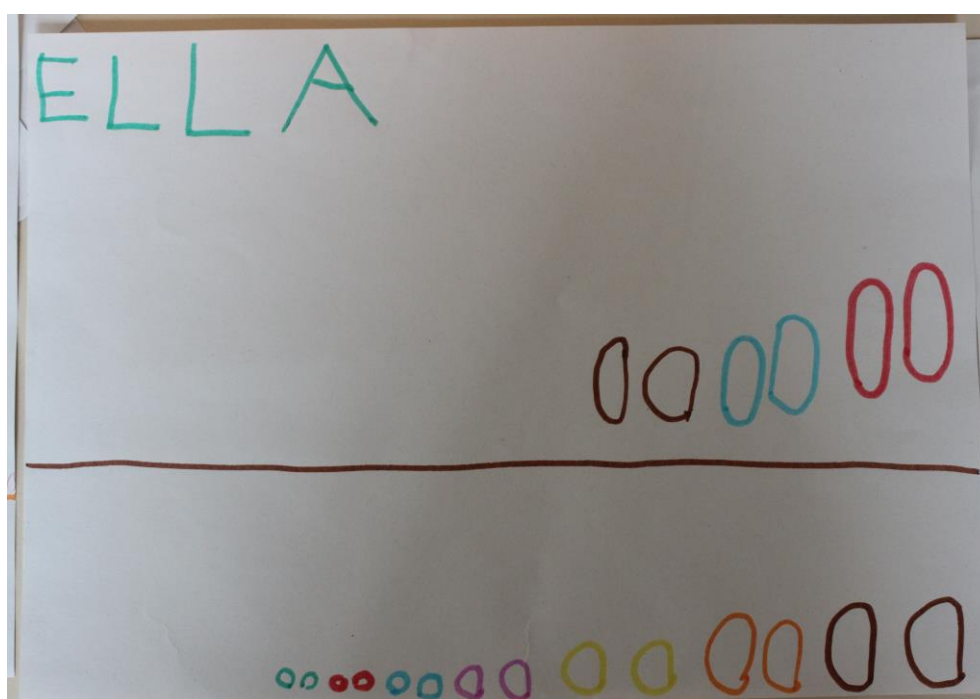


Figure 2: dessin des chaussures rangées des plus petites aux plus grandes

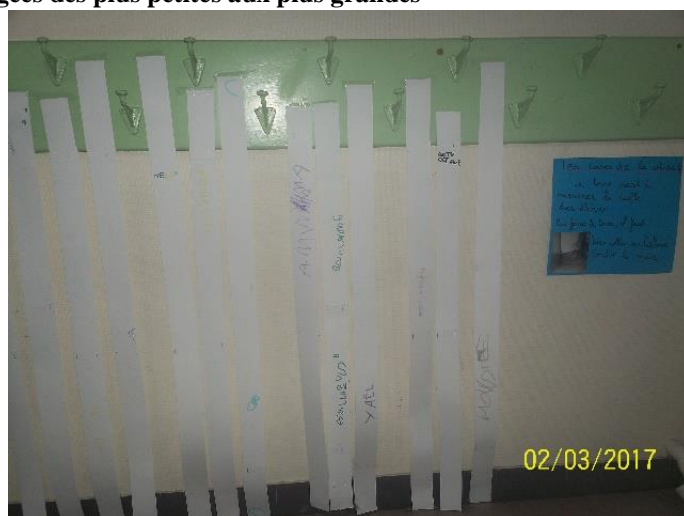
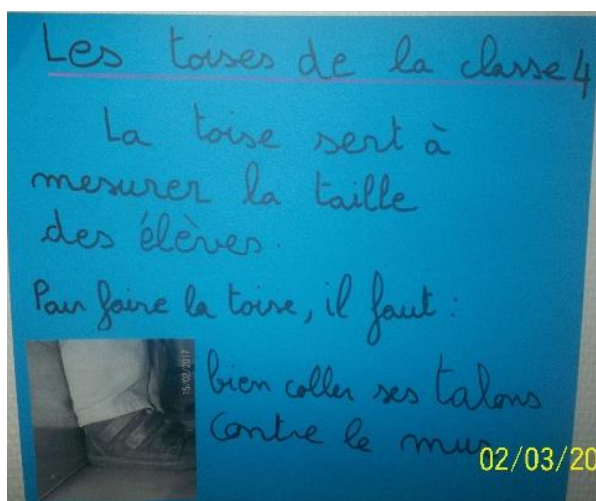


Figure 3: affichage des toises

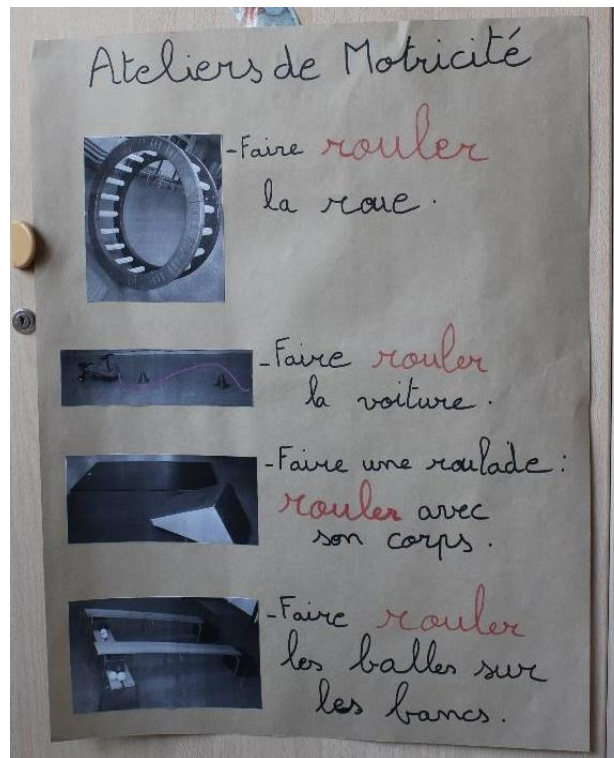


Figure 4 : affichage des ateliers de motricité sur le verbe d'action « rouler »

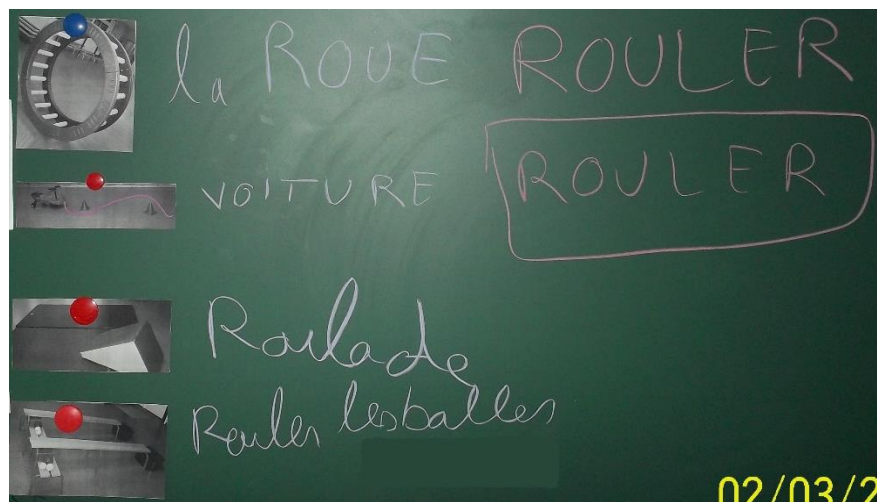


Figure 5 : première ébauche au tableau



Figure 8 : affichage sur l'album, *Le petit bateau de petit ours.*

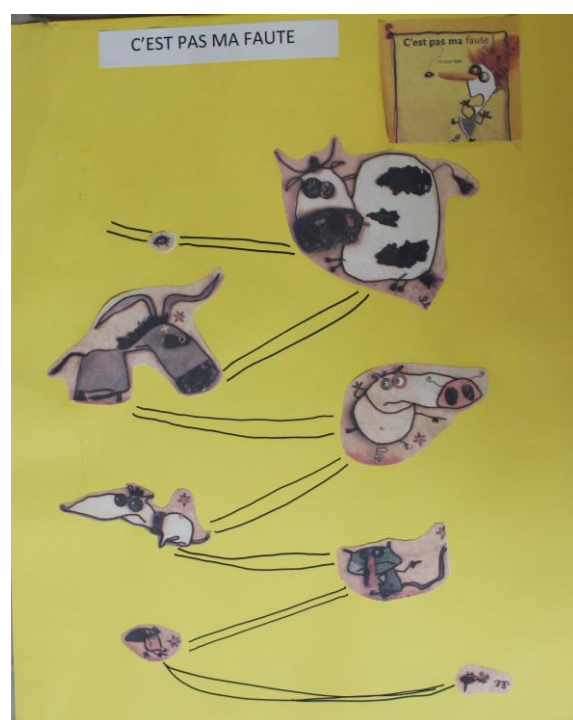


Figure 9 : affichage sur l'album, *C'est pas ma faute.*



Figure 10 : portant des affichages de la classe

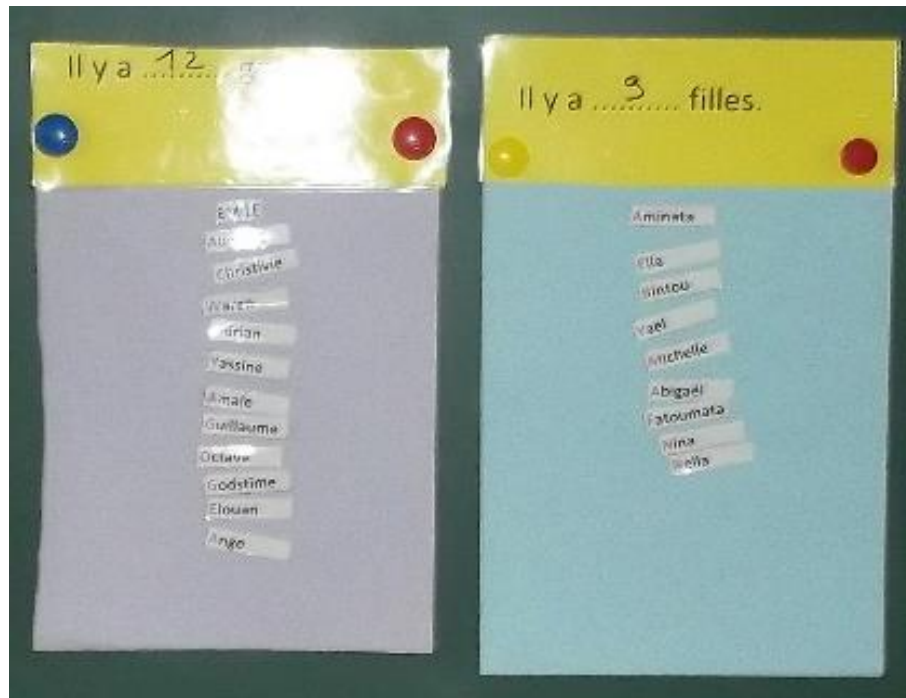


Figure 11 : affichage pour compter le nombre de filles et de garçons présent en classe.



Figure 12 : calendrier



Figure 13 : affichage des règles de la bibliothèque



Figure 14 : photo de la cuisine bien rangée



Figure 15 : tableau d'affichage pour les parents



Figure 16 : dessins des courts métrages préférés des élèves

Aujourd'hui, Lundi 6 Mars, nous sommes allés au cinéma l'Archipel, voir des courts métrages. Nous avons fait le dessin du court métrage que nous avons préféré.

Figure 17 : trace écrite réalisée avec les élèves

Résumé (français)

Les traces sont des outils que crée l'enseignant dans le but de faire comprendre aux élèves le travail qu'ils ont réalisé. Ces traces peuvent être de nature très différentes (photographiques, écrites, dessinées, sous la forme d'affichage collectif ou de cahiers de vie individuels), elles servent toutes à aider les élèves dans leurs apprentissages. Elles permettent aux enseignant d'explicitier les apprentissages, aux élèves de mémoriser et aux parents de savoir quels sont les travaux réalisés par les élèves dans la classe.

Résumé (anglais)

Tracks are tools which the teacher create with the aim of making the pupils understand the work they achieve. These tracks can be very different (photograph, written, drawn, in the form of collective display or individual exercise book), they are made to help the pupils in their learnings. They allow the teacher to clarify his learnings, pupils to memorize and parents to discover the works realized by pupils in the classroom.