

# Petits exercices de citoyenneté en maternelle

Sophie REBOUL, pour "Le chef d'équipe régulateur et porte parole du groupe" et pour "Ateliers philo"  
Catherine LEDRAPIER, pour "Le pouvoir de penser et gérer son temps dès l'école maternelle"

## Le « chef d'équipe », régulateur et porte-parole du groupe

Le travail du domaine « agir, s'exprimer et comprendre à travers l'activité physique », demande parfois une organisation en ateliers : un groupe d'élèves s'exerce durant un temps sur un dispositif, puis un autre et ainsi de suite jusqu'à expérimentation de tous. Dans ma classe, les ateliers sont installés la veille par un groupe d'élèves qui a en charge de communiquer à la classe les consignes d'exécution et les critères d'auto-évaluation. A chaque début de séance, le cadre et les règles sont rappelés.

Alors que tout me semble mis en place pour éviter les problèmes de fonctionnement, je me retrouve envahie de sollicitations individuelles parasites à propos de soucis divers et variés : « il m'a poussé », « elle m'a doublé », « il s'est moqué », « elle veut pas faire »... La dynamique est brisée, mon attention monopolisée par la gestion au coup par coup des problèmes rapportés.

Pour y remédier, je place chaque groupe sous la responsabilité d'un ou d'une « chef d'équipe » (qui change chaque semaine, tous les élèves endossent le rôle chacun leur tour). J'ai préféré le terme « équipe » à celui de « groupe » même s'il n'est pas vraiment adapté à la situation sportive proposée puisque ce n'est pas une équipe qui s'oppose à une autre et qui coopère pour atteindre un but commun mais plutôt un groupe dont les membres poursuivent individuellement un apprentissage en collaborant pour la réussite de chacun dans les meilleures conditions possible. Cependant, le mot « équipe », à connotation sportive, situe l'activité. Il crée une émulation qui pousse le groupe à s'investir, pour que l'équipe parvienne à bien fonctionner, réussite dont le reste de la classe sera informé ultérieurement.

Le chef d'équipe est chargé de réguler le groupe : il ordonne les passages, investit le groupe pour apporter aide et sécurité si nécessaire, écoute et règle les plaintes et réclamations, etc.

Entre chaque permutation d'ateliers, les chefs d'équipe rendent compte à la classe entière de ce qui s'est passé dans leur groupe. La responsabilité du bon fonctionnement du groupe est renvoyée à tous ses membres dont le chef d'équipe est le porte-parole. L'enjeu est d'annoncer que « tout s'est bien passé ».

C'est pourquoi toute l'équipe s'investit, s'autodiscipline, soutient un chef d'équipe peu sûr de lui, prodigue des conseils, signale toute gêne, rappelle à l'ordre, aide le chef d'équipe à exprimer les difficultés rencontrées et à les régler « en douceur ». Le fait que chacun se soit trouvé à plusieurs reprises en position de chef d'équipe participe de cette préoccupation collective.

Je n'ai encore jamais vu d'élève agir en tyran, bien au contraire, il veille sans surveiller, compte sur les autres pour l'épauler.

Depuis la mise en place de cette organisation, les problèmes de « discipline » et de sécurité ont bien diminué. Les enfants se montrent capables d'anticiper et d'apporter des solutions en cas de difficulté. Ils sont véritablement engagés dans le respect des droits et des devoirs, pouvoir qui est habituellement dévolu à l'enseignant. En effet, contrairement à un travail sur le règlement où on demande aux élèves de justifier les interdits, ils apprennent à agir en « élèves-citoyens » responsables de tous et de chacun. Le « vivre ensemble » prend sens puisque les enfants prennent conscience qu'ils appartiennent à un groupe, groupe composé d'individus tous différents qui poursuit un but commun et que pour se faire il est indispensable d'avoir un cadre collectif adaptable pour chacun.

## Ateliers philo en maternelle

« L'école ne tient pas assez compte du besoin des enfants de trouver des lieux de réflexion sur « les grands problèmes de la vie » : la liberté, la justice, la pauvreté, le bonheur, le courage, etc ». Pour être sensible à la parole des adultes sur ces mêmes problèmes, les enfants ont, symétriquement, besoin de découvrir qu'ils sont capables de produire une pensée dont ils sont eux-mêmes la source. La découverte du statut social d'« interlocuteur valable », capable d'une pensée élargie sur la condition humaine, ouvre sur une autre façon d'aborder « les disciplines scolaires et le problème de la citoyenneté ».

Voici comment les ateliers philo sont menés dans ma classe de MS-GS dans une école qui, bien que non classée REP, en a toutes les conditions. Cela se passe en classe entière, 29 élèves.

Rapidement les enfants sont interrogés sur « qu'est-ce qu'un atelier philo ? » pour les situer dans l'activité.

Puis la séance commence par un rappel du « contrat » :

« Il n'y a pas qu'une seule et bonne réponse, chacun est libre de dire ce qu'il pense. »

« On a le droit de dire qu'on n'est pas d'accord. »

« On a le droit de répéter ce qui a été dit par un autre. »

« On a le droit de dire « qu'on ne sait pas. »

« On a le droit de ne pas parler. »

Ensuite j'annonce le thème de réflexion.

Il est souvent en relation avec ce qui est travaillé en classe.

C'est par exemple :

« A quoi ça sert l'école ? » / « Qu'est-ce qu'un ami ? » / « Pourquoi une maison ? » / « Les rêves » / « Qu'est-ce que grandir ? » / « Pourquoi pleure-t-on ? » / « Les bagarres » / etc.

Les élèves ont deux minutes (pendant lequel s'écoule un sablier) pour s'interroger silencieusement sur le sujet et pour chercher à formuler le fruit de leur réflexion.

Une « communauté de recherche » est posée.

Passé ce temps, ceux qui souhaitent s'exprimer lèvent le doigt (mais ne parlent toujours pas). Je les inscris au tableau en ordonnant les différents volontaires selon la connaissance que j'en ai afin que les interventions soient nourries et dynamiques.

En suivant cette liste, les enfants à tour de rôle prennent la parole. Leur intervention est enregistrée.

Je ne m'exprimerai pas (silence de l'enseignant) pour que les enfants investissent la place qui leur est proposée, pour affirmer la confiance que je leur porte. Leur expérience personnelle se trouve confrontée à celle des autres.

En différé d'une semaine, l'enregistrement, qui rend collective la parole individuelle, est écouté en silence, je n'interviens toujours pas. Il n'y aura pas d'échange ensuite, la pensée reste libre et personnelle. Cependant, à d'autres occasions, il peut être fait recours à une évocation aux échanges produits.

Je ne communique pas le contenu aux parents, forte d'une expérience que j'avais eue avec des élèves de cycle 3 qui m'avaient expressément dit que « c'était personnel, que cela ne regardait pas les parents ».

## Le pouvoir de penser et de gérer son temps dès l'école maternelle

- « Alors Sarah, ce CP, ça te plaît ? »

Sarah est un peu gênée et se tortille, triture sa robe...

- « Ben... je suis contente d'apprendre à lire.... Mais le maître il veut qu'on lui obéisse tout le temps...

- C'est-à-dire ?

- Ben : il dit tout ce que l'on doit faire, tout le temps : « rangez-vous, marchez en rang par deux, sortez le livre de lecture, ouvrez vos cahiers, écrivez sur votre cahier du jour, le rouge, copiez en haut à gauche la date écrite au tableau, prenez votre cahier de brouillon, le jaune, sortez votre ardoise... et tout et tout. On peut plus rien choisir du tout, il faut toujours écouter et tout faire comme il veut, quand il veut. Et puis, on a pas le droit de se déplacer, et on n'a pas le droit de parler, toujours il dit « taisez-vous ! »

- Il dit tout le temps ce qu'il faut faire, on choisit plus rien, on décide plus de rien... C'est dur ! C'était bien chez madame K en maternelle ! »

Que s'est-il passé dans cette classe de maternelle ? Quelles sont les pratiques dont Sarah parle ainsi, du haut de ses 6 ans, en réaction avec son vécu dans son CP à pédagogie "traditionnelle" actuel ?

Ce qui suit est un témoignage de pratique, témoignage fait en tant qu'observatrice. C'est en effet en tant que formatrice, lors d'une visite<sup>3</sup> à une jeune stagiaire qui effectuait son stage en

<sup>3</sup> Visite-conseil, suivie d'une autre la semaine suivante et d'une visite évaluative en fin de stage (ce n'était pas encore l'indécence actuelle).

responsabilité en grande section de maternelle, que j'ai eu la chance de découvrir ce type de pratique.

D'entrée de jeu la jeune femme m'informe qu'elle poursuit le fonctionnement en pédagogie institutionnelle<sup>2</sup> de l'enseignante qu'elle remplace, pour "ne pas perturber les élèves". Elle me présente ses visées, liberté et autonomie des élèves, et la méthode, contrat de travail permettant une gestion volontaire par les élèves de leur temps et de leurs activités. Le déroulement de la journée va illustrer parfaitement ces propos, me laissant très impressionnée et admirative.

Après un moment d'accueil et une discussion de type "Quoi de neuf" permettant d'assurer tant la liaison que la coupure entre la famille et l'école, le travail de la journée commence par la gestion du temps : le choix des activités de la journée.

La maîtresse demande à ses élèves de m'expliquer le fonctionnement, ce dont ils s'acquittent parfaitement, de façon très impressionnante, avec une excellente régulation de la parole entre eux pour cette tâche difficile ; ce qui témoigne bien de la "maîtrise du contrat" qu'a cette classe. Durant leurs explications ils s'appuient sur les tableaux affichés dans la classe, tableaux hebdomadaires qui témoignent et valident les choix effectués par chacun.

Ainsi chaque élève doit chaque semaine faire au moins 5 ateliers 3 "obligatoires" et 2 facultatifs. Les ateliers obligatoires sont de trois types : 1- ceux relatifs à la lecture et l'écriture, 2- ceux relatifs aux maths, 3- ceux relatifs aux activités relevant des autres domaines. Les ateliers facultatifs sont eux des ateliers en autonomie<sup>3</sup>, des "coins" : coin lecture, coin coloriage, coin puzzle, coin peinture, coin petites voitures, coin marchand(e), coin poupées, coin jeux de société, coin bricolage, coin plantation et coin élevage (uniquement observation et entretien), etc. Tous ces "coins" ne sont pas en œuvre simultanément, la classe n'ayant pas assez de "coins" pour ce faire. Certains sont permanents (lecture, constructions, jeux de société), d'autres sont saisonniers (élevage ou bricolage). À part la contrainte hebdomadaire (au minimum 5 ateliers par semaine dont 3 "ateliers obligatoires"), il y a liberté de choix concernant le contenu des ateliers, leur répartition dans la semaine et dans la journée, et la gestion du temps quand les ateliers ne sont pas choisis. En plus des activités en atelier, il y a les activités collectives (dont certaines sont quotidiennes) : motricité, chant, musique, histoires (lues par l'enseignant), discussion, arts plastiques, etc. Les activités collectives sont obli-

gatoires, mais on peut éventuellement "se réfugier" dans le coin repos : sachant que dans le coin repos on ne fait rien d'autre que se reposer et que sa fréquentation doit rester occasionnelle.

Chaque semaine il y a 4 nouveaux ateliers qui assurent l'acquisition de nouvelles connaissances, l'enseignante les présente le lundi matin, et chaque jour 2 plages horaires, une le matin et une l'après-midi<sup>4</sup>, leur sont dédiées. Pour faire leurs 3 ateliers obligatoires hebdomadaires, les enfants disposent donc potentiellement de 8 plages ; ils commencent leurs inscriptions dans le tableau hebdomadaire, au crayon de papier, le lundi matin après la présentation des ateliers de la semaine. En début de chaque journée les enfants valident et complètent leurs inscriptions pour la journée en cours, au feutre : c'est ce qui va effectivement réguler pour chacun le déroulement de sa journée. L'affichage permet de s'y référer à tout moment : les choix de chacun ont été contractualisés.

En réalité la gestion est moins facile qu'il n'y paraît car de multiples autres contraintes, qui vont impliquer des règles casuelles, interviennent. Par exemple, le nombre de places par atelier est fixé : de 3 à 6 participants par atelier, car ces ateliers ne sont pas que de "l'individuel masqué" mais engageant une réelle activité de groupe. Le cas échéant certains élèves devront donc "se dévouer" et modifier leurs choix initiaux : s'inscrire pour le compléter dans un atelier non choisi initialement, ou au contraire, abandonner faute de place un atelier désiré... Tout cela se discute : l'acte / le non-acte de chacun est pris en compte pour la suite (afin que ce ne soit pas toujours les mêmes qui "se dévouent" pour le bon fonctionnement collectif). En général, il y a 6 élèves maximum par atelier, mais parfois c'est moins, lorsque la nature de l'atelier ou le matériel nécessaire l'impose. Ainsi, ceux qui attendent le dernier moment pour faire les ateliers obligatoires peuvent se trouver "coincés" et ne pas pouvoir remplir le contrat de base... Autant de cas qui entraînent analyse de la situation, discussion, prise de décision, puis mise en œuvre. Par exemple, décision de rattrapage : obligation de faire 4 ateliers la semaine suivante, voir de les faire dès les trois premiers jours. Les discussions liées à la gestion du travail se font en grand groupe, en petit groupe et/ou individuellement, selon les cas. Les tableaux hebdomadaires affichés (et ensuite conservés), rendent compte des choix et des stratégies de chacun, ce sont des aides précieuses. Si majoritairement les enfants font 8 à 10 ateliers par semaine, dont les 4 nouveaux, il existe d'autres stratégies. Certains enfants s'acquittent de leurs

**2** Les 4 classes de cette école fonctionnaient en cohérence, en pédagogie institutionnelle.

**3** En principe sans intervention enseignante (sauf incident majeur).

**4** Sauf le lundi où il n'y a qu'un temps d'atelier l'après-midi puisque le matin il y a présentation des ateliers et organisation première des choix, et le samedi où il n'y a qu'un temps d'atelier le matin.

obligations sur les 3 premières plages possibles, dès le mardi soir ils en sont libérés ; d'autres au contraire attendent le dernier moment pour faire l'incontournable et ne commencent les contraintes que le vendredi matin ; d'autres encore tentent de faire le plus grand nombre d'ateliers possibles, en occupant toutes les plages, ils fonctionnent ainsi tous les jours sur des connaissances nouvelles, mais du coup excluent les ateliers libres, i.e. les activités de type exercice, perfectionnement et les activités de vécu partagé avec ses pairs (dont les jeux)... Sur ces comportements extrêmes, objectivés par les tableaux, une parole sera mise, de l'ordre du constat, sans jugement pour autant. Les comportements sont donc considérés et explicités, il sera envisagé - ou non selon les cas - de les modifier.

Les ateliers libres se déroulent bien : les enfants savent tout autant ce qu'il convient d'y faire que ce qui y est interdit. Ils respectent ce fonctionnement, ils sont vraiment en autonomie, responsables du bon déroulement de l'atelier : la maîtresse peut ainsi se consacrer à la gestion concomitante des 4 nouveaux ateliers de la semaine qui introduisent de nouveaux savoirs. Grosso modo, à part les activités collectives, la plupart du temps la moitié de la classe est en travail d'acquisition de nouveaux savoirs avec l'enseignante, l'autre moitié en autonomie, bien souvent en exercice du "déjà découvert" et/ou en utilisation du "déjà acquis".

Alors que tout se déroule parfaitement, tranquillement, la moitié des élèves avec la maîtresse en travail d'élaboration de nouvelles découvertes, et l'autre moitié investie dans des activités pour lesquelles ils sont déjà autonomes, j'avise deux élèves qui visiblement ne sont dans aucun atelier ; je les interpelle<sup>5</sup>.

- « Et vous, quel atelier avez-vous choisi ?  
 - On n'a pas choisi d'atelier, on a choisi de "faire les fous !"   
 - Ah ! Qu'est-ce que ça veut dire "faire les fous" ?  
 - Ça veut dire on peut jouer comme on veut, jouer aux Indiens, aux voitures, à la boxe... on peut faire une cabane aussi... on peut faire ce qu'on veut.  
 - Vous avez le droit de faire ça ?  
 - Oui, à condition de ne pas se faire mal, de ne pas se disputer, de ne pas gêner ceux qui travaillent (énumère-t-il en comptant sur ses doigts)... Et il faut mettre un trait dans le tableau et avoir tout fait à la fin rajoute le second.

Et ces deux lascars vont effectivement "faire les fous" toute la journée... sans exagération, sans avoir besoin de rappel à l'ordre de la part de la maîtresse. La jeune enseignante me dira en fin de journée qu'elle avait justement appréhendé ce cas

de figure : des enfants décidant ce jour-là de ne pas faire d'atelier de toute la journée et d'avoir un visiteur-inspecteur n'appréciant pas la chose... Elle ne craignait pas de dérapage de la part de ses jeunes élèves, elle craignait le jugement du visiteur-inspecteur devant deux enfants qui avaient choisi de "ne rien faire" de toute la journée<sup>6</sup>. En fin de journée, après avoir entonné tous ensemble une chanson puis écouté l'histoire lue par la maîtresse, avant de se séparer, il y a une courte discussion collective (au protocole bien établi). C'est un retour sur le vécu de cette journée, les éléments majeurs sont signalés, l'enseignante en prend note dans le cahier de la classe.

Ce fonctionnement de classe m'a enthousiasmée, et la pratique de cette jeune enseignante, débutante carrément époustoufflée. Liberté de mouvement, liberté d'action, liberté de parole, liberté de choix de travail, liberté de sa gestion du temps, respect des autres... quel développement de l'autonomie, de la raison, de l'émancipation et de la volonté !

L'autonomie des enfants dans la gestion de leur temps et de leurs activités est vraiment impressionnante, mais elle ne relève ni de la magie ni d'une aura de la maîtresse, et ne s'est pas non plus construite en un jour... Les discussions ultérieures avec les enseignantes (celle de la classe et sa remplaçante) ont porté sur le travail enseignant mis en œuvre pour construire cette autonomie. Il en ressort que la clé tient au dispositif, non pas dans sa spécificité, sa particularité, mais le dispositif dans son existence même. C'est vraiment le fait d'avoir un cadre institutionnalisé, qui garantit un vécu collectif où la liberté d'action, de parole et de gestion du temps est effective ; c'est là semble-t-il le secret de cette réussite. Ainsi les enfants vivent dans la classe, tout au long de la journée et tous les jours, de vraies pratiques démocratiques et émancipatrices, ils se comportent donc en conséquence. Il est clair que ce vécu a une influence manifeste sur leur autonomie de pensée. Effectivement cette facette-là ne semble pas découler du travail sur l'acquisition des savoirs mené dans les ateliers, car, tout en se démarquant nettement des ateliers traditionnels en maternelle du fait de l'existence d'un réel travail de groupe, les ateliers observés restent cependant assez classiques quant à l'approche des savoirs<sup>7</sup>.

La liberté, surtout celle de la gestion de son temps, de l'espace et de ses activités, laisse un souvenir formidable... mais le choc est rude et la situation très difficile à vivre quand on est ensuite confronté à une situation scolaire traditionnelle dite "normale". ♦

**5** Avec l'assentiment de l'enseignante.

**6** En fait ils n'ont pas "rien fait" car il y avait quand même eu les activités collectives : discussions en début et fin de journée, histoire lue, chant, motricité. Mais ne pas participer à certaines activités, et notamment aux fameux ateliers, qui se démarquent des activités régulières et rituelles et sont censés porter les marques des apports cognitifs, cela est vite associé à "ne rien faire", vu de l'extérieur.

**7** S'il y avait en plus des ateliers d'auto socio construction du savoir, quel serait l'impact !