



**HAL**  
open science

# Le temps récréatif et sa relation aux apprentissages et au développement de l'autonomie chez les élèves de maternelle

Lisa Kleffer

## ► To cite this version:

Lisa Kleffer. Le temps récréatif et sa relation aux apprentissages et au développement de l'autonomie chez les élèves de maternelle. Education. 2023. dumas-04531093

**HAL Id: dumas-04531093**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04531093>**

Submitted on 3 Apr 2024

**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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »

Mention 1<sup>er</sup> degré

**Mémoire de master**

Année universitaire 2022 - 2023

**Le temps récréatif et sa relation aux apprentissages et au  
développement de l'autonomie chez les élèves de maternelle.**

**KLEFFER Lisa**

Soutenu le 20 février 2023

Directrice de mémoire : Mme Hélène Marquié Dubié

Assesseure : Mme Caillis-Bonet, Conseillère Pédagogique Départementale mission maternelle.

Ce mémoire à pour sujet le temps récréatif et sa relation aux apprentissages et au développement de l'autonomie chez les élèves de maternelle. La récréation encore en vigueur dans de nombreuses écoles maternelles est un modèle inscrit et peu remis en question. Afin de savoir si le modèle entretenu du temps récréatif permet d'initier l'autonomie et l'investissement des élèves dans leurs futures tâches cognitives, les informations nécessaires ont été recueillies dans des articles scientifiques ainsi qu'en menant et en analysant des entretiens avec des professionnels d'éducation expérimentés. La redéfinition des besoins de l'enfant a pu ainsi être possible et a pu aboutir sur le temps récréatif et son organisation qui bien souvent ne permet pas l'épanouissement des élèves. Des idées de remaniements sont évoquées, comme la réorganisation du temps scolaire dans son intégralité.

This memoir is about recreational time and its relationship to learning and the development of autonomy for kindergarten students. The recreation still in force in many nursery schools is a registered model that is hardly questioned. To know if the retained model of recreational time makes it possible to initiate pupils' autonomy and investment in their future cognitive tasks, the necessary information was collected in scientific articles as well as by conducting and analysing interviews with experienced education professionals. The redefinition of the needs of the child was thus possible and led to recreational time and its organization which very often does not allow the development of the pupils. Ideas for reorganizations are mentioned, such as the reworking of school time in its entirety.

## REMERCIEMENTS

Je remercie ma tutrice Hélène Marquié Dubié, pour m'avoir guidé durant le processus d'écriture de ce mémoire et pour avoir relu ses pages de nombreuses fois alors que moi-même je n'en avais pas toujours le courage.

Je remercie également tous ceux qui ont donné de leur temps pour m'aider à réaliser cet écrit en répondant à mes questions, notamment Mme Suzanne Sicard et Mme Stéphanie Sanchez.

Et bien sûr, merci du fond du cœur à tous ceux qui comptent et pour qui la qualité de cet écrit ne compte pas : Maman, Fairuz, Maïssa, Paul, Malik, Maryne, Julie...

# Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>5</b>
<b>1 – La récréation adaptée aux élèves .....</b>	<b>6</b>
1.1 – Questionnement sur les besoins de l'enfant.....	6
1.2 – Nouvelle définition des besoins de l'enfant.....	9
1.3 – La relation à l'adulte .....	13
1.4 – La cour de récréation pour répondre aux besoins de l'enfant.....	17
<b>2 – Le temps récréatif nouvellement envisagé .....</b>	<b>21</b>
2.1 – Respect des besoins de l'enfant.....	23
2.2 – Remaniement du temps et l'espace afin qu'ils ne desservent pas l'apprentissage de l'autonomie des élèves .....	27
2.3 – L'adaptation du professeur des écoles au dispositif le plus adapté à ses élèves ..	29
<b>Conclusion .....</b>	<b>33</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>34</b>
Articles et ouvrages publiés :.....	34
Articles en ligne : .....	34
<b>Annexes .....</b>	<b>35</b>
1 – Entretien avec madame Suzanne Sicard inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle .....	35
2 – Retranscription du bilan concernant le dispositif pédagogique du Mas Bresson .....	49
3 – Retranscription de l'entretien avec madame Sanchez Stéphanie directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan .....	69

## Introduction

En 2021 j'ai intégré le master MEEF, master des Métiers de l'enseignement, de l'Éducation et de la formation, dans le but de devenir professeure des écoles. Ce master m'a demandé de me rendre dans plusieurs lieux de stage pour apprendre et me familiariser avec la profession. Mon tout premier stage se déroulait dans une école de village, et l'un des moments que j'ai pu observer et qui a fait émerger chez moi un grand nombre de questions était la récréation. Avant ces trois semaines à observer ce moment récréatif je ne m'étais jamais rendue compte des problèmes pédagogiques qu'il soulevait. Ces temps, que je n'avais jamais remis en question en tant qu'écolière, puis étudiante, ne me paraissaient pas exercer une influence positive sur les élèves ou sur les apprentissages qui suivaient. L'enseignante, quant à elle passait les récréations assise avec son téléphone et une tasse de thé sur le seul banc de la cour. Très régulièrement les enfants couraient vers elle dans l'espoir qu'elle solutionne leurs conflits. J'ai commencé à réellement observer ce moment et je me suis rendue compte que certains élèves dans la cour de récréation n'arrivaient pas à trouver leur place. Je me suis alors questionnée sur le rôle du professeur, puis sur les activités qui sont proposées aux élèves, avant de me demander si ce temps est réellement bénéfique aux enfants, s'il répond aux besoins des élèves. En parallèle de cela je découvrais d'autres façons de pratiquer la pédagogie, comme celle développée par Emmi Pikler pédiatre hongroise qui s'intéresse au développement des jeunes enfants en mettant l'autonomie à l'honneur. En comparant ce que je connaissais et ce que je découvrais j'ai compris que les dispositifs pédagogiques ne sont figés que si on le veut et qu'en réalité ils peuvent être repensés sans cesse, pour enrichir l'apprentissage de l'élève afin de toujours placer son bien-être et ses besoins en priorité.

Dans cette idée il serait intéressant de se pencher sur le cas des élèves de maternelle. Ces élèves sont peu familiarisés avec l'école, voire pas du tout pour une petite ou une toute petite section qui fait sa rentrée. Les jeunes enfants âgés de deux à six ans à l'école maternelle sont encore dans l'appréhension d'un nouvel environnement, de nouvelles personnes, de nouvelles règles, limites... ayant grandement besoin de se sentir en sécurité, ils ont de grands besoins émotionnels et physiques.

Si aujourd'hui la récréation ne convient plus aux besoins émotionnels, physiques, psychiques de l'enfant alors comment le temps récréatif abordé d'une nouvelle manière pourrait permettre aux élèves de maternelle d'accroître leur autonomie et leurs capacités dans les futurs moments d'apprentissage ?

Dans un premier temps nous tâcherons de comprendre comment la récréation pourrait être adaptée aux élèves de maternelle, nous utiliserons différentes sources d'information, mais particulièrement des articles de recherche. Les axes abordés seront, la récréation d'aujourd'hui et la manière dont elle est censée répondre aux besoins de l'élève. Au vu des informations obtenues

les besoins des élèves seront à redéfinir, ils sont l'élément fondamental à prendre en compte, le temps scolaire étant dédié à l'apprentissage et au bien-être des enfants. Il faut aussi tenter de comprendre quelle est la place de l'adulte dans ce contexte pédagogique et comment il peut agir dans l'intérêt du développement de ses élèves. Et enfin, après avoir redéfini le cadre et les besoins, c'est l'organisation du temps récréatif qui sera approfondie afin de savoir comment il peut permettre aux élèves un épanouissement dans les apprentissages scolaires, personnels, sociaux...

Pour appuyer mes recherches sur le thème de la récréation, je donnerai la parole et échangerai avec des témoins et des acteurs dans la modification des temps scolaires tels que le temps récréatif. Ainsi il sera possible de comprendre pourquoi aujourd'hui certains enseignants remettent le modèle traditionnel de la récréation en question, et comment organisent-ils les changements qu'ils estiment nécessaires.

## 1 – La récréation adaptée aux élèves

### 1.1 – Questionnement sur les besoins de l'enfant

La journée d'un élève à l'école (maternelle ou élémentaire) est découpée en différents moments, dans la conscience collective, l'un des moments essentiels au déroulement de cette journée est le temps récréatif.

Ce temps encadré par les professeurs et les ATSEM, doit d'après le gouvernant durer entre quinze et trente minutes afin de permettre « *aux enfants de se détendre, de bouger et de jouer dans un espace extérieur aménagé et sécurisé* ». Cette information est transmise dans l'article *une journée à l'école maternelle*<sup>1</sup>, publié en février 2019, il aborde donc la manière dont est organisée une journée à l'école maternelle.

Dans la pratique : il est généralement accordé aux élèves en milieu de matinée, vers dix heures et en milieu d'après-midi vers quinze heures.

Ce temps doit alors être dédié aux élèves, à leur liberté, à leurs envies mais surtout à leurs besoins qui sont pour les professeurs, et les parents, associés à l'idée de se défouler, de se dépenser physiquement. C'est ce besoin de se dépenser qui justifie l'organisation de la récréation.

---

<sup>1</sup> *Une journée à l'école maternelle*. (2019, 18 février). Mallette des parents. Ministère de l'Éducation nationale de la jeunesse et des sports. <https://mallettedesparents.education.gouv.fr/parents/ID238/une-journee-a-l-ecole-maternelle#:~:text=La%20r%C3%A9cr%C3%A9ation,les%20conditions%20m%C3%A9rologiques%20sont%20mauvaises>.

En faisant cela elle permet dans un second temps aux élèves de se trouver dans une posture favorable aux différents apprentissages qui vont suivre ce temps récréatif. L'idée que la récréation est faite pour restaurer l'énergie de l'élève est renforcée quand on se penche sur l'étymologie du mot « récréation ». « Dans son sens le plus archaïque il s'apparente au réconfort (1215) et vient du latin *recreatio*. Ce mot connaît un emploi scolaire dès 1482. Il dérive lui-même de *récréer* (1501) qui dans sa forme ancienne (XI<sup>e</sup>) a le sens de « ranimer » et vient du latin *recreare* (fin XIV<sup>e</sup>). Il apparaît dans son sens actuel au XIX<sup>e</sup>, construit à partir de « *recréer* » et d'après le mot « *création* » ». Cette étude étymologique est due à Julie Delalande, anthropologue de l'enfance et de la jeunesse, qui la donne dans son ouvrage *La cour de récréation*<sup>2</sup> paru en 2001. Afin d'écrire ce livre sur les enfants, et la micro-société qu'elle voit s'installer dans la cour de récréation, elle a beaucoup observé et écouté les enfants durant ce moment de liberté.

Et c'est avec cette étude étymologique que J. Delalande met en évidence que l'enrichissement pédagogique que pourrait apporter la récréation est second par rapport à la volonté absolue des adultes d'offrir aux enfants un temps qui leur permettra de reconstruire leurs forces et leurs capacités pour le travail et l'attention qu'ils auront besoin de fournir plus tard en classe.

L'environnement scolaire n'est pas le seul à organiser son temps avec des moments de pause. Ce modèle mis en place pour les jeunes enfants peut être comparé avec un autre, celui du travailleur. Le temps de pause donné aux travailleurs est instauré pour fournir à un adulte au travail un temps de repos afin de restaurer ses capacités, l'objectif final étant qu'il puisse rester productif et qu'il puisse assurer une certaine qualité de travail. Si cette organisation appartient au monde adulte et convient aux besoins de l'adulte, il est logique de remettre en question le fait qu'il soit mis en place de manière similaire pour les jeunes enfants dans une cour d'école. Ainsi, si comme pour un adulte au bout de ses ressources morales, physiques, ce temps est nécessaire pour le développement du jeune enfant dans son environnement scolaire, il est alors légitime de se questionner sur la charge de travail qu'ont à subir des élèves âgés d'entre trois et six ans.

Aujourd'hui dans la majorité des écoles, la récréation est soumise à des enseignants qui en ont une vision traditionnelle, et qui la maintiennent dans un déroulement similaire à celui décrit plus haut. L'objectif est de rendre plus fertiles les temps de classe, que ces mêmes enseignants auront à faire vivre, ainsi que l'autonomie des jeunes enfants.

J'ai moi-même eu la possibilité d'observer à plusieurs reprises des enseignants dans ce système de pensée, ou qui n'ont simplement jamais envisagé la redéfinition du temps récréatif.

---

<sup>2</sup> Delalande, J. 2001. *La cour de récréation : Pour une anthropologie de l'enfance*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. doi :10.4000/books.pur.24138

Dans le cadre de la première année du master MEEF dédié aux métiers de l'enseignement, de l'Éducation et de la formation, j'ai eu la chance de passer trois semaines en stage dans une classe de CE2. Durant ces semaines j'ai observé le temps récréatif mis en place de la manière la plus commune. Et au fil du temps certaines questions concernant son utilité et ses bénéfices du point de vue des élèves se sont posées. Après quinze minutes en extérieur, les élèves ne me semblaient pas plus calmes, plus apaisés ni plus disposés pour réaliser ce que l'enseignante attendait d'eux. Au contraire durant ces récréations j'ai pu assister à l'apparition de sentiments négatifs comme la frustration due, par exemple, au fait que certains jeux étaient tolérés ou non selon le jour de la semaine, comme le football qui était autorisé uniquement le jeudi. Ou encore parce qu'il n'y avait qu'un seul ballon et qu'il était dédié à ces parties de football, donc dans ce cas-là un élève qui adore le football ne peut y jouer que le jeudi, et un élève qui n'aime pas jouer au football ne pourra pas du tout jouer à un jeu de ballon. Dans ce cas de figure la récréation était également favorable à l'agitation, la cour n'était pas très grande, tous étaient involontairement inclus dans les activités, la dynamique des autres, sans avoir de zone, de lieu où trouver de la tranquillité. De plus, ces moments de « pause » pour les élèves, l'enseignante s'en servait pour appliquer certaines punitions induites par un comportement qu'elle jugeait inapproprié durant le temps de classe qui précédait, ou encore pour faire rattraper du travail en retard ou qui n'aurait pas été accompli suffisamment rapidement par l'élève.

On se retrouve alors dans des situations où ce moment normalement dédié au bien-être, fait pour soulager et redonner de la patience, de la motivation aux élèves devient contre-productif et déclenche de l'énervement, de l'agitation, de la frustration, ou même parfois de la tristesse. Tous ces sentiments qui, avant le temps récréatif, n'avaient pas lieu d'être. Ces observations qui ont fait écho à mes propres expériences en tant qu'ancienne élève de maternelle et d'élémentaire sont à l'origine de questionnements sur les bienfaits de la récréation pour l'autonomie et l'apprentissage.

Dans ce contexte ce sont des élèves de CE2 qui ont été observés, des enfants plus âgés et davantage habitués à l'environnement scolaire que des élèves en maternelle. En CE2 ces élèves sont également bien plus expérimentés concernant la gestion de leurs émotions et la vie en collectivité. Malgré tout cela, la récréation n'a que rarement eu un impact positif sur eux, leurs sentiments, leur bien-être. Ces observations permettent de se rendre compte que la récréation, dispensée sous cette forme « classique », ne parvient pas à réaliser l'objectif attendu par les professeurs : ressourcer les élèves. Afin que ce temps puisse y parvenir il faut le remettre en question, plusieurs éléments sont à étudier. Julie Delalande, citée auparavant pour son analyse étymologique du mot « récréation », permet quant à elle de se questionner sur l'organisation spatiale de la cour de récréation et l'importance de sa bonne utilisation. Dans son article *la cour d'école, un*

*espace à conquérir par les enfants*<sup>3</sup>, paru en 2006 dans la revue *Enfance et Psy*, elle expose ses observations concernant l'organisation classique d'une cour d'école et confronte ses observations aux besoins exprimés par les élèves durant ces moments. Elle témoigne du besoin de calme, de solitude, de tranquillité des élèves, loin du regard de l'adulte ou de ses pairs : « ... *S'ils apprécient les grands espaces dégagés pour courir, ils sont aussi à la recherche de coins plus intimes, à l'abri du regard des maîtres et de leurs pairs, à l'écart du brouhaha.* »<sup>4</sup> « *À la maternelle, j'ai souvent vu les passages entre les buissons et le grillage extérieur occupés, et m'installant à proximité, non visible des enfants, mais pouvant entendre leurs propos, j'ai constaté qu'ils jouaient à des jeux de fiction qui nécessitent un calme et un isolement permettant la construction d'une histoire sans être dérangés.* »<sup>5</sup> Julie Delalande rend donc compte que, du point de vue de son organisation spatiale, la récréation d'aujourd'hui ne peut pas répondre aux besoins de tous. Par exemple elle ne convient pas aux enfants ayant besoin de tranquillité. La possibilité pour trouver du calme et de l'isolement est presque impossible.

Or le jeune enfant à l'école maternelle doit mobiliser une grande énergie pour faire face aux différents apprentissages auxquels il sera confronté dans sa journée d'écolier. Pour restaurer cette énergie il faut répondre à ses besoins physiques, émotionnels, psychiques... Les adultes considèrent encore que pour subvenir à ses besoins la récréation est la solution, que physiquement et moralement, en criant et courant sans contrainte, ce temps va soulager les jeunes enfants. En réalité les contraintes sont nombreuses, les enfants ne sont pas libres, et courir ou crier ne répond pas à tous leurs besoins, ou encore aux besoins de tous les enfants, puisque comme J. Delalande en témoigne, certains désirent rester seul loin de l'agitation. Des jeux et activités sont imposés ou interdits, certains lieux sont obligatoires ou proscrits, certaines actions le sont aussi selon l'enseignant, son jugement et son bon vouloir. Afin de savoir comment construire le temps récréatif pour qu'il soit adapté aux enfants, qu'il remplisse la fonction qui lui est attribuée, c'est-à-dire offrir aux élèves une pause cognitive, il faut réussir à définir quels sont leurs réels besoins, et surtout les écouter.

## 1.2 – Nouvelle définition des besoins de l'enfant

---

<sup>3</sup> Delalande, J. (2006). La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n<sup>o</sup>(sup> 33), 15-19. <https://doi.org/10.3917/ep.033.0015>

<sup>4</sup> Delalande, J. (2006). La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n<sup>o</sup>(sup> 33), 15-19. <https://doi.org/10.3917/ep.033.0015>. (PAGE 17)

<sup>5</sup> Delalande, J. (2006). La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n<sup>o</sup>(sup> 33), 15-19. <https://doi.org/10.3917/ep.033.0015>. (PAGE 17)

Afin de subvenir au mieux à certains besoins fondamentaux, le gouvernement préconise un apprentissage passant par le jeu. Dans le programme de l'école maternelle, publié dans le bulletin officiel n°2 le 26 mars 2015<sup>6</sup> le jeu a une place majeure. Il « favorise la richesse des expériences vécues par les enfants dans l'ensemble des classes de l'école maternelle et alimente tous les domaines d'apprentissages. Il permet aux enfants d'exercer leur autonomie, d'agir sur le réel, de construire des fictions et de développer leur imaginaire, d'exercer des conduites motrices, d'expérimenter des règles et des rôles sociaux variés. » Comme le signifie cet extrait du programme, le jeu va permettre un apprentissage complet avec un impact sur : les différents domaines pédagogiques, la motricité, les capacités d'imagination, la construction sociale en tant qu'individu dans un groupe, et bien d'autres...

Bien souvent ce sont les temps récréatifs qui sont dédiés à ces moments de jeu en liberté « totale », le jeu est bien sûr convoqué durant les temps en classe pour transmettre les connaissances et compétences, néanmoins il est soumis à la volonté du professeur des écoles. Mais en réalité le jeu, même durant la récréation, est soumis à la volonté de l'adulte puisqu'il est imposé aux enfants, dans des espaces restreints aussi bien spatiaux que temporels, de plus toutes les activités ne leur sont pas proposées ou autorisées.

L'importance du jeu, et ce qu'il apporte aux enfants a été un sujet étudié par le pédiatre et psychanalyste anglais Donald Winnicott. Cet auteur a produit des écrits dans le domaine psychanalytique, sur l'enfant et son développement, mis en lien avec la relation à la mère, ou encore, à l'importance du jeu. Ce thème de l'application du jeu par l'enfant et l'importance que cela a, D. Winnicott l'aborde dans son livre *Jeu et réalité : l'espace potentiel*<sup>7</sup> (œuvre anglophone, initialement *playing and reality* paru en 1971, traduite par Pontalis, J., et Monod, C. republiée en 1975 en France).

Dans *Jeu et réalité*, l'auteur étudie l'enfant, son apprentissage, son développement psychique et moteur, et dans ces domaines, le rôle du jeu. Pour D. Winnicott : « Il existe un développement direct qui va des phénomènes transitionnels au jeu, du jeu au jeu partagé et, de là, aux expériences culturelles. »<sup>8</sup>, le jeu a plusieurs fonctions, l'une d'elles est de permettre à l'enfant à se représenter la réalité, en l'enrichissant des apports culturels réalisés grâce au jeu.

L'une des autres fonctions essentielles du jeu est son pouvoir de communication utilisé inconsciemment par les plus jeunes. D. Winnicott en fait l'expérience avec le cas de Diane, une enfant de dix ans. La mère de Diane venue pour une séance de psychanalyse était accompagnée de sa fille, durant la séance elle va aborder le sujet de la maternité et va parler de ses enfants Diane et son petit frère, qui est atteint d'un handicap. Durant ce moment D. Winnicott a pu observer Diane

---

<sup>6</sup> Programme de l'école maternelle. (2015, 26 mars). *Bulletin officiel*, N°2.

<sup>7</sup> Winnicott, D. W., Pontalis, J., & Monod, C. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel* (French Language Edition). GALLIMARD.

<sup>8</sup> Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel*. (PAGE 83)

en train de jouer, elle reproduisait une scène de vie familiale correspondant à sa propre vie à l'aide de deux peluches : « *Au cours du jeu, Diane décida que ces deux animaux étaient ses enfants. Elle les mit sous sa robe, se rendant ainsi enceinte. Après une période de grossesse, elle annonça leur future naissance, mais dit que « ce ne serait pas des jumeaux ». Elle montra très clairement que l'agneau devait naître le premier, puis ce serait le tour de Teddy.* ».<sup>9</sup> Ce moment de jeu permet à l'enfant de communiquer certains sentiments et pensées en témoignant de ses préoccupations, comme la représentation de la figure maternelle et sa propre place d'enfant au sein de sa structure familiale. En jouant elle va mettre en scène sa réalité, et cela lui permettra progressivement de l'assimiler et de la comprendre.

Pour ce qui est d'arriver à assimiler le réel par le jeu, les étapes sont nombreuses et le jeu prend plusieurs formes, l'enfant doit alors pouvoir les expérimenter sans limite quelle qu'elle soit. « *Pour contrôler ce qui est au dehors, on doit faire des choses, et non simplement penser ou désirer, et faire des choses, cela prend du temps. Jouer, c'est faire.* »<sup>10</sup> Cela témoigne de l'importance du jeu et surtout du jeu libre. L'enseignant doit laisser aux enfants des temps d'expérimentation par le jeu sans interférer dans ses moments avec contraintes matérielles, temporelles ou spatiales.

Le jeu va donc permettre à l'enfant de réaliser ce qui est attendu de lui à l'école maternelle, en jouant il va développer sa créativité, ses capacités sociales, sa relation au monde, à lui-même, à la réalité commune. Le jeu est essentiel au développement psychique des élèves.

Sachant l'importance majeure qu'a le jeu dans le développement de l'enfant et que la récréation est le seul moment où il pourrait se dérouler sans contrainte (au vu de la représentation que se font les enseignants et autres responsables d'une journée à l'école), il est évident que ce temps n'est pas réellement adapté et qu'il faudrait le remodeler. Il est primordial que les enfants puissent mettre en place toutes sortes de jeux, activités sportives, motrices, jeux d'imagination... D. Winnicott met en lumière à quel point il est important pour le bien-être et le développement de l'enfant que ce temps soit libre. Qu'il y ait une liberté physique autant que psychologique pour les élèves, leurs expérimentations et leurs apprentissages finaux.

D. Winnicott n'est pas le premier à s'interroger et à étudier le développement de l'enfant en lien avec ses activités ou son environnement, sous un angle différent. Emmi Pikler s'est aussi intéressée à ce dont l'enfant a besoin pour se construire au mieux. Durant l'année 2021 j'ai participé à la rédaction d'un écrit universitaire sur la pédagogie mise en place par la pédiatre hongroise Emmi Pikler et ce qu'elle apporte au développement des jeunes enfants. Emmi Pikler dans l'établissement qu'elle crée en 1946, la pouponnière Loczy, questionne la façon dont l'adulte doit interagir avec l'enfant pour favoriser l'autonomie et le développement de celui-ci. Aujourd'hui devenu une crèche, cet établissement est toujours en activité.

---

<sup>9</sup> Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel*. (PAGE 75)

<sup>10</sup> Winnicott, D. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel*. (PAGE 70)

Ces établissements où la pédagogie piklérienne est en vigueur ont pour but de pousser les jeunes enfants à devenir autonomes dès leurs tous premiers apprentissages. La place adulte ainsi que la manière dont se déroulent les activités, sont remis en question au vu de leur importance dans le processus de développement des jeunes enfants.

Bien que la pédagogie d'Emmi Pikler soit d'abord développée dans le cadre de l'apprentissage et du bien-être des enfants avant leur entrée à l'école, il est possible de faire le lien avec l'apprentissage scolaire. Les enfants dont Emmi Pikler a la charge ont un âge très proche de celui d'enfants à l'école maternelle, et étudier la pédagogie piklérienne m'a montré qu'il existe une multitude de possibilités pour délivrer une pédagogie plus adaptée aux besoins de chacun.

Aujourd'hui l'apprentissage à l'école maternelle vise justement ce désir d'autonomie pour les élèves, et si les moments en classes ne proposent pas systématiquement d'expérimentation autonome le moment de la récréation le pourrait. Mais les enfants sont privés du droit d'accomplir certaines actions, de se rendre dans certaines zones de l'espace cour. Cela est en partie dû au fait que les enfants doivent toujours être dans le champ de vision des enseignants, souvent pour des questions de sécurités subjectives, de temps, ou d'implication de la part des professeurs.

L'aménagement de la cour d'école est d'ailleurs conçu dans cette optique. D'ordinaire les cours de récréation sont des endroits nus, goudronnés avec ou sans bancs. S'il y en a, l'un d'eux est souvent emprunté par les enseignants. La vue est plutôt dégagée, pour cela les arbres sont très peu nombreux, généralement retirés par soucis de sécurité... Les différentes structures de jeux dédiées aux enfants, type cage à poule sont présentes dans peu de cour d'école afin d'éviter le risque d'éventuelles chutes ou encore de conflit. De tels aménagements de cours n'offrent donc que très peu de possibilités motrices, les élèves sont cantonnés au sol. Cela implique que certains exercices comme ceux d'équilibre, ceux qui demandent aux élèves de grimper, de mettre en place certaines stratégies motrices quant aux placements de leurs mains et de leurs pieds, sont impossibles. Et si par exemple des bancs sont présents, les élèves n'auront pas le droit de monter dessus debout et ne pourront donc pas expérimenter un aspect de leur équilibre.

Bernard Golse et Miriam Rasse mettent justement en lumière l'importance de la motricité libre dans un article paru en 2014 dans la revue *Prendre soin de l'enfance* dont le titre est *De la liberté de mouvement à la liberté de pensée*<sup>11</sup>. D'après cet article la motricité libre permet d'apprendre à agir avec son corps, et permet également aux jeunes enfants d'appréhender l'apprentissage de l'autonomie et la formation de la réflexion. Mises en relation avec l'aménagement des cours d'écoles, il est évident que les possibilités motrices libres sont en réalité très réduites. Dans le cas où il y a une volonté d'expérimentation et d'apprentissage de la part des élèves, ceci n'est pas entièrement

---

<sup>11</sup> Golse, B., & Rasse, M. (2014). De la liberté de mouvement à la liberté de pensée. *Prendre soin de l'enfance*, 590-596.

réalisable, l'espace au sol étant le seul mis à leur disposition, qui leur est autorisé. En effet, dans un grand nombre de cours d'école les enfants n'ont pas le droit d'escalader les murets, de monter debout sur les bancs ou par exemple d'interagir physiquement avec la végétation de la cour, s'il y en a.

Au vu des restrictions imposées par l'adulte, les récréations ne permettent donc pas de réelle expérimentation motrice, peu importe la volonté des élèves, et l'apprentissage de l'autonomie qui devait en découler ne pourra pas se faire.

Bien sûr l'adulte est essentiel à l'enfant, mais il est important de connaître dans quelle mesure et par quelles actions il agira au mieux dans l'intérêt de l'enfant. Jerome S. Bruner, psychologue cognitiviste américain a quant à lui étudié la place de l'étayage dans le développement de l'enfant. J.S. Bruner définit l'étayage comme « *l'ensemble des interactions d'assistance de l'adulte permettant à l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au départ.* » (1983).<sup>12</sup> Pour ce psychologue, le développement de l'enfant est défini par l'interaction des enfants avec les individus qui les entourent et l'environnement dans lequel ils se trouvent. Dans le cadre de l'environnement scolaire c'est justement le professeur des écoles qui en est le garant. C'est à l'enseignant d'accorder aux élèves des tâches stimulantes durant le temps scolaire, qu'il s'agisse du temps en classe ou du temps récréatif.

La composition du temps récréatif que les enfants subissent, est donc sous la responsabilité de l'adulte. Le professeur, garant du cadre, est celui qui possède les clés pour stimuler et pousser les élèves au mieux en ce qui concerne les apprentissages, qu'ils soient scolaires ou personnels. C'est aux professeurs d'organiser la récréation en prenant en compte les aspects primordiaux, tels que l'importance du jeu, la possibilité de pratiquer la motricité librement dans un contexte adapté et non figé, tout cela dans le but de former des élèves autonomes, avec un esprit réflexif et une volonté d'apprendre.

### 1.3 – La relation à l'adulte

Dans la cour, au moment de la récréation, les adultes pensent n'avoir qu'un rôle à jouer : être garant de la sécurité physique et émotionnelle des jeunes enfants. Malheureusement ce rôle, mêlé à une envie de temps pour soi, entraîne un comportement de l'adulte qui n'agit pas dans l'intérêt de l'enfant. Pour essayer de garantir leur propre tranquillité certains professeurs vont mettre en œuvre

---

<sup>12</sup> Bruner, J.S. *Le développement de l'enfant. Savoir faire – Savoir dire*, Paris, PUF, 1998. (PAGE 148)

des solutions draconiennes du point de vue de l'autonomie et de la liberté des élèves, en balisant l'espace et restreignant les activités qui leur sont autorisées.

En 2013, paraît la loi d'orientation pour la refondation de l'École de la République<sup>13</sup>. C'est une réforme majeure dans la conception de l'enseignement en école maternelle, cette réforme doit faire en sorte que ce lieu d'apprentissage « favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement sensoriel, moteur, cognitif et social, développe l'estime de soi et des autres et concourt à leur épanouissement affectif ». Cette loi s'adresse aux adultes responsables de l'apprentissage des élèves, c'est-à-dire les adultes qui ont pour devoir de gérer et surtout d'organiser le temps récréatif.

En lien avec la loi d'orientation, l'enseignant doit agir en relation avec l'élève sans perdre de vue que durant tout le temps scolaire il est l'unique priorité. Au vu des éléments donnés en amont, la place de l'adulte va devoir être multiple, il doit donner son importance au jeu, mettre correctement l'étayage en place, tout en permettant l'autonomie.

D'après la pensée et les écrits de D. Winnicott dans *Jeu et réalité : l'espace potentiel*<sup>14</sup>, l'adulte doit adopter différents rôles pour permettre l'évolution des jeunes enfants. Le jeu va guider les actions de l'enseignant pour savoir quel rôle adopter. L'une de ces postures est celle d'observateur, le jeu d'un enfant en solitaire peut et doit fréquemment être observé. En jouant, les élèves communiquent sur les besoins, leurs difficultés, leurs réussites, leurs pensées... En observant un enfant jouer, l'adulte apprend à le connaître. En laissant un enfant jouer, il lui permet de se construire, de manière autonome. Cette construction sera bénéfique aux apprentissages scolaires bruts, tel que l'avancée de la parole, la résolution de problèmes, l'entrée dans le monde alphabétique... mais également aux apprentissages plus personnels, que l'école doit tout autant encourager comme la construction de la personnalité, de l'esprit réflexif, de la personne, seule ou avec des pairs.

Les idées de D. Winnicott rejoignent le programme scolaire de l'école maternelle<sup>15</sup> (2015) lorsqu'ils abordent le jeu. Le jeu « [...] revêt diverses formes : jeux symboliques, jeux d'exploration,

---

<sup>13</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, (8 juillet 2013). Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. Education.gouv.fr <https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-larefondation-de-l-ecole-5618>

<sup>14</sup> Winnicott, D. W., Pontalis, J., & Monod, C. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel* (French Language Edition). GALLIMARD.

<sup>15</sup> Programme de l'école maternelle. (2015, 26 mars). *Bulletin officiel*, N°2.

*jeux de construction et de manipulation, jeux collectifs et jeux de société, jeux fabriqués et inventés, etc. L'enseignant donne à tous les enfants un temps suffisant pour déployer leur activité de jeu. Il les observe dans leur jeu libre afin de mieux les connaître. »*, la liberté dans le jeu doit permettre aux enseignants de connaître leurs élèves, leurs facilités, difficultés, problèmes au sein du groupe et autres...

La place de l'adulte est donc majeure, il doit permettre aux enfants de jouer, les y encourager et concevoir ces moments comme étant d'une importance capitale, pour la construction du futur individu et pour la découverte des enfants qui sont à sa charge. L'enseignant doit savoir se montrer présent pour faire le lien entre les temps de jeu, les informations qu'ils apportent et donc les besoins spécifiques de chaque enfant. Il doit réinvestir ses découvertes faites sur l'enfant durant le temps de jeu pour lui proposer un suivi, un apprentissage, adapté à sa personne et à ses besoins.

Le rôle de l'adulte, selon l'idée de Winnicott, est donc multiple, il doit savoir dégager du temps pour le jeu, le rendre le plus libre possible pour qu'il soit riche pour les élèves, tout en évitant d'intervenir frontalement avec l'enfant, en adoptant une posture de retrait et de confiance pour le laisser expérimenter son jeu.

D'ailleurs pour B. Golse et M. Rasse (2014) « *L'émergence progressive de la capacité d'être seul passe [...] par une étape très importante que constitue la capacité d'être seul à côté d'un adulte observant, empathique et pensant.* » Dans le but de développer les capacités de l'enfant, scolaires, sociales, son autonomie le rôle de l'adulte est essentiel mais pour qu'il puisse être réellement utile l'enseignant doit permettre à l'élève d'agir seul, d'accéder à ses propres expérimentations et cela, quand il ressent le besoin de les faire.

Cette mise en retrait de l'enseignant, permettant l'observation des besoins de l'élève, va permettre une mise en place efficace de l'étayage, pratique pédagogique abordée plus tôt avec les idées de J.S. Bruner. L'étayage, donc la mise en place d'aides pour décomplexifier une tâche irréalisable à un moment donné, tout en préservant un certain niveau de difficulté pour la garder intéressante aux yeux de l'élève, est dirigé par l'adulte. L'adulte observe et est à l'écoute de manière active mais distante avant d'intervenir pour adapter à chacun l'enseignement qu'il va délivrer.

L'adulte ne devrait pas instaurer un lâcher prise total durant les temps de jeux libres, les récréations sont des temps d'une importance capitale et le rôle de l'adulte n'est pas uniquement de garantir la sécurité des élèves en les surveillant depuis un poste fixe. Ces moments sont des moments d'apprentissages, à l'école maternelle l'apprentissage est constant. L'enseignant doit trouver l'équilibre entre sa présence (l'aide qu'il va délivrer, les choses qu'il va permettre) et son absence (laisser les enfants indépendants, autonomes dans leurs déplacements et expérimentations).

Bien sûr dans une cour de récréation il est impossible d'observer tous les enfants à la fois (bien que pour les mauvaises raisons c'est ce que les professeurs tentent de faire), et c'est justement dans ces moments, où l'adulte ne peut pas être présent pour tous, qu'il ne doit pas l'être. Son absence est tout aussi bénéfique puisqu'elle permet aux élèves d'agir et de découvrir en totale autonomie, en sachant que personne n'est là pour juger ou réguler ses tentatives dans le jeu ou motrices.

Lorsqu'un enseignant interdit certaines pratiques comme monter debout sur un banc où ne pas escalader l'arbre de la cour de récréation, il appuie sa présence et son influence sur les actes de l'élève qui n'est plus le seul acteur de son activité, l'autonomie des élèves est réduite. Or selon des observations et analyses de situations menées par Emmi Pikler, il faut que l'enfant soit auteur et acteur de son activité pour qu'il puisse se développer en toute sérénité.

Pour parler des bienfaits de ce retrait de l'adulte au profit d'une évolution plus autonome de l'enfant sur le temps d'apprentissage B. Golse et M. Rasse<sup>16</sup> reprennent les idées et découvertes de la fille d'Emmi Pikler, Anna Tardos, psychologue et dirigeante de l'Institut Pikler à Budapest jusqu'en 2001. Elle souligne que le développement de chaque enfant suit un rythme qui lui est propre et que s'adapter à ce rythme est justement l'un des piliers de la pensée piklerienne. Il est normal de laisser librement l'enfant initier ses activités et exercices. *« L'exercice est le temps de l'intégration, de l'intériorisation, de la pensée. Anna Tardos<sup>17</sup>, dans une recherche sur les différents niveaux d'attention, complète cette idée en mettant en évidence la capacité d'autorégulation de son activité par l'enfant : non seulement, il choisit son activité selon ses intérêts, besoins et capacités du moment, mais en outre, il alterne des activités de grands mouvements et des activités de motricité plus fine, cette alternance ayant une fonction de régulation de son attention. »*

De ces analyses découle que la présence de l'adulte n'est pas nécessaire à chaque instant et selon la posture que l'adulte adopte elle ne permet pas aux enfants de s'épanouir dans l'apprentissage et de développer leur autonomie. Leurs capacités sont restreintes sous l'action de l'adulte alors que chacun est capable de s'autoréguler, comme le dit Anna Tardos, l'enfant est le mieux placé pour savoir ce qui lui est adapté.

De plus la pratique Piklerienne a démontré que cette manière d'être ensemble, développe de façon renforcée un sentiment personnel de compétence et de liberté, chez le jeune enfant très tôt mis dans une posture d'autoapprentissage. La confiance et la reconnaissance que l'adulte a en les capacités de l'enfant permettent à ce dernier d'avoir pleinement confiance en lui. Cette relation de

---

<sup>16</sup> Golse, B., & Rasse, M. (2014). De la liberté de mouvement à la liberté de pensée. *Prendre soin de l'enfance.*, 590-596.

<sup>17</sup> A. Tardos et G. Appell, De l'attention du bébé au cours des jeux, dvd diffusé par l'Association Pikler Lóczy-France ([www.pikler.fr](http://www.pikler.fr))

confiance mutuelle, constitue une base solide pour faire éclore chez l'enfant dès son plus jeune âge un sentiment d'estime propre.

C'est ainsi que la liberté de mouvement laissée aux enfants permet la construction de la liberté de pensée (Golse, Rasse 2014) à travers une prise de conscience d'eux-mêmes et de leurs capacités à être des êtres autonomes et libres de pensées. Le développement psychique de l'enfant ne se fait ni par dépendance de l'adulte ni en totale autonomie mais bien en réinventant une nouvelle manière d'interagir l'un avec l'autre. Et cela passe par la manière dont l'enseignant va mettre l'étayage en place, donner au jeu son importance et encourager l'autonomie. L'adulte doit savoir se montrer présent mais uniquement aux moments essentiels et il doit apprendre à avoir confiance en l'enfant en le laissant aussi évoluer seul.

#### 1.4 – La cour de récréation pour répondre aux besoins de l'enfant

L'enseignant régit le temps scolaire, dont le temps récréatif, en pensant subvenir aux besoins de l'élève qui seraient de se dépenser, de se défouler pour retrouver l'envie de se mettre au travail une fois en classe. Alors il est donné aux élèves un espace et un temps dédié à cela, la récréation. Or certaines données recueillies à travers les écrits de J. Delalande, B. Golse et M. Rasse, D. Winnicott, J.S. Bruner, ou encore sur la pensée piagétienne permettent de redéfinir les besoins de l'enfant et de constater que la récréation telle qu'elle est mise en place aujourd'hui en matière d'organisation de l'espace et de contenu pédagogique n'est pas réellement adaptée à sa mission.

Pour ce qui est du temps scolaire l'école a vu un grand nombre de changements se mettre en place au fil du temps, par exemple avec la conception de nouveaux programmes, à travers la modification de lois ou la rédaction de nouvelles comme celle d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013<sup>18</sup>. Ces changements ont eu pour but de s'adapter pédagogiquement aux besoins autant physiques que psychiques de l'élève. Malgré cela ils concernent principalement le temps de classe, le temps considéré comme dédié au travail et à l'apprentissage. Le temps récréatif n'est pas réellement concerné par une volonté d'évolution. Peut-être alors que le temps de récréation n'est pas considéré comme un réel temps d'expérimentation contribuant au développement de l'enfant.

---

<sup>18</sup> Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, (8 juillet 2013). Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République. Education.gouv.fr

L'ouvrage *L'école maternelle et la classe enfantine : leur organisation, leur personnel, leurs programmes et leurs règlements*<sup>19</sup>, par A. Lantenois, ancien instituteur et secrétaire d'inspection d'académie, paru en 1905 aborde le sujet de l'organisation de l'école maternelle dans son intégralité. Avec cet ouvrage décrivant la récréation comme elle l'était il y a plus de d'un siècle il est possible de constater que certains éléments subsistent aujourd'hui, comme les créneaux horaires qui sont très similaires. Et d'autres comme l'organisation des espaces ont au contraire évolué. Les espaces aujourd'hui ne comprennent plus, ou que très peu, d'éléments naturels comme c'était avant le cas avant avec le sable ou la végétation. « ART. 16. — *Le sol sera sablé. Le bitume, le pavage ou le ciment ne pourront être employés que pour les passages et les trottoirs. [...] Art 17. — La cour de récréation sera plantée d'arbres placés à distance convenable des bâtiments et disposés de façon à ménager l'espace nécessaire aux exercices et aux jeux des enfants. Un petit jardin devra y être annexé. [...] 10 h, à 10 h. 1/2. — Récréation, Jeux libres. [...] 2 h 35 à 3 h. — Récréation. Jeux libres.* »

Dans la plupart des écoles pour ce qui est du créneau horaire de la récréation du matin il est identique, la récréation se déroulant en milieu de matinée. Aujourd'hui celle de l'après-midi est plus souvent vers quinze heures. Le temps de récréation, celle du matin comme celle de l'après-midi et rarement supérieure à quinze ou vingt minutes, bien que le gouvernement autorise les enseignants à la faire durer jusqu'à trente minutes<sup>20</sup>. Déjà évoquée précédemment la présence d'arbres est aujourd'hui limitée autant que possible pour avoir une vision claire et dégagée. Le sol n'est plus réellement sablonneux, le bitume revêt intégralement le sol dans presque toutes les écoles où j'ai pu me rendre en tant qu'élève ou en tant qu'observatrice, l'espace de la cour était « vide » sans structure de jeu, sans zone naturelle où expérimenter ou se relaxer.

Au vu des différents travaux présentés précédemment nous savons qu'aujourd'hui un tel espace ne permet ni liberté ni autonomie. La présence de l'adulte de par son simple regard ou ses interdictions empêche la pratique des élèves. Pour mettre en place certains jeux comme les jeux d'imagination ou des moments de calme et de réflexion, une fois encore la cour n'est pas adaptée. Les élèves sont à la vue des autres, sans possibilités d'isolement des pairs. L'enfant est pris dans une dynamique qu'il n'a pas forcément choisie, dont il n'a pas besoin et qui peut d'ailleurs avoir un impact négatif plutôt que positif en ce qui concerne son développement. Ce moment qui, dans un espace adéquat et correctement organisé, aurait permis l'expérimentation, la pratique de la motricité,

---

<sup>19</sup> LANTENOIS, A. (1905). *L'école maternelle et la classe enfantine : leur organisation, leur personnel, leurs programmes et leurs règlements*. A. JEANDE LIBRAIRE-EDITEUR.

<sup>20</sup> *Une journée à l'école maternelle*. (2019, 18 février) Mallette des parents. Ministère de l'Éducation nationale de la jeunesse et des sports.

le jeu seul ou en groupe devient un moment que certains élèves subissent et qui n'apporte rien d'autre que de la colère et de la frustration.

Dans les écoles qui pratiquent la récréation de façon classique les élèves n'ont pas d'autres choix que de se rendre dehors (en cas de beau temps), de subir le bruit, l'agitation générée par l'activité des autres, d'essayer de trouver une place, un endroit qui conviendra au mieux. En cas de comportement solitaire l'enfant est souvent encouragé à prendre part aux différents jeux ou à intégrer un groupe d'élèves. Ces situations et ces comportements sont générés par la possibilité unique pour les élèves qui est de se rendre dans la cour d'école, endroit rarement bénéfique pour le repos et calme. Un élève ayant besoin de ce calme inaccessible pourrait alors se retrouver dans une situation provoquant un sentiment d'inconfort. Dans des moments comme ceux-ci, l'enfant de maternelle n'est pas dans de bonnes conditions pour réussir à gérer ses émotions encore difficilement contrôlables. Ne pas réussir à trouver ce dont il a besoin peut provoquer chez l'enfant de la frustration. Durant les jeux de groupes chaque contrariété aura alors plus de chances de créer un sentiment de colère et ces jeux entre enfants auront davantage de chance de se conclure par des disputes et de la violence. Ce contexte donne lieu à de la violence car ces jeunes enfants, novices en matière de gestion des émotions, ne savent pas comment assimiler la colère ni comment la témoigner autrement.

Pour permettre de répondre aux réels besoins de l'enfant il faut alors repenser le moment récréatif, dans un premier temps en transformant l'espace, en l'adaptant aux besoins de chacun.

Certains lieux dans la cour doivent être rendus plus intimes comme le préconise J. Delalande dans *La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants*<sup>21</sup> pour permettre les jeux d'imagination par exemple. L'adulte doit aussi réussir à trouver sa place en tant qu'accompagnant et non plus dirigeant en accordant sa confiance aux enfants qui vont pouvoir développer leur autonomie.

La confiance de l'adulte en l'enfant permettrait d'investir l'espace d'une nouvelle manière. L'espace au sol est le seul accessible aux enfants dans les écoles en quête du modèle traditionnel, souvent c'est par souci de sécurité, ce qui est tout à fait subjectif et réducteur au niveau des activités et des déplacements de l'enfant. L'ajout de structure de jeu n'est pas une obligation bien qu'elles puissent permettre aux enfants d'acquérir de nouvelles expériences. Ce qui serait nécessaire c'est simplement de laisser les enfants libres d'interagir autant qu'ils le peuvent avec ce qui est à leur portée, monter sur le banc debout, escalader le petit muret du bout de la cour, leur accorder le droit d'aller dans une zone hors du champ de vision des enseignants.

---

<sup>21</sup>Delalande, J. (2006). La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n°<sup> 33), 15-19. <https://doi.org/10.3917/ep.033.0015>

L'adulte a décidé de mettre en place le temps de récréation au milieu de la matinée ou au milieu de l'après-midi mais alors si ce temps est aussi important, il est possible de se questionner sur sa durée, ou sur ce qu'il apporte en étant placé à ces moments précis de la journée.

Durant le deuxième stage de ma première année en master je me suis rendue dans une école maternelle composée de quatre classes. La particularité de cette école est que toutes les classes sont à triples niveaux, avec des petites, des moyennes et des grandes sections. Pour ce qui est de leur cour de récréation, le sol de cette cour de récréation est bitumé en majeure partie mais il y a également une zone entretenue avec de l'herbe tout à fait accessible aux élèves. Dans cette zone se trouvent des bancs et un petit toboggan. Ce toboggan n'est pas le seul de cette cour de récréation puisqu'il y en a trois en tout, celui-ci ainsi que deux autres structures de jeu fixes qui en ont chacune un.

L'une d'entre elles est assez haute et j'ai interrogé l'une des enseignantes pour savoir si les élèves de tout âge et de tout niveau ont accès à celle-ci. Les enseignants se sont tous mis d'accord pour la laisser en accès libre sans condition pour les élèves de moyenne et de grande sections. Pour ce qui est des élèves de petite section, les enseignants attendent qu'ils montrent un intérêt pour cette structure de jeu, quand c'est le cas ils mettent en place une phase d'observation afin de savoir s'ils sont capables de monter seuls sans se mettre en danger. Si ce n'est pas le cas la structure ne leur est pas encore autorisée, mais apparemment au moment de ma venue aucun élève n'a échoué au « test », tous y montaient s'ils le voulaient.

Durant mes trois semaines à observer le déroulement des récréations dans cette école il n'y a eu aucune chute où aucun blessé, ni même aucun conflit parmi les élèves qui grimpaient et qui s'amusaient sur les différentes structures.

Lors de mes deux dernières semaines de stage une quatrième installation modulable a même été mise en place, cette installation qui était à environ cinquante centimètres du sol avait pour but de permettre aux élèves d'expérimenter leur équilibre.

Profiter des installations n'est pas la seule occupation possible durant les temps récréatifs, chaque professeur laisse le choix aux élèves parmi une dizaine d'activités (cubes, jeu de construction, animaux en plastique...) d'en prendre deux dans chaque classe pour les amener et s'amuser dehors. Des tricycles et des vélos sont aussi mis à disposition. L'enseignante m'a d'ailleurs informée qu'elle cherchait une solution afin d'installer un coin lecture dans la cour.

Cette cour de récréation avec ses installations et les activités proposées permettant aux élèves d'avoir le choix, ils ne sont pas restreints et peuvent manipuler ce qu'ils veulent, s'ils le veulent. Ils agissent avec une grande autonomie peu importe leur âge ou leur niveau.

Aussi, les deux récréations de la journée ne se trouvent pas aux horaires communs, elles se déroulent en toute fin de matinée, vers onze heures dix, et en toute fin d'après-midi, vers seize

heures dix et ces deux moments sont plus longs que d'ordinaire puisqu'ils durent presque trente minutes.

En observant les élèves durant le temps de classe il ne m'a pas semblé, si on considère le temps récréatif comme un temps de « pause », qu'ils en aient besoin plus tôt. En réalité, il ne m'a pas semblé qu'ils en aient besoin du tout. Durant tout le temps de classe, la majorité des enfants étaient investis dans la tâche qu'ils avaient à accomplir sans montrer de signes de fatigue ou de désintéressement. Cela est peut-être dû à la manière dont sont gérées les activités en classe puisque dans cette école la récréation n'est pas le seul moment qui sort du système traditionnel, la majorité du temps de classe se déroule en atelier autonome. Les élèves ont donc aussi durant ces moments-là le libre arbitre en ce qui concerne leurs activités et le temps que cela leur prendra, ils peuvent d'ailleurs réaliser la même activité autant de fois qu'ils le veulent. L'enseignant n'impose aucun modèle de jeu ou d'activité. En classe comme durant la récréation, elle adopte une posture qui donne confiance aux élèves, qui les pousse à l'autonomie et les implique dans leur activité.

Dans cette école l'organisation de la récréation fait écho à celle du temps de classe. Chaque moment est un potentiel moment d'apprentissage parce que les adultes l'ont permis et cherchent à remodeler ce temps dans ce même but.

Ces recherches pour répondre aux questionnements sur l'intérêt de la récréation, sur sa forme aujourd'hui, ont permis de rendre compte que de manière globale la récréation n'est peut-être pas une solution adéquate pour répondre aux besoins de l'enfant et favoriser son développement, scolaire comme personnel. Le temps récréatif est sans doute à repenser dans sa globalité, peut-être que pour cela c'est le temps scolaire lui-même qui est repenser. La modification, voire la suppression des créneaux horaires tels qu'on les connaît aujourd'hui devrait permettre d'adapter le temps scolaire aux réels besoins des élèves, en leur permettant de rester dans leur zone proximale de développement et surtout d'accroître leur sentiment de sérénité et de capacité à l'école.

## 2 – Le temps récréatif nouvellement envisagé

La modification du temps récréatif, voire celle du temps scolaire pourrait être une solution pour adapter les moments d'apprentissage aux élèves. Afin de savoir comment modifier le temps récréatif et sa relation aux apprentissages ainsi qu'au développement de l'autonomie chez les élèves de maternelle, j'ai collecté des éléments de réponse en interrogeant des personnes remettant en question, et ayant proposé des alternatives à l'organisation du temps scolaire.

Pour cela j'ai mené deux entretiens, un avec Mme Suzanne Sicard, inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle, et un autre avec Mme Stéphanie Sanchez directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan.

Pour comprendre comment la récréation est perçue, vécue, dans les écoles maternelles, ce qu'elle apporte aux enfants, tout cela en relation avec les interrogations déjà formulées, je me suis entretenue, le 26 avril 2022, avec Mme Sicard, inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle (l'annexe 1 correspond à la retranscription de cet entretien<sup>22</sup>). En tant qu'inspectrice Mme Sicard se rend dans un grand nombre d'école maternelle et observe les pratiques d'un grand nombre de professeurs des écoles. Elle est aussi très engagée pour le bien-être, et pour l'engagement de l'enfant dans les apprentissages à l'école, ainsi elle apporte remédiation et conseil pour les professeurs qui pourraient en avoir besoin.

Afin d'observer et d'échanger sur une remise en question totale du fonctionnement traditionnel l'observation d'un après-midi ainsi qu'un entretien avec Mme Stéphanie Sanchez directrice de l'école ont eu lieu le 1<sup>er</sup> décembre 2022 à la maternelle Claude Debussy<sup>23</sup> (la retranscription de cet entretien est l'annexe n°2). Cette école met en pratique l'école ouverte.

La directrice Stéphanie Sanchez est l'une des personnes à l'origine de ce projet. Il y a quelques années l'école fonctionnait comme une école traditionnelle, mais la remise en question de ce qui est le mieux pour les élèves a poussé l'équipe éducative à ouvrir l'école. Désormais l'école fonctionne avec des espaces définis. Il y a huit espaces, chaque classe en accueille un, il y a un espace dédié à l'art graphique, un autre à la motricité fine, un pour le graphisme, les mathématiques, les lettres et les sons, les sciences et activités manuelles, ainsi que deux autres espaces un extérieur, et un consacrés à la motricité.

La dernière ressource utilisée est l'enregistrement audio du bilan concernant les résultats obtenus avec la mise en œuvre des pratiques pédagogiques organisées au Mas Bresson. Le Mas Bresson est un grand mas situé à Perpignan, ayant une grande bâtisse, et un extérieur de trois hectares, chaque année ce lieu accueille pour deux périodes de trois semaines des classes d'écoles maternelles. Deux enseignants ayant répondu à l'appel à projet sont choisis pour venir avec leur classe durant trois semaines sur ce site et bénéficier de conseils pédagogiques, en vivant une pratique pédagogique éloignée de celle qui est habituellement mise en place dans une école traditionnelle. Durant ce séjour un maximum de quarante-huit élèves sont accueillis pour des raisons de sécurité. Les élèves sont libres de se déplacer en intérieur comme en extérieur, sur l'ensemble du terrain, la seule condition à cela est qu'un adulte soit présent dans le parc. L'espace extérieur est riche en éléments, avec une petite forêt, une mare (clôturée), ainsi qu'un grand espace de terrain avec certains éléments de jeu installé par la municipalité. Les ATSEM participent sur la base du

---

<sup>22</sup> Annexe 1 : Entretien du 26 avril 2022 avec Mme Suzanne Sicard inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission en maternelle

<sup>23</sup> Annexe 2 : Entretien du 1<sup>er</sup> décembre 2022 avec Mme Sanchez Stéphanie, directrice de l'école Claude Debussy à Perpignan (dispositif d'école ouverte).

volontariat à ce projet et viennent ou pas selon leur choix. Les AESH doivent accompagner les élèves suivi durant tout le séjour.

Ce dispositif, dont est à l'origine Mme Sicard, a pour but de proposer aux professeurs de réfléchir sur leurs pratiques enseignantes et de les faire évoluer. Ainsi ils peuvent observer le principe d'école ouverte et s'investir tout en étant accompagné. Une fois ce séjour terminé selon ce avec quoi les enseignants sont en phase il est possible de les accompagner pour modifier leurs pratiques dans leurs écoles respectives, cela peut par exemple passer par un réaménagement de l'espace de la classe, une ouverture sur l'extérieur...

L'objectif de ce dispositif est de pousser l'élève vers une autonomie presque absolue, afin de rendre ses apprentissages scolaires cohérents et adaptés. Pour cela il est aussi important de redéfinir le rôle du professeur.

Un certain nombre d'établissements scolaires cherchent à remodeler la dynamique pédagogique institutionnalisée concernant la manière dont sont répartis les différents moments de la journée d'un élève et la manière de délivrer l'enseignement.

## 2.1 – Respect des besoins de l'enfant

L'organisation du temps récréatif est en évolution, dans quelques établissements scolaires il est dorénavant possible d'observer la mise en place de ce temps de toutes autres manières. Ces changements peuvent concerner son déplacement, le changement des activités qui y sont proposées aux élèves, ou même des changements dans sa conception globale, remaniant tout son déroulement.

En partageant ses expériences d'inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle, Mme Sicard aborde plusieurs points similaires à ceux déjà questionnés. Tel que la position de l'adulte, l'apprentissage de l'autonomie ou encore l'application d'un système pédagogique qui n'est plus adapté au vu des connaissances que nous avons aujourd'hui concernant les besoins des enfants. Elle déclare, en parlant de la récréation entre autres, que *« ce n'est pas la faute des enseignants si ce genre de rituels est encore en place, c'est nous-mêmes, les inspecteurs qui avons donné ces rituels aux enseignants. Mais à un moment donné il faut les réinterroger, parce que la recherche a fait des progrès et que l'on connaît mieux l'enfant. »*<sup>24</sup> C'est d'ailleurs exactement ce qu'elle me propose de faire dès les premières minutes de notre entretien. Madame Sicard met en avant l'importance de se questionner sur l'utilité de la récréation. On définit alors ensemble que la récréation est un temps qui doit durer entre quinze et trente minutes, pour soulager les élèves après un temps d'apprentissage. Mais une fois cette définition confirmée, Mme Sicard exprime son

---

<sup>24</sup> Madame Suzanne Sicard inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission en maternelle. (2022)

inquiétude : « *Mais un enfant de maternelle a besoin de souffler ? C'est grave pour moi d'entendre ça. Qu'est-ce qu'on lui fait vivre toute sa matinée de classe pour qu'il ait besoin de souffler ?* »<sup>25</sup>

Le temps de récréation est donc un temps de repos cognitif. Or selon la manière dont sont dispensés les apprentissages en classe ce temps est nécessaire. L'inspectrice partage avec moi lors de notre entretien ses témoignages sur le sujet. La mise en pratique des apprentissages est dirigée par l'enseignant qui décide quand l'enfant doit se mettre au travail et comment il doit réaliser ce qui est attendu de lui. « *C'est la contrainte qui devient une surcharge cognitive. La contrainte l'oblige à faire quelque chose au moment que l'on a choisi pour lui, on lui demande une réponse, que nous adulte on a anticipé, on veut qu'il entre dans le jeu d'une certaine manière. La surcharge cognitive vient en fait de là, d'un enseignant qui va lui demander d'aller chercher des réponses qu'il n'a pas, d'appuyer sur un bouton qui va l'interroger peut-être plus particulièrement sur une notion et qui va lui imposer un temps de réflexion parce qu'il est face à un obstacle.* » Cet enfant sera alors dans un effort intense pour surmonter l'obstacle proposé par l'enseignant. « *Alors que quand il joue seul, s'il rencontre un obstacle il ne va peut-être pas entrer de front sur cet obstacle (les obstacles cognitifs) et cela sera peut-être une charge moins importante, qu'un adulte qui lui demande là, maintenant, tout de suite une réponse.* »<sup>26</sup> S'autogérer dans l'apprentissage permet à l'élève de choisir la manière dont il va traiter les informations et dont il va gérer ses propres difficultés. Il peut choisir de persévérer ou d'abandonner selon son état cognitif.

Dans la suite de l'entretien Mme Sicard aborde le cas d'un jeune garçon qui ne voulait abandonner son activité pour se plier à celle que l'enseignante cherchait à lui imposer. Mme Sicard est intervenue en demandant à l'enseignante de la laisser gérer le petit garçon qui était très concentré sur un jeu de construction. Suzanne Sicard lui a alors demandé pourquoi il ne voulait pas aller travailler avec ses camarades, il lui a simplement répondu qu'il savait déjà faire ce que la maitresse demandait. À ce moment il voulait absolument réussir à construire une tour mais il était sans cesse confronté à un obstacle, la tour, à une certaine hauteur tombait, et il ne comprenait pas pourquoi. Alors il réessayait. Mme Sicard est alors restée avec lui en lui posant oralement les questions que l'enseignante avait prévues pour son activité à elle. Le petit garçon savait répondre, il avait déjà acquis ce pour quoi l'enseignante voulait l'arrêter dans son jeu de construction. Mme Sicard a alors assisté aux tentatives du petit garçon pour faire tenir sa tour debout, et au bout d'un moment elle a mis en évidence un problème de stabilité dans la structure. Avec cet étayage de la part de Mme Sicard, le petit garçon a établi la réflexion qui lui permit de surmonter son obstacle, de trouver la solution et de mener seul son activité jusqu'au bout. Ce fut alors un moment d'apprentissage sans frustration, tout à fait constructif. Cet exemple permet de faire le lien avec la

---

<sup>25</sup> Madame Suzanne Sicard inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission en maternelle. (2022)

<sup>26</sup> Madame Suzanne Sicard inspectrice de l'éducation nationale chargée de mission en maternelle. (2022)

place que doit adopter le professeur des écoles, celle d'un observateur, qui apprend de l'élève comment lui apporter l'aide dont il a besoin.

Ce type de situations d'écrites par Suzanne Sicard permettent de mettre en lumière que si les temps d'apprentissage étaient davantage menés en écoutant les enfants, leur bien-être, leurs capacités cognitives momentanés, ce temps de repos matérialisé par la récréation ne serait pas nécessaire.

Ensuite Madame Sicard aborde le moment de passage aux toilettes, elle explique que ce moment est souvent régi par l'adulte qui restreint l'autonomie des enfants, souvent par peur que l'élève commette une bêtise, comme jouer avec de l'eau, ce qui rendrait le sol glissant et la situation dangereuse. Sauf que pour éviter cela, la solution n'est pas d'accompagner les enfants, ça ne serait pas bénéfique pour le développement de l'autonomie, puisqu'un enfant est tout à fait capable de se rendre aux toilettes seul, une fois qu'on lui a appris comment faire. Mme Sicard explique qu'en lui transmettant les bonnes règles pour qu'il puisse adopter le bon comportement, en explicitant bien les différentes informations pour rendre ces règles logiques, l'enfant n'aura aucun intérêt, ni volonté d'outrepasser les règles et l'autorité de l'adulte. Si l'adulte adopte un comportement sensé en répondant aux envies de l'enfant, par exemple ici lui permettre de jouer avec de l'eau, dans un environnement dédié, où son activité ne représente pas un danger, alors l'enfant ira chercher ce dont il a besoin là où on le lui accorde. Les raisons pour lesquelles les enseignants évitent de donner aux élèves leur libre arbitre, parfois en influençant négativement l'apprentissage de l'autonomie, comme leur restreindre certains déplacements, sont directement influencés par la non-assimilation de l'enseignant des envies et besoins de ses élèves. Au moment de la récréation le principe est le même, on empêche l'autonomie et on restreint la place par peur de bêtise ou raison de sécurité qui n'ont pas lieu d'être.

Cet entretien m'a permis de comprendre que la récréation n'est pas le seul moment où les besoins des enfants ne sont pas respectés et qu'il n'est pas le seul moment à pouvoir être modifié. En effet ce moment de pause cognitif est essentiel, seulement les raisons pour lesquelles il est essentiel et la manière dont il est délivré aux enfants ne correspondent pas aux réels besoins de l'enfant, tous spécifiques.

Dans une classe bien souvent composée de plus de vingt élèves il est difficile de s'adapter aux besoins de chacun. Chacun des élèves a des besoins différents les uns des autres et à différents moments de la journée. Au vu de cela Mme Sicard témoigne d'une adaptation pédagogique qui permet davantage l'écoute et la réponse aux besoins des enfants. Il s'agit des classes ouvertes, ces classes mises en application dans quelques écoles, qui réinventent complètement le temps scolaire tel qu'on le connaît traditionnellement. La récréation n'est plus un moment particulier mais est totalement incluse dans le temps de classe. En fait, le temps de classe et le temps récréatif ne font plus qu'un, considérés tous deux comme des temps d'apprentissages constants. Il n'y aura donc

pas de récréation à proprement parler dans la journée, mais par exemple, si un élève ressent le besoin d'aller courir, d'aller travailler dehors il le peut, et cela peu importe le moment de la journée. Les deux types d'espaces, ceux en classe et celui en extérieur dans la cour sont « ouverts », les élèves peuvent circuler de l'un à l'autre librement. Pour accéder à chacun des espaces il est nécessaire qu'un adulte y soit présent, afin de garantir la sécurité en permanence. Cette organisation demande la mobilisation d'un certain nombre d'adultes, chaque enseignant est en charge d'un espace ainsi que quelques ATSEM.

C'est d'ailleurs basé sur ce modèle de classe ouverte que l'école Claude Debussy fonctionne. L'équipe pédagogique a opté pour ce dispositif puisque pour eux il permettait de répondre au mieux aux besoins de leurs élèves. Chaque élève durant le temps de classe peut se déplacer d'un espace à l'autre et choisir librement l'endroit où il a envie d'être, ce pour quoi il se sent prêt à apprendre. Parmi les endroits où peuvent aller les enfants il y a l'espace extérieur, donc la cour de l'école. Durant l'entretien Mme Sanchez me dit que « *l'extérieur fait partie intégrante des espaces, il est géré par une ATSEM qui est de surveillance de cours et donc l'extérieur fait partie des différents espaces dans lesquels les enfants peuvent circuler. Donc potentiellement, tous les enfants de l'école peuvent à un moment donné s'ils le souhaitent avoir accès à l'extérieur dans la matinée. S'ils n'y vont pas c'est qu'ils n'ont pas voulu y aller.* ».<sup>27</sup> Cette adaptation pédagogique permet bien sûr de répondre aux besoins de davantage d'élèves qu'ils aient besoin de se défouler ou simplement de respirer de l'air frais, d'observer les autres, en s'asseyant sur les bancs présents dans la cour. Ces nouvelles manières de diriger le temps de classe permettraient aux enfants d'être en contact avec l'extérieur dès qu'ils en ressentiraient le besoin.

Les moments de pauses cognitives et la possibilité qu'ils se déroulent en extérieur sont majeurs pour permettre à l'enfant un meilleur développement. Aujourd'hui certaines solutions sont proposées pour que ces moments de décharge correspondent à chacun, comme les classes ouvertes. Mais pour la mise en place de ce genre de nouveaux systèmes pédagogiques il faut que l'enseignant trouve sa place, qu'il forme ses élèves et les pousse à devenir le plus autonome possible. L'enseignant n'est pas le seul à pouvoir délivrer le savoir, chaque situation, qu'il la vive seul ou qu'il ait besoin d'un étayage, sera pour le jeune enfant source d'expériences et de nouvelles connaissances.

Dans son intégralité cet entretien va faire le lien entre la réelle importance de la récréation, son rôle aujourd'hui, la place de l'adulte et les besoins de l'enfant. Ce moment d'échange a apporté un grand nombre de réponses, ainsi que de nouvelles interrogations. Pour le compléter il serait intéressant de le mêler au témoignage d'un enseignant ou d'une enseignante qui recherche à se

---

<sup>27</sup> Annexe 1 : Madame Sanchez Stéphanie, directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan (école ouverte). (2022)

rapprocher de nouvelles mises en action pédagogiques pour la suite de son enseignement, et surtout les raisons qui l'y poussent.

L'expérience apportée ici par Stéphanie Sanchez de l'école Claude Debussy permet d'avoir une idée de ce que peut apporter le dispositif d'école ouverte aux élèves. Les élèves sont libres de leurs mouvements, du choix de leurs activités, libres aussi de choisir l'espace qui répond au mieux à leurs besoins. Le dispositif et donc la réorganisation des moments de la journée encouragent davantage l'autonomie des élèves et améliorent leur relation aux apprentissages.

## 2.2 – Remaniement du temps et l'espace afin qu'ils ne desservent pas l'apprentissage de l'autonomie des élèves

L'école Debussy et le dispositif mis en place au Mas Bresson ont des objectifs communs. Faire que les enfants se sentent en sécurité physiquement, émotionnellement, qu'ils soient dans un environnement riche, qu'ils apprennent et qu'ils développent leur autonomie. Pour atteindre ces objectifs dans un mode de fonctionnement classique c'est la récréation qui est mise en place. Délivrée deux fois par jour, durant entre quinze et trente minutes en extérieur, elle est censée être un outil, un facteur de bien-être pour les enfants. Or auparavant il a été conclu que ce mode de fonctionnement ne répondait pas vraiment aux besoins de la plupart des enfants.

Pour atteindre ces objectifs, les personnes à l'origine du Mas Bresson ainsi que l'équipe éducative de l'école C. Debussy ont quant à eux décidé de remanier l'intégralité du temps scolaire. La récréation n'est pas le seul élément à remettre en cause, le temps de classe l'est aussi, la charge de travail demandé aux élèves, la concentration, l'écoute, la participation...

Ainsi à l'école Debussy au début de la matinée, de l'après-midi, en fin de matinée et d'après-midi, les enfants sont dans leur classe avec leur maitresse ou leur maitre sur des temps courts d'une vingtaine de minutes. Ensuite l'enseignant demande quel élève veut aller dans quel espace, pour savoir qui va où il y a une distribution de dossards de couleur, chaque couleur correspond à un espace. Quand c'est le moment les élèves sortent alors la classe et vont dans les espaces qu'ils ont choisis. Dans l'espace le choix s'offre à nouveau à eux, ils peuvent aller en atelier dirigé avec le professeur des écoles qui gère cet espace, ou il peut simplement prendre une activité en autonomie et passer un moment dans l'espace. Les élèves ne peuvent être que douze par espace à la fois. Ils peuvent en revanche passer autant de temps qu'ils le souhaitent dans un espace, s'ils veulent en partir ils doivent déposer leur dossard dans la caisse à l'entrée de l'espace associé puis partir chercher un nouvel espace.

Dans cette école il n'y a pas de récréation le matin, mais l'après-midi elle a été rétablie depuis peu. Cette récréation sous sa forme bien plus traditionnelle dure une vingtaine de minutes. En

revanche à la différence d'une récréation installée par habitude, ce temps récréatif a été réfléchi et justifié par l'équipe enseignante, Mme Sanchez dit « *Pourquoi on a mis ce temps-là ? C'est parce qu'on s'est rendu compte que l'après-midi, au final même si les enfants étaient moins nombreux sur l'école et qu'ils pouvaient circuler librement, ils avaient quand même besoin à un moment d'avoir une activité libre, sans avoir un maître ou maîtresse, qui leur dit là tu dois faire ci, ça. On est dans un espace, tu dois apprendre... Donc on s'est rendu compte que surtout sur le temps de l'extérieur donc de la motricité à l'extérieur l'après-midi avec l'enseignant qui était là, les enfants cherchaient le moindre petit prétexte pour monter sur la structure, la balançoire, prendre le ballon... Et on s'est aussi rendu compte qu'il y avait aussi énormément d'enfants qui circulaient dans les couloirs sans forcément aller dans les espaces, donc avec une activité pédagogique, avec ce qu'un enseignant peut attendre d'un enfant, même si on sait que dans les couloirs y'a de la communication qui se fait. Nous ça ne nous suffisait pas, surtout pour l'après-midi où il y a des moyens et des grands, du coup voilà, on s'est dit « qu'est-ce qu'on peut faire pour que tous les enfants l'après-midi aient un temps de relâche ? » et du coup voilà on est revenu un petit peu en arrière en proposant ce temps de récréation un peu plus classique de vingt minutes, vingt-cinq minutes. Ça a été fait l'année dernière, en milieu d'année je dirais, mars ou avril de l'année dernière, et on a reconduit ça cette année. Le matin en revanche, pas de récré classique. »<sup>28</sup> Les enseignants de cette école avant de restaurer cette récréation classique ont analysé, observé, réfléchi et pour les élèves, leurs besoins, leur implication dans le travail, ils ont choisi de la remettre en place.*

Au Mas Bresson aucune récréation n'est mise en place, en intérieur il y a également des espaces, ici ce sont les salles qui sont de différentes couleurs. Par exemple la salle bleue correspond aux apprentissages sur l'espace, la jaune est dédiée à la création, la verte au repos, à la lecture, dans une autre salle, la orange, une grande cantine a été aménagée pour permettre les jeux symboliques. Les élèves ont également un accès libre à l'extérieur tant qu'un adulte est présent. Dans les deux situations l'autonomie dans le déplacement est plus qu'encouragée.

Pour permettre aux enfants d'évoluer dans un environnement comme ceux-là le rôle de l'enseignant est de nouveau d'une importance majeure. Il doit avoir confiance en ses élèves, et en amont leur avoir transmis les règles, leur avoir donné du sens, pour que les élèves évoluent de manière autonome, en sécurité en étant accompagnés bien plus que dirigés. Ayant pu observer le déroulement d'un après-midi à l'école Debussy je me suis rendue compte que ce contrat de confiance est parfaitement respecté, les élèves ont trois règles à respecter, Mme Sanchez me les a d'ailleurs donné ; « *Alors les règles, on n'a pas quinze, c'est « on se déplace en marchant », ça, c'est une première règle. « On met le dossard quand on arrive dans un espace », ça c'est la deuxième règle et la troisième règle c'est, « je prends un atelier et je joue et quand j'ai terminé je le*

---

<sup>28</sup> Annexe 1 : Madame Sanchez Stéphanie, directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan (école ouverte). (2022)

*range à sa place* ». ».<sup>29</sup> Je me suis également positionnée un moment dans les couloirs pour observer le passage des élèves, ils respectaient les règles. Ce système, ces règles, fonctionnent grâce à la confiance que les enseignants ont en leurs élèves ainsi qu'à l'expérience des élèves. Ils se déplacent seuls, sans adulte pour superviser ou imposer leurs choix de lieux.

Au Mas Bresson, pour avoir pu l'observer également le temps d'une matinée, le déplacement en autonomie des élèves, dans un espace bien plus grand qu'à l'école C. Debussy, fonctionne également très bien. L'appréhension des enseignants est au début assez grande mais les élèves respectent généralement bien la règle principale qui est de ne pas sortir dans le parc si aucun adulte n'y est aussi.

Ces déplacements en autonomie permettent aux élèves d'explorer davantage, de rencontrer de nouveaux élèves, adultes, endroits, et aussi de répondre seuls à leurs différents besoins. « ...voilà ils vont boire quand ils le souhaitent ils vont aux toilettes quand ils le souhaitent. Et les grands, c'est de manière autonome et pendant les espaces, alors là on n'a pas de prise sur ce qui se passe donc pendant les espaces, il y a des enfants qui vont aux toilettes et on essaie d'être à l'écoute de si un enfant a besoin, voilà, on va l'aider. Mais l'idée c'est ça, c'est que les enfants puissent aller répondre à leurs besoins primaires, seuls quand ils en ont besoin. »<sup>30</sup>. Au Mas Bresson la situation est similaire les enfants sont autorisés, encouragés à aller boire, à aller aux toilettes seul en toute confiance et sérénité.

Avec ces dispositifs les professeurs n'ont plus les mêmes rôles à tenir, la protection et le bien-être qui permettra l'apprentissage, que les enseignants doivent apporter, cela ne passe plus par une surveillance constante, un besoin de dire quoi faire et comment. La présence du professeur des écoles doit être de moins en moins requise et ces dispositifs transmettent aux élèves une idée de confiance en eux, en leurs capacités et en leurs connaissances.

En cela et en bien d'autres points le rôle des professeurs se voit bien différent de si le fonctionnement de l'école était classique. Le professeur doit lâcher prise et accorder sa confiance à ses élèves. En cela il lui permettra d'avancer vers les apprentissages, l'autonomie, la découverte de lui-même.

## 2.3 – L'adaptation du professeur des écoles au dispositif le plus adapté à ses élèves

---

<sup>29</sup> Annexe 1 : Madame Sanchez Stéphanie, directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan (école ouverte). (2022)

<sup>30</sup> Annexe 1 : Madame Sanchez Stéphanie, directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan (école ouverte). (2022)

Le professeur des écoles est maître de la manière dont il va prendre en charge les élèves ainsi que leurs besoins. Son rôle a déjà été abordé plusieurs fois dans cet écrit. L'une des conclusions a été qu'il est l'un des facteurs majeurs pour permettre aux élèves de devenir autonomes et d'être serein face aux apprentissages. Il a aussi été montré qu'aujourd'hui certains professeurs pouvaient favoriser leur propre confort ou ne savent pas en quoi modifier leurs postures. La pratique du professeur des écoles, dans une école classique, avec un fonctionnement comme on le connaît, temps d'ateliers, temps de regroupement, temps de récréation... tous bien défini, ne laisse qu'un minimum de liberté à l'enfant, et cette manière d'organiser le temps de classe est à repenser.

Evidemment remettre en question des années de pratique, des modèles bien inscrits dans l'idée collective, peut s'avérer difficile. Mais certains l'on fait, ont essayé d'entrevoir un nouveau mode de fonctionnement.

Les deux professeures des écoles qui ont répondu à l'appel à projet du Mas Bresson abordent justement dans le bilan de fin de séjour le rôle de l'enseignant, leur propre rôle. Ces maîtresses témoignent des changements qu'elles ont dû opérer pour être en phase avec le dispositif. Pour chacune d'entre elles cela a été très difficile au début, puisqu'il a fallu déconstruire toute sa manière de faire. Chacune explique que sa manière de pratiquer a été bouleversée, ainsi que sa manière d'envisager ses propres élèves. L'une d'elles en particulier aborde le rôle du professeur, elle explique que sa position dépasse de beaucoup celle que doit adopter un simple observateur. Au Mas Bresson elle a redécouvert ses élèves dans ce nouvel environnement. Après plusieurs mois en classe c'est au Mas Bresson qu'elle prend réellement conscience des capacités de l'un de ses élèves. « *Non mais c'est plus que de l'observation, [...]. S. par exemple je savais pas trop comment le prendre, mais je me suis dit ce gamin c'est une énigme il est tellement plein de difficulté et moi ça m'a aidé à mieux le comprendre et à mieux l'aider voilà.* »

Il serait possible de penser que dans un dispositif où les élèves se déplacent comme ils le veulent, choisissent ce qu'ils font, n'ayant pas si souvent que ça besoin du professeur lui-même, l'enseignant jouerait un rôle passif, or comme en témoigne l'enseignante ce n'est pas le cas. Le professeur joue un rôle d'une importance majeure même s'il n'est pas au cœur des apprentissages. Il doit réussir à observer autant de choses que possibles pour justement être à l'écoute des besoins de son élève. Avec cette observation active il pourra mettre en place un étayage cohérent et logique, adapté à chaque enfant.

Toujours durant le bilan des séjours au Mas Bresson, une autre enseignante ayant pu participer au dispositif, témoigne d'un moment d'apprentissage concret avec l'une de ses élèves. Dans cette situation totalement inhabituelle pour cette professeure, elle a dû adapter sa pratique, changer de position pour répondre aux besoins émotionnels de cette enfant ainsi que pour permettre à cette situation d'être un réel moment d'apprentissage. Ce moment prend place dans la petite forêt du parc du Mas Bresson. « *Donc je la voyais quand même très renfermée donc j'ai je lui ai dit bah viens si*

*tu veux on va voir les canards, bon y a des canards on va dire, et en fait c'est elle qui m'a guidé. Elle s'est mise devant moi elle me disait « viens viens » et on a fait trois fois le tour de la forêt, trois fois, dans tous les sens et à un moment donné elle a voulu passer par un endroit où c'était vraiment le bois touffu où il y avait des ronces je me suis dit « ouilles les ronces » et bien elle m'a tenu les ronces pour que je passe. Donc cette petite fille a pris les ronces dans sa main, a tiré elle m'a dit « vas y » donc moi j'étais à quatre pattes hein je suis passée je me suis retournée elle a reposé la ronce et elle a avancé et on s'est promené comme ça pendant je ne sais pas combien de temps. Ça je l'ai filmé et voilà et au retour du Mas Bresson elle fait des phrases. »* À la différence d'un moment qui aurait eu lieu en classe le leader de cette situation n'a pas été l'enseignante. En suivant l'enfant sans intervenir autrement qu'en étant présente, cette maitresse a pris le rôle majeur de soutien émotionnel.

Ce n'est pas un rôle nouveau, évidemment dans n'importe quel dispositif l'enseignant se doit d'être à l'écoute et d'être une personne de confiance pour ses élèves. En revanche il y a bien moins d'occasions dans un dispositif classique pour développer ce lien de confiance qui est pourtant nécessaire. Ce rôle qu'a dû adopter l'enseignante a donc permis l'enfant se sentir en sécurité mais totalement libre d'expérimenter. Ainsi cette situation vécue avec un sentiment de pleine sécurité a permis à l'élève de développer son autonomie, de prendre de l'assurance, de la confiance pour des situations futures.

Ces fonctions d'observateur, de garant de sécurité physique et émotionnelle du professeur des écoles, c'est aussi ce que favorise le dispositif de classe ouverte mis en place dans la maternelle Claude Debussy. En divisant l'école en espaces, l'effectif des élèves est bien plus réduit que dans une classe classique. Lors des courts moments en classe entière chacune des classes (sauf la classe de grandes sections dédoublée) a officiellement plus d'une vingtaine d'élèves. Quand l'ouverture des espaces est en vigueur, chaque groupe à l'intérieur est composé d'un maximum de douze élèves par espace et donc par classe. En ayant un petit effectif d'élèves le professeur responsable de l'espace est alors bien plus disponible pour ceux qui le demandent, ce petit nombre d'enfants lui permet aussi de se mettre plus facilement en position d'observateur actif.

Au-delà de la favoriser, cette organisation impose l'observation aux enseignants et impose d'être plus attentif à chaque enfant. Comme tous les élèves, de tous niveaux, peuvent aller dans n'importe quel espace les enseignants peuvent rencontrer un grand nombre d'élèves différents durant une journée de classe et doivent tous les accompagner au mieux dans leurs apprentissages. Ceci pourrait sembler contraignant mais Mme Sanchez explique que ça oblige l'équipe éducative à beaucoup communiquer et à s'interroger constamment. *« Tous les midis, on mange ensemble et on discute de ce qui a été fait le matin ou la veille pendant les espaces et du coup, c'est vrai que les élèves qui sont en difficulté, on arrive à les cerner. »* Cette unicité de l'équipe éducative à l'école Claude Debussy permet ce questionnement permanent pour le bien des élèves. *« Un collègue par exemple qui dit « Oui moi je sais pas cet enfant, il y a quelque chose qui me questionne, qui*

*m'interroge. Je sais pas trop quand je parle, est-ce qu'il me comprend. », en parlant avec les autres parfois il y en a qui disent « Ah non moi du coup quand il vient dans mon espace ça se passe très bien, hier par exemple il a fait ça tout seul. » ou à contrario dire « Oui c'est vrai effectivement cet enfant il est toujours perdu dans le couloir. Quand on lui dit de venir, on sait pas trop s'il y comprend pourquoi il est là, on sait pas trop quand il fait une activité s'il a bien compris... », enfin voilà. Et du coup ce regard croisé sur les difficultés des élèves ça nous permet de prendre de la distance parce que des fois on se fait une montagne et le fait d'entendre les collègues dire « non, nous on n'a rien vu de particulier. » ça permet de se dire, là il faut que je me pose, voyons, j'observe. Est-ce que vraiment cet enfant il est en difficulté où est-ce qu'il y a quelque chose dans la classe qui le met en difficulté ? Voilà et ça permet du coup de nous interroger et d'essayer encore une fois, de pouvoir répondre au plus près des besoins des élèves. »*

En école ouverte l'enseignant doit aussi accepter de lâcher prise, ce fonctionnement l'y force dans certains cas. En effet le contrat tacite établi entre les adultes et les enfants fait que si l'élève respecte de choisir une activité et applique les règles alors l'enseignant ne peut le forcer à faire autre chose. L'élève est maître de son apprentissage et peut agir en écoutant chacun de ses besoins. Cette configuration permet de redéfinir complètement la position de l'enseignant qui doit principalement accompagner et soutenir, cela encourage la mise au travail volontaire et l'apprentissage de l'autonomie chez ses élèves.

Un autre élément témoigne de la place primordiale qui est accordée aux besoins des enfants, il s'agit de l'organisation des espaces extérieurs. Une description a été faite auparavant des cours de récréation souvent détournées pour le bien-être des enseignants. Dans ces cas-là les bancs sont cédés aux adultes, qui cherchent à avoir une vue d'ensemble sur ce qui se passe, et à ce que les interactions avec les élèves soient assez limitées. Les élèves eux-mêmes sont donc autorisés à se mouvoir, à jouer, ou pas, seulement en respectant certaines contraintes de temps, de lieux et d'actions. Or il est possible de remarquer que l'espace extérieur est aménagé assez différemment selon la priorité des enseignants. L'organisation spatiale des différents lieux, le Mas Bresson bien sur avec les grands espaces, mais aussi l'école Debussy en sont de très bons exemples.

L'école Claude Debussy qui valorise la réponse immédiate aux besoins des enfants, possède une cour de récréation assez petite mais aménagée de manière très riche avec un grand nombre d'éléments stimulants. Cette cour de récréation compte trois bancs, tous à hauteur d'enfants, lors de mon observation durant la récréation, les trois bancs étaient occupés par les élèves. Il y a également une structure de jeu, très fréquentée lors de ma venue, de la végétation avec six arbres, quatre jeux peints au sol (deux marelles, un damier, un jeu du serpent), ainsi qu'une balançoire à bascule. Ces éléments témoignent du fait que cet espace et ce moment sont entièrement consacrés aux enfants. Le fait que tous les enfants puissent être en activité (ou non) ne représente pas un problème pour les adultes chargés de surveiller ce temps récréatif jugé nécessaire. Les adultes en

extérieur sont restés debout à un poste fixe, ils observaient principalement et allaient de temps en temps réguler une situation qui aurait pu engendrer un danger.

Ces changements d'environnement, ces réorganisations des temps d'apprentissage poussent les enseignants eux même à redéfinir leur pratique. La position d'observateur actif est primordiale, il faut aussi accepter de lâcher prise, il faut savoir devenir un soutien émotionnel fort plutôt que le meneur des temps scolaires. Que l'adulte réponde aux besoins des élèves est une bonne chose, mais que l'on accepte l'idée que l'élève puisse y répondre seul, quand il se trouve dans de bonnes conditions, permettra le développement de son autonomie et de sa relation aux apprentissages.

## Conclusion

Au vu de plusieurs observations et questionnements personnels j'ai tenté de savoir si aujourd'hui la récréation est toujours le meilleur moyen pour les élèves de maternelle d'accroître leur autonomie et leurs capacités dans les futurs moments d'apprentissage. Après avoir mené les recherches nécessaires il est possible de conclure que le temps récréatif comme il est proposé, imposé, aux élèves ne convient pas pour répondre aux besoins émotionnels, physiques, psychiques de l'enfant. Un grand nombre d'éléments comme le créneau horaire, sa place dans la journée scolaire, l'organisation de l'espace extérieur dans lequel les enfants doivent évoluer et la place que tient l'adulte, montrent que ces temps doivent être repensés pour qu'ils puissent être bénéfiques et constructifs. Changer le temps récréatif seul ne permettrait pas cela, c'est l'organisation du temps scolaire, de tous les temps d'apprentissage qui est à repenser. Des remédiations sont possibles et déjà en place dans certaines écoles, des dispositifs comme celui d'école ouverte permettent de se tourner vers une pratique bien plus adaptée à l'enfant et ses besoins. Avec ces dispositifs l'enseignant doit redéfinir sa posture pour adopter un rôle bienveillant d'observateur, pour étayer en cas de nécessiter, il doit aussi à faire confiance à l'élève qui est le seul qui sait réellement quand et comment répondre à ses propres besoins. Ainsi il existe des solutions efficaces, il faut simplement être prêt à remettre sans cesse en question les pratiques habituelles pour toujours les adapter à ce dont les élèves ont besoin.

---

## Bibliographie

### Articles et ouvrages publiés :

- Delalande, J. 2001. *La cour de récréation : Pour une anthropologie de l'enfance*. Rennes : Presses universitaires de Rennes. doi :10.4000/books.pur.24138
- Delalande, J. (2006). La cour d'école : Un espace à conquérir par les enfants. *Enfances & Psy*, n°<sup> 33), 15-19. <https://doi.org/10.3917/ep.033.0015>
- Golse, B., & Rasse, M. (2014). De la liberté de mouvement à la liberté de pensée. *Prendre soin de l'enfance.*, 590-596.
- LANTENOIS, A. (1905). *L'école maternelle et la classe enfantine : leur organisation, leur personnel, leurs programmes et leurs règlements*. A. JEANDE LIBRAIRE-EDITEUR.
- Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports, (8 juillet 2013). Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République. Education.gouv.fr (<https://www.education.gouv.fr/loi-ndeg2013-595-du-8-juillet-2013-d-orientation-et-de-programmation-pour-larefondation-de-l-ecole-5618>)
- Programme de l'école maternelle. (2015, 26 mars). *Bulletin officiel*, N°2.
- Winnicott, D. W., Pontalis, J., & Monod, C. (1975). *Jeu et réalité : L'espace potentiel* (French Language Edition). GALLIMARD.

### Articles en ligne :

- A. Tardos et G. Appell, De l'attention du bébé au cours des jeux, dvd diffusé par l'Association Pikler Lóczy-France ([www.pikler.fr](http://www.pikler.fr))

- *Une journée à l'école maternelle.* (2019, 18 février). Mallette des parents. Ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et des sports.

<https://mallettedesparents.education.gouv.fr/parents/ID238/une-journee-a-l-ecole-maternelle#:~:text=La%20r%C3%A9cr%C3%A9ation,les%20conditions%20m%C3%A9t%C3%A9orologiques%20sont%20mauvaises.>

---

## Annexes

### 1 – Entretien avec madame Suzanne Sicard inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle

Entretien du 26 avril 2022 avec Mme Suzanne Sicard, inspectrice de l'Education nationale chargée de mission en maternelle :

**Sicard Suzanne** – Alors déjà vous voyez avant de vous poser quoi que ce soit comme question, la première chose qu'il faut se demander pourquoi on met en place une récréation.

**Kleffer Lisa** – Dans l'idée générale c'est pour que les enfants se défoulent qu'ils dépendent pour faire une passerelle sur les prochains apprentissages

**Sicard Suzanne** – Ça veut dire que, c'est écrit dans les textes hein que la récréation doit durer 15 min

**Kleffer Lisa** – Oui 15 à 30 minutes.

**Sicard Suzanne** – Vous avez trouvé un texte qui disait 30 minutes la récréation ?

**Kleffer Lisa** – Oui, après c'est au choix de l'école mais je crois que c'est 15 minimum à 30 maximum.

**Sicard Suzanne** – D'accord, à l'élémentaire c'est 10 minutes, on est d'accord et pour moi en maternelle c'était 15 minutes de récréation, alors si on compte le temps d'enlever les chaussures remettre les chaussures enlever les manteaux d'accord on va dire que ça fait un peu plus. Sauf que ce n'est pas comme ça que ça se passe. Qui est en récréation ?

**Kleffer Lisa** – Ce sont les élèves, normalement.

**Sicard Suzanne** – Oui normalement, mais qui est réellement en récréation ? Il faut s'interroger, dans les textes ce n'est pas trop dit, mais il faut s'interroger sur les choses que l'on met en place sans réfléchir. Comme les rituels... Tout a un sens, en avez un, à un moment donné. L'institution quand elle a mis en place la création elle a décidé que les enfants avaient besoin de souffler. Mais un enfant de maternelle a besoin de souffler ? C'est grave pour moi d'entendre ça. Qu'est-ce qu'on lui fait vivre toute sa matinée de classe pour qu'il ait besoin de souffler ?

Cela sous-entend qu'il est sur des contraintes toute la matinée et que cognitivement il a besoin à un moment donné qu'on ne lui demande plus rien. Vous me suivez toujours ?

**Kleffer Lisa** – Oui.

**Sicard Suzanne** – Et qu'est-ce qui se passe dans nos récréations traditionnelles ?

**Kleffer Lisa** – Les enfants sont surexcités, ils crient, courent partout... J'ai lu un article qui expliquait que ça ce ne sont pas vraiment les besoins de l'enfant. C'est simplement qu'ils sont dans un environnement qui ne leur propose que cette optique-ci. Par exemple dans une cour de récréation où les espaces ne sont pas entièrement autorisés aux élèves, comme derrière les arbustes et cetera c'est parce qu'on pouvait penser que c'était dangereux, alors ils doivent être sous le visuel d'un adulte. Et alors que ce sont des enfants qui ont besoin de calme, de sérénité pour créer de l'imaginaire, faire des jeux de pensée, on ne leur donne pas du tout ce dont ils ont besoin au moment où ils ont besoin.

**Sicard Suzanne** – C'est-à-dire la cour de récréation n'est que contrainte, il y a des lieux où ils ne peuvent pas aller vous avez raison, le toboggan doit être utilisé d'une certaine façon, les vélos il n'y en a pas pour tout le monde donc il va falloir se battre pour récupérer un vélo... Quand vous voyez les petits enfants sortir de leur classe, ils courent tous vers les vélos pour savoir lequel le premier va trouver un vélo. Donc il y a d'office une agressivité, puisqu'il va falloir se battre pour avoir un vélo, il va falloir se battre pour avoir tel emplacement dans la cour parce qu'on veut jouer avec la telle chose.

On propose un espace extérieur pour se défouler, mais un petit bonhomme qui a envie de se détendre en étant allongé sur un coussin, parce qu'il est fatigué ou a eu une trop grande charge cognitive, est-ce que qu'il a besoin spécialement de se défouler ? Il a besoin de se reposer, mais est-ce qu'on lui propose un lieu de repos dans cette cour ? Non il lui est proposé nous un lieu où il va courir, sauter...

En élémentaire il y a eu un conseil d'école auquel des élèves déléguées ont pu assister et intervenir. J'ai trouvé ça superbe, en tant que portes paroles de leurs camarades elles ont demandé à la mairie des bancs pour pouvoir s'asseoir. Mais la mairie leur a répondu non, « on ne vous met pas de bancs parce que la récréation c'est fait pour se défouler. » Et elles le regardent : « Mais si on n'a pas envie de courir ? », et la mairie leur répond que c'est mieux de courir. C'est incroyable

quand même, on est en train de dire à des enfants la récréation, c'est fait pour courir marcher et pas pour rester assis. On ne répond pas aux besoins de l'enfant. Il y a des enfants qui n'ont pas besoin de courir, d'autres si, et peut-être même qu'ils en ont besoin avant la récréation.

Quand on regarde l'emploi du temps des maternelles il est possible de s'inquiéter, le matin en arrivant les enfants s'installent, puis arrive le temps de regroupement, la collation qui est interdite mais que tout le monde fait, le passage aux toilettes, et récréation pour se défouler ! Mais on n'a pas commencé à travailler. J'exagère, bien sûr... Mais ça serait intéressant de comparer les emplois du temps de plusieurs maternelles et à quel moment arrive la récréation pour justifier ce temps de repos cognitif.

Quand je fais un entretien de carrière si j'arrive à 8h30 dans une classe je vois le temps d'accueil, je vois le regroupement, je vois la collation et après ils partent en création. Heureusement qu'ils me font une petite séance de vingt minutes avant la récréation sinon je n'aurais même pas vu de temps d'apprentissage. Cela voudrait dire que vingt minutes de temps d'apprentissage nécessitent trente minutes de récréation ? Ça me paraît énorme quand même

**Kleffer Lisa** – Actuellement je suis en stage dans une école maternelle, plus ouverte aux nouvelles pédagogies, j'ai une impression d'entre-deux pédagogique. Les enfants travaillent beaucoup en ateliers autonomes le matin, il y a des rituels mais ils se font aussi en autonomie. Le temps de récréation lui est complètement sur la fin de la matinée donc on a tout l'apprentissage et en fin de matinée juste avant la pause méridienne on a la récréation.

**Sicard Suzanne** – C'est catastrophique ça. Posons-nous la question pourquoi il y a une récréation en fin de matinée ? Si je reprends, le temps de récréation à quoi il sert et qu'est-ce qu'on propose à ces enfants ? Il sert à des enfants qui ont besoin de se défouler certes, mais si on répond aux besoins de l'enfant toute la matinée et non pas seulement durant la récréation, il va pouvoir passer des moments de détente, des moments il va faire du sport, tout ça quand lui en a vraiment besoin.

C'est comme le passage aux toilettes tout le monde passe aux toilettes à neuf heures et demie. D'accord, à l'école élémentaire ça va être à dix heures ou dix heures et demie. Je ne comprends pas comment ça se fait que les toilettes, dans le monde des adultes, ne soient pas tous occupées à dix heures et demie. Toute leur carrière, leur enfance, ils ont tous été aux toilettes en même temps. Donc ça veut dire qu'on apprend aux enfants « tu dois avoir envie d'aller aux toilettes quand tout le monde en a envie ». Ensuite à l'école élémentaire, le même schéma. Mais qu'est-ce qui nous empêcherait d'accepter que des enfants aillent aux toilettes ? Le problème de surveillance. Alors comment on fait pour rendre les élèves autonomes ? On peut emmener ceux qui ne le sont pas et laisser ceux qui le sont y aller seul. Quand dans une école maternelle on me dise que l'on rend les élèves autonomes et qu'ils vont tous aux toilettes tout seul, je leur demande s'ils sont sûrs que tous sont capables de se rendre aux toilettes tout seul. Parce qu'aller aux toilettes, ça s'apprend, c'est comme tout autre chose. Ça veut dire qu'il faut faire un travail sur les déplacements.

Personnellement la contrainte que j'impose c'est « On ne court pas à l'intérieur. », je marche quand je suis dans des locaux et je cours quand je suis à l'extérieur. Quand je suis à l'intérieur il n'y a que la salle de motricité où j'ai le droit de courir. Bien que cette règle ne soit pas compliquée, il faut du temps pour que ça rentre en compte. Mais à partir de là l'élève sait qu'il peut aller dans la salle de motricité s'il a envie de bouger, de rouler, de faire des galipettes, qu'il est en classe pour faire d'autres activités et qu'il peut se rendre en récréation pour faire du vélo où courir à fond. Il sait donc comment effectuer ses déplacements, et quand il se rendra seul aux toilettes, il sait qu'il doit marcher. Une fois là-bas il a conscience qu'il ne faut pas jouer avec l'eau, pas parce qu'on l'a interdit, mais parce qu'il a pris conscience que quand il y a de l'eau sur le sol, le sol glisse et c'est dangereux. Puis l'enfant n'a pas envie de jouer avec de l'eau dans les toilettes puisqu'il a de l'eau dans la classe, dehors... Si on donne à l'enfant tout ce qu'il faut à l'extérieur ou d'autres lieux, pourquoi il irait jouer avec l'eau que dans les toilettes... S'il y a de l'eau ailleurs, il va aller jouer avec de l'eau ailleurs, ce n'est pas interdit. Donc la récréation elle doit être questionnée sur comment je réponds aux besoins des élèves et pourquoi des élèves ne respecteraient pas les règles de l'école ? C'est peut-être parce qu'elles sont inutiles... Elles rassurent qui ? L'enseignant.

**Kleffer Lisa** – Est-ce que les textes officiels nous donnent le droit, entre guillemets, d'annuler la récréation ?

**Sicard Suzanne** – Les textes disent que l'on doit respecter les besoins de l'enfant. Regardez, prenez la sieste, il n'est pas marqué qu'il faut faire dormir les enfants. Il faut respecter les besoins des élèves surtout en petite section et leur proposer un temps de repos. Est-ce qu'il est écrit qu'il faut qu'il dorme ? S'il n'a pas sommeil, il n'a pas à dormir, mon obligation en tant que professeur c'est de lui proposer un temps de repos. Donc je vais le mettre dans une situation où il va être au repos avec une histoire par exemple, ou si je vois qu'à ce moment il veut dormir, il va au dortoir. Autrement il peut rester en classe avec de la musique douce, ou encore il peut jouer avec des jeux calmes. Mon obligation en tant qu'enseignant, pédagogue, éducateur, c'est de lui proposer un climat dans lequel il va pouvoir se reposer. Parce qu'on sait que c'est son besoin. Un élève qui a besoin de courir, il va vous le dire tout de suite. Vous êtes en classe vous voyez l'enfant qui va avoir besoin de se lever, qui va courir dans la classe, il suffit de lui ouvrir la porte et de lui proposer d'aller faire un tour dehors. Ce n'est pas une punition. Il y a deux adultes dans la classe, ATSEM et enseignante, à ce moment-là l'un des deux adultes sort dans la cour avec ceux qui ont besoin de bouger. C'est là que l'on répond aux besoins de l'enfant. Mais dire qu'il a besoin d'une demi-heure de repos, alors qu'après cette demi-heure il arrive en âge, fatigué, énervé... C'est catastrophique. Dans quel état rentrent de récréation rentrent les enfants ? Et on dit qu'ils se sont reposés... Non ils ne se sont pas reposés les enfants. Ils ont vécu un moment où l'enseignant, lui ou elle a pu souffler, parce que ça lui fait du bien de souffler. Je ne dis pas qu'il ne faut pas le prendre en compte, parce que dans les dispositifs qu'on a mis en place où on a supprimé la récréation, la première réaction des enseignants a été, « les matinées sont longues ». Oui, c'est vrai les aminées sont longues, il n'y a pas un moment

ou les enseignants ont un moment de repos, mais le climat est plus apaisé, et donc implique moins de stress que d'avoir à gérer de la discipline d'enfants en classe. Par exemple s'il y a une envie de fumer de la part d'un adulte, c'est possible. En s'organisant rien n'empêche de prendre cinq minutes de repos. Il faut vraiment s'interroger sur ce temps de récréation. Attention quand je vous dis s'interroger, c'est s'interroger dans le fondement de ce qui est mis en place habituellement. Et de ce que ça apporte à l'enfant. Avec l'exemple de la récréation en fin de matinée, qu'est-ce que cela va apporter à l'enfant une demi-heure de pause avant le temps méridien ? Surement rien, il peut tenir une demi-heure de plus. Ce genre de question on ne se les pose pas assez. Ce n'est pas la faute des enseignants si ce genre de rituels est encore en place, c'est nous-mêmes, les inspecteurs qui avons donné ces rituels aux enseignants. Mais à un moment donné il faut les réinterroger, parce que la recherche a fait des progrès et que l'on connaît mieux l'enfant. L'enfant n'est pas un robot.

La majorité des activités que l'on donne à l'élève ce sont des activités d'exécutant, on ne le fait pas réfléchir par lui-même, on le considère comme « trop jeune ». C'est complètement faux ! Mais si on part sur le fait que l'on doit tout décider pour l'enfant, alors on le fait aller en récréation, aux toilettes, à telle ou telle heure. Pour soi-disant, son bien, alors que son bien il est capable de le savoir tout seul.

Un enfant apprend tout le temps, en toutes circonstances. Il va apprendre en allant en récréation, en allant aux toilettes, en jouant seul avec sa dinette... Il est dans la créativité, dans l'imaginaire tout le temps. Jusqu'à maintenant on a cru que l'enfant n'apprenait qu'avec la maîtresse, et ce temps cognitif ne devait pas devenir une surcharge. Il ne faut pas trop le surcharger cognitivement, sauf que quand il joue à la dinette il est déjà en train d'apprendre ! Il apprend simplement plus librement.

C'est la contrainte qui devient une surcharge cognitive. La contrainte l'oblige à faire quelque chose au moment que l'on a choisi pour lui, on lui demande une réponse, que nous adulte on a anticipée, on veut qu'il entre dans le jeu d'une certaine manière. La surcharge cognitive vient en fait de là, d'un enseignant qui va lui demander d'aller chercher des réponses qu'il n'a pas, d'appuyer sur un bouton qui va l'interroger peut-être plus particulièrement sur une notion et qui va lui imposer un temps de réflexion parce qu'il est face à un obstacle. Il va être dans l'effort pour répondre à cette question de surmonter l'obstacle. Alors que quand il joue seul, s'il rencontre un obstacle il ne va peut-être pas entrer de front sur cet obstacle (les obstacles cognitifs) et cela sera peut-être une charge moins importante, qu'un adulte qui lui demande là, maintenant, tout de suite une réponse. Il peut laisser son jeu, partir faire autre chose, avant de revenir affronter cet obstacle... Alors que nous dans notre travail avec l'enfant c'est à ce moment-là qu'on lui dit de réfléchir. Je ne dis pas que c'est mal, je dis simplement que ça vient peut-être de là la surcharge cognitive. Et que quand on a trop sollicité l'enfant il faut vite le laisser aller s'affronter à d'autres obstacles, à son rythme et non pas au rythme de l'enseignant. Il faut alterner entre les activités où l'enfant joue seul et les moments où l'on va intervenir auprès de l'enfant pour aller creuser l'obstacle et après lâcher en l'autorisant à faire ce

qu'il veut. Par exemple l'enseignant pourrait observer l'enfant, le voir faire une activité et se confronter au même obstacle plusieurs fois, sans le surmonter, et intervenir à ce moment en s'adaptant à son choix, en lui évitant une surcharge cognitive. Il faut trouver un équilibre pour pas qu'il y ait une surcharge cognitive, parce que quand l'enfant dit stop « je cherche pas, je sais pas, j'ai pas compris, tout seul j'y arrive pas... y'a pas d'étayage, bon je vais faire autre chose » et pourquoi je vais faire autre chose ? Parce que je vais m'entraîner je vais m'entraîner sur les activités que là je maîtrise. Donc il y a quand même une fatigue cérébrale mais qui est peut-être moins importante que quand on est dans une réflexion pure, et puis après l'enseignant lui il bascule d'une activité à une autre pour lui laisser cette souplesse, pour qu'il se repose et du coup il a plus besoin de récréation.

Avec Florence la conseillère pédagogique départementale on est allé voir une enseignante à Pau, qui dans son école n'a que des cours bétonnées, sans aucun espace vert. Elle me dit « je ne sais pas comment faire. » J'ai dit « écoutez, vous avez juste la porte là, qui donne sur la cour, la cour est trop grande donc il faudra peut-être là délimiter pour que vous et les enfants sachiez que quand ils sont avec vous en classe ils ne peuvent pas aller plus loin que cet espace-là. Mais qu'ils puissent sortir. Même ne serait-ce que mettre la table dehors. »

J'ai oublié de vous dire, les élèves ont besoin d'aller dehors ! Les neurosciences nous ont appris des choses très importantes surtout avec le COVID, ils sont revenus sur le sujet. Un enfant a besoin d'oxygène il faut ouvrir les fenêtres pour aérer et pour remettre de l'oxygène dans la pièce. Mais si je mets la table dehors, que je travaille dehors, surtout dans notre belle région, le cerveau est beaucoup mieux irrigué, les enfants sont plus détendus, ils ne crient plus, ils sont bien, ils sont dehors. La récréation a cet objectif-là aussi, c'est de s'aérer pas simplement de faire la pause c'est aussi pour s'oxygéner. On sait aussi que l'œil en a besoin, quand on est devant notre ordinateur, notre cahier, dans une pièce mon horizon s'arrête au mur. Quand je suis dehors les premiers obstacles que l'œil va rencontrer ils sont beaucoup plus loin. Cela réduit la fatigue oculaire et on s'est aperçu que depuis quelques années il y a un nombre d'enfants qui porte des lunettes, ce nombre a doublé ou triplé en quelques années parce qu'on s'est aperçu que les enfants n'allaient plus dehors. Parce que justement l'œil fatigue énormément parce qu'il est toujours confronté à l'obstacle.

Ces moments dehors sont indispensables. Je ne supprime pas la récréation en disant qu'il ne faut pas les mettre dehors pour ce temps-là, je dis que je les mets tout le temps dehors. Parce que ce n'est pas supprimer la récréation pour supprimer la récréation c'est redonner du sens au besoin d'être à l'extérieur. Donc on n'a pas besoin de récréation on a besoin d'un espace extérieur pour pouvoir se sentir mieux au niveau de la santé mais aussi pour pouvoir encore mieux apprendre et on apprend mieux dehors que dedans.

Pour ça le site de Matemale est extraordinaire, l'école donne dans la forêt directement, donc on ouvre la porte et les enfants vont travailler dans la forêt. On les voit porter des troncs d'arbres, essayer de scier, de bricoler, ils font des cabanes. Ils apprennent à lire et à compter mais en étant dehors. Avec ces enfants-là on ne travaille pas du tout les compétences que l'on travaille sur nos enfants de la ville qui restent dedans.

C'est pourquoi avec ma mission maternelle 66, on a décidé de travailler sur les temps forts de la maternelle qui seront sur l'école du dehors. Où on assiste vraiment, disant aux enseignants même en pleine ville, « mettez la table de classe dehors ».

Tout le monde me demande pourquoi on travaille comme ça seulement avec la maternelle. Parce qu'il faut bien commencer par et que je compte sur ces enfants-là, dehors depuis leurs 3 ans de maternelle, pour demander par la suite pourquoi ils ne vont pas dehors. Faisant que les enseignants de l'élémentaire soient obligés de prendre en charge ce mode de fonctionnement travaillé avec les enfants de maternelle.

**Kleffer Lisa** – Mais est-ce que vous pensez qu'aujourd'hui ce mode de fonctionnement, l'école du dehors est repoussée par peur des enseignants d'avoir plus de travail à gérer ?

**Sicard Suzanne** – Il y a deux choses qui font peurs aux enseignants, d'abord le temps continu, donc de neuf heures à midi. Ils sont épuisés le soir parce que c'est la journée entière donc ça veut dire qu'il y a le temps de fatigue de l'enseignant c'est vrai, mais il y a aussi ce que l'on ne contrôle plus, c'est plus simple de contrôler et de travailler en disant « on fait de telle ou telle façon parce que moi j'ai préparé ma séance de maths, ma séance de français, une petite collation j'ai préparé mon emploi du temps et je gère tout ». Le jour où vous faites l'école dehors en disant qu'on doit répondre aux besoins de chacun des enfants, pas de deux ou trois, chacun dans la classe ! On fédère un groupe à travers plein de projets en commun mais en tous les cas on respecte les besoins de chacun et si lui il a besoin d'aller courir, là d'un coup parce qu'il en a ras-le-bol, il va courir et il revient en classe. Ça serait extraordinaire quand même ! Ça ne vous est jamais arrivé en tant qu'étudiante de dire « J'en peux plus là, j'en ai marre aujourd'hui je n'ai pas envie. » ? Où vous aviez envie de bouger, de vous lever et vous êtes obligé de rester assise à écouter quelqu'un. Eh bien, ce cours là où vous êtes contrainte à écouter, je suis sûre que vous avez moins bien retenu que le cours où vous avez pu vous lever, marcher, aller fumer. Vous savez, quand je fais mes animations, j'ai dit à mes enseignants, vous n'avez pas de temps de pause. Et c'est fou parce qu'on réclame un temps de pause pendant une conférence. C'est fascinant. Ça veut dire que soit le conférencier n'a pas su prendre en compte la surcharge cognitive et dans ces cas-là, c'est la faute du conférencier. Mais comment ça se fait que les adultes ont besoin d'une pause ? Ils ont besoin d'une pause parce que, même en tant qu'adulte, leur corps a besoin de bouger, ils ont besoin de discuter, de fumer, de sortir... Donc je prends en compte ce besoin et je leur dis, « Vous pouvez faire ce que vous voulez tant que vous ne parlez pas et que vous ne m'en empêchez pas de parler. ». Donc je fais mon

intervention et si vous avez envie d'un café, vous vous levez pour aller chercher un café, si vous avez envie d'aller aux toilettes, vous n'avez pas besoin d'autorisation quand même. Vous pouvez aller aux toilettes. » Et ils me regardent, et des enseignants quand même, me disent « ce n'est quand même pas correct ». Et je leur réponds que ce qui n'est pas correct, c'est qu'ils prennent leur téléphone et qu'ils jouent à des jeux, qu'ils prennent leur ordinateur et qu'ils fassent complètement autre chose plutôt que m'écouter. Mais vous devez, parce que vous avez besoin de bouger. Sortir cinq minutes parce que vous avez besoin de prendre l'air de ce que parce que vous en avez marre de ce que je vous raconte. C'est plus respectueux. J'ai dit à une animation que mes conseillers faisaient qu'il n'y aurait pas de pause et je leur explique pourquoi. Et je leur dis que s'ils ont envie de sortir, surtout qu'ils sortent. Et que s'ils n'ont plus envie d'écouter, qu'ils aillent dans la salle à côté, faire une pause. Et ils m'ont gardé et je leur ai dit, « parce que vous comprenez bien que ce sont mes conseillers qui ne sont pas bons et pas vous, et que si vous vous ennuyez, sortez parce que c'est beaucoup plus respectueux que de faire semblant d'écouter. »

Et les enfants c'est pareil de quel droit on leur impose de tenir assis pendant trente minutes, en sachant qu'ils ne peuvent pas. Alors ils peuvent rester trente minutes assis s'ils savent qu'après ils vont avoir le droit de courir mais si c'est trente minutes là, puis trente minutes à une table, puis trente minutes... Non. A quel moment je fais ce que je veux ? Un exemple : Un matin en observation dans une classe, tout se passait super bien les enfants faisaient plein d'activités, l'enseignante tape dans les mains pour annoncer le regroupement. Déjà là elle en avait perdu une bonne partie qui ne voulait pas venir en regroupement. Donc elle finit par récupérer tout le monde et puis elle distribue le travail et quand ils se lèvent il y a un petit bonhomme qui retourne à sa tour, qu'il était en train de faire. Elle lui dit « attends non non non maintenant tu viens travailler. » elle le prend par la main, elle l'oblige à s'asseoir, il regarde la fiche qu'il avait à faire, il attend qu'elle ait le dos tourné et il retourne jouer. Et là elle s'approche de l'enfant en colère disant « maintenant ça suffit ! », donc je lui ai dit d'aller s'occuper des autres et que moi je m'occuperai de lui. Je voulais lui montrer que c'est elle qui a provoqué cet agitement. Donc elle fait travailler les autres, moi je m'occupe de ce petit bonhomme, je lui dis « t'as pas fait ce que la maitresse t'a demandé de faire ? » il me dit « non merci ça m'intéresse pas » moi, « Ah dis donc tu parles bien ! Mais pourquoi ça t'intéresse pas, c'est trop compliqué ? », il me dit que non, je vais chercher la feuille, en le laissant en train de jouer. En revenant je lui demande ce qu'il aurait répondu, et il me donne les bonnes réponses en deux secondes.

Il continue sa tour fait le tour et il me dit « je ne comprends pas pourquoi elle tombe, tu vas voir elle va finir par tomber. » et en effet la tour tombe, à force de mettre les legos elle tombe. Il recommence et il me dit « tant que je ne saurais pas pourquoi elle tombe il faut que je la refasse » je me suis dit que c'était quand même beaucoup plus intéressant qu'un exercice qu'il a réussi à faire très rapidement. Je le regarde faire et je lui dis fais attention ta tour va tomber de ce côté-là. Évidemment la tour tombe et il me demande comment je savais que la tour allait tomber de ce côté. Je lui dis de

bien regarder ses legos et qu'il va comprendre la solution, il remonte sa tour il regarde les legos et puis il dit « il y a celui-là et celui-là qui dépassent ». Je lui dis « donc regarde comment elle est penchée » et il me dit « oui elle est penchée par-là », j'ai dit « donc à un moment donné tes legos font que la tour va tomber sur ce côté-là ». Je le vois avec un grand sourire il recommence « si je les mets bien droit ? ils devraient plus tomber ! » donc il commence et sa tour ne tombe pas, il a mis tous les legos et elle ne tombe pas. Le pauvre petit bonhomme tout content il court voir la maîtresse, « regarde, regarde maîtresse, elle n'est pas tombée la tour ! »

Et la maîtresse : « tu ne m'intéresses pas tu n'es pas venu travailler pour le moment je t'avais demandé de t'asseoir ! » et il m'a regardé en me disant « mais pourquoi elle fait ça ? ».

Vous avez vu la différence entre obliger un enfant à perdre du temps à rester une demi-heure assis pour faire un exercice qui m'a fait en deux secondes et par contre rester une demi-heure en action sur une tour pour comprendre, mais là au niveau règlementaire technologie c'est plein de choses, parce que quand on apprend c'est quoi ? On emmagasine des expériences qui à un moment donné dans notre parcours scolaire vont donner du sens.

Quand on va parler, de plein de choses en technologie, ça va lui rappeler sa tour, pourquoi elle tombait avant et maintenant pourquoi elle ne tombe plus, là il ne sait pas l'expliquer appart me dire que c'est tout droit. Mais plus tard il pourra l'expliquer mathématiquement, intellectuellement. C'est ça qui est le plus intéressant.

Donc la récréation, elle prend un sens complètement différent. Lui il n'a plus besoin de récréation puisqu'il a résolu son problème de la tour. Là maintenant, il veut bien aller chanter avec les copains, faire autre chose, mais quelque chose qui l'intéresse, pas quelque chose qui ne lui apporte rien. Et on a souvent des enfants qui nous posent souci dans les classes parce qu'on n'est pas dans leur zone proximale de développement. Parce qu'on ne répond pas aux besoins de chacun. Donc vous voyez l'importance de l'école du dehors, votre récréation il faut que vous la preniez bien en disant « Mais pourquoi on sort les enfants ? ». Alors pour la surcharge cognitive mais aussi pour ce besoin sanitaire, de santé, d'oxygène mais on peut le faire autrement.

**Kleffer Lisa** – Et qu'est-ce qui freine cette mise en place d'une récréation plus libre ?

**Sicard Suzanne** – C'est la contrainte c'est-à-dire que les enseignants ont peur de plus rien contrôler.

**Kleffer Lisa** – Et je me demandais s'il n'y avait pas aussi une notion de sécurité parce que c'est quand même quelque chose de subjectif en soi. Enfin on ne considère pas tous la même chose comme dangereux. Par exemple un enfant debout sur un banc certains vont dire « Oh la la descend tu vas tomber » et d'autres vont dire « là il est en train de tester son équilibre d'apprendre où sont ses limites connaître ses peurs aussi... »

**Sicard Suzanne** – Qu'est-ce qui est dangereux quand un enfant est debout sur un banc ? C'est s'il ne fait pas attention à ce qu'il est en train de faire. C'est-à-dire s'il monte sur un banc sans prendre conscience, parce qu'il court parce qu'il joue avec un copain et qu'ils vont se bousculer mais ils vont tomber du banc il va se faire mal. Si par contre un enfant monte sur un banc parce qu'il a envie de marcher le long du banc, je suis persuadée qu'il ne va rien se passer. Ce qui devient dangereux c'est le chaut.

Je vais vous raconter une autre anecdote qui explique bien ça. Un enfant au Mas Bresson avait pris un tricycle, il a vu vers le jardin une commune peu une petite butte, d'à peu près cette hauteur-là, non un peu plus haut que même. Il pousse son tricycle jusqu'en haut, puis il regarde. Et je me dis à moi-même « il ne va quand même pas oser ! » et bien si si ! Il remonte sur le tricycle et vroom, et pour un petit bout de choux c'était énorme, ça faisait un peu comme les trucs de Skate Park là vous savez. Il descendait, il remontait et la maîtresse qui était à côté, je la vois baisser la tête elle est en train de jardiner et je vais la voir en souriant « vous avez vu ce qu'il a fait ? » elle me répond « je ne préfère même pas voir, je ne sais plus quoi faire, vous me dites qu'il faut les laisser mais là c'est dangereux. » donc je lui dis « Qu'est-ce qui est dangereux ? Le fait qu'il descende avec son vélo ? » il avait un casque bon... puis je vais voir de plus près et je m'aperçois que dans la courbe en bas il y avait un gros rocher mais on ne voyait que la pointe du rocher. Donc là je me dis par contre s'il tombe là il se fait mal, donc je mets le pied sur le rocher et je le regarde jouer. Et à un moment donné il tombe sur ma jambe et il me dit « Je savais que t'allais me faire tomber t'as vu depuis tout à l'heure t'es là, faut pas rester là parce que tu me fais tomber je vais me faire mal. » et je lui montre, je soulève le pied et je lui dis « Ah non j'ai mis mon pied là pour te protéger, regarde ce qu'il y avait en dessous. » il me répond « Et c'est dangereux ? » donc je lui dis « T'imagines si ta tête était tombée sur cette roche au lieu de tomber sur ma jambe, t'aurais pu te faire très mal. ». Il remonte moi je fais exprès de plus mettre mon pied sur la pierre et il m'appelle. Il me dit « Mets ton pied sur la pierre pour que je puisse continuer à jouer. ». Vous voyez je ne lui ai jamais interdit de jouer, je lui ai montré le danger et lui me demande de rester là pour le protéger. Et il va pas faire la même chose que tout à l'heure tant que moi j'ai pas mis mon pied sur la pierre. Parce que je lui ai montré que c'était dangereux, et alors que je ne lui ai pas interdit. Donc je mets mon pied, il joue, puis à un moment donné je lui dis « Ecoute je suis désolé mais je m'en vais. », il dit « mais non j'ai pas envie que tu t'en ailles je veux jouer encore », « oui mais moi je m'en vais ». Je fais exprès en me disant qu'est-ce qu'il fait, est-ce qu'il va poser son vélo ou pas ? Il pose son vélo là-haut, il descend à pied et puis il va chercher deux copains, puis leur montre la pierre et il leur dit « mettez votre pied là parce que sinon c'est dangereux on ne peut pas jouer ». Ils mettent leur pied, il joue puis au bout d'un moment, un des gamins lui dit « moi je vais faire comme toi ! » et là le petit leur dit « on a qu'à faire un tour de rôle. », et il a trois ans et demi le petit. Il n'a pas vraiment dit à tour de rôle, mais ça voulait dire ça, et du coup il y en avait deux sur la pierre, un qui descendait l'autre qui reprenait la place... Et on nous dit qu'en maternelle ils sont incapables de s'organiser. Du coup j'en ai parlé après avec la maîtresse, quel risque on prend quand on laisse des enfants dehors ? Si on

ne leur montre pas enfin si on n'explique pas, on prend de gros risques. Et si on interdit simplement sans expliquer, on prend de gros risques aussi.

Si je vous dis, surtout n'ouvrez jamais cette porte, parce que derrière je ne vous dis même pas. Je m'en vais, je suis sûre et certaine que vous avez envie d'ouvrir la porte. Oui ou non ? On fait comme ça tout le temps et tes enfants, on ne leur explique pas, on leur dit ce qui est interdit et on leur demande d'obéir. Mais si on ne leur demande pas d'obéir, mais qu'on ouvre la porte en leur disant « voilà pourquoi je ne veux pas que tu ailles de l'autre côté, c'est dangereux » et ça va être le premier à dire à son copain qu'il ne faut surtout pas y aller.

On n'a jamais eu de conflit au Mas Bresson, un espace immense, quarante-huit élèves dehors pas de combat, pas de dispute. Comment vous expliquez ça ? Si ce n'est que, tout est autorisé mais le danger est présenté.

Par contre rappelez-vous ce que je vous ai dit, l'autonomie ça s'apprend, la prudence ça s'apprend. C'est-à-dire que si vous prenez une classe, même de grand à qui vous avez tout le temps interdit la même chose et vous leur dites demain « vous pouvez faire ce que vous voulez », il y aura des accidents.

**Kleffer Lisa** – Oui mais voilà ce sont des situations comme celle avec le tricycle qui leur apprend l'autonomie, puisqu'au final on leur autorise quelque chose qu'on leur aurait refusé sur une récréation traditionnelle. Hors de question que le tricycle monte là-haut, et encore moins que tu montes sur le tricycle, mais ils ont réussi à apprendre l'autonomie, à s'organiser et à prévenir le danger.

**Sicard Suzanne** – Voilà. On a eu la même chose avec des enfants qui ont voulu monter sur une branche de l'arbre, et comme c'était celle qui était la plus basse ils ont tous voulu grimper sur la même branche. On était avec Florence et on entend un petit bruit et là encore un gamin, heureusement avant qu'on intervienne, ça a été super, il y en a un qui a entendu aussi. Il fait « La branche elle bouge ! », donc je dis « oui, je pense même qu'elle risque de casser ». Alors ils descendent et puis un dit qu'il voudrait bien remonter, alors il dit « mais peut-être qu'un devrait pas remonter sur la même branche. Il faudrait peut-être qu'on remonte pas tous sur la même branche. ». Y'en a qui a été ce suspendre pour voir si elle s'était encore assez solide et il dit à ses camarades qu'il pense que c'est assez solide, mais qu'il faut qu'il y en ait qu'un seul à la fois sinon ça va faire trop de poids. Mince ! Il a quatre ans, ils sont en train de comprendre ça quoi ! Est-ce que ce n'est pas plus intéressant que de leur dire « hop hop hop, descendez-moi tous de cet arbre ! » ?

**Kleffer Lisa** – Mais dans ces cas-là l'adulte a un rôle complètement différent, il n'est pas simplement surveillant. Garant de la sécurité c'est sûr, dans les deux cadres, après c'est géré différemment. Pour moi dans la récréation traditionnelle aujourd'hui, je vois un adulte qui n'a pas envie de bouger et qui interdit d'aller où il ne peut pas voir. Mais l'enfant a peut-être plein de choses à apprendre

dans le coin où tu ne le verras pas. Et ce n'est pas parce que tu ne le vois pas qu'il est nécessairement en danger. En faisant que vous expliquiez, de la prévention, en allant baliser les dangers avec lui peut-être que la situation serait tout autre.

**Sicard Suzanne** – C'est ça, bien sûr, c'est une question de confiance. En tant qu'inspectrice j'ai géré dans une cour de récréation un petit bonhomme qui a été déshabillé par deux copains, dans un endroit caché de la cour. Je me suis fâchée avec les enseignantes, ils ont joué à touche pipi hein, il a été déshabillé donc il était tout rouge, il était abîmé. Et puis je ne sais pas s'il était d'accord ou pas pour qu'on le déshabille. Donc les parents étaient en colère et puis moi j'ai demandé aux enseignants « Mais expliquez-moi comment ça a pu se passer ? », eux ils ont répondu « Bah ils se sont mis dans ce coin-là, on n'a pas dû les voir partir vers ce coin... » donc je leur ai dit que ce n'est pas ça que je leur demande. Comment ça a pu se passer que des enfants déshabillent un autre enfant contre sa volonté ? C'est ça qui m'inquiète, ce n'est pas que les enseignants n'aient pas vu trois enfants se cacher, et d'ailleurs c'est futé ils se sont cachés, c'est-à-dire qu'ils savaient très bien que c'était interdit. Mais comment ça se fait que ce petit bonhomme il n'a pas appelé à l'aide, en criant pour qu'on vienne le chercher, ils ne lui ont pas mis la main sur la bouche. C'est-à-dire qu'à un moment donné tout est une question de confiance. On prend les choses en main, on discute, on explique et on explique que le corps de l'un n'appartient pas autres. Alors « On est à touche pipi. » moi ça m'énerve quand je vois des enseignants dire « c'est normal c'est l'âge, on joue touche-pipi », c'est pas normal du tout non non non ! Ce n'est pas normal du tout qu'on aille toucher le corps d'un copain. Est-ce que c'est normal que des enseignants mettent des bancs pour regarder des enfants faire pipi ? Alors moi je leur ai dit, un jour dans une école, je leur ai dit « Vous savez ce qu'on va faire, je vais demander à la mairie d'enlever toutes les portes des toilettes. » ils m'ont regardé et m'ont dit « C'est la porte des adultes. », donc « oui mais c'est pas grave on va mettre un banc et on attendra que l'adulte ait fini. ». Alors bien sûr ils m'ont dit que c'est pas la même chose, alors que si c'est exactement la même chose, c'est ça un manque de respect, de l'intimité, il y a plein de petits bonhommes qui ne veulent plus aller toilettes parce qu'ils ont pas envie de faire leurs besoins devant tout le monde. Et pourquoi il faudrait qu'eux n'ait pas d'intimité ?

**Kleffer Lisa** – C'est surtout ridicule quand on voit qu'arrivé à l'école élémentaire tous les toilettes sont fermées par des portes. Dans les écoles maternelles c'est ouvert pour des questions de sécurité, praticité je suppose. Mais une fois qu'on arrive en élémentaire on se retrouve avec des portes fermées, donc en deux mois d'été les enfants ont complètement changé d'état d'esprit, on ne peut plus les regarder par question de pudeur, mais cette pudeur peut intervenir bien avant.

**Sicard Suzanne** – Vous avez compris, vous avez compris que là il y a quelque chose d'aberrant quand même. On fait passer la sécurité avant la dignité et le respect de l'enfant. Et donc faut interroger cette sécurité, moi je ne dis pas qu'il ne faut pas prendre en compte, faut simplement s'interroger sur ce que ça veut dire « protéger les enfants » et comment on gère tous ces problèmes. Au Mas Bresson c'est amusant mais j'ai aucune inquiétude, vous avez vu la taille du parc et j'ai

aucune inquiétude. On a eu un jour un problème avec un petit bonhomme qui prenait des bâtons et qui blessait ses camarades, donc on lui a interdit, je n'étais pas là donc il a été grondé et puis il repart avec son bâton. Il reblesse un autre enfant, donc la maîtresse me demande ce qu'on fait. C'est pas le gronder qu'il faut, c'est essayer de comprendre ce qui se passe, pourquoi il recommence trente-six fois à blesser quelqu'un avec son bâton ? Je prends le petit bonhomme et je lui dis « Là tu comprends bien que je peux plus te laisser jouer tout seul dans ce parc, parce que ça fait le deuxième petit garçon que tu blesses, moi je ne peux pas prendre le risque. » il me regarde et me dit qu'il veut aller jouer dehors, donc je lui dis oui mais qu'il va jouer avec moi. « Donc tu vas rester à côté de moi parce que je veux voir comment tu fais. » et il me dit « Mais regarde eux ils jouent au bâton ! », alors je lui dis que oui, mais qu'eux jouent sans se blesser, quand lui blesse les copains. Donc il me dit qu'il ne fait pas exprès. Mais je me suis dit soit intelligente, il doit y avoir un problème quand même, donc je lui donne un bâton et il va pour courir avec les autres, « non non non, c'est pour jouer avec moi ! » donc je prends un bâton et je joue avec lui. Là il me tape sur l'épaule, sur le bras, et je lui dis « Mais regarde, moi je tape que sur le bâton. Les copains est-ce qu'ils se tapent dessus ? » et là il me dit qu'il vise le bâton. Alors j'ai tout compris, c'est-à-dire qu'il avait un problème avec son bâton, quand il jouait, il n'arrivait pas à l'orienter comme il fallait et donc il tapait ou dans la figure ou dans l'épaule ou dans le bras, mais pas dans le but de faire mal, dans le but de taper comme s'il avait une épée. Il ne savait pas. Donc j'ai pris un bâton plus grand mais pas trop grand non plus, j'ai joué avec lui. Je lui ai dit « Ecoute on va mettre une feuille sur l'arbre, voilà, il faut que tu tapes que sur la feuille ! Tu ne dois pas taper ailleurs. » puis il s'est entraîné, puis je me suis entraînée avec lui. Puis après on a fait de plus en plus petit, pour voir s'il y arrivait. Je dis « Attention maintenant on rejoue tous les deux, tu dois toucher que mon bâton hein si tu touches ma main t'as perdu ! ». Donc il s'applique avec son bâton, on a fait ça pendant deux ou trois jours et après il vient « Je peux aller jouer avec mes copains ? », je lui dis « Ecoute, regarde, j'ai plus de bleus, tu as arrêté de me taper sur les bras. », du coup il est parti jouer avec ses copains et n'a plus eu de problème. Vous voyez si je me contente de la sanction « Non mais non ça suffit t'as fait mal a deux gamins ! » sans essayer de comprendre pourquoi un gamin voudrait faire du mal à un autre, je voyais pas d'intérêt. Et non c'était simplement un problème de coordination œil main et d'agilité de sa main qui fait qu'il n'avait pas la capacité à viser l'endroit où il voulait aller. On lui a appris à arrêter de faire mal aux gens. Ça réinterroge toute la sécurité, est ce qu'en tant que pédagogue, je suis là pour interdire et sanctionner un enfant ? ou pour essayer de comprendre pourquoi il n'arrive pas à respecter une règle ?

**Kleffer Lisa** – Ça doit être compliqué à mettre en place. En tant que personne qui a passé toute sa vie dans un système bien défini...

**Sicard Suzanne** – Il faut accepter l'idée un moment donné, qu'on réinterroge des pratiques qui n'ont plus de sens par rapport à la recherche actuelle. On a appris plein de choses. Alors moi quand je vous dis ça, ce que je vous dis là, moi je l'ai mis en place dès que j'étais enseignante et là je pars à

la retraite. Donc vous voyez toute ma carrière j'ai fonctionné que comme ça, parce que c'était dans ma nature. Mais là maintenant on a la chance d'avoir carrément des programmes qui nous disent qu'il faut rendre l'enfant autonome, qu'il faut travailler l'esprit critique, qu'on ne doit pas le considérer comme un exécutant mais plutôt un chercheur. Tout est écrit, alors moi je me suis confronté à l'institution en toute ma carrière mais avec reconnaissance, tout le monde trouvait ma classe formidable, mais quand même j'étais un peu l'extraterrestre puisqu'on en avait aucun texte qui vous donnait le droit de faire ce qu'on faisait. Il fallait que je prouve qu'en travaillant comme ça mes élèves avaient de meilleurs résultats que les autres élèves. Mais là on n'a plus besoin de se battre contre l'institution, l'institution nous le demande ! Franchement la chance que l'on a, et on garde, on continue à garder une structure scolaire qui ne correspond pas au vingt-et-unième siècle. Allez voir les compétences du vingt-et-unième siècle, on est le seul pays à ne pas les développer. Au niveau mondial l'Unesco a présenté les compétences du vingt-et-unième siècle en disant que c'étaient des compétences primordiales, que les écoles devraient travailler sur ces compétences-là. Le seul pays développé qui ne met pas en place, c'est nous. Comment on peut être aussi long à faire évoluer les choses ?

Quand vous allez passer votre CRPE pensez à moi, et dites-vous bien qu'entre un futur enseignant qui applique la loi avec une classe traditionnelle, alors après faut pas tomber non plus dans les extraterrestres qui nous disent qu'ils vont le mettre de l'occupationnel à la place des apprentissages, que l'enfant fait ce qu'il veut mais qu'il n'y a pas de temps d'apprentissage, mais il faut être capable de montrer pendant cet entretien cette ouverture, en disant qu'on est au vingt-et-unième siècle et qu'il faut que notre système éducatif évolue et les programmes, tous les textes nous prouvent qu'on est là-dessus.

Le discours de nos hommes politiques, qu'on soit d'accord ou pas avec eux sur leurs grandes idées c'est bien qu'il faut changer le système éducatif. Les syndicats vont vous dire oui mais stop en même temps, il faut faire attention, mais stop ils ont raison on peut plus enseigner comme on a enseigné jusqu'à maintenant. On est sur une école inclusive mais les élèves handicapés nous montrent que notre système n'est pas fait pour eux. Comment ça se fait qu'en France on accepterait un système qui qui n'englobe pas tous les enfants ? Si vous reprenez tout ce que je vous ai dit depuis ce depuis tout à l'heure et que vous placez des enfants handicapés dans ces classes-là, ça ne posera aucun souci. Vous les faites asseoir obligatoirement comme les autres dans un regroupement puis après dans les ateliers, vous allez avoir que des soucis avec les enfants les plus turbulents avec des enfants en situation de handicap parce que vous n'allez pas répondre à leurs besoins. Si vous voulez avoir une classe sereine en apprentissage, c'est cet investissement qu'il faut faire, c'est cette réflexion : « qu'est-ce qu'on attend de moi ? ». On attend de vous que vous répondiez aux besoins des élèves et du coup que vous questionniez le système éducatif et la représentation de la classe.

Je ne vous ai pas pris tout de suite parce que j'ai reçu une maman qui était en pleurs, son enfant va aller au CNED. Ça me fait mal au cœur, avec Madame Bellanova qui s'occupait du CNED on l'a reçu, et elle me dit « Vous vous rendez compte Mme Sicard il ne va plus aller à l'école, je me suis battu qu'il puisse y aller. », il est simplement malentendant, il ne dérange personne il est malentendant, mais vous comprenez malentendant et puis avec des quelques troubles cognitifs ça veut dire qu'il faut parler autrement, et le masque... Malentendant avec un masque, c'est compliqué pour lui. Comment ça se fait que notre système éducatif n'accepte pas nos différences ?

Fin de l'entretien.

## 2 – Retranscription du bilan concernant le dispositif pédagogique du Mas Bresson

**Enseignante 1** – La gestion des espaces pour l'avoir vécu deux fois, on le vit vraiment avec les élèves, c'est-à-dire qu'au départ, je me rappelle l'année dernière quand j'ai visité le Mas Bresson, avant que tu m'aies montré les couleurs, en me disant ça c'est ça, ça c'est ça... Tu comprends, oui d'accord la salle bleue c'est plutôt l'espace, la jaune on va créer, la verte on se repose on lit, la salle orange bon c'est la salle préférée c'est la super cantine, restaurant, avec la méga dinette. Mais en fait ça renvoie à rien parce que nous on ne travaille pas comme ça, on a pas cinq salles de classes, on en a qu'une, on a des coins mais on a des coins tout petit, ce n'est pas vraiment dédié et je me rappelle l'année dernière je crois que j'ai découvert les espaces au fur et à mesure des trois semaines en même temps que les élèves et me disant bin oui, y avait l'histoire les baguettes magiques, ah bah oui salle jaune ! C'est la salle, les tables sont prêtes, il y a du plastique... Alors nous la salle verte cette année on a pratiquement rein fait là-bas, l'année dernière on avait fait un énorme travail sur la cuisine, parce qu'on a carrément créé un restaurant, on a fait des cartes... C'était cette année où je dirais que c'était moins parlant

**Pascale Fastré, CMF** – Encore il s'y est passé des choses, c'est peut-être que tu n'y étais pas à ces moments-là...

**Enseignante 1** – Ce que je veux dire c'est qu'on découvre un peu les espaces et comment on peut les utiliser presque en même temps que les enfants et c'est ça qui est intéressant c'est parce qu'on le découvre avec eux. Petit à petit on s'est retrouvé à faire des choses dans la salle bleue, des chemins avec des boîtes, « faut pas que ça tombe, ah ! c'est tombé bon on recommence... ». Le parc c'est un peu la même chose, au départ ça a l'air tellement grand et on se demande combien on va en perdre, mais on n'en perd aucun ! Finalement y'a un chemin central, ils ont vite compris que c'était par là qu'on revenait. Je me souviens le premier jour ou un me dit qu'il a pipi, je lui dis «

bah les toilettes tu sais où c'est ? » il m'a dit oui, « alors vas-y ! ». On découvre et on s'approprié les espaces en même temps que nos élèves.

**Peggy PITAVAL** – Et alors la question que je me pose c'est quel transfert au niveau de la classe ? au moment du retour.

**Enseignante 1** – Du coup est c'est là-dessus qu'on est en train de travailler avec Maryse, d'où ce qu'elle nous dit, qu'il faut qu'on arrive vraiment à être libéré, on a réinvesti vraiment l'espace du couloir cette année. Moi j'avais tout fait vider quand je suis arrivée parce qu'il y avait des armoires, plein de choses, et je m'étais dit « ohlala sécurité ! ». Et on s'est retrouvé avec un couloir énorme avec que des bancs. Donc maintenant, l'espace cuisine est dans le couloir, l'espace garage, Maryse aussi a dit « dans le couloir ! ». Cette année en début d'année, parce que j'avais déjà fait le Mas Bresson l'année dernière, on a utilisé les sanitaires c'est devenu la pièce des expériences où on faisait « flotte/coule », on leur a dit : « vous allez dans les sanitaires, vous avez un bac, vous avez de l'eau, si vous en mettez par terre vous ramassez, y a des serpillères et des éponges ». L'espace extérieur pareil, finalement est-ce qu'il y a un endroit dangereux ? non y'en a aucun. Donc on a déjà, alors ça Sandrine nous a déjà aidé, elle a préparé des petits cartons où on va mettre des feuilles, et on veut absolument continuer ce qu'on a fait c'est-à-dire les dessins d'observation : « dessinez ce que vous voyez » et puis quand on rentre en classe vous nous montrez et on essaye de retrouver ce que ça peut être et surtout où est-ce que ça se trouve. Donc on va aussi investir l'espace extérieur et ils nous l'ont demandé ils nous ont dit « nous, on aimerait pouvoir aller dehors » et il y en a un qui a dit « bah non on peut pas » alors Maryse a dit « Ah bon pourquoi on peut pas ? » et il a dit « eh bien parce qu'il n'y a pas d'adulte dehors. » On s'est dit, d'accord, nous on est 3 on a 2 classes et on a un extérieur donc il faut qu'on se mette d'accord pour savoir qui va dehors. Dehors juste pour être dehors ou pas parce qu'avec toutes les fenêtres qu'on a qui donnent sur la cour, j'ai envie de vous dire qu'on n'a même pas besoin d'y être. Mais admettons qu'il y ait quelqu'un qui jette un œil pour savoir s'ils ont besoin d'aide, on pourrait avoir dans la journée un référent extérieur, par exemple et après si on a besoin vous venez me chercher je viens, ça pourrait être un coup Sandrine, un coup Maryse, un coup moi...

**Enseignante 2 (Maryse)** – Moi je pensais à mettre quand ils vont dehors un gardien du temps, c'est-à-dire mettre une minuterie et on va dire que par exemple toutes les cinq ou sept minutes ils reviennent ou un revient pour nous dire que tout va bien en supposant qu'ils ne viennent pas quand ça ne va pas bien parce qu'en général quand ça ne va pas ils le disent.

**Enseignante 1** – Cinq minutes c'est court quand même...

**CMF 2 (Nathalie BLAVIER)** – Oui parce que le temps de s'investir sur quelque chose...

**Peggy PITAVAL** – Mais ce n'est pas pour arrêter c'est juste pour qu'il y en ait un qui vienne dire à la maîtresse que tout va bien.

**Maryse** – Par contre pour revenir sur les espaces j'ai remarqué que quand on est arrivé les enfants se sont rués sur l'espace des déguisements et alors je me suis dit ils vont rester là c'est tellement chouette qu'ils vont rester là. Et en fait les 3 ou 4 premiers jours ils surinvestissent cet endroit celui des déguisements de la cuisine et petit à petit il trouve de l'intérêt à aller ailleurs. Il faut vraiment les laisser faire. Quand on en a un ou deux qui vont sur un espace qui n'est pas investi par tous les autres, on le voit par exemple sur les photos, et on lui demande le soir qu'est-ce qu'il a fait ça suscite l'intérêt des autres et on voit le lendemain que ça se redistribue. Alors il y en a qui ont vraiment été accros au déguisement chez toi, il y en a un par exemple, Djibril, il a été vraiment accro au déguisement au point que le matin il arrivait il se déguisait et que toutes les activités il les faisait déguisé en clown. Et ça ne l'a pas empêché de faire, malgré son déguisement il apprend.

**CMF1 Pascale FASTRE** – Le deuxième jour je me souviens que je suis arrivée, je me suis dit que j'allais rester à l'intérieur et en fait il n'y en avait pas un ils étaient tous sortis.

**Enseignante 1** – Mais c'est parce qu'ils n'avaient pas l'habitude. Pour terminer sur l'aménagement des espaces du coup on est arrivé à se dire qu'on allait faire des pôles donc Maryse est devenue pôle mathématique et moi je suis devenue pôle maîtrise de la langue et le matin une fois que l'on a fait une rituelle et nos activités en classe, ils sont sur des temps d'autonomie et là ils peuvent aller aux différents pôles.

**Peggy PITAVAL** – Ce que j'entends c'est que dans une même école vous êtes deux classes à avoir pu en bénéficier comment ça se passe quand on est toute seule ?

**Enseignante 3** – C'était déjà plus difficile, on réaménage sa classe, on a vraiment réaménagé pour développer ce qu'on faisait sur le mas Bresson donc beaucoup d'autonomie. Donc on a ouvert l'espace on a enlevé les bancs, chose que j'avais extrêmement peur de faire, en me disant « mais comment ils vont être assis ? ». J'ai l'impression que ça se passe mieux mais bon il a quand même fallu cadrer c'est-à-dire que je ne leur laisse pas le choix, après c'est ma façon de faire... Mais pour la façon dont ils vont devoir s'asseoir ils ont le choix entre deux positions parce qu'après l'espace est plus petit ils se marchent un peu dessus et on ne peut pas pousser les murs.

**Hélène MARQUIE DUBIE** – Je me suis moquée mais ne le prenez pas mal, on a ici exactement le même problème, c'est-à-dire que j'ai réussi à acheter deux grands poufs. Ça a été la révolution, tout le monde s'est imaginé que les étudiants allaient se vautrer par terre que plus jamais ils allaient écouter en cours, et que ça allait être pas terrible.

**Enseignante 3** – Ben moi je dirais que non mais après c'est vrai que ma collègue qui me remplace en REP+ remet les bancs systématiquement. Mais c'est vrai que ça lui va mieux. Mais ça ne se

passé pas si mal. On emploie des chaussons aussi. Avec les petits moyens, c'est devenu automatisé. J'ai pas investi totalement les lieux avec la cour de l'école, c'est un peu compliqué parce que quand on est seul par rapport à ce genre de projet, au début, mes élèves ont été pointés du doigt par les autres collègues, « Ah ça, c'est ceux du mas Bresson parce qu'ils grattent, ils vont dans d'autres endroits de la cour de récréation... » et ça a été tout de suite dès la première récréation. Mais de ce fait là, les autres enfants des autres classes le font maintenant.

**Peggy PITAVAL** – Ils ont exploré des coins qu'ils n'avaient jamais vus ?

**Enseignante 3** – Oui ! Alors il y avait des travaux dans cette école. Avec des palissades qui se cachaient un grand espace de la cour de récré. Moi qui ne connaissais pas cette école, déjà, on a passé six mois avec très peu de mètres carrés et tout à coup il y a cette ouverture qui a coïncidé avec notre séjour au Mas Bresson. Petit à petit, mes collègues disaient ce n'est pas si grave qu'ils jouent avec la terre, qu'ils se salissent. On y va progressivement. Et petit à petit, mes élèves sont moins pointés du doigt. Ça suscite quand même de l'intérêt. Pour mes autres collègues en se disant, tiens, c'est une bonne idée, ils voient que ça se passe bien avec des petits et que ça peut être mis en place certainement avec des plus grands.

**Peggy PITAVAL** – Ce qui est étonnant c'est quand on voit les enseignants du second degré et notamment ceux de sixième qui n'arrêtent pas de dire que les enfants ne sont pas suffisamment autonomes et quand on les amène à venir dans des classes du premier degré, bien souvent ils sont assez épatés par l'autonomie qui est laissée dans les classes comparativement à ce qui est autorisé ou possible de faire sur le second degré.

**Enseignante 3** – C'est pour ça qu'il faut les autoriser à faire plus de choses, le rangement, nettoyage a été très important sur les trois semaines au mas Bresson. À l'école on a acheté deux balayettes et je peux vous dire y a pas besoin de leur dire à la fin des ateliers.

**Florence CAILLIS-BONET (Conseillère pédagogique départementale Maternelle)** – Sur les précédentes sessions on a quand même chaque fois les enseignantes qui diffusent ce qu'elles ont vécu pendant les trois semaines. À tel point qu'il y a quand même une école qui a complètement modifié sa façon de fonctionner, à savoir l'école Debussy, et depuis qu'il y a eu le séjour d'une des enseignantes elle ne pouvait plus fonctionner comme ça, comme avant. Donc ils ont tout mis dans la salle du jeu en juillet et ils ont justement fait des espaces...

**Hélène MARQUIE DUBIE** – Par contre ça s'est pas fait d'un seul coup d'un seul. Ça s'est étalé sur au moins deux ans parce que tout le monde n'avait pas adhéré de suite au dispositif. Ils ont gardé un temps le matin jusqu'à dix heures chacun était dans sa classe. Comme ça bon certains étaient préservés, rassurer sur leur professionnalité et c'est petit à petit que ça s'est généralisé vraiment.

**Peggy PITAVAL** – Cette école elle est dans le moyen Vernet ?

**Florence CAILLIS-BONET** – Oui. Et l'école Lamartine fonctionne aussi en partageant son école pour respecter tout le monde, si on n'adhère pas au projet et si quand même quelques enseignants qui ont envie et qui adhèrent. Ben à Lamartine toutes l'école ne fonctionne pas comme ça. Dans le département il y a d'autres écoles ou qui fonctionnent totalement comme ça ou une partie de l'école fonctionne comme ça.

**Hélène MIRQUIE DUBIE** – D'autres qui ont développé d'autres dispositifs qui se rapprochent aussi et d'autres au sein de leur classe. Par nécessité ou par réflexion, on a une fois eu des enseignantes qui disaient qu'elles avaient fait ce mixage des espaces là, parce que l'école était en travaux qu'elles avaient plus leur classe donc ça s'est fait et ensuite elles ne sont jamais retournées dans leur classe. Alors elles n'osaient pas trop en parler parce qu'elles savaient pas trop comment la DSDEN allait prendre le truc.

**Pascale FASTRE** – Tous les adultes vraiment participent au projet, c'est pas que les enseignants, il y a aussi les ATSEM. Par exemple il y a un adulte toujours dans chaque espace, je sais pas, si la maitresse n'est pas dans sa classe et ben l'ATSEM peut y être, ou l'inverse et je trouvais que ça c'était très chouette.

**Responsable Mairie Perpignan** – C'est compliqué pour les ATSEM.

**Peggy PITAVAL** – Qu'est-ce qui est compliqué ?

**Responsable Mairie Perpignan** – Le projet qui existe actuellement sur Lamartine et Debussy, la participation des ATSEM est compliquée. C'est des écoles différentes avec des directions différentes et le projet n'a pas été présenté la même façon sur toutes les écoles et les ATSEM au début ont été associées présentées mais elles n'ont pas eu l'impression d'être associées au projet. Donc la décision est tombée et ça été difficile. Après ça a chamboulé quelque chose aussi donc c'est toujours actuellement difficile sur ces deux écoles. Sur Debussy ça se passe relativement bien, Lamartine c'est plus compliqué.

**Responsable 2 mairie de Perpignan** – Parce que c'est lié aussi à la personnalité des directeurs où directrices il faut le dire il y en qui sont partis voilà...

**Florence CAILLIS-BONET** – Par rapport à l'enfant est-ce que vous avez observé les effets du dispositif ? C'est à dire que à la fin des trois semaines donc vous avez commencé à nous dire que

vous donneriez des données un peu plus objectives sur justement ces fameuses compétences, ces d'apprentissage qui avaient démarré et qui avaient été déclenché par les trois semaines sur le Mas Bresson et qui ont évolué.

**Enseignante 3** – Notamment on parlait d'autonomie et de confiance en soi, c'est vrai qu'il y a des élèves qui étaient vraiment très peureux, toujours collés à nous, impossible de faire quelque chose tout seul. C'est des enfants qui viennent systématiquement vous demander si ce qu'ils ont fait bien voilà. Et c'est vrai que moi j'ai remarqué que globalement ces enfants, enfin là en tout cas pour ceux pour qui c'était le plus le plus flagrant, avaient quand même énormément évolué. Ce sont des enfants qui font les choses d'eux-mêmes plus facilement, qui sont moins en train de venir me demander tout le temps si ça va, si c'est bon... Ils circulent très librement dans l'école alors qu'avant ils aimaient peut-être moins le faire. On a parlé du langage, moi cette année donc j'ai une petite fille, on est en cours d'évaluation on sait pas du tout quelle est la problématique hein. N. c'est sa première année d'école on est quand même en grande section, elle ne parlait pas du tout, elle parle un peu gitan mais la maman me dit que même quand elle parle gitan elle ne la comprend pas. Donc ça veut dire que le langage n'est pas posé du tout même dans sa langue maternelle. Alors à part des « gad, gad » ça veut dire regarde, elle savait dire « non » le reste j'avais zéro mot. Depuis le retour du Mas Bresson elle fait des phrases N. : « c'est maman qui a pas mis le goûter, c'est maman qui a pas mis le gouter » et elle fait des phrases, donc c'est des phrases là on n'est plus dans des petits mots. Alors oui c'est pas une enfant qui va me noyer hein sous les commentaires mais régulièrement elle vient ponctuellement et elle me parle et elle me fait des vraies phrases. Donc là bon alors c'est quand même assez époustouflant surtout que N. elle a passé une grande partie de son séjour un peu comme à l'école, toute seule. Alors on parle d'interaction de langage et tout de tous les enfants qui se parlent, qui communiquent qui ont des projets communs... N. est une petite fille qui est toute seule, qui fait tout toute seule, alors elle va se mettre avec un groupe mais elle reste seule. Elle voit des enfants gratter elle va prendre quelque chose elle va gratter mais dans son coin mais elle est quand même dans l'imitation, elle est dans l'imitation elle n'est pas dans l'échange avec les autres enfants. Et voilà la seule personne avec qui elle échange, on va dire beaucoup, c'est moi elle vient me parler elle me disait des petits mots, et à un moment donné le premier le deuxième jour du Mas Bresson quand on a pu aller dehors, moi elle me faisait un peu de la peine je la voyais toute seule donc je suis restée avec elle et elle boudait parce que je pense que y a eu quelque chose qui lui a pas convenu. Donc je la voyais quand même très renfermée donc j'ai je lui ai dit « bah viens si tu veux on va voir les canards », bon y a des canards on va dire, et en fait c'est elle qui m'a guidé. Elle s'est mise devant moi elle me disait « viens viens » et on a fait trois fois le tour de la forêt, trois fois, dans tous les sens et à un moment donné elle a voulu passer par un endroit où c'était vraiment le bois touffu où il y avait des ronces je me suis dit « ouilles les ronces » et bien elle m'a tenu les ronces pour que je passe. Donc cette petite fille a pris les ronces dans sa main, a tiré elle m'a dit « vas y » donc moi j'étais à quatre pattes hein je suis passée je me suis retournée elle a reposé la ronce

et elle a avancé et on s'est promené comme ça pendant je ne sais pas combien de temps. Ça je l'ai filmé et voilà et au retour du Mas Bresson elle fait des phrases. Donc l'interaction effectivement avec les autres a pas été flagrante pour elle en particulier mais elle est en train de pouvoir rentrer dans le langage alors à sa façon. Et E. qui est le deuxième cas cette année qui était aussi assez marquée, parce que c'est une petite fille d'origine Turque qui ne parle que le turc à la maison, qui est arrivée en septembre qui ne parlait pas un mot de français alors qu'elle est en maternelle depuis la petite section... Avant Noël j'ai dit à la maman « écoutez si vous lui dites pas que vous voulez qu'elle apprenne le français elle l'apprendra pas et si vous ne faites pas l'effort de lui parler en français », parce que la maman parle un français parfait sans accent, je lui dis « elle ne rentrera pas dans la langue, donnez l'impulsion. ». Avant Noël elle l'avait fait un peu au retour de Noël c'est reparti voilà, E. ne reparlait plus elle disait pratiquement aucun mot et elle était tout le temps avec A. qui est dans la classe de Marie qui elle aussi est turque, pourquoi parce que c'était la seule avec qui elle arrivait à communiquer et elles étaient en binôme en permanence. Arrivé au mas Bresson E. s'est raccrochée à A. comme elle faisait d'habitude sauf qu'A. elle a plein d'autres copines elle a pas que E.. Elle a les copines de sa classe, elle a certaines élèves de ma classe aussi, elles se sont retrouvées à un groupe de cinq, six petites filles et depuis le retour du Mas Bresson E. fait des phrases. Enfin je veux dire, alors elle a un accent, elle a un problème de prononciation c'est sûr parce que la maman me dit que même le turc elle a beaucoup mal à le dire correctement la syntaxe n'est pas bonne, les mots ne sont pas les bons. Mais on est en train de jouer en phonétique hein où je vais prendre deux mots et je mélange les syllabes pour donner les choses de genre mouton et pigeon ça fait moupitongeon, retrouvez-moi les 2 animaux et E. les retrouve et E. me dit mouton pigeon et là donc elle en est là. Donc ça veut dire que ces trois semaines là l'ont amené à un endroit. Ou alors c'est ce que je disais à Maryse là où on veut on voudrait pousser le truc plus loin il aurait fallu que cette année, enfin ma classe y était déjà allée, il aurait fallu peut-être que ma classe n'y aille pas et que la classe de Maryse y aille parce que là on sait pas, Maryse me dit on sait pas en fait si c'est vraiment ça, pas ça, trois semaines du Mas Bresson on est en mars en mars on sait que les enfants ont beaucoup changé, évolué, gagné en autonomie et c'est vrai que tu as raison quand tu dis ça. L'idéal ça aurait été d'avoir une classe teste, une classe témoin une qui y va pas et puis la même classe, parce qu'on a exactement le même nombre d'élèves, on travaille de la même manière on fait les mêmes ateliers en classe, qu'une qui y va une qui y va pas et là on aurait vu au moins les miens et est-ce que E. aurait parlé.

**Florence CAILLIS-BONET** – Tu as d'autres exemples de l'année précédente qui font que...

**Enseignante 3** – Je suis partie en janvier l'année dernière j'étais sur le séjour de janvier mais ça fait que c'est pareil.

**Florence CAILLIS-BONET** – Ce qui fait que malgré tout durant ces trois semaines il y a quelque chose qui se passe pour bon nombre d'enfants c'est vraiment comment le déclencheur, c'est qu'est-ce qui fait que pour eux c'est quand même justement cette sécurisation...

**Hélène MARQUIE-DUBIE** – C'est ça l'hypothèse que je fais aussi c'est que tout d'un coup ils comprennent à quoi sert l'école quoi tout bêtement quoi, tout d'un coup ils comprennent à quoi ça sert de parler avec les autres de pour quoi compter. Tout prend du sens, c'est du coup, l'enfant naturellement qui cherche à se développer quoi sinon c'est qu'il y a un souci. Et là ils se retrouvent dans un environnement qui les porte bien.

**Peggy PITAVAL** – Je vais jouer la rabat-joie moi mais au niveau des compétences enfin en tout cas des connaissances et des compétences scolaires c'est-à-dire au niveau de la numération au niveau des attendus de fin de cycle, comment ça se passe ?

**Pascale FASTRE** – Par rapport au Mas Bresson tu veux dire ?

**Peggy PITAVAL** – Ouais non enfin oui Mas Bresson et suite, alors comment vous constituez par exemple alors, puisqu'il y a une grande liberté et autonomie des élèves mais de fait comment vous évaluez leur progression ? Est-ce que vous programmez, tu parlais de l'atelier avec les syllabes mélangées etcetera pour retrouver les mots en tant que tels voilà. Et ce sont des propositions que vous faites vient qui veut et... Moi je suis vraiment curieuse par exemple, je suis inspectrice je dois venir dans votre classe pour évaluer on dirait que je suis inspectrice hein on va jouer on va jouer on va dire que je suis inspectrice.

**Enseignante 3** – Juste l'atelier de phonétique je le fais toujours avec mon groupe classe c'est pas un atelier, j'ai des ateliers en autonomie où ils peuvent aller ou pas dans la matinée et ça c'est vraiment l'autonomie ils peuvent le prendre ou ne pas le prendre. E. par exemple vu que tu parles de ça j'ai remarqué que ce sont des ateliers où elle n'allait jamais parce qu'elle a des difficultés, mardi elle est allée me chercher l'atelier ou tu dois trouver les mots qui commencent pareil, elle l'a fait. Elle a pas tout fait, elle est venue me voir pour me demander les mots qu'elle connaissait pas, je pense que c'est un atelier qu'elle n'approchait pas avant le Mas Bresson par exemple. Elle est en train de s'apercevoir, cette petite fille, qu'elle est capable de faire la même chose que les autres. Tous les ateliers en phonétique en autonomie elle n'y allait jamais, elle y allait que quand moi je lui disais « E. vient on y va et je t'aide » sinon elle n'y allait pas elle ne faisait que les ateliers des lettres ou là tu vas retrouver la même lettre que l'autre, elle faisait du graphisme beaucoup parce que ça t'as un modèle tu refais, tu passes sur des pointillés, il y avait des choses qui étaient assez simples, mais la phonétique elle y allait pas.

**Maryse** – Donc moi j'ai quelque chose qui a beaucoup résonné suite à mon passage au Mas Bresson, c'est ce que tu disais et que tu nous as répété Florence et c'est vrai ce que tu dis parce que j'ai beaucoup réfléchi. Moi j'ai voulu changer, j'ai voulu sortir de ma zone de confort j'étais à Pézilla-la-Rivière, je suis allé en REP+ et je suis allée au Mas Bresson tout dans la même année, ah fatigant comme année hein. Mais la motivation, la motivation ça c'est un truc tu qui résonne à chaque fois que je rentre dans ma classe ou que je vois un enfant agir je me dis est-ce qu'il fait avec motivation. Alors déjà je crois que quand on va au mas Bresson, dans un dispositif tel que le Mas Bresson, on dit que ça a changé l'enfant, moi j'ai envie de te dire que la première chose que ça a changé, c'est le regard que j'avais sur lui. Il y a des enfants que dans le cadre de ma classe, j'avais l'impression de pas cerner et on est allé au Mas Bresson, j'ai observé et je me suis dit « ah ouais quand même... »

**Peggy PITAVAL** – Il sait faire des trucs celui-là, ouais d'accord.

**Maryse** – Finalement moi j'ai découvert mon gamin tu vois alors que bon et ça déjà le regard qu'on peut avoir sur l'enfant et puis leur donner des responsabilités on se rend compte que y en a on s'attend pas du tout à ce qu'ils prennent des responsabilités. Puis ils sont capables de venir te dire bon voilà là il s'est passé ça et tout, ou alors on a des leaders, y a des enfants qui sont positionnés en leader. J'étais loin de de m'imaginer qu'il pouvait être leader. Et quand t'es leader il s'agit pas seulement d'embarquer un groupe dans la forêt pour faire un truc, c'est organiser, parler, dire ce qui va pas, dire ce qui va et revenir en tenant quelque chose. Et ça voilà alors lui il a évolué dans ce sens mais moi le regard que j'ai de ce gamin-là a complètement changé. Non mais c'est plus que de l'observation, moi en tant qu'enseignante le regard que j'ai sur le gamin parce qu'effectivement on dit oui pour moi ils sont tous pareils mais non, parce que c'est pas vrai parce que à un moment donné on sait pas trop. S. par exemple je savais pas trop comment le prendre, mais je me suis dit ce gamin c'est une énigme il est tellement plein de difficulté et moi ça m'a aidé à mieux le comprendre et à mieux l'aider voilà. Ensuite le regard qu'on porte les autres sur certains élèves et d'autres il y a des paires qui se sont rendus compte bien que d'autres étaient experts et il s'y attendait pas du tout ça change complètement le relationnel et du coup ça les met en avant et du coup en changeant le regard que chacun a sur l'autre y compris le mien bon... et je pense que eux aussi ils ont eu un autre regard sur nous je pense hein parce que c'était pas du tout la même chose et ça tout ça rien que ça c'est très important. Ensuite donc du coup qu'est-ce qu'on a transféré en classe nous on travaille beaucoup en atelier autonome au moins pendant une heure tous les matins où ils ont le droit d'aller sur tous les sur tout le secteur, sa classe, ma classe, les toilettes quand même tout maintenant sauf extérieur ; alors pour l'instant on laisse faire d'accord on laisse faire ils vont, ils ont des ateliers alors moi j'en ai toujours qui restent sur leur zone de confort hein voilà, la dernière fois là ça y est ça fait une semaine dessus. Donc hier j'ai fait le bilan et des ateliers j'ai pris les enfants un par un « là t'as

fait ça, t'as fait ça, t'as fait ça, t'as pas envie de faire autre chose ? T'as pas envie de tester quelque chose de plus dur ? » dans ma classe c'était plus facile je sais ce qu'il y a chez Lydia mais je peux pas leur montrer parce que c'était mais oui avec par exemple oui là j'ai fait le truc de un à cinq :

- Tu crois pas que tu pourrais aller jusqu'à 10 ?

- Oui mais bon je sais pas...

- Si tu essayes allez on prend le contrat je dis tu fais et puis je t'épaule et puis on voit comment... est-ce que tu as envie ?

-oui d'accord.

Alors je ne sais pas si je le fais bien mais si je veux que l'enfant gagne et qu'effectivement on est le le renvoi de cette motivation il faut leur montrer qu'on est en attente de quelque chose qu'ils peuvent qu'ils doivent et qu'ils sont capables de donc du coup voilà ce que ça apporte. Parce que moi et je passe beaucoup à cette motivation et quand je vois que j'ai des enfants qui le matin sont fatigués ils ont passé une mauvaise nuit, il faut savoir qu'on a des enfants quand même qui qui dorment des fois à trois, quatre dans la même chambre puisque nous on a une population particulière, ils arrivent avec les valises de jusque-là. S'il n'a pas envie parce qu'il est fatigué la motivation je peux creuser je la trouverai pas parce qu'il est crevé donc du coup je laisse tomber et la voilà des fois j'en ai le matin ils commencent un truc, ils s'en fatiguent et l'après-midi sur le temps d'accueil je peux le faire beh oui fait le quoi. Et du coup voilà alors voilà ce que ce que moi j'ai envie de dire par rapport à l'enfant et a ce qu'on a vu, je sais pas si j'ai été clair mais

**Peggy PITAVAL** – Oui mais y a aussi une prise de conscience finalement ou du moins une verbalisation de ta part pour que l'enfant prenne conscience de ce qu'il est capable de faire pour pouvoir aller un peu plus loin, mais le carnet de suivi des apprentissages on en fait quoi ?

**MARYSE** – Quand tu proposes des ateliers parce que tu sais qu'à la fin de l'année il faut qu'il sache par exemple, qu'il faut savoir compter jusqu'à dix qu'il faut faire les nombres et cetera et cetera quand tu proposes les ateliers ça tu l'as déjà dans le viseur.

**Peggy PITAVAL** – D'accord donc ça veut dire quand y a quand même une anticipation c'est pour ça que tout à l'heure je venais vous titiller en tant qu'inspecteur concrètement s'il y a pas de progression ou si dans votre tête à vous c'est pas clair que là où vous voulez les amener quand même on risque aussi.

**Pascale FASTRE** – Les espaces sont aménagés par rapport à ça les ateliers proposés mais même les aménagements des espaces aussi dans l'année parce que en fonction des progrès des enfants et puis là on veut les amener bien sûr ça va forcément bouger et les contenus de tous les ateliers vous les faites évoluer toutes les semaines en fonction des réponses des enfants.

**Peggy PITAVAL** – On veut les amener quelque part et en même temps on se laisse aussi emmener voir les canards et cheminer avec eux et derrière eux.

**Enseignante 2** – La crainte l'année dernière j'en avais parlé pratiquement en arrivant et c'est aussi ce que j'avais dit à Mme Sicard quand on avait fait le point mais la crainte qu'on quand on y va en tout cas peut être des élèves de grande section je dis pas pour les petits moyens il n'y a pas d'objectifs, c'est pas ce que je dis mais nous on a quand même le CP qui arrive derrière. La crainte moi que j'avais dès le départ c'est moi comment je rentre dans les compétences et comment je les amène parce que là j'en ai vingt dehors, trois dedans, deux qui se déguisent, un qui fait la cuisine, et puis l'après-midi oui ceux qui sont dehors sont rentrés, les autres sont sortis, j'en ai pas vu la moitié. Au bout d'une semaine j'avais dit à Nathalie « I., A. je ne sais pas ce qu'ils font » et toi tu m'avais dit « mais moi je les ai vu, ils font des trucs » ah, parce qu'on a besoin d'être rassuré. Moi j'ai perdu des élèves de vue pendant une semaine complète ils seraient perdu c'était pareil, je les ai pas vus donc qu'est-ce ce qu'ils ont fait et là crainte quand on est dans sa classe c'est comment on va remettre mais moi c'est la question que je me pose depuis je continue à travailler là-dessus comment je peux mettre en place des choses dans la classe qui va générer peut être des petits projets, sachant qu'ils vont pas tous être sur les mêmes, il y en a qui veulent travailler sur les fourmis mais les autres ont envie de se déguiser mais les autres veulent faire la cuisine et les autres avec Katia faisaient la couture on faisait des habits donc bon rien à voir, tu peux pas être partout donc ou tu vas et avec qui tu fais et au bout de ça, ça les amènent ou ? et est-ce qu'on est bien dans les objectifs qu'on attend de nous en fin de grande section ? Donc moi ce que j'aimerais c'est de pouvoir imaginer une sorte de grille tu vois avec des compétences à la fin de chaque semaine, quinze jours sur ce qu'on a proposé. On pourra dire bah lui je sais qu'il a fait ça il en est là, lui il en est là, voilà moi c'est là-dessus que j'aimerais travailler aussi.

**Florence CAILLIS-BONET** – Alors c'est vrai que ces outils on est en cours de construction, néanmoins l'année dernière on avait rédigé ce qu'on appelle des documentations et justement à partir d'une situation lambda qui avait été entre par exemple une petite qui toute la journée son projet c'était de ramener un bouquet de fleurs pour sa maman et donc nous l'avons filmé sur la journée et tout ce qu'elle faisait par rapport à ce bouquet de fleur que ça soit qui elle rencontrait, qu'est-ce qui se passait avec qui elle rencontrait, qu'est-ce qu'elle mettait en place comme compétences et nous nous sommes amusés à mettre en regard les programmes de l'école maternelle et on a rempli un certain nombre d'attendus hein pour pas dire un nombre certain voilà donc c'est là qu'on s'est dit « ben pas de souci ».

**Peggy PITAVAL** – Donc ça veut dire aussi former les enseignants à l'observation.

**Florence CAILLIS-BONET** – Ce que tu nous as présentés tout à l'heure et qui est aussi un peu majeur de cette formation, c'est comment on va faire en sorte que l'enseignant se sente obligé enfin, qu'il observe ses élèves et qui puissent rebondir sur cette observation. Alors effectivement rebondir sur cette observation avec les bagages qu'on a déjà mais pas que hein et mais pas que dans le sens où laisser justement, parce que on aura déjà des espaces enrichies, laisser voir ce que l'enfant comment en fait, ou s'en empare et se laisser quand même une l'attitude à « je vais voir les canards ».

**Enseignante 2** – Dans ce qu'on développe nous c'est pas le lâché prise, c'est la non intervention parce qu'en classe je suis en permanence en train de rattraper de dire aïe tu t'es trompé. La non-intervention tais-toi, laisse-les faire, qui va venir aider comment, il va s'en sortir, pourquoi il y arrive pas, est ce qu'il laisse tomber et il range le truc ? Est-ce qu'il continue ou il va chercher quelqu'un ? et on est en permanence dans l'intervention mais de bonne foi parce que on est des enseignants on est là pour enseigner et j'avais dit l'année dernière dans le bilan j'avais dit moi mes enfants ont appris des choses tout seul c'est à dire que j'aurais pas été là c'était pareil c'est ça l'idée.

**Peggy PITAVAL** – Alors je ne suis pas d'accord !

**Enseignante 2** – Non mais je pousse le bouchon très très loin mais c'est ça le truc, la non-intervention c'est de ne pas intervenir pour les laisser construire des choses.

**Hélène MARQUIE DUBIE** – Alors moi j'appelle pas ça de non-intervention, c'est suspendre ça alors c'est très long c'est suspendre son geste de manière réfléchi pour dire qu'il y a vraiment une action pédagogique derrière qui est non là je pourrais effectivement faire quelque chose je choisis de ne pas le faire.

**Peggy PITAVAL** – Ou de pouvoir aussi poser une question qui va pas être dans je juge oui non c'est bon c'est pas bon ni dans bah tiens tu devrais faire comme ça hein mais de pouvoir réinterroger là où ça coince et laisser voir ce que ça donne pour pouvoir réenclencher quelque chose quelque chose chez l'enfant hein.

**Enseignante 2** – Mais c'est ce qu'il nous manque c'est ces temps d'observations en classe parce que bien souvent même quand on est censé les mettre en économie alors Maryse toi je pense que t'as la même problématique que moi, comme il y en a toujours un ou deux qui viennent et qui ont besoin on est toujours en train de aider ci et d'aider là, d'où l'intérêt aussi d'avoir des classes ou c'est tellement clair, tellement bien posé, tellement bien présenté, tellement bien rangé, que les espaces sont complètement intégrés par les élèves ce qu'ils font qu'ils ont de moins en moins besoin de nous pour ça. Ce qui fait qu'après nous on peut passer plus de temps à les observer faire.

**Peggy PITAVAL** – Ça me fait penser à quand j'étais avec des moyennes sections et on leur demandait d'écrire des mots pour voir au niveau de l'écriture inventer où ils en étaient dans leur processus de l'appropriation de l'écrit et donc on leur disait « bah là tu vas écrire le mot crocodile papillon et compagnie » et là y avait des enfants de moyenne section qui tout d'un coup voyaient un adulte et leur demandait d'écrire un mot ils savaient pas du tout comment s'y prend alors ils hésitaient une fois, deux fois, trois fois et à un moment donné :

- Je sais pas écrire

- Ah montre-moi comment tu ne sais pas écrire !

Et là il se mettait à écrire parce que on leur avait dit montre-moi comment tu ne sais pas plutôt de montre-moi ce que tu sais. Donc c'est vrai que c'est aussi comment on peut intervenir des fois donc alors la suspension du geste tout à fait et en même temps c'est comment on relance un enfant dans sa réflexion sans lui donner ni la solution ni voilà.

**Maryse** – Après on peut aussi s'appuyer sur les pairs voilà. On connaît le « j'ai fini maitresse », donc là je lui dis, d'accord, va le voir (en parlant d'un autre camarade) et là il y a des grandes conversations. Et quand tu reviens, c'est fait. Et toi, tu as d'autres moyens après de vérifier. Mais au moins, c'est fait et c'est chouette aussi.

**Pascale FASTRE** – Vous disiez que vous aviez développé la confiance aussi dans l'élève, faut dire que ça en fait partie aussi. Ce n'est pas du lâcher prise mais c'est « je te fais confiance ».

**Florence CAILLIS-BONNET** – Mais on remarque un climat scolaire complètement apaisé.

**Enseignante 2** – Et je voulais dire, moi sur le Mas Bresson en deux fois trois semaines, il n'y a pas eu un conflit, pas une bagarre, rien, ou alors une petite chamaillerie. Et encore moi j'en ai pas vu. Et au retour en classe, j'en ai pas entendu parler. Alors dans la classe, je ne sais pas si c'était comme ça avant, mais en tout cas, c'est très très calme maintenant.

**Maryse** – Et au Mas Bresson, j'en ai parlé avec mes élèves hein, là où ils se sentent rassurer c'est quand on donne les règles. Alors au Mas Bresson elles sont peu nombreuses, il y en a trois et donc très vite ils les ont acquises. Mais c'est vrai que le matin, souvent je leur dis bon, alors qu'est-ce qu'on fait ? Ce qu'on dérange, on le range, on n'a pas le droit de courir. Et on ne parle pas d'aller dehors mais bientôt on va leur dire d'aller dehors. Et là, ce sera plus petit. Il n'y aura pas besoin d'avoir exactement les mêmes règles et ça c'est important aussi. Donc peu de règles mais des règles compréhensives et positives.

**Peggy PITAVAL** – Didier Anzieu ne parlait pas de Moi-Peau et des fameuses règles fameuses règles comprenant le temps, l'espace et les règles de sécurité.

**Maryse** – D’ailleurs, on se disait que l’année prochaine, on fera des règles de vie, mais positives.

**Enseignante 2** – D’ailleurs, ils s’autorégulent aussi beaucoup plus facilement je trouve.

**Pascale FASTRE** – Tu as contacté aussi ce genre de ...

**Enseignante 2** – Ah oui j’interviens beaucoup moins, sur des temps bien précis. Après le temps d’accueil, j’ai encore du mal à réguler. Mais après les ateliers autonomes, c’est vrai que voilà, après la récréation, c’est encore autre chose parce qu’il y a d’autres élèves.

**Enseignante** – je suis en train de me dire que le conflit que j’ai eu hier avec un de mes élèves c’est avec un élève qui lui n’est pratiquement pas venu du tout au mas Bresson. Non mais en même temps on en parle, je me demande, tiens, pourquoi y a eu un conflit hier ? Et Diego, lui, n’est quasiment pas venu. Il est venu un jour, celui où j’étais malade, donc il est reparti. C’est un élève qui n’a pas vécu le mas Bresson avec les autres et hier, il était en conflit, pratiquement avec tous les élèves avec lesquels il jouait. On en a pas parlé hier, mais c’est vrai, les familles...

**Florence CAILLIS-BONET** – Alors les familles qui sont venues ou les familles qui ne sont pas venues et les retours que vous avez eu ?

**Maryse** – Ben ils se sont régalés moi je n’ai aucun retour négatif sur les retours, des mamans qui étaient là-bas. On en a eu zéro et sur ceux qui étaient pas là, notamment la maman de E., hein, qui trouve que depuis le mas Bresson, sa fille a changé. Comme la maman de Sarah l’année dernière d’ailleurs.

**Florence CAILLIS-BONET** – C’est ça. Voilà j’allais dire on a quand mêmes des exemples, les années précédentes aussi, avec des parents qui mettent en avant ce passage au mas Bresson. Et qu’ils le décrivent à nouveau comme un élément déclencheur dans le développement de leur enfant.

**Enseignante** – Par rapport à l’autonomie à la maison, les enfants négocient plus. J’ai eu deux parents qui sont venus me dire que maintenant ils sont obligés. Je te le laisser se servir à boire. Ils sont beaucoup plus dans la négociation, dans la discussion, le pourquoi. Après moi j’ai le cas d’une famille ou c’était le cas d’école où ça s’est très mal passé. C’est un cas d’éducation radicalement opposée. Avec un enfant, avec des spécificités. Mais après, c’est vrai que je n’ai plus de dialogue avec cette famille. Après ça se passe bien avec l’enfant, c’est tout ce qui compte.

**Enseignante** – Bah dans la classe de Maryse, on avait un élève qu’on avait beaucoup de mal à faire venir à l’école. J’ai pu rencontrer la famille avant parce qu’ils ne sont pas venus à la réunion d’information forcément. Et une semaine avant, je leur ai convoqué dans mon bureau forcément pour demander pourquoi l’enfant ne venait pas. Et on a parlé du Mas Bresson et là la mère, ça a été sa première phrase, ça a été « Non mais moi je ne laisse pas mon fils de toute façon, si je ne suis

pas là, il ne mange pas. Vous n'êtes pas chez moi, vous ne savez pas comment ça se passe. » Donc j'ai tout confirmé. Je lui ai dit « Oui, bien sûr, il n'y a aucun souci, pas de problème, mais par contre, vous savez, on pourrait tester quelque chose, vous le laissez venir la première matinée... » Donc je me suis adressée au papa je lui ai demandé s'il avait une voiture. « Le Mas Bresson, vous voyez à peu près où c'est ? Auchan, tout ça pour venir, il faut un quart d'heure donc si jamais ça se passe mal dans l'heure qui suit, bon là il faut avoir confiance en moi, je vous appelle, vous le venez chercher. » Parce que je leur ai dit, là, « Vous allez le priver pendant trois semaines d'un vécu de classe qu'il n'aura pas. En sachant que pendant trois semaines, il devra quand même venir à l'école et qu'il sera chez les moyens. » Et le premier jour, il est venu. Donc tu peux confirmer Maryse, c'est ta maman ah ah ...

**Maryse** – J'ai négocié avec la maman, je l'ai rassuré. Je lui ai dit ne vous inquiétez pas, c'est comme s'il était avec vous. Je lui ai dit, « Regardez, vous avez mon numéro de téléphone. » Elle m'a peut-être envoyé quinze textos sur la journée. J'ai pris l'enfant en photo. Je lui envoyais. Le deuxième jour, j'ai eu peut-être sept textos à peu près. Et on va dire qu'au bout de la deuxième semaine. Elle mettait un SMS le matin et elle récupérait le soir. Et le père nous a dit que c'était super et depuis, il vient à l'école.

**Enseignante** – Donc, dans les familles, ça peut se passer comme ça, mais c'est normal, il faut épauler.

**Florence CAILLIS-BONET** – On a eu des familles. Qui sont venus les années précédentes. Qui ont vraiment, en voyant leurs enfants, leurs propres enfants, se disaient « Oh là là, mais ce n'est pas du tout ce qu'on fait à la maison. Je n'aurais pas imaginé qu'il puisse faire ça... »

**Peggy PITAVAL** – Moi je me pose la question. Ce temps de débriefing d'aujourd'hui ? C'est quelque chose qui est prévu dans le processus de formation ou pas du tout, c'est habituel ou c'est parce que je suis nouvelle sur le département et que vous vouliez me présenter quelque chose ?

**Florence CAILLIS-BONNET** – Non non c'est habituel. On fait ça chaque année.

**Peggy PITAVAL** – Par contre, je me pose la question, est-ce que l'année prochaine, de fait ? On pourrait inviter les ATSEM à se débriefing. Parce que là, il y a les formateurs, les enseignants, il y a les représentants de la mairie, donc il y a les représentants des ATSEM et des animateurs. Mais moi je me dis, est-ce qu'on ne peut pas associer à ce débriefing aussi les ATSEM ?

**Florence CAILLIS-BONNET** – Ça ferait des heures en plus...

**Responsable mairie 2** – Mais non ça après c'est gérable pas de soucis.

**Responsable mairie 2** – On a une réunion en suivant...

**Florence CAILLIS-BONET** – On a pratiquement terminer donc terminer donc après bien sûr on a déjà évoqué notre rôle en tant qu'enseignant ou en tant que formateur peut être après à voir en conclusion ou en perspective si les professionnels s'incluent...

**Enseignante** – Ça incluait aussi les ATSEM qui sont en observation...

**Responsable mairie 2** –Voilà. Mais avant de partir, je peux dire quelque chose. Je voulais faire une proposition. Je ne sais pas si c'est si c'est faisable. Avec le recul que j'ai de ce dispositif je sais que nous avons reçu ensemble des choses qui venaient de Barcelone, une liaison avec Barcelone et l'Italie. Est-ce qu'on ne pourrait pas envisager pour dédramatiser, pour les enseignants et peut-être pour les ATSEM pour faire ces séjours au Mas est-ce qu'il ne pourrait pas avoir des visites dans ces pays, monter quelque chose au niveau européen. Enfin, je ne sais pas, hein. Si ce projet devait perdurer, est-ce qu'on ne pourrait pas envisager...

**Florence CAILLIS-BONET** – On en avait parlé à un moment donné. Mais bon, avec le COVID, c'est vrai qu'on a laissé tomber.

**Responsable mairie 2** – Je prends l'exemple de ce qui se fait en langue avec Coubertin et tout...

**Peggy PITAVAL** – Par le biais d'Erasmus que possible. Ah oui, oui oui, bien sûr. La seule chose qu'il faut imaginer, c'est de monter le projet. En plus, Erasmus proposait de financer le projet. Je suis partie l'année dernière à Séville pour voir comment le système éducatif en Espagne fonctionne et pendant une semaine et demie en échange avec les enseignants, on va voir comment ils mettent en place dans les classes ceci ou cela. Et si, effectivement, cette innovation peut être mise en avant pour que le côté européen, après à voir vous parlez de l'Italie, mais ça peut être tout pays en Europe, puissent venir en visite et nous, en échange, aller dans d'autres villes. Là, on reçoit fin juin des personnes espagnoles, on a reçu des anglophones en début d'année, vers octobre. Donc ces échanges sont possibles. Après, il faut monter un projet, pouvoir le présenter et qu'il soit retenu. Mais concrètement, il y a une équipe dédiée au niveau du rectorat à Montpellier, qui travaille sur ce montage de dossier. Donc ça il faut pouvoir le solliciter.

**Florence CAILLIS-BONET** – On l'a pas du tout finalisé. Et c'est vrai qu'à l'époque il y avait quelqu'un ici. Et donc, il commençait à monter quelque chose avec elle, mais ensuite on a rencontré les personnes qui s'occupent d'Erasmus et qui se sont positionnés sur Prades, mais le projet qu'on envisageait de monter était beaucoup plus important avec aussi, si je me rappelle bien, un volet de formation bien sûr, mais aussi un volet visite. Il y avait un volet formation à l'intérieur et je pense que ce n'est pas le même type d'Erasmus, la visite, c'est un conte...

**Peggy PITAVAL** – Alors forcément l'échange va devenir une formation puisque quand on va sur un pays à l'étranger, on a des visites dans les classes, mais on a aussi tout l'aspect langue, c'est-à-dire que concrètement, on était tous les matins en cours d'espagnol pour pouvoir pratiquer aussi

l'espagnol. Et l'après-midi, on était plus sur des découvertes à la fois du site sur place, donc plus touristique, et le travail qui est fait dans les écoles. Donc, encore une fois, ça se monte...

**Hélène MARQUIE DUBIE** – Là, le souci c'est qu'il y a seulement ici que ça se fait.

**Peggy PITAVAL** – Alors qu'ici, mais par exemple à Matemale, ce dispositif va aussi pouvoir être diffusé. Je sais que la rectrice au mois de juin va faire une visite à Matemale. Parce qu'il y a une école dans un village proche de Perpignan qui délocalise tout à Matemale aussi.

**Pascale FASTRE** – Pas trop de ressources mises à part les remplaçants, ça serait invité des collègues qui hésitent à venir au Mas Bresson. Et peut-être que ça dédramatiserait aussi... aussi... et c'est moins loin que l'Italie. Je trouve que ça peut être aussi par rapport à un stage en maternelle ou un stage spécifique...

**Florence CAILLIS-BONET** – Alors cette année je l'ai fait un petit peu. J'ai positionné le stage espace d'apprentissage dans l'école du dehors au Mas Bresson. On y allait pas pour les espaces du Mas Bresson, mais surtout pour le dehors.

**Pascale FASTRE** – Est-ce qu'il faut le flécher ? École du dehors ou espace ? Ce n'est pas pareil. Parce que certains collègues auront plus envie de faire école du dehors que de faire aménagement des espaces. Ou au contraire certains qui veulent aménager différemment leur classe...

**Florence CAILLIS-BONET** – Il faut considérer le dehors comme un espace d'apprentissage supplémentaire, mais bon, tout est possible. Vous voulez rajouter autre chose ?

**Enseignante 2** – Le Mas Bresson c'est vraiment bien parce que ça te renvoie ta propre image, ça te déstructure et ça te restructure. Vis-à-vis de ta propre pratique.

**Florence CAILLIS-BONET** – Et qu'est-ce qui fait que ce n'est pas possible sur une école, ça ?

**Enseignante 2** – Je pense que quand on est dans la classe on est comme codé. Alors c'est vrai qu'on essaie de nous faire faire des formations qu'on a les conférences pédagogiques, mais là, le fait est que tu es obligé de te lancer, tu es dedans. Quand tu es dans le bateau qui coule, tu as intérêt à savoir nager. Bah là c'est la même chose. Je pense aussi que le fait de sortir les enfants de l'école, les enfants ont un comportement complètement différent. L'élève et l'enseignant sont déstructurés et restructurés. Il y a certains enfants avec lesquels j'ai plus du tout le même rapport. Ce petit qui ne venait pas à l'école par exemple. Et même certains qui venaient. Et puis avec les parents, bien sûr, c'est pareil. Et puis avec les parents... Ça m'a vraiment changé en tant qu'enseignante et ça a changé mon regard sur mes élèves. Donc maintenant il ne faut pas retomber dans l'ancien schéma. Il faut trouver le truc pour garder ce cap.

**Enseignante 3** – Après, c'est aussi bien de l'avoir fait à deux puisqu'à deux on est une petite équipe, on se soutient. Et ça va pouvoir. Aider à mettre des choses en place au sein de l'école puisque bien sûr, on va mettre en place certaines choses dans sa classe, mais il faut aussi que ça soit profitable à toute l'école, à d'autres. On espère que ça va créer des émulations auprès des collègues.

**Peggy PITAVAL** – Ça a pas été le cas auprès de tes collègues ?

**Enseignante 3** – Il y a eu des questionnements, mais après on a fait un bilan, vraiment. On a fait un bilan sur ma venue au mois de Bresson a été l'objet d'une réunion à propos de mon séjour puisqu'ils ont vu des choses sur mes élèves qui ont changé. Ça chemine.

**Florence CAILLIS-BONET** – Il y a des enseignants qui ont besoin en de temps, on l'a vu par exemple à la Martine, une enseignante qui disait, « Non, non, non, je ne peux pas, je ne peux pas, je ne peux pas. ». Donc on lui a dit d'accord et finalement, au bout de trois ans, elle s'y est mis bon. Maintenant, elle est à la retraite, mais elle s'est retrouvée intéressée.

**Peggy PITAVAL** – Je la connais, elle s'appelle Françoise ? C'est ça ? oui... Un jour, je l'ai rencontré et elle m'a parlé justement, d'une inspectrice formidable à la maternelle qui nous a fait réfléchir sur nos classes. Qui nous a fait tout rassembler dans le couloir pour qu'on se rende compte qu'on a tout en double, en triple dans la classe. Et ça m'a fait sourire parce que je l'ai vu régulièrement et je voyais l'évolution de son état d'esprit, dans lequel elle se retrouvait embarquée peut-être un petit peu contre son gré au départ, mais ensuite... Très partante.

**Enseignante 3** – Déjà ça suscite des questions et c'est l'essentiel ! Après je voulais vous dire merci pour la qualité de cette formation. Je ne savais pas à quoi m'attendre, je venais en vivant les choses comme les élèves. Et ça a été de qualité, on a été accompagné de A à Z tous les jours. Donc, c'est vrai, on ne le dit pas assez. Mais je trouve que de venir avant dans la classe, puis après. Y a un début et une fin. On est très déstabilisé, mais on sait qu'on peut s'appuyer sur vous. Il y a un réel accompagnement. Un accompagnement bienveillant. Et c'est vrai, vous n'avez jamais porté aucun jugement sur ce qu'on pouvait dire où faire. Beaucoup de pistes sont données.

**Florence CAILLIS-BONET** – Ce qui est important c'est aussi nos regards à nous, sur les enfants, échanger sur nos regards. Parce que ce qui est intéressant, c'est que souvent, chacune, nous voyons des choses différentes et ça, c'est de la même façon que ce qui peut être mis en place dans la classe. Ou dans l'école. Ou justement, déjà, l'ATSEM, puis l'enseignante et peut-être même une AESH. Les trois ne vont pas avoir les mêmes choses.

**Enseignante 3** – Après, il y a aussi ce sentiment de ne pas être juché, de ne pas être dans une sorte d'évaluation.

**Enseignante 2** – C'est peut-être ça qui fait aussi peur à certains enseignants. Le jugement, c'est toujours quelque chose qui fait peur. Mais maintenant, c'est plus ça.

**Florence CAILLIS-BONET** – Juste le point sur lequel nous n'avons pas vraiment insisté. C'est cet environnement extérieur. Le fait qu'il y ait quand même trois hectares. C'est quand même un plus.

**Peggy PITAVAL** – Moi, ce qui m'a fait sourire, c'est que c'est quand même la petite qui m'a fait cheminer, elle m'a écarté les ronces, elle m'a montré comment éviter les obstacles...

**Enseignante 3** – C'était la première fois puisque le premier jour, on n'a pas pu sortir. On n'avait jamais été voir le parc. Et elle m'a emmené à la découverte du parc en même temps qu'elle. C'est pour ça qu'elle est passée par des chemins compliqués. Mais c'était pas grave.

**Florence CAILLIS-BONET** – C'est génial parce que là, on voit que l'enfant a une attention envers l'adulte. Comme Madame Sicard, je ne sais pas si vous vous rappelez, nous a parlé d'une petite qui l'amène pour voir dans la forêt et à un moment, il y avait une petite butte de terre, relative, et Madame Sicard après trente ans. Parce que la gamine lui disait « attends, attends, c'est haut, je vais t'aider ». Donc elle lui a pris la main et elle explique cette anecdote, c'est la même chose qu'avec les ronces, donc ces enfants-là. Se mettent dans une optique de « je prends soin de toi parce que toi tu prends soin de moi ».

**Hélène MARQUIE DUBIE** – C'est la théorie de l'esprit, c'est « je suis capable de me mettre à la place de l'autre ». C'est un sacré cap pour les enfants comme ça.

**Enseignante 3** – Et ça change bien du coup, ce dont on parlait tout à l'heure, c'est la relation que l'on a avec nos élèves. Dans ce lieu. En extérieur. On n'est plus enseignant/élève, on est juste deux personnes. Si tu veux ça, tu vois dans les classes, c'est pas quelque chose que l'on vit au quotidien parce qu'il y a cette espèce de statut qu'on a. Qui fait peur aux enfants parfois. Là, on est plus accessible, on devient plus proche d'eux. On crée des liens, pourtant, ce n'était que le deuxième jour. Ça change le regard de l'enfant sur nous, il nous voit plus comme une personne.

**Peggy PITAVAL** – Oui mais quand il t'amène toi, adulte, tu suis. Il sait que tu le suis. Donc c'est je t'amène mais on s'y amène et il sait que s'il y a un pépin tu peux l'aider.

**Enseignante 3** – Mais moi, ce qui m'étonne, c'est que cette petite a pris soin de moi. Elle a eu ce côté protecteur. Ce qui dans l'école n'arrive pas.

**Hélène MARQUIE DUBIE** – Si, mais tu ne le vois pas. Quand ils font semblant de comprendre une activité. Une consigne et qu'ils font tous de traviolle. Là ils prennent soin de l'adulte.

**Pascale FASTRE** – Et je pense qu'ils s'autorisent aussi des choses au Mas Bresson. Qu'ils s'autorisent et qu'ils ne s'autorisent pas à l'école parce qu'ils sont hors de ce cadre. Quand il rentre

à l'école, tu as beaucoup de parents qui leur demandent d'être sage alors que quand ils sont allés au Mas Bresson, je suppose que personne ne leur a demandé d'être sage. On leur a peut-être demandé de ne pas se faire mal. Mais pas d'être sage. Et du coup, ils s'autorisent peut-être d'autres choses

**Enseignante 2** – D'ailleurs, on a dit qu'il n'y avait pas eu de conflit, mais on peut rajouter qu'il n'y a pas eu d'accident. Puisque personne ne s'est blessé durant ce séjour.

**Peggy PITAVAL** – Et les parents qui ont accompagné, les accompagnateurs, qu'est-ce qu'ils en ont pensé ? Parce que vous vous avez été déstabilisé en une semaine, donc imaginons des parents qui ont une représentation de l'école qui est non pas floue mais qui la leure et qui n'est pas celle d'un enseignant et qui en plus viennent sur le Mas et voient des enseignants déstabilisés qui laissent faire, entre guillemets tout ce qui est possible aux enfants. Alors comment eux se positionnent ?

**Enseignante 2** – La première chose qui leur importe aux parents, c'est la sécurité. Ce sont des gens qui habitent dans des cages à poules. Ils ont les enfants en bas, mais ce n'est pas pareil. Toi, en tant que personne, tu les as rassurés, tu leur as dit de ne pas s'inquiéter et que la sécurité était assurée. En donnant les règles aux enfants, les parents sont là et ils les entendent, donc ils se disent « et c'est tout ? » Ils viennent te voir et te demandent si c'est tout. Après tu as ta façade quand même, tu ne montres pas aux parents que tu es déstabilisée.

**Enseignante 1** – Juste par rapport aux parents. Je pense que les parents sont aussi insufflés par les enseignants. On a eu une classe dans le passé. Et ce n'était pas les mêmes enseignants, mais les parents n'avaient pas la même dynamique. Il y a quand même l'enseignant qui fait que la posture des parents va aller dans un certain sens. Nous, on a fait le test sur une classe où les parents, on les a laissés assis au soleil. Donc je pense que l'enseignant à la base impulse quelque chose.

**Pascale FASTRE** – Nous aussi quand même quand on y est, pour accompagner la scène où l'enseignante. Il nous arrive quand même de dire à l'ATSEM, là, vous voyez, ils sont en train de faire ci où ça, les parents c'est pareil, notamment au moment de l'habillage. On va doucement à côté de la maman ou du papa et on leur dit là, « Ils apprennent à faire tout seul. Laissez-les faire, même si ça prend du temps. On a le temps, ne vous inquiétez pas. » On communique.

**Enseignante 2** – Et puis aussi, je crois que les règles sont claires, ça, tu leur as bien dit, le jour où on a fait la réunion. Un parent qui vient accompagner n'accompagne pas son enfant. Il accompagne l'intégralité de la classe, le groupe. C'est vrai que par exemple, à table, il y avait toujours des mamans qui étaient à côté, mais bon, c'est assez naturel. Mais c'est vrai qu'après nous on a mis les choses au clair. On a une maman à un moment donné qui a pris des vidéos et des photos. Mais que de son enfant. Donc je lui ai demandé, je lui ai dit, « vous savez, vous ne lui rendez pas service,

vous êtes toujours avec lui et peut-être qu'il n'ose pas certaines choses » et elle m'a donné raison. Votre enfant, si vous êtes toujours à côté, ne pourra pas faire comme les autres.

**Pascale FASTRE** – On rassure aussi les parents. On leur dit par exemple au coin peinture, s'il y en a partout, « ne vous inquiétez pas ». Il y a la bassine à côté, les enfants vont apprendre à nettoyer. Mais sur le coup, les parents peuvent se dire « oh là là, que va penser la maîtresse » en voyant que les enfants ont tout sali.

**Florence CAILLIS-BONET** – Notamment il faut leur montrer qu'il faut savoir perdre du temps pour en gagner. Avec des petits le temps qu'on a passé pour apprendre à mettre ses chaussures et mettre sa veste. Bien sûr qu'on passe un certain temps. Bien sûr qu'on va parler sur ce qu'on est en train de faire. Pour pouvoir construire au niveau du vocabulaire.

**Pascale FASTRE** – Mais comme le disait Hélène tout à l'heure. Il y a le métier d'ATSEM mais il y a aussi le métier de parents. Et le parent qui accompagne, il se dit qu'il doit aider les enfants à mettre les chaussures. S'ils font une activité, alors tout doit être rangé comme il faut une fois qu'on sera parti. Qu'il n'y ait pas d'accident.

**Enseignante 1** – L'avantage d'y être allé toi, je ne sais pas comment ça s'est passé dans ton école. Mais la réunion d'information m'a permis de poser les choses, de donner le dérouler d'une journée complète. Donc les parents savaient exactement comment ça allait se passer. Et j'ai dit, attention, les parents qui viennent accompagner, vous avez respecté ces choses-là.

**Pascale FASTRE** – Donc il faut que tu rempiles l'année prochaine Marie avec d'autres de l'école que tu fédères.

**Peggy PITAVALL** – Donc moi j'ai essayé de montrer tout l'intérêt entre cette combinaison entre l'éducation nationale et l'intérêt territorial, entre l'intérêt de recherche mais aussi comme on s'est vu au niveau du national...

### 3 – Retranscription de l'entretien avec madame Sanchez Stéphanie directrice de l'école maternelle Claude Debussy à Perpignan

Entretien du 1<sup>er</sup> décembre 2022 avec Mme Sanchez Stéphanie, directrice de l'école Claude Debussy à Perpignan.

**Sanchez Stéphanie** – Donc habituellement la récréation de l'après-midi elle a lieu donc de 15h35, 15h40 à peu près, jusqu'à 16h donc heure de retour des enfants de la sieste. Pourquoi on a mis ce temps-là ? C'est parce qu'on s'est rendu compte que l'après-midi, au final même si les enfants

étaient moins nombreux sur l'école et qu'ils pouvaient circuler librement, ils avaient quand même besoin à un moment d'avoir une activité libre, sans avoir un maître ou maîtresse, qui leur dit là tu dois faire ci, ça. On est dans un espace, tu dois apprendre... Donc en fait voilà, on s'est rendu compte que surtout sur le temps de l'extérieur donc de la motricité à l'extérieur l'après-midi avec l'enseignant qui était là, les enfants cherchaient le moindre petit prétexte pour monter sur la structure, la balançoire, prendre le ballon... Et on s'est aussi rendu compte qu'il y avait aussi énormément d'enfants qui circulaient dans les couloirs sans forcément aller dans les espaces, donc avec une activité pédagogique, avec ce qu'un enseignant put attendre d'un enfant, même si on sait que dans les couloirs y'a de la communication qui se fait. Nous ça ne nous suffisait pas, surtout pour l'après-midi où il y a des moyens et des grands, du coup voilà, on s'est dit « qu'est-ce qu'on peut faire pour que tous les enfants l'après-midi aient un temps de relâche ? » et du coup voilà on est revenu un petit peu en arrière en proposant ce temps de récréation un peu plus classique de 20 minutes, 25 minutes. Ça a été fait l'année dernière, en milieu d'année je dirais, mars ou avril de l'année dernière, et on a reconduit ça cette année. Le matin en revanche, pas de récréation classique. Donc le matin c'est différent, l'extérieur fait partie intégrante des espaces, il est géré par une ATSEM qui est de surveillance de cours et donc l'extérieur fait partie des différents espaces dans lesquels les enfants peuvent circuler. Donc potentiellement, tous les enfants de l'école peuvent à un moment donné s'ils le souhaitent avoir accès à l'extérieur dans la matinée. S'ils n'y vont pas c'est qu'ils n'ont pas voulu y aller. Donc ça c'était quelque chose d'important pour nous, que tous les enfants peuvent à un moment donné sortir. Et là pour le coup y'a vraiment cette idée de s'adapter aux besoins de l'enfant parce que quand on choisit les dossards à 9h15, et bien il y a des enfants qui vont vouloir le dossard bleu systématiquement mais y a des enfants qui vont pas nécessairement vouloir aller dehors jusqu'à 10h, 10h15 ou 10h20 et qui vont être à l'intérieur. Soit parce qu'il fait trop froid, soit parce qu'ils veulent aller faire une activité soit parce qu'ils préfèrent aller faire de la peinture ou autre chose... Du coup c'est vrai qu'on a deux fonctionnements l'après-midi, t'auras pas vu le matin, mais voilà, en tout cas l'après-midi avec le fonctionnement que tu as vu sur les espaces il faut imaginer que le matin les enfants peuvent entrer et surtout sortir à l'extérieur s'ils le souhaitent.

Après c'est vrai que c'est très déconcertant surtout en ayant eu une classe avec un dispositif classique, en ayant eu une formation tout simplement qui nous a appris ça. Tous ceux que nous sommes ici on a appris les ateliers qui tournent, avec une récréation, des passages aux toilettes pour toute la classe, et si c'est pas ce qu'on a appris c'est en tout cas ce qu'on a vu tout au long de notre formation et c'est vrai que c'est très déconcertant d'arriver dans cette école et de se dire voilà, il faut que j'arrive à lâcher prise, il faut que je laisse mes élèves aller, sortir de la classe, il faut accepter que mes élèves travaillent avec un autre maître, une autre maîtresse... Voilà, c'est très déstabilisant au début, quand on a connu le fonctionnement très sécurisant où on est chacun avec nos élèves. Mais finalement comme on communique beaucoup on arrive quand même à savoir où en sont les élèves et je pense qu'on arrive à répondre aux besoins des enfants.

Alors évidemment il y a encore beaucoup de chemin à faire pour pouvoir répondre à tous les besoins de tous les enfants, à tous les moments de la journée. Mais voilà, le projet il est perfectible il est pas parfait mais en tout cas on a cette capacité dans l'équipe de pouvoir rebondir si on sent qu'à un moment il y a quelque chose qui coince un petit peu. Et on arrive à se questionner et en tout cas si c'est pas les bonnes solutions, essayer de répondre en trouvant une autre façon de fonctionner pour essayer de contenter le plus d'enfants possible.

**Kleffer Lisa** – Est-ce que vis-à-vis de l'autonomie du coup, tu penses que l'aménagement du temps et de l'espace, ça le favorise vraiment ? Ça engage les enfants dans l'autonomie ?

**Sanchez Stéphanie** – Alors forcément, les enfants, ils sont, de faite, lâchés dans l'école. Donc oui, forcément ça va favoriser en tout cas la prise d'autonomie. Après on voit les enfants de petites sections quand ils arrivent en début d'année, donc première période, septembre, octobre. Ils sont très attachés à la maîtresse, on est que des maîtresses de petite section, c'est pour ça que je dis maîtresse, donc sont très attachés à la maîtresse ou à l'ATSEM de la classe et du coup, c'est vrai que on les amène à se détacher de nous, pour leur montrer que ils peuvent avoir confiance en une autre personne dans l'école, ils peuvent faire d'autres choses hyper intéressantes avec quelqu'un d'autre de l'école. C'est vrai que les enfants de petites sections quand ils arrivent, ils sont très attachés, ils sont très dans je reste dans ma classe, je reste avec ma maîtresse, je reste dans le cocon de la classe, quelque chose dans lequel je me sens bien, je connais mes repères. Et petit à petit, voilà, ils s'ouvrent vers l'extérieur, alors souvent c'est la classe juste à côté ou souvent c'est aller : de la classe, je vais à la motricité parce que c'est quand même chouette de faire le parcours et ensuite de la motricité ah bah tiens, je vais voir ce qui se passe dans la salle... Et on voit clairement, l'effet de semaine en semaine les progrès, les collègues disent « Ah tiens, moi, aujourd'hui, j'ai vu un tel. » « Ah tiens, moi, j'ai vu un tel pour la première fois dans la classe. » et c'est vrai que ça favorise l'autonomie. Après comparativement à une classe avec un dispositif classique, je dirais pas que dans un dispositif classique, les enfants ne sont pas autonomes. Donc nous on favorise l'autonomie. Mais ça veut pas dire que l'autonomie n'est pas favorisée dans un fonctionnement classique. Après oui, effectivement les enfants ici, quand ils sont moyenne section, grande section c'est vrai que déjà ils connaissent tous les enseignants de l'école, tous les enseignants de l'école connaissent tous les enfants, majoritairement de l'école et du coup, ça crée une espèce de lien particulier. Cela fait que les enfants se sentent globalement, parce qu'il y a toujours des exceptions, se sentent globalement bien dans tous les espaces de l'école. Et c'est vrai que de manière traditionnelle l'enfant à sa classe, à son maître, à sa maîtresse, à son ATSEM, à son repère. Et dès lors qu'il y a un changement, la maîtresse n'est pas là ou autre, qu'il faut changer de classe, ça peut causer du stress. Alors je dis pas qu'il n'y en a pas, mais le fait de nous voir, de bouger souvent dans les classes, c'est vrai que ça permet globalement, encore une fois, il y a

toujours des exceptions, mais globalement ça permet à ce que les enfants se sentent bien partout dans l'école.

**Kleffer Lisa** – D'accord, ils vont aux toilettes tout seul ?

**Sanchez Stéphanie** – Ils vont aux toilettes tout seul, ils peuvent boire quand ils le souhaitent, alors je sais que mes deux collègues font des passages aux toilettes plus ritualisés avant les espaces notamment ou après les espaces. Moi, c'est quelque chose que je fais pas, mais je pense que c'est pour la simple raison que moi, j'ai les toilettes pas loin de la classe et qu'il est plus facile pour les enfants d'y aller tout seul. Parce que là ils ont la salle de motricité à traverser. Donc c'est un peu plus loin, elles sont organisées différemment mais c'est peut-être dû à l'architecture de l'école. En tout cas, oui, les enfants de ma classe, ils vont aux toilettes quand ils souhaitent après évidemment, quand il y en a un qui me demande, puis deux, trois, quatre, cinq, on fait un envoi groupé et on y va tous. Mais globalement voilà ils vont boire quand ils le souhaitent ils vont aux toilettes quand ils le souhaitent. Et les grands, c'est de manière autonome et pendant les espaces, alors là on n'a pas de prise sur ce qui se passe donc pendant les espaces, il y a des enfants qui vont aux toilettes et on essaie d'être à l'écoute de si un enfant a besoin, voilà, on va l'aider. Mais l'idée c'est ça, c'est que les enfants puissent aller répondre à leurs besoins primaires, seuls, quand ils en ont besoin.

**Kleffer Lisa** – Et justement, le fait que vous ayez tous les élèves des autres, que tous les élèves soient un peu vos élèves, ceux de tous les professeurs, est-ce que ça ne vous rend pas plus attentifs et attentives, par exemple, cet élève je le vois moins que le mien donc je le connais moins, il faut que je fasse attention aux différents signes pour l'apprentissage, le bien-être ?

**Sanchez Stéphanie** – Bien sûr, on a quand même une classe et on est quand même attaché aux élèves de sa classe. Ce sont nos élèves, on garde quand même ça, même si on travaille avec tout le monde. On est quand même attaché aux élèves de sa classe et les élèves, on est quand même leurs repères aussi, donc il y a un attachement réciproque des élèves envers l'enseignant de sa classe. Après, effectivement, le fait de travailler avec tous les élèves de l'école, ça a cette richesse de comme je disais tout à l'heure, c'est que on connaît tous les enfants. Et c'est vrai que le simple fait que les tous les adultes de l'école, que ce soit les ATSEM où les enseignants, puissent appeler l'élève par son prénom quand on le voit dans le couloir ou quand on le voit dans les toilettes un peu prostré... Du coup, c'est vrai qu'il y a une confiance qui se crée chez l'enfant aussi et qui est facilitatrice.

Mais oui, on a des élèves qu'on ne voit pas souvent et là on en fait des caisses. « Ah super ! Mais ça fait longtemps que je t'ai pas vu, mais enfin, mais tu n'as pas travaillé avec moi. Allez viens, on y va, je te montre alors on peut faire ci on peut faire ça. ». Et voilà, le déclic se fait et à partir de là, ils viennent et c'est vrai que c'est intéressant de ce point de vue-là. Donc ça c'est pour les enfants qui

sont tout mignons et tout et pour les enfants qui nous posent un peu plus de difficultés en classe, ça permet aussi de ne pas l'avoir toute la journée dans la classe, de pas avoir à gérer les crises que cet enfant peut faire. Du coup voilà, ça nous permet à nous de pouvoir souffler à un moment, par exemple pour les tout-petits en début d'année, alors on n'en a pas beaucoup cette année, mais pour les tout petits en début d'année qui pleurent beaucoup c'est vrai que le fait d'ouvrir l'école, on ressent une espèce de soulagement et dire, bon bah voilà là, je sais que l'enfant il est bien mais il est pas avec moi.

Donc oui, effectivement on a un regard attentif à l'ensemble des enfants de l'école et notamment aux enfants qui sont en difficulté parce que du coup on essaye d'avoir beaucoup de temps, de concertation. Tous les midis, on mange ensemble et on discute de qui a été fait. Le matin ou la veille pendant les espaces et du coup, c'est vrai que les élèves qui sont en difficulté, on arrive à les cerner. Un collègue par exemple qui dit « Oui moi je sais pas cet enfant, il y a quelque chose qui me questionne, qui m'interroge. Je sais pas trop quand je parle, est-ce qu'il me comprend. », en parlant avec les autres parfois il y en a qui disent « Ah non moi du coup quand il vient dans mon espace ça se passe très bien, hier par exemple il a fait ça tout seul. » ou à contrario dire « Oui c'est vrai effectivement cet enfant il est toujours perdu dans le couloir. Quand on lui dit de venir, on sait pas trop s'il y comprend pourquoi il est là, on sait pas trop quand il fait une activité s'il a bien compris... », enfin voilà. Et du coup ce regard croisé sur les difficultés des élèves ça nous permet de prendre de la distance parce que des fois on se fait une montagne et le fait d'entendre les collègues dire « non, nous on n'a rien vu de particulier. » ça permet de se dire, là il faut que je me pose, voyons, j'observe. Est-ce que vraiment cet enfant il est en difficulté où est-ce qu'il y a quelque chose dans la classe qui le met en difficulté ? Voilà et ça permet du coup de nous interroger et d'essayer encore une fois, de pouvoir répondre au plus près des besoins des élèves. Donc voilà, c'est vrai que c'est intéressant de ce point de vue là, le regard croisé qu'on peut avoir, là par exemple, on a fait des colliers de passage. Les grands avaient une carte de passage qui a été mise en place l'année dernière pour donner suite au dédoublement des grandes sections. Parce que du coup, le dédoublement des grandes sections a été mis en place l'année dernière en septembre et on a eu l'autorisation de continuer le projet avec les grands dans la mesure où il y avait quelque chose de millimétré avec les attentes avec ce que font les élèves dans la journée. Il fallait que les enseignants des grandes sections puissent savoir exactement où étaient leurs élèves et ce qu'ils faisaient pendant le temps des espaces. Donc ça, on a mis ça l'année dernière et là cette année ; on a eu une réunion là la semaine dernière, on a fait le point sur les enfants de moyenne section parce qu'on l'avait pas encore fait. On parlait des élèves de moyenne section, mais disons qu'on s'était pas posé encore, vraiment et là on s'est rendu compte que y avait quand même pas mal d'enfants qui venaient dans les espaces mais qui faisaient pas d'activité, vraiment pédagogiquement intéressantes on va dire. Ils venaient dans les espaces, ils allaient dans les coins symboliques... On sait pas trop mis la pression parce qu'on était encore en début d'année et qu'il faut que les élèves aussi reprennent leurs marques même si en petite section, ils ont vécu les espaces et tout. Il faut quand même qu'ils rentrent dans

le bain et du coup, face au nombre d'élèves importants qui avaient besoin d'un guide un petit peu, sur ce temps des espaces, on s'est dit « bon bah voilà, on va faire une carte de passage simplifiée pour les moyens » et donc de là est né le collier de passage et donc là on note le passage des enfants dans les espaces quand l'enfant a fait une activité, validée par l'enseignant ou une activité de découverte. Et du coup, ça a permis aux élèves de prendre conscience que ce qui se passe dans les espaces, c'est pas une lubie des enseignants de voilà, on ouvre l'école et on fait un peu ce qu'on veut. Non, on leur explique bien que pendant ce temps-là, c'est du temps où on a des choses à apprendre et ce temps-là il sert à ça. Tous ces petits dispositifs qu'on essaie de mettre en place, ils sont là pour essayer de répondre aux besoins des élèves, pour essayer de répondre aux difficultés des élèves, pour essayer de faire en sorte que les élèves progressent et qu'ils apprennent des choses.

**Kleffer Lisa** – Entre une organisation classique et celle-là, laquelle tu penses répondre au mieux aux besoins, écoute davantage les besoins de l'enfant ?

**Sanchez Stéphanie** – Alors comme je te disais tout à l'heure...

**Kleffer Lisa** – Oui, tu n'estimes pas qu'une organisation classique ne répond pas aux besoins des enfants...

**Sanchez Stéphanie** – Voilà, personnellement, avant d'être ici j'avais enseigné à la maternelle dans plusieurs classes de maternelles avant ça, je n'avais pas la sensation de ne pas répondre aux besoins de mes élèves. Au contraire. Il y avait, tout un système dans la classe qui était là pour justement essayer de répondre au plus près des besoins des élèves. Après, là je dirais que ce dispositif là il est efficace encore parce qu'on se remet en question parce qu'on essaie de trouver des améliorations au projet. Je le disais tout à l'heure que le projet était perfectible. Il l'est encore, même si on a apporté des modifications, je pense qu'on pourrait aller encore plus loin. Mais voilà, c'est compliqué parce qu'on est confronté aux problèmes du quotidien à gérer. On aimerait pouvoir être encore plus d'adultes pour ouvrir encore plus d'espaces et pour pouvoir ouvrir encore plus le champ des possibles aux élèves. Après c'est vrai que là on a trouvé un équilibre, ça fonctionne bien dans cette école, parce qu'on communique beaucoup entre nous. Je pense que c'est la clé. Un dispositif comme ça ne serait pas bénéfique pour les élèves si les enseignants ne prenaient pas le temps de communiquer, si tous les enseignants n'étaient pas partie prenante du projet, si tous les enseignants ne croyaient pas dans le projet. Donc là ça fonctionne parce que l'équipe fait en sorte que ça puisse fonctionner. Maintenant, ouvrir les espaces pour ouvrir les espaces parce que c'est dans l'air du temps et que « Ah oui, c'est sympa, c'est innovant. » il faut qu'on garde en tête qu'on a des objectifs à atteindre en grande section et qu'on a des programmes à respecter. Je n'aime pas trop dire « notre fonctionnement, il est bon, celui du voisin, il est mauvais. », non. Je pense que

chacun a ses points forts, chacun a ses à ses inconvénients aussi. C'est vrai que là, il y a des enfants oui, malgré les dispositifs qu'on met en place, y a des enfants qui passent quand même au travers des apprentissages, y a des enfants pour qui c'est une sécurité, hein, de savoir que maintenant on fait math. Allez, on fait tous maths et ensuite après avoir fait maths on passe au langage et après on fait étude des lettres... C'est sécurisant pour certains enfants.

Le dispositif en école ouverte, il peut déstabiliser des enfants qui ont besoin justement de ce cadre sécurisant. Donc voilà, je ne prendrai pas parti pour l'un ou l'autre, là ça fonctionne. On voit que les enfants sont bien, qu'il y a un bon climat scolaire, y a pas de bagarre entre les enfants, y a une bonne entente justement, il y a de l'entraide, on a peu de blessure dans l'école. Donc voilà tout ça ce sont des faits. Des faits qui disent que oui, le projet fonctionne. Après, j'ai envie de dire qu'il y a des enfants qui apprennent très très bien, dans des fonctionnements très traditionnels et des enfants qui peuvent apprendre moins bien dans des dispositifs comme ça, innovants. Après c'est à nous à faire attention et à essayer de ramener ces enfants un petit peu égarés. Mais non je ne m'aventurerai pas à faire de comparaison.

**Kleffer Lisa** – Et du coup, est-ce que tu penses que le fait que ce soit un environnement ouvert et qu'ils aient accès à l'extérieur comme ça, ça influence leurs apprentissages ? De pouvoir aller dehors et faire selon leurs besoins aux bons moments.

**Sanchez Stéphanie** – Alors moi j'en suis persuadée, même si le projet est le même pour tout le monde, on n'a pas les mêmes exigences pour un enfant de toute petite section, un enfant de petite section de moyenne ou de grande section. Et c'est vrai que les enfants de petites sections qui arrivent à l'école, qui n'ont jamais été scolarisés, notre objectif premier, c'est qu'il se sente bien à l'école. Et si, pour se sentir bien à l'école, il doit passer une période, deux périodes à l'extérieur, en salle de motricité, dans sa classe. Ça nous satisfait. On a eu des enfants qui ont passé leur petite section à courir dans le couloir, qui ont passé leur petite section cloîtré dans le coin de la classe, qui ont passé leur petite section à l'extérieur. Sans rien faire d'autre, et ils arrivent en moyenne section. Et ils sont prêts à travailler, ils sont prêts à travailler avec un adulte, ils sont prêts à apprendre, ils sont prêts à aller dans les différents espaces, ils sont prêts à répondre quand on leur parle, à répondre de manière pertinente quand on leur parle, à rentrer dans l'écrit... Et du coup, c'est vrai que moi je crois à ça, c'est à dire qu'un enfant qui a des besoins moteurs importants si on lui permet pas de répondre à ses besoins moteurs, ça va être compliqué de lui dire « tu restes assis pendant une demi-heure et tu écoutes l'histoire que je suis en train de te lire parce que c'est l'histoire du moment. ». Je pense que ça permet ça. Notre dispositif permet vraiment ça. Et c'est vrai qu'on s'enlève, une pression. Alors, même si on garde en tête qu'il y a des objectifs quand même importants, hein, même en petites sections. Mais c'est vrai que les enfants de petites sections qui restent dehors, après, ça dépend des profils, mais disons que, on va leur laisser le temps. Si cet enfant il prend confiance en l'école en étant dehors ou en étant en salle de motricité, on va le laisser.

Et c'est une fois qu'on l'aura senti en confiance que nous, on va pouvoir aller le chercher. Et en fait, c'est aussi cette capacité-là qui me plaît et qui m'intéresse, c'est de me dire, voilà, là, je sais que cet enfant il est prêt. Donc je vais le chercher et en général quand on va le chercher, ça marche bien. Un enfant qui arrive, nous : « Mais viens travailler avec moi » et lui « non non, je veux pas » il se met à pleurer, à hurler, c'est compliqué de le faire venir, et finalement bon, il va venir, il va pas être bien. Donc voilà, ça nous laisse du temps. On prend le temps pour les enfants en petit sélection. En moyenne section on commence déjà à avoir des exigences. Le matin en début d'année ils veulent aller dehors, ils vont dehors, ils vont aller en motricité, on va en motricité... Surtout première période, on leur laisse cette possibilité-là. Maintenant deuxième période la motricité, le matin, ce n'est plus pour les moyens, on leur dit « il y a des choses à apprendre dans tel, tel ou tel espace, donc il faut que tu y ailles. ». L'après-midi du coup, comme ils sont moins nombreux on les a facilement sous la main et du coup c'est plus facile pour nous de dire « tiens tu vas travailler avec moi, tu vas travailler avec tel maître ou telle maîtresse. » et après, quand on est chez les grands, là on a des exigences. Y a toujours des enfants qui vont pas fréquenter des espaces parce que voilà, c'est des enfants qui sont en difficulté, qui sont pas scolaires. C'est pour ça que les grands, ils sont dans les espaces maths et entrer dans l'écrit avec les lettres et phonologie, parce que ça nous paraissait des espaces les plus fondamentaux. Et au moins s'ils ne vont pas dans les autres espaces dans la journée, on sait qu'ils auront leurs fondamentaux tous les jours. Après le graphisme est important. La découverte du monde est importante. On ne dit pas qu'il y a un espace qui est plus important que l'autre, mais quand même pour les grands, on focalise sur les mathématiques, et entrer dans l'écrit.

**Kleffer Lisa** – Quelles sont les règles instaurées dans l'école ?

**Sanchez Stéphanie** – Alors les règles, on n'a pas quinze, c'est « on se déplace en marchant », ça, c'est une première règle. « On met le dossard quand on arrive dans un espace », ça c'est la deuxième règle et la troisième règle c'est, « je prends un atelier et je joue et quand j'ai terminé je le range à sa place ». Globalement, ce sont ces trois règles après nous on est là évidemment pour réguler. Disons que si tous les enfants faisaient ça dans l'école, ça serait merveilleux.

**Kleffer Lisa** – Et est-ce qu'il y a déjà eu des limites rencontrées avec ce fonctionnement ?

**Sanchez Stéphanie** – La première limite, ça a été de devoir s'adapter au dédoublement des grandes sections, parce que du coup, là on était plus dans le libre choix d'activité pour tous les enfants. Parce qu'ils sont limités le matin sur les deux espaces, donc jusqu'à 10h ils sont limités. Et en fait, le matin, ils ont un peu moins d'une heure, vraiment où ils peuvent aller librement dans l'école, donc en général disons les vingt minutes à l'extérieur et du coup ça leur laisse vingt minutes vraiment « je peux aller dans l'espace dans lequel je veux ». Donc ça a été une contrainte, alors ça a pas été une limite mais donc on a dû s'adapter à cette contrainte-là. Après les limites, c'est pas vraiment des

limites, mais c'est surtout le regard que portent les gens sur ce fonctionnement, il y en a qui trouvent ça super et du coup c'est très bien. On n'a pas trop à vendre le projet. Par contre pour les gens qui sont plus réticents, c'est plus compliqué. Nous sur l'école, donc on a de la chance les enseignants adhèrent au projet et croient dans ce que le projet emmène aux enfants. Les ATSEM le sont un peu moins. Elles le sont moins, elles le sont plus que depuis le début du projet, mais elles restent encore avec cette idée de « c'était mieux avant, le fonctionnement classique était mieux pour les enfants, là ils bougent, ils ne savent pas tenir assis ». Y a tout cet aspect-là qui fait qu'on doit sortir les rames au quotidien pour leur montrer que non, les enfants ils réussissent quand même. On a des enfants qui partent dans d'autres écoles, alors nous on a la chance que, à l'élémentaire, il y a les classes flexibles et qu'on est encore dans un fonctionnement de classe qui permet une flexibilité des enfants et il permet aux enfants de se déplacer et de pas être assis sur leur chaise pendant six heures dans la journée. Bien qu'il y ait des difficultés globales, parce que les difficultés sont là et on le sait, elles sont là dès la petite section. Du coup on part de très très loin donc c'est difficile d'arriver aux attentes de grandes sections, donc les y a des difficultés chez nos élèves, ça, on en est conscient, donc on fait monter des enfants au CP avec des difficultés mais voilà, je pense qu'à l'élémentaire ils sont pas à se dire oui, ils sont en train de partir dans un truc complètement fou. On a envie que les enfants soient en réussite et on s'attache à ça. Après des difficultés, j'ai envie de dire oui, on aimerait plus de locaux, on aimerait plus de personnel, on aimerait plus de matériel pour rendre le projet encore plus vivant, encore plus intéressant. Mais bon, on n'a pas trop de prise là-dessus.

**Kleffer Lisa** – Et l'école se trouve dans quel contexte ?

**Sanchez Stéphanie** – Au niveau des familles alors justement, ça suit un petit peu ce que je viens de dire, c'est à dire que on a des élèves qui arrivent en grande... enfin en grande difficulté c'est pas le mot, mais qui arrive pour certains vierges de tout apprentissage, que ce soit en termes de langage, parce que à la maison, ils ne parlent pas le français ou en termes culturels. Il y a peu de livres dans les familles, y a peu de jeux, y a peu de jouets éducatifs, il y a peu de feutres, de crayons... On a des enfants qui n'ont pas l'habitude, pour la majorité, après y a des exceptions, mais ce qu'on note qu'il y a des enfants qui on peut d'attractivité au niveau culturel. On ne leur lit pas beaucoup d'histoires, on leur parle pas forcément beaucoup, on les fait pas beaucoup parler, du coup c'est vrai que quand ils arrivent en petite section on a une proportion... C'est une des choses qui m'a surprise le plus quand je suis arrivée dans cette école, c'est le nombre d'enfants complètement mutiques. J'avais jamais vu ça moi. Avant d'arriver là, je j'enseignais depuis un peu moins de dix ans et c'est vrai que je suis toujours parvenue à avoir un échange verbal avec mes élèves. Même s'ils étaient très timides, très petits parleurs. Alors je me suis dit « bon, ici comme ailleurs, je vais y arriver. » Et en fait non, ici y'a une proportion d'enfants qui jusqu'à la grande section, ne disent pas un mot. Mais ils ne parlent pas, pas d'expression sur le visage, alors ils comprennent, on voit qu'ils comprennent mais ils ne parlent pas. Alors c'est hyper déstabilisant, et on se dit que c'est hyper particulier. Mais

on et dans un contexte social qui est peu favorisé en terme culturel. On a des familles qui ont des moyens financiers assez peu élevé, alors c'est malheureux à dire, mais des vêtements ne sont pas à la taille des enfants, des familles qui se demandent comment elles vont finir le mois pour nourrir leurs enfants, on a une proportion importante de familles qui sont aux restos du cœur... C'est un contexte assez difficile.

**Kleffer Lisa** – La zone est située...

**Sanchez Stéphanie** – La zone est REP+, on est REP+ parce qu'on est rattaché au secteur Pagnol, le collège est REP+ donc toutes les écoles du secteur sont REP+.

**Kleffer Lisa** – D'accord, eh bien merci beaucoup.