



HAL
open science

Des cartes de validation des compétences en tant qu'évaluation positive pour favoriser les apprentissages en maternelle ?

Nadège Pérez

► To cite this version:

Nadège Pérez. Des cartes de validation des compétences en tant qu'évaluation positive pour favoriser les apprentissages en maternelle ?. Education. 2023. dumas-04229157

HAL Id: dumas-04229157

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04229157>

Submitted on 5 Oct 2023

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.

Mémoire soutenu publiquement par Pérez Nadège

**DES CARTES DE VALIDATION DES
COMPETENCES EN TANT
QU'ÉVALUATION POSITIVE POUR
FAVORISER LES APPRENTISSAGES
EN MATERNELLE ?**

**Mémoire présenté dans le cadre du
Master 2 MEEF mention 1er degré
2022-2023**

En présence d'un jury composé de Madame De Smet Cindy et Madame
Peyrotte Marianne



Membre de UNIVERSITÉ CÔTE D'AZUR



Résumé :

Ce mémoire de recherche s'intéresse à la pédagogie bienveillante et plus précisément à un outil qui peut être mis en place pour la privilégier. Il s'agit de l'évaluation positive qui créerait un climat favorable aux apprentissages.

Dans un premier temps, nous nous sommes appuyés sur la recherche pour définir les termes importants. Il s'agit de la bienveillance, du climat scolaire, de l'évaluation positive, de la motivation et des apprentissages. Tous ces termes sont mis en relation et exploités au travers de la recherche et des textes officiels afin de faire émerger une problématique. Puis dans un second temps nous avons présenté la partie pratique c'est-à-dire l'école, la classe et la mise en place de cette évaluation. Il s'agit de cartes de validation des compétences fondamentales et comportementales qui permettent de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. Enfin nous avons exposé l'analyse de nos résultats, la discussion envisagée et les limites auxquelles nous avons été confrontés.

Les résultats montrent que cette évaluation permet d'influer sur la motivation et l'engagement des élèves pour une acquisition de compétence facilitée. Une étude portant sur quatre élèves fera ressortir les résultats de cette recherche qui sont congruents par rapport aux recherches scientifiques actuelles.

Mots-clés : bienveillance, climat scolaire, évaluation positive, motivation, apprentissages

TABLE DES MATIERES

Introduction	6
PARTIE A : Théorique	7
I/ Cadre théorique.....	7
1.1 La bienveillance	7
1.2 Le climat scolaire	8
1.3 L'évaluation positive.....	9
1.4 La motivation	10
1.5 Les apprentissages	11
1.6 Le contexte actuel dans les textes officiels	12
II/ Plan de recherche	14
2.1 Problématique	14
2.2 Questions de recherche	15
PARTIE B : Empirique	15
I/ Etude de cas	15
1.1 Présentation de l'école	15
1.2 Présentation du fonctionnement de la classe	17
1.3 La mise en place d'une évaluation positive dans la classe	18
1.4 Présentation du matériel	20
1.5 La page de garde du cahier	21
1.6 Le mot aux parents	21
1.7 Les cartes	22
1.8 L'affichage dans la classe	22
II/ Méthode	23
2.1 Evaluation diagnostique	23
2.2 Protocole expérimental	25
2.3 Pré-test	25
2.4 Post-test	28
2.5 Comparaison des tests et description des résultats	30
PARTIE C : Analyse des résultats	32
I/ Analyse	32
II/ Discussion	32
III/ Limites	32
Conclusion	33
Bibliographie	34

Introduction

La bienveillance et l'évaluation positive de l'enseignant envers ses élèves pour un climat favorable aux apprentissages.

La bienveillance est un concept essentiel au sein des écoles. De plus, c'est un sujet qui me tient particulièrement à cœur de par mon vécu scolaire, professionnel et familial. En effet, j'ai connu un climat scolaire défavorable lié au manque de bienveillance de certains enseignants. Puis dans mon parcours professionnel : assistante pédagogique, assistante d'éducation, maîtresse d'internat puis enseignante contractuelle j'ai eu, parfois, le déplaisir de rencontrer des personnes qui ne connaissaient pas la bienveillance à l'égard des enfants. Enfin, ma fille qui est hypersensible a eu, elle aussi, une expérience traumatique en classe, à l'âge de 5 ans.

On peut supposer que la notion de bienveillance est propre à chacun et que ces personnes pensaient certainement bien faire mais il s'avère que je n'ai pas la même conception de ce terme. Cette notion, aussi difficile soit-elle à mettre en place en fonction de chacun semble vraiment essentielle et donne envie d'approfondir la question.

Pour Passerieux (2016), la bienveillance c'est « faire preuve de bonté, disposition d'esprit qui incline à la compréhension, à l'indulgence envers autrui, vouloir du bien à autrui ».

On sait que, dès l'école maternelle, les élèves ont vraiment besoin, pour la majorité, qu'on leur donne confiance en eux. C'est le cas dans la classe de PS / MS de l'école de la Garde-Freinet. On voit des élèves timides, peu sûrs d'eux, qui cherchent l'avis de l'adulte assez régulièrement... Certains élèves de moyenne section sont en très grande difficulté et semblent fragiles émotionnellement. La bienveillance est bien respectée par l'ensemble des adultes de l'école mais il m'a semblé que nous pouvions faire encore plus afin de répondre aux besoins de nos élèves.

C'est pourquoi, l'idée de mettre en place des cartes de validation des compétences fondamentales et comportementales a germé. En effet, le livret des apprentissages est destiné aux parents mais les élèves de maternelle sont trop petits pour s'y intéresser.... Il existe déjà dans certaines écoles des « brevets de réussite » mais cette proposition est un peu différente car ces cartes vont être collées après validation, le plus souvent à la demande de l'élève, dans un cahier dédié à cela et emportées à la maison par les élèves afin de les rendre acteurs de leurs apprentissages mais aussi de donner du sens à leur venue à l'école. Rendre visible les progrès, les matérialiser, c'est en prendre conscience et avoir la possibilité d'être fier de soi.

PARTIE A : Théorique

I/ Cadre théorique

1.1/ La bienveillance

De nombreux auteurs, des praticiens de terrain comme des scientifiques, montrent que la bienveillance est une nécessité pour enseigner efficacement (Shankland et al¹, 2020 ; Céline Alvarez², 2016, Dr Gueguen³, 2014). Les mœurs changent, les enfants sont considérés, depuis plusieurs années, comme de petits-êtres en développement, non plus comme de petits-adultes (Junier⁴, 2021) Certains modèles de réussite scolaire et de bien-être chez les adultes tendent à être pris en exemple comme en Finlande. « *En effet le système scolaire public finlandais est reconnu comme l'un des systèmes les plus performants au monde selon l'enquête du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de 2018. Depuis le lancement du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) en 2000, les élèves finlandais ont régulièrement eu de bons résultats.* » Et ce qui est vraiment significatif c'est le lien entre les scores établis sur leur « *degré de satisfaction* » et *l'aptitude à la lecture.* « *Il ressort clairement que la Finlande est le seul pays où les résultats pour ces deux catégories se situent à un niveau élevé. Cette particularité de la Finlande semble fournir un indice quant à la réalité d'un équilibre particulièrement favorable existant entre l'école et d'autres aspects de la vie quotidienne des jeunes Finlandais.* »⁵

En outre, des liens sont également faits entre la bienveillance et les neurosciences. C'est ainsi que Céline Alvarez² explique que la bienveillance, qui se traduit par un comportement chaleureux, aimant, empathique et affectueux, est un élément essentiel au développement cérébral de l'enfant. La bienveillance « *n'est donc pas une option pédagogique mais [...] un véritable catalyseur d'épanouissement* ». Elle insiste également sur l'importance du lien humain et précise que la capacité de l'enseignant « *à entrer en relation avec chaque enfant et à susciter chez lui enthousiasme et confiance est le premier et le principal levier d'épanouissement de son intelligence* ». Elle prône une relation maître-élève davantage « *horizontale* », sans jugement, basée sur « *la chaleur et la sécurité d'une grande famille humaine*

¹ Shankland, R., Durand, J., Paucsik, M., Kotsou, I., André, C. (2018). *Mettre en œuvre un programme de psychologie positive: Programme CARE (Cohérence-Attention-Relation-Engagement)*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.shank.2018.01>

² Alvarez, C. (2016). *Les lois naturelles de l'enfant*. Les Arènes.

³ Gueguen, C. (2014). *Pour une enfance heureuse : Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*. Pocket, 21

⁴ Junier, H. (Éd.). (2021). *Guide TRÈS pratique pour les pros de la petite enfance - 47 fiches pour affronter toutes les situations : 47 fiches pour affronter toutes les situations* (2e édition). Dunod.

⁵ <https://finland.fi/fr/vie-amp-societe>

». Cependant, elle précise qu'une telle relation ne se met pas en place du jour au lendemain, mais que cela demande du temps, de la patience et de la bienveillance.

En effet, cette dernière permettrait également de créer un climat scolaire favorable qui soutient les apprentissages. En 2014, Lapeyronnie⁶ explique que « *la bienveillance consiste à créer un climat favorable à des relations de confiance et à l'édification de l'estime de soi* » et qu'elle « *est un état d'esprit ainsi qu'une orientation des pratiques et des comportements* ».

1.2/ Le climat scolaire

Le climat scolaire pourrait donc être défini, d'après Murat et Simonis-Sueur (2015,p3)⁷, dans l'avant-propos du numéro spécial de la revue Éducation et formations du ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse qui s'intéresse au climat scolaire et au bien-être à l'école comme celui qui « *favorise le développement des apprentissages et qui limite les phénomènes de violence.*»

Tavant⁸ (2021), quant à lui, pondère ce propos. Il montre que si l'on observe un effet moindre du profil d'interaction d'un enseignant sur la performance scolaire d'un élève, on note tout de même un effet direct du même profil sur les habiletés psychosociales d'un élève et l'impact de celles-ci sur sa réussite. Son étude révèle un effet indirect d'une forme de gentillesse des enseignants sur les performances des élèves grâce à leur bien-être psychosocial à l'école.

Si on s'appuie à nouveau sur l'étude PISA 2018, de la Finlande et de leur « *degré de satisfaction* », on peut considérer qu'il est lié au « climat scolaire favorable ». Il est donc intéressant de préciser celui-ci. En effet, pour le School Climate Center en 2009⁹, le climat scolaire fait référence à la qualité et au mode de vie scolaire. C'est un modèle basé sur l'expérience de toutes les personnes côtoyant l'école. Il reflète les normes, les objectifs, les valeurs, les relations, l'enseignement, l'apprentissage, les pratiques de gestion et l'organisation contenues dans la structure de la vie scolaire. De façon plus analytique, pour eux le climat scolaire se compose de cinq éléments : les relations, l'enseignement et l'apprentissage, la

⁶ Lapeyronnie, D (2013-2014) *Pour une École innovante : Synthèse des travaux du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative* <https://www.education.gouv.fr/pour-une-ecole-innovante-synthese-des-travaux-du-conseil-national-de-l-innovation-pour-la-reussite-5861>

⁷ Murat, F, Simonis-Sueur, C (2015, publié en 2018) Avant-propos Climat scolaire et bien-être à l'école *revue Education et formations n°88 89,3* <https://www.education.gouv.fr/climat-scolaire-et-bien-etre-l-ecole-9335>

⁸ Tavant, D. (2021). *Les compétences psychosociales des élèves dans le premier degré: Analyse de leurs relations avec les pratiques enseignantes et la réussite des élèves* (Doctoral dissertation, Bourgogne Franche-Comté).

⁹ Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research Policy, Teacher Education and Practice. *Teachers College Record, 111*(1), 180-213.

sécurité, l'environnement physique, le sentiment d'appartenance.

De plus pour le Dr Gueguen³ (2014,p.21), médecin spécialiste en neurosciences : « L'ambiance dans laquelle vit l'enfant, la conduite, l'attitude de son entourage seront déterminantes pour sa vie future....Les expériences relationnelles que l'enfant vivra durant ces premières années seront décisives....L'enfant petit est donc fragile, malléable et influençable ».

Rappelons enfin que le site du ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports nous indique que l'amélioration du climat scolaire est devenue un enjeu majeur de la politique publique d'éducation. Les évaluations de celui-ci reflètent les jugements des parents, du personnel et des élèves sur leurs expériences de vie et de travail à l'école. Par conséquent, il se réfère à la qualité de vie de l'école. « Il concerne les normes, les buts, les valeurs, les relations interpersonnelles, les pratiques d'enseignement, d'apprentissage, de management et la structure organisationnelle inclus dans la vie de l'école. »¹⁰ Il est donc essentiel d'œuvrer dans les classes et au sein des établissements pour l'amélioration de ce climat afin de favoriser les apprentissages des élèves. Dans le cadre de notre recherche, il s'agira surtout d'agir sur « les pratiques d'enseignement » au travers de notre évaluation positive, dans le but d'améliorer le climat scolaire et ainsi avoir une action positive sur les performances des élèves grâce à leur bien-être psychosocial.

1.3/ L'évaluation positive

La bienveillance est la base pour un climat scolaire favorable aux apprentissages. Et celle-ci peut être mise en place de diverses manières notamment au travers d'une évaluation positive des élèves. Elle a fait son apparition dans les programmes de 2015¹¹, « 1.4 Une école qui pratique une évaluation positive » Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

En nous appuyant sur la définition d'Adad¹² (2017), nous pouvons noter que l'évaluation positive mesure les progrès réalisés par un élève en mettant en avant ses propres réussites. Dans son livre, elle questionne : « Et si être en réussite signifiait être en apprentissage et en progrès par rapport à soi-même ? » (p.9). Il sera retenu ici deux buts principaux de l'évaluation positive que cette autrice met en avant (même si les autres ne sont absolument pas

¹⁰ *Une École engagée en faveur du climat scolaire.* (s. d.). éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire <https://eduscol.education.fr/976/ameliorer-le-climat-scolaire-pour-une-ecole-de-la-confiance>

¹¹ *Bulletin officiel spécial n°2 (26 mars 2015).* Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des sports https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32001

¹² Adad, D. (2017). *L'évaluation positive en maternelle : TPS-PS-MS-GS.* Retz. 9-13.

à négliger dans la pratique) car ils sont en lien avec la mise en place de cette recherche:

- 1) « valoriser les efforts, les progrès, le cheminement plutôt que le résultat ». (p.9)
- 2) « responsabiliser chaque enfant en lui donnant la perspective de ce qu'il devra apprendre. » (p.10)

Elle affirme que cette évaluation « existe dans un esprit de formation, loin de tout esprit de sanction » (p.10) et qu'elle est possible avec des critères de réussite et des outils conçus spécifiquement. Afin d'être vraiment efficace, l'évaluation positive doit être pensée en termes d'outils. Elle en distingue 3 dont un qui s'apparente aux cartes de validation de notre recherche car il y a la même idée de cheminement visible par les élèves. Il s'agit du « parcours de cycle » (p.13) qui permet à l'élève d'avoir une perspective globale, de suivre un parcours pour mesurer ses progrès, de se fixer des objectifs, de se projeter à court, moyen et long terme et, tout simplement, savoir où il va. Une fois que celle-ci est mise en place, l'auteur montre qu'elle joue un rôle essentiel sur la motivation des élèves et donc par conséquent sur leurs apprentissages. En effet, les élèves « expérimentent, manipulent, sans s'inquiéter, sans se concentrer sur le résultat » (p.11). Ils observent simplement leur propre progression par étapes successives de progrès clairement définis et se rendent compte que les erreurs sont normales et font partie de l'apprentissage. En conséquence, les élèves sont motivés pour continuer à apprendre et développent un sentiment de compétence.

1.4/ La motivation

Précédemment, nous avons vu que l'évaluation positive jouait sur la motivation alors on tentera de la définir ici. Pour Viau¹³ (2009) la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui trouve son origine dans « les perceptions » que les élèves ont d'eux-mêmes et de leur environnement, ce qui les incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans sa réalisation afin d'atteindre un objectif précis. Ces « perceptions » ou sources de la dynamique motivationnelle se définissent de la façon suivante :

- perception de la valeur d'une activité (Eccles, Wigfield et Shiefele,¹⁴ 1998)
- perception de sa propre compétence (Pajares¹⁵, 1996).

¹³ Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2e éd). De Boeck université.

¹⁴ Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to Succeed. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development* (5th ed., pp. 1017-1095). New York: Wiley.

¹⁵ Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>

- perception de la contrôlabilité de l'activité (Deci, Vallerand, Pelletier et Ryan¹⁶, 1991).

Ces trois sources motivationnelles influencent trois comportements d'apprentissage :

- L'engagement cognitif (Salomon, 1983¹⁷).

- La persévérance

- La performance

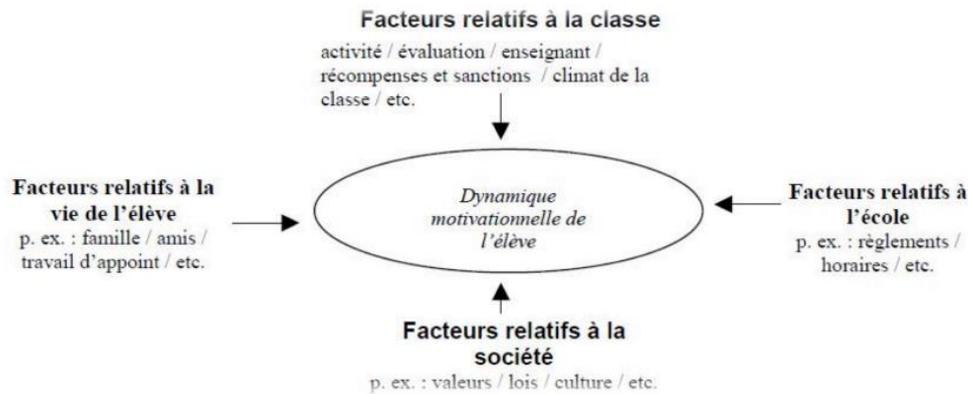


FIGURE N° 1 : Les facteurs qui influent sur la dynamique motivationnelle de l'élève
(Viau¹³ 2009)

On s'aperçoit sur ce schéma qu'en tant qu'enseignant nous pouvons influencer sur la dynamique motivationnelle de nos élèves, en partie, grâce à l'évaluation.

1.5/ Les apprentissages

Comme l'évaluation positive favorise les apprentissages il convient de les définir. D'après Latimier¹⁸ (2020) docteur en sciences cognitives, « *L'apprentissage est un processus composé de trois étapes successives : l'encodage, le stockage et la récupération.* » L'encodage correspond à la phase où les élèves découvrent de nouvelles connaissances. La phase de stockage (ou de consolidation) coïncide avec l'application pratique de ces connaissances. Et la phase de récupération représente la récupération en mémoire de l'information et l'utilisation

¹⁶ Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2603&4_6

¹⁷ Salomon, G. (1983). " The Differential Investment of Mental Effort in Learning from Different Sources ", *Educational Psychologist*, vol. 18, no 1, 42-50.

¹⁸ Latimier, A (2020). Comment « mieux apprendre » pour consolider les apprentissages scolaires ? *Développement cognitif*. Réseau Canopé <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/developpement-cognitif/comment-mieux-apprendre-pour-consolider-les-apprentissages-scolaires.html>

adaptée de celle-ci en contexte. Ce sont ces trois étapes fondamentales qui devraient être facilitées par l'évaluation positive mise en place. Pour savoir si celle-ci fonctionne vraiment sur les apprentissages, nos observables devront s'appuyer sur ce que cette docteure nomme « *performance* ». En effet, l'apprentissage sera « *réussi* » s'il y a un niveau de performance satisfaisant pendant la récupération, qui est généralement mesuré par l'obtention de bonnes notes, mais aussi par la capacité à transférer de nouvelles connaissances dans une variété de contextes. Dans le cas de cette recherche, ce sera la stabilité des acquisitions dans la durée afin d'obtenir la carte de validation de la compétence visée. Ainsi, en milieu scolaire, tout apprentissage vise à garantir la consolidation des savoirs pour assurer les dernières étapes de la récupération.

1.6/ Le contexte actuel dans les textes officiels

Depuis 2012 les notions de bienveillance et d'évaluation positive sont au cœur des programmes et une des priorités de l'éducation nationale. En voici une liste chronologique non exhaustive. C'est au cours de la consultation de l'été 2012 que le président du Groupe Français d'Éducation Nouvelle, Bernardin, J, emploie le terme de « *l'école de la bienveillance* ». Ainsi, dans la Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 partie IV ¹⁹, il nous précise les enjeux vus plus haut. A savoir, la bienveillance, l'action sur le climat, la réussite scolaire ainsi que l'évaluation et il met en avant l'importance des liens entre ces termes : « *Promouvoir une école à la fois exigeante et bienveillante : Lieu d'enseignement et d'apprentissage, l'école est aussi un lieu de vie dans lequel chaque élève doit se sentir en confiance. L'action sur le climat scolaire est déterminante pour la réussite scolaire et le bien-être des élèves [...] pour encourager l'élève et lui permettre de prendre confiance en ses capacités, toute évaluation est réalisée dans un esprit de rigueur bienveillante tout au long de la scolarité.* »

L'évaluation est précisée dans le point 1.4 du bulletin officiel de l'éducation nationale n° 31 du 30 juillet 2020.²⁰ Elle est nommée précisément comme étant *Une école qui pratique une évaluation positive*. Elle constitue un outil de régulation. Il s'agira d'avoir une observation attentive sur les élèves et une interprétation la plus fine possible. *Le cheminement et les progrès* de l'enfant faits par rapport à lui-même sont mis en exergue plus que le résultat obtenu. Il s'agit là de ce que les cartes de validation vont justement permettre grâce à leurs caractéristiques évolutives et personnelles. De plus, le fait d'obtenir la carte permettra à chaque élève de voir

¹⁹ Bernardin, J (2014) Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 partie IV

²⁰ BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 ; point 1.4

où il en est. C'est à dire « *identifier ses réussites, d'en garder des traces, de percevoir leur évolution... Il tient compte des différences d'âge et de maturité au sein d'une même classe.* »

Le 24 juin 2021, il est stipulé l'importance de la bienveillance au sein de l'école maternelle dans le Bulletin officiel de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports n°25²¹ « *L'école maternelle est une école bienveillante, plus encore que les étapes ultérieures du parcours scolaire.* »

La Circulaire de rentrée du 29 juin 2022²² en explique les raisons « *C'est aussi à l'école maternelle que se découvre et se forge le plaisir d'apprendre en veillant à la sécurité affective de jeunes enfants qui, pour certains d'entre eux, découvrent la vie en collectivité.* » En effet, la priorité est déjà de donner envie aux enfants de venir à l'école et par la suite maintenir cette envie « *3. L'École doit être un lieu de bien-être pour les enfants et les adolescents. Chaque élève doit se sentir accueilli, encouragé dans ses efforts et ses réussites et préservé des discours dévalorisants, de toute forme de discrimination ou de violence et du fléau du harcèlement.* »

Dans son discours du 25 août 2022²³ le Président de la République nous a rappelé qu' : « *à la maternelle, nous renforcerons l'attention au développement de l'enfant car nous le savons désormais, beaucoup de choses se jouent très tôt.* » Il évoque la place des neurosciences, des émotions, l'inclusion et les innovations pédagogiques.

Enfin, dans le département où nous nous situons, la Note départementale - Mission Maternelle Var du 20 septembre 2022 par Leblanc J.²⁴ Inspectrice de l'Education Nationale en charge de la scolarisation en école maternelle et des politiques éducatives interministérielles nous réaffirme l'importance d'un bon climat scolaire et de la bienveillance dans ce qu'elle appelle « *L'épanouissement et le bien-être dans les apprentissages* » mais également « *...la qualité de l'accueil...dans une optique bienveillante* ».

²¹ BOENJS n° 25 24 juin 2021

²² Circulaire de rentrée du 29 juin 2022

²³ Macron, E discours du 25 août 2022

²⁴ Leblanc, J Note départementale - Mission Maternelle Var- du 20 septembre 2022

II/ Plan de recherche

2.1/ Problématique

Notre thème général étant la pédagogie bienveillante, nous avons été amenés à nous poser beaucoup de questions car il s'agit d'une notion vraiment très large. Notre cheminement nous a conduit, dans un premier temps, à envisager la bienveillance dans le cadre de l'amélioration du climat de classe afin de favoriser les apprentissages : comment celle-ci pourrait-elle les favoriser? Et dans un second temps, nous nous sommes interrogés sur la manière de mettre en place cette pédagogie bienveillante : quels sont les leviers que nous pouvons manipuler? Lequel choisir parmi tous ceux trouvés dans le cadre de notre recherche? Enfin, comment le mettre en place au sein de notre classe? Nous nous sommes donc intéressés à l'évaluation positive qui permet, entre-autre, de motiver les élèves.

Pour représenter cela, nous nous sommes appuyés sur la méthodologie de l'entonnoir inspirée de Cossette (2016)²⁵ :

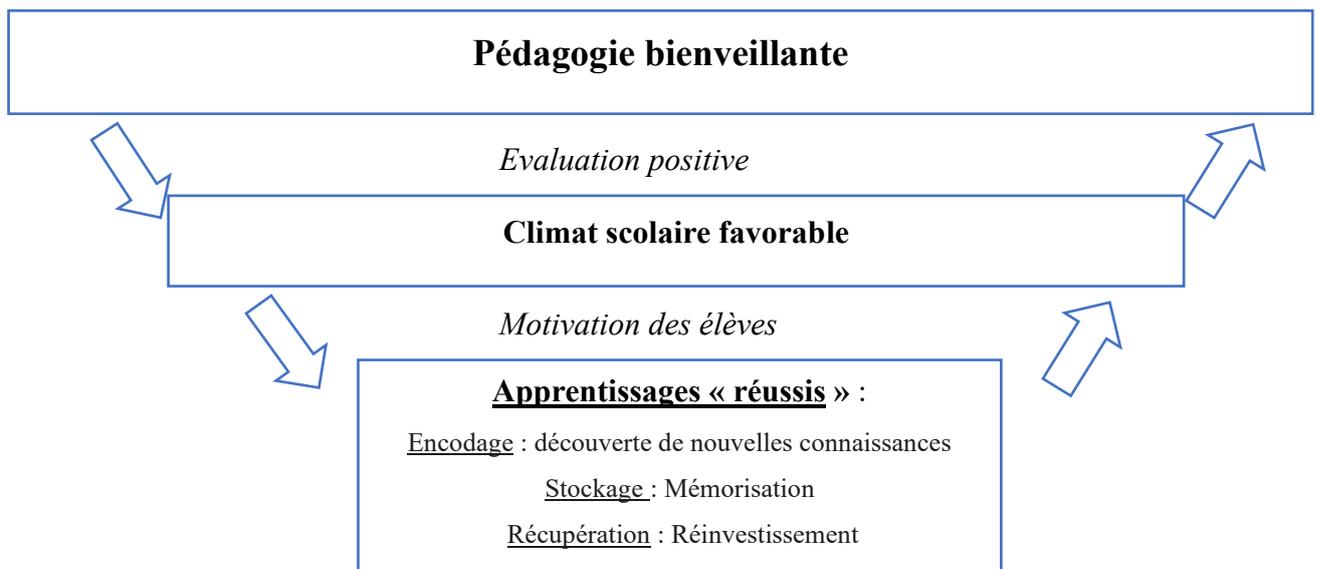


FIGURE N° 2 : Méthologie de l'entonnoir pour représenter notre problématique

Nous allons donc tenter de mettre en exergue l'intérêt d'utiliser « des cartes de validation des compétences accessibles aux élèves » dans le cadre d'une évaluation positive afin de favoriser les apprentissages de nos élèves : comportementaux et fondamentaux.

²⁵ Cossette.P (2016), Publier dans une revue savante. Les 10 règles du chercheur convaincant plus la « règle d'or ». *Communication. Information médias théories pratiques*, vol. 35/1, Art. 35/1. <https://journals.openedition.org/communication/7457?lang=en>

2.2/ Questions de recherche

Est-ce que la mise en place de cartes ludiques de validation des compétences permettrait aux élèves qui semblent peu motivés de se mettre au travail plus facilement voire même spontanément?

Dans quelle mesure la mise en place de « cartes de validation des compétences » permettrait l'augmentation du temps d'attention des élèves dans les différentes tâches proposées?

PARTIE B : Empirique

I/ Etude de cas

1.1/ Présentation de l'école

L'école XXXXX de XXXXX est une école primaire de la circonscription de XXXXXX. Elle est composée de deux classes de maternelle : une PS/MS et une MS/GS. En élémentaire il y a 4 classes dont trois en double niveau : CP/CE2- CE1- CE2/CM1-CM1/CM2

L'ambition première de cette école est de permettre à chaque élève de comprendre les défis sociétaux et de s'engager car il y a là un enjeu pour la citoyenneté de demain.

Les objectifs visés pour cette ambition sont les suivants :

- 1- Susciter l'engagement par l'exercice de la démocratie scolaire
- 2- Développer l'adhésion aux valeurs de la république
- 3- Renforcer les actions dans le cadre de la transition écologique et du développement durable
- 4- Porter les valeurs du sport
- 5- Elargir la diffusion de l'éducation artistique et culturelle, en partenariat avec les associations locales
- 6- S'engager en faveur du respect de la laïcité

Les leviers engagés pour y parvenir sont : le développement des parcours citoyen, artistiques, culturels et de santé (PEAC, Parcours citoyen -EDD, Parcours éducatif de santé-EPS), de faire des élections de représentants dans chaque classe élémentaire, de participer à une célébration comme la cérémonie du 11 novembre, de faire des actions visant l'éveil de la conscience écologique (éco-délégués...), d'établir un projet natation avec intervenant, participer à Génération 2024, aux sorties avec le conservatoire du patrimoine en liaison avec le programme, à la Grande XXXX : en partenariat avec l'association XXXXX des artistes du village, au projet musique en partenariat avec le conservatoire XXXXX, aux sorties au musée, au théâtre, participer à la journée de la laïcité.

Enfin les indicateurs de suivi et de réussite sont le nombre de candidats, le nombre de participants à la cérémonie, l'obtention d'un éco-label, le nombre de séances à la piscine effectuées, le nombre d'enfants ayant validé la compétence "savoir nager" fin CM1, l'obtention du label génération 2024, le nombre de sorties effectuées (patrimoine, théâtre, musée), le parcours artistique, citoyen et santé renseignés dans le LSU...

La deuxième ambition est de permettre à chaque élève de construire son avenir : une stratégie de réussite. Les objectifs sont les suivants :

- 1- Favoriser les liaisons inter-cycles et inter-degrés
- 2- Prendre en compte les élèves à besoins particuliers
- 3- Harmoniser les pratiques
- 4- Valoriser les talents des élèves

Pour cela, il faut assurer les apprentissages fondamentaux, le climat scolaire, la liaison inter-cycles et inter-degrés, les pratiques de classe, la construction de l'autonomie, l'exploitation des évaluations nationales pour conforter les apprentissages de base, l'école inclusive mais également les liaisons GS-CP et CM1-CM2-6^e grâce à des conseils de cycle réguliers et productifs , rédiger des PPRE, PAP si besoin, proposer des PAI et des PAS, communiquer avec les partenaires : orthophonistes, éducateurs..., travailler avec le RASED et l'enseignant référent, choisir des outils pédagogiques communs, faire des échanges entre pratiques pédagogiques (en anglais, math ou questionner le monde par exemple), construire de nouvelles programmations de cycle, participer à un Concours, à des exposés ou expositions, utiliser des vidéoprojecteurs et écrans interactifs, padlet de classe, learningapps, livres interactifs...

Les indicateurs de suivi et de réussite sont ceux relatifs à la performance des élèves (évaluations nationales ou de classe), les taux de maintien, nombre de PPRE, PAP, PAI, PAS, PPS... et nombre d'enfants suivis par le RASED, le nombre de supports pédagogiques communs, l'implication des élèves lors des concours, le nombre de vues sur les padlets et autres outils par les parents...

La troisième ambition est de favoriser l'équité territoriale dans l'idée d'une volonté de justice sociale. Les objectifs sont :

- 1- La participation aux actions de pilotage pédagogique de notre académie
- 2- Le renforcement des actions favorisant la co-éducation
- 3- L'utilisation du numérique pour favoriser les échanges à distance
- 4- Le développement de la coopération avec les associations et structures locales

Les leviers engagés sont le numérique éducatif, le travail en réseau dans la circonscription, l'éducation prioritaire et la politique de la ville, le patrimoine et l'ouverture culturelle au travers de la participation des enseignants au plan mathématiques et au plan français. Mais également de favoriser la communication des parents d'élèves élus avec tous les parents (petits déjeuners, événements de la vie de l'école...), de privilégier la rencontre gendarmes-élèves de CM2 pour l'éducation à l'usage d'internet, la création d'une rencontre avec les parents visant à l'éducation à l'usage d'internet, le développement de l'utilisation de Padlet, la mise en place d'une ENT, l'organisation de sortie avec le Conservatoire du Patrimoine du XXXX ou le Carré Gaumont, la création d'un partenariat avec la bibliothèque du village, les associations locales, l'accentuation de la communication avec le centre de loisirs, l'association XXXXX, la cantine. Les indicateurs de suivi et de réussite sont les résultats aux évaluations nationales, le nombre d'IP, le nombre de parents élus délégués, le nombre de participants aux réunions d'information et le nombre de personnes connectées.

Enfin la dernière ambition est de favoriser le développement professionnel de tous les personnels au travers de formations : une formation sur l'utilisation des nouveaux outils numériques type ENT, une formation sur le label Génération 2024 et une formation sur les écolabels.

Notre recherche répond à la deuxième ambition qui est celle de permettre à chaque élève de construire son avenir. En effet, les objectifs que nous visons sont la prise en compte des élèves à besoins particuliers et la valorisation des talents des élèves au travers de notre évaluation qui se veut progressive et adaptée aux avancées de chacun.

Un autre objectif qui sera en continuité de cette recherche sera d'harmoniser les pratiques grâce à la mise en place de cette même évaluation dans la classe de MS-GS.

1.2/ Présentation du fonctionnement de la classe :

C'est une classe de petite et moyenne sections de maternelle. Il y a 17 petits et 9 moyens. Les mardis et jeudis après-midi lorsque les petits sont à la sieste il y a décroisement ce qui signifie que les MS de la deuxième classe de maternelle (MS /GS) viennent dans la classe afin de travailler une notion précise et commune aux deux classes ; l'apprentissage de l'alphabet et du nom des lettres. Il y a donc à ces occasions 18 MS en tout. Sont également présentes une ATSEM, une élève en stage de CAP petite enfance qui est là 3 semaines sur 4 et une AESH qui s'occupe d'un élève de MS.

Le matin, les élèves arrivent à l'école à 8h50. Ils passent par les sanitaires, posent leurs manteaux, vont aux toilettes et se lavent les mains. Lorsqu'ils entrent en classe il y a un tableau blanc avec leurs étiquettes prénom (et la photo pour les PS en début d'année). Ils la prennent et vont l'aimer dans la maison correspondant à leur couleur de groupe. Il y a 5 groupes. En PS : Rouge, Bleu, Orange. En MS : Vert, Jaune.

Des ateliers libres de différentes natures (puzzles, cahier de dessins, construction, les différents coins cuisine, poupée, bibliothèque...) sont mis en place et les élèves y jouent jusqu'à 9h25.

A ce moment-là, l'enseignante déclenche la musique du rangement et, au fur et à mesure, ils viennent s'asseoir au coin regroupement devant le tableau.

Les rituels du matin sont mis en place ; comptines, météo, comptage des présents et des absents...puis les ateliers sont expliqués et montrés par l'enseignante.

A 9h45 les enfants passent aux toilettes, se lavent les mains et viennent s'installer aux différents ateliers qui leur sont destinés. Pour savoir où ils doivent aller, l'ATSEM aura déposé la boîte colorée correspondante à la couleur du groupe de l'élève sur la table de l'atelier. Enfin les ateliers commencent jusqu'à l'heure de la récréation vers 10h30-45.

Après la récréation, les élèves ont EPS de 11h15 à 12h. Ils vont ensuite à la cantine et à la sieste pour les petits qui reviendront en classe pour 15h juste avant de sortir en récréation.

Pour les MS, il y a temps calme/ateliers de 13h45 à 15h les lundis et vendredis et décroisement les mardis et jeudis. Après la récréation de l'après-midi, les élèves reprennent les ateliers du matin jusqu'à 16h30, heure à laquelle ils rentrent chez eux ou vont à la garderie.

1.3/ La mise en place d'une évaluation positive dans la classe :

Le constat qui a été fait dans cette classe, et qui a également été déjà fait depuis plusieurs années sur les différentes écoles où nous avons exercé, est que les élèves ne sont pas acteurs de leurs apprentissages et des évaluations qui ont lieu. Elles sont faites par l'enseignant, au rythme de celui-ci et sont principalement destinées aux parents. Mais au regard de notre sens critique et des textes officiels cela ne nous semblait pas satisfaisant.

Nous avons déjà mis en place, dans une école précédente, un système de cartes de comportement, avec un cahier relié et des gommettes à coller au fur et à mesure mais ce système posait plusieurs problèmes. Il ne s'intéressait qu'aux comportements. Il était fastidieux car il y avait une liste très longue de comportements observables. Les cartes avaient été prises toutes faites et ne correspondaient pas visuellement à ce qui était écrit dessus. Les élèves ne sachant pas lire, ils ne pouvaient pas savoir ce qu'elles représentaient (même si nous leurs expliquions

quel comportement était acquis ou ne l'était pas). Enfin, elles auraient pu s'apparenter à « des bons points » un peu déguisés.

Dans le cadre de notre recherche actuelle, il fallait que le système mis en place serve d'évaluation positive et qu'il permette aux élèves d'être acteurs de leurs apprentissages et tout cela dans l'ensemble des domaines du BOEN n° 31 du 30 juillet 2020. Il s'avère qu'il existe déjà des « brevets de réussite » pour les élèves, qui s'apparentent également au système de cheminement personnel que nous voulions mettre en place. Mais celui-ci est toujours au rythme de l'enseignant. Ce n'est pas l'élève qui choisit le moment de la validation.

Cette année, les cartes n'ont été mises en place qu'en milieu de période 2 car il a fallu que l'idée finisse de germer complètement, que nous réalisions toutes les cartes les unes après les autres avec un logiciel d'aide à la création et enfin que l'organisation globale se mette en place dans la classe : concevoir le cahier, savoir où le mettre dans la classe, comment le rendre accessible aux élèves...etc.

De plus, nous pensons qu'avec des PS la mise en place de ces cartes ne peut pas arriver dès les premières semaines car ils ont beaucoup d'autres choses à intégrer dans un premier temps. En revanche, en MS et en GS, ce dispositif pourrait être envisagé dès la rentrée surtout si les élèves ont déjà connu cela les années précédentes.

Les cartes ont donc été présentées aux élèves de manière progressive. Une des premières acquisitions de la maternelle est d'être content de venir en classe et de ne plus pleurer en arrivant et une deuxième très importante est celle de respecter les autres. Alors ces deux cartes ont été les premières à être proposées. Nous avons choisi deux cartes pour que les élèves qui pleurent encore en arrivant aient quand même l'obtention d'une autre compétence. Celle du respect des autres. Si un élève n'avait pas validé une de ces deux compétences nous en aurions trouvé une autre rien que pour lui mais ça n'a pas été le cas dans cette classe.

Elles ont été présentées dans le coin regroupement et nous avons montré les modèles accrochés au mur à la hauteur des élèves. Chacun leur tour ils sont venus chercher leur cahier, leur carte de compétence et sont allés la coller avec l'aide de l'ATSEM autour d'une table. Nous avons chaque fois un mot gentil pour l'élève. Par exemple : « Tu as validé cela... Tu sais faire... » et pour ceux qui pleurent encore : « C'est un peu tôt pour toi de valider cette carte mais on évolue tous différemment et je suis sûre que toi tu sais faire autre chose déjà....Ah oui regarde cette carte, c'est celle du copain respectueux des autres... Crois-tu que tu sais faire ça?... respecter les autres ? »... Ainsi, avec une grande bienveillance, chaque élève se sentait compétent dans un domaine, était fier de « savoir-faire » et savait dans quel autre il pouvait apprendre une nouvelle compétence...

C'était la première présentation, donc cela a pris du temps et les suivantes ont été reproduites sur le même schéma afin que les élèves assimilent vraiment cette évaluation comme faisant partie intégrante de leur quotidien à l'école.

Progressivement, de nouvelles cartes ont été collées aux différents murs en fonction des domaines à valider et de l'organisation spatiale de la classe. Par exemple, les cartes de validation des quantités ont été mises près de la frise numérique, celles de l'habillement près du vestiaire...

Depuis que le fonctionnement de cette évaluation est bien intégré, les cartes sont données soit pendant le regroupement, soit pendant des ateliers bien spécifiques, soit de manière autonome par les élèves. Si l'un d'eux veut venir voir un adulte et lui dire qu'il pense pouvoir valider une carte alors nous essayons de lui confirmer son acquisition. Si la compétence est bien atteinte, il va chercher son cahier de manière autonome grâce au système de code couleur feutré au-dessus de chaque cahier, de sa photo et de son prénom sur la page de garde, il colle ensuite la carte et nous indiquons la date.

Les élèves repartent tous les vendredis soir avec leur cahier pour montrer aux parents les apprentissages de la semaine.

1.4/ Présentation du matériel



Chaque enfant a un petit feuillet relié composé de toutes les cartes à valider. Les cartes sont par trois, de droite à gauche (afin de pouvoir les couper de manière à suivre la progression de la compétence), chaque série de trois cartes concerne un même domaine. Ils ont également un cahier dans lequel ils collent les cartes.

1.5/ La page de garde du cahier :



1.6/ Le mot aux parents :

Chers parents,

Dans le cadre de **l'évaluation positive** de notre classe nous mettons en place un système de cartes de validation des compétences que les enfants pourront visualiser sur les murs de notre classe.

Une fois la compétence validée, votre enfant pourra prendre sa carte et la coller dans son cahier afin d'être acteur de ses apprentissages et ainsi savoir où il en est et ce qui est attendu de lui.

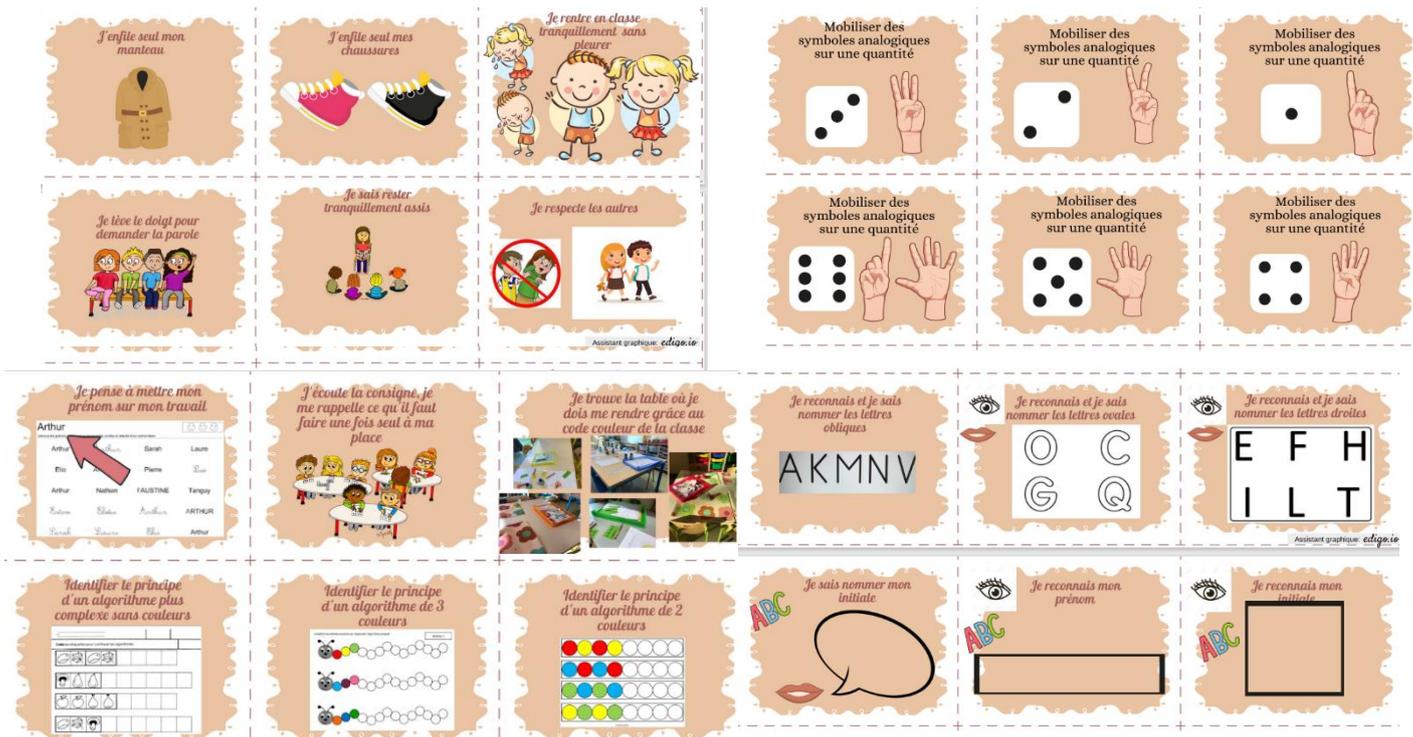
Pour cela, chaque vendredi soir il reviendra à la maison avec son cahier. *Je vous invite à le consulter avec lui, à l'encourager pour ses efforts et à le féliciter pour les progrès qu'il a fait.*

Il est essentiel pour le bon déroulement de cette évaluation que le cahier soit de retour dès le lundi matin avec votre enfant.

C'est ensemble que nous lui permettrons de mieux progresser !

Les maîtresses de PS-MS

1.7/ Les cartes :



1.8/ L'affichage dans la classe :

Les cartes à valider sont affichées dans les différents coins de la classe.



II/ Méthode:

Pour évaluer cette recherche nous nous appuierons sur 4 élèves.

Deux élèves de petite section : Maël et Ismaël et deux élèves de moyenne section : Luna et Lysandre.

2.1/ Evaluation diagnostique

Ils ont été choisis par rapport aux caractéristiques suivantes :

Caractéristiques Prénom	Âge*	Niveau	Sexe	Comportements observés*	Où se situent les élèves ?*
Maël	3 ans	PS	G	- Crises à la frustration - violences envers lui-même	<p>REGROUPEMENT</p>
Ismaël	2 ans et demi	PS	G	- Agit comme un électron libre : il ne reste pas assis en regroupement - N'effectue pas les tâches sans présence de l'adulte - casse les constructions ou jeux des autres - tape les jouets sur les tables	
Luna	4 ans	MS	F	A des difficultés pour rester assise pendant les regroupements : elle gigote, touche les cheveux des copains, discute... - Pendant les ateliers elle a le regard dans le vague,	

* De septembre à novembre soit la période 1 et une partie de la période 2

				elle ne fait pas les activités demandées	
Lysandre	4 ans	MS	G	<p>- Chahute beaucoup avec ses camarades garçons de MS</p> <p>- N'écoute pas pendant les regroupements</p> <p>- Ne fait pas les ateliers. Il se lève et va jouer et/ou bâcle rapidement son travail pour pouvoir aller jouer</p>	<p>LANGAGE ORAL</p> <p>TRAVAIL AUX ATELIERS</p>

Globalement cette classe fonctionne assez facilement et les quatre élèves cités au dessus sont ceux qui nous posaient le plus question en début d'année. En effet, notre objectif était qu'ils entrent dans les apprentissages et surtout qu'ils y entrent avec envie et motivation.

Au-delà de l'évaluation positive qui a été mise en place, il faut savoir qu'à la suite de nos observations de début d'année, Maël a également été pris en charge par la psychologue scolaire pour ses violences envers lui-même. La famille entière est accompagnée. Luna, quant à elle, voit une orthophoniste deux fois par semaine pour ses troubles du langage et elle fait partie du groupe d'APC où le langage et le vocabulaire sont renforcés.

2.2/ Protocole expérimental :

A la suite de ces évaluations diagnostiques et dans la perspective du mémoire de recherche, ces quatre élèves ont été filmés à deux moments différents :

Les élèves ont été filmés par l'ATSEM (et l'aide ATSEM en stage) à deux moments clés de la classe. Pendant le regroupement et pendant des ateliers. Ce sont des vidéos de 10 minutes. Le pré-test s'est déroulé le 17 novembre pour la vidéo du regroupement. Les ateliers ont été filmés sur deux jours différents pour des raisons techniques : le 17/11 pour les PS et le 24/11 pour les MS.

Le post-test s'est déroulé le 05/01 pour le regroupement puis pour les ateliers les 05 et 06/01 respectivement pour les MS et les PS.

Nous avons conçu une grille d'observation afin de cibler ce que nous voulions voir et comparer d'une période à l'autre. Il s'agit d'un recueil d'observations que nous avons fait durant les deux premiers mois de la classe. Nous constatons les évolutions chaque fin de semaine et lorsque les tendances étaient suffisamment répétitives alors nous avons pu choisir les quatre élèves suivants.

2.3/ Pré-test

		Action des élèves	Comportements observés
Maël PS 3 ans	Environnement	Regroupement : 9h30	<u>Temps d'attention</u> : 0 minute <u>Semble avoir envie de participer</u> : NON <u>Accepte une contrainte</u> : NON Refuse de s'asseoir sur le banc ou par terre sur le tapis. Il veut jouer. Il hurle et semble ne pas accepter la frustration
		Ateliers autonomes : 10h	<u>Temps d'attention sur la tâche</u> : Moins de 2 minutes <u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : NON. Colle quelques gommettes rapidement et s'en va

				<p><u>Accepte une contrainte</u> : NON L'enseignant lui demande d'en ajouter mais il refuse. Il semble renfrogné et se met à pleurer très fort en criant pour ne pas terminer le travail.</p>
<p>Ismaël PS 2^{1/2} ans</p>	<p>Environnement</p>	<p>Regroupement : 9h30</p>	<p>LANGAGE ORAL : Les escargots ; Récapitulatif de ce que mangent les escargots</p>	<p><u>Temps d'attention</u> : 2 minutes</p> <p><u>Semble avoir envie de participer</u> : OUI car le sujet sur les escargots paraît l'intéresser</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : NON. Ne reste pas assis. Il se lève, va chercher le livre sur les animaux où il y a une photo d'escargot. « Maîtresse maîtresse escargot escargot » en montrant la photo. Il retourne s'asseoir moins d'1 minute, se relève pour aller dans le coin jeu. Il revient s'asseoir lorsque l'ATSEM le remet sur le banc mais il se relève quasiment de suite. Il ne crie pas, ne pleure pas pour exprimer un mécontentement mais ne reste pas assis.</p>
		<p>Ateliers autonomes : 10h</p>	<p>1) Décorer les escargots avec des gommettes de couleurs 2) Nommer les couleurs</p>	<p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : 0 minutes.</p> <p><u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : NON Il va jouer aux animaux/puis prend un livre/ puis revient aux animaux/ puis aux jeux de construction du groupe des rouges</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : OUI avec l'enseignante il accepte de s'asseoir et de faire le travail. Tant que l'enseignante lui demande d'ajouter des gommettes, il le fait. Il tente de se relever entre chaque gommette, mais replit par l'enseignante, il en colle d'autres....</p>
<p>Luna MS 4 ans</p>	<p>Environnement</p>	<p>Regroupement : 9h30</p>	<p>LANGAGE ORAL : Les escargots ; Récapitulatif de ce que mangent les escargots</p>	<p><u>Temps d'attention</u> : 2 minutes : Elle gigote sur le banc, joue avec ses mains, touche les cheveux de l'élève devant elle, chantonne...</p> <p><u>Semble avoir envie de participer</u> : NON « Luna peux-tu répondre à la question » elle dit « je ne sais pas ». Pourtant elle connaît la réponse mais elle n'a pas écouté ce qui a été dit. Si l'enseignante répète la question elle sait répondre.</p>

				<p><u>Accepte la contrainte de rester assise</u> : OUI en gigotant</p>
		Ateliers autonomes : 10h	<p>Mathématiques : quantités jusqu'à 3</p> <p>Coller le nombre de feuilles que demande l'escargot</p>	<p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : 0 minute</p> <p><u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : NON. Elle dit « je suis fatiguée je n'ai pas envie »</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : Oui elle termine son travail mais cela semble être réellement pénible pour elle.</p>
Lysandre MS 4 ans	Environnement	Regroupement : 9h30	<p>LANGAGE ORAL :</p> <p>Les escargots ; Récapitulatif de ce que mangent les escargots</p>	<p><u>Temps d'attention</u> : 2 minutes puis il discute avec son voisin</p> <p><u>Semble avoir envie de participer</u> : NON il n'écoute pas les questions donc est incapable d'y répondre sauf quand la question lue est reformulée alors il connaît la réponse.</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : OUI lorsque l'adulte le regarde mais un moment d'inattention de l'adulte et il recommence à gigoter et discuter avec ses voisins</p>
		Ateliers autonomes : 10h	<p>Mathématiques : quantités jusqu'à 3</p> <p>Coller le nombre de feuilles que demande l'escargot</p>	<p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : 0 minutes</p> <p><u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : NON il reste assis sans faire le travail pendant environ 4-5 minutes puis part jouer avec ses copains qui ont déjà terminé le leur.</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : OUI quand l'enseignant lui dit qu'il doit terminer son travail avant d'aller jouer il retourne à la table de l'atelier. Mais sans la présence d'un adulte il ne le fait pas. L'enseignant reste à côté de lui pour qu'il effectue la tâche.</p>

2.4/ Post-test

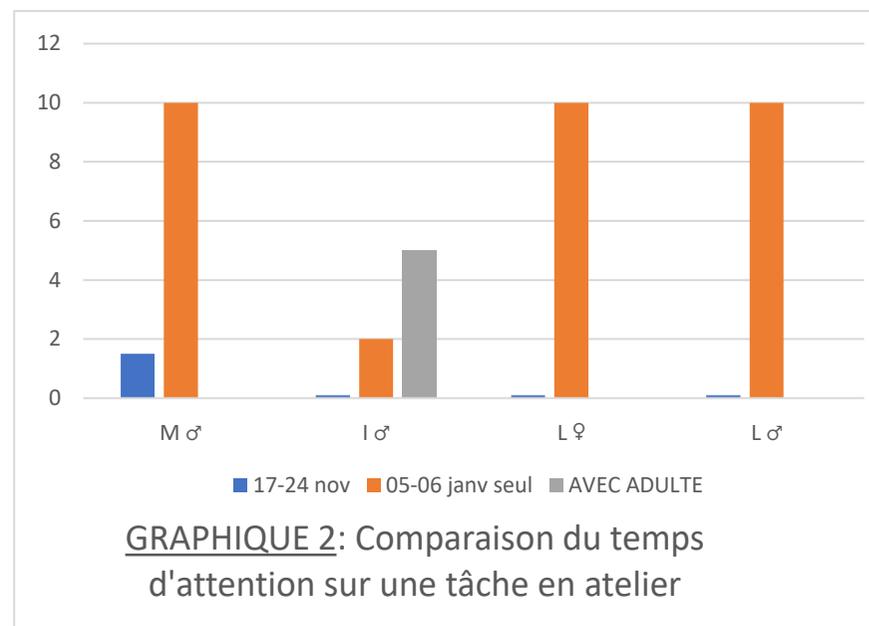
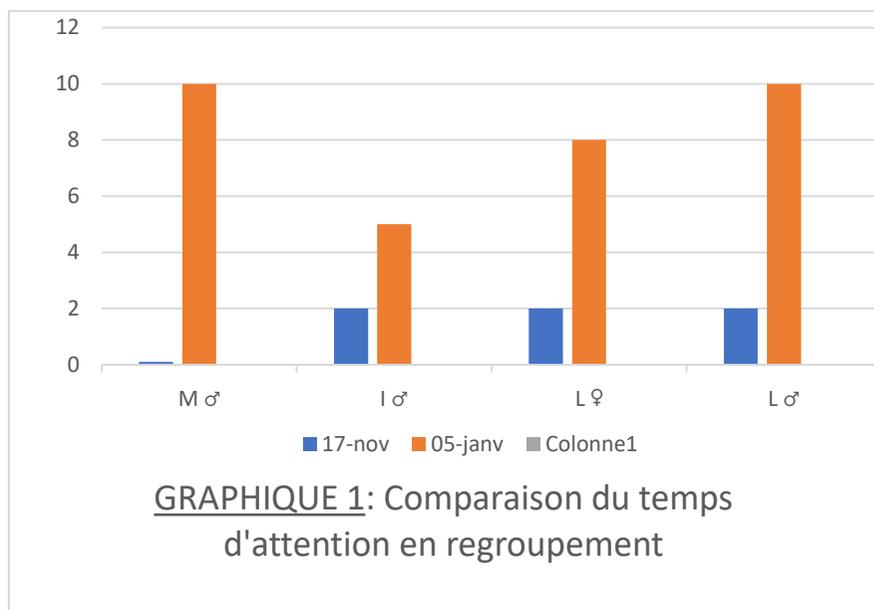
Après deux mois, de nouvelles vidéos sont faites. Les activités sont à peu près similaires de façon à avoir les comparaisons les plus proches possibles, voici les résultats :

		Action des élèves	Comportements observés
Maël PS 3 ans	Environnement	Regroupement : 9h30	<p>ÉCOUTE Lecture de l'album <i>Roule galette</i> LANGAGE ORAL sur l'album</p> <p><u>Temps d'attention</u> : Le temps du regroupement <u>Semble avoir envie de participer</u> : OUI <u>Accepte une contrainte</u> : OUI il reste assis et semble prendre plaisir à participer</p>
		Ateliers autonomes : 10h	<p>Customisation de la couronne (peinte la veille) : gommettes et coller pompons</p> <p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : Le temps de faire l'activité <u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : OUI il colle les gommettes avec attention, choisit le pompon avec soin et le colle correctement. Il semble content de repartir avec sa couronne sur la tête le midi même. <u>Accepte une contrainte</u> : OUI à condition que l'adulte aménage la façon de présenter de celle-ci</p>
Ismaël PS 2 ^{1/2} ans	Environnement	Regroupement : 9h30	<p>ÉCOUTE Lecture de l'album <i>Roule galette</i> LANGAGE ORAL sur l'album</p> <p><u>Temps d'attention</u> : plus longtemps qu'au début de l'année mais il se lève encore pour venir parler à la maîtresse pendant le regroupement. Il ne se lève plus pour essayer d'aller jouer pendant ce moment là. <u>Semble avoir envie de participer</u> : OUI il écoute l'histoire et participe à la chanson <u>Accepte une contrainte</u> : OUI il reste assis lorsqu'on lui demande. Il n'est plus nécessaire de l'y accompagner. Il se lève encore mais moins fréquemment</p>
		Ateliers autonomes : 10h	<p>Customisation de la couronne (peinte la veille) : coller des gommettes et des pompons</p> <p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : 2 minutes seul et 5 minutes avec l'adulte le temps de terminer l'activité <u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : OUI mais pas longtemps seul. Besoin de la</p>

				<p>présence de l'adulte pour finir le travail</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : OUI il fait le travail demandé seul au début puis avec l'aide de l'adulte</p>
Luna MS 4 ans	Environnement	<p>Regroupement : 9h30</p>	<p>ECOUTE Lecture de l'album <i>Roule galette</i> LANGAGE ORAL sur l'album</p>	<p><u>Temps d'attention</u> : Elle écoute l'histoire avec attention et tente de chanter la petite chanson mais au moment des questions/réponses elle semble s'impatienter. Elle touche les cheveux de sa camarade devant elle et se tortille sur le banc.</p> <p><u>Semble avoir envie de participer</u> : OUI elle écoute et chante. En revanche elle n'écoute pas les questions donc ne peut y répondre. Quand l'enseignant lui répète la question, elle y répond.</p> <p><u>Accepte la contrainte de rester assise</u> : OUI en gigotant mais plus tardivement qu'en novembre</p>
		<p>Ateliers autonomes : 10h</p>	<p>Mathématiques : quantités jusqu'à 4 Colorier le nombre de galette demandé</p>	<p><u>Temps d'attention sur la tâche</u> : Le temps de faire la fiche</p> <p><u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : OUI. Elle sait qu'elle peut valider la compétence « quantité 4 » grâce à ce travail alors elle le fait. (Elle a déjà validé 1,2,3)</p> <p><u>Accepte une contrainte</u> : Oui elle termine son travail et demande à avoir la carte de compétence « quantité 4 ».</p>
Lysandre MS 4 ans	Environnement	<p>Regroupement : 9h30</p>	<p>ECOUTE Lecture de l'album <i>Roule galette</i> LANGAGE ORAL sur l'album</p>	<p><u>Temps d'attention</u> : Il discute avec son voisin au début de la lecture de l'album mais après s'être fait reprendre une fois par l'enseignant il écoute et chante la chanson de l'histoire.</p> <p><u>Semble avoir envie de participer</u> : OUI et NON ça dépend des jours mais sur cette vidéo oui il semble avoir envie de participer. Il lève la main pour répondre aux questions.</p> <p><u>Accepte la contrainte de rester assis</u> : OUI</p>

		Ateliers autonomes :10h	Mathématiques : quantités jusqu'à 4 Colorier le nombre de galette demandé	<u>Temps d'attention sur la tâche</u> : Le temps de terminer le travail <u>Semble avoir envie de faire la tâche</u> : OUI mais il rencontre des difficultés avec la quantité 4. Il essaye quand même et rend son travail une fois terminé <u>Accepte une contrainte</u> : OUI il reste concentré sur son travail jusqu'à la fin. Il ne se sauve plus comme avant pour aller jouer avec ses copains.
--	--	----------------------------	--	---

2.5/ Comparaison des tests et description des résultats



Nous constatons ici que pour nos 4 élèves il y a une augmentation significative du temps d'attention. Un seul élève a encore besoin de l'adulte pour finir sa tâche mais il y a une réelle progression pour tous.

		<u>Maël</u>		<u>Ismaël</u>		<u>Luna</u>		<u>Lysandre</u>	
		17/11	06/01	17/11	06/01	17 et 24/11	05et06/01	17 et 24/11	05et06/01
<u>Regroupement</u>	Envie de participer	NON	OUI	OUI	OUI	NON	OUI	NON	OUI
	Accepte une contrainte	NON	OUI	NON	OUI	OUI	OUI	OUI (avec l'adulte)	OUI
<u>Ateliers</u>	Envie de faire l'activité proposée	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI
	Accepte une contrainte	NON	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI (avec l'adulte)	OUI (seul)

Concernant la motivation de nos élèves et leur envie de participer, on constate qu'à notre deuxième observation ils passent tous à « OUI ils ont envie et sont volontaires » pour faire les ateliers proposés et participer lors des regroupements.

PARTIE C : Analyse des résultats

I/ Analyse

La recherche nous dit que l'évaluation positive joue un rôle essentiel sur la motivation des élèves et donc par conséquent sur leurs apprentissages.

Nos résultats montrent que les élèves peu motivés en pré-test le deviennent au moment du post-test. Nous pourrions donc penser que la mise en place de cartes ludiques de validation des compétences aide les élèves qui semblent peu motivés à se mettre au travail plus facilement mais également que celle-ci aide à l'augmentation du temps d'attention des élèves dans les différentes tâches proposées et par conséquent est bénéfique à leurs apprentissages.

Nos résultats sont congruents avec ceux de la recherche actuelle.

II/ Discussion

Nous nous sommes rendus compte que nos cartes de validation semblaient motiver les élèves à entrer plus facilement dans les apprentissages et que l'attention portée aux diverses tâches leur permettait un temps de concentration plus long privilégiant ainsi les acquisitions de compétences.

Il semble donc que ce mémoire apporte à la recherche des précisions sur un outil concret de mise en place en classe. Cependant il serait intéressant de pousser cette recherche plus loin en l'initiant sur du moyen ou long terme et ainsi voir si cette démarche pourrait-être envisageable de manière pérenne dans les écoles en adaptant le matériel à l'âge du public concerné.

La mise en place des cartes de validation a été un réel cheminement et un enrichissement personnel vraiment conséquent. Ce qui nous semble intéressant c'est d'avoir découvert que la recherche d'innovation au sein de la classe se construit, se déconstruit et évolue au gré des expériences faites sur le terrain.

Il est certain que nous ne pouvons pas affirmer à cent pour cent que notre évaluation positive a permis toutes ces progressions mais il semblerait tout de même que cela y ait contribué grandement. Ce travail de recherche : trouver une idée, rechercher la manière dont on peut l'évaluer et la façon dont nous devons interpréter les résultats, nous a permis de découvrir ce que nous serions capable de faire, dans l'avenir au sein de nos classes. Cette expérience a été un enrichissement tant sur un plan personnel que professionnel.

III/ Limites

Les limites ont différents aspects.

Le premier aspect que nous aimerions mettre en avant est celui portant sur les élèves, leur

évolution globale et les actions mises en place autour d'eux. En effet, pour nos deux élèves de petite section Maël et Ismaël, nous ne pouvons pas vraiment dire si ce sont seulement les cartes de validation qui ont eu un impact sur leurs comportements ou si c'est l'ensemble des actions mises en œuvre. Il est à noter que Maël a été mis en relation avec la psychologue scolaire. Sa maman est accompagnée et aidée dans sa parentalité alors qu'elle ne l'était pas encore en novembre. Quant à Ismaël, il n'avait que 2 ans et demi... peut-être a-t-il tout simplement grandi. De plus, le temps d'attention dédié aux ateliers est variable en fonction des enfants. En effet, l'important pour nous est qu'ils aillent au bout de leur travail. Certains élèves sont plus rapides que d'autres donc le temps d'attention nécessaire est moins long. Ces variables modifient quelque peu l'interprétation que nous pouvons faire des résultats.

Le deuxième aspect, nous semble-t-il, est d'ordre matériel et organisationnel. Les cartes ont été mises en place un peu tardivement dans l'année. C'est pourquoi nous pensons que le post-test aurait certainement été encore plus représentatif un peu plus tard dans l'année.

De plus, nous n'avons pu filmer que deux fois. Peut-être que des films supplémentaires auraient permis d'avoir davantage de détails et d'observables. Enfin, les séquences n'étaient pas tout à fait les mêmes (même si nous avons gardé des activités très similaires)...

Conclusion

Il semblerait que des évolutions positives se soient opérées dans la classe en l'espace de 2 mois. En effet, les cartes de validation ont été mises en place mais peut-être un peu trop tardivement pour espérer avoir de vrais résultats si tôt dans l'année. Nous pensons que les vrais résultats se verront surtout à partir de la période 5. La majorité des élèves est entrée dans cette évaluation de manière très positive et aujourd'hui souhaite quasi quotidiennement valider une nouvelle compétence. Mais cela est surtout vrai chez les moyennes sections (y compris Luna et Lysandre). On voit un réel intérêt pour les cartes de validation et la motivation de nos deux élèves étudiés a vraiment été améliorée depuis sa mise en place. Nous pouvons donc nous demander si cette tendance est généralisable et si elle ne pourrait pas être élargie et mise en place au sein des écoles, suivie en grande section par la maîtresse l'année suivante voire continuée en élémentaire.

Bibliographie

- Alvarez, C. (2016). *Les lois naturelles de l'enfant*. Les Arènes.
- Gueguen, C. (2014). *Pour une enfance heureuse : Repenser l'éducation à la lumière des dernières découvertes sur le cerveau*. Pocket, 21
- Junier, H. (Éd.). (2021). *Guide TRÈS pratique pour les pros de la petite enfance - 47 fiches pour affronter toutes les situations : 47 fiches pour affronter toutes les situations* (2e édition). Dunod.
- Tavant, D. (2021). *Les compétences psychosociales des élèves dans le premier degré: Analyse de leurs relations avec les pratiques enseignantes et la réussite des élèves* (Doctoral dissertation, Bourgogne Franche-Comté).
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N., & Pickeral, T. (2009). School Climate: Research Policy, Teacher Education and Practice. *Teachers College Record*, 111(1), 180-213.
- Adad, D. (2017). *L'évaluation positive en maternelle : TPS-PS-MS-GS*. Retz. 9-13.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (2e éd). De Boeck université.
- Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to Succeed. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development* (5th ed., pp. 1017-1095). New York: Wiley.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325–346.
- Salomon, G. (1983). " The Differential Investment of Mental Effort in Learning from Different Sources ", *Educational Psychologist*, vol. 18, no 1, 42-50.

Sitographie

- Shankland, R., Durand, J., Paucsik, M., Kotsou, I., André, C. (2018). *Mettre en œuvre un programme de psychologie positive: Programme CARE (Cohérence-Attention-Relation-Engagement)*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.shank.2018.01>
- URL : <https://finland.fi/fr/vie-amp-societe>
- Lapeyronnie, D (2013-2014) *Pour une École innovante : Synthèse des travaux du Conseil national de l'innovation pour la réussite éducative*.<https://www.education.gouv.fr/pour-une-ecole-innovante-synthese-des-travaux-du-conseil-national-de-l-innovation-pour-la-reussite-5861>

- Murat, F, Simonis-Sueur, C (2015, publié en 2018) Avant-propos Climat scolaire et bien-être à l'école *revue Education et formations n°88 89* ,3 <https://www.education.gouv.fr/climat-scolaire-et-bien-etre-l-ecole-9335>
- *Une École engagée en faveur du climat scolaire.* (s. d.). éducol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse - Direction générale de l'enseignement scolaire <https://eduscol.education.fr/976/ameliorer-le-climat-scolaire-pour-une-ecole-de-la-confiance>
- *Bulletin officiel spécial n°2 (26 mars 2015).* Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des sports. https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=32001
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543–578. <https://doi.org/10.3102/00346543066004543>
- Latimier, A (2020). *Comment « mieux apprendre » pour consolider les apprentissages scolaires ? Développement cognitif.* Réseau Canopé <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/developpement-cognitif/comment-mieux-apprendre-pour-consolider-les-apprentissages-scolaires.html>
- Cossette.P (2016), Publier dans une revue savante. Les 10 règles du chercheur convaincant plus la « règle d'or ». *Communication. Information médias théories pratiques*, vol. 35/1, Art. 35/1. <https://journals.openedition.org/communication/7457?lang=en>

Textes officiels

- Bernardin,J (2014) Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 partie IV
- BOEN n° 31 du 30 juillet 2020 ; point 1.4
- BOENJS n° 25 24 juin 2021
- Circulaire de rentrée du 29 juin 2022
- Macron, E discours du 25 août 2022
- Leblanc, J Note départementale - Mission Maternelle Var- du 20 septembre 2022