

Comment différencier les rituels en mathématiques pour qu'ils soient un moment d'apprentissage profitable à tous ?

Amandine Walter

► **To cite this version:**

Amandine Walter. Comment différencier les rituels en mathématiques pour qu'ils soient un moment d'apprentissage profitable à tous ?. Education. 2019. dumas-02281397

HAL Id: dumas-02281397

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02281397>

Submitted on 9 Sep 2019

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.

Année universitaire 2018-2019

Master MEEF

Mention 1^{er} degré

2^{ème} année

Comment différencier les rituels en mathématiques pour qu'ils soient un moment d'apprentissage profitable à tous ?

Présenté par : Amandine Walter épouse Zen

Encadré par : Anne Bilgot

Mots Clefs : Rituels, mathématiques, maternelle, différenciation

SOMMAIRE

INTRODUCTION	2
I. LES RITUELS	3
A. Définition	3
1. En général / étymologie.....	3
2. A l'école maternelle.....	4
B. Pourquoi les rituels.....	6
1. Symbolique / Portée	6
2. Effets.....	7
C. Leur présence dans les textes officiels	9
D. Sur quoi s'appuyer pour mesurer leur efficacité	11
II. EXPERIMENTATIONS	12
A. Description des rituels en période 1	12
1. L'appel	12
2. La boîte opaque	13
3. Le train et les voyageurs	14
B. Réflexions sur ces rituels	14
C. Description des nouveaux rituels	15
1. L'appel	15
2. La boîte opaque	18
3. Le train et les voyageurs	19
III. DONNEES ET ANALYSE	21
A. Données recueillies	21
1. Evaluation diagnostique - période 1 et 2	21
2. Evaluation formative - période 3 et 4.....	22
B. Analyse des données	22
C. Réflexion sur l'efficacité des rituels modifiés	24
CONCLUSION	26
REMERCIEMENTS	27
BIBLIOGRAPHIE.....	28
ANNEXES.....	32
ANNEXE 1 - LES TERMES RITE ET RITUEL DANS LES TEXTES OFFICIELS	33
ANNEXE 2 - RESULTATS DE L'EVALUATION DIAGNOSTIQUE	39
ANNEXE 3 - RESULTATS DE L'EVALUATION POST MODIFICATION DES RITUELS	40

INTRODUCTION

Lors de mon premier stage en responsabilité dans ma classe de moyenne section constituée de 21 élèves, j'ai mis en place un rituel sur les étiquettes de présence. Les élèves devaient trouver leur étiquette et la placer sur une affiche soit dans la colonne fille soit dans la colonne garçon. Une fois tous les élèves arrivés, lors du 1^{er} regroupement de la journée, j'utilisais cette affiche pour demander aux élèves de compter « d'une seule voix » les étiquettes et de m'indiquer sur quel nombre de la frise numérique placer la flèche pour nous rappeler le nombre d'élèves présents. Dans un deuxième temps, je désignais un élève pour qu'il vienne compter les étiquettes de la colonne des filles puis un autre élève pour la colonne des garçons. J'ai pu constater lors du comptage groupé que les élèves n'avaient pas tous la même maîtrise de la comptine numérique. Certains la maîtrisaient très bien, d'autres tentaient tant bien que mal de suivre le flot des nombres chantés, oubliant des nombres mais prêtant attention à la comptine récitée par les autres pour raccrocher le chant et un dernier groupe ne participait pas (timidité, crainte de se tromper ou ignorance de la comptine) ou chantait les nombres dans un langage très approximatif. Je me suis alors demandé comment faire pour adapter ce support ainsi que les exercices proposés pour permettre à tous les élèves de progresser en fonction de leur niveau de compétence.

Pour atteindre cet objectif j'ai compris qu'il convenait de différencier les rituels. La problématique suivante s'est alors dégagée : Comment faire pour différencier des rituels mathématiques afin qu'ils soient un moment d'apprentissage profitable à tous ?

Ce mémoire aura pour but dans une première partie de faire un point sur les rituels : ce qu'ils sont, leur intérêt, leur place dans les textes officiels, ce sur quoi nous nous appuyerons pour mesurer leur efficacité. Puis dans une deuxième partie d'explicitier les scénarios mis en place en période 1, la réflexion engagée suite à ma volonté de vouloir les rendre profitables pour tous ainsi que les modifications que j'ai apportées aux rituels initiaux. Il se terminera par une troisième partie dans laquelle je ferai état des données recueillies au cours des différentes périodes et tenterai d'analyser ces données ainsi que les modifications mises en place afin de dégager des pistes à suivre visant à résoudre la problématique exposée dans cet écrit.

I. Les rituels

A. Définition

Dans cette première partie, nous rappellerons la signification première du mot rituel et tâcherons de décrire ce que sont les rituels dans le cadre de l'école maternelle.

1. En général / étymologie

Le terme rituel est construit sur le mot rite. La définition du mot rite qui vient du latin ritus (rite, cérémonie religieuse) dans le Larousse est : « Ensemble des règles et des cérémonies qui se pratiquent dans une Église particulière, une communauté religieuse ». Son utilisation première relevait donc du domaine religieux, comme nous le confirment les écrits du sociologue français Emile Durkheim¹ où le rite est décrit comme un élément fondamental de ce qui constitue la religion, dans la mesure où il exprime et renforce le sentiment d'appartenance.

Quant à lui, le mot rituel, qui vient du latin ritualis liber (livre rituel), a pour définition dans le Larousse : « Gestes, symboles, prières formant l'ensemble des cérémonies d'une religion ». La connotation religieuse est donc elle aussi présente dans la définition première de ce qu'est un rituel.

Bien que les définitions premières de ces deux termes évoquent un caractère religieux, les mots rite et rituel ont aussi un sens plus global qui évoque l'idée d'un événement commun ou individualisé visant une célébration. Cette dernière peut être religieuse : baptême, circoncision, communion, l'Aïd, Yom Kippour ou « laïque » : anniversaire, fête nationale telle que le 14 juillet en France ou le 4 juillet aux Etats-Unis, perte d'une dent avec la venue de la petite souris, coucher des enfants le soir...

Nous pouvons constater dans les exemples cités ci-dessus que les rituels peuvent être identifiés par l'association de deux éléments à savoir, comme défini par Emile Durkheim¹, « des règles

¹ Durkheim, Emile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Presses Universitaires de France, 1912, (647 p.)

de conduite » ou en d'autres termes une succession d'actions prédéfinies et porteuses de sens ainsi que leur répétition au fil du temps.

Ces premières recherches m'ont aidée à comprendre comment construire les rituels que j'allais mettre en place dans ma classe pour mener mes expérimentations. Cependant, il m'a semblé nécessaire de poursuivre mes recherches sur les rituels à l'école maternelle car comme indiqué par le docteur en sciences de l'éducation Sophie Briquet-Duhazé² dans l'un de ses articles, « Le mot « rituels » est utilisé quotidiennement par les professeurs des écoles maternelles françaises » mais un rituel au cycle 1 n'a-t-il pas des caractéristiques particulières ?

Dans le prochain paragraphe, nous nous efforcerons donc de qualifier ce que sont les rituels à l'école maternelle.

2. A l'école maternelle

Il est indiqué dans l'arrêté relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation du bulletin officiel hors-série du 25 juillet 2013³ que la première des compétences du professeur des écoles est de savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité, le refus de toutes les discriminations.

Cela implique, sans aucune dérogation possible, que lorsqu'un enseignant met en place un rituel dans le cadre de son enseignement, la définition de ce type de rituel ne fait en aucun cas référence à son sens premier mais bien seulement aux éléments qui le constituent. En effet, le rituel scolaire est totalement dénué d'un quelconque rapport au domaine religieux.

Le rituel à l'école appartient donc à la « famille » des rituels laïques. Il est utilisé par les enseignants pour ce qu'il représente en termes d'application de règle et de répétitivité. Sophie Briquet-Duhazé² écrit d'ailleurs que : « Le terme rituels désigne [...] les règles, les habitudes qui organisent la vie de la classe au quotidien [...] » ce qui rejoint la définition que nous avons établie suite à notre réflexion.

² Briquet-Duhazé, Sophie, « Définir les rituels à l'école maternelle : un paradoxe institutionnel, pédagogique et scientifique », *Recherches en éducation*, Hors-série N°8, septembre 2015, (p.27-38).

³ BO HS n°30 du 25 juillet 2013 - Ministère de l'éducation nationale, (2013, juillet) - *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*.

Outre ces deux éléments, un dernier point permet de définir le rituel à l'école maternelle. En nous appuyant sur la définition du rituel par Anne-Marie Gioux⁴, Membre du Conseil scientifique de l'AGEEM, partie elle-même de la définition donnée par le philosophe Jean Maisonneuve⁵ : « C'est un système codifié de pratiques, sous certaines conditions de lieu et de temps, ayant un sens vécu et une valeur symbolique pour ses acteurs et ses témoins, en impliquant la mise en jeu du corps et un certain rapport au sacré ». Nous pouvons établir qu'il est essentiel que le rituel scolaire soit porteur de sens. Il ne faut pas qu'il soit, comme elle l'évoque, lié au conditionnement. Cette affirmation est renforcée par les réflexions de Catherine Dumas⁶, Inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission maternelle pour le département du Gard et Hélène Marquié-Dubié⁷, Maître de conférences en psychologie puisqu'elles insistent sur le fait qu'un rituel ne doit pas être une activité figée, vide de sens, car il ne s'agit alors plus d'un rituel, mais d'une routine. René Amigues⁸, Professeur des universités en sciences de l'éducation, les rejoint lorsqu'il parle de l'inutilité de « rituels creux, vidés de leur sens qui tournent à vide, de simulacres de rituels qui ne sont pas assez structurants ». La définition de la routine dans le Larousse étant la suivante : « Habitude mécanique, irréfléchie, et qui résulte d'une succession d'actions répétées sans cesse », la nécessité de donner du sens au rituel mis en place en classe devient alors évident. En effet, un rituel qui n'amènerait pas à un moment donné l'élève dans une réflexion ou dans un apprentissage ne remplirait plus son rôle puisqu'il ne serait alors que l'exécution mécanique d'actions sans sollicitation de l'intellect.

Les éléments complémentaires apportés par cette recherche m'ont permis de mieux cerner les caractéristiques primordiales des rituels à destination des élèves de maternelle. Ces rituels doivent être dénués de toute connotation religieuse, réalisés de manière régulière, être porteurs de sens et rester porteurs de sens malgré leur répétition. Il m'est alors paru nécessaire de vérifier

⁴ Gioux, Anne-Marie, *Première école, Premiers enjeux*, Hachette éducation, 2008 (192p.)

⁵ Maisonneuve, Jean, *Les rituels*, Presse Universitaire de France, collection "Que sais-je", 1999, (128 p.)

⁶ Dumas, Catherine, *Construire les rituels à la maternelle*, Paris, Retz, 2009, (87 p.)

⁷ Marquié-Dubié, Hélène, *Activités ritualisées en maternelle*, Montpellier, Scéren-CRDP, 2009, (88 p.)

⁸ Amigues René & Zerbato-Poudou Marie-Thérèse, *Comment l'enfant devient élève*, Paris, Retz, 2000, (223 p.)

les raisons qui justifiaient l'utilisation des rituels dans le cadre scolaire. Nous verrons donc dans les prochains paragraphes la symbolique portée par les rituels ainsi que leurs effets.

B. Pourquoi les rituels

1. Symbolique / Portée

Nous avons vu dans la définition que nous avons donnée du rituel scolaire les éléments essentiels qui le constituent (règles, répétition et porteur de sens). Cependant, au-delà de ce qui qualifie un rituel, il est essentiel de prêter attention à ce qu'il véhicule. En effet, en nous référant à nouveau à la définition d'Anne-Marie Gioux⁹, nous pouvons constater que bien qu'un rituel en milieu scolaire soit dénué de toute connotation religieuse, il conserve son rapport au sacré de par la symbolique primitive, tel le passage d'un état à un autre (passage de l'état d'enfant à celui d'adulte), qui lui est attachée. Par exemple, l'enfant qui, chaque matin, quitte son parent pour rejoindre cette mini société qu'est l'école passe du statut d'enfant à celui d'élève. Changement de statut accompagné par une succession d'actions définies, individualisées et répétées quotidiennement. Cette idée de symbolique peut aussi être retrouvée chez Hélène Marquié-Dubié¹⁰ lorsqu'elle évoque l'ambiguïté que présente ce terme de par son origine religieuse « une activité rituelle est quelque chose de plus qu'une simple activité, c'est le lien établi grâce à cette activité entre le profane et le religieux. Le rituel est un pont entre deux mondes ». Cette caractéristique du rituel est une nouvelle fois mise en avant par le sociologue Erwin Goffman¹¹ lorsqu'il montre de quelle manière le rituel : « organise les rapports sociaux en ouvrant ou fermant un espace-temps aux règles particulières » rapprochant ainsi le rituel de la cérémonie, lui conférant ainsi une valeur symbolique extrêmement forte. Ces éléments nous permettent de comprendre à quel point le rituel peut être important du point de vue de l'élève puisqu'il lui permet de définir un espace-temps mais aussi de créer un lien entre des espaces différents dans lesquels il doit évoluer.

⁹ Gioux, Anne-Marie, *Première école, Premiers enjeux*, Hachette éducation, 2008 (192p.)

¹⁰ Marquié-Dubié, Hélène, *Activités ritualisées en maternelle*, Montpellier, Scéren-CRDP, 2009, (88 p.)

¹¹ Goffman, Erwin, *Les Rites d'interaction*, Éditions de Minuit, Paris, 1974, (230 p.)

Grâce aux articles que j'ai pu lire afin de mettre à jour les informations exposées ci-dessus, j'ai pris la mesure de la forte valeur symbolique véhiculée par les rituels. Il m'est alors paru pertinent d'orienter mes recherches afin de répertorier les effets que pouvaient avoir les rituels sur les élèves. Le prochain paragraphe fera donc état des réponses que j'ai pu rassembler.

2. Effets

À la lecture des recherches qui ont été menées sur les rituels, force est de constater que leurs effets sont multiples. En effet, comme l'explique Hélène Marquié-Dubié¹², les rituels sont rassurants, ils permettent de créer un climat sécurisant et aident les enfants à prendre confiance dans cet environnement nouveau. Mais ils permettent également à l'élève en devenir de se créer des repères dans ce nouvel espace et d'en prendre ainsi possession. Le Docteur en sciences de l'éducation Marie-Thérèse Zernato-Poudou¹³ ajoute à ces effets le caractère collectif impliqué par les rituels. Propos soutenus par un autre Docteur en sciences de l'éducation Patrick Baranger¹⁴ lorsqu'il explique que « le rituel crée un sentiment d'appartenance, le sentiment d'être partie du groupe, dans un espace partagé ». Catherine Dumas¹⁵ partage elle aussi cet avis puisqu'elle explique que « le rituel crée du lien social, il relie au collectif ; il est de l'ordre de la rencontre et de l'alliance ». Le lien ainsi décrit entre les rituels et la socialisation entraîne à la fois la création d'un groupe classe, l'intégration de chaque élève dans cet ensemble pour obtenir l'unité de ce groupe ainsi que l'établissement de règles et de comportements permettant le bon fonctionnement de cette tribu/communauté. Il découle du cadre très strict des rituels la création d'un espace-temps propice à l'autonomie. En effet, n'ayant que très peu de marge de manœuvre, les élèves peuvent évoluer dans l'exécution de la tâche sans l'intervention d'un tiers. De plus, la répétition et la régularité des rituels permettent aussi de garantir aux élèves les plus fragiles une sécurité intellectuelle et affective qui leur permettra au fil du temps de se sentir de plus en plus en confiance et de concentrer ainsi leur attention sur les apprentissages. Cela étant,

¹² Marquié-Dubié, Hélène, *Activités ritualisées en maternelle*, Montpellier, Scéren-CRDP, 2009, (88 p.)

¹³ Amigues René & Zerbato-Poudou Marie-Thérèse, *Comment l'enfant devient élève*, Paris, Retz, 2000, (223 p.)

¹⁴ Baranger, Patrick, *Cadre, règles et rituels dans l'institution scolaire*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, (165 p.)

¹⁵ Dumas, Catherine, *Construire les rituels à la maternelle*, Paris, Retz, 2009, (87 p.)

cette répétitivité peut entraîner au fil du temps une simplification de la tâche à effectuer. L'élève ne voit alors plus les raisons pour lesquelles il réalise ce rituel, s'ennuie du fait de la maîtrise parfaite dans sa réalisation faisant ainsi perdre au rituel son sens. Afin d'éviter cette situation, comme le préconise Catherine Dumas¹⁶, il convient de varier les rituels mais aussi de ne pas hésiter à les modifier en les complexifiant pour mettre à nouveau les élèves dans une situation d'apprentissage identifiée et faire ainsi réapparaître l'intérêt et le sens de ces rituels. Nous retrouvons la même orientation dans le document intitulé *Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions Partie I.2 L'oral* disponible sur le site eduscol : « Les activités ritualisées gardent toute leur place à l'école maternelle, à condition qu'elles ne soient pas comprises dans le sens commun d'actions répétées à l'identique mais comme des activités connues qui évoluent dans la forme et dans le sens que lui donne l'école car articulées avec les apprentissages organisés dans l'année et dans le cycle. Une répétition rassurante ne devient pas ennuyeuse lorsque les enfants prennent en charge la tâche et lorsque celle-ci fait régulièrement l'objet de modifications (nouveaux outils ou supports) ou d'une légère complexification. Ceci permet aux enfants de se mobiliser à nouveau dans une tâche connue mais un peu plus complexe. »

Les différentes informations collectées et exposées dans les paragraphes précédents nous permettent de constater que le rituel a sa place dans le cadre scolaire. Il permet de passer d'un environnement à l'autre, de construire le groupe classe, d'intégrer les élèves dans la vie collective, d'instaurer les règles de la vie en groupe, d'installer un climat de sécurité, d'accéder à l'autonomie et de concentrer les élèves sur les apprentissages afin de leur permettre de développer leurs compétences en veillant à ne jamais les amener dans une routine qui éloignerait le professeur des écoles du but qu'il cherchait à atteindre en les instaurant. Le professeur des écoles doit pour cela faire évoluer les rituels qu'il met en place en les inscrivant dans une progression.

Ainsi convaincue que les raisons qui poussent les enseignants à choisir de mettre en place des rituels dans leur classe sont fondées, je me suis alors interrogée sur la place donnée au rituel dans les textes officiels. En effet, bien que la liberté pédagogique offre aux enseignants de nombreuses possibilités, il est cependant essentiel de se référer aux programmes et textes officiels afin de s'assurer que les choix opérés respectent les prérogatives.

¹⁶ Dumas, Catherine, *Construire les rituels à la maternelle*, Paris, Retz, 2009, (87 p.)

Nous veillerons dans le paragraphe suivant à étudier les textes officiels afin de rendre compte des prescriptions officielles.

C. Leur présence dans les textes officiels¹⁷

Afin d'établir cet état des lieux, nous nous appuyons sur les textes officiels identifiés dans différents articles ayant déjà traité du sujet, dont un en particulier rédigé par Sophie Briquet-Duhazé¹⁸ dans la revue « Recherches en éducation ».

Nous apprenons ainsi qu'aucun texte officiel concernant l'école maternelle n'a été établi entre 1921 et 1977. Puis, en 1977 les termes rite et rituel apparaissent lors de la réforme du système éducatif dans la circulaire relative aux objectifs et aux procédures éducatives de l'école maternelle. En effet, le mot rite est utilisé deux fois, en page 4 et en page 20 et le mot rituel une fois en page 26. Mais aucune précision n'est apportée pour indiquer ce que l'utilisation de ce terme entraîne. Cependant, comme le précise Sophie Briquet-Duhazé¹⁸, à la lecture des passages contenant ces termes, il semble qu'il s'agisse plus du rituel au sens ethnologique que comme nous l'avons défini dans la partie précédente. Dans la circulaire de janvier 1986, le terme rite est à nouveau employé. Le terme n'est toujours pas défini avec précision mais le contexte dans lequel il est utilisé et les mots qui lui sont associés (habitudes et rythmes) le rattachent à la notion d'espace-temps. En 1989, dans la loi d'orientation sur l'éducation de Lionel Jospin, les termes de rite et rituel ont totalement disparu. Quant à l'année 1995, qui voit l'apparition des premiers programmes pour l'école maternelle, il est à noter que comme dans le texte de 1989, aucune utilisation des termes que nous étudions n'est faite.

Ce n'est qu'avec les programmes de 2002 et plus particulièrement le document d'accompagnement des programmes intitulé « Pour une scolarisation réussie des tout-petits » que nous pouvons constater la réintroduction du terme rituel ainsi qu'une utilisation soutenue de ce mot. En effet, dans les programmes de 2002, le terme rituel et l'expression activités rituelles apparaissent en tout quatre fois : deux fois dans le domaine « Construire sa personnalité au sein de la communauté scolaire » et plus précisément dans le paragraphe « Comprendre et

¹⁷ Cf Annexe 1 - Les termes rite et rituel dans les textes officiels

¹⁸ Briquet-Duhazé, Sophie, « Définir les rituels à l'école maternelle : un paradoxe institutionnel, pédagogique et scientifique », *Recherches en éducation*, Hors-série N°8, septembre 2015, (p.27-38).

s'approprier les règles du groupe », puis deux fois dans le domaine « Découvrir le monde » dans le paragraphe intitulé « Le temps qui passe ». De plus, la nécessaire progressivité du rituel lors de sa mise en place dans la classe est clairement évoquée. Quant au document d'accompagnement, il est sans conteste le texte officiel qui réunit le plus d'occurrence du mot rituel. En effet, ce dernier est utilisé douze fois en page 12 (1), 16 (1), 22 (1), 23 (1), 24 (1), 25 (1), 28 (1), 32 (4) et 38 (1). Bien que le rituel ne soit donc pas défini de manière claire et précise, il est très souvent accompagné d'un adjectif qualificatif et suffisamment d'occurrences du mot sont faites pour permettre aux lecteurs de comprendre ce qu'il sous-entend. L'idée de progressivité est elle aussi reprise dans ce document. La manière de penser et de mener les rituels en classe se trouve ainsi guidée par les textes officiels. De plus la rédaction d'un paragraphe intitulé « Les rituels et les règles de vie » me semble valider entièrement leur mise en place dans le cadre de la maternelle. En 2007, aucune modification quant à l'utilisation du terme rituel n'est à noter. Par contre, dans les programmes de 2008, le terme de rituel n'est utilisé qu'une fois en page 16 dans le domaine « Découvrir le monde » en relation avec la notion d'espace-temps. Cette disparition est assez surprenante et pourrait laisser penser que les rituels ne sont plus recommandés mais aucun écrit ne le stipule clairement. L'arrivée en 2011 d'un nouveau document ressources pour faire la classe réaffirme la place du rituel à l'école maternelle. En effet, le terme rituel y apparaît six fois en tout, p 14 (1), p 20 (2), p112 (1), p 116 (2) et reprend la statut légitime qu'il avait acquis en 2002. Le programme d'enseignement de l'école maternelle de 2015 réaffirme la place des rituels dans le cadre scolaire puisqu'à nouveau le terme est utilisé trois fois dans ce document.

La synthèse ci-dessus exposée des textes officiels depuis 1977 me permet de dire que ma volonté de vouloir trouver les rituels les plus pertinents pour les élèves de ma classe est en accord avec les instructions officielles tant d'un point de vue de l'utilisation que je souhaite faire du rituel que du point de vue de l'évolution, de la progression ou encore de la différenciation que je souhaiterai lui appliquer.

Il s'agit maintenant, avant de passer à la phase d'expérimentation, de préciser la nature des rituels sur lesquels je souhaiterais travailler mais aussi, afin de mesurer l'efficacité des modifications que j'aurai opérées, d'établir les critères à évaluer.

Le prochain paragraphe aura pour but d'apporter des éclaircissements sur ces points.

D. Sur quoi s'appuyer pour mesurer leur efficacité

J'ai fait le choix de procéder à des expérimentations sur les rituels en relation avec les mathématiques car, comme indiqué en introduction, c'est en pratiquant un rituel en liaison avec les mathématiques que je me suis interrogée sur la pertinence de certains rituels. Ayant identifié un point de questionnement, il m'est paru pertinent d'axer mes recherches sur cette interrogation dans le but d'y apporter des réponses.

Afin de mesurer l'efficacité des rituels que j'avais l'idée de mettre en place dans ma classe, il était nécessaire d'évaluer mes élèves sur certains critères puis de les évaluer à nouveau quelques semaines plus tard, après avoir mis en place les nouveaux rituels. Il m'a donc fallu déterminer ces critères. Le prochain paragraphe sera consacré aux recherches que j'ai menées sur ce sujet et à la réflexion qui m'a permis d'établir la liste des critères évaluables auprès de mes élèves et suffisamment pertinents pour être analysés.

L'un des documents sur lequel je me suis appuyée pour faire mes choix s'intitule Documents d'accompagnement des programmes¹⁹ et a été rédigé par la Commission mathématique rattachée au Groupe d'experts pour les programmes de l'école primaire. En effet, la partie concernant la maternelle propose une annexe, dont le titre est « Repérage des compétences numériques ». Ce document m'a permis d'établir une liste d'éléments à évaluer. Cependant, les critères d'évaluation étant nombreux, il m'a fallu faire des choix. A cette fin, il m'a semblé utile de déterminer les compétences que je souhaitais travailler avec mes élèves par le biais des rituels. Je me suis pour cela intéressée au livre écrit par le Docteur en psychologie cognitive Rémi Brissiaud²⁰ intitulé « Premiers pas vers le maths ». Les six critères que j'ai alors choisi d'évaluer portaient pour les cinq premiers sur des savoir-faire mathématiques, utilisant le nombre comme un objet, et le sixième relevait plus d'un problème mathématique nécessitant l'utilisation des outils préalablement évoqués :

- connaissance de la comptine numérique
- synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine

¹⁹ Document d'accompagnement des programmes de 2002 - Ministère de l'éducation nationale, (2003, septembre) - Les nouveaux programmes de l'école primaire - Mathématiques document d'accompagnement - Vers les mathématiques : Quel travail en maternelle ?

²⁰ Brissiaud, Rémi, *Premiers pas vers les maths*, Paris, Retz, 2007, (95 p.)

- acquisition ou non du principe cardinal
- connaissance de certaines décompositions du nombre
- maîtrise de l'itération à l'unité supérieure
- construction d'une collection équipotente à une collection donnée

En effet, ces critères peuvent être évalués, sont analysables et devraient me permettre de juger de l'efficacité des expérimentations. Ma base de critères servant d'outils de mesure d'efficacité ayant ainsi été déterminée, il ne me restait plus qu'à réaliser mes premières évaluations puis mettre en place les scénarios que j'avais imaginés.

Dans la deuxième partie de ce mémoire, j'exposerai les expérimentations menées en classe et analyserai les effets obtenus.

II. Expérimentations

Dans un premier temps, je présenterai quelques rituels que j'avais imaginés pour la période 1, j'expliquerai ce que je souhaitais travailler grâce à eux. Dans un deuxième temps, je ferai état de ce que j'ai pu constater lors de leur mise en place et mènerai une réflexion sur ces rituels. Pour finir, j'exposerai les modifications que j'ai souhaité apporter afin d'enrichir ces rituels en intégrant des éléments permettant de différencier selon les compétences des élèves.

A. Description des rituels en période 1

1. L'appel

Le premier support que j'avais proposé aux élèves pour le rituel des présents était constitué de deux colonnes, une pour les filles et une pour les garçons²¹ et d'une ligne tout en bas pour les absents. Arrivés en classe, les élèves devaient prendre leur étiquette prénom, la placer dans la

²¹ Ce choix de distinction entre fille et garçon avait pour but d'aider certains élèves n'utilisant pas le bon pronom personnel pour produire une réponse du type : « Elle est absente, il est absent ».

bonne colonne puis aller sur une activité d'accueil en attendant le début de la classe. Une fois tous les élèves arrivés, la classe rangée et les élèves rassemblés au coin regroupement, le rituel de l'appel pouvait commencer. Tous les élèves de la classe devaient alors compter ensemble le nombre d'élèves présents puis je désignais un premier élève qui devait m'indiquer le nombre de filles présentes, un deuxième qui devait compter le nombre de garçons présents puis un troisième qui devait compter les absents. Les compétences que je souhaitais travailler/évaluer au cours de ce rituel étaient au nombre de trois :

- connaissance de la comptine numérique
- synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine
- principe cardinal : Répondre à la question « combien y a-t-il de ... » par « il y a X ... » (X correspondant au dernier nombre énoncé)



2. La boîte opaque

Le déroulement de ce rituel était le suivant : après la pause méridienne, les élèves étaient rassemblés au coin regroupement. Chacun était muni d'une ardoise, d'un feutre et d'un chiffon. J'avais de mon côté une boîte opaque et de grosses perles en bois. Je plaçais au fur et à mesure les perles dans la boîte en disant : « Je mets une perle dans la boîte, et encore une, combien y'a-t-il de perles dans la boîte ? » Les élèves devaient alors selon ce qu'ils souhaitaient soit dessiner sur l'ardoise les perles dans la boîte, soit écrire le nombre de perles dans la boîte. Il y avait

ensuite une phase de vérification/validation puis l'exercice reprenait avec un nombre plus grand : « Je mets deux perles dans la boîte. Il y a deux perles dans la boîte et encore une, combien y a-t-il de perles dans la boîte ? » ... La compétence que je souhaitais évaluer au cours de ce rituel était l'itération à l'unité supérieure.

3. Le train et les voyageurs

Ce rituel était alterné avec le rituel de la boîte opaque. Il prenait donc place lui aussi après la pause méridienne. Au cours de ce rituel, je désignais cinq élèves et leur remettais une boîte à œufs. La consigne était la suivante : « va chercher juste ce qu'il faut de Playmobil, pour remplir ton wagon. Attention, j'ai dit juste assez, ni plus, ni moins ». Les élèves devaient alors laisser le wagon au coin regroupement et aller chercher dans la boîte de Playmobil le nombre d'objets qu'il pensait nécessaire pour accomplir sa mission. Les élèves rassemblaient ensuite leur wagons pour constituer un train dont il fallait compter le nombre de voyageurs. Une fois réalisé, le groupe classe validait ou non la réalisation de la tâche. Les compétences visées par cet exercice étaient la procédure de construction d'une collection équipotente à une collection donnée, la connaissance de la décomposition du nombre ainsi que la connaissance de la comptine numérique.

B. Réflexions sur ces rituels

J'ai pu observer lors de la mise en place de ces rituels au sein de ma classe que ces rituels, qui avaient pour but d'amener les élèves dans des apprentissages, ne prenaient pas suffisamment en compte l'hétérogénéité de la classe. En effet, le rituel de l'appel ne profitait pas à tous les élèves puisque certains ne possédaient pas suffisamment la comptine pour dénombrer les présents alors que d'autres la maîtrisaient parfaitement et n'éprouvaient aucune difficulté à réaliser l'exercice. Pour ce qui est du rituel de la boîte, il ressort très clairement que trois quarts des élèves étaient au-delà de leur zone proximale de développement. En effet, cette majorité ne réussissait pas du tout l'exercice, ils dessinaient des ronds sans comprendre qu'il s'agissait de représenter les perles dans la boîte, quand d'autres écrivaient avec une simplicité déconcertante la réponse. En ce qui concerne le rituel du train et des voyageurs, au-delà du fait que ce rituel prenait beaucoup de temps à réaliser, que certains élèves décrochaient et que bien qu'il me fût possible de varier mes demandes selon les compétences des élèves ce rituel lui aussi n'offrait

pas assez de complexité pour certains et trop pour d'autres (dénombrement difficile, oubli de la quantité à prendre pendant le déplacement jusqu'à la boîte de Playmobil...).

Suite à ce constat, j'ai souhaité apporter des modifications aux rituels que j'avais imaginés pour essayer d'offrir plus de possibilités de différenciation dans un seul et même rituel pour permettre de mieux adapter le rituel au niveau de capacité des élèves sollicités.

Il m'a donc fallu repenser ces rituels. La partie suivante exposera les nouveaux scénarios que j'ai imaginés.

C. Description des nouveaux rituels

1. L'appel

Dans un premier temps, j'ai cherché comment adapter le tableau des présents pour offrir aux élèves la possibilité de travailler sur de plus petits nombres. J'ai alors eu l'idée de passer par un tableau à double entrée. Cela me permettait de plus « segmenter » les étiquettes prénom mais aussi d'introduire une nouvelle notion, regagnant ainsi l'attention des élèves les plus performants tout en offrant mon assistance (pendant la première semaine) puis celle de leurs pairs (développant ainsi l'esprit d'entre-aide) aux élèves les plus en difficulté pour réaliser cette tâche.

Le tableau était ainsi constitué :

-deux colonnes : une pour les filles, une pour les garçons. En effet certains élèves n'ayant toujours intégré comment utiliser les pronoms personnels, il m'a semblé essentiel de ne pas modifier ce point afin de poursuivre cet apprentissage.

-neuf lignes : huit pour les présents et une pour les absents.

ABC	ANAIŠ Anais		ABC	ADAM Adam	AXEL Axel	ANTOINE Antoine
DEF	FANTA Fanta	DINA Dina	DEF	DARIO Dario	DENIS-MBOR Denis-Mbor	
GHI	INAYA Inaya		GHI			
JKL	KHADJIA Khadija	LORINCIA Lorincia	JKL			
MNO	NANCY Nancy	NADINE Nadine	MNO	OUSMANE Ousmane		
PQR			PQR	RAYANE Rayane	ROBIN Robin	
STU			STU	SAMUEL Samuel	SHARVIN Sharvin	SOUALIO Soualio
VWXYZ			VWXYZ			

Pour placer leur étiquette prénom, les élèves devaient alors prendre en compte l'initiale de leur prénom. En effet, tous les enfants dont les prénoms commençaient par les lettres A, B ou C devaient placer leur étiquette sur la première ligne, tout en faisant attention à la mettre soit dans la colonne fille soit dans la colonne garçon. Ceux dont l'initiale était un D, E ou F devaient la placer dans la 2^{ème} ligne et ainsi de suite. Une fois tous les élèves arrivés, la classe rangée et les élèves rassemblés au coin regroupement, l'exploitation du tableau pouvait commencer. Cette nouvelle répartition des étiquettes dans le tableau me permettait en effet de définir une zone de comptage : la première ligne, entre les lignes orange et dans la première colonne... me permettant ainsi de varier la quantité à dénombrer selon l'élève interrogé. Il se pouvait donc par exemple que deux élèves soient amenés à coopérer pour dénombrer la quantité d'étiquettes de la colonne des filles. Dans un tel cas, le premier élève (moins à l'aise avec la comptine numérique) comptait de 1 à 3 puis le second (maîtrisant parfaitement la comptine) de 4 à 8 l'exerçant ainsi sur une compétence nouvelle (réciter la suite en commençant par un autre nombre que 1).

S'ajoutait à cela une nouvelle tâche afin de travailler la décomposition du nombre par le biais de la connaissance des constellations (Rémi Brissiaud²²). L'élève désigné pour dénombrer les absents devait représenter le nombre d'absents grâce à des cartes constellations. Les cartes de constellations proposées suivaient deux structures spatiales, celle du dé, qui privilégie le regroupement par 5 et celle proposée par Suzanne Herbinière-Lebert, inspectrice générale de

²² Brissiaud, Rémi, *Premiers pas vers les maths*, Paris, Retz, 2007, (95 p.)

l'instruction publique, créées par cette dernière, appelées plaquettes d'initiation sensorielle au calcul et qui favorise le regroupement par 2.



J'ai fait le choix de cette nouvelle tâche pour travailler des décompositions du nombre. En effet, Rémi Brissiaud²³, nous explique qu'un élève opère de trois manières lorsqu'il se trouve face à une constellation du dé, il :

- associe un arrangement géométrique à un dessin du nombre, sans pouvoir associer une autre disposition spatiale à ce nombre.
- a la conviction que cette organisation de points représente ce nombre car il l'a compté plusieurs fois et qu'il a toujours obtenu le même résultat, là aussi sans avoir la capacité d'associer une autre organisation spatiale des points à ce nombre.
- interprète l'organisation des points en une décomposition du nombre représenté et pourra ainsi reconnaître ce nombre quelle que soit l'organisation spatiale de la constellation (par groupe de 5 ou de 2).

Il m'est alors paru pertinent d'intégrer cet exercice afin d'élargir les possibilités de différenciation de ce rituel mais aussi de développer la compétence de décomposition du nombre des élèves. Selon le nombre d'élèves absents, s'il y avait des filles et des garçons, ou seulement des filles / seulement des garçons et selon l'élève interrogé, le type de cartes de constellation (groupe de 5 ou de 2) à utiliser ainsi que la demande que je formulais variait :

Ex 1 : 3 filles absentes, élève en difficulté : « Peux-tu me donner une carte pour que je puisse la mettre au tableau et me rappeler combien d'élèves sont absents ? »

Ex 2 : 5 garçons absents, élève à l'aise : « Peux-tu me donner une carte dans ce tas pour que je sache combien d'élèves sont absents ? »....

« Peux-tu me donner une carte dans cet autre tas pour que je sache combien d'élèves sont absents ? »

Ex 3 : 2 filles absentes et 1 garçon :

Elève 1 : « Peux-tu me donner 2 cartes, une pour le nombre de filles absentes, une pour le nombre de garçons absents ? »

Elève 2 : « Elève 1 m'a donné ces 2 cartes, peux-tu me donner 1 seule carte pour que je sache combien d'élèves sont absents et que je la mette au tableau et pour me rappeler combien d'élèves sont absents ? »

D'autres modifications relevant plus de la progression que de l'expérimentation étaient envisagées :

- Ecriture au tableau par le/les élèves sollicité(s) du nombre de filles/garçons/élèves présents
- Etiquette prénom en script et cursive (et non plus de lettre capitale) ...

2. La boîte opaque

Pour ce qui est de ce rituel, j'ai repensé l'activité en m'appuyant sur un ouvrage écrit par le docteur en didactique des mathématiques Catherine Berdonneau²³. En effet, cette dernière explique que l'apprentissage des mathématiques s'opère grâce à la succession de trois étapes :

- La phase dit de période sensible du mouvement où l'activité motrice est prépondérante. L'enfant est engagé dans l'apprentissage grâce à l'investissement de son être tout entier (le corps d'abord), répondant ainsi à son besoin de mouvement.
- La phase d'activité restreinte où seul le haut du corps est sollicité (bras, main, doigts...).
- La phase d'abstraction où l'élève doit conceptualiser, passant ainsi par la représentation mentale se libérant petit à petit de la nécessité de l'objet.

Elle rappelle aussi l'importance de la manipulation en général mais aussi plus particulièrement pour aider les élèves à élaborer des représentations mentales. Thierry Dias²⁴, Docteur en

²³ Berdonneau, Catherine, *Mathématiques actives pour les tout-petits*, Paris, Hachette éducation, 2007, (255 p.)

²⁴ Dias, Thierry, *Manipuler et expérimenter en mathématiques*, Magnard, 2017, (176 p.)

didactique des mathématiques et sciences de l'éducation, souligne lui aussi l'importance de la manipulation.

J'ai alors fait le choix de continuer à mener ce rituel à l'identique pour ceux qui y parvenaient mais à simplifier l'exercice en revenant au stade de l'activité restreinte pour les autres. Ainsi, je demandais aux élèves réussissant à peu près l'exercice ou en passe de le réussir de prendre une ardoise et de venir s'asseoir devant par terre avec une ardoise, un feutre véléda et un chiffon puis aux élèves plus en difficulté de se regrouper sur le banc de derrière. Je procédais de la même manière avec la boîte (« Je mets une perle dans la boîte, et encore une, combien y a-t-il de perles dans la boîte ? » ...) mais selon le groupe, la réponse ne m'était pas communiquée de la même manière. En effet, les élèves du groupe assis par terre devaient dessiner les perles et s'ils connaissaient l'écriture chiffrée de ce nombre l'écrire. Quant aux élèves assis sur le banc, ils devaient utiliser leurs doigts pour compter le nombre de perles dans la boîte et m'indiquer la réponse en me montrant leurs doigts puis à mon signal prononcer le nom de cette constellation.

Ainsi remaniée, cette organisation permettait de rendre accessible à la quasi-totalité de la classe ce rituel.

3. Le train et les voyageurs

Pour ce dernier rituel, j'ai souhaité apporter un matériel supplémentaire pour à la fois aider les élèves qui rencontraient des problèmes mais aussi proposer aux élèves à l'aise des situations plus complexes qu'ils pourraient résoudre en s'appuyant sur ce matériel.

J'ai donc ajouté dans chaque train des cartes représentant des constellations (dé, doigts et Herbinière-Lebert). Les élèves sollicités étaient toujours au nombre de cinq mais selon leurs compétences et leurs difficultés la consigne globale était identique mais la manière de parvenir au résultat variait :

Consigne générale : « va chercher juste ce qu'il faut de Playmobil, pour remplir ton/ tes wagon(s). Attention, j'ai dit juste assez, ni plus, ni moins ».

Variation :

- Nombre de places dans le wagon
- Le wagon doit rester au coin regroupement mais une carte constellations peut être emportée pour se rappeler



- Deux wagons à remplir pour un seul élève (possibilité de prendre des cartes pour s'aider)



Du fait de la mise en place de groupes visant le développement des compétences langagières des élèves, il est important de préciser qu'une fois sur deux ce rituel était conduit en demi-classe.

III. Données et analyse

A. Données recueillies

1. Evaluation diagnostique - période 1 et 2

Le bilan de l'évaluation diagnostique permet de constater une très grande hétérogénéité dans la classe, expliquée par l'environnement social de l'école dans laquelle je réalise mon stage en responsabilité. En effet, sur les compétences évaluées, trois, quatre élèves sont en grande difficulté et trois, quatre sont pour certains items au-delà des objectifs de la fin de moyenne section. Le tableau en annexe 2²⁵ synthétise les résultats obtenus pour chaque élève lors de cette évaluation diagnostique. Afin de nous permettre une analyse précise de l'efficacité de ces modifications, j'ai fait le choix de sélectionner quelques élèves pour concentrer notre attention sur leur évolution. Le tableau ci-dessous rassemble les évaluations diagnostiques des élèves sur lesquelles nous porterons notre attention lors de la phase d'analyse :

	Connaissance de la comptine numérique (réalisé 2 fois - stabilité)	Synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine	Acquisition ou non du principe cardinal	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 3 éléments	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 6 éléments	Construction d'une Collection équipotente à une collection donnée - 10 éléments	Connaissance de la décomposition du nombre de 1 à 6	Maîtrise de l'itération à l'unité supérieure
Anais	25	Oui – ordonné*	EC***	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC***
Khadija	24	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 5	Oui
Mohamed	3	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Nadine	4	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Robin	39	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Sharvin	10	Oui - désordonné**	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Soualio	14 (5)	Oui - désordonné**	Non	Oui	Non	Non	Oui 1 à 3	Non

*ordonnée : pointage effectué de gauche à droite et de haut en bas

**désordonné : pointage effectué de manière aléatoire

*** EC : en cours d'acquisition

²⁵ Cf Annexe 2 - Résultats de l'évaluation diagnostique

2. Evaluation formative - période 3 et 4

Après avoir mis en place les nouveaux rituels sur la fin de la période 2 et la première partie de la période 3, j'ai procédé en fin de période 3 et début de période 4 à de nouvelles évaluations individuelles auprès de chaque élève. Le contenu des évaluations était exactement similaire à celui proposé lors des évaluations diagnostiques afin de pouvoir mesurer les progrès des élèves. Le tableau en annexe 3²⁶ résume les résultats obtenus pour chaque élève lors de ces évaluations. Le tableau ci-dessous synthétise les résultats obtenus pour les élèves sélectionnés pour notre analyse :

	Connaissance de la comptine numérique (réalisé 2 fois - stabilité)	Synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine	Acquisition ou non du principe cardinal	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 3 éléments	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 6 éléments	Construction d'une Collection équipotente à une collection donnée - 10 éléments	Connaissance de la décomposition du nombre de 1 à 6	Maîtrise de l'itération à l'unité supérieure
Anais	29	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Khadija	49	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 5	Oui
Mohamed	5	Non	Non	Oui	Non	Non	Non	Non
Nadine	13	Oui - désordonné**	EC***	Oui	Non	Non	Non	EC***
Robin	49	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Sharvin	21	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non
Soualio	19	Oui – ordonné*	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	Non

*ordonnée : pointage effectué de gauche à droite (ou inversement) et de haut en bas (ou inversement)

**désordonné : pointage effectué de manière aléatoire

*** EC : en cours d'acquisition

B. Analyse des données

La comparaison entre les deux tableaux présentés ci-dessus nous permet de constater que tous les élèves sont en progression. Ils ne sont pas en progression dans tous les items comme nous pouvons le constater lors d'un rapide coup d'œil sur l'ensemble du tableau mais nous pouvons cependant affirmer que chaque élève a progressé sur au moins un des critères observés. Une analyse plus fine du tableau révèle que tous les élèves ont progressé dans la connaissance de la comptine numérique, aussi bien les élèves performants qui savent maintenant réciter la comptine au-delà de 40 (Khadija, Robin), que les élèves s'approchant doucement des attendus

²⁶ Cf Annexe 3 - Résultats de l'évaluation post modification des rituels

de fin de cycle 1 (Anaïs, Sharvin et Soualio), que les élèves en difficulté (Nadine et Mohamed). Les deux élèves qui ne parvenaient pas à coordonner le geste avec la récitation de la comptine numérique (Sharvin et Soualio), les amenant ainsi à oublier des éléments à compter ou à compter un élément plusieurs fois, sont parvenus à élaborer une procédure personnelle (de haut en bas ou inversement, de gauche à droite ou inversement) afin de parvenir lors du dénombrement au bon résultat. Il reste cependant à leur faire acquérir la procédure experte (procéder au comptage de gauche à droite et de haut en bas, commencer le comptage par l'étiquette en haut à gauche et le finir par l'étiquette en bas à droite). Pour ce qui est des élèves le plus en difficulté, seule Nadine commence à mettre en place la synchronisation. En effet, Mohamed devant produire un tel effort sur la récitation de la comptine, il lui est pour le moment impossible de réaliser les deux actions en même temps. Si nous nous penchons sur le principe cardinal, nous pouvons remarquer, à nouveau, que des élèves de différents niveaux ont là aussi pu progresser (Anaïs, Nadine, Soualio). Le critère de la construction d'une collection équipotente indique lui aussi une progression pour une majorité des élèves sélectionnés pour notre analyse. En effet, si nous mettons à part les deux élèves (Khadija et Robin) qui, dès la période 1, savaient déjà constituer une collection de 10 éléments, les 5 autres élèves ont tous progressé sur cet item. Certes, tous n'ont pas atteint le même niveau de compétence mais tous ont avancé dans leur apprentissage. Les mêmes constations peuvent être faites pour les deux derniers critères d'évaluation. En effet, six élèves sur sept ont amélioré leur connaissance des décompositions du nombre. Bien que le nombre de nombres dont les décompositions soient maîtrisées diffère d'un élève à l'autre, ils ont tous (sauf Mohamed) réussi à tirer parti des situations d'apprentissage pour développer leurs compétences. L'observation des résultats de l'itération à l'unité supérieure montre elle aussi une progression chez certains élèves mais le caractère binaire de l'évaluation rend l'interprétation de cette constatation moins pertinente.

En conclusion de cette analyse, nous pouvons donc affirmer que, le niveau global de la classe s'est amélioré. Et nous pouvons aussi noter que cette progression dans les apprentissages concerne aussi bien les élèves en difficulté que les élèves performants. Il semblerait donc que les élèves aient pu profiter d'une différenciation. En effet, si cela n'avait pas été le cas, les écarts auraient été réduits, mettant de côté les élèves ayant déjà atteint les objectifs fixés par les programmes, ou à l'inverse, les écarts auraient été creusés, faisant progresser les élèves les plus en avance oubliant les élèves le plus en difficulté.

Nous tenterons d'analyser dans le prochain paragraphe la pertinence des modifications que j'ai apportées aux rituels.

C. Réflexion sur l'efficacité des rituels modifiés

Comme indiqué lors de l'analyse des évaluations faite auprès des élèves, il apparaît clairement que les élèves ont progressé. Les rituels ont sans aucun doute participé à cette évolution. Mais il serait erroné d'écrire qu'ils sont les seuls facteurs de cette progression. En effet, de nombreux ateliers travaillant les mêmes compétences que celles évaluées pour cette analyse ont été menés en parallèle de ces expérimentations. Nous pouvons donc affirmer que les rituels ont contribué à cette évolution mais qu'ils n'en sont pas les seuls responsables. Cela étant, il me semble juste de dire que les modifications apportées aux premières versions des rituels ont très probablement accru leur effet dans la mesure où ils répondaient ainsi mieux aux besoins spécifiques de chaque élève. En effet, ainsi repensés, ils me permettaient de mieux adapter les consignes aux compétences de chacun. La richesse des nouveaux supports associés au matériel fabriqué m'a permis d'adapter les rituels pour aider à la fois les élèves les plus en difficulté à s'approcher des objectifs à atteindre en fin de moyenne section et continuer à faire progresser au-delà de ces objectifs les élèves les ayant déjà atteints. L'autre avantage de ces modifications provient du fait qu'il était ainsi possible de réaliser ce rituel en groupe classe et qu'il soit profitable à tous du fait de son adaptabilité. En effet, si l'écart était trop important, j'avais la possibilité de faire travailler simultanément les élèves sur des exercices dont le but était le même mais solubles par des moyens différents. Le groupe classe est ainsi maintenu uni à la réalisation d'une tâche et attentif à ce qu'il se passait. Toutefois, si les progrès étaient suffisants et que la complexité dans les demandes pour faire évoluer les élèves les plus en avance n'était pas réalisable par certains mais que l'accomplissement de la tâche par un autre élève, plus à l'aise, pouvait être comprise, je pouvais donner cette tâche plus « difficile » à un élève du groupe le plus avancé sans différencier car tous pouvaient suivre, comprendre et faire évoluer leurs procédures en observant leur camarade à l'œuvre. Utilisant cette nouvelle stratégie d'exploitation des rituels, j'ai pu observer que la participation et l'implication des élèves pendant les rituels étaient nettement plus importantes. En effet, les tâches à réaliser étant plus en adéquation avec leurs capacités, l'investissement des élèves dans l'activité ainsi que leur attention étaient plus importants.

De cette synthèse, nous pouvons émettre l'hypothèse que pour que les rituels soient plus efficaces, au-delà de les penser dans une progression, il conviendrait de les construire en incluant de la différenciation. A cette fin, il faudrait les concevoir plus largement, c'est-à-dire étendre la plage des connaissances qu'ils couvrent, les rendre plus flexibles en proposant plus

de variables. Un autre axe à envisager dans leur mise en place serait les modalités du groupe. En effet, comme indiqué plus haut dans cette partie, afin de garder le groupe classe entier, il est peut-être envisagé de proposer des exercices dont le but est le même mais qui peuvent être traités par des moyens différents. Cela étant, il peut être intéressant de procéder ainsi mais aussi parfois de scinder la classe en plus petits groupes hétérogènes pour travailler plus en profondeur les notions abordées, permettre aux élèves d'échanger entre eux, de s'enrichir des connaissances et procédures de chacun. Alternner ces modalités permettrait donc à la fois de garder l'idée de groupe qui émane du rituel en avançant ensemble mais aussi de savoir parfois se séparer pour travailler plus en profondeur certains points dont l'acquisition présente des difficultés.

CONCLUSION

Les recherches et réflexions menées tout au long de ce mémoire nous permettent de conclure que les rituels ont sans conteste leur place dans le quotidien des classes de maternelles. Ils sont en effet un vecteur de progression non négligeable dans de nombreux domaines. Il est cependant important de veiller lors de leur conception à ne pas les priver du sens qu'ils véhiculent afin d'éviter qu'ils ne perdent de leur intérêt. Pour cela, il convient de les créer en envisageant une progression tout au long de l'année scolaire mais aussi, pour les rendre encore plus efficaces, de les penser en termes de différenciation afin qu'ils soient profitables à tous. Comme nous avons pu le constater dans la dernière partie de cet écrit, j'ai, grâce à mes lectures, imaginé quelques points d'amélioration à apporter pour tendre vers cette différenciation : couvrir plus de connaissances, inclure plus de variables, créer plus de matériel pour augmenter les possibilités de différenciation, modifier les modalités lors de la réalisation des rituels... Cela étant, n'ayant effectué ces expérimentations que sur des rituels liés aux mathématiques, il serait opportun d'étudier l'efficacité ainsi que la faisabilité de cette différenciation sur des rituels relevant d'un autre domaine que les mathématiques afin de s'assurer de la pertinence des propositions faites tout au long de ce mémoire.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire Anne Bilgot pour les échanges que nous avons pu avoir qui m'ont permis de trouver la voie de cette réflexion et d'avancer dans l'écriture de ce mémoire.

Je souhaite aussi remercier ma PEMF, Anne-Françoise Montpellier, pour son aide, pour le temps qu'elle m'a consacré, pour ses conseils et pour la confiance qu'elle m'a accordée.

Mes remerciements s'adressent également à ma tutrice ESPE, Michela Gribinski, pour m'avoir aidé à construire et enrichir ma pratique.

Je tiens aussi à remercier mon père, Michel Walter, pour les nombreuses relectures et corrections de ce mémoire mais aussi ma mère, Claude Walter, et mon frère, Raphaël Walter pour leur soutien indéfectible.

Un grand merci également à mon mari, Emeric, ainsi qu'à mes enfants, Justine et Alexandre pour leurs encouragements.

Et enfin, je remercie mes proches et amis pour leur soutien.

BIBLIOGRAPHIE

Article de revue

- Briquet-Duhazé, Sophie, « Définir les rituels à l'école maternelle : un paradoxe institutionnel, pédagogique et scientifique », *Recherches en éducation*, Hors-série N°8, septembre 2015, (p.27-38).

Livre

- Amigues René & Zerbato-Poudou Marie-Thérèse, *Comment l'enfant devient élève*, Paris, Retz, 2000, (223 p.)
- Baranger, Patrick, *Cadre, règles et rituels dans l'institution scolaire*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, (165 p.)
- Berdonneau, Catherine, *Mathématiques actives pour les tout-petits*, Paris, Hachette éducation, 2007, (255 p.)
- Brissiaud, Rémi, *Premiers pas vers les maths*, Paris, Retz, 2007, (95 p.)
- Dias, Thierry, *Manipuler et expérimenter en mathématiques*, Magnard, 2017, (176 p.)
- Dumas, Catherine, *Construire les rituels à la maternelle*, Paris, Retz, 2009, (87 p.)
- Durkheim, Emile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Presses Universitaires de France, 1912, (647 p.)
- Gioux, Anne-Marie, *Première école, Premiers enjeux*, Hachette éducation, 2008 (192p.)
- Goffman, Erwin, *Les Rites d'interaction*, Éditions de Minuit, Paris, 1974, (230 p.)
- Maisonneuve, Jean, *Les rituels*, Presses Universitaires de France, collection "Que sais-je", 1999, (128 p.)
- Marquié-Dubié, Hélène, *Activités ritualisées en maternelle*, Montpellier, Scéren-CRDP, 2009, (88 p.)

Page sur internet

- Cairn.info, « Goffman, Durkheim et les rites de la vie quotidienne », *cairn.info/revue-archives-de-philosophie*, en ligne : <https://www.cairn.info/revue-archives-de-philosophie-2012-3-page-471.htm>
- Académie de Grenoble, « Document pour l'école maternelle, Les activités ritualisées d'apprentissage », *ac-grenoble*, en ligne : http://www.acgrenoble.fr/ien.bourgoin1/IMG/pdf/29_Les_activites_ritualisees_d_apprentissage.pdf
- Centre civique d'étude du fait religieux, Compte-rendu de la conférence « le sens du rituel » par Albert Piette, *ccefr*, en ligne : https://www.ccefr.fr/IMG/pdf/28mars2006_sensdurituel_albertpiette.pdf

Site internet

- Eduscol, *éduscol pour l'école de la confiance*, en ligne : <http://eduscol.education.fr/>
- Legifrance, *legifrance, le service public de la diffusion du droit*, en ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr>
- Larousse, *Dictionnaire de français Larousse*, en ligne : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- Littre, *Dictionnaire littré*, en ligne : <https://www.littre.org/>

Documents officiels

- **Circulaire n°77-266 du 2 août 1977** - Ministère de l'éducation nationale, (1977, août) - *L'École maternelle, objectifs et aux procédures éducatives de l'école maternelle dans le cadre de la réforme du système éducatif* - en ligne : https://www.persee.fr/doc/inrp_0000-0000_1982_ant_1_1_3615
- **Circulaire n°86-046 du 30 janvier 1986** - Ministère de l'éducation nationale, (1986, janvier) - *Orientations pour l'école maternelle* - en ligne : http://www.formapex.com/telechargementpublic/textesofficiels/1986_1.pdf

- **BO HS n°1 du 14 février 2002** - Ministère de l'éducation nationale, (2002, février) - *Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire* - en ligne : <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/som.htm>

Annexe II p16 : *Ecole maternelle* - en ligne : <https://www.education.gouv.fr/bo/2002/hs1/maternelle.htm>
- **Document d'accompagnement des programmes de 2002** - Ministère de l'éducation nationale, (2003, septembre) - *Pour une scolarisation réussie des tout-petits* - en ligne : https://www.ac-guadeloupe.fr/sites/default/files/documents/pour_une_scolarisation_reussie_des_tout_petits_pdf_25711.pdf
- **Document d'accompagnement des programmes de 2002** - Ministère de l'éducation nationale, (2003, septembre) - Les nouveaux programmes de l'école primaire - Mathématiques document d'accompagnement - Vers les mathématiques : Quel travail en maternelle ? – en ligne : http://dpernoux.chez-alice.fr/Docs/vers_les_math.pdf
- **BO HS n°3 du 19 juin 2008** - Ministère de l'éducation nationale, (2008, juin) - *Programme de l'école maternelle - Petite section, Moyenne section, Grande section* - en ligne : www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_maternelle.htm
- **Ressource pour faire la classe mai 2011** - Ministère de l'éducation nationale, (2011, mai) - *Le langage à l'école maternelle* - en ligne : http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/48/8/LangageMaternelle_web_182488.pdf
- **BO HS n°30 du 25 juillet 2013** - Ministère de l'éducation nationale, (2013, juillet) - *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* - en ligne : <https://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>
- **BO SPECIAL n°2 du 26 mars 2015** - Ministère de l'éducation nationale (2015, mars) - *Programme d'enseignement de l'école maternelle* - en ligne :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf

ANNEXES

ANNEXE 1 - <u>LES TERMES RITE ET RITUEL DANS LES TEXTES OFFICIELS</u>.....	33
ANNEXE 2 - <u>RESULTATS DE L’EVALUATION DIAGNOSTIQUE</u>.....	39
ANNEXE 3 - <u>RESULTATS DE L’EVALUATION POST MODIFICATION DES RITUELS</u>...	40

ANNEXE 1 - LES TERMES RITE ET RITUEL DANS LES TEXTES OFFICIELS

ANNEE 1997

➤ *Circulaire n°77-266 du 2 août 1997*

-Page 4 : Les émotions le marquent d'autant plus qu'elles prennent, grâce à la relation avec autrui, une dimension humaine et que la société lui apporte, en sus, des mots pour les évoquer, des **rites** pour les renouveler, des règles pour les éviter en les classant selon leur caractère agréable ou désagréable.

-Page 20 : Du langage oral à la langue écrite Les anciens programmes et les instructions qui les accompagnent parlent, concernant cette tranche d'âge, d'« initiation à la lecture ». On s'est longtemps interrogé sur le sens du mot « initiation » qui évoque certains **rites primitifs**.

-Page 26 : Le jeune enfant, plus que personne, réclame la mobilité et le changement, la surprise et les effets inattendus, et cependant le respect d'un certain **rituel** nécessaire à son besoin d'ordre et de calme.

ANNEE 1986

➤ *Circulaire n°86-046 du 30 janvier 1986*

-Page XXXX : il (l'élève) établit des repères qui organisent l'espace, qui distinguent le temps de l'école et le temps de la maison. Sa vie est ponctuée d'habitudes, de rythmes et de **rites nouveaux**.

ANNEE 2002

➤ *BO HS n°1 du 14 février 2002*

- L'appropriation des règles de vie passe par la réitération d'**activités rituelles** (se regrouper, partager des moments conviviaux...). Celles-ci peuvent être transformées dans la forme et dans le temps. Lorsque tous les enfants se sont approprié un rituel, il doit évoluer ou être remplacé.

- On comprend l'importance de l'organisation régulière de l'emploi du temps et des **rituels** qui marquent les passages d'un moment à l'autre. L'utilisation des instruments de repérage chronologique (calendriers) et de mesure des durées (sabliers, clepsydes, horloges...) est un

moyen sûr pour conduire les enfants à une meilleure appréciation du temps. Leur usage régulier (rituels) est nécessaire dès la première année d'école maternelle.

➤ *Document d'accompagnement des programmes de 2002 : « Pour une scolarisation réussie des tout-petits. »*

- Page 12 - Paragraphe intitulé : L'affirmation progressive de l'autonomie.

L'espace de l'école devient alors l'espace privé de l'enfant, celui dans lequel les parents n'entrent pas, comme en témoignent les comptes rendus succincts de leur journée d'école à la question **rituellement** posée, le soir, par les familles : « Alors qu'as-tu fait aujourd'hui ? »

- Page 16 - Paragraphe intitulé : Un accueil réfléchi.

Cela passe par l'échange des prénoms, par la mise en place de **rituels simples** de contact et d'appel, par l'élaboration de dispositifs de recours à l'adulte lorsque des besoins surviennent (besoins physiologiques, mais aussi besoins affectifs) ou lorsque l'inquiétude voire l'angoisse se font jour.

- Page 22 - Paragraphe intitulé : La journée du tout-petit.

Les **rituels de transition**, de début de séance, de fin de séance sont sécurisants et éducatifs. Ils doivent être pensés dans cette perspective et évoluer tout au long de l'année pour ne pas se transformer en activités absurdes et rigidifiées.

- Page 23 - Paragraphe intitulé : L'accueil au quotidien.

L'accueil est aussi un moment de langage, en fait le vrai moment des **rituels langagiers** qui, avec les tout petits, plus encore qu'avec les autres élèves, ne peuvent se limiter à l'appel des présents et à la météo du jour.

- Page 24 - Paragraphe intitulé : Le rythme des activités.

Le choix des aliments, leur préparation, leur distribution, la manière de les consommer, le rangement du matériel nécessaire, les précautions d'hygiène, etc., sont autant d'occasions d'apprentissages, souvent plus prégnants que la confection d'un puzzle ou l'emboîtement de cubes. Là encore, les **rituels** sont essentiels. Ils sont verbaux aussi bien que moteurs. La politesse et les civilités de la table en font partie.

- Page 25 - Paragraphe intitulé : Des moments sensibles : déjeuner et sieste.

Les enfants doivent avoir un « endormissement » calme, dont le **rituel** est parfaitement établi.

- Page 28 - Paragraphe intitulé : Le projet d'école, les programmations.

Ils permettent aussi de donner sens aux étapes d'une petite enfance marquée par les moments forts de la croissance et du développement, ainsi que par les **rituels de passage** qui les soulignent.

- Page 32 - Paragraphe intitulé : Les **rituels** et les règles de vie.

L'acceptation de l'autre et celle du partage au sein du groupe peuvent être facilitées par les **rituels de politesse** que l'enseignant instaure d'emblée. Ces **rituels** rendent moins agressifs les contacts et les échanges entre très jeunes enfants, ils médiatisent les relations immédiates. Il convient donc de construire progressivement des règles de vie dans lesquelles ils apparaissent comme des jeux agréables fondés sur la répétition de situations prévisibles. Les moments d'accueil et de départ (pour les salutations), la collation (pour les demandes et les remerciements), le lever de la sieste (pour s'enquérir de la qualité du repos) sont autant d'événements attendus (et donc simples à comprendre) à l'occasion desquels les premiers **rituels comportementaux et verbaux** peuvent être découverts et utilisés.

- Page 38 - Paragraphe intitulé : La découverte des formes et des grandeurs, l'approche des quantités et des nombres.

L'apprentissage de la suite des noms des nombres se fait traditionnellement par des comptines chantées que, très tôt, le tout-petit apprend à dire dans le bon ordre. Dans la mesure où les familles transmettent de moins en moins ces **rituels**, il importe que l'école ne les oublie pas.

ANNEE 2008

➤ **BO HS n°3 du 19 juin 2008**

- Page 16 - Domaine : Découvrir le monde - Paragraphe intitulé : Se repérer dans le temps.

Toutes ces acquisitions donnent lieu à l'apprentissage d'un vocabulaire précis dont l'usage réitéré, en particulier dans les **rituels**, doit permettre la fixation.

ANNEE 2011

➤ ***Le langage à l'école maternelle – Ressource pour faire la classe mai 2011***

- Page 14 - Paragraphe intitulé : S'approprier le langage / Échanger, s'exprimer / Communiquer oralement à l'école.

La compétence de communication orale telle qu'elle est définie de manière théorique [...] les normes sociales se traduisent dans des **rituels**, dans les règles de politesse, et à l'école par des règles particulières en situation collective incluses dans le « règlement » de la classe [...]

- Page 20 - Paragraphe intitulé : S'approprier le langage / Échanger, s'exprimer / Faire de la classe un milieu de communication.

Il veille à faire bon usage des « **rituels scolaires** » au service d'objectifs de communication ; la première condition réside dans le sens qu'ont ces **rituels** pour les élèves, en particulier ceux du matin qui devraient évoluer au long du cursus en école maternelle.

- Page 112 - Annexe intitulée : La communication pilotée par l'enseignant.

Régulation de la vie de la classe : **rituels**, conversations (raconter, s'informer), discussions, débats (règlement de problèmes de vie collective), consignes de comportement.

- Page 116 - Annexe intitulée : Faire l'appel

Les **rituels**, quand ils ne sont pas devenus des routines vidées de sens, structurent le temps de la classe, participent à la socialisation et au « Vivre ensemble » ; ils sont souvent un important moment de communication. [...] Le moment d'appel ou de contrôle des présents, outre l'aspect réglementaire, a un sens précis : après le temps d'accueil qui est plus individualisé, le regroupement puis le contrôle

fait, le groupe est constitué, il peut commencer son travail ; en quelque sorte, « la séance est ouverte », autre **rituel**.

ANNEE 2015

➤ *BO SPECIAL n°2 du 26 mars 2015*

- Page 4 - Une école qui s'adapte aux jeunes enfants / Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble / Se construire comme personne singulière au sein d'un groupe

Dans un premier temps, les règles collectives sont données et justifiées par l'enseignant qui signifie à l'enfant les droits (s'exprimer, jouer, apprendre, faire des erreurs, être aidé et protégé...) et les obligations dans la collectivité scolaire (attendre son tour, partager les objets, ranger, respecter le matériel...). Leur appropriation passe par la répétition d'**activités rituelles** et une première réflexion sur leur application. Progressivement, les enfants sont conduits à participer à une élaboration collective de règles de vie adaptées à l'environnement local.

- Page 13 – Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques / Objectifs visés et éléments de progressivité / Le spectacle vivant / Pratiquer quelques activités des arts du spectacle vivant

Au fil des séances, l'enseignant leur propose d'imiter, d'inventer, d'assembler des propositions personnelles ou partagées. Il les amène à s'approprier progressivement un espace scénique pour s'inscrire dans une production collective. Il les aide à entrer en relation avec les autres, que ce soit lors de **rituels** de début ou de fin de séance, lors de compositions instantanées au cours desquelles ils improvisent, ou lors d'un moment de production construit avec l'aide d'un adulte et que les enfants mémorisent. Grâce aux temps d'observation et d'échanges avec les autres, les enfants deviennent progressivement des spectateurs actifs et attentifs.

- Page 16 - Explorer le monde / Se repérer dans le temps et l'espace / Objectifs visés et éléments de progressivité / Stabiliser les premiers repères temporels

Pour les plus jeunes, les premiers repères temporels sont associés aux activités récurrentes de la vie quotidienne d'où l'importance d'une organisation régulière et de **rituels** qui marquent les passages d'un moment à un autre. Ces repères permettent à l'enseignant d'« ancrer » pour les enfants les premiers éléments stables d'une chronologie sommaire et de leur proposer un premier travail d'évocation et d'anticipation en s'appuyant sur des événements proches du moment présent.

ANNEXE 2 - RESULTATS DE L'EVALUATION DIAGNOSTIQUE

	Connaissance de la comptine numérique (réalisé 2 fois - stabilité)	Synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine	Acquisition ou non du principe cardinal	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 3 éléments	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 6 éléments	Construction d'une Collection équipotente à une collection donnée - 10 éléments	Connaissance de la décomposition du nombre de 1 à 6	Maîtrise de l'itération à l'unité supérieure
Adam	14	Oui – désordonné**	Non	Oui	Non	Non	Oui 1 à 3	Non
Anais	25	Oui – ordonné*	EC***	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC
Antoine	27	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Axel	26	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 4	Oui
Dario	23 (14)	Oui – désordonné	Non	Oui	Non	Non	Oui 1 à 3	EC
Denis	-	-	-	-	-	-	-	-
Dina	14	Oui	Non	Oui	Non	Non	Non	Non
Fanta	29 (17)	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 3	Oui
Inaya	24	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 3	Oui
Khadija	24	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 5	Oui
Lorincia	25	Oui – ordonné	EC	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 3	Non
Mohamed	3	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Nadine	4	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Nancy	18	Non	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non
Ousmane	28 (16, 18)	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	Non
Rayane	18	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC
Robin	39	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Samuel	10	Oui – désordonné	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Sharvin	10	Oui – désordonné	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Soualio	14 (5)	Oui – désordonné	Non	Oui	Non	Non	Oui 1 à 3	Non

*ordonnée : pointage effectué de gauche à droite (ou inversement) et de haut en bas (ou inversement)

**désordonné : pointage effectué de manière aléatoire

*** EC : en cours d'acquisition

ANNEXE 3 - RESULTATS DE L'EVALUATION POST MODIFICATION DES RITUELS

	Connaissance de la comptine numérique (réalisé 2 fois - stabilité)	Synchronisation entre les gestes et la récitation de la comptine	Acquisition ou non du principe cardinal	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 3 éléments	Construction d'une collection équipotente à une collection donnée - 6 éléments	Construction d'une Collection équipotente à une collection donnée - 10 éléments	Connaissance de la décomposition du nombre de 1 à 6	Maîtrise de l'itération à l'unité supérieure
Adam	21	Oui - désordonné**	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC
Anais	29	Oui - ordonné*	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Antoine	39	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Axel	29	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Dario	29	Oui – désordonné	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC
Denis	-	-	-	-	-	-	-	-
Dina	29	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	EC
Fanta	39	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Inaya	26	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Khadija	49	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 5	Oui
Lorincia	26	Oui – ordonné	EC***	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 3	Non
Mohamed	5	Non	Non	Oui	Non	Non	Non	Non
Nadine	13	Oui – désordonné	EC	Oui	Non	Non	Non	EC
Nancy	29	Non	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non
Ousmane	29	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	Non
Rayane	26	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Robin	49	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui 1 à 4	Oui
Samuel	15	Oui – désordonné	Non	Non	Non	Non	Non	Non
Sharvin	21	Oui – ordonné	Oui	oui	Non	Non	Non	Non
Soualio	19	Oui – ordonné	Oui	Oui	Oui	Non	Oui 1 à 3	Non

*ordonnée : pointage effectué de gauche à droite (ou inversement) et de haut en bas (ou inversement)

**désordonné : pointage effectué de manière aléatoire

*** EC : en cours d'acquisition

Résumé

Les rituels constituent aujourd'hui un élément incontournable d'une classe de maternelle. Cela étant, la nécessité pour chaque enseignant d'adapter les apprentissages qu'il dispense à ses élèves l'invite, sans dérogation possible, à une réflexion sur leur construction. J'ai moi-même été dans ma pratique très rapidement confrontée à la question de la différenciation dans les rituels afin de les rendre profitables à tous. De cette interrogation est né ce mémoire dont le but est, à partir de situations observées dans ma classe, de faire état des réflexions qui m'ont menée à repenser les rituels afin qu'ils s'adaptent aux besoins des élèves, à analyser les modifications apportées puis à amorcer une trame à appliquer dans leur conception afin de s'assurer qu'ils permettent de différencier.

Summary

Today, rituals are an essential part of a dayclass in Kindergarten. However, the need for each teacher to adapt its learnings to his students leaves him, with no other possibilities, than thinking hardly about the way he built them. I have been quickly confronted with that question of differentiation in my rituals to insure them to help everyone of my student. From this interrogation was born this dissertation whose purpose is, based on situations observed in my classroom. In that way, I was able to expose the reflections that led me to rethink my rituals in order to adapt them to the needs of my students, to analyse the changes made and then describe an outline to follow when building a ritual in order to make sure it will offer the possibility to differentiate.