

Haute école pédagogique
Fribourg

L'entrée dans la scolarité

Description des comportements de l'enfant lors de son entrée à l'école et de la période d'adaptation qui en découle.

Travail effectué sous la supervision d'Isabelle Monnard

Table des matières

Remerciements

Résumé et mots-clés

1. Introduction	1
2. Cadre conceptuel	2
2.1 Développement de l'enfant d'âge préscolaire	2
2.1.1 Développement cognitif	3
2.1.2 Développement socio-affectif	4
2.1.3 Développement de la personnalité et de l'identité	5
2.2 Transition famille-école	6
2.2.1 Rupture ou continuité ?	7
2.2.2 Facteurs d'influence	8
2.3 Acquisition du statut d'élève	12
2.3.1 Apprendre à vivre avec les autres	12
2.3.2 Construction de savoirs	14
2.3.3 Acquisition d'outils cognitifs	16
3. Méthodologie	17
3.1 Questions et objectifs de recherche	17
3.2 Contexte et choix de la population	18
3.3 Méthodes et instruments de recherche	19
3.4 Recueil des données	22
3.5 Traitement des données	23
4. Présentation et analyse des résultats	24
4.1 Portrait global du groupe-classe	24
4.1.1 Relation avec les pairs	24
4.1.2 Expression	26
4.1.3 Environnement et matériel	28
4.1.4 Cadre scolaire	29
4.1.5 Tâches et activités	31
4.1.6 Synthèse de la présentation des résultats du journal d'observations	33

4.2 Portraits des trois enfants observés.....	35
4.2.1 Elève A.....	35
4.2.2 Elève B.....	36
4.2.3 Elève C.....	38
4.2.4 Synthèse de la présentation des résultats de la grille d'observation.....	40
5. Discussion et interprétation des résultats.....	41
5.1 Comportements cognitifs.....	42
5.2 Comportements sociaux.....	44
5.3 Comportements affectifs.....	46
5.4 Synthèse de la discussion et l'interprétation des résultats.....	47
5.5 Limites de la recherche.....	48
6. Conclusion.....	49
Références.....	51
Table des illustrations.....	55
Annexes.....	56
Tableaux de synthèse des données du journal de bord.....	57
Tableaux de codage des données du journal de bord : élèves.....	62
Tableaux de codage des données du journal de bord : enseignante.....	73
Journal des observations : données brutes.....	74
Indicateurs de la grille d'observation.....	98
Codage des données de la grille d'observation.....	100
Grille d'observation : données brutes.....	122
Déclaration sur l'honneur.....	146

Remerciements

Je tiens à adresser de chaleureux remerciements aux personnes qui m'ont soutenue et aidée dans la réalisation de ce travail

Tout d'abord, je remercie Madame Monnard pour son accompagnement et le suivi des différentes étapes de mon travail. Ses précieux conseils m'ont permis d'avancer au mieux et je lui en suis reconnaissante.

Je souhaite également remercier les deux enseignantes qui m'ont accueillies dans la classe où j'ai effectué ma recherche et qui ont accepté ma présence en classe sur une période de plus de deux mois.

Finalement, je remercie les personnes ayant contribué à la relecture de ce travail ainsi que mes proches pour leur encouragement et leur soutien.

Résumé

L'entrée dans la scolarité est un moment important pour chaque enfant. Cette transition est vécue différemment par chacun et demande un temps d'adaptation. Dans le cadre de ce travail, j'ai choisi de m'intéresser aux comportements et aux attitudes de l'enfant lors de son entrée à l'école et de la période d'adaptation qui en découle. Afin d'apporter des éléments de réponse à ce questionnement, j'ai mené une recherche qualitative, fondée sur des méthodes exploratoires et descriptives, dans une classe fribourgeoise de douze élèves de 1^H, tous âgés entre quatre et cinq ans. A la suite de mes observations, j'ai mis en évidence les différents comportements et attitudes identifiés lors des premiers jours d'école et leur évolution sur une période de dix-sept semaines. Les résultats obtenus me permettent de dire que des attitudes et des comportements cognitifs, sociaux et affectifs sont apparus mais cela reste propre à chaque enfant selon ses expériences passées, son vécu, son développement psychologique, sa personnalité, sa culture d'origine, son rapport au savoir et le sens qu'il attribue à l'école et aux activités.

Mots clés

Entrée dans la scolarité

Transition famille-école

Socialisation

Entrée dans les apprentissages

Observation des comportements

1. Introduction

« Tout se joue lors de la rentrée ! ». Une phrase courte mais qui peut pourtant se révéler véridique. En effet, le premier contact avec l'enseignant¹ est formé, le nouvel environnement est découvert, le sentiment d'appartenance se développe. Chaque rentrée scolaire est unique, mais l'une d'elle semble plus importante que les autres : l'entrée dans la scolarité en 1^H pour les enfants dès l'âge de 4 ans révolus au 31 juillet. Elle est marquée par une transition, un passage entre deux sphères qui sont le monde familial et l'école. Cela peut s'avérer être un moment délicat et difficile pour certains comme positif pour d'autres. Entrer à l'école, c'est entrer dans un monde nouveau, dans une culture étrangère, dans les apprentissages. C'est découvrir le métier d'élève et l'univers de l'école. Entrer à l'école, c'est se sociabiliser et apprendre à vivre en collectivité.

Ce thème de l'entrée dans la scolarité a été choisi en raison de mon souhait d'enseigner en 1-2^H. Arrivant au terme de ma formation, ma première rentrée scolaire approche à grand pas. Des questions, des doutes, des peurs mais également de la joie et de l'excitation apparaissent. J'ai alors décidé de traiter ce thème afin d'être préparée au mieux aux premiers moments avec mes futurs élèves, de consolider mes connaissances sur le développement de l'enfant et de pouvoir porter un regard critique sur la transition famille-école et l'entrée progressive.

Trois acteurs jouent un rôle lors de l'entrée dans la scolarité, à savoir les parents, l'enseignant et surtout, l'enfant. Le cœur de ce travail va donc porter sur l'enfant. En tant qu'enseignante, il me semble essentiel de porter mon intérêt sur lui. En effet, il est au cœur du métier et il est le sujet principal lors de l'entrée à l'école. Après réflexion, j'ai décidé de développer les enjeux et les processus de l'entrée dans la scolarité pour un enfant dans le but de les déceler et les comprendre. Ainsi, la question de départ a été posée :

Quels sont les enjeux et les processus de l'entrée dans la scolarité pour un enfant ?

Afin d'y répondre, un cadre conceptuel sera exposé autour des théories du développement psychologique de l'enfant d'âge préscolaire, de la transition famille-école et de

¹ Pour des raisons de lisibilité, le générique masculin est utilisé dans ce travail.

l'acquisition du statut d'élève. Ensuite, je présenterai la méthodologie utilisée et la question de recherche portant sur les comportements et les attitudes de l'enfant lors de son entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle. Ce chapitre sera suivi par la présentation des différents résultats ressortis dans le traitement des données récoltées sur le terrain, par observations. Ces résultats seront interprétés et discutés dans un cinquième chapitre. Il sera question, tout au long de la recherche, de décrire les comportements et les attitudes de l'enfant. Les méthodes choisies, à savoir les paradigmes exploratoires et descriptifs n'amènent ni à comprendre, ni à expliquer les phénomènes, mais bien à les décrire.

2. Cadre conceptuel

Dans ce deuxième chapitre, mon intention est d'exposer du mieux possible les informations récoltées lors de mes recherches théoriques concernant des concepts clés portant sur le thème de l'entrée dans la scolarité. Le sujet étant vaste, j'ai œuvré à rester focalisée sur l'intérêt de ce travail : l'enfant et sa première rentrée scolaire.

2.1 Développement de l'enfant d'âge préscolaire

L'objectif de ce sous-chapitre est d'identifier et de comprendre les grandes étapes du développement de l'enfant d'âge préscolaire afin de percevoir le monde tel qu'il le voit. Pour rappel, l'objet de ce travail est principalement orienté vers l'enfant. Il me semble essentiel de connaître et de décrire au mieux ses besoins, ses capacités et ses changements sur le plan cognitif, socio-affectif et identitaire. Le développement physique n'est pas détaillé ici du fait que j'ai choisi de développer et d'approfondir davantage d'éléments des trois domaines cités ci-dessus. A noter également que chaque enfant évolue à son propre rythme et de ce fait, les tranches d'âges exposées restent approximatives.

Par ailleurs, les concepts de la psychologie du développement de l'enfant sont liés les uns aux autres. Cependant, la structure de ce travail m'oblige à placer des barrières entre chaque section. C'est pour cette raison que des idées similaires peuvent apparaître.

2.1.1 Développement cognitif

Piaget (cité dans Boyd & Bee, 2017) décrit le développement cognitif en plusieurs périodes, dont la période préopératoire qui concerne les enfants d'âge préscolaire. Deux stades y apparaissent, mais seul le second, le stade intuitif, est approfondi car il débute vers l'âge de quatre ans, âge de l'entrée à l'école et se termine vers six/sept ans, soit l'âge de l'entrée en 3H.

D'après Boyd & Bee (2017) et Papalia & Martorell (2018), le stade intuitif est caractérisé par le détachement de l'égoïsme intellectuel. L'enfant commence à acquérir et à exercer la capacité à se décentrer et se placer à un autre point de vue que le sien. De là apparaît l'idée de la théorie de l'esprit. Duval & al. (2011) et Gentaz (Genetti & Bugnon, 2020) définissent ce concept comme une aptitude cognitive à se représenter l'état mental et/ou émotionnel d'autrui et à prédire, anticiper et interpréter ses comportements. Boyd & Bee (2017), Papalia & Martorell (2018) et Gentaz & al. (2016) illustrent cette notion en utilisant d'autres termes. Selon eux, l'enfant, vers ses quatre/cinq ans, construit ses propres conceptions concernant les pensées, les intentions, les connaissances, les émotions et les sentiments d'un autre individu.

A ce stade, l'enfant développe une pensée intuitive, comme l'expliquent Boyd & Bee, (2017), Corbo (2002) et Gentaz & al. (2016) : il se réfère à ses perceptions pour trouver une réponse à ses questions mais n'établit pas de liens logiques entre les éléments. En l'absence de lien causal et d'un raisonnement logique, l'enfant puise dans son imagination pour trouver une explication. Il s'agit donc d'une pensée dite pré-logique.

Pour Boyd & Bee (2017) et Gentaz & al. (2016), d'autres changements cognitifs ont également lieu. La maturation de certaines zones du cerveau de l'enfant permet d'améliorer le fonctionnement de la mémoire et de construire progressivement une dominance manuelle ainsi que de réguler l'attention, la concentration et le contrôle de soi. L'école contribue à développer et à renforcer davantage ces fonctions en proposant à l'enfant des activités qu'il est capable de faire tout en l'amenant plus loin dans son développement.

Ainsi, le développement cognitif de l'enfant, plus spécifiquement le stade intuitif de la période préopératoire, est caractérisé par le concept d'égoïsme, de la théorie de l'esprit, de la pensée intuitive. Ces informations permettent de comprendre les capacités intellectuelles et les caractéristiques de l'enfant qui entre à l'école.

Selon Boyd & Bee (2017), les changements qui se réalisent sur le plan cognitif amènent à des changements dans le développement émotionnel et social, dont les éléments essentiels sont exposés dans la section suivante.

2.1.2 Développement socio-affectif

Les changements sociaux et affectifs qui s'opèrent à l'âge préscolaire sont étroitement liés. C'est pour cette raison que j'ai choisi d'approfondir ces deux domaines ensemble.

Attachement

Bien que l'enfant de quatre/cinq ans soit encore attaché au milieu familial, symbole de sécurité (Corbo, 2002), les angoisses de séparation diminuent à mesure que ses habiletés cognitives lui permettent de comprendre qu'une relation perdure même si la figure d'attachement sécuritaire s'éloigne physiquement. Son modèle interne de l'attachement est généralisé et façonné par la perception qu'il a des gens, de ses relations et de son nouvel environnement (Boyd & Bee, 2017 ; Papalia & Martorel, 2018).

Selon Bowlby (1969, cité dans Boyd & Bee, 2017), la généralisation du modèle interne d'attachement permet à l'enfant de diversifier ses figures d'attachement. Ainsi, d'après Boyd & Bee (2017) et Gentaz & al. (2016), les relations avec les pairs se forment et s'intensifient, notamment par le jeu. L'enfant comprend et intègre également le fait que ses pairs ne pensent pas comme lui grâce à l'acquisition de la théorie de l'esprit.

Interactions sociales ou relations amicales ?

Gentaz & al. (2016) identifie trois critères pour distinguer les relations sociales des relations amicales à l'âge préscolaire. En premier, la proximité physique définit le type de relation : si les pairs sont à moins d'un mètre pendant un tiers du temps passé ensemble, il s'agit d'une amitié. Le second critère est de considérer l'autre comme un véritable partenaire de jeu. Pour terminer, si l'enfant exprime des émotions positives face à l'autre, alors il s'agit d'une amitié.

D'après Boyd & Bee (2017), Papalia & Martorell (2018) et Gentaz & al. (2016), l'enfant d'âge préscolaire se situe à un stade de pré-catégories et d'égoïsme. Cela implique qu'il choisit ses compagnons de jeu en fonction de caractéristiques simples et centrées sur le physique et la proximité. Autrement dit, l'ami est celui qui lui ressemble. L'amitié

évolue, passant d'une définition basée sur des critères externes vers des critères plus internes et relationnels, comme la confiance, la générosité et la gentillesse.

Acquisition des habiletés sociales

Pour Boyd & Bee (2017) et Papalia & Martorell (2018), les deux types de relations (pairs et adultes) qu'a l'enfant à cet âge contribuent à l'acquisition d'habiletés sociales, telles que les habiletés prosociales (sourire, aider, partager, etc.), la résolution de conflits ainsi que l'expression, la reconnaissance et l'autocontrôle des émotions. Selon Gentaz & al. (2016), l'enfant les acquiert principalement à travers le jeu et les interactions sociales. L'acquisition du langage joue donc un rôle important. D'après Genetti & Bugnon (2020), l'évolution du langage permet d'augmenter l'intérêt à l'autre. En effet, l'enfant peut entrer en communication verbale et ainsi exprimer plus efficacement ses émotions et ses intentions (Boyd & Bee, 2017). Gentaz & al. (2016) illustre le développement du langage comme un outil de socialisation indispensable.

Ainsi, le développement socio-affectif de l'enfant d'âge préscolaire est marqué par le détachement progressif du milieu familiale. Lorsque l'enfant entre à l'école, il est séparé de sa figure d'attachement et va à la rencontre d'autres enfants avec qui il joue, interagit, noue des premiers liens et crée des relations amicales. Il acquiert petit à petit des habiletés sociales et apprend à vivre en collectivité.

2.1.3 Développement de la personnalité et de l'identité

D'après Boyd & Bee (2017) et Papalia & Martorell (2018), la personnalité et l'identité de l'enfant se construisent en même temps qu'il comprend le monde social dans lequel il évolue et que ses capacités cognitives se développent. Les expériences qu'il vit permettent de contribuer au développement du concept de soi, plus précisément son moi objectif et son moi émotionnel. Le moi social émerge lors de cette période.

L'enfant d'âge préscolaire est capable de se former une image mentale de soi grâce à la connaissance des caractéristiques externes, souvent physique, qui le définissent. Plus tard, au fil de ses apprentissages à l'école enfantine, les caractéristiques internes apparaîtront, tout comme le sentiment de compétence, c'est-à-dire la croyance en ses capacités d'effectuer une tâche avec succès. Ce sentiment se développe par l'observation des pairs, les encouragements des adultes et surtout, par l'expérience de vie.

Boyd & Bee (2017), Papalia & Martorell (2018) et Gentaz & al. (2016) expliquent également que l'enfant identifie qu'il ressent des émotions et apprend, petit à petit, à les réguler et à les maîtriser. Son développement cognitif lui permet non seulement de les catégoriser, mais aussi de comprendre que les autres ressentent également des émotions. Ainsi, l'empathie émerge : l'enfant est capable de s'identifier à l'état émotionnel d'autrui.

Quant au moi social, mentionné par Boyd & Bee (2017), il permet à l'enfant de comprendre qu'il a une place et un rôle dans le milieu familial et avec ses pairs. Ce rôle est expérimenté à travers le jeu symbolique, c'est-à-dire le jeu du faire semblant

Selon Boyd & Bee (2017), le développement de l'identité et de la personnalité est influencé par l'environnement dans lequel se trouve l'individu. D'après Corbo (2002), l'enfant de quatre/cinq ans a besoin, pour construire sa personnalité, d'un milieu où la possibilité d'expériences concrètes est riche. L'école, nouvel environnement pour l'enfant, contribue ainsi au développement de la personnalité qui dépend également de son développement cognitif et affectif (Gentaz & al., 2016).

Cette partie, consacrée au développement cognitif, socio-affectif et identitaire de l'enfant d'âge préscolaire, permet de connaître ses besoins, ses capacités et ses changements. Les différents concepts présentés aident à comprendre certains enjeux et processus de l'entrée dans la scolarité pour un enfant, comme la séparation avec la figure d'attachement, le développement d'habiletés sociales, la vie en collectivité.

En cherchant à mieux comprendre le développement de l'enfant et à en identifier les grandes étapes, un deuxième aspect théorique ressort des recherches effectuées, à savoir : la transition du monde familiale à celui de l'école. Ce sujet fait l'objet d'un approfondissement dans le chapitre suivant.

2.2 Transition famille-école

Selon Perret-Clermont & Zittoun (2002), la notion de transition désigne une période de changements durant laquelle une forme de rupture est vécue et demande un temps d'adaptation. Le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS, 2010) ainsi que Poirier & Saint-Georges (2019) expliquent que, pour favoriser la transition famille-école lors de l'entrée dans la scolarité, chaque acteur doit s'ajuster à l'autre afin de permettre

à l'enfant de se sentir en sécurité dans son nouvel environnement physique et social, de développer des attitudes et des émotions positives envers l'école et de se mettre en confiance face aux apprentissages.

Le processus de transition repose sur les émotions et leurs effets (Fontaine, 2011). Ainsi, pour Salzberger-Wittenberg & al. (2012) et Staquet (2013), l'entrée en 1^H peut être considérée comme une transition en raison de la dualité des émotions que peut vivre l'enfant lors de ce moment : inquiétudes et excitation se confrontent.

Dans les ouvrages de Curchod & al. (2012) et Cattarossi & Sefcick (2009), il est expliqué que la transition scolaire nécessite un temps d'adaptation pour que l'enfant apprenne la langue scolaire, plus détachée des codes d'expression affectifs et pour qu'il s'adapte à un groupe d'appartenance dont les valeurs, les interactions et les règles peuvent être familières, mais également étrangères selon les cultures familiales et l'expérience de la vie en collectivité. Par ailleurs, selon Gioux (2007), l'enfant arrive dans une société élargie, différente de celle de la sphère familiale. Il doit apprendre à s'aventurer seul et à trouver des nouveaux repères : coutumes et règles apparaissent dans un environnement inconnu. Pour Hutterli & Vogt (2014), ce temps d'adaptation dépend de son développement intellectuel et de sa maturité affective.

Les chercheurs auxquels je me suis référée pour ce sujet associent la transition à une rupture mais également à une continuité. Cette problématique fait l'objet d'un développement plus approfondi. Je me suis par ailleurs intéressée aux facteurs pouvant favoriser ou défavoriser la transition entre la famille et l'école.

2.2.1 Rupture ou continuité ?

La transition vers l'école est-elle vécue comme une rupture ou une continuité ? Mes lectures ont permis de trouver des éléments de réponse.

Bourdeau & al. (2008) emploient le terme de continuité éducative. A travers cette notion se cache l'idée de continuité du développement de l'enfant. En effet, lorsqu'il entre à l'école, ses capacités affectives, cognitives et sociales continuent de se développer et de s'améliorer progressivement, en fonction de son rythme et de ses expériences. L'enseignant a donc pour rôle de prendre en compte chaque spécificité de ses élèves dans le but de les faire évoluer. La continuité se joue, selon Bourdeau & al. (2008) et Perret-

Clermont & Zittoun (2002) sur des aspects développementaux, mais également sur le plan physique et organisationnel en proposant des similitudes dans les différents milieux que connaît l'enfant, c'est-à-dire en construisant des ponts entre la famille, les structures de garde et la maternelle ; en proposant du matériel adapté ; en ajustant progressivement l'horaire scolaire. Joncas (1997, cité dans Bourdeau & al., 2008) parle de continuité des expériences : l'expérience immédiate est un prolongement d'une expérience passée et permet d'enrichir les prochaines.

Cependant, la transition famille-école peut être une période à risque qui peut amener à des discontinuités et des ruptures (Bourdeau & al., 2008). La plupart des chercheurs auxquels je me suis référée (Curchod & al., 2012 ; Leleu-Galland, 2015 ; MELS, 2010 ; Passerieux, 2011 ; Perret-Clermont & Zittoun, 2002), affirment que les expériences et les changements vécus lors d'une transition peuvent fragiliser et bouleverser l'enfant, en particulier celui ayant le moins de ressources culturelles, économiques et sociales.

Pour Drouin (2015), chaque enfant qui vit une transition passe d'abord par une rupture, y compris celui qui serait passé par une certaine forme de service de garde avant sa scolarité. Curchod & al. (2012) complètent ces propos. Pour eux, l'enfant vit une rupture avec son environnement, ses routines et sa relation familiale quotidienne. Ces ruptures amènent, par un processus de changement, à un nouvel état de routine.

La transition vers l'école amène l'enfant à vivre une forme rupture affective. Afin de la faciliter et d'éviter des discontinuités, Curchod & al. (2012) proposent de concevoir l'entrée dans la scolarité comme une continuité des expériences, des apprentissages et du développement. Ainsi, à ce stade de mes recherches, je me suis questionnée sur les facteurs qui favorisent une transition harmonieuse.

2.2.2 Facteurs d'influence

Mes lectures m'ont amené à regrouper trois facteurs externes favorisant ou défavorisant l'entrée dans la scolarité d'un enfant : la famille, le milieu scolaire ainsi que la collaboration école-famille

L'enfant et son milieu familial

Cattarossi & Sefcick (2009), Curchod & al. (2012) et le MELS (2010) sont d'accord sur le fait que la relation familiale influence fortement l'entrée à l'école d'un enfant et sa

réussite. La stimulation, le matériel et les routines dont a bénéficié l'enfant ainsi que le comportement de ses parents ont des effets importants sur son adaptation scolaire. Le type et la qualité du soutien apporté à l'enfant peuvent entraîner, pour certains, des expériences positives et pour d'autres, des expériences plus difficiles. Ce soutien est influencé par la propre expérience et le propre vécu des parents lors de leur scolarité. Ils transmettent ainsi leur représentation, rassurante ou non, du milieu scolaire à leurs enfants. D'après Chalon & Piton (2012), les parents ont donc un rôle d'accompagnant interne qui donne une sécurité intérieure à l'enfant. Cette sécurité prépare l'enfant à rentrer dans les apprentissages et consolide sa construction de l'identité.

Précédemment, j'ai mis en avant quelques aspects de la théorie de l'attachement. Demogeot (2015) s'est intéressée, dans ses recherches, au lien entre la théorie de l'attachement et l'adaptation scolaire : la rupture familiale peut engendrer une anxiété d'une intensité variable selon le modèle et la qualité d'attachement entre les parents et l'enfant. Les propos de Boyd & Bee (2017), Cattarossi & Sefcick (2009) et Szejer (2011) appuient les recherches de Demogeot (2015). Un attachement insécure évitant ou ambivalent/résistant - caractérisé par un manque de partage affectif, de prise en considération des besoins de l'enfant, d'interactions entre la mère et l'enfant - causerait une plus grande anxiété, une plus grande agressivité et des difficultés sociales. Le type sécuritaire est associé à de meilleures habiletés sociales et émotionnelles, dû à l'équilibre entre la proximité et la prise de distance lors des premières années de vie. Leleu-Galland (2015) appuie l'idée que l'attachement sécure permet une entrée réussie et conditionne la capacité à créer des liens positifs avec les pairs.

Curchod & al. (2012) ont constaté que les enseignants ont tendance à tenir les milieux familiaux comme responsables des difficultés d'adaptation de certains élèves et se sentent impuissants face à certains comportements. Cependant, l'enseignant est un acteur à part entière dans le contexte scolaire, bien qu'il/elle ne puisse agir sur le milieu familial, et dispose d'une grande marge de manœuvre afin de favoriser la transition famille-école.

L'enfant et le milieu scolaire

Après la famille, l'école est également un facteur favorisant ou défavorisant l'entrée dans la scolarité (Bourdeau & al., 2008). Des recherches, notamment celle de Ladd (2003, cité dans Curchod & al., 2012) ont montré que le développement de sentiments négatifs lors des premiers mois d'école perdure et augmente au fur et à mesure de la scolarité. Afin

d'éviter ce cercle vicieux, Curchod & al. (2012), Gioux (2007) et Leroy & Plaisance (2020) mettent en évidence que l'enseignant doit veiller à développer des attitudes et des sentiments positifs envers l'école, à maintenir une continuité éducative, à construire un cadre sécurisant et à soutenir l'enfant dans son intégrité. D'après Curchod & al. (2012), la relation à l'école est non seulement influencée par le soutien des enseignants mais également par les pairs : le sentiment d'appartenir à un groupe et d'y être inclus diminue des impressions et attitudes négatives envers l'école.

Afin de favoriser l'entrée dans la scolarité, les ressources symboliques sont également une aide. Curchod & al. (2012) proposent trois formes de ressources symboliques. La première concerne les échanges de parole et d'écoute dans le but que l'enfant puisse s'exprimer. Les rituels structurant l'espace et le temps sont également une forme de ressources symboliques qui permettent d'évoluer dans un espace sécurisé et transitionnel. Finalement, accorder de la rêverie suppose de laisser une part de liberté à l'enfant. Ces pratiques favorisent l'intégration des expériences vécues et des apprentissages et contribuent au développement socio-affectif. Elles ont autant d'importance qu'une scolarisation axée sur les performances cognitives, comme le mentionnent Perret-Clermont & Zittoun (2002).

Mes recherches m'ont également orientée vers le thème de l'accueil des élèves, qui mérite d'être questionné. Selon Staquet (2013), appuyé par les propos de Chalon & Piton (2012) et Leleu-Galland (2015), l'accueil a une fonction pédagogique : il est une aide pour le passage de la frontière entre le monde familial et celui de l'école. La ritualisation de moments d'accueil est importante. Il permet de mettre l'enfant à l'aise dans un climat sécurisant, de lui donner de l'importance et un sentiment d'existence propre, d'entrer dans le rythme de l'école, de l'écouter, de communiquer, de lui donner un temps pour qu'il puisse s'exprimer et apprendre la vie en collectivité. L'accueil du matin, s'il est positif et si l'enfant y retrouve certains traits de l'espace familiale, favorise l'adaptation scolaire et renforce le sentiment d'appartenance. Une attitude ouverte et bienveillante est à adopter par l'enseignant.

Collaboration école-famille

Comme le précisent Bourdeau & al. (2008) et Perret-Clermont & Zittoun (2002), la collaboration entre l'enseignant, les parents et les milieux éducatifs est importante pour favoriser la réussite scolaire ainsi que la continuité éducative. Pour Bourdeau & al. (2008),

une communication insuffisante entre les différents acteurs qui agissent auprès de l'enfant peut être un facteur qui rend l'adaptation difficile.

L'école et la famille doivent collaborer dans le but de construire des références éducatives communes pour l'enfant (Gioux, 2007). Leleu-Galland (2015) parle de partenariat éducatif où les compétences, les moyens, les possibilités et les champs d'action sont différents mais complémentaires. Un parent qui communique les informations influençant les actions de l'enseignant ou qui échange sur des événements vécus impactant la vie de l'enfant, peut fortement contribuer à la poursuite des expériences positives de son enfant, comme le mentionne Bourdeau & al. (2008) et Drouin (2015).

De plus, Passerieux (2011) et Ogay & Cettou (2014) mettent en avant l'idée que l'entrée à l'école engendre un processus d'acculturation, tant pour les parents que l'enfant : de nouveaux groupes se côtoient, dont les valeurs et le langage ne s'accordent pas forcément à la culture familiale. Un déséquilibre apparaît dans la dynamique familiale si la transition n'est pas préparée. En effet, la collaboration débute bien avant le premier jour de la rentrée scolaire et se poursuit par après. La réunion d'information, la transmission du bulletin d'information, la visite de la classe nourrissent le premier contact avec les parents, créent un premier lien et oeuvrent à une communication partagée, élément au cœur de la relation école-famille. Pour maintenir ce lien, l'école doit mettre en place des conditions d'écoute réciproque et des échanges réguliers.

Cette partie, consacrée à la transition du monde familiale à celui de l'école montre bien que l'entrée dans la scolarité est un processus long, complexe et qui engendre déjà des inégalités. Passerieux (2010) insiste sur le fait que l'école doit prendre en compte que chaque famille n'a pas les mêmes ressources culturelles, sociales et économiques et que le rapport à l'école ne sera pas le même pour chacun. En connaissant l'enfant et en analysant ses besoins et sa situation, elle peut agir sur chaque facteur d'influence et permettre à l'enfant et sa famille de vivre une entrée positive (Chalon & Piton, 2012).

Le passage de la sphère familiale à l'école marque un changement de statut pour l'enfant : il est désormais écolier. Mais comment devient-il élève ? Quels sont les enjeux du devenir élève ? Quelles sont les finalités des degrés 1-2^H ?

2.3 Acquisition du statut d'élève

Mon objectif est, dans ce dernier sous-chapitre, de comprendre comment l'enfant devient élève. Pour ce faire, trois axes rendent ce questionnement possible : la socialisation, la construction de savoirs et l'acquisition d'outils cognitifs. Ces trois axes sont en réalité les modes d'organisation des activités des degrés 1-2^H (Conférence intercantonale de l'instruction publique (CIIP), 2010 - 2012). Pour Corbo (2020), ces trois aspects sont dictés par les conditions psychologiques de l'enfant de quatre/cinq ans. Avant de les aborder de manière plus approfondie, il me semble nécessaire de comprendre ce que signifie devenir élève.

Selon Passerieux (2010) et Perrenoud (1994), devenir élève, c'est entrer dans une culture nouvelle, parfois étrange et étrangère. C'est apprendre un ensemble de pratiques, de tâches, de règles, de codes et de coutumes scolaires. L'enfant s'approprie les représentations sociales du statut d'élève grâce aux pairs mais aussi aux adultes qu'il observe et imite. Pour Passerieux (2010), la conformité à ces normes scolaires est notamment perçue à travers des comportements, comme le respect de règles de vie, la réalisation d'une tâche en autonomie, etc. Toutefois, ces comportements ne doivent pas faire l'objet de prérequis aux apprentissages. En effet, devenir élève n'est ni un but, ni une prescription, mais un moyen pour apprendre. Meunier & Sala (2019) et Drouin (2015) insistent sur le fait que devenir élève, c'est avant tout prendre conscience de son statut d'apprenant. D'après Amigues & Zerbato-Poudou (2009) et Chalon & Piton (2012), l'acquisition du statut d'élève est un long processus social et culturel qui débute dès la 1^H et qui se poursuit tout au long de la scolarité obligatoire, voir au-delà. L'enfant arrivant à l'école est ainsi un élève en devenir : il entre progressivement dans la culture scolaire. Il serait faux de croire qu'un enfant devient élève en un court laps de temps et en se soumettant à un ordre.

2.3.1 Apprendre à vivre avec les autres

« L'apprentissage de la vie avec les autres (socialisation) implique d'apprendre à travailler avec ses camarades [...], d'apprendre à suivre des règles de vie et de fonctionnement de la classe et de l'école. » (CIIP, 2012, p.2)

Pour Wallon (1942, cité dans Bolsterli & Maulini, 2007), « l'individu ... est génétiquement social » (p.100). La première socialisation, dite primaire par Rasse (2018), a lieu dans la famille et est construite sur des bases affectives : les acteurs se connaissent et sont liés par des liens forts. Pour Chalon & Piton (2012), la transition famille-école amène l'enfant à sortir de son contexte familial pour se confronter à un autre groupe de vie à l'intérieur duquel son comportement ne peut plus être le même. Ainsi, il passe d'une socialisation familiale à une socialisation scolaire, décrite comme secondaire par Rasse (2020).

Rasse (2020) définit la socialisation comme un processus de transmission de valeurs, de codes et d'attitudes. Elle comprend deux enjeux : l'intégration de règles et de codes normés pour vivre à plusieurs ainsi que la reconnaissance de l'autre comme différent de soi et la prise en compte de son altérité. Selon Chalon & Piton (2012) et Leleu-Galland (2015), l'école joue un rôle dans ce processus : faire découvrir les valeurs de la petite société qu'est la classe, accompagner l'élève à s'intégrer dans un nouveau milieu social et l'aider à se séparer de sa figure d'attachement dans le but qu'il puisse émerger comme sujet singulier.

L'enfant doit trouver de nouveaux repères et se faire une place dans un nouveau cadre régi par des règles (Bolsterli & Maulini, 2007 ; Chalon & Piton, 2012 ; Meunier & Sala, 2019). Selon Bolsterli & Maulini (2007), le plus important n'est pas seulement la découverte, mais aussi la compréhension des fonctions et des valeurs de ces nouvelles règles. Savoir reformuler les attentes de l'enseignant ne signifie pas que l'élève a intégré, décodé et compris l'importance et les enjeux des règles pour entrer dans le travail scolaire. La socialisation doit être donc pensée en termes d'apprentissage et non en termes de relation entre personnes avec un rapport de domination. C'est en s'appropriant les savoirs et les outils que l'enfant adoptera les pratiques sociales. Il en est de même pour le respect des règles de vie : il ne doit pas être perçu comme une finalité, mais comme un moyen d'entrer dans les apprentissages. L'école a été conçue dans le but d'apprendre ensemble et non de vivre ensemble. Chalon & Piton (2012) corroborent cet avis en différenciant le processus de socialisation de la sociabilité, définie comme l'aptitude à vivre en société.

Comme l'ajoute Passerieux (2011), l'enfant doit trouver sa place au sein d'un groupe et construire un « nous » avec des valeurs communes. Pour Chalon & Piton (2012), l'élève apprend à communiquer, à coopérer, à aider et à partager des moments d'apprentissages, de jeux, d'échanges, de découvertes avec les pairs. Selon Passerieux (2011), le

groupe a un rôle visant l'apprentissage et ne fonctionne pas de la même manière que dans le cercle familial. L'enfant est contraint de coopérer et cela s'apprend. Le regroupement permet également d'apprendre à penser. En effet, la confrontation d'idées, de démarches, d'expériences entraîne une prise de conscience que les manières de faire et de penser sont différentes. Les conceptions de l'élève changent et se renforcent grâce au groupe.

Pour terminer cette réflexion autour du processus de socialisation, l'accent est mis sur les inégalités scolaires, sujet développé par Bourdieu (1930-2002, cité dans Bolsterli & Maulini, 2007 ; Chalon & Piton, 2012 ; Dubar, 2010 ; Geneix, 2007 ; Passerieux, 2010). L'élève qui comprend d'emblée les codes implicites de l'école est issu d'un milieu favorisé dont les ressources sociales et culturelles contribuent à un mode de socialisation proche des pratiques scolaires. Mais tous n'ont pas les mêmes références, la même culture et les mêmes outils pour comprendre les exigences et le fonctionnement de l'école. Ces capitaux sont transmis par les parents de génération en génération, créant ainsi des inégalités scolaires. L'école contribuerait à la reproduction de ces inégalités, limitant l'accès aux savoirs. Il est donc important d'accompagner et d'aider l'élève en devenir, « d'où qu'il vienne et quel que soit son bagage » (CIIP, 2010, p.24).

2.3.2 Construction de savoirs

« Apprendre à l'école, c'est développer un rapport spécifique au savoir qui va permettre à l'élève, dès son entrée dans le cycle 1, de construire pour chaque domaine précisé dans le PER, les connaissances et compétences utiles et nécessaires à sa réussite scolaire et à son apprentissage des règles du monde qui l'entoure. » (CIIP, 2010, p.24)

Cette description a orienté mes recherches autour de la construction du rapport au savoir. Maulini (2009) la définit comme étant la relation qu'entretient l'élève avec le savoir et l'acte d'apprendre, c'est-à-dire connaître, comprendre, verbaliser, transférer, etc. La transition famille-école amène l'enfant à découvrir un autre rapport au monde en passant de « faire » à comprendre « comment faire », « pour quoi faire » et « pourquoi faire ». L'enjeu n'est pas de se focaliser sur le résultat d'une tâche, mais bien de réfléchir à la démarche nécessaire pour la réaliser et de comprendre ce qui permet d'apprendre, comme le cite Leleu-Galland (2015). D'après Bolsterli & Maulini (2007), ce rapport au savoir

diffère d'un élève à l'autre : pour l'élève en difficulté, le savoir n'appartient qu'à l'enseignant et il entretient un rapport extérieur. Par exemple, l'enfant peut dire « L'histoire, c'est du passé » tandis qu'un élève ayant un rapport intérieur affirme « L'histoire, cela m'aide à comprendre l'actualité. » Cette relation au savoir est donc « une source potentielle d'inégalités » (Maulini, 2009, p.3). Alors que certains élèves identifient les apprentissages visés dans une activité sans qu'il soit nécessaire de les expliciter, d'autres s'y perdent à défaut d'être outillés, comme l'explique Passerieux (2010). Selon elle, dans le jeu, certains enfants participent pour gagner parce que dans la sphère familiale, jouer a pour but de faire gagner. Prendre part au jeu demande des prérequis et, s'ils ne sont pas enseignés, seuls les élèves qui les ont acquis peuvent profiter de l'activité. L'élève qui a tendance à perdre s'habitue et se convainc qu'il est moins doué. En réalité, il a besoin que les outils et les savoirs lui soient enseignés, comme le précise Maulini (2016).

En 1-2^H, le travail scolaire et les premiers apprentissages scolaires prennent souvent la forme de jeu (CIIP, 2010). Pour Leleu-Galland (2015), le jeu développe les fonctions sensorielles, motrices et cognitives. L'imagination et la créativité sont stimulées, des liens sociaux sont construits et la communication et l'expression sont développées. Le milieu didactique propose à l'élève de jouer, découvrir, expérimenter, échanger. Le jeu est donc un moyen d'amener l'élève à entrer dans les apprentissages de chaque domaine et d'acquérir des savoirs de manière plus ludique.

La CIIP (2012) parle également de développement de l'autonomie de l'élève pour favoriser l'entrée dans les premiers apprentissages, dans un complément de la description de cet axe. Pour Meunier & Sala (2019) et Geneix (2007) le processus d'autonomisation doit permettre à l'élève, progressivement, de prendre ses distances physiquement et symboliquement avec l'enseignant. L'autonomie de l'élève se développe grâce aux interactions quotidiennes. Le soutien de l'enseignant est important : donner le sentiment qu'il peut réussir une tâche, se mettre en retrait et le laisser expérimenter, ne pas faire à sa place pour qu'il réussisse plus vite ou mieux sont des éléments qui permettent à l'élève de ne pas être dépendant de l'adulte. Les premiers apprentissages scolaires donnent les moyens de comprendre et de prendre en charge seul, de plus en plus de tâches et d'activités. A savoir que, selon Laloux (2015), l'autonomie s'acquiert sur le plan affectif, cognitif et organisationnel.

2.3.3 Acquisition d'outils cognitifs

« Pour construire les savoirs attendus, l'élève doit s'approprier les règles permettant d'entrer dans le savoir scolaire et acquérir peu à peu les normes propres au travail intellectuel indispensables à la réussite de tout apprentissage. » (CIIP, 2010, p.24)

L'idée est que l'élève puisse développer des stratégies d'apprentissage, l'une des cinq capacités transversales du Plan d'Etudes Romand. Elles renvoient à « la capacité d'analyser, de gérer et d'améliorer ses démarches d'apprentissage ainsi que des projets en se donnant des méthodes de travail efficaces » (CIIP, 2010, p.9). Les capacités transversales étant travaillées tout au long de l'école primaire, voire au-delà, il s'agit en 1-2^H de préparer l'élève aux degrés suivants. A nouveau, l'acquisition d'outils cognitifs est un moyen pour apprendre et contribue au développement ainsi qu'à la réussite de l'enfant. Pour Clerc-Georgy & Moreau (2010) « apprendre à l'école, c'est mettre en œuvre un certain nombre d'habiletés cognitives, affectives et métacognitives » (p.1-2). Ces habiletés permettent, en outre :

- l'appréhension scolarisée d'objets familiers : l'élève passe de la pomme qu'il peut manger, à la pomme comme objet d'étude
- l'appropriation d'outils sémiotiques, tels que l'écriture, les nombres, etc.
- l'intériorisation de formes de pensées qui visent le développement de l'autonomie.

Leleu-Galland (2015) explique que, pour amener l'élève à « apprendre à apprendre » progressivement, il est nécessaire de lui demander ce qui se passe dans sa tête quand il réalise une tâche afin de lui faire découvrir ce qu'il a appris et/ou compris. Cela contribue également à lui faire prendre conscience de ses progrès, souvent présentés comme de mini-exploits, et d'acquérir une autonomie cognitive. L'enfant s'émancipe et découvre de nouveaux horizons, comme le cite l'auteure.

L'acquisition du statut d'élève lors de l'entrée dans la scolarité est un thème dont les idées et les concepts sont abondants et peuvent parfois s'éloigner du sujet principal de la question de départ de ce travail. J'ai œuvré, dans ce sous-chapitre, à exposer un argumentaire présentant les idées principales et concrètes afin d'avoir une vision globale sur les différents enjeux des premiers pas en tant qu'élève, selon le Plan d'études

romand. Les trois axes organisant le fonctionnement de la 1-2^H se coordonnent entre eux et sont interdépendants.

Tout au long de cet apport théorique, j'ai pu identifier et comprendre certains enjeux et processus de l'entrée dans la scolarité. Le but était d'exposer les différents aspects de ce thème dans un ordre réfléchi et linéaire : de l'enfant à l'écolier en passant par une transition.

3. Méthodologie

Dans le présent chapitre, je me propose d'expliciter la méthodologie utilisée, axée sur les fondements de la recherche qualitative et de la méthode d'étude sur le terrain, plus particulièrement des méthodes exploratoires et descriptives. Pour ce faire, je présenterai les questions et les objectifs de recherche. Puis, j'exposerai le contexte et la population ainsi que la méthode et les instruments employés. Enfin, j'expliquerai comment les informations ont été recueillies et triées.

3.1 Questions et objectifs de recherche

Le passage famille-école demande un certain temps d'adaptation qui varie en fonction des capacités de l'enfant, de ses expériences, de son vécu et de son rapport à la culture scolaire. De ce fait, j'ai souhaité me rendre directement sur le terrain afin d'observer les enfants et d'explorer réellement ce qu'il se passe. En effet, la théorie m'a permis de construire une idée générale de ce que peut vivre l'enfant, mais le terrain offre davantage d'informations, de précisions, de questionnements qui amènent à réfléchir et à porter un autre regard propre au contexte et aux enfants observés. Selon Lamoureux (2000), l'étude sur le terrain permet « de se faire une meilleure idée de l'environnement culturel ou social des participants et de la signification que ceux-ci y accordent » (p.38). Ainsi, je cherche à décrire leurs comportements et leur évolution lors de l'entrée à l'école. La question de recherche suivante a été formulée :

Quels sont les comportements et les attitudes de l'enfant lors de son entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle ?

Afin de répondre au mieux à cette question de recherche et de garder un fil rouge dans le traitement des données, plusieurs objectifs ont été posés :

- Identifier les comportements affectifs qui peuvent apparaître lors des tout premiers jours d'école et déterminer leur évolution sur une période de dix-sept semaines ;
- Identifier, à travers des faits verbaux et non-verbaux, les rapports et les liens sociaux entre les différents acteurs, principalement entre les pairs ;
- Identifier la manière dont l'enfant fait face à son nouveau milieu à travers la manipulation, l'expérimentation, l'appropriation de l'espace, du matériel et des outils.
- Identifier, par des faits verbaux et non-verbaux, le rapport qu'entretient l'enfant avec les pratiques scolaires.

A noter que cette question et ces objectifs ont été modifiés suite à la rédaction du cadre conceptuel et de la récolte de données. En effet, j'ai utilisé une méthode inductive et exploratoire, c'est-à-dire que j'ai tout d'abord réalisé l'enquête sur le terrain, puis les concepts ont été développés. Lorsque j'ai débuté la récolte de données, mes intentions étaient plus vagues, ne m'amenant pas à aller plus loin que les concepts exposés dans le deuxième chapitre. J'ai donc affiné mes questions et mes objectifs de recherche et cela me permet de garder une ligne directrice pour la catégorisation des données et l'analyse. Cependant, il est probable que certaines données n'aient pas été récoltées judicieusement du fait que mon fil rouge n'était pas totalement clair et précis.

3.2 Contexte et choix de la population

Pour répondre à la question, j'ai réalisé ma recherche dans une classe fribourgeoise où j'ai pu effectuer l'un de mes stages pratiques. De ce fait, les lieux, les habitudes et la manière d'enseigner m'étaient familiers et permettaient de me focaliser au mieux sur mes observations, sans devoir moi-même m'adapter au contexte et comprendre les démarches des deux enseignantes titulaires.

Cette classe compte douze élèves de 1^H et dix élèves de 2^H. Je me suis principalement intéressée aux élèves de 1^H afin de rester dans le thème de mon travail. Sur les douze élèves, sept sont des garçons et cinq des filles, tous ayant entre quatre et cinq ans. En raison de la situation sanitaire liée au Covid-19, des élèves étaient parfois en quarantaine et n'étaient donc pas présents lorsque je me rendais en classe. Afin de préserver

l'anonymat des élèves, leurs prénoms ont été remplacés par une lettre. Les douze élèves s'appellent alors A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K et L. Ayant observé une matinée lorsque les 2^H étaient également présents, d'autres prénoms apparaissent. Ils sont nommés : M, N, O, P, Q, R.

L'échantillon est un peu restreint, cela est dû à plusieurs raisons :

- Ma recherche a débuté le jour de la rentrée scolaire, soit le jeudi après-midi 27 août 2020. Toutes les classes primaires du canton de Fribourg commençaient ce jour-là. Je ne pouvais donc pas être présente à deux endroits en même temps. De ce fait, la recherche s'est effectuée dans une seule et unique classe.
- Les directives de ce travail ne me permettaient pas de contacter un établissement que je ne connaissais pas personnellement. Ayant effectué un seul stage en 1-2^H, mes contacts dans ces degrés étaient limités. Il était difficile de trouver une seconde classe où les 1^H étaient accueillis non pas l'après-midi, mais le matin.
- L'horaire de ma formation à la HEP ne me permettait pas de me rendre plusieurs fois par semaine dans plusieurs classes. Nous avons, d'entente avec les enseignantes, trouvé un jour qui nous convenait et qui se coordonnait avec l'organisation de mes cours, soit les mercredis matin de 8h00 à 9h40.

Cet échantillon de douze élèves est certes restreint, mais il me permet de connaître chaque élève et de me concentrer davantage sur leur vécu et leur adaptation. Observer une seconde classe m'aurait permis de les comparer, mais les nombreuses données auraient peut-être manqué de finesse.

Pour terminer, je mentionnerai le fait que j'ai participé aux portes ouvertes² le lundi 24 août 2020 afin, d'une part, d'échanger un premier contact avec les élèves et d'autre part, pour expliquer aux parents la raison de ma présence par le biais d'une lettre informative.

3.3 Méthodes et instruments de recherche

Pour réaliser la recherche, j'ai élaboré et utilisé deux instruments : un journal de bord des observations et une grille d'observation. Mon rôle, comme l'explique Lamoureux (2000)

² Les enfants, accompagnés de leurs parents, ont eu l'occasion de découvrir la classe et y déposer leurs chaussons, leurs tabliers et leurs habits de rechange. Plusieurs postes ont été préparés par les enseignantes afin de créer un parcours.

était de prendre note « le plus fidèlement et le plus complètement possible » des comportements apparus lors des premiers jours de l'entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle.

Le journal des observations m'a servi à récolter des informations spontanément. Ce choix d'instrument a été influencé par l'organisation temporelle de ce travail. En effet, j'avais à cœur de m'intéresser à l'enfant. Le thème de ce travail orienté vers l'élève m'imposait de commencer la récolte des données dès la rentrée scolaire afin de garder une cohérence et une pertinence. N'ayant fait aucune lecture au préalable, j'ai opté pour la découverte sur le terrain et la prise de notes spontanées.

Cet instrument de recherche appuie les théories de la méthode exploratoire. En effet, je me suis rendue sur le terrain dans le but d'explorer les comportements et les attitudes des élèves lors de leur entrée à l'école. Pour Lamoureux (2000), l'exploration consiste « à observer un phénomène tel qu'il se présente » (p.58). En d'autres termes, j'ai débuté la recherche en partant de rien et en voulant découvrir des comportements et des attitudes. Cette méthode relève d'une recherche qualitative, plus principalement de l'étude sur le terrain. Ainsi, je vise à dresser un portrait-global des comportements et des attitudes observés.

Ce journal des observations est séparé en deux colonnes, comme le montre la figure 1 : l'une contient le programme de la matinée, prévu par l'enseignante, afin de mettre en contexte les faits observés. La deuxième colonne contient les données brutes, réunies chronologiquement et avec le plus de détails possible, caractéristiques de l'enquête sur le terrain. Selon Lamoureux (2000), ces notes ont un caractère objectif par le fait que j'ai consigné ce j'ai vu et entendu.

Journal de bord – observation 1 <u>Date :</u> <u>Heure :</u> <u>Nombre de personnes présentes :</u> <u>Contexte :</u>	
JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES

Figure 1 : exemple journal vierge des observations

Dans la continuité de l'étude sur le terrain, j'ai mis en place une grille d'observation afin de faire progresser la recherche. Après m'être intéressée au groupe-classe, j'ai choisi quatre élèves – dont une qui a été deux fois en quarantaine sur quatre matinées d'observation – ayant un profil différent dans le but de suivre leur évolution de manière plus structurée et d'affiner les observations. Lamoureux (2000) appuie mon intention : « l'étude en profondeur de quelques personnes éclaire davantage un phénomène que le survol d'un grand nombre de personnes » (p.39). Cette grille a été conçue grâce aux premières observations effectuées dans la classe.

Ainsi, cette grille permet de passer d'une méthode exploratoire à une méthode dite descriptive à travers l'observation systématique. Cette méthode, selon Lamoureux (2000), vise à dresser un portrait précis des comportements et des attitudes de l'enfant. Ici, j'ai connaissance des comportements à observer et il ne me reste plus qu'à cocher à l'intérieur de la grille.

Pour élaborer cette grille d'observation, dont un extrait est montré ci-dessous, j'ai tout d'abord construit un premier encadré concernant les informations du degré, du nombre d'élèves, de la date, de la durée et du contexte. Puis, j'ai structuré la grille en trois parties distinctes : temps individuel, temps collectif et temps en duo ou en groupe. Ce choix d'organiser la grille en trois temps est justifié par la raison que cela me permettait de me retrouver plus facilement dans la grille lors de changements de formes sociales. Il me restait finalement à concevoir la grille et à réfléchir aux dimensions de ces trois temps, c'est-à-dire aux aspects observables dans la réalité, et à leurs indicateurs, soit les signes observables et mesurables (Lamoureux, 2000).

Classe : Date : Horaire / leçons : Contexte :													
Temps individuels													
Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, prendre le matériel nécessaire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.				Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe				Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre				
	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C	
Engagement dans la tâche	Temps / activité	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré				S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail				Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt			
		B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C

Figure 2 : exemple grille d'observation vierge

Ainsi, les deux instruments mettent en avant deux méthodes de la recherche qualitative. Cette recherche a un caractère exploratoire et s'ancre dans un paradigme descriptif. Mon intention n'est ni de comprendre ou d'expliquer, mais bien de décrire les comportements et les attitudes ainsi que l'évolution de ces derniers.

3.4 Recueil des données

Le recueil de données a débuté fin août lors de la rentrée scolaire et devait se poursuivre jusqu'aux vacances d'automne. Il s'agissait de mon intention de départ mais, après réflexion, j'ai décidé de continuer ma phase exploratoire après une pause dans ma recherche. Cela m'a permis de récolter davantage de données concernant l'évolution du groupe-classe et des quatre élèves. Cette recherche s'est donc déroulée non pas sur une période de huit semaines mais sur dix-sept semaines, pauses comprises.

Le tableau 1 récapitule la période de collecte des données. Les dénominations (O1, O2, O3, ...) correspondent à la période d'observation, soit la première, la deuxième, la troisième, etc. Cette dénomination revient dans les différents tableaux de codage et de catégorisation.

Tableau 1 : récapitulatif de la période de recueil des données

Période	Semaine	Dates et durée	Sujets observés	Instruments utilisés
O1	1	27 août, 13h40 - 15h20	Groupe classe	Journal de bord
O2	1	28 août, 13h40 - 15h20	Groupe classe	Journal de bord
O3	2	1 ^{er} sept., 13h40 - 15h20	Groupe classe	Journal de bord
O4	2	2 sept., 8h00 - 9h40	Groupe classe	Journal de bord
O5	3	9 sept., 8h00 - 9h40	Groupe classe	Journal de bord
	4	Données non recueillies		
O6	5	23 sept., 8h00 - 9h40	Groupe classe	Journal de bord
O7	6	30 sept., 8h00 - 9h40	Groupe classe	Journal de bord
O8	7	7 oct., 8h00 - 9h40	Elève 1, 2, 3 - groupe classe	Grille et journal de bord
O9	8	14 oct., 8h00 - 9h40	Elève 1, 2, 3 - groupe classe	Grille et journal de bord
	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	Vacances d'autonomie et stage pratique au mois de novembre		
O10	16	9 déc., 8h00 - 9h40	Elève 1, 2, 3 - groupe classe	Grille et journal de bord
O11	17	16 déc., 8h00 - 9h40	Elève 1, 2, 3 - groupe classe	Grille et journal de bord

A noter que la semaine 1 était la semaine de la rentrée scolaire, soit le jeudi et le vendredi. Concernant la semaine 4, l'enseignante avait prévu des activités en extérieur et a sollicité mon aide pour différentes tâches. Par conséquent, je n'ai réalisé aucune observation.

Ce tableau montre également que je me suis rendue quatre fois dans la classe lors des deux premières semaines. En effet, je souhaitais récolter un maximum de données lors

des premiers moments en classe qui me semblaient importants. Par la suite, je m'y suis rendue une fois par semaine. De plus, ce tableau montre que la grille d'observation a été utilisée lors des quatre dernières séances d'observation.

3.5 Traitement des données

Après avoir recueilli les données dans le journal des observations, j'ai été amenée à les codifier et à les catégoriser. Pour ce faire, j'ai tout d'abord trié les données selon des critères et les tableaux codés (annexe p.62) sont apparus. A l'intérieur de chaque tableau, j'ai relevé, généralisé et catégorisé différents éléments saillants. Les tableaux de synthèse (annexe p.57) ont ainsi été construits et me permettent de présenter et décrire les résultats de manière structurée et détaillée.

Concernant la grille d'observation, j'ai tout d'abord codifié chaque indicateur de la grille avec les signes ++, + et – (annexe p.98) afin d'avoir une vision globale. J'ai ensuite réuni chaque donnée selon chaque élève afin de visualiser au mieux l'évolution des comportements des trois enfants observés. J'ai également, sous chaque catégorie, réorganiser les prises de notes spontanées dans le but de pouvoir justifier le choix de la croix dans la grille.

Selon Lamoureux (2000), ce traitement des données et les résultats obtenus permettent de formuler des hypothèses et des prédictions qui devraient être vérifiées dans une seconde recherche. En effet, cette catégorisation vise, pour rappel, à décrire les comportements et les attitudes observés lors de l'entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle.

Dans ce chapitre, il a été question d'expliquer la méthodologie utilisée, plus spécifiquement d'exposer la question et les objectifs de recherche, la population choisie, les instruments employés, l'organisation de la collecte des données ainsi que la méthode de traitement afin de comprendre au mieux la présentation des résultats qui suit ces lignes. Ces éléments ont permis de se situer quant aux méthodes qualitatives auxquelles la recherche fait référence, à savoir les méthodes exploratrices et descriptives. Le but n'est pas de comprendre et d'expliquer les comportements apparus, mais de les décrire.

4. Présentation et analyse des résultats

Ce chapitre présente les différents résultats obtenus suite à la catégorisation des données. Une première partie est consacrée à la présentation des résultats issus du journal des observations. Ces résultats me permettent d'élaborer un profil global du groupe-classe selon des comportements et attitudes récurrents. La deuxième partie présente les comportements et les attitudes des trois enfants observés à travers la grille d'observation ainsi que leur évolution lors de la période d'adaptation qui suit les premiers jours d'école.

4.1 Portrait global du groupe-classe

Afin de trouver des éléments de réponse à la question de recherche, les données du journal des observations ont été triées selon cinq critères, à savoir la relation avec les pairs, l'expression, l'environnement et le matériel, le cadre scolaire ainsi que les tâches et les activités. Dans chacun de ces catégories, je présente d'abord les comportements et attitudes observés, puis leur évolution.

A noter que les affirmations écrites en italique ne sont autre que les prises de notes issues du journal des observations. Les affirmations entre guillemets correspondent aux verbatim des élèves.

4.1.1 Relation avec les pairs

Le tableau de synthèse (annexe p.57) illustre les différentes catégories identifiées de la relation avec les pairs lors des premiers moments en classe. L'évolution sera présentée dans un second temps.

Comportements et attitudes observés

Trois catégories sont mises en évidence dans la relation avec les pairs. La première concerne les interactions sociales. Elles portent sur des caractéristiques physiques et personnelles, comme le prénom, la taille ou l'âge. Par exemple, des élèves ont comparé leur taille ou se sont adressés à un pair en leur demandant « Tu t'appelles comment ? », « Tu as quel âge ? » ou encore « Tu as un chien ? ». Ces questions amènent l'interlocuteur à répondre de manière simple, c'est-à-dire par oui ou non, par un nombre ou par son prénom. Les interactions sont également marquées par l'idée de la proximité physique. Par

exemple, lors d'un retour de récréation, les élèves qui y ont joué ensemble se sont ensuite assis l'un à côté de l'autre en classe.

La deuxième catégorie porte sur le jeu. J'ai identifié que, lors des moments de jeux libres, les élèves s'attribuent des rôles et des tâches, comme dans le jeu symbolique « la soupe à la sorcière ». Dans un autre coin, l'élève G s'est adressé à l'élève R : « ... toi tu fais ça et moi je m'occupe de ça ». Cette affirmation montre que les tâches, choisies par les élèves, sont distribuées. L'affirmation de l'élève L à l'élève I renforce cette idée : « Toi tu mets les [quilles] rouges et moi je mets les vertes ». Les élèves s'auto-attribuent non seulement des rôles et des tâches, mais formulent également des règles, comme le montre les données suivantes : l'élève L dit « Si je gagne je peux refaire une fois », l'élève I ajoute « non on dit qu'on peut faire deux fois ». Ils se sont donc mis d'accord sur les règles du jeu.

La troisième et dernière catégorie dans la relation avec les pairs concerne les habiletés prosociales, plus précisément l'entraide. En effet, à plusieurs reprises, des attitudes et des affirmations verbales indiquaient l'aide envers autrui. Par exemple : *l'élève C aide l'élève J à mettre ses chaussons en lui montrant quel chausson va à quel pied*. Il s'agit, dans cet exemple, d'une aide liée au matériel. Les élèves s'aident également lors des activités en montrant l'exemple et en donnant un conseil. Par exemple, *l'élève L s'adressant à l'élève I* « Faut faire plus fort, regarde ».

Ainsi, le traitement des données concernant la relation entre les pairs m'a permis d'identifier trois catégories, à savoir les interactions sociales, le jeu et les habiletés prosociales. L'évolution de ces trois domaines est présentée dans la suite de ce travail.

Evolution de la relation avec les pairs

Les données recueillies, quel que soit le domaine de codage, ont souvent mis en évidence des relations amicales entre groupe de pairs, comme l'élève J et l'élève C, l'élève L et l'élève I, l'élève D et l'élève I ainsi que l'élève G et l'élève F. Les données indiquaient des interactions récurrentes entre ces groupes de pairs.

A partir des périodes O7, O9 et O11, des attitudes d'entraide ont été relevées, toujours liées aux activités et au matériel. Par exemple, l'élève G et l'élève L se sontentraïdés à l'écriture du prénom sur les ardoises. Les élèves se sont également entraïdés pour enfiler les tabliers. Ainsi, les habiletés prosociales ont été constantes lors de la recherche.

L'évolution du jeu, plus précisément l'attribution de rôles et la mise en place de règles, n'a pu être observée en raison du programme prévu chaque mercredi matin par l'enseignante. Les jeux libres n'apparaissaient pas durant ces moments d'observation.

4.1.2 Expression

Cette catégorie regroupe les expressions spontanées, verbales ou non-verbales, et volontaires, c'est-à-dire non-sollicitées par l'enseignante. A nouveau, le tableau de synthèse (annexe p.58) récapitule les différents éléments présentés.

Comportements et attitudes observés

Trois catégories sont ressorties suite au codage des données liées aux expressions. La première porte sur l'expression du vécu personnel et des expériences de l'enfant. Ceux-ci ont été très souvent exprimés lors des premiers jours d'école, parfois hors du contexte de l'activité en cours. Les affirmations suivantes permettent de s'en rendre compte : « Maitresse j'ai perdu une dent », « Moi j'peux pas faire du vélo », « Moi je fais sans les petites roues, on a essayé sans avec papa », « J'ai fait une cascade avec mon tracteur », ou encore « Bah moi maitresse j'ai bobo ici ». Lorsqu'un élève s'exprimait, la plupart des pairs prenait part à la discussion et des « moi aussi », « moi si » ou « moi non plus » apparaissaient. Toutefois, les élèves ont aussi exprimé leur vécu et leurs expériences en lien avec l'activité proposée. Les deux affirmations suivantes le montrent : « Je connais ça j'ai aussi à la maison » (en référence au coupe-pomme) et « Comme ma maman elle fait pour la mozzarella » (en référence à la manière de couper les oranges). Ces déclarations mettent en avant l'expérience vécue et les observations faites dans le milieu familial.

La deuxième catégorie concerne la curiosité et l'intérêt. Certains élèves exprimaient des demandes, des questionnements et des souhaits liés à l'organisation temporelle et les activités de la classe, comme : « Demain on va faire quoi ? », « Après-midi on aura l'école ? », « On peut refaire le jeu avec la chanson ? », « Est-ce qu'on peut aller jouer ? ». Quelques élèves se sont également exprimés au sujet de la tâche, par exemple, en demandant : « C'est quoi des fiches ? » ou « C'est quoi une poésie ? ». L'intérêt et la curiosité ont aussi été marqués par les réactions aux consignes et aux activités proposées. Par exemple, les élèves ont réalisé, le premier jour, une visite silencieuse des

différents jeux-libres et ont réagi : « Je veux voir ! », « Oh c'est trop bien », « Ça c'est quoi ? », « Oh y'a une grosse araignée » ou « Moi je veux aller chez la chorchière ».

La quatrième et dernière catégorie concerne l'expression des émotions lors des premiers moments. Quelques données ont identifié plusieurs émotions : la frustration pour l'élève E lorsque la règle de rester au jeu libre choisi a été instaurée. La peur pour l'élève I, arrivée quelques minutes en retard lors de la période O5 avec sa maman qui a affirmé : « Elle ne voulait pas rentrer dans le bus, elle a un peu peur qu'on l'oublie, qu'elle se perde ». La joie a aussi été perçue, de par la manière spontanée d'entrer en classe. D'autres élèves ont montré une réticence : ils ont demandé l'autorisation pour y entrer ou ont attendu assis sur le banc. Une élève a montré de l'intérêt et de la curiosité en regardant partout depuis le seuil de la porte puis en se dirigeant vers les ateliers autonomes. Pour terminer, une donnée a relevé que des pleurs sont apparus lors de la période O2, peu avant la sonnerie. En effet, l'élève H s'est mise à pleurer lorsque sa maman s'en est allée. Je lui ai demandé ce qu'il se passait mais elle n'a pas répondu. Je lui ai donc pris la main et l'ai nommée cheffe de la chenille, ce qui l'a calmée légèrement. Ces pleurs peuvent être généralisés en termes de tristesse, mais sans la confirmation de l'élève sur son ressenti, je ne peux valider cette hypothèse. Il est possible qu'il s'agisse d'une autre émotion, comme la peur. A noter qu'aucun élève n'a pleuré lors du premier jour d'école.

Evolution des comportements et attitudes expressives

Dans la section précédente, les résultats du codage « expression » ont été présentés, à savoir l'expression du vécu personnel, l'expression de la curiosité, de l'intérêt et de la motivation ainsi que l'expression des émotions des premiers moments. Ces catégories sont reprises dans le but de présenter leur évolution.

Concernant l'expression du vécu, je relève une diminution des affirmations hors sujets, telles que des « Moi aussi » répétitifs et ce dès la période O3. De plus, je remarque une évolution dans ces affirmations. En effet, au début de l'année scolaire, les élèves débutaient majoritairement leur phrase par « Moi aujourd'hui... », « Moi je veux... », « Moi j'adore... ». Le « Moi » faisait l'objet du début de la phrase. Par après, j'ai relevé que les affirmations commençaient davantage par le pronom personnel « Je » (« Je connais... », « Je vais... », « J'adore les oranges ! »).

Concernant l'expression de la curiosité et de l'intérêt, je constate que les questions liées à l'organisation temporelle s'estompent. En effet, les affirmations interrogatives sont apparues entre la période O1 et la période O4 et se sont ensuite transformées en phrase déclarative, comme « Aujourd'hui on est que des crocos. » - « Bah oui on a la gym » - « Moi je sais tout le temps qu'on est mercredi. »

Pour terminer, je mentionnerai que les données suggérant certaines émotions ont été relevées lors des premiers jours d'école. Aucune autre manifestation émotive liée aux premiers moments n'a été identifiée lors de ma présence en classe.

4.1.3 Environnement et matériel scolaire

Le tableau de synthèse (annexe p.59) illustre les différentes catégories identifiées suite au traitement des données liées à l'environnement et au matériel scolaire.

Comportements et attitudes observés

Trois résultats sont présentés ici, à savoir : la découverte de l'espace et du matériel, l'environnement inconnu ainsi que l'environnement connu et automatisé.

Afin de découvrir l'espace et le matériel, quelques élèves ont exploré et observé le milieu. En effet, le premier jour, une élève observait la classe depuis le seuil de la porte et s'est dirigée vers les ateliers autonomes pour les regarder, sans toucher. D'autres élèves se sont dirigés vers le coin construction pour y jouer. Également, l'élève G et l'élève A se sont promenés dans la classe après s'être lavé les mains. Ces exemples de données mettent en avant l'idée du mouvement et de l'observation pour se familiariser avec l'environnement.

La deuxième catégorie porte sur les comportements et attitudes indiquant que l'environnement est inconnu aux élèves. Cela a été observé par le fait que l'orientation des déplacements était parfois fautive. Par exemple, l'élève E est partie dans la direction opposée des toilettes lors de la période O2. Quant à l'élève A, il a été cherché son tablier du côté des 2^H au lieu des 1^H. J'ai également remarqué que les lieux, comme la place attribuée dans le couloir, étaient parfois inconnus. Par exemple, un élève a demandé « Elle est où ma place ? ». Il en est de même pour le matériel. J'ai observé des enfants dire « C'est mes chaussons ça ? » ou « Maitresse j'sais pas lequel est mon gobelet. »

A contrario, des attitudes et des comportements ont montré que l'environnement et le matériel pouvaient être connus, notamment par la connaissance des lieux du matériel de la classe. Par exemple, les élèves ont su dire où se trouvaient les crayons papiers suite à une question de l'enseignante. J'ai pu observer qu'ils savaient également où se trouvait le matériel pour les ateliers « chuts ». Des comportements ont également montré que l'environnement était connu par le fait que les élèves savaient ranger le matériel sans informations explicites de l'enseignante. Par exemple, l'enseignante a déclaré : « Vous pouvez aller le ranger » (en référence au livre créé en SHS). L'enseignante ne donne pas de détail sur le lieu de rangement, mais tous les élèves se rendent dans le couloir et le mettent dans leur sac. Ce fait a été observé lors de la période O9 et met en avant l'idée d'autonomie.

Evolution face à l'environnement et au matériel scolaire

Je constate une évolution entre la catégorie de l'environnement inconnu et la catégorie de l'environnement connu. En effet, les exemples cités ci-dessus concernant l'environnement inconnu ont été observés lors des périodes O1 et O2. Aucune autre donnée n'a été relevée par après. Au contraire, les exemples concernant l'environnement connu sont apparus dès la période O3 et sont plus concrets dès la période O8. Cette évolution est mise en corrélation avec une affirmation de l'enseignante : « Savez-vous où sont les colles ? ». J'ai observé les réactions des élèves : presque tous se sont tournés et ont montré l'endroit où les colles se trouvent. C'était la première fois qu'il les utilisaient. Cette affirmation montre que l'enseignante amène les élèves à observer la classe dans le but de les rendre autonomes.

4.1.4 Cadre scolaire

Plusieurs résultats sont ressortis concernant le cadre scolaire, principalement des aspects liés à la collectivité et à la discipline. Le tableau de synthèse (annexe p.60) démontre les différentes catégories identifiées.

Comportements et attitudes observés

Deux catégories sont apparues suite au tri des données. La première concerne les comportements et les attitudes éloignées du cadre, c'est-à-dire des comportements qui ne sont pas en adéquation avec les règles et la collectivité. La deuxième catégorie porte sur

les comportements et les attitudes proches du cadre. Dans cette catégorie, l'élève montre des comportements réglés et proche de la culture scolaire.

Trois indicateurs permettent d'analyser les comportements et attitudes éloignés du cadre. Le premier concerne la posture et les déplacements de l'enfant. Par exemple, un élève s'est levé lors d'un moment en plenum et est allé boire, sans informer. Six autres élèves l'ont suivi bien que l'enseignante fût en train de parler. J'ai également relevé que des élèves se déplaçaient en courant et l'élève C a été bousculé, lors de la période O1. Le deuxième indicateur concerne les prises de parole parfois sans lever la main ou en coupant la parole. Les exemples suivants permettent de comprendre ce qui est entendu derrière cette idée : lorsque les élèves ont terminé leur tâche en ACM, la majorité a appelé les maitresses sans lever la main et sans attendre, bien que l'enseignante ait expliqué que « si l'on veut dire quelque chose, on lève la main et on attend ». Également, lorsque l'enseignante lisait la poésie, l'élève J lui coupa la parole en disant « Maitresse ». D'autres exemples sont présents dans le tableau de codage (annexe p.68) et illustrent davantage cette prise de parole non réglée. Les bavardages et les commentaires non désirés constituent le troisième indicateur de comportements éloignés, comme le fait que certains élèves discutent entre eux lors de consigne et pendant certaines activités individuelles.

Concernant la catégorie des comportements et attitudes proches du cadre scolaire, quatre indicateurs ont été identifiés. Le premier est le fait de lever la main. Certains élèves ont dès le premier jour levé la main, sans que l'enseignante l'ait demandé. Le deuxième indicateur porte sur l'écoute. En effet, des élèves ont eu une posture d'écoute en étant calme lors d'une explication ou encore en regardant l'élève qui s'occupe du calendrier, sans bavardages. Lors de l'explication pour le collage du paquet cadeau, tous avaient les yeux fixés sur la démonstration de l'enseignante. Le quatrième et dernier indicateur est le sens des règles de vie. J'ai constaté que des élèves ont mis du sens sur les règles, notamment en affirmant : « Papa a dit de ne pas parler tous en même temps ». Cet exemple met en avant l'influence des parents. « On ne doit pas parler comme ça on se concentre bien » indique que l'élève met une raison (pour se concentrer) sur la règle.

Evolution des comportements et attitudes face au cadre scolaire

L'évolution des comportements et attitudes éloignés ou proches du cadre scolaire reste propre à chaque élève. Certains élèves ont tout de suite levé la main dès le premier jour,

d'autres ne le faisaient encore pas lors de la période O11. Pour fournir une description complète et détaillée, il aurait fallu que je me focalise sur chaque élève depuis le début des observations. Or, j'ai mis mon attention sur le groupe classe lors des premières observations.

Je note tout de même une évolution générale du groupe-classe. En effet, plus de comportements proches du cadre sont apparus dès la période O6. J'ai relevé le silence complet dans le couloir lorsque les élèves se sont changés, la posture autour de la table lors d'une démonstration amenant l'enseignante à ne plus réexpliquer ou encore le fait que les élèves s'assoient directement au coin regroupement sans que l'enseignante ait besoin de le dire. J'ai également remarqué qu'elle instaure petit à petit un cadre, en affirmant : « Vous parlez tous en même temps, il vous faut lever la main. » ou encore « Non, c'est chacun son tour, on est à l'école. ».

Toutefois, je constate dès la période O10, que des comportements de type éloignés du cadre sont apparus. Cela est dû, selon l'enseignante, au fait qu'une stagiaire avait enseigné tout le mois de novembre et que les règles n'avaient pas été bien appliquées. Les données : *l'élève J et l'élève C se tirent par le bras (celui qui fera tomber l'autre), l'élève J et l'élève K discutent entre eux pendant que le chef du jour fait la date ou l'élève E coupe la parole à l'enseignante lorsqu'elle explique ce qu'ils vont faire à présent* conforte l'idée qu'une régression est apparue.

4.1.5 Tâches et activités

La dernière catégorie de codage concerne les tâches et les activités. A nouveau, le tableau de synthèse (annexe p.61) présente les différentes catégories identifiées.

Comportements et attitudes observés

Trois types de comportements et d'attitudes ont été catégorisés suite au tri des différentes données liées aux tâches et aux activités.

La première catégorie porte sur les comportements et attitudes ritualisés. L'enfant manifeste des comportements ritualisés à travers la connaissance des différentes étapes de la tâche et du matériel. Cela a été observé lors *du calendrier : L'élève A est le chef du jour. Il commence par la tâche du vestiaire, sans que l'enseignante le lui dise, et dit « Je vais contrôler les habits »*. Lorsque l'élève E était cheffe du jour, elle a effectué toutes les

tâches du calendrier sans aide, mais ne les a pas réalisées dans le bon ordre. Des comportements ritualisés face à la tâche ont également été observés lors de la période O6 : *lorsque le time-timer a sonné, les élèves ont su ce qu'ils devaient faire. L'enseignante ne donna aucune information. J'entends un élève dire « Queue-leu-leu » (en référence à la file indienne qu'ils doivent faire devant leur casier pour ranger l'un après l'autre). Dès qu'ils ont terminé de ranger, ils se sont dirigés au coin regroupement.* Cet exemple montre que les élèves ont effectué une série d'étapes dans la tâche sans aide de l'enseignante.

La deuxième catégorie porte sur les comportements et attitudes face à la tâche. La première attitude observée concerne les questionnements. Par exemple, des élèves ont demandé « J'fais quoi après ? », « On peut commencer ? » ou « On commence par quoi ? ». Ces affirmations montrent un manque d'autonomie face à la tâche. L'imitation a aussi été constatée : *ils reproduisent les gestes de l'enseignante*. Les enseignantes ont souvent donné les consignes de manière non-verbale et par démonstration. De plus, des observations ont relevé l'attitude face à une tâche donnée à travers le respect ou le non-respect des consignes (gribouiller sur l'ardoise blanche au lieu d'écrire son prénom).

La troisième et dernière catégorie porte sur les comportements et les attitudes face aux savoirs. J'ai observé que des connaissances ont été acquises progressivement, comme la connaissance des prénoms des pairs. J'ai également constaté que certaines données recueillies indiquaient soit de la facilité, soit de la difficulté face aux savoirs. Par exemple, j'ai relevé les affirmations « C'est facile à coller ça », « C'est trop facile d'écrire son prénom ». De plus, j'ai aussi pris note des déclarations « Pour moi c'est un peu difficile », « Oh c'est difficile ça » qui mettent en avant la verbalisation de son ressenti face à la tâche.

Evolution des comportements et attitudes

L'évolution des comportements et attitudes ritualisés est perçue à travers la connaissance des étapes de la tâche et du matériel. Celle-ci s'améliore de fois en fois. En effet, le rituel du calendrier était réalisé, au début, par l'enseignante qui s'est peu à peu retirée afin de laisser le chef du jour autonome. J'ai également observé que les élèves connaissaient progressivement les étapes de l'entrée en classe, en prenant des activités « chuts » puis en se rendant au coin regroupement.

Concernant l'évolution des comportements et des attitudes face aux tâches et aux savoirs, j'ai remarqué que dès la toute première activité, les élèves sont entrés dans la tâche (*les élèves se mettent au travail, il y a peu de bavardages entre eux, ils prennent le matériel nécessaire, chacun sait ce qu'il faut faire et ils reproduisent les gestes de l'enseignante*). J'ai également constaté une progression dans l'apprentissages des prénoms des pairs (*les élèves connaissent les prénoms des copains. Il y a beaucoup plus d'aisance dans le langage – O5*), de l'écriture de son prénom (*tous les élèves savent écrire leur prénom. L'activité est faite en même pas 5 minutes – O9*) et d'une chanson (*la chanson est chantée un peu plus fort que la première fois. Les paroles du refrain sont bien connues par la majorité des élèves - O6*)

Toutefois, il s'agit évidemment des premiers apprentissages. Certains élèves ont rencontré quelques difficultés lors d'une activité et d'autres l'ont trouvé facile. Cela dépend, à nouveau, de chaque enfant, de ses besoins, de son rythme et de ses expériences.

4.1.6 Synthèse de la présentation des résultats du journal d'observations

Pour rappel, le traitement des données a mis en évidence cinq domaines de codage, à savoir : la relation avec les pairs, l'environnement et le matériel scolaire, l'expression, le cadre scolaire ainsi que les tâches et les activités. Les affirmations verbales, les réactions des enfants, leur comportement, les prises de note ont permis de ressortir, pour chaque domaine de codage, des généralités et des catégories. La figure 1, présentée à la page suivante, résume tout le travail de catégorisation effectué.

Les résultats de ces cinq catégories seront réutilisés dans le prochain chapitre dans le but de les discuter et les interpréter. Avant cette étape, il reste à présenter les portraits des trois enfants observés.

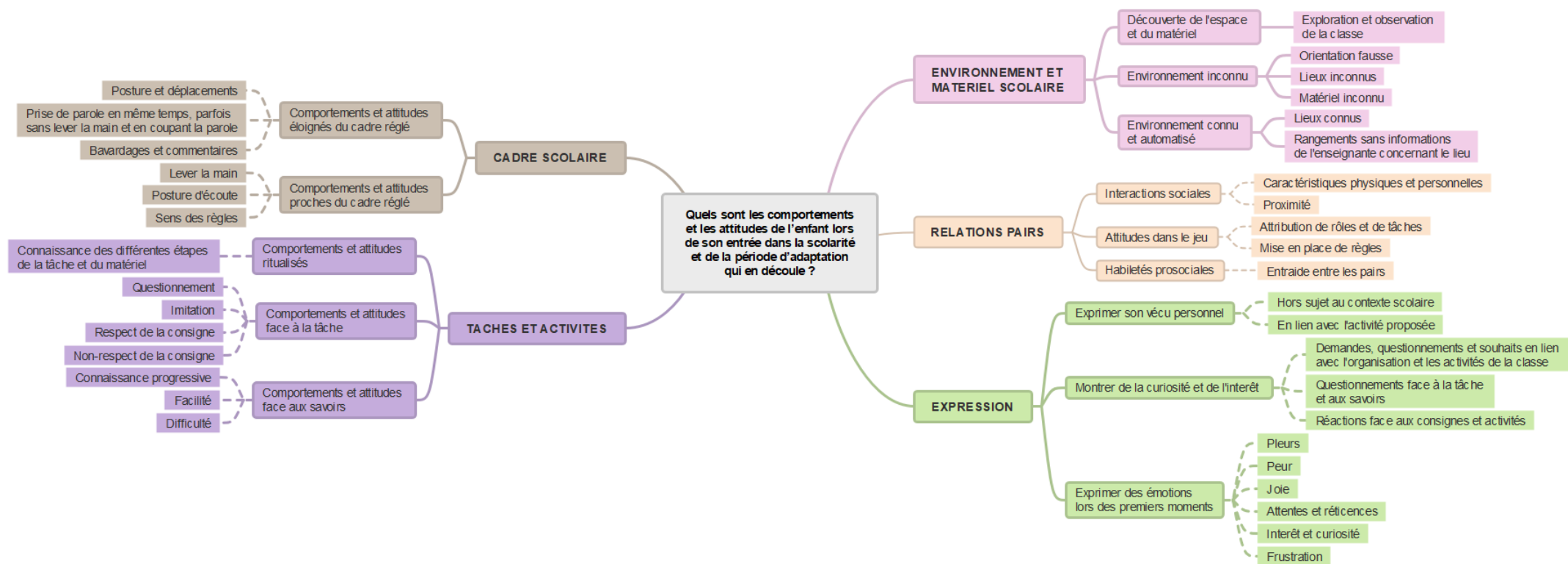


Figure 4 : catégorisation des données issues du journal des observations

4.2 Portraits des trois enfants observés

Les trois élèves, à savoir A, B et C, ont été observés à l'aide de la grille d'observation. Cette grille, séparée selon les trois formes sociales d'enseignement (individuel, plenum et duo/groupe), contient sept catégories : l'entrée en classe, l'engagement dans la tâche, le respect des consignes, la prise de parole, l'écoute, les règles de vie ainsi que les attitudes face aux pairs. Cette dernière n'a pu être observée lors des périodes O8 et O9 en raison du programme prévu. Du fait du manque de données, je présenterai le portrait et l'évolution de chaque enfant selon six catégories.

A noter que l'élève D a été observée lors de la période O8 mais en raison de mise en quarantaine lors des périodes O9 et O11, j'ai décidé de ne pas poursuivre l'observation.

4.2.1 Elève A

L'élève A est un garçon dynamique, avenant, jovial et a beaucoup d'énergie et d'expériences à raconter, souvent hors-sujet au cadre scolaire. Il ose prendre la parole et se montre actif dans le groupe-classe. Son frère, élève de 3H, a connu le milieu dans lequel l'élève A s'est familiarisé. De la période O1 à O7, j'ai relevé des données indiquant que l'élève est entré en interaction sociale avec ses pairs en posant des questions sur des caractéristiques physiques. Il a également conscience que les 2^H font partis du groupe-classe (*Ils sont où mes copains [de 2^H] ?*) et jouera avec eux au coin construction des jeux libres.

Lors des périodes O8 à O11, observées avec la grille d'observation, j'ai relevé que les comportements ritualisés lors l'entrée en classe, l'engagement dans la tâche, le respect des consignes et l'écoute sont, pour l'élève A, constants. En effet, je remarque une régularité dans les indicateurs. Il a parfois oublié une tâche, mais il a montré qu'il connaissait les lieux et les étapes de l'entrée en classe. Il a également effectué les tâches immédiatement après les consignes et elles étaient pour la plupart en adéquation avec ce qui était demandé. Il a pris le matériel nécessaire et s'est montré concentré et participatif. Par exemple, j'ai relevé que *l'élève A donne des idées pour illustrer la poésie* et que *l'élève A est dans la même tâche pendant toute la durée de l'activité « chut »*. Cependant, il s'est parfois laissé distraire par les pairs et l'environnement.

Cette présentation des résultats de l'élève A met l'accent sur une catégorie dont les trois signes de codage sont apparus, à savoir la prise de parole lors de moment en collectif, illustré par le tableau 2.

Tableau 2 : évolution prise de parole élève A

Prise de parole	O8		O9		O10		O11
	Accueil	+	Accueil	++	Accueil	++	-
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	-	Démon thé	+	
	Démo	+	Démo peinture	++			

L'élève s'est exprimé spontanément, en racontant une histoire personnelle ou en réagissant à l'activité proposée : « Je vais la mettre dans mon armoire sous les habits » (en référence au cadeau de Noël). Il s'est également montré participatif, en prenant la parole lorsque l'enseignante sollicitait les élèves. Lorsque qu'un autre élève s'occupait du calendrier, il s'est montré silencieux. Cette observation amène à la catégorie du respect des règles de vie qui semble constant. Il est arrivé à l'élève A de prendre la parole sans lever la main, mais cela était rare. Je remarque que l'enseignante l'a repris quelques fois pour des raisons de bavardages entre pairs.

Ainsi, cette présentation de l'élève A met en avant une régularité entre les différents comportements pouvant apparaître. De manière générale, l'élève A est engagé dans les activités proposées, montre de l'intérêt et de la curiosité et respecte plus ou moins bien les consignes. Il sait différencier les moments où il doit se taire de ceux où il peut prendre la parole. Cependant, quelques bavardages ont souvent lieu avec les pairs et doit être repris par l'enseignante.

4.2.2 Elève B

L'élève B est une fille plutôt discrète qui ne parle pas beaucoup. Elle a également un frère, maintenant en 3H, qui a été élève dans cette même classe. J'ai remarqué, dès les premiers instants, qu'elle observe beaucoup ce qui se passe autour d'elle. Les prises de notes le prouvent : *l'élève B observe comment font les copains de la même table / ce que l'enseignante fait avec les autres*. L'élève B a quelques fois montré un peu de peur face à la tâche. En effet, elle a fait non de la tête lorsque l'enseignante lui a demandé « Tu ne veux pas dire ton prénom dans l'oreille du dragon ? » lors de la période O2. Lors de la période O5, cette élève *dit son prénom, pas fort. Tout le monde répète son prénom, elle*

sourit. Ces éléments mettent en avant les attitudes principales qui ont été observées lors des périodes O1 à O7.

Concernant la période O8 jusqu'à O11, je constate, dans un premier temps, une régularité des indicateurs dans les catégories « respect des règles de vie », « engagement dans la tâche », « respect des consignes » et « écoute », comme le montre le tableau 3.

Tableau 4 : évolution écoute élève B

Ecoute	O8		O9		O10		O11	
	Accueil	++	Accueil	++	Accueil	++	Accueil	++
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	++	Poésie	++	Paquet cadeau	++
	Démo	++	Démo peinture	++	Démo thé	++		

L'élève B s'est montrée attentive face aux consignes et ne s'est pas laissée distraire. De ce fait, la plupart des consignes ont été respectées. De plus, la ritualisation de l'entrée en classe indique que l'élève B oublie parfois une étape, principalement le lavage des mains. Elle connaît les lieux des différents ateliers « chuts » et prend le matériel par elle-même. J'ai également constaté que *l'élève B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, sans que l'enseignante ait besoin de le lui dire*. Cet exemple montre que l'élève B comprend ce qu'attend l'enseignante d'elle sans informations explicites. Par ailleurs, je n'ai jamais observé l'enseignante la reprendre pour des raisons de bavardages ou d'autres comportements non-souhaitables.

Avant d'entrée dans la tâche, l'élève B a souvent montré des comportements d'observations (*elle regarde autour d'elle, elle observe l'enseignante*). Son regard était porté principalement vers les pairs, l'enseignante et les productions d'élèves. Je relève également une forme de persévérance face à la tâche (*l'élève B reste sur la même activité pendant 15 minutes*).

Pour l'élève B, l'accent est mis sur la catégorie « prise de parole » lors de moment en collectif. Le tableau 4 montre une évolution.

Tableau 6 : évolution prise de parole élève B

Prise de parole	O8		O9		O10		O11
	Accueil	-	Accueil	-	Accueil	+	++
	Jeu prénom	-	Consigne fiche	-	Démon thé	-	
	Démo	-	Démo peinture	+			

De nature discrète et plutôt passive, cette élève n'a pris que très rarement la parole de manière spontanée ou sous invitation de l'enseignante et n'a que très peu levé la main. Toutefois, lors de la période O11, elle a montré des attitudes participatives (*l'élève B donne des idées pour illustrer la poésie / l'élève B lève la main pour dire le titre*). Elle a également réagi lorsque l'enseignante a annoncé que le calendrier de l'avent allait être fait en disant « Moi ! ». Cela démontre son envie à vouloir participer et surtout de pouvoir récupérer son cadeau de l'avent. La prise de note suivante appuie cette idée : *l'élève B lève une quatrième fois la main pour demander si le pot de pâte à modeler sera pour elle*.

Lors de la période de recherche, cet élève m'a marqué par ces attitudes d'observations et lors de sa prise de parole en période O11. C'était l'une des rares fois où je l'ai vu participer et prendre quelques fois la parole depuis le premier jour de la rentrée scolaire.

4.2.3 Elève C

L'élève C est un garçon issu d'une famille immigrée. Deux de ses frères, plus grands que lui, sont aussi passés par ce milieu scolaire. De la période O1 à O7, j'ai relevé des données indiquant qu'une relation amicale avec l'élève J prenait forme dès le premier jour. Cette relation a perduré tout au long des autres périodes. L'enseignante les a souvent repris en raison de comportements inappropriés, comme des bavardages. Il est rare que cet élève ait pris la parole spontanément pour exprimer une expérience personnelle.

Pour la présentation de l'évolution des différents comportements et attitudes de l'élève C lors de la période O8 jusqu'à O11, l'accent est principalement mis sur les catégories « engagement dans la tâche » et « respect des consignes ». Les autres domaines sont plus ou moins constants et réguliers. L'un des points fort de l'élève C est l'écoute. En effet, l'indicateur le plus récurrent dans cette catégorie est « se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explication, de la démonstration ». Il y a également quelques bavardages que l'enseignante doit reprendre mais cela ne perturbe pas la sérénité de la classe. J'ai aussi relevé que l'élève C sait attendre en silence ses camarades qui terminent, par exemple, d'enfiler les tabliers. Lors de moments en plenum, il s'est souvent montré silencieux. Cela montre qu'il respecte et écoute l'enseignante ou un pair.

Le tableau 5 met en avant les irrégularités dans des comportements face à la tâche et à la consigne.

Tableau 8 : évolution engagement dans la tâche élève C

Engagement dans la tâche	O8		O9		O10		O11	
	Prénom 10'	+	prénom 10'	++	Ateliers chut (10')	+	Dessin (10')	++
	Atelier 20'	-			Accueil (10')	non-observé	Ateliers chuts (15')	-
	Fiche 20'	+	peinture 30'	++	Police (10')	-	Ateliers autonomes (40')	-
					Préparation thé (40')	+	Paquet cadeaux (10')	++

L'élève C s'est parfois engagé dans la tâche immédiatement et avec entrain, principalement lors d'activité de peinture ou de dessin. D'autres fois, il a réalisé la tâche avec un peu moins d'entrain et a mis du temps pour prendre le matériel et s'y mettre, par exemple, lors de la fiche et lors de l'apprentissage de son prénom. Un troisième comportement est apparu face à la tâche et est caractérisé par une inadéquation de la consigne, une volonté de faire autre chose que ce qui est demandé et un matériel non préparé pour réaliser la tâche. J'ai observé cet élève finement lors des ateliers autonomes et j'ai pris note d'éléments qui permettent de se faire une idée plus concrète des comportements apparus. En voici la description :

Il tire tous les tiroirs de chaque domaine. Il ne prend pas d'ateliers. Il se dirige vers l'étagère (à l'opposé des ateliers autonomes) des activités « chuts » (activités de Noël). Il les observe. Il regarde ensuite par la fenêtre pendant 2-3 minutes. Il va ensuite vers l'élève F et le dérange : « Arrête, va plus loin » (F). Il se promène ensuite dans la classe et range un dé qui traîne par terre. Lorsqu'il passe vers l'élève G, G lui demande « Tu veux avoir mon jeu ? ». L'élève C accepte. Il s'assied quelques secondes, puis se relève et va vers l'élève J. Il retourne à l'atelier que l'élève G lui a laissé et range (il ne l'a donc pas fait). L'élève C va aux toilettes pendant 11 minutes (nous avons commencé à 8h45, il est 9h01, l'élève C n'a réalisé aucun atelier). La porte des toilettes est en face des ateliers autonomes. Lorsqu'il y ressort, il se rend à l'autre bout de la classe. Il va vers l'élève J. Il revient après 2 minutes vers les ateliers. Il retire tous les tiroirs. L'enseignante intervient : elle demande à l'élève C de prendre un atelier. Il prend les boîtes à superposer, de la plus grande à la plus petite. Il ne respecte pas la consigne de l'activité : il pose les boîtes par terre, pose les petites dans une grande, manipule les boîtes sous tous leurs angles (3-4'). Il se lève et va au fond de la classe avec l'élève J. Il ne range pas son atelier. Il discute avec l'élève J pendant 6 minutes (il est 9h12). Il retourne au coin des ateliers

autonomes. Là, il choisit la carte mondiale aimantée. Il rentre pour la première fois dans la tâche de 9h16 à 9h24.

Cette description montre que cet élève a des comportements plus éloignés des attentes et du cadre et ce principalement lorsque la forme de travail est en atelier et que l'enseignante est occupée avec d'autres élèves. J'ai également constaté que l'élève C manque de persévérance, comme le montre cet exemple : *l'élève C choisi en premier le puzzle, l'ouvre puis le range. Il prend ensuite un tableau à double entrée, pose 4 pièces sur 10 et change d'activité.*

La description de l'élève C est principalement marquée par des comportements face à la tâche et à la consigne, amenant à se questionner sur les raisons de son non-engagement lors d'ateliers. L'élève C présente des capacités d'écoute, de respect des règles de vie en plenum et de prise de parole au moment opportun.

4.2.4 Synthèse de la présentation des résultats de la grille d'observation

Dans cette partie axée sur la présentation des résultats de la grille d'observation, mon intention était de dresser un portrait pour chaque élève observé plus finement en mettant en avant la manifestation de comportements.

Pour l'élève A, j'ai relevé que des comportements non-désirés apparaissaient de temps en temps, comme des bavardages et des prises de parole sans lever la main. J'ai constaté une régularité et une constance dans les comportements de chaque catégorie,

Pour l'élève B, j'ai mis en avant des comportements plutôt discrets et une attitude d'observation mais surtout, une évolution dans la catégorie « prise de parole ». En effet, cette élève a levé la main, a réagi verbalement et s'est montrée participative lors de la période O11 et cela n'avait pas été observé auparavant.

Pour terminer, l'élève C a montré des irrégularités dans ces comportements et ce principalement face à la tâche et à la consigne. J'ai constaté, à travers les ateliers « chuts » et les ateliers autonomes, une régression dans ses attitudes. En effet, il montrait des comportements proches du cadre scolaire et des savoirs, puis s'est éloigné de ceux-ci.

La présentation des résultats du journal et de la grille d'observation a suscité des questionnements et a fait émerger des hypothèses, étudiées dans le prochain chapitre.

5. Interprétation et discussion des résultats

Dans ce chapitre, le but est d'essayer de répondre à la question de recherche qui, pour rappel, est la suivante :

Quels sont les comportements et les attitudes de l'enfant lors de son entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle ?

La présentation des résultats a mis en avant certains comportements et certaines attitudes qui ont été une nouvelle fois catégorisés dans le but de construire une seconde carte conceptuelle qui permet de structurer ce chapitre. Pour ce faire, je me suis posée la question « Que me dise ces résultats par rapport au thème de l'entrée dans la scolarité ? ». Après avoir mené une réflexion, la figure 4 est apparue :

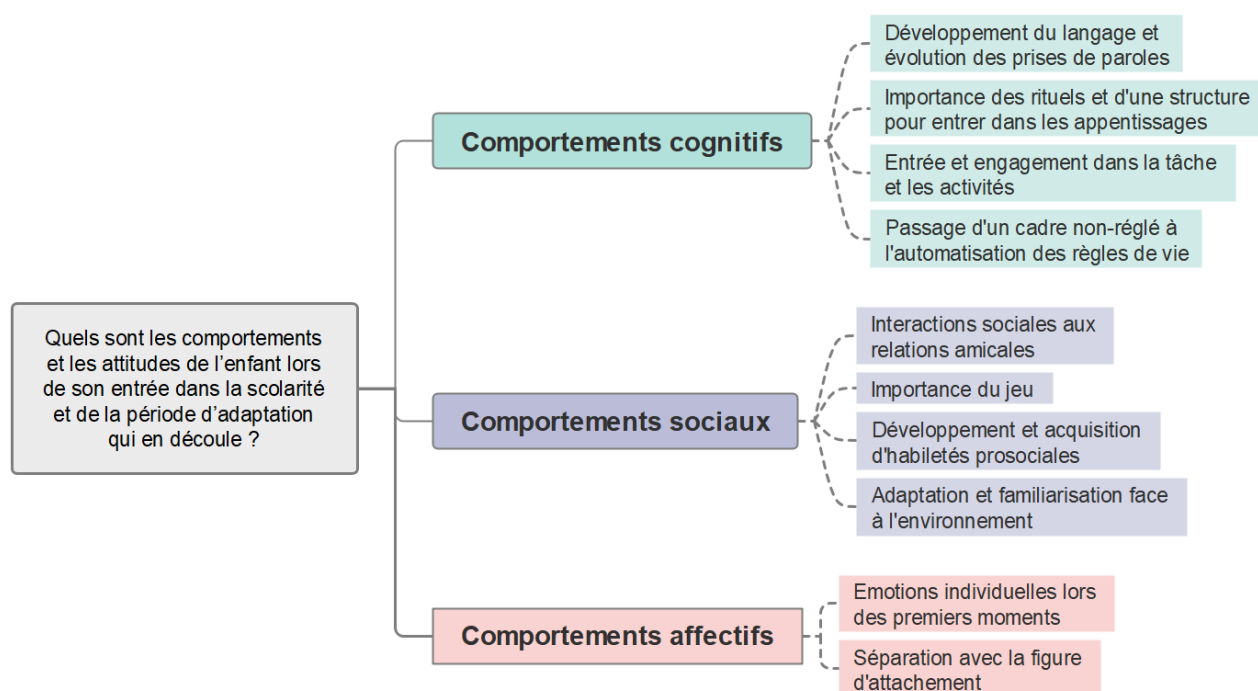


Figure 6 : catégorisation des résultats obtenus

Ainsi, il est question, dans ce chapitre, de discuter des trois types de comportements identifiés, à savoir les comportements cognitifs, sociaux et affectifs selon les résultats obtenus.

5.1 Comportements cognitifs

Des comportements et des attitudes de type cognitif ont été identifiés lors de la présentation des résultats, plus précisément dans les catégories liées au cadre scolaire, aux tâches et activités ainsi qu'à l'expression. Ils permettent de discuter de l'objectif qui avait été formulé dans la partie méthodologie, à savoir :

Identifier, par des faits verbaux et non-verbaux, le rapport qu'entretient l'enfant avec les pratiques scolaires.

Par exemple, j'ai constaté que :

- des élèves se sont exprimés, spontanément ou sur invitation de l'enseignante, parfois en lien avec l'activité ou hors du contexte scolaire, pour montrer de l'intérêt et de la curiosité face à la tâche ou encore pour réagir face à l'organisation temporelle de la journée ;
- des comportements et attitudes éloignés ou proches du cadre scolaire sont apparus, comme, par exemple, une posture d'écoute, des prises de parole réglées ou non-réglées et une manifestation du sens des règles de vie ;
- des comportements ritualisés ont pris davantage de place au fil des observations ;
- des comportements et des attitudes face à la tâche et aux savoirs sont apparus, comme la manifestation d'une facilité ou d'une difficulté, d'attitudes d'imitation, de respect de la consigne ou non et des questionnements.
- Les élèves A et B ont manifesté chacun des comportements différents et ont montré un rapport à l'école propre à chacun.

Ces différents comportements et attitudes sont discutés selon les quatre idées présentées dans la figure 4.

Tout d'abord, le développement du langage et l'évolution des prises de paroles sont discutés. Les nombreuses affirmations des premières périodes mettent en avant les caractéristiques de l'âge préscolaire, comme le fait que l'enfant pose beaucoup de question et développe son vocabulaire. De ce fait, il s'exprime à mesure que son langage lui permet de raconter son vécu et ses expériences, comme le mentionne Boyd & Bee (2017). Selon Chalon & Piton (2012), lorsque l'élève entre à l'école, il passe d'un contexte familial où il raconte ce qu'il souhaite et quand il le veut, à un contexte scolaire où l'enfant ne peut

plus se comporter de la même manière. Ainsi, l'évolution des prises de paroles peut être interpréter par le fait qu'un cadre scolaire est posé. L'enfant, lors de son entrée à l'école, s'expriment sur différents sujets et l'enseignante aurait pour rôle de les cadrer afin d'éviter des débordements.

Deuxièmement, ces comportements et attitudes mettent en avant l'importance d'installer des rituels et de structurer la journée dans le but de permettre à l'élève d'entrer dans les apprentissages. En effet, le rituel du calendrier a été instauré dans le but que l'élève puisse se repérer temporellement dans la journée. Selon Curchod & al. (2012), les rituels structurant l'espace et le temps sont une forme de ressources symboliques qui permettent d'évoluer dans un espace sécurisé et transitionnel. Pour Dumas (2009), le moment d'accueil est considéré comme en quelque sorte un « sas » entre la famille et l'école. C'est accueil est ritualisé, de par le caractère régulier et répétitif. Pour cet auteur, les rituels sont les clés d'accès au métier d'élève : ils permettent de reconstituer le groupe-classe, d'installer l'enfant dans l'organisation sociale dans laquelle il va vivre sa journée et de contribuer aux apprentissages. Ainsi, cet apport théorique aux comportements observées permet de comprendre le lien entre la progression des comportements ritualisés et l'entrée dans la scolarité : l'accueil ritualisé permet de passer de la sphère familiale à l'école et par conséquent, de favoriser une transition positive.

La troisième idée concerne l'entrée et l'engagement dans la tâche et les activités. En effet, des résultats ont mis en avant des comportements et une évolution face à la tâche, aux activités et aux savoirs. J'ai pu constater que chaque élève entretient un rapport personnel aux savoirs. Certains ont de la facilité, d'autres rencontrent des difficultés. Mais surtout, j'ai pu observer que l'enfant entre progressivement dans ses apprentissages. Cela peut être mis en corrélation avec la notion de construction de savoirs de la CIIP (2010). En effet, ces comportements ont montré que l'enfant entre progressivement dans les apprentissages et contribue à l'acquisition du statut d'élève.

Le quatrième et dernier constat dans les comportements cognitifs est le passage d'un cadre non-réglé à l'automatisation des règles de vie. Ce passage est propre à chaque élève, en fonction de leur vécu et leurs expériences, de leur développement psychologique, de l'influence de leur milieu familiale, etc. Toutefois, une évolution a été remarqué. L'une des raisons de l'augmentation de comportement plus proches du cadre peut venir du fait que l'enseignante ait instauré un cadre disciplinaire et posé des limites. Il est

possible qu'une relation d'autorité se soit installée. Selon Richoz (2018), l'autorité permet d'établir un climat de classe positif et sécurisant, facteur garantissant l'entrée dans les apprentissages et l'atteinte des objectifs scolaires. Cet apport théorique permet de se positionner davantage sur l'évolution des comportements proches.

Ainsi, ces différents résultats liés à des concepts théoriques mettent en avant le vécu de l'enfant lors de son entrée dans la scolarité. Ces comportements indiqueraient que l'élève entre progressivement dans les apprentissages et qu'il accorderait un sens à l'école selon son rapport à la culture scolaire. Les résultats des élèves A, B et C ont montré que leurs comportements liés au développement cognitif et identitaire sont réellement propres à chaque individu.

Après avoir tenter d'apporter des éléments de discussion concernant les comportements cognitifs liés aux pratiques scolaires, je vais aborder la discussion des comportements sociaux.

5.2 Comportements sociaux

Des attitudes et des comportements sociaux ont été identifiés lors de la présentation des résultats, notamment entre les pairs et l'environnement. Pour rappel, deux objectifs avaient été formulés :

- 1) Identifier, à travers des faits verbaux et non-verbaux, les rapports et les liens sociaux entre les différents acteurs, principalement entre les pairs.*
- 2) Identifier la manière dont l'enfant fait face à son nouveau milieu à travers la manipulation, l'expérimentation, l'appropriation de l'espace, du matériel et des outils.*

Mes constats permettent d'ores et déjà d'amener des éléments de réponses à ces objectifs et à la question de recherche. J'ai relevé que :

- des comportements et des attitudes ont montré le passage d'un environnement inconnu à un environnement familier.
- des interactions sociales ont eu lieu et ont évolué en relations amicales, pour certains élèves.

- des comportements et des attitudes axés sur des habiletés prosociales, comme l'entraide, sont apparus tout au long de la recherche.

Ainsi, après m'être questionnée sur les liens entre les résultats, ces comportements et les concepts théoriques, j'ai identifié quatre objets de discussion et d'interprétation, comme expliqué dans la figure 4, à savoir : les interactions sociales et les relations amicales, l'importance du jeu, le développement et l'acquisition d'habiletés prosociales ainsi que l'adaptation et la familiarisation face à l'environnement.

Les interactions sociales, basées sur des caractéristiques simples, souvent portées sur le physique, ont parfois évolué en relation amicale. En effet, selon Gentaz & al. (2016), ces interactions sociales sont la base des relations amicales. Interagir, échanger, communiquer, questionner sont des habiletés permettant de créer une proximité et par la suite, d'entretenir une relation amicale. Ainsi, cela nous amène à comprendre le constat réalisé dans la présentation de l'évolution des relations : plusieurs amitiés se sont formées depuis le premier jour d'école jusqu'à décembre, comme par exemple, l'élève C avec l'élève J. Cette évolution peut également être liée au développement du langage. En effet, pour entrer en interaction et créer des relations amicales, Genetti & Bugnon (2020) mettent en avant l'idée que l'enfant, face à ses pairs dans le jeu, s'exprime davantage et par conséquent, augmente son vocabulaire et l'intérêt à l'autre.

Pour Gentaz & al. (2016), les interactions sociales et le jeu contribuent à l'acquisition d'habiletés prosociales. Les résultats ont montré que l'entraide était présente entre les élèves, également en fin de recherche. Ainsi, ces trois éléments (interaction, jeu et entraide) amènent à l'interprétation qu'ils s'accordent l'un à l'autre, favorisant la socialisation de l'enfant.

Concernant les comportements indiquant un passage d'un environnement inconnu à la familiarisation du milieu scolaire, ils sont marqués par le rôle de l'enseignante. En effet, elle a joué un rôle en posant des questions amenant les élèves à observer l'espace et non en leur donnant les réponses. Cela peut être interprété par le fait que l'enseignante avait la volonté de les rendre autonomes. Cela questionne l'autonomie. Laloux (2015) parle d'autonomie organisationnelle qui s'acquiert par le fait de se repérer dans la classe, de gérer ses affaires et de ranger ou aller chercher le matériel.

Ainsi, ces comportements cognitifs mettent en évidence, d'une part, que l'enseignante contribuerait à la socialisation de l'enfant et au développement de son autonomie cognitive. D'autre part, ces comportements sous-entendent des amitiés créées au fil des mois. Ces quelques éléments de discussion permettent de décrire le vécu de l'enfant lors de son entrée dans la scolarité : il entre en interaction avec d'autres enfants et crée des liens amicaux. Il vit également dans un nouveau milieu, dont l'enjeu est de se familiariser afin d'acquérir un statut d'élève.

J'ai essayé d'apporter des éléments de discussion liés au second type de comportements obtenus, c'est-à-dire les comportements sociaux. Il ne me reste plus, à présent, de discuter des comportements affectifs.

5.3 Comportements affectifs

Les résultats présentés dans le quatrième chapitre de ce travail ont été triées en trois groupes dont le dernier, les comportements affectifs, reste à être discuter. Un objectif de recherche était axé autour des comportements affectifs, à savoir :

Identifier les comportements affectifs qui peuvent apparaître lors des tout premiers jours d'école et déterminer leur évolution sur une période de dix-sept semaines.

Ainsi, j'ai identifié certains comportements et certaines attitudes pouvant donner quelques éléments de réponse à cet objectif et à la question de recherche. J'ai constaté que :

- des attitudes émotives sont survenues les premiers jours, toutes propres à chaque enfant. Pleurs, joie, réticence, curiosité, peur se sont confrontés. Les élèves A, B et C ont chacun montré leur propre réaction émotionnelle, mais aucun des trois n'a pleuré lors de la rentrée scolaire.
- les manifestations émotives ont diminué au fil des jours, selon les observations réalisées.

Ces comportements mettent en évidence deux objets de discussion et d'interprétation, comme le montre la figure 4. Le premier objet concerne les émotions liées aux premiers

moments et propres à chaque enfant, selon leur vécu, leurs expériences, leur culture, leur rapport à l'école. Le second objet de discussion, lié aux manifestations émotives des premiers moments, est la notion de détachement de la figure parentale.

Ces deux objets pour décrire les comportements émotifs apparus peuvent être discutés sous l'angle des concepts de la rupture et de la continuité lors de la transition scolaire. Le fait qu'aucun enfant n'ait pleuré le premier jour peut être interprété par le fait que certains élèves aient connu un service de garde avant l'école obligatoire ou que les parents soient proches de la culture scolaire. Toutefois, une élève a pleuré le deuxième jour. Cette réaction peut être perçue comme une rupture avec la figure d'attachement. En effet, l'élève s'est mise à pleurer lorsque sa maman est partie. Corbo (2006) explique que l'enfant de quatre/cinq ans est encore attaché au milieu familial, symbole de sécurité. Ces pleurs n'ont pas perduré car l'élève a, selon les théories du développement affectif de Corbo (2006), acquis des habiletés cognitives qui lui permettent de comprendre que même si sa maman s'en va, la relation continue. Laloux (2015) parle alors d'autonomie affective.

Ainsi, ces comportements affectifs permettent de comprendre le vécu affectif de certains enfants lors de l'entrée dans la scolarité. Certains auraient plus de facilité à vivre la rupture avec le monde familiale, d'autres ont manifesté des comportements qui sous-entendraient une difficulté à se séparer de la figure d'attachement et de faire face au nouveau milieu.

5.3 Synthèses de l'interprétation des résultats

L'interprétation et la discussion des résultats ont mis en évidence différentes attitudes et différents comportements cognitifs, affectifs et sociaux, apparus depuis le premier jour d'école jusqu'à la fin de la période de recherche. Ces comportements ont permis de comprendre que l'adaptation lors de l'entrée dans la scolarité est propre à chaque enfant. Son vécu, ses expériences, sa culture, son rapport au savoir, sa personnalité, son développement psychologique et le sens qu'il accorde à l'école sont des facteurs influençant l'entrée à l'école. Ainsi, le vécu de l'enfant influencerait ces différents comportements observés et seraient influencé par plusieurs facteurs. A noter également que, comme mentionné au début de ce travail, chaque enfant évolue à son propre rythme. Les

différences développementales entre un enfant de quatre ans et un enfant de cinq ans peuvent être très marquées.

Concernant les trois élèves, chacun a manifesté des comportements et des attitudes différents, confirmant le fait que l'entrée dans la scolarité est propre à chacun. Il a été facile de les décrire dans la présentation des résultats et cela est certainement dû au fait que j'ai choisi une méthode descriptive à l'aide d'une grille d'observation. Cependant, les interpréter et les inclure dans la discussion des comportements cognitifs, sociaux et affectifs étaient plus difficile en raison du manque d'interaction avec ces élèves. Il aurait été intéressant d'opter pour une méthode plus structurée en les questionnant lors d'entretiens individuels afin de les connaître davantage et de comprendre comment ils voient le monde scolaire. L'interprétation de leurs comportements et attitudes sont donc en réalité des hypothèses dans le but de tenter de comprendre leur vécu lors de leur entrée à l'école.

5.4 Limites de la recherche

La présentation et l'interprétation des résultats a permis d'identifier quelques limites de cette recherche.

La première concerne la quantité de données. En effet, j'ai eu recours, dans un premier temps, à une méthode exploratoire. De ce fait, de nombreuses données ont été recueillies. Le traitement de celles-ci a amené à une multitude de résultats qui n'ont pas pu être tous interprétés et discutés dans les temps et en respectant les limites imposées dans la rédaction de ce travail. J'ai alors sélectionné les éléments qui me semblaient les plus pertinents pour trouver des réponses à la question de recherche, cette fois-ci, sous l'angle d'une méthode descriptive. Pour bien, il aurait fallu être davantage au clair sur ce que je voulais exactement observer dès le début. Cela aurait permis de me focaliser sur quelques détails en particulier et non sur l'exploration du groupe-classe. Il serait intéressant de poursuivre cette recherche en axant les observations dans un domaine, comme la relation avec les pairs. Une méthode plus structurée serait employée afin de ne pas récolter, une fois de plus, de nombreuses données.

La deuxième limite concerne la qualité des données. En effet, certaines données mériteraient davantage de précisions et moins d'éléments subjectifs. J'ai également remarqué

que certaines observations se retrouvaient « seules » dans une catégorie. Elles n'ont pas été analysées davantage car je ne souhaitais pas généraliser un fait verbal ou non-verbal sur la base d'une unique donnée. Si cela était à refaire, je proposerais de filmer la séquence afin de pouvoir vérifier les prises de notes et d'y ajouter des détails objectifs.

La troisième et dernière limite concerne l'échantillon. En effet, je me suis intéressée à une seule classe en raison de l'organisation temporelle. Il aurait été intéressant de comparer les comportements et les attitudes des enfants d'une autre classe tout en affinant les objets d'observation.

Arrivant au terme de ce travail, il me reste plus qu'à le conclure.

6. Conclusion

Ce travail portant sur le thème de l'entrée dans la scolarité a permis, dans un premier temps, de comprendre les enjeux et les processus qui surviennent lors de la transition famille-école. Les différents concepts théoriques ont amené à se questionner, par la suite, sur les comportements et les attitudes de l'enfant lors de son entrée à l'école. C'est alors que la recherche a pris forme et s'est déroulée dans une classe de 1^H dès la rentrée scolaire jusqu'à fin décembre. Pour la mener à bien, deux supports ont été utilisés afin de récolter un maximum de données.

Les résultats de cette recherche qualitative ont été nombreux. L'enjeu rédactionnelle était de taille mais m'a tout de même permis de trouver quelques éléments de réponses à ma question de recherche : plusieurs comportements et attitudes affectifs, cognitifs et sociaux sont apparus lors de l'entrée dans la scolarité et de la période d'adaptation qui en découle. Ces comportements et attitudes varient selon le développement, le vécu, les expériences passées, la culture de chaque enfant.

Cette recherche met en évidence les différents comportements et attitudes qui peuvent apparaître lors de l'entrée dans la scolarité. Cependant, ces résultats sont basés sur un seul et unique échantillon. Chaque enfant a manifesté des comportements propres à son vécu, ses expériences, sa culture, sa personnalité, son développement psychologique et son rapport à l'école. Effectuer la recherche dans d'autres classes auraient permis de

rassembler d'autres résultats. Par ailleurs, il serait intéressant de retourner en classe où la recherche s'est réalisée afin d'observer à nouveau les élèves et de décrire leur comportements et attitudes à la fin de l'année scolaire.

Pour ma pratique professionnelle, ce travail m'a permis de me préparer à mes futures rentrées scolaires et de percevoir les finalités de l'école enfantine sous un autre angle. Cela m'a également permis de saisir les valeurs essentielles du métier, comme le fait de respecter le rythme de chaque enfant et de lui laisser le temps dont il a besoin, de favoriser son autonomie dès son plus jeune âge, de l'accompagner progressivement dans la vie en collectivité et ses premiers apprentissages ainsi que de construire un cadre sécurisant et une relation de confiance.

La partie recherche m'a permis de prendre conscience qu'observer les élèves est une étape importante dans l'enseignement pour être le plus objectif possible. J'ai également pris du recul sur la recherche effectuée et si cela était à refaire, je préférerais affiner mes objets d'observation et d'avoir davantage de qualité dans les données et moins de subjectivité. De plus, la méthode descriptive a posé quelques difficultés dans la discussion des résultats. Davantage de réponses auraient pu être mises en lumière, mais mon but n'était ni de comprendre, ni d'expliquer, mais bien de décrire. Des barrières se sont installées dans la rédaction. La recherche exploratoire sur dix-sept semaines m'a également pris énormément de temps et ce temps aurait pu être réinvesti dans la discussion des résultats.

Ce thème de l'entrée dans la scolarité est vaste et les recherches peuvent être nombreuses. L'intérêt que je porte à ce thème n'a cessé de croître au fil de ce travail et je me réjouis d'ores et déjà de vivre ma toute première rentrée scolaire en tant qu'enseignante.

Références

- Amigues, R., et Zerbato-Poudou, M. (2009). Comment l'enfant devient élève : les apprentissages à l'école maternelle. Retz.
- Bolsterli, M., et Maulini, O. (2007). *L'entrée dans l'école, rapport au savoir et premiers apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.
- Bourdeau, L., Moreau, A., Ruel, J. (2008). Démarche de transition planifiée et continuité éducative. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 19, 41-48.
- Boyd, D., et Bee, H. (2017). *Les âges de la vie* (5^e éd.). Montréal, Québec : ERPI.
- Cattarossi, F., et Sefcick, R. (2009). *L'entrée à l'école maternelle et élémentaire*. [Paris] : Nathan
- Chalon, L., et Piton, M. (2012). Devenir élève : un enjeu pour la maternelle. SCÉRÉN-CNDP-CRDP.
- CIIP. (2010). *Description des Capacités transversales*. Neuchâtel, Suisse : Secrétariat général de la CIIP. Récupéré de <https://www.plandetudes.ch/web/guest/capacites-transversales1#appr>
- CIIP. (2010). *Présentation générale du Plan d'étude romand*. Neuchâtel, Suisse : Secrétariat général de la CIIP. Récupéré de <https://www.plandetudes.ch/web/guest/pg2-contexte#n2>
- CIIP. (2012). *Plan d'études romand. Aperçu des contenus. Cycle 1*. Neuchâtel, Suisse : Secrétariat général de la CIIP.
- Clerc-Georgy, A., et Moreau, I. (2010). Les enjeux des premiers degrés de la scolarité : apprentissages fondamentaux et pratiques enseignantes. *L'Aéronautique et l'astronautique : organe commun de l'Association française des ingénieurs et techniciens de l'aéronautique de l'espace (A.F.I.T.A.E.) et de la Société française d'astronautique (S.F.A.)*. 12. 34-35. Récupéré de https://www.researchgate.net/publication/279193501_Les_enjeux_des_premiers_degres_de_la_scolarite_apprentissages_fondamentaux_et_pratiques_enseignantes

- Corbo, C. (2002). *L'éducation pour tous : Une anthologie du Rapport Parent*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal. Récupéré de <http://books.openedition.org/pum/13303>
- Curchod, P., Doudin, P.-A., et Lafortune, L. (2012). *Les transitions à l'école*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Demogeot, N. (2015). Difficultés d'adaptation scolaire et failles dans l'élaboration de l'angoisse de séparation : apports de la théorie de l'attachement. *La psychiatrie de l'enfant*, 1(1), 163-206. Récupéré de <https://doi.org/10.3917/psy.581.0163>
- Drouin, S. (2015). L'entrée progressive présentée aux parents. *Revue préscolaire*, 53(2), 9-10. Récupéré de <https://www.aepq.ca/ressources/transitions/>
- Dubar, C. (2010). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles* (4e éd. revue). Armand Colin.
- Duval, C., Piolino, P., Bejanin, A., Laisney, M., Eustache, F., et Desgranges, B. (2011). La théorie de l'esprit : aspects conceptuels, évaluation et effets de l'âge. *Revue de neuropsychologie*, 1(1), 41-51. Récupéré de <https://doi.org/10.3917/rne.031.0041>
- Dumas, C. (2009). *Construire des rituels à la maternelle*. Paris : Retz.
- Fontaine, S. (2011). Tout l'art d'un changement réside dans la transition. *Journal du Net*. Récupéré de <https://www.journaldunet.com/management/ressources-humaines/1030540-tout-l-art-d-un-changement-reussi-reside-dans-la-transition/>
- Geneix, N. (2007). *Petite enfance : enjeux éducatifs de 0 à 6 ans*. ESF.
- Genetti, G. (Journaliste). Bugnon, C. (Réalisatrice). (2020). Dans la tête... d'un même. [Reportage]. In V. Goetelen & L. Marra (Producteurs), *Dans la tête de*. Genève : Radio télévision suisse.
- Gentaz, E., Denervaud, S., et Vannetzel, L. (2016). *La vie secrète des enfants*. Odile Jacob.
- Gioux, A.-N. (2007). Premiers pas vers des apprentissages sociaux. *Les Cahiers pédagogiques*, 456, 38-40.

- Hutterli, S., et Vogt, F. (2014). Entrée à l'école et premières années de la scolarisation obligatoire : Vue d'ensemble des études, projets et instruments cantonaux de flexibilisation et d'individualisation, d'encouragement des compétences linguistiques et de socialisation ou d'intégration. Berne : CDIP
- Junier, H. (2018). Il reste dans son coin. Dans : Junier, H. *Guide pratique pour les pros de la petite enfance : 38 fiches pour affronter toutes les situations*, 14, 72-76. Paris : Dunod.
- Laloux, C. (2015). *Construire l'autonomie des élèves*. Récupéré de : https://gex-sud.circo.ac-lyon.fr/spip/IMG/pdf/construire_l_autonomie_des_eleves.pdf
- Lamoureux, A., et Huot, A. (2000). Recherche et méthodologie en sciences humaines (2e éd.). Etudes vivantes.
- Leleu-Galland, E. (2015). L'école maternelle, une école pour apprendre à grandir. *Enfances & Psy*, 2(2), 23-32. <https://doi.org/10.3917/ep.066.0023>
- Leroy, G., et Plaisance, E. (2020). L'école maternelle de la performance enfantine. Peter Lang.
- Maulini, O. (2009). *Rapport au savoir, métier d'élève et sens du travail scolaire*. Manuscrit non-publié. Récupéré de <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:38457>
- Maulini, O. (2016). *Que penser... du jeu à l'école ?* Récupéré de <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:86326>
- Meunier, C., et Sala, C. (2019). Enseigner en maternelle pour une école de la bienveillance. Dunod.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2010). *Guide pour soutenir une première transition scolaire de qualité*. Récupéré de <https://www.mfa.gouv.qc.ca/fr/services-de-garde/parents/programme-educatif/transition-milieu-scolaire/Pages/index.aspx>
- Ogay, T., et Cettou, L. (2014). Naissance de la relation familles-école : une perspective de communication interculturelle. In O. Meunier (Ed.), *Cultures, éducation, identité : recompositions socioculturelles, transculturalité et interculturalité* (Artois Presses Université.). Arras.

- Papalia, D., et Martorell, G. (2018). *Psychologie du développement de l'enfant* (9^e éd.). Montréal, Québec : Chenelière Education.
- Passerieux, C. (2011, octobre). Pratiques de réussite pour que la maternelle fasse école. *Chronique sociale*.
- Passerieux, C. (2010). *Devenir élève*. Conférence menée à l'Académie de Dijon, Avallion, France. Récupéré de <http://circo89-avallon.ac-dijon.fr/spip.php?article241>
- Perret-Clermont A.-N., et Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education Permanente*, 1, 12-15. Récupéré de : <http://doc.rero.ch/record/9470>
- Perrenoud, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.
- Poirier, M., et Saint-Georges, M. (2019). *Transition scolaire : recension des actions menées par différentes instances régionales*. Récupéré de <https://agirtot.org/thematiques/transition-scolaire-2-de-3/>
- Rasse, M. (2020). Introduction. De la rencontre de l'autre à la rencontre avec les autres. Dans : Miriam Rasse éd., *La socialisation dans la petite enfance*, 1, 7-17. Toulouse, France : Érès.
- Richoz, J. (2018). Prévenir et gérer l'indiscipline dans les classes primaires et secondaires. Favre.
- Salzberger-Wittenberg, I., Williams, G. et Osborne, E. (2012). *L'expérience émotionnelle d'apprendre et d'enseigner*. Lamor-Plage : Editions du Hublot.
- Staquet, C. (2013). Accueillir les élèves : activités pour une année réussie et positive (4^e éd.). *Chronique Sociale*.
- Szejer, M. (2011). *Petite école, grande rentrée : l'enfant et la maternelle*. Bayard.

Table des illustrations

Listes des figures

Figure 1 : exemple journal vierge des observations	20
Figure 2 : exemple grille d'observation vierge	21
Figure 3 : catégorisation des données issues du journal des observations	23
Figure 4 : catégorisation des résultats obtenus	23

Listes des tableaux

Tableau 1 : récapitulatif de la période de recueil des données.....	22
Tableau 2 : évolution prise de parole élève A.....	23
Tableau 3 : évolution écoute élève B.....	23
Tableau 4 : évolution prise de parole élève B.....	23
Tableau 5 : évolution engagement dans la tâche élève C	23

Annexes

Tableaux de synthèse des données du journal du bord

RELATION PAIRS		
Catégorisation	Généralisation	Exemples données brutes
Interactions sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Caractéristiques physiques et personnelles - Proximité 	<p>C et J compare <u>leur taille</u>, côte à côte (O1) "Toi tu as quel <u>âge</u> ?" (O1)</p> <p>"On va <u>à côté</u> dans le bus ?" I à D (O1) L choisit à nouveau P (2H) (voisins et copain hors classe) (O2) Copains qui ont joué ensemble à la récréation se mettent à côté lors du regroupement (ils ont donc changé de place depuis les regroupements d'avant récréation) (O2)</p>
Attitudes dans le jeu	<ul style="list-style-type: none"> - Attribution de rôles et de tâches - Mise en place de règles 	<p>"Attend regarde on fait comme ça, toi tu fais ça et moi je m'occupe de ça" G à R (O2) Soupe à la sorcière : les élèves s'attribuent des rôles. (O2)</p> <p>"Si je gagne je peux refaire une fois" "non on dit qu'on peut faire deux fois" I (O3)</p>
Habiletés prosociales	<ul style="list-style-type: none"> - Entraide entre les pairs 	<p>C <u>aide</u> J à mettre ses chaussons en lui montrant quel chausson va à quel pied. (O2) L à I "Regarde c'est avec cette balle, et tu fais comme ça" "Faut faire plus fort, regarde" (O3) L <u>aide</u> B à trouver le 16 (pâte à modeler sur le calendrier de l'avent) : "Regarde c'est celui-là". (O11)</p>

EXPRESSION		
Catégorisation	Généralisation	Exemples données brutes
Exprimer son vécu personnel	<ul style="list-style-type: none"> - Hors sujet au milieu scolaire - En lien avec l'activité proposée 	<p>"Maitresse j'ai perdu une dent" H (O1) "Moi j'peux pas faire du vélo" (O2) "Je connais ça j'ai aussi à la maison" F (O7) "Comme ma maman elle fait pour la mozzarella" E (O10)</p>
Montrer de la curiosité et de l'intérêt	<ul style="list-style-type: none"> - Demandes, questionnements et souhaits en lien avec l'organisation et les activités de la classe - Questionnements face à la tâche et aux savoirs - Réactions face aux consignes et activités 	<p>"Est-ce qu'on pourra faire le château ?" G (O1) "Demain on va faire quoi ?" D "Après-midi on aura l'école ?" (O2) "Après on pourra chanter le roi et la reine ?" G (O3) "C'est quoi des fiches ?" L lorsque l'enseignante montre la tâche (O8) "C'est quoi une poésie ?" E (O10) Visite silencieuse des jeux libres (O1) : "Je veux voir !" - "Oh c'est trop bien" - "ça c'est quoi ?" - "Oh y'a une grosse araignée" - "Moi je veux aller chez la chorchière"</p>
Exprimer ses émotions lors des premiers moments	<ul style="list-style-type: none"> - Pleurs - Peurs - Joie - Attentes et réticences - Intérêt et curiosité - Frustration 	<p>H se met à pleurer lorsque sa maman s'en va. (O2). Je demande à H ce qu'il se passe, aucune réponse de sa part, elle continue de pleurer, je lui prends la main et la nomme cheffe de la chenille, ce qui la calme légèrement. I arrive en retard avec sa maman : "Elle ne voulait pas rentrer dans le bus, elle a un peu peur qu'on l'oublie, qu'elle se perde" (O5) d'autres rentrent dans la classe (tout doucement ou avec entrain) (O1) Certains demandent pour rentrer, d'autres attendent assis sur le banc (O1) Une élève reste sur le seuil de la porte et regarde partout, elle se dirige vers les ateliers autonomes et les regardent (O1) L'enseignante 2 m'informe que E a pleuré lorsqu'elle a instauré les règles aux jeux libres (pas de changements possibles).</p>

ENVIRONNEMENT ET MATERIEL SCOLAIRE		
Catégorisation	Généralisation	Exemples données brutes
Découverte de l'espace et du matériel	- Exploration et observation de la classe	Une élève reste sur le seuil de la porte et regarde partout, elle se dirige vers les ateliers autonomes et les regardent (ne touche pas) (O1) G à A, ils se promènent dans la classe après le lavage des mains (O1)
Environnement inconnu	- Orientation fausse - Lieux inconnus - Matériel inconnu	E part dans la direction opposée des WC. (O2) Tabliers des 2H et des 1H séparés : A (1H) part du côté des tabliers de 2H. (O2) "Elle est où ma place ?" (couloir) (O1) B observe où se déplacent les copains pour prendre le cartable vert et la colle (O3) "C'est mes chaussons ça ?" (O1) "Maitresse j'sais pas lequel est mon gobelet" (O1)
Environnement connu et automatisé	- Lieux connus - Rangement sans informations de l'enseignante concernant le lieu	E range automatiquement son cartable vert (elle trouve le lieu de rangement) sans que personne ne le lui dise. (O1) Les élèves savent où se trouvent les crayons papier (lèvent tous la main lorsque l'enseignante leur demande) (O5) L'enseignante envoie les élèves chercher les ciseaux, les cartables verts et les colles → Tous les élèves trouvent le matériel demander sans demander de l'aide. Ils savent où aller dans la classe pour retrouver le matériel. (O8) Tous savent où prendre le matériel pour les activités chuts (O11) "Vous pouvez aller le ranger" L'enseignante ne dit pas où exactement mais tous vont le mettre dans le sac, dans le couloir (O9) B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, dans que l'enseignante ait besoin de le lui dire. (O11)

CADRE SCOLAIRE		
Catégorisation	Généralisation	Exemples données brutes
Comportements et attitudes éloignés du cadre réglé	<ul style="list-style-type: none"> - Posture et déplacement - Prise de parole en même temps, parfois sans lever la main et en coupant la parole - Bavardages et commentaires 	<p>Un élève se lève (sans demander, sans autorisation) pour aller boire, 6 autres élèves le suivent (l'enseignante était en train de parler) (O1) Ils se déplacent en courant. C est bousculé. (O1) E se déplace au centre du rond, sans autorisation, pour mettre un ingrédient (O2)</p> <p>Les élèves appellent souvent l'enseignante sans lever la main (O3) ACM : la majorité appelle toujours les maitresses sans lever la main et attendre (O4) Pendant que l'enseignante lit la poésie, J lui coupe la parole en disant "maitresse". (O10)</p> <p>C et J bavarde entre eux, en chuchotant (pendant consigne) (O3) A, K et F se mettent dans un coin et discute du dinosaure ensemble, bien que A est le chef du jour et doit continuer le calendrier. (O10)</p>
Comportements et attitudes proches du cadre réglé	<ul style="list-style-type: none"> - Lever la main - Posture d'écoute - Sens des règles 	<p>A lève la main, L suit (O1) 5 élèves 1H lèvent la main (les 2H montrent l'exemple ?) (O2)</p> <p>Explications autour de la table, les élèves sont calmes et écoutent. (O3) Les élèves savent comment se mettre autour de la table, l'enseignante n'a plus besoin de redire. (O7) H, A, D, B et F se montrent attentifs : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc. (O11)</p> <p>"Papa a dit de ne pas parler tous en même temps" F (O1) "On ne doit pas parler comme ça on se concentre bien" L (en réponse à l'explication d'une fiche) (O8)</p>

TACHES ET ACTIVITES		
Catégorisation	Généralisation	Exemples données brutes
Comportements et attitudes ritualisés	- Connaissance des différentes étapes de la tâche et du matériel	Lorsque le time-timer sonne (première fois que j'observe cela) les élèves savent aussi ce qu'ils doivent faire, l'enseignante ne donne aucune information. On entend juste un élève dire 'queu-leu-leu'. Dès qu'ils ont terminé de ranger, ils savent qu'ils doivent aller au coin regroupement. (O6) A est le chef du jour. Il commence par la tâche du vestiaire, sans que l'enseignante le lui dise : "Je vais contrôler les habits". (O10)
Comportements et attitudes face à la tâche	- Questionnement - Imitation - Respect de la consigne - Non-respect de la consigne	"Maitresse j'ai fini" - "J'fais quoi après" (O2) "On peut commencer ?" - "On commence par quoi ?" (O3) Tout le monde sait ce qu'il faut faire, ils reproduisent les mêmes gestes de l'enseignante. (O1) les élèves imitent l'enseignante directement. (O5) Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette. Quelques élèves respectent la consigne (L, G, I, H, F). (O11) Certains collent sur la table et pas sur le cartable vert (malgré démonstration) (O5) E fait des gribouillis sur l'ardoise blanche au lieu d'écrire son prénom. (O7)
Comportements et attitudes face aux savoirs	- Connaissance progressive - Facilité - Difficulté	Très peu d'enfants connaissent les prénoms des copains (O4) Les élèves connaissent les prénoms des copains. Il y a beaucoup plus d'aisance dans le langage (parlent à voix haute et distinctement) (O5) K "C'est facile à coller ça" (O3) "C'est trop facile d'écrire son prénom" F et K (O7) "Pour moi c'est un peu difficile" (O3) Jeu des prénoms (le prénom disparu) : H ne reconnaît toujours pas le sien. (O6)

Tableaux de codage des données du journal de bord : élèves

RELATION PAIRS	
Observations	Données brutes
O1	<p>Certains élèves se regardent entre-eux et se parlent en chuchotant</p> <p>"Toi tu vas jouer où ?" G à A</p> <p>"Ils sont où mes copains" (fait allusion aux copains de 2H) A</p> <p>C et J discutent entre eux et se font un câlin</p> <p>C et J compare leur taille, côte à côte</p> <p>"Toi tu as quel âge ?"</p> <p>"On va à côté dans le bus ?" I à D</p> <p>"Tu as un chien ?" A</p>
O2	<p>C aide J à mettre ses chaussons en lui montrant quel chausson va à quel pied.</p> <p>Deux enfants de 2H s'entraident pour enfiler les tabliers. L'un d'eux aide ensuite A (1H) (aucune indication de moi ou l'enseignante, aide fait spontanément).</p> <p>Goûter : A et L se mettent aux tables avec les 2H.</p> <p>Limite cour de récréation : un 2H prend un 1H pour la chenille</p> <p>"Tu t'appelles comment ?" O à B</p> <p>Ronde : L choisit à nouveau P (2H) (voisins et copain hors classe)</p> <p>"Elle est où ma crocodile ? O (crocodile = élève de 1H)</p> <p>1H et 2H ensemble à la place de jeux</p> <p>E repleure (quelqu'un l'a poussé) puis joue avec H dans la cour.</p> <p>Copains qui ont joué ensemble à la récréation se mettent à côté lors du regroupement (ils ont donc changé de place depuis les regroupements d'avant récréation)</p> <p>O et B ensemble, se tiennent par la main pour aller au carrosse.</p> <p>F, A et G avec des 2H au coin construction</p> <p>"Attends regarde on fait comme ça, toi tu fais ça et moi je m'occupe de ça" G à R</p> <p>Soupe à la sorcière : les élèves s'attribuent des rôles.</p>
O3	<p>L pendant activité "Tu as quel âge ?" à D</p> <p>D montre à I comment et où ranger le matériel (montre du doigt, explique de manière verbale)</p> <p>L à I "Regarde c'est avec cette balle, et tu fais comme ça"</p> <p>"Faut faire plus fort, regarde"</p> <p>L à I "Viens on range et on refait le jeu d'avant"</p> <p>"Je peux essayer ?"</p> <p>"Si je gagne je peux refaire une fois"</p> <p>I : "non on dit qu'on peut faire deux fois"</p> <p>"On fait un autre jeu ?" I</p> <p>Toi tu mets les rouges [quilles] et moi je mets les verts"</p>
O4	
O5	
O6	
O7	<p>I et D sont copines, elles font les ateliers ensemble</p> <p>G et L s'entraide aux ardoises "Regarde c'est comme ça qu'il faut faire"</p>
O8	

O9	Tablier : L "E tu as quel âge ?" Les élèves s'entraident pour mettre les tabliers
O10	
O11	I à L : "tu dessines quoi ? Ah je savais" / "Moi j'utilise du Blue, blue en anglais ça veut dire bleu" / "Tu le trouves comment ? Jolie ?" G : "Et pi moi ?" L aide B à trouver le 16 (pâte à modeler sur le calendrier de l'avent) : "Regarde c'est celui-là".

EXPRESSIONS	
Observations	Données brutes
O1	<p>Certains demandent pour rentrer (2 élèves), d'autres attendent assis sur le banc (3 élèves), d'autres rentrent dans la classe (tout doucement ou avec entrain) et vont s'asseoir directement au coin regroupement (4 élèves) - Une élève reste sur le seuil de la porte et regarde partout, elle se dirige vers les ateliers autonomes et les regardent (ne touche pas) - 2 élèves rentrent en classe et vont jouer au coin construction</p> <p>"Mes chaussons sont pas à ma taille" D → les enlève et les remet "Moi si" "Maitresse regarde les miens arrivent ici" "Maitresse j'ai perdu une dent" H "Moi aussi regarde" "Et tu sais X il a une entorse" A "Elle a les mêmes chaussons que moi" "Moi j'ai ceux-là" "Regarde mon mien" "Bah moi maitresse j'ai bobo ici" "Moi c'est comme ça" "Moi mon poignet il craque" "Pipi" (J, il se rend au WC) Puis : "J'ai fait une cascade avec mon tracteur" "Bah moi aujourd'hui j'ai..." "Moi aussi" 4x "Moi non plus" 2x "Mais moi je peux à la maison j'fais" "Maitresse j'ai soif" "Moi aussi" "J'ai faim"</p> <p>Lorsque l'enseignante annonce qu'ils devront choisir entre le roi ou la reine, les élèves s'expriment : "Moi je veux la reine" E, à 6 reprises "Moi le roi" "Moi aussi" "Moi j'veux pas dessiner" "Moi je veux 4 yeux" "Moi j'veux la reine"</p> <p>"Est-ce qu'on pourra faire le château ?" G (en référence au panneau d'inscription pour les jeux libres) "On peut aller encore jouer ?" G "Est-ce qu'on peut aller jouer ?" G "Je peux aller jouer ?" F Visite silencieuse des jeux libres : "Je veux voir !" "Oh c'est trop bien" "ça c'est quoi ?"</p>

	<p>"Oh y'a une grosse araignée"</p> <p>"Moi je veux aller chez la chorchière"</p> <p>Enseignante, en regroupement : "Est-ce que ça vous donne envie de revenir ?"</p> <p>En cœur : Ouiiii !</p> <p>G : "Moi j'adore les jeux"</p> <p>"Moi aussi" 5x</p> <p>D : "demain on va faire quoi ?"</p>
O2	<p>H se met à pleurer lorsque sa maman s'en va. L'enseignante tente de la consoler tout en s'occupant des autres élèves (les mettre en place pour la chenille). Je demande à H ce qu'il se passe, aucune réponse de sa part, elle continue de pleurer, je lui prends la main et la nomme cheffe de la chenille, ce qui la calme légèrement.</p> <p>Dans le vestiaire, elle ne parle pas, se change puis rentre en classe et va directement s'asseoir, seule.</p> <p>Découverte de la mascotte : rire général, même H qui pleurait à son arrivée</p> <p>→ "Encore !"</p> <p>H se lave les mains, elle demande mon aide pour un chiffon :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ce matin tu avais du chagrin, ça va mieux ? - Oui - Tu sais pourquoi tu avais du chagrin ? <p>Aucune réponse et retourne à son coin avec une 2H.</p> <p>Annonce du programme de la matinée :</p> <p>"Après-midi on aura l'école ?"</p> <p>Enseignante « Est-ce que vous savez ce que c'est les jeux libres ? »</p> <p>"Je ne sais pas ce que c'est mais je connais" G</p> <p>"J'ai hâte que ce soit la récré"</p> <p>G : moi j'aimerais bien faire un beau dessin"</p> <p>"Moi j'adore discuter"</p> <p>"Moi aussi" "Moi aussi" "Moi aussi"</p> <p>"Maitresse je peux te dire quelque chose ? Faire du vélo c'est bon pour la santé" → s'en suit des commentaires de chacun : peu d'enfant lève la main et parle en même temps.</p> <p>"Moi j'peux pas faire du vélo"</p> <p>"Moi si"</p> <p>"Moi je fais sans les petites roues, on a essayé sans avec papa"</p> <p>"Moi je sais sans les roulettes"</p> <p>→ S'en suit au minimum 9 "moi aussi"</p> <p>"Maitresse je peux dire quelque chose ?" A</p> <p>"Vous savez qui m'a appris à faire du vélo ?"</p> <p>"Tu sais moi mon vélo à des crampons"</p> <p>→ En arrière fond, des "maitreessse" et des "moi aussi" s'entendent</p> <p>"Tu sais que ton château est trop beau" (référence au panneau d'inscription pour les jeux libre, à côté du panneau du calendrier)</p> <p>"Moi je veux le dragon"</p> <p>"Moi j'sais pas dessiner un château" (une 1H)</p> <p>"Une fois X était trempé de ketchup il avait 7ans" (une 1H)</p> <p>"Il a 8 maintenant" A</p> <p>"Non il a encore 7" (une 1H)</p> <p>L'enseignante explique qu'il faudra choisir une seule et unique couleur :</p> <p>E "Moi le bleu" (6x) ; se lève et se dirige vers la table bleue. Elle revient mais reste debout, prête à courir vers la table bleue.</p> <p>"Moi j'veux rouge" (3x)</p> <p>"Moi aussi"</p> <p>"Non c'est moi rouge"</p> <p>Démonstration peinture : "Il faut pas en mettre sur les doigts" (une 1H)</p> <p>"Wouuuah" (la plupart des enfants)</p> <p>"C'est pas grave on peut toujours se laver" A</p>

	<p>"Maitresse après on va faire quoi ?" (après récréation)</p> <p>"Est-ce qu'après tu peux refaire avec la peluche ?" G</p>
O3	<p>L'enseignante 2 m'informe que E a pleuré lorsqu'elle a instauré les règles aux jeux libres (pas de changements possibles).</p> <p>"On est moins aujourd'hui ?" F</p> <p>"Ah demain j'ai la gym" A</p> <p>"Moi aussi"</p> <p>"Après on pourra chanter le roi et la reine ?" G</p> <p>"On va faire la chanson ?" G</p> <p>"Demain on revient à l'école ?"</p> <p>"Moi j'ai bien envie de revenir" E</p> <p>L à moi-même : "Il y a un qui est fâché, un autre content, un qui ne fait rien et l'autre qui fait le clown"</p> <p>Moi : "tu serais lequel toi maintenant ?"</p> <p>L "Le content !"</p> <p>Moi : "Ah ouais, pourquoi ?"</p> <p>L : "Parce que ce jeux libres et trop cool, je pourrais rester ici tout le temps"</p>
O4	<p>ACM : "Maitresse regarde ma pincette elle est trop belle" / "J'aime bien faire du bricolage"</p> <p>"On peut refaire le jeu avec la chanson ?" H</p> <p>à G : "Tu es souvent à ce jeu libre. C'est quoi qui te plait le plus ?"</p> <p>G : "ça" (me montre avec le doigt une partie de la construction)</p> <p>F "Moi j'aime trop, surtout ce playmobil, je le prends à chaque fois que je viens"</p> <p>Moi : "Et vous aimeriez aller visiter les autres jeux libres un autre jour"</p> <p>K : "Oui mais maintenant j'aime bien celui-là"</p>
O5	<p>I arrive en retard avec sa maman :</p> <p>"Elle ne voulait pas rentrer dans le bus, elle a un peu peur qu'on l'oublie, qu'elle se perde"</p> <p>Presque tous les élèves veulent donner leur âge à voix haute, en cœur</p> <p>Presque tous les élèves veulent dire combien ils ont de frère et sœur</p> <p>E nous fait comprendre / nous dit chaque geste qu'elle fait / chaque action "J'ai fini", "voilà", "je dois faire quoi ?"</p>
O6	<p>"On fait pas les JL aujourd'hui ?" F (qui a donc déjà observé le programme de la matinée et repérer qu'il n'y avait pas la carte de JL)</p>
O7	<p>"Aujourd'hui on est que des crocos." E</p> <p>"Bah oui on a la gym" I</p> <p>"Moi je sais tout le temps qu'on est mercredi" L</p> <p>"Je connais ça j'ai aussi à la maison" F</p> <p>"Qu'est-ce que je pourrais faire ?" G</p> <p>"C'est quoi du nougat ?" F (chanson)</p> <p>"Enfaite à chaque fois que j'écoute une musique j'oublie après" A</p>
O8	<p>L "On ne fait pas la suite ?" (chanson)</p> <p>"C'est quoi des fiches ?" L lorsque l'enseignante montre la tâche.</p>
O9	<p>"Pourquoi on a des grands ?" F concernant les cartes SHS sur le château posé sur l'une des tables.</p> <p>"Tu pourrais faire celui à D comme ça elle gagnera du temps" L (rangements fourres – livre SHS)</p> <p>"J'ai fini" J</p> <p>A "Je me trompe jamais"</p> <p>E (nappe) "Quelqu'un peut venir aider ?"</p> <p>A "Il a fait une grosse bêtise" lors du travail individuel (J n'a pas respecté la consigne)</p>

O10	<p>K montre son dinosaure en peluche.</p> <p>J, B et E veulent aussi présenter un de leur objet. Ils vont tous les trois chercher leur objet dans leur sac</p> <p>I raconte une histoire entre deux sur ce qui s'est passé la veille au soir.</p> <p>J revient avec sa boîte de gouter, E avec une pincette et B avec un dessin fait elle-même. Ils les montrent aux copains.</p> <p>L'enseignante annonce ensuite que comme on ne peut pas chanter (mesures Covid), ils vont apprendre une poésie en lien avec Noël.</p> <p>E : c'est quoi une poésie ? (sans lever la main)</p> <p>L'enseignante réexplique aux élèves qu'il ne faudra rien dire aux parents.</p> <p>E "On dira pas le secret mais on dira qu'on a fait les ateliers autonomes"</p> <p>A "On dira qu'on a eu la gym"</p> <p>Lors de la consigne du thé de Noël, anis étoilée, poste 1 :</p> <p>E, sans lever la main : "Mais mon papa ouvre toujours mon armoire"</p> <p>F : "moi je vais cacher sans le garage"</p> <p>A : "Je vais le mettre dessous ma table de nuit"</p> <p>H : "je vais le cacher je vais le cacher dans le coussin"</p> <p>E : "dans mon bac de cuisine parce que papa regarde jamais"</p> <p>Lors de la consigne du poste 2, oranges :</p> <p>G : "J'adore les oranges"</p> <p>E : "comme ma maman elle fait pour la mozzarella" (lorsque l'enseignante montre comment couper)</p> <p>K aux pommes : "C'est pas facile ça"</p> <p>J'aide E pour couper la pomme et elle me dit "je veux faire toute seule".</p>
O11	<p>I "Est ce que tout le monde a pris ses cartes ?" (en chambrette), l'enseignante est au casier avec les derniers élèves.</p>

ENVIRONNEMENT ET MATERIEL SCOLAIRE	
Observations	Données brutes
O1	<p>"Elle est où ma place ?" (couloir)</p> <p>"C'est mes chaussons ça ?"</p> <p>"J peux rentrer dans la classe ?"</p> <p>Des élèves vont s'asseoir directement au coin regroupement (4 élèves) Des élèves rentrent en classe et vont jouer au coin construction</p> <p>G à A, ils se promènent dans la classe après le lavage des mains</p> <p>"Maitresse j'sais pas lequel est mon gobelet" "Moi j'sais que mon gobelet est celui-là" Un élève revient s'asseoir avec son gobelet dans la main (il ne l'a pas remis à sa place)</p> <p>E range automatiquement son cartable vert (elle trouve le lieu de rangement) sans que personne ne le lui dise.</p> <p>Retour regroupement : chaque élève est à la même place qu'au début de l'après-midi</p> <p>Pendant les jeux libres : Touchent les objets / "C'est quoi ça ?"</p>
O2	<p>M (2H) stagne un moment (10-20 secondes) sur le seuil de la porte. Pas présent lors des portes ouvertes, il découvre le nouveau décor de la classe. Il semble perdu, l'enseignante. doit lui dire où aller s'asseoir. Il y va tout doucement.</p> <p>E part dans la direction opposée des WC.</p> <p>Tabliers des 2H et des 1H séparés : A (1H) part du côté des tabliers de 2H.</p>
O3	<p>l'enseignante 2 : Savez-vous où sont les colles" → Presque tous les enfants se tournent et montrent l'endroit où elles s'y trouvent (ils n'ont jamais dû aller les chercher eux-mêmes, mais ils savent. Ont-ils observé ?)</p> <p>Enseignante : J'ai besoin de quoi pour découper ? Les élèves répondent en cœur "Des ciseaux"</p> <p>B observe où se déplacent les copains pour prendre le cartable vert et la colle</p>
O4	
O5	<p>Les élèves savent où se trouvent les mandalas</p> <p>Les élèves savent où se trouvent les crayons papier (lèvent tous la main lorsque l'enseignante leur demande)</p>
O6	
O7	
O8	<p>L'enseignante envoie les élèves chercher les ciseaux, les cartables verts et les colles → Tous les élèves trouvent le matériel demander sans demander de l'aide. Ils savent où aller dans la classe pour retrouver le matériel.</p>
O9	<p>"Vous pouvez aller le ranger" L'enseignante ne dit pas où exactement mais tous vont le mettre dans le sac, dans le couloir</p> <p>C s'assied à la mauvaise place. Les autres savent où aller.</p>
O10	
O11	<p>Tous savent où prendre le matériel pour les activités chuts</p> <p>B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, dans que l'enseignante ait besoin de le lui dire.</p> <p>Les élèves savent où prendre les ateliers.</p>

CADRE SCOLAIRE	
Observations	Données brutes
O1	<p>Elèves calmes, pas de commentaires, regards vers l'enseignante.</p> <p>Un élève se lève (sans demander, sans autorisation) pour aller boire, 6 autres élèves le suivent (l'enseignante était en train de parler)</p> <p>A lève la main, L suit</p> <p>Parlent tous en même temps et coupent souvent la parole au copain, ne lèvent pas la main "Papa a dit de ne pas parler tous en même temps" F</p> <p>Pendant les jeux libres : La plupart des élèves change de jeux libres. Ils se déplacent en courant. C est bousculé.</p>
O2	<p>Atmosphère générale dans le couloir : bruyante → certains enfants discutent entre-eux ; certains appellent "Maitreeeeeeesse" ; certains ne se changent pas (observe les autres ? ne savent pas ce qu'il faut faire ? ...)</p> <p>H lève la main et se fait interroger "J'ai oublié ce que je voulais dire" H relève la main : "Moi je sais sans les roulettes"</p> <p>E se lève (que fait-elle ?) puis demande "j'peux aller aux toilettes ?"</p> <p>Avant la fin de la consigne, E est déjà debout et se dirige vers les tabliers (doit revenir) et repart directement, consigne non-finie.</p> <p>→ La chenille se met vite en place, les 2H savent où se mettre, les 1H les suivent.</p> <p>Discussion après l'histoire → 5 élèves 1H lèvent la main (les 2H montrent l'exemple ?)</p> <p>Démonstration soupe à la sorcière (coin Pélagie) : E se déplace au centre du rond, sans autorisation, pour mettre un ingrédient</p> <p>"Arrêtez de casser les jouets oookaaaay ? Q</p> <p>Certains élèves disent aurevoir spontanément, d'autres sont plus "timides".</p>
O3	<p>Règle de vie, pendant l'explication : J appelle 3x l'enseignante "Madame, Madame"</p> <p>Explications autour de la table, les élèves sont calmes et écoutent. Quelques commentaires se font entendre mais l'enseignante les reprend vite.</p> <p>C et J bavarde entre eux, en chuchotant (pendant consigne)</p> <p>Durant l'activité : Les élèves appellent souvent l'enseignante sans lever la main</p> <p>"J'ai envie de changer de place" E (place attribuée)</p>
O4	<p>ACM : la majorité appelle toujours les maitresses sans lever la main et attendre</p> <p>Tous les enfants doivent être correctement assis (comme ils ont appris) dans 5 secondes : E n'est pas bien assise. D lui montre les deux manières de s'asseoir</p> <p>"Et moi ? Et moi ?" E (distribution d'un mot pour les parents)</p>
O5	<p>E "On doit chuchoooooter"</p> <p>les copains lèvent la main pour l'aider</p> <p>Chercher le crayon à papier : - Se fait en silence, aucun élève ne parle - tous trouve leur place attribuée</p> <p>L'explication de l'enseignante se fait en silence : les élèves regardent tous en sa direction et semblent écouter</p> <p>Pendant l'activité : discutent très peu lorsqu'ils sont dans l'activité</p>
O6	<p>Silence complet dans le couloir lorsque les élèves se changent</p>

O7	<p>Les élèves arrivent et s'asseyent là où ils doivent, sans rien demander</p> <p>Les élèves savent comment se mettre autour de la table, l'enseignante n'a plus besoin de redire.</p>
O8	<p>"On ne doit pas parler comme ça on se concentre bien" L (en réponse à l'explication d'une fiche)</p>
O9	<p>C fait ce que l'enseignante lui demande (colle) → J va aussi en chercher alors que rien demander</p> <p>Démonstration : tous regardent et sont attentifs</p> <p>E n'arrive pas rester assise : elle fait tomber sa chaise, elle fait des acrobaties sur sa chaise, elle se lève, etc</p>
O10	<p>Pendant ce temps, C retourne ranger sa place sous la demande de l'enseignante. Il revient, et A tend des affaires appartenant à C qui va les ranger. Dans le couloir, ils discutent entre eux et ne font pas ce qui est demandé.</p> <p>E prend 1x la parole sans lever la main (pendant que les garçons rangent)</p> <p>H se lève et observe depuis le loin si elle n'a rien qui traîne dans le vestiaire.</p> <p>A, K et F se mettent dans un coin et discute du dinosaure ensemble, bien que A est le chef du jour et doit continuer le calendrier.</p> <p>Pendant que l'enseignante lit la poésie, J lui coupe la parole en disant "maitresse". Il commence par raconter quelque chose sans que l'enseignante le lui ait autorisé.</p> <p>L'enseignante reprend 3x les élèves pour les questions de discipline : bavardages et se balancer sur le tabouret.</p> <p>L'enseignante dessine ensuite des pictogrammes en lien avec les vers de la poésie. G, L et A donnent des idées pour illustrer la poésie. Aucun n'élève ne fait des commentaires ou bavarde à ce moment-là.</p> <p>E hurle et rigole avec I, l'enseignante la reprendre tout de suite.</p> <p>C et J ne sont au même poste. Après avoir coupé quelques morceaux chacun (oranges et pommes), ils discutent un moment ensemble et ne travaille plus. (5')</p> <p>Tournus poste : J et C se tirent par le bras (celui qui fera tomber l'autre). Rangements : C a pour tâche de nettoyer la table avec J. Il ne fait rien. J joue avec le papier ménage. E et I sont reprises une 2^{ème} fois par l'enseignante car elles bavardent à voix hautes</p>
O11	<p>J ne fait pas le puzzle : il joue avec le jeu de construction du JL</p> <p>J et K discute entre eux pendant que le chef du jour fait la date.</p> <p>C joue avec le scratch par terre</p> <p>E touche la poignée de l'armoire, elle est retournée et ne regarde plus L.</p> <p>I se balance avec son tabouret,</p> <p>G entremêle ses doigts les un dans les autres, il regarde ses doigts et non le calendrier.</p> <p>H, A, D, B et F se montrent attentifs : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc.</p> <p>K et J n'ont pas leurs rennes, après 3 demandes de l'E en collectif.</p> <p>E coupe la parole à l'enseignante lorsqu'elle explique ce qu'ils vont faire à présent.</p> <p>Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'enseignante</p>

TACHES ET ACTIVITES	
Observations	Données brutes
O1	<p>les élèves regardent en silence (tous s'approchent à un moment donné pour "mieux voir". (4 restent en retrait).</p> <p>Les élèves se mettent au travail (peu de bavardages entre eux, ils prennent le matériel nécessaire et le font sans attendre, ...) et la consigne est comprise par tout le monde (tout le monde sait ce qu'il faut faire, ils reproduisent les mêmes gestes de l'enseignante).</p> <p>Une élève (B) observe beaucoup ce que les copains font (regard sur leur bricolage)</p> <p>B observe ses camarades, livre dans les mains</p>
O2	<p>B fait non de la tête lorsque l'enseignante lui demande "tu ne veux pas dire ton prénom dans l'oreille du dragon ?". Elle passe le dragon au copain d'à côté.</p> <p>Retour du dragon chez la maitresse qui théâtralise → rires</p> <p>Pendant l'activité : "Maîtresse j'ai fini" "J'fais quoi après"</p> <p>Démonstration soupe à la sorcière (coin Pélagie) : La plupart des élèves se rapprochent pour "mieux voir", sauf B et D</p>
O3	<p>Pendant l'activité : "On peut commencer ?" "On commence par quoi ?" "Ma colle va pas" "Pour moi c'est un peu difficile" "J'ai fini maitresse" "Moi aussi" 4x</p> <p>B observe comment font les copains de la même table (regarde en direction des productions des copains")</p> <p>K "C'est facile à coller ça"</p>
O4	<p>Jeux des prénoms : 1^{er} tour, B "Je veux pas" (réponse à la question de l'enseignante "Tu veux nous dire ton prénom ?") 2^{ème} tour : fait non de la tête lorsque l'enseignante lui demande si elle veut dire son prénom au dragon → Bilan : très peu d'enfants connaissent les prénoms des copains</p> <p>ACM : Les élèves respectent la consigne Certains m'appellent pour les aider à, par ex., ouvrir leur colle (je leur propose d'essayer par eux-mêmes et ils n'ont plus besoin de moi)</p>
O5	<p>A sait m'expliquer le principe des médailles</p> <p>K sait compter (les copains) jusqu'à 13</p> <p>L'enseignante annonce qu'ils vont écrire → "Oh c'est difficile ça" L "Bah moi j'ai déjà fait à la maison" I</p> <p>Lorsque K ne sait pas la saison, les copains lèvent la main pour l'aider : "On est l'été, est après l'été ce sera l'automne" L</p> <p>Jeu des prénoms B ne veut pas donner son chausson "Je crois qu'elle se gêne" A "Sinon on fait sans elle" A Elle finit par le donner, en mettant du temps</p> <p>Les élèves connaissent les prénoms des copains. Il y a beaucoup plus d'aisance dans le langage (parlent à voix haute et distinctement)</p> <p>B dit son prénom, par fort. Tout le monde répète son prénom, elle sourit. Elle ne répète pas le "Comment tu t'appelles ?" énoncé par l'enseignante</p> <p>Transition rythmique (1^{ère} fois) : les élèves imitent l'enseignante directement.</p> <p>Lorsque l'enseignante explique qu'une étiquette prénom est à disposition pour d'aider, L et G "Moi je n'ai pas besoin"</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - E ne comprend vraiment pas les bougies : elle continue à compter et dessine plus de bougie que ce que je lui ai dessiner (point de repère). Elle ne sait pas me réexpliquer par après - Certains confondent l'activité fille/garçon et frère/sœur - L'enseignante 2 et moi devons passer pour chaque activité, leur montrer ce qu'ils doivent faire ensuite - J commence au milieu - Certains écrivent le prénom sous la ligne ou au milieu de la feuille - Aucun élève ne change de couleur - Certains font plus que ce qui est demandé, comme dessiner les parents <p>Certains ouvrent leur cahier, prêts à coller J fait autre chose (joue avec sa colle, met son livre dans le coin de la table, etc.) Certains collent sur la table et pas sur le cartable vert (malgré démonstration) Chacun a son rythme</p>
O6	<p>Les élèves savent quoi faire et où aller pour le moment chut</p> <p>Lorsque le time-timer sonne (première fois que j'observe cela) les élèves savent aussi ce qu'ils doivent faire, l'enseignante ne donne aucune information. On entend juste un élève dire 'queu-leu-leu'. Dès qu'ils ont terminé de ranger, ils savent qu'ils doivent aller au coin regroupement.</p> <p>Lors de l'accueil, la chanson est chantée un peu plus fort que la première fois. Les paroles du refrain sont bien connues par la majorité des élèves</p> <p>Jeu des prénoms (le prénom disparu) : H ne reconnaît toujours pas le sien. Tous les copains connaissent leur propre prénom et certains peuvent identifier celui des copains</p> <p>Les enfants se souviennent des différents jeux de la semaine passée, ils savent ce qu'ils doivent faire à chaque endroit. L'enseignante fait un bref rappel.</p> <p>J ne fait pas du tout ce qui lui est demandé. L'enseignante travaille avec lui. Il imite ses gestes (carte modèle de son prénom, fait le geste pour vérifier la lettre mais ne corrige pas ses erreurs). Il passe aux jeux suivants et ne prend pas son modèle. Il joue avec les lettres, Je passe travailler avec lui. Il lui faut beaucoup de temps pour comprendre qu'il doit chercher le L.</p>
O7	<p>J est l'assistant du jour. Il met le 30 à l'envers. L'enseignante le guide. "Il faut que tu enlèves ça et à la place tu mets celle-ci" D à J</p> <p>J répète le programme après que l'enseignante l'ait cité.</p> <p>E fait des gribouillis sur l'ardoise blanche au lieu d'écrire son prénom. Idem sur l'ardoise noire à la porte</p> <p>D observe les copains tout comme B qui observe ce que l'enseignante fait avec les autres. Elle se promène ensuite dans la classe.</p> <p>F et K "C'est trop facile d'écrire son prénom"</p> <p>J a toujours besoin d'aide, il ne fait pas ce qui est demandé (joue au puzzle sans prendre les pièces qu'il lui faut pour son prénom, fait des gribouillis sur l'ardoise, joue avec les autres alors que les activités sont individuelles, etc.)</p> <p>Ardoise avec J : j'accompagne son geste, puis je le laisse faire une deuxième fois mais tout seul. "C'est juste !" dit-il, alors que c'était tout faux.</p> <p>2^{ème} écoute, les élèves fredonne les paroles L et H bouge au rythme de la musique</p>
O8	<p>E est la cheffe du jour Elle prend l'initiative d'aller voir dans le vestiaire "Je vais contrôler les vestiaires", puis "C'est tout bien" "Je vais aller enlever le dessin" Elle cherche la carte toute seule (fait l'accueil sans que l'enseignante l'aide. Elle le fait mais pas dans le bon ordre que d'habitude (saute de la météo au jour de la semaine, etc.)) E reconnaît les cartes de l'accueil et sait où les trouver</p> <p>G insiste pour la carte perdue des inscriptions des jeux libre. Lorsqu'on la retrouve et qu'on la met à la bonne place, E, spontanément : "et on peut être 3 ici.</p> <p>"Après 6 on a quoi ?" → La plupart des élèves répondent "7"</p> <p>Tous chantent (bougent les lèvres, bouches entrouvertes, ...)</p> <p>C'est les enfants qui rappellent les paroles à l'enseignante qui a tout oublié</p> <p>Jeu tapette à mouche : J ne tape pas sur son prénom, il tape ailleurs.</p> <p>"4 c'est beaucoup plus que 1" G (lors de la démo)</p>

	<p>"Si ça commençait par B ça ferait Bo... (prénom de l'enseignante modifié) " L (lors de la démo que l'enseignante fait, elle utilise son propre prénom)</p>
O9	<p>Tous "lisent" leur petite livre après l'avoir coupé.</p> <p>L chef du jour : pincette sur lundi, il sait mettre directement sur mercredi et le cite / prend la carte "météo" (en regardant la première lettre) comme celle de mercredi / connaît les cartes programme</p> <p>Les élèves connaissent mieux les paroles de la chanson (l'enseignante chante à peine les paroles)</p> <p>Tous les élèves savent écrire leur prénom. L'activité est faite en même pas 5 minutes. J a fait beaucoup de progrès : il sait écrire son prénom avec le modèle mais sans aide des enseignantes.</p> <p>Ils sont tous pressés d'avoir la peinture, le pinceaux... Ils demandent tous en même temps les couleurs</p>
O10	<p>L'enseignante annonce qu'A est le chef du jour. Il commence par la tâche du vestiaire, sans que l'enseignante le lui dise : "Je vais contrôler les habits".</p> <p>L'enseignante demande : "c'était quoi la première phrase ?" Seule E lève la main et donne la réponse.</p> <p>L et H redonnent le titre de la poésie. Ils la récitent ensuite. L'enseignante les guide. On ne distingue pas les paroles si l'enseignante ne les accompagne pas.</p> <p>F, B, L, H et I tiennent le couteau correctement, ils mettent les doigts hors danger, ils n'arrachent pas mais coupent (mouvement correcte), ils passent à la suite dès qu'ils ont coupé un morceau.</p> <p>C : Il arrache les morceaux d'orange avec le couteau, il ne fait pas un mouvement correct. Beaucoup de morceaux tiennent encore entre eux (pas terminé de couper)</p>
O11	<p>Dessin : Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux. Lorsque je donne la consigne, les élèves prennent la feuille et se mettent dans l'activité sans me redemander une explication.</p> <p>Transition activité chut et coin regroupement : K et D prennent des ciseaux pour découper leur calendrier de l'avent (prennent la décision par eux même) → tous les autres copains suivent J découpent toute sa barbe du père Noël</p> <p>F, H, I et G reste longtemps (20') sur le même atelier autonome.</p> <p>E range les chiffres mais de droite à gauche</p> <p>Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette. Quelques élèves respectent la consigne (L, G, I, H, F). Les autres ont soit été chercher leur boîte à thé, soit ils n'ont rien dans les mains.</p> <p>Tous les élèves sont en chambrette (9h30). A et C n'ont pas leurs rennes dans les mains. A comprend de lui-même ce qu'il doit faire. C reste en chambrette. Il va chercher ses rennes sous demande de l'enseignante (9h32).</p>

Tableau de codage des données du journal de bord : enseignantes

Enseignante 1 et 2				
Accueil	Rituel	Environnement et matériel scolaire	Cadre scolaire	Consignes et activités
<p>Pour ce deuxième jour, l'enseignante 1 a été chercher les élèves dans la cour, bien que les mesures covid préfère l'entrée autonome des élèves dès leur arrivée dans l'établissement (en rigueur dès lundi). (Enseignante 1)</p>	<p>L'enseignante 1 coupe les discussions</p> <p>Toutes les cartes qui sont ici, c'est tout ce qu'on va faire aujourd'hui</p>	<p>l'enseignante 2 : Savez-vous où sont les colles"</p> <p>Enseignante 2 : J'ai besoin de quoi pour découper ?</p>	<p>→ Intervention de l'enseignante 2 « vous parlez tous en même temps il vous faut lever la main"</p> <p>→ L'enseignante 2 explique que si l'on veut dire quelque chose, on lève la main et on attend qu'elle ou moi passe vers l'élève.</p> <p>Règle de vie, pendant l'explication : J appelle 3x l'enseignante 2 "Madame, Madame"</p> <p>L'enseignante 2 : « Non je parle »</p> <p>l'enseignante 2 lui répond "Non c'est chacun son tour on est à l'école"</p>	<p>L'enseignante 2 explique toujours le "pourquoi" (par ex., pourquoi ne pas toucher la table...)</p>

Journal des observations : données brutes

Journal de bord – observation 1

Date : jeudi après-midi 27 août 2020

Heure : 13h40 à 15h20

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 1 et moi-même

Contexte : il s'agit du premier jour en classe seule avec l'enseignante 1. Le lundi 24 août, les enfants ont pu, accompagnés de leur parent, découvrir la classe à travers un parcours et déposer leur affaires (chaussons, tablier, habits de rechanges, etc.)

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Accueil à l'extérieur</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Au point de rencontre : vérifier que tout le monde soit là 2. Mot de bienvenue ☺ 3. Explications du point de rencontre : entrée-sortie du bâtiment 4. En petit train → monter, trouver sa place, triangle (à quoi ça sert ?) <p><i>Développer son métier d'élève</i></p>	<p>Certains restent près de leurs parents, d'autres sont en face de l'enseignante, et d'autres sont assis sur les grosses pierres, en silence, en regardant l'enseignante.</p> <p>Prise de paroles de l'enseignante (les parents sont toujours présents, mais en retrait) : Elèves calmes, pas de commentaires, regards vers l'E. (écoute), certains élèves se regardent entre-eux et se parlent en chuchotant, ils font ce que l'enseignante demande</p> <p>Dans le couloir :</p> <p>"Maitresse, je t'ai fait un dessin"</p> <p>"Elle est où ma place ?"</p> <p>"C'est mes chaussons ça ?"</p> <p>"J peux rentrer dans la classe ?"</p> <p>→ Certains demandent pour rentrer (2 élèves) D'autres attendent assis sur le banc (3 élèves) D'autres rentrent dans la classe (tout doucement ou avec entrain) et vont s'asseoir directement au coin regroupement (4 élèves) Une élève reste sur le seuil de la porte et regarde partout, elle se dirige vers les ateliers autonomes et les regardent (ne touche pas) 2 élèves rentrent en classe et vont jouer au coin construction</p>

<p><u>Règles d'hygiène et WC</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Règles : lavage des mains-distance-masque.... explications 2. WC : Explications : s'ils ont besoin demander + discussion des règles pour les toilettes (bien s'asseoir, utiliser le papier, tirer la chasse, se laver les mains, éteindre la lumière...) → pause pipi pour ceux qui ont besoin 	<p>Accueil :</p> <p>Un élève se lève (sans demander, sans autorisation) pour aller boire, 6 autres élèves le suivent (l'enseignante était en train de parler)</p> <p>En attendant, discussion :</p> <p>"Mes chaussons sont pas à ma taille" D → les enlève et les remets</p> <p>"Moi si"</p> <p>"Maitresse regarde les miens arrivent ici"</p> <p>A lève la main, L suit</p> <p>J et C partent jouer aux jeux libres après le lavage des mains (les autres élèves sont assis au regroupement)</p> <p>"Toi tu vas jouer où ?" G à A, ils se promènent dans la classe après le lavage des mains</p> <p>Retour regroupement :</p> <p>L'enseignante attend que les élèves soient tous assis. Les élèves prennent la parole :</p> <p>"Maitresse j'ai perdu une dent" H</p> <p>"Moi aussi regarde"</p> <p>"Ils sont où mes copains" (fait allusion aux copains de 2H) A</p> <p>C et J discutent entre eux et se font un câlin</p> <p>"Et tu sais X il a une entorse" A</p> <p>"Elle a les mêmes chaussons que moi"</p> <p>"Moi j'ai ceux-là"</p> <p>"Regarde mon mien"</p> <p>"Bah moi maitresse j'ai bobo ici"</p> <p>"Moi c'est comme ça"</p> <p>"Moi mon poignet il craque"</p> <p>→ Parlent tous en même temps et coupent souvent la parole au copain, ne lèvent pas la main</p> <p>"Papa a dit de ne pas parler tous en même temps" F</p> <p>Rebondissement de l'enseignante sur cette remarque, elle explique le pourquoi du comment, et continue avec l'explication des toilettes, directe après on entend :</p> <p>"Pipi" (J, il se rend au WC)</p> <p>Puis : "J'ai fait une cascade avec mon tracteur"</p> <p>"Bah moi aujourd'hui j'ai..."</p>
---	--

	<p>“Moi aussi” 4x “Moi non plus” 2x “Mais moi je peux à la maison j’fais”</p> <p>L’enseignante continue, les élèves la regardent et se taisent “Maitresse j’ai soif” “Moi aussi” “Maitresse j’sais pas lequel est mon gobelet” “Moi j’sais que mon gobelet est celui-là” → Un élève revient s’asseoir avec son gobelet dans la main (il ne l’a pas remis à sa place)</p>
<p><u>Jeu de prénom - Découverte</u></p> <p>1. Jeu de prénom : se passer le dragon et dire son prénom</p> <p><i>FG : Faire connaissance avec les copains</i></p>	<p>Activité pas faite car l’aiguille tourne, les élèves se sont beaucoup exprimés.</p>
<p><u>Bricolage – Roi ou reine - Découverte</u></p> <p>1. Suivre le lire pour agir en consigne muette → visuelle (choisir roi ou reine, prendre un bâton + le matériel, préparer sa place (cartable + colle), écrire son prénom, coller les éléments), mettre à sécher.</p> <p><i>L1 13-14 et AC&M : Coller proprement / Réaliser le bricolage en suivant les étapes dans le bon ordre</i></p>	<p>Consigne : les élèves regardent en silence (tous s’approchent à un moment donné pour “mieux voir”. (4 restent en retrait). Lorsque l’enseignante annonce qu’ils devront choisir entre le roi ou la reine, les élèves s’expriment :</p> <p>“Moi je veux la reine” E, à 6 reprises “Moi le roi” “Moi aussi” “Moi j’veux pas dessiner” “Moi je veux 4 yeux” “Moi j’veux la reine”</p> <p>“Est-ce qu’on pourra faire le château ?” G (en référence au panneau d’inscription pour les jeux libres)</p> <p>Les élèves se mettent au travail (peu de bavardages entre eux, ils prennent le matériel nécessaire et le font sans attendre, ...) et la consigne est comprises par tout le monde (tout le monde sait ce qu’il faut faire, ils reproduisent les mêmes gestes de l’E.). Une élève (B) observe beaucoup ce que les copains font (regard sur leur bricolage) Quelques commentaires lorsqu’ils ont terminé :</p> <p>“N* tu trouves qu’il est beau ?” “ N*, N*, N*, ...” 5x de G</p>

	<p>"Est-ce qu'on peut aller jouer ?" G</p> <p>"J'ai faim"</p> <p>"Je peux aller jouer ?" F</p> <p>E range automatiquement son cartable vert (elle trouve le lieu de rangement) sans que personne ne le lui dise.</p> <p>Retour regroupement : chaque élève est à la même place qu'au début de l'après-midi</p>
<p><u>Ateliers transversaux - découverte</u></p> <p>1. Présentation des jeux libres : Toile d'araignée / lecture / grenier / Playmobile</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visite silencieuse - Discussion du thème : qu'ont-ils observé ? Où voudraient-ils aller en premier ? qu'est-ce qu'il leur fait envie ou non ? - Panier avec un objet par coin : But : retrouver à quel coin ça appartient - Présentation des coins <p>2. Jeux libres</p> <p>3. Rangements</p> <p><i>Objectifs : Cf. descriptifs des ateliers transversaux</i></p>	<p>Visite silencieuse des jeux libres :</p> <p>"Je veux voir !"</p> <p>"Oh c'est trop bien"</p> <p>"ça c'est quoi ?"</p> <p>"Oh y'a une grosse araignée"</p> <p>"Moi je veux aller chez la chorchière"</p> <p>→ Tous observent (à leur manière, c'est-à-dire que certains s'exprime à voix hautes, d'autres sourient, d'autres regardent autour d'eux, ...)</p> <p>Pendant les jeux libres :</p> <p>La plupart des élèves change de jeux libres. Ils se déplacent en courant. C est bousculé.</p> <p>Touchent les objets / "C'est quoi ça ?"</p> <p>B observe ses camarades, livre dans les mains</p> <p>C et J compare leur taille, côte à côte</p> <p>"Toi tu as quel âge ?"</p> <p>Fille : coin princesse (bijou, robe, se préparent, etc.)</p> <p>Garçon : coin constructions et joue à la guerre</p>
<p><u>Sortie</u></p> <p>Fin : accompagner les enfants dehors, au bus, à l'AES !!!</p>	<p>Enseignante, en regroupement : "Est-ce que ça vous donne envie de revenir ?"</p> <p>En cœur : Ouiiii !</p> <p>G : "Moi j'adore les jeux"</p> <p>"Moi aussi" 5x</p> <p>D : "demain on va faire quoi ?"</p> <p>"On va à côté dans le bus ?" I à D</p> <p>"Tu as un chien ?" A</p> <p>"On peut aller encore jouer ?" G</p>

Journal de bord - observation 2

Date : vendredi matin 28 août 2020

Heure : 8h00 à 11h35

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + 10 élèves de 2H + l'enseignante 1 et moi-même

Contexte : il s'agit du deuxième jour d'école pour les 1H et les 2H. C'est la toute première fois qu'ils se retrouvent tous ensemble.

ARRIVÉE DES ÉLÈVES AVANT LA SONNERIE DE 8H00 ET ENTRÉE DANS LA CLASSE

H se met à pleurer lorsque sa maman s'en va. L'enseignante tente de la consoler tout en s'occupant des autres élèves (les mettre en place pour la chenille). Je demande à H ce qu'il se passe, aucune réponse de sa part, elle continue de pleurer, je lui prends la main et la nomme cheffe de la chenille, ce qui la calme légèrement.

Dans le vestiaire, elle ne parle pas, se change puis rentre en classe et va directement s'asseoir, seule.

M (2H) stagne un moment (10-20 secondes) sur le seuil de la porte. Pas présent lors des portes ouvertes, il découvre le nouveau décor de la classe. Il semble perdu, l'E. doit lui dire où aller s'asseoir. Il y va tout doucement.

C aide J à mettre ses chaussons en lui montrant quel chausson va à quel pied.

Atmosphère générale dans le couloir : bruyante → certains enfants discutent entre-eux ; certains appellent "Maitreeeeeeesse" ; certains ne se changent pas (observe les autres ? ne savent pas ce qu'il faut faire ? ...)

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<u>Ateliers chut</u> 1. Coloriages <i>Développer son métier d'élève</i>	Pour ce deuxième jour, l'E. a été chercher les élèves dans la cour, bien que les mesures covid préfère l'entrée autonome des élèves dès leur arrivée dans l'établissement (en rigueur dès lundi). → Activité pas faite car les élèves sont arrivés en même temps en classe et se sont directement assis au coin du regroupement.
<u>Accueil</u> 1. Assistant + calendrier	Annonce du programme de la matinée : "Après-midi on aura l'école ?" Enseignante « Est-ce que vous savez ce que c'est les jeux libres ? » "Je ne sais pas ce que c'est mais je connais" G

<p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe-classe</i></p>	<p>"J'ai hâte que ce soit la récré"</p> <p>"Moi j'adore discuter"</p> <p>"Moi aussi" "Moi aussi" "Moi aussi"</p> <p>"Maitresse je peux te dire quelque chose ? Faire du vélo c'est bon pour la santé" → s'en suit des commentaires de chacun : peu d'enfant lève la main et parle en même temps.</p> <p>"Moi j'peux pas faire du vélo"</p> <p>"Moi si"</p> <p>"Moi je fais sans les petites roues, on a essayé sans avec papa"</p> <p>H lève la main et se fait interroger "J'ai oublié ce que je voulais dire"</p> <p>H relève la main : "Moi je sais sans les roulettes"</p> <p>→ S'en suit au minimum 9 "moi aussi"</p> <p>"Maitresse je peux dire quelque chose ?" A</p> <p>"Vous savez qui m'a appris à faire du vélo ?"</p> <p>"Tu sais moi mon vélo à des crampons"</p> <p>→ En arrière fond, des "maitreessse" et des "moi aussi" s'entendent</p> <p>L'E. coupe les discussions " Toutes les cartes qui sont ici, c'est tout ce qu'on va faire aujourd'hui"</p> <p>"Tu sais que ton château est trop beau" (référence au panneau d'inscription pour les jeux libre, à côté du panneau du calendrier)</p> <p>E se lève (que fait-elle ?) puis demande "j'peux aller aux toilettes ?" → part dans la direction opposée des WC.</p>
<p><u>Jeu des prénoms – découverte</u></p> <p>1. Jeu des prénoms : se passer le dragon et dire son prénom</p> <p><i>FG : Faire connaissance avec les copains</i></p>	<p>Découverte de la mascotte : rire général, même H qui pleurait à son arrivée</p> <p>→ "Encore !"</p> <p>G : moi j'aimerais bien faire un beau dessin"</p> <p>B fait non de la tête lorsque l'E. lui demande "tu ne veux pas dire ton prénom dans l'oreille du dragon ?". Elle passe le dragon au copain d'à côté.</p> <p>"Moi je veux le dragon"</p> <p>Retour du dragon chez la maitresse qui théâtralise → rires</p>
<p><u>AV – Peindre sa boîte aux lettres – découverte</u></p> <p>1. Expliquer le système des boîtes aux lettres</p>	<p>Tabliers des 2H et des 1H séparés : A (1H) part du côté des tabliers de 2H.</p> <p>Avant la fin de la consigne, E est déjà debout et se dirige vers les tabliers (doit revenir) et repart directement, consigne non-finie.</p>

<p>2. Peindre d'une couleur unie son dessin pour la boîte aux lettres</p> <p><i>AV 11-13 : peindre une surface de manière uniforme</i></p>	<p>Deux enfants de 2H s'entraident pour enfiler les tabliers. L'un d'eux aide ensuite A (1H) (aucune indication de moi ou l'enseignante, aide fait spontanément). Quelques 1H viennent vers moi ou l'enseignante. → Retour en regroupement, enseignante devant.</p> <p>"Moi j'sais pas dessiner un château" (une 1H) "Une fois X était trempé de ketchup il avait 7ans" (une 1H) "Il a 8 maintenant" A "Non il a encore 7" (une 1H)</p> <p>Démonstration peinture : "Il faut pas en mettre sur les doigts" (une 1H) "Wouuuah" (la plupart des enfants) "C'est pas grave on peut toujours se laver" A</p> <p>L'E. explique qu'il faudra choisir une seule et unique couleur : E "Moi le bleu" (6x) ; se lève et se dirige vers la table bleue. Elle revient mais reste debout, prête à courir vers la table bleue. "Moi j'veux rouge" (3x) "Moi aussi" "Non c'est moi rouge"</p> <p>Pendant l'activité : "Maitresse j'ai fini" "J'fais quoi après"</p>
<p><u>Goûter à l'intérieur + limites de la cour de récréation – découverte</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Goûter 2. Rappel des limites de la cour de récré + point de rencontre 3. Ronde "Qui sera le roi ou la reine ... ?" <p><i>Partager un goûter tous ensemble + prendre connaissance des limites de la cour de récré</i></p>	<p>Goûter : A et L se mettent aux tables avec les 2H. N (2H) veut que je m'assoie à sa table → Discussion</p> <p>Limite cour de récréation : un 2H prend un 1H pour la chenille "Tu t'appelles comment ?" O à B</p> <p>→ La chenille se met vite en place, les 2H savent où se mettre, les 1H les suivent.</p> <p>Ronde : L choisit à nouveau P (2H) (voisins et copain hors classe)</p>
<p>RÉCRÉATION 9H45 – 10H00</p>	<p>"Elle est où ma crocodile ? O (crocodile = élève de 1H) E pleure... Impossible de comprendre la raison de ces pleurs 1H et 2H ensemble à la place de jeux</p>

	E repleure (quelqu'un l'a poussé) puis joue avec H dans la cour. → elle vient à chaque fois vers nous
<u>L1 : La sorcière Pélagie – découverte</u> 1. Ecoute de l'histoire la sorcière Pélagie 2. Lancer le coin Pélagie <i>L1 13-14 : Ecouter une histoire pour le plaisir</i>	Copains qui ont joué ensemble à la récréation se mettent à côté lors du regroupement (ils ont donc changé de place depuis les regroupements d'avant récréation) "Maîtresse après on va faire quoi ?" "Est-ce qu'après tu peux refaire avec la peluche ?" G Discussion après l'histoire → 5 élèves 1H lèvent la main (les 2H montrent l'exemple ?) Démonstration soupe à la sorcière (coin Pélagie) : E se déplace au centre du rond, sans autorisation, pour mettre un ingrédient La plupart des élèves se rapprochent pour "mieux voir", sauf B et D
<u>Ateliers transversaux – Découverte</u> 1. Idem jeudi matin : nouveaux coins → Chez Pélagie // coupe royale <i>Objectif selon ateliers choisis</i>	O et B ensemble, se tiennent par la main pour aller au carrosse. "Arrêtez de casser les jouets oookaaaay ? Q F, A et G avec des 2H au coin construction "Attends regarde on fait comme ça, toi tu fais ça et moi je m'occupe de ça" G à R H se lave les mains, elle demande mon aide pour un chiffon : - Ce matin tu avais du chagrin, ça va mieux ? - Oui - Tu sais pourquoi tu avais du chagrin ? Aucune réponse et retourne à son coin avec une 2H. Soupe à la sorcière : les élèves s'attribuent des rôles.
Fin - sortie	Certains élèves disent avoir spontanément, d'autres sont plus "timides".

Journal de bord - observation 3

Date : mardi après-midi 1^{er} septembre 2020

Heure : 13h40 à 15h20

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : Les élèves ont eu leur première journée avec l'enseignante 2 la veille. Aucun n'a réagi fortement à ce changement. Les enfants ont toutefois demandé où était l'enseignante 1.

L'enseignante 2 m'informe que E a pleuré lorsqu'elle a instauré les règles aux jeux libres (pas de changements possibles).

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Moment calme : laver les mains – mandala // explications feutres</u></p> <p><u>Accueil</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Assistant moi + Calendrier2. Chanson corona – petit jeu des prénoms (chaussons ou dragon)3. Règles de vie (2) <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe-classe</i></p>	<p>Phase en collectif (regroupement), avant de commencer l'accueil</p> <p>“On est moins aujourd’hui ?” F</p> <p>“Après on pourra chanter le roi et la reine ?” G</p> <p>“Ah demain j’ai la gym” A</p> <p>“Moi aussi”</p> <p>→ Intervention de l'E « vous parlez tous en même temps il vous faut lever la main”</p> <p>Règle de vie, pendant l'explication :</p> <p>J appelle 3x l'E. “Madame, Madame”</p> <p>L'E. : « Non je parle »</p>
<p><u>Châteaux du calendrier – découverte</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Montrer, faire les jours de la semaine2. Qui a déjà découpé ? ... Parler des ciseaux3. Montrer consigne4. Faire ses trois châteaux5. Rangements <p><i>A11 ACM : Représenter un élément en découpage-collage</i></p>	<p>Explications autour de la table, les élèves sont calmes et écoutent. Quelques commentaires se font entendre mais l'E. les reprend vite.</p> <p>L'E explique toujours le “pourquoi” (par ex., pourquoi ne pas toucher la table...)</p> <p>Enseignante : Savez-vous où sont les colles”</p> <p>→ Presque tous les enfants se tournent et montrent l'endroit où elles s'y trouvent (ils n'ont jamais dû aller les chercher eux-mêmes, mais ils savent. Ont-ils observé ?)</p> <p>Enseignante : J'ai besoin de quoi pour découper ? Les élèves répondent en cœur “Des ciseaux”</p> <p>C Et J bavarde entre eux, en chuchotant.</p>

<p><i>A13 ACM : Utiliser des ciseaux et une colle correctement</i></p>	<p>Durant l'activité :</p> <p>Les élèves appellent souvent l'E. sans lever la main</p> <p>"On peut commencer ?"</p> <p>"On commence par quoi ?"</p> <p>"Ma colle va pas"</p> <p>"Pour moi c'est un peu difficile"</p> <p>"J'ai fini maitresse" "Moi aussi" 4x</p> <p>→ L'E. explique que si l'on veut dire quelque chose, on lève la main et on attend que elle ou moi passe vers l'élève.</p> <p>B observe où se déplacent les copains pour prendre le cartable vert et la colle, elle observe comment font les copains de la même table (regarde en direction des productions des copains")</p> <p>L pendant activité "Tu as quel âge ?" à D</p> <p>K "C'est facile à coller ça"</p> <p>D montre à I comment et où ranger le matériel (montre du doigt, explique de manière verbale)</p> <p>Regroupement :</p> <p>"J'ai envie de changer de place" E (place attribuée)</p> <p>"On va faire la chanson ?" G</p>
<p><u>Ateliers transversaux – Application</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explications s'il faut (jeux de société) 2. Inscription, ateliers transversaux, rangements <p><i>Objectif selon ateliers choisis</i></p>	<p>L à I "Regarde c'est avec cette balle, et tu fais comme ça"</p> <p>"Faut faire plus fort, regarde"</p> <p>L à moi-même : "Il y a un qui est fâché, un autre content, un qui ne fait rien et l'autre qui fait le clown"</p> <p>Moi : "tu serais lequel toi maintenant ?"</p> <p>L "Le content !"</p> <p>Moi : "Ah ouais, pourquoi ?"</p> <p>L : "Parce que ce jeux libres et trop cool, je pourrais rester ici tout le temps"</p> <p>L à I "Viens on range et on refait le jeu d'avant"</p> <p>"Je peux essayer ?"</p> <p>"Si je gagne je peux refaire une fois"</p> <p>I : "non on dit qu'on peut faire deux fois"</p> <p>"On fait un autre jeu ?" I</p>

	Toi tu mets les rouges [quilles] et moi je mets les verts”
Jeu de fin : “chanson” Fin	“Demain on revient à l’école ?” “Moi j’ai bien envie de revenir” E

Journal de bord - observation 4

Date : mercredi matin 2 septembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l’enseignante 2 et moi-même

Contexte : la première leçon d’EPS a lieu ce matin, après la récréation.

JOURNAL DE BORD DE L’ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<u>Moment chut : laver les mains – dessin “moi à l’école”</u> (chercher son prénom à sa place) 1. Assistant + menu 2. Jeu des prénoms : chaussons <i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i>	Jeux des prénoms : 1 ^{er} tour, B “Je veux pas” (réponse à la question de l’E. “Tu veux nous dire ton prénom ?” 2 ^{ème} tour : fait non de la tête lorsque l’E. lui demande si elle veut dire son prénom au dragon → Bilan : très peu d’enfants connaissent les prénoms des copains
ACM : fin du calendrier ! - Entrainement * Coller ses châteaux – explications de la suite * Décorer sa pincette avec des diamants ! Wouah ! * Rangements – transition “jeu dragon-prince” <i>A13 ACM : développer sa motricité fine / coller, découper correctement</i>	Participation à l’activité * Les élèves respectent la consigne * Certains m’appellent pour les aider à, par ex., ouvrir leur colle (je leur propose d’essayer par eux-mêmes et ils n’ont plus besoin de moi) * La majorité appelle toujours les maitresses sans lever la main et attendre * “Maitresse regarde ma pincette elle est trop belle” / “J’aime bien faire du bricolage”

	<p>Regroupement en collectif :</p> <p>F enlève les cartes du programme de la matinée par lui-même, sans que l'E. le lui ait demandé</p> <p>Tous les enfants doivent être correctement assis (comme ils ont appris) dans 5 secondes : E n'est pas bien assise. D lui montre les deux manières de s'asseoir</p>
<p><u>Ateliers transversaux – Entraînement</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explication d'un jeu de société ? 2. Jeux libres 3. Rangements 9h30 / laver les mains <p><i>Objectifs selon ateliers choisis</i></p>	<p>à G : "Tu es souvent à ce jeu libre. C'est quoi qui te plaît le plus ?</p> <p>G : "ça" (me montre avec le doigt une partie de la construction)</p> <p>F "Moi j'aime trop, surtout ce playmobil, je le prends à chaque fois que je viens"</p> <p>Moi : "Et vous aimeriez aller visiter les autres jeux libres un autre jour"</p> <p>K : "Oui mais maintenant j'aime bien celui-là"</p> <p>Fin en regroupement :</p> <p>"Et moi ? Et moi ?" E (distribution d'un mot pour les parents) → l'E. lui répond "Non c'est chacun son tour on est à l'école"</p> <p>"On peut refaire le jeu avec la chanson ?" H</p>

Journal de bord - observation 5

Date : mercredi matin 9 septembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Moment chut</u> : <u>laver les mains</u> (chercher son prénom à sa place)</p> <p><u>Accueil</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Assistant + menu2. Jeu des prénoms : chaussons <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>B me dit bonjour pour la première fois dans le couloir Les élèves savent où se trouvent les mandalas</p> <p>I arrive en retard avec sa maman : "Elle ne voulait pas rentrer dans le bus, elle a un peu peur qu'on l'oublie, qu'elle se perde"</p> <p>A sait m'expliquer le principe des médailles</p> <p>Les élèves savent où se trouvent les crayons papier (lèvent tous la main lorsque l'E. leur demande)</p> <p>E "On doit chuchoooooter" → Beaucoup moins de bruit que le 1^{er} jour</p> <p>K sait compter (les copains) jusqu'à 13</p> <p>L'E. annonce qu'ils vont écrire → "Oh c'est difficile ça" L "Bah moi j'ai déjà fait à la maison" I</p> <p>Lorsque K ne sait pas la saison, les copains lèvent la main pour l'aider : "On est l'été, est après l'été ce sera l'automne" L</p> <p>Jeu des prénoms B ne veut pas donner son chausson "Je crois qu'elle se gêne" A "Sinon on fait sans elle" A</p>

	<p>Elle fini par le donner, en mettant du temps</p> <p>L'explication de l'E. se fait en silence : les élèves regardent tous en sa direction et semblent écouter</p> <p>Les élèves connaissent les prénoms des copains. Il y a beaucoup plus d'aisance dans le langage (parlent à voix haute et distinctement)</p> <p>B dit son prénom, par fort. Tout le monde répète son prénom, elle sourit. Elle ne répète pas le "Comment tu t'appelles ?" énoncer par l'E.</p> <p>Transition rythmique (1^{ère} fois) : les élèves imitent l'E. directement.</p>
<p><u>Cahier trésor - Découverte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Explications – montrer ceux des 2H * Expliquer comment coller une feuille * Coller la première feuille et la deuxième avec sa photo * Remplir la 1^{ère} feuille (démonstration avec la fiche en A3) * Coller son dessin du mois + chanson "roi – reine" * Rangements – transition "jeu dragon-prince" <p><i>A13 ACM : développer sa motricité fine / coller correctement</i></p>	<p>Lorsque l'E. explique qu'une étiquette prénom est à disposition pour d'aider, L et G "Moi je n'ai pas besoin"</p> <p>Presque tous les élèves veulent donner leur âge à voix haute, en cœur</p> <p>Presque tous les élèves veulent dire combien ils ont de frère et sœur</p> <p>Chercher le crayon à papier :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se fait en silence, aucun élève ne parle - tous trouve leur place attribuée <p><u>Pendant l'activité :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - discutent très peu lorsqu'ils sont dans l'activité - E nous fait comprendre / nous dit chaque geste qu'elle fait / chaque action "J'ai fini", "voilà", "je dois faire quoi ?" - E ne comprend vraiment pas les bougies : elle continue à compter et dessine plus de bougie que ce que je lui ai dessiner (point de repère). Elle ne sait pas me réexpliquer par après - Certains confondent l'activité fille/garçon et frère/sœur - L'enseignante 2 et moi devons passer pour chaque activité, leur montrer ce qu'ils doivent faire ensuite - J commence au milieu - Certains écrivent le prénom sous la ligne ou au milieu de la feuille - Aucun élève ne change de couleur - B me dit le nom de ses frères - Certains font plus que ce qui est demandé, comme dessiner les parents <p><u>Collage</u></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - J fait autre chose (joue avec sa colle, met son livre dans le coin de la table, etc.) - Certains ouvrent leur cahier, prêts à coller - Certains collent sur la table et pas sur le cartable vert (malgré démonstration) - Chacun a son rythme
--	--

Journal de bord - observation 6

Date : mercredi matin 23 septembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Moment chut</u> : laver les mains (chercher son prénom à sa place)</p> <p><u>Accueil</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Assistant + menu 2. Jeu des prénoms : le disparu <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>Silence complet dans le couloir lorsque les élèves se changent</p> <p>Les élèves savent quoi faire et où aller pour le moment chut</p> <p>Lorsque le time-timer sonne (première fois que j'observe cela) les élèves savent aussi ce qu'ils doivent faire, l'E. ne donnent aucune information. On entend juste un élève dire 'queu-leu-leu'. Dès qu'ils ont terminé de ranger, ils savent qu'ils doivent aller au coin regroupement.</p> <p>Lors de l'accueil, la chanson est chantée un peu plus fort que la première fois. Les paroles du refrain sont bien connues par la majorité des élèves</p> <p>"On fait pas les JL aujourd'hui ?" F (qui a donc déjà observé le programme de la matinée et repérer qu'il n'y avait pas la carte de JL)</p>

	Jeu des prénoms (le prénom disparu) : H ne reconnaît toujours pas le sien. Tous les copains connaissent leur propre prénom et certains peuvent identifier celui des copains
<p>L1 : Mon prénom – découverte</p> <ul style="list-style-type: none"> * Explications des jeux à choix * GO – observations * Rangements – transition “jeu dragon-prince” <p><i>L1 13 : reconstituer avec ou sans modèle son prénom</i></p>	<p>Les enfants se souviennent des différents jeux de la semaine passée, ils savent ce qu’ils doivent faire à chaque endroit. L’E. fait un bref rappel.</p> <p>J ne fait pas du tout ce qui lui est demandé. L’E. travaille avec lui. Il imite ses gestes (carte modèle de son prénom, fait le geste pour vérifier la lettre mais ne corrige pas ses erreurs). Il passe aux jeux suivants et ne prend pas son modèle. Il joue avec les lettres, Je passe travailler avec lui. Il lui faut beaucoup de temps pour comprendre qu’il doit chercher le L.</p> <p>Certains élèves écrivent leur prénom à l’envers.</p>

Journal de bord - observation 7

Date : mercredi matin 30 septembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l’enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l’enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L’ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Moment chut (dessin moi à l’école) : laver les mains (chercher son prénom à sa place)</u></p> <p><u>Accueil</u></p> <p>1. Assistant + menu</p>	<p>Les élèves arrivent et s’asseyent là où ils doivent, sans rien demander</p> <p>“Aujourd’hui on est que des crocos.” E</p> <p>“Bah oui on a la gym” I</p> <p>“Moi je sais tout le temps qu’on est mercredi” L</p>

<p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>J est l'assistant du jour. Il met le 30 à l'envers. L'E. le guide. "Il faut que tu enlèves ça et à la place tu mets celle-ci" D à J J répète le programme après que l'E. l'ait cité.</p>
<p>L1 : Mon prénom – entraînement</p> <ul style="list-style-type: none"> * Explications des jeux à choix * Go – observations * Rangement et transition <p><i>L1 13 : reconstituer avec ou sans modèle son prénom / écrire son prénom dans le sens de la graphie</i></p>	<p>Les élèves savent comment se mettre autour de la table, l'E. n'a plus besoin de redire. "Je connais ça j'ai aussi à la maison" F I et D sont copines, elles font les ateliers ensemble E fait des gribouillis sur l'ardoise blanche au lieu d'écrire son prénom. Idem sur l'ardoise noire à la porte D observe les copains tout comme B qui observe ce que l'E. fait avec les autres. Elle se promène ensuite dans la classe. "Qu'est-ce que je pourrais faire ?" G G et L s'entraide aux ardoises "Regarde c'est comme ça qu'il faut faire" F et K "C'est trop facile d'écrire son prénom" J a toujours besoin d'aide, il ne fait pas ce qui est demander (joue au puzzle sans prendre les pièces qu'il lui faut pour son prénom, fait des gribouillis sur l'ardoise, joue avec les autres alors que les activités sont individuelles, etc.) Ardoise avec J : j'accompagne son geste, puis je le laisse faire une deuxième fois mais tout seul. "C'est juste !" dit-il, alors que c'était tout faux.</p>
<p><u>Musique : la sorcière Grabouilla</u> - découverte</p>	<p>"C'est quoi du nougat ?" F 2^{ème} écoute, les élèves fredonne les paroles L et H bouge au rythme de la musique "Enfaite à chaque fois que j'écoute une musique j'oublie après" A</p>

Journal de bord - observation 8

Date : mercredi matin 7 octobre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Moment chut (dessin moi à l'école) : laver les mains</u> (chercher son prénom à sa place)</p> <p><u>Accueil</u></p> <p>1. Assistant + menu</p> <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>E est la cheffe du jour Elle prend l'initiative d'aller voir dans le vestiaire "Je vais contrôler les vestiaires", puis "C'est tout bien" "Je vais aller enlever le dessin" Elle herche la carte toute seule (fait l'accueil sans que l'enseignante l'aide. Elle le fait mais pas dans le bon ordre que d'habitude (saute de la météo au jour de la semaine, etc.)) "Après 6 on a quoi ?" → La plupart des élèves répondent "7" E reconnaît les cartes de l'accueil et sait où les trouver G insiste pour la carte perdue des inscriptions des jeux libre. Lorsqu'on la retrouve et qu'on la met à la bonne place, E, spontanément : "et on peut être 3 ici.</p>
<p><u>Musique : la sorcière Grabouilla</u> – entraînement</p> <p><i>Ecouter la musique et se souvenir des paroles</i></p>	<p>Tous chantent (bougent les lèvres, bouches entrouvertes, ...) L "On ne fait pas la suite ?" C'est les enfants qui rappellent les paroles à l'E. qui a tout oublié</p>
<p>L1 : Mon prénom – entraînement</p> <ul style="list-style-type: none">* Jeu tapette à mouche* Explications de la fiche (tampon et journal)* Go* Rangement et transition	<p>Jeu tapette à mouche : J ne tape pas sur son prénom, il tape ailleurs. "C'est quoi des fiches ?" L lorsque l'E. montre la tâche. "On ne doit pas parler comme ça on se concentre bien" L (en réponse à l'explication d'une fiche) "4 c'est beaucoup plus que 1" G (lors de la démo) "Si ça commençait par B ça ferait Bo... (prénom de l'enseignante modifié) " L (lors de la démo que l'E. fait, elle utilise son propre prénom)</p>

Journal de bord - observation 9

Date : mercredi matin 14 octobre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 11 élèves de 1H présents (D en quarantaine) + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Accueil</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Sciences : reliure du livre2. Assistant + menu3. Chanson la sorcière Grabouilla <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>"Tu pourrais faire celui à D comme ça elle gagnera du temps" L (rangements fourres – livre SHS)</p> <p>"Pourquoi on a des grands ?" F concernant les cartes SHS sur le château posé sur l'une des tables.</p> <p>Lecture du livre en plenum</p> <p>Tous "lisent" leur petite livre après l'avoir coupé. "J'ai fini" J</p> <p>→ Vous pouvez aller le ranger" L'E. ne dit pas où exactement mais tous vont le mettre dans le sac, dans le couloir</p> <p>L chef du jour : pincette sur lundi, il sait mettre directement sur mercredi et le cite / prend la carte "météo" (en regardant la première lettre) comme celle de mercredi / connaît les cartes programme</p> <p>Les élèves connaissent mieux les paroles de la chanson (l'E. chante à peine les paroles)</p>
<p><u>Prénom : écriture du prénom au crayon papier sur fiche 2</u></p> <ul style="list-style-type: none">* Consigne* Go <p><i>L1 13 : écrire son prénom au crayon papier</i></p>	<p>A "Je me trompe jamais"</p> <p>Tous les élèves savent écrire leur prénom. L'activité est faite en même pas 5 minutes. J a fait beaucoup de progrès : il sait écrire son prénom avec le modèle mais sans aide des enseignantes.</p>
<p><u>Peinture château et araignée</u></p>	<p>Tablier : L "E tu as quel âge ?"</p>

<p>* Explications et démonstration</p> <p>* Go</p> <p><i>AV 11-13 : peindre une surface</i></p>	<p>Les élèves s'entraident pour mettre les tabliers</p> <p>C fait ce que l'E. lui demande (colle) → J va aussi en chercher alors que rien demander</p> <p>E (nappe) "Quelqu'un peut venir aider ?"</p> <p>Démonstration : tous regardent et sont attentifs</p> <p>C s'assied à la mauvaise place. Les autres savent où aller.</p> <p>A "Il a fait une grosse bêtise" lors du travail individuel (J n'a pas respecté la consigne)</p> <p>Ils sont tous pressés d'avoir la peinture, le pinceaux... Ils demandent tous en même temps les couleurs</p> <p>E n'arrive pas rester assise : elle fait tomber sa chaise, elle fait des acrobaties sur sa chaise, elle se lève, etc.</p>
---	--

Journal de bord - observation 10

Date : mercredi matin 9 décembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 11 élèves de 1H présents (D en quarantaine) + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport. Les élèves ne m'ont pas revu depuis plus d'un mois en raison des vacances et de mon stage.

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Se laver les mains et activités chut (dessins, puzzle ou activités de Noël)</u></p> <p><u>Accueil</u></p> <p>1. Assistant + menu</p> <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>Que G et K me disent bonjour dans le couloir.</p> <p>L'E. annonce qu'A est le chef du jour. Il commence par la tâche du vestiaire, sans que l'E. le lui dise : "Je vais contrôler les habits".</p> <p>Pendant ce temps, C retourne ranger sa place sous la demande de l'E. Il revient, et A tend des affaires appartenant à C qui va les ranger. Dans le couloir, ils discutent entre eux et ne font pas ce qui est demandé.</p> <p>E prend 1x la parole sans lever la main (pendant que les garçons rangent)</p> <p>H se lève et observe depuis le loin si elle n'a rien qui traîne dans le vestiaire.</p>

	<p>K montre son dinosaure en peluche. A, K et F se mettent dans un coin et discute du dinosaure ensemble, bien que A est le chef du jour et doit continuer le calendrier. J, B et E veulent aussi présenter un de leur objet. Ils vont tous les trois chercher leur objet dans leur sac</p> <p>I raconte une histoire entre deux sur ce qui s'est passé la veille au soir.</p> <p>J revient avec sa boîte de gouter, E avec une pincette et B avec un dessin fait elle-même. Ils les montrent aux copains.</p> <p>L'E. annonce ensuite que comme on ne peut pas chanter (mesures Covid), ils vont apprendre une poésie en lien avec Noël. E : c'est quoi une poésie ? (sans lever la main)</p>
<p><u>Poésie sur Noël – Découverte</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * C'est quoi une poésie ? * 1^{ère} écoute * Apprendre les vers <p><i>Réciter les vers d'une poésie.</i></p>	<p>Pendant que l'E. lit la poésie, J lui coupe la parole en disant "maitresse". Il commence par raconter quelque chose sans que l'E. le lui ait autorisé.</p> <p>L'E. reprend 3x les élèves pour les questions de discipline : bavardages et se balancer sur le tabouret.</p> <p>L'E. demande : "c'était quoi la première phrase ?" Seule E lève la main et donne la réponse.</p> <p>L'E. dessine ensuite des pictogrammes en lien avec les vers de la poésie. G, L et A donnent des idées pour illustrer la poésie. Aucun n'élève ne fait des commentaires ou bavarde à ce moment-là.</p> <p>L et H redonnent le titre de la poésie. Ils la récitent ensuite. L'E. les guide. On ne distingue pas les paroles si l'E. ne les accompagne pas.</p>
<p><u>Thé de Noël</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Explications et démonstrations * Go : tournus dans les différents postes 	<p>L'E. réexplique aux élèves qu'il ne faudra rien dire aux parents. E "On dira pas le secret mais on dira qu'on a fait les ateliers autonomes" A "On dira qu'on a eu la gym"</p> <p>Lors de la consigne du thé de Noël, anis étoilée, poste 1 :</p> <p>E, sans lever la main : "Mais mon papa ouvre toujours mon armoire" F : "moi je vais cacher sans le garage" A : "Je vais le mettre dessous ma table de nuit" H : "je vais le cacher je vais le cacher dans le coussin" E : "dans mon bac de cuisine parce que papa regarde jamais"</p> <p>Lors de la consigne du poste 2, oranges :</p> <p>G : "J'adore les oranges"</p>

	<p>E : "comme ma maman elle fait pour la mozzarella" (lorsque l'E. montre comment couper)</p> <p>E hurle et rigole avec I, l'E. la reprendre tout de suite.</p> <p>K aux pommes : "C'est pas facile ça"</p> <p>Observation découpe :</p> <p>F, B, L, H et I tiennent le couteau correctement, ils mettent les doigts hors danger, ils n'arrachent pas mais coupent (mouvement correcte), ils passent à la suite dès qu'ils ont coupé un morceau.</p> <p>C : Il arrache les morceaux d'orange avec le couteau, il ne fait pas un mouvement correct. Beaucoup de morceaux tiennent encore entre eux (pas terminé de couper)</p> <p>C et J ne sont au même poste. Après avoir coupé quelques morceaux chacun (oranges et pommes), ils discutent un moment ensemble et ne travaille plus. (5')</p> <p>Tournus poste :</p> <p>Jet C se tire par le bras (celui qui fera tomber l'autre).</p> <p>Rangements :</p> <p>C a pour tâche de nettoyer la table avec J. Il ne fait rien. J joue avec le papier ménage.</p> <p>E et I sont reprises une 2^{ème} fois par l'E. car elles bavardent à voix hautes.</p> <p>J'aide E pour couper la pomme et elle me dit "je veux faire toute seule".</p>
--	---

Journal de bord - observation 11

Date : mercredi matin 16 décembre 2020

Heure : 8h00 à 9h40

Nombre de personnes présentes : 12 élèves de 1H présents + l'enseignante 2 et moi-même

Contexte : que les 1H sont présents avec l'enseignante 2. Le mercredi matin avant la pause se déroule en classe puis, après la récréation, en salle de sport

JOURNAL DE BORD DE L'ENSEIGNANTE	OBSERVATIONS DES ELEVES
<p><u>Arrivée des élèves en classe</u></p> <ul style="list-style-type: none">* Se laver les mains* Dessin "moi à l'école"* Activités chut (dessins, puzzle ou activités de Noël)* Remplir sa boîte à thé lorsque l'E. appelle l'élève.	<p>Cette fois-ci, les élèves me disent bonjour à l'entrée de la classe avec un sourire, pour la plupart.</p> <p>Dessin : Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux. Lorsque je donne la consigne, les élèves prennent la feuille et se mettent dans l'activité sans me redemander une explication.</p> <p>Tous savent où prendre le matériel pour les activités chuts</p> <p>J ne fait pas le puzzle : il joue avec le jeu de construction du JL</p> <p>I à L : "tu dessines quoi ? Ah je savais" / "Moi j'utilise du Blue, blue en anglais ça veut dire bleu" / "Tu le trouves comment ? Jolie ?"</p> <p>G : "Et pi moi ?"</p> <p>Transition activité chut et coin regroupement :</p> <p>K et D prennent des ciseaux pour découper leur calendrier de l'avent (prennent la décision par eux même) → tous les autres copains suivent</p> <p>J découpent toute sa barbe du père Noël</p>
<p><u>Accueil</u></p> <ol style="list-style-type: none">1. Assistant + menu2. Poésie de Noël <p><i>SHS 12 : Annoncer le calendrier devant le groupe classe</i></p>	<p>L est le chef du jour</p> <p>J et K discute entre eux pendant que le chef du jour fait la date.</p> <p>C joue avec le scratch par terre</p> <p>E touche la poignée de l'armoire, elle est retournée et ne regarde plus L.</p> <p>I se balance avec son tabouret,</p> <p>G entremêle ses doigts les un dans les autres, il regarde ses doigts et non le calendrier.</p> <p>H, A, D, B et F se montrent attentifs : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc.</p>

	<p>L aide B à trouver le 16 (pâte à modeler sur le calendrier de l'avent) : "Regarde c'est celui-là".</p> <p>B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, dans que l'E. ait besoin de le lui dire.</p>
<p><u>Ateliers autonomes</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Rappel des règles lors des ateliers autonomes * Go : l'élève choisit l'atelier qu'il souhaite * Terminer de remplir les boîtes de thé <p><i>Selon atelier choisi</i></p>	<p>F, H, I et G reste longtemps (20') sur le même atelier autonome.</p> <p>E range les chiffres mais de droite à gauche</p> <p>Les élèves savent où prendre les ateliers.</p> <p>Fin des ateliers à 9h26.</p>
<p><u>Cadeau Noël :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Démonstration emballage * Go <p><i>Coller proprement 4 images dans un espace donné.</i></p>	<p>Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette. Quelques élèves respectent la consigne (L, G, I, H, F). Les autres ont soit été chercher leur boîte à thé, soit ils n'ont rien dans les mains.</p> <p>Tous les élèves sont en chambrette (9h30). A et C n'ont pas leurs rennes dans les mains. A comprend de lui-même ce qu'il doit faire. C reste en chambrette.</p> <p>Il va chercher ses rennes sous demande de l'E. (9h32).</p> <p>I "Est ce que tout le monde a pris ses cartes ?" (en chambrette), l'E. est au casier avec les derniers élèves.</p> <p>K et J n'ont pas leurs rennes, après 3 demandes de l'E en collectif.</p> <p>E coupe la parole à l'E. lorsqu'elle explique ce qu'ils vont faire à présent.</p> <p>Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'E.</p>

Indicateurs de la grille d'observation

Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, pren- dre le matériel néces- saire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.	Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe	Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre
	++	+	-
Engagement dans la tâche	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré	S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail	Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt
	++	+	-
Respect des consignes	Tâche en adéquation avec la consigne : l'élève a suivi tous les points et tous les détails à faire attention.	Tâche plus ou moins adéquation avec la consigne : quelques erreurs apparaissent mais l'ensemble est respecté.	Tâche en inadéquation avec la consigne : la tâche effectuée ne correspond pas à la consigne / à la démonstration. Le résultat est tout autre.
	++	+	-
Prise de parole	Spontanée : l'élève prend très souvent la parole spontanément, en lien avec le contenu ou non.	Sur invitation de l'E., en réponse d'une question : l'élève prends majoritairement la parole lorsque l'enseignante le sollicite.	Aucune prise de parole : l'élève se montre en principe silencieux.
	++	+	-

Ecoute	Se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explication, de la démonstration	Se montre plus ou moins attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à quelques sollicitations, utilise un langage non-verbale en signe d'attention mais se laisse distraire et ne suis pas la consigne / l'explications / la démonstration en intégralité	Se montre inattentif : l'élève se laisse distraire ou distrait, regarde ou touche autre chose, a une attitude non verbale montrant de l'inattention.
	++	+	-

Règles de vie	Respecte les règles de classe : lève la main pour prendre la parole, ne cours pas dans la classe, respecte ses camarades, ne coupe pas la parole de l'enseignante.	L'enseignante doit rappeler une voir deux règles à l'élève concerné.	Ne respecte pas du tout les règles : l'élève coupe la parole, ne lève pas la main, etc. de manière régulière et très souvent.
	++	+	-

Attitudes face aux pairs	L'élève va immédiatement vers ses camarades, participe à la vie du groupe, les respect	Va vers ses camarades après un certain temps, participe moyennement	Attend passivement, ne sait pas où aller, ne participe pas à la vie du groupe
	++	+	-

Codages des données de la grille d'observation

ELEVE A

Entrée en classe	O8	O9	O10	O11
	+	+	++	+

	Elève A – entrée en classe			
	O8	O9	O10	O11
Données brutes	A rentre en classe sans passer par la case lavabo. Je le lui rappelle.	A se dirige directement au coin regroupement et ne passent pas par la case lavabo. Lors du moment "chut", les 3 élèves observés classent les différentes fiches du livres en respectant les consignes. Ils se montrent ensuite patient (ils attendent sur le tabouret en silence).	Les trois élèves se sont lavés les mains lors de l'entrée en classe. A se lave les mains et prends un puzzle, sans demande d'aide. L'E. lui demande à deux reprises de faire moins de bruits (il est assis par terre avec d'autres camarades).	Les trois élèves observés se sont lavés les mains en rentrant dans la classe. Après avoir terminé le dessin de "moi à l'école", A a dû réécouter la consigne de l'E. pour savoir ce qu'il fallait faire. Lorsqu'il a su ce qu'il devait faire, ils savaient où aller et prendre le matériel nécessaire au bon endroit.

Engagement dans la tâche	O8		O9		O10		O11	
	Prénom 10'	++	prénom 10'	++	Activités chut (10')	+	Dessin (10')	++
	Atelier 20'	++			Accueil (10')	++	Activités chuts (15')	+
	Fiche 20'	+	peinture 30'	++	Poésie (10')	++	Ateliers autonomes (40')	+
					Préparation thé (40')	++	Paquet cadeau (10')	++

Elève A – engagement dans la tâche			
O8	O9	O10	O11
Lors du jeu de la tapette à mouche, les 4 élèves se montrent motivés (vont vite vers l'enseignante, participent, sourient, etc.).	A semble pressé de réaliser les tâches demandées. Ils vont vite vers l'enseignante pour demander une couleur. Il se met vite au travail.	<u>Activité chut :</u> A : L'E. lui demande à deux reprises de faire moins de bruits (il est assis par terre avec d'autres camarades). Il est actif dans la tâche mais se laisse se déconcentré par ce qui l'entoure à ce moment-là. <u>Accueil :</u> Seul A est observé à ce moment puisqu'il est le chef du jour. Globalement, A a pris son rôle est sérieux malgré quelques oublis de certaines tâches (cf. respect consignes). A répète et fait même le geste de l'E. pour dire que c'est à leur tour de réciter la poésie. A donne des idées pour illustrer la poésie. A lève la main pour dire le titre. A se met directement dans l'activité et reste concentré tout le long lors du premier tournus (pas de bavardages, de commentaires, ...)	<u>Dessin :</u> Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux. <u>Activités chuts :</u> A est dans la même tâche pendant toute la durée de l'activité chut, mais bavarde avec E. Avec F, ils décident par eux-mêmes de faire l'activité ensemble, bien que ce soit seul. L'E. les reprend. <u>Ateliers autonomes :</u> A observe un moment (6-7') les ateliers avant d'en choisir un. Il en choisira 2 en tout A arrive au coin des ateliers autonomes. Avec K (et C), ils discutent tous les trois. A repart du coin des ateliers à nouveau avec le hibou. A se cache dans le coin ateliers de 9h15 à 9h26.

Respect des consignes	O8	O9		O10		O11	
	++	prénom 10'	++	Accueil (10')	+	Dessin (10')	++
						Activités chuts (15')	++
		peinture 30'	++	Préparation thé (40')	++	Ateliers autonomes (40')	++
						Prendre les rennes (5')	-

Elève A – respect des consignes			
O8	O9	O10	O11
	L'activité des prénom (écriture sur une fiche) est assez vite faite. Les élèves connaissent leurs lettres et se mettent assez vite dans l'activité (y compris les autres élèves de la classe)	<p><u>Accueil :</u> A est le chef du jour. Le respect des différentes tâches est donc observable. A revient en classe après la tâche vestiaire et fait la tâche suivante (déplacer la pincette sur le calendrier) puis retourne s'asseoir, bien qu'il soit censé continuer avec la date du jour. Entre cette tâche et la suivante, K montre son dinosaure en peluche. A, K et F se mettent dans un coin et discute du dinosaure, bien que A est le chef du jour et doit continuer le calendrier.</p> <p>Date du jour : l'E. doit le guider au niveau du tableau et des étiquettes (repères). Il trouve le chiffre "9" tout seul. L'E. doit lui dire quel mois nous sommes.</p>	<p><u>Ateliers autonomes :</u> A : il effectue le puzzle hibou de manière correcte, mais à l'extérieur du cadre. Il me regarde, il me sourit, regarde à nouveau son puzzle hors du cadre, puis me resourit en me regardant. Pendant 4-5 minutes, il observe ce qu'il se passe autour de lui. Il repose le hibou, puis le reprend. Il aura effectué deux ateliers différents (hibou puzzle et perception auditive, qui était respectée).</p> <p>Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette : A va chercher sa boîte (au lieu des carrés) dans le couloir.</p> <p>Tous les élèves sont en chambrette (9h30). A n'a pas ses rennes dans les mains. A comprend de lui-même ce qu'il doit faire.</p>

Prise de parole	O8		O9		O10		O11
	Accueil	+	Accueil	++	Accueil	++	-
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	-			
	Démo	+	Démo peinture	++	Démon thé	+	

Elève A – prise de parole			
O8	O9	O10	O11
E est l'assistante du jour. Elle se débrouille plutôt bien dans le rituel de l'accueil et ne sollicite peu l'aide de ses camarades. De ce fait, les 4 élèves observés sont peu sollicités à prendre la parole. Lors de la démonstration, aucun des 4 élèves observés ne prend la parole (mais ils montrent des attitudes d'écoute).	Lors de l'accueil, A raconte un événement vécu.	<u>Démonstration thé de Noël :</u> A fait part du lieu où il souhaite cacher sa boîte à thé : "Je vais la mettre dans mon armoire sous les habits". A dit aussi : "A la maison on a aussi du thé comme ça" / "C'est trop bon".	

Ecoute	O8		O9		O10		O11	
	Accueil	++	Accueil	+	Accueil	Non-observé	Accueil	++
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	++	Poésie	++		
	Démo	++	Démo peinture	++	Démo thé	+	Paquet cadeau	++

Elève A – écoute			
O8	O9	O10	O11
A fait un aparté sur un événement de sa vie. Il regarde ensuite son voisin et chuchote, puis ils rigolent (un groupe de copains jouent au jeu, il doit donc attendre patiemment). Cela sur environ 2 minutes. Lors de la démonstration, chaque enfant a les yeux rivés sur ce que fait l'enseignante. Aucun des 4 ne détourne son regard ou montre une attitude inattentive.	Lors l'accueil, le chant de la sorcière Grabouillas est à nouveau chanter. Dans les trois élèves observés, A est le seul à ne pas chanter (regarde ailleurs, ne bouge pas les lèvres, n'ouvre pas la bouche, etc.)	<u>Poésie :</u> Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute lorsque l'E. récite la poésie <u>Thé de Noël :</u> A regarde l et lui dit quelque chose. Il revient après que l'E. les aient repris. Les trois observés montrent des signes d'écoute : se taise, regarde le matériel, les gestes de l'E. Poste 2 : Les trois observés montrent des signes d'écouter Lors de la consigne du poste 3, pommes : A fait le bruit du chien	<u>Accueil :</u> A se montre attentif : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc. <u>Démonstration collage :</u> Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'E. Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute.

Règles de vie	O8	O9	O10		O11	
	+	+	Accueil	+	Accueil	++
			Poésie	++		
			Démo thé	+	Paquet cadeau	++
			Préparation thé	+		

Elève A – règles de vie				
O8	O9	O10	O11	
A est aussi repris à 2 reprises pour bavardages avec son voisin lors de l'activité du journal. De manière générale, les 4 élèves observés ont, lors de cette matinée, respecté les règles de vie. Quelques bavardages ont eu lieu mais l'activité, l'espace et le temps font que ces bavardages ont eu lieu.	A prend la parole spontanément et sans lever la main. L'enseignante lui rappelle la règle (1 fois lors de l'accueil et une fois lors de la démonstration) A nouveau, les élèves observés se montrent, de manière générale, respectueux des règles de vie.	<u>Accueil :</u> Dans le couloir, A et C (qui doit ranger ses affaires) discutent entre eux et ne font pas ce qui est demandé. A doit contrôler le vestiaire et C ranger ses affaires. <u>Démonstration des postes thé de Noël :</u> A regarde I et lui dit quelque chose. Il revient après que l'E. les aient repris. <u>Préparation thé de Noël :</u> A est repris deux fois par l'E. pour lui dire de faire moins de bruits.		

	O8	O9	O10	O11
Attitudes face aux pairs	Non-observé	Non-observé	++	+

Elève A – attitudes face aux pairs				
O8	O9	O10	O11	
		A discute spontanément avec tous les pairs. Dans le couloir à son arrivé, il est souvent avec un copain et il discute avec tout le monde.		

ELEVE B

Entrée en classe	O8	O9	O10	O11
	+	+	+	++

Elève B – entrée en classe				
O8	O9	O10	O11	
B et A rentre en classe sans passer par la case lavabo. Je le lui rappelle.	B se dirige directement au coin regroupement et ne passent pas par la case lavabo. Lors du moment "chut", les 3 élèves observés classent les différentes fiches du livres en respectant les consignes. Ils se montrent ensuite patient (ils attendent sur le tabouret en silence).	Les trois élèves se sont lavés les mains lors de l'entrée en classe. B reste sur la même activité tout le long (dessin). Elle oublie de se laver les mains, mais le fait après la demande de l'E.	Les trois élèves observés se sont lavés les mains en rentrant dans la classe. B est partie directement prendre une activité, bien qu'elle dût faire le dessin (ils ne pouvait pas le savoir) Après avoir terminé le dessin de "moi à l'école", B su quoi faire et quoi prendre.	

Engagement dans la tâche	O8		O9		O10		O11	
	Prénom 10'	+	prénom 10'	++	Activités chut (10')	++	Dessin (10')	++
	Atelier 20'	++			Accueil (10')	non-observé	Activités chuts (15')	++
	Fiche 20'	+	peinture 30'	++	Poésie (10')	+	Ateliers autonomes (40')	++
					Préparation thé (40')	+	Paquet cadeau (10')	++

Elève B – engagement dans la tâche			
O8	O9	O10	O11
<p>Lors du jeu de la tapette à mouche, les 4 élèves se montrent motivés (vont vite vers l'enseignante, participent, sourient, etc.).</p> <p>B observe ce que D fait → Elle attend l'étiquette de son prénom. Je lui demande, elle me répond mais sa réponse n'est pas claire.</p>	<p>Prénom : B demande son étiquette afin de s'aider, mais l'enseignante ne la lui donne pas car elle sait écrire son prénom sans aide. Je remarque que B repère, sur la table, son prénom et s'en sert pour s'aider.</p> <p>B "Moi c'est bon j'ai fini"</p> <p>Peinture : B semble aussi motivée et intéressée. Elle met vite son tablier, elle trouve sa place, elle regarde autour d'elle, elle observe l'enseignante.</p> <p>Elle ne va pas vers elle, elle attend que l'enseignante passe vers elle et lui dise quoi faire.</p>	<p>Activités chut : B effectue son activité à sa place, observe de temps en temps ce qu'il se passe autour d'elle. Elle finit son activité en 10 minutes.</p> <p>Poésie : B ne répète pas non plus mais regarde autour d'elle et surtout l'E.</p> <p>B donne des idées pour illustrer la poésie.</p> <p>B lève la main pour dire le titre.</p> <p>B observe mais est dans l'activité</p> <p>B passe à la boîte de thé : elle attend que l'E. vienne vers elle.</p>	<p><u>Dessin</u> : Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux.</p> <p><u>Activités chut</u> : B reste sur la même activité pendant 15 minutes. Elle lève de temps en temps la tête.</p> <p><u>Ateliers autonomes</u> : B reste un bon moment (15') sur la même activité. Elle changera en tout 4 fois d'activités.</p>

Respect des consignes	O8	O9		O10		O11	
	+	prénom 10'	++	Accueil (10')	Non-observé	Dessin (10')	++
						Activités chuts (15')	++
		peinture 30'	++	Préparation thé (40')	++	Ateliers auto-nomes (40')	+
						Prendre les rennes (5')	+

Elève B – respect des consignes			
O8	O9	O10	O11
B inverse les deux activités : elle colle les lettres du journal en haut	L'activité des prénom (écriture sur une fiche) est assez vite faite. Les élèves connaissent leurs lettres et se mettent assez vite dans l'activité (y compris les autres élèves de la classe)	B, je n'ai pu observer le respect des consignes lors de l'accueil. B (et F, B, H et I) tiennent le couteau correctement, ils mettent les doigts hors danger, ils n'arrachent pas mais coupent (mouvement correcte), ils passent à la suite dès qu'ils ont coupé un morceau.	<u>Ateliers autonomes :</u> B : elle ne respecte pas ce qui est demandé de faire dans le deuxième atelier qu'elle choisit. Au lieu de ranger les noix avec un bandeau sur les yeux, elle transvase les noix d'un bocal à l'autre. L.E. l'appelle pour qu'elle décore sa boîte. Elle range son atelier avant d'y aller. Les 3 autres ateliers qu'elle a choisis sont fait correctement (hibou, tissus sens et boîte à empiler). Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette : B va s'asseoir en chambrette mais ne prend pas ses rennes. Elle y va quand elle remarque et comprend ce que font les autres copains (au bout de 2-3 minutes).

Prise de parole	O8		O9		O10		O11
	Accueil	-	Accueil	-	Accueil	+	++
	Jeu prénom	-	Consigne fiche	-			
	Démo	-	Démo peinture	+	Démon thé	-	

Elève B – prise de parole			
O8	O9	O10	O11
<p>E est l'assistante du jour. Elle se débrouille plutôt bien dans le rituel de l'accueil et ne sollicite peu l'aide de ses camarades. De ce fait, les 4 élèves observés sont peu sollicités à prendre la parole.</p> <p>Lors de la démonstration, aucun des 4 élèves observés ne prend la parole (mais ils montrent des attitudes d'écoute).</p>	<p>Lors de l'accueil, B lève la main pour demande l'autorisation d'aller chercher un mouchoir.</p> <p>Mise des tabliers : B demande si c'est bien son tablier "C'est le mien ?" / lors de la démo, elle répond à la question "on la fait en quelle couleur la rivière ?"</p>	<p><u>Accueil :</u> B (J et E aussi) veulent montrer un de leur objet après que K ait montré son dinosaure en peluche. J revient avec sa boîte de gouter, E avec une pincette et B avec un dessin fait elle-même.</p> <p>L'E. annonce que deux copains pourront prendre la pâte à modeler (calendrier de l'avent). B : "Moi"</p>	<p><u>Accueil :</u> les élèves observent B faire les tâches du calendrier.</p> <p>B lève la main et se fait interrogée : "ça fait longtemps que j'ai pas fait le calendrier"</p> <p>B lève une deuxième, puis une troisième fois la main pour répondre à une question de l'E.</p> <p>B lève une quatrième fois la main pour demande si le pot de pâte à modeler sera pour elle.</p>

Ecoute	O8		O9		O10		O11	
	Accueil	++	Accueil	++	Accueil	++	Accueil	++
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	++	Poésie	++	Paquet cadeau	++
	Démo	++	Démo peinture	++	Démo thé	++		

Elève B - écoute			
O8	O9	O10	O11
<p>B sourit beaucoup.</p> <p>Lors de la démonstration, chaque enfant a les yeux rivés sur ce que fait l'enseignante. Aucun des 4 ne détourne son regard ou montre une attitude inattentive.</p>		<p><u>Accueil :</u> B et C sont observateurs du calendrier, je les ai donc observés. Lors de l'accueil, B et C se sont montrés attentifs.</p> <p><u>Poésie :</u> Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute lorsque l'E. récite la poésie</p> <p>Poste 2 : Les trois observés montrent des signes d'écouter</p> <p>Lors de la consigne du poste 3, pommes : B attend autour de la table et regarde l'E.</p>	<p>B se montre attentive : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc. B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, dans que l'E. ait besoin de le lui dire.</p> <p>Démonstration collage : Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'E. Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute.</p>

Règles de vie	O8	O9	O10		O11	
	++	++	Accueil	++	Accueil	++
			Poésie	++		
			Démo thé	++	Paquet cadeau	++
			Préparation thé	++		

Elève B – règles de vie				
O8	O9	O10	O11	
De manière générale, les 4 élèves observés ont, lors de cette matinée, respecté les règles de vie. Quelques bavardages ont eu lieu mais l'activité, l'espace et le temps font que ces bavardages ont eu lieu.	A nouveau, les élèves observés se montrent, de manière générale, respectueux des règles de vie.			

	O8	O9	O10	O11
Attitudes face aux pairs	Non-observé	Non-observé	-	+

Elève B – attitudes faces aux pairs			
O8	O9	O10	O11
		B ne parle pas avec les pairs. Elle est dans son coin.	

ELEVE C

Entrée en classe	O8	O9	O10	O11
	+	++	+	+

Elève C – entrée en classe			
O8	O9	O10	O11
En allant chercher le dessin, C passe devant les jeux libres, s'arrête, se baisse vers l'épée, me regarde, et pars chercher le dessin. C termine son dessin, déjà commencé lors de derniers moments chuts. Il part s'asseoir au coin du regroupement. Les copains continuent de dessiner. L'E. l'appelle pour qu'il vienne dessiner à nouveau	Lors du moment "chut", les 3 élèves observés classent les différentes fiches du livres en respectant les consignes. Ils se montrent ensuite patient (ils attendent sur le tabouret en silence).	Les trois élèves se sont lavés les mains lors de l'entrée en classe. C s'est assis directement au coin regroupement. Il avait pour tâche de prendre une activité chut. L'E. lui demande d'en prendre une. Il change 4x d'activité en 10 minutes (1x puzzle, 1x tableau à double entrée, 1x dessins, 1x jeu libre). Le jeu libre n'étant pas une activité de moment chut.	Les trois élèves observés se sont lavés les mains en rentrant dans la classe. C est partis directement prendre une activité, bien qu'il dût faire le dessin (il ne pouvait pas le savoir) Après avoir terminé le dessin de "moi à l'école", C a dû réécouter la consigne de l'E. pour savoir ce qu'il fallait faire. Lorsqu'il a su ce qu'il devait faire, ils savaient où aller et prendre le matériel nécessaire au bon endroit

Engagement dans la tâche	O8		O9		O10		O11	
	Prénom 10'	+	prénom 10'	++	Activités chut (10')	+	Dessin (10')	++
	Atelier 20'	-			Accueil (10')	non-observé	Activités chuts (15')	-
	Fiche 20'	+	peinture 30'	++	Poésie (10')	-	Ateliers autonomes (40')	-
					Préparation thé (40')	+	Paquet cadeau (10')	++

Elève C – engagement dans la tâche				
O8	O9	O10	O11	
<p>Lors du jeu de la tapette à mouche, les 4 élèves se montrent motivés (vont vite vers l'enseignante, participent, sourient, etc.).</p> <p>C commence par les ateliers au sol, avec J. Sur l'ardoise, il dessine au lieu d'écrire son prénom. Il se chahute avec J pour avoir le stylo.</p> <p>Activité journal : C discute avec D. Il se lève et part jouer aux ateliers. L'E. le reprend vers la fin de l'activité afin de lui faire remarquer qu'il n'a encore rien découpé ni collé et qu'il faut avancer.</p>	<p>Prénom : C semble pressé de réaliser les tâches demandées. Il va vite vers l'enseignante pour demander une couleur. Il se met vite au travail.</p>	<p>Activités chuts : C choisi en premier le puzzle, l'ouvre puis le range. Il prend ensuite un tableau à double entrée, pose 4 pièces sur 10 et change d'activité.</p> <p>Poésie : C ne le récite pas : il regarde ses chaussons tout le long.</p> <p>Lors de la dernière répétition de la poésie, C entrouvre les lèvres et les bouge pendant quelques secondes.</p> <p>Thé : C se trompe de place : il va à un autre poste que celui qui lui est attribué. Il est réorienté par ses camarades. Il rentre tout de suite dans l'activité par après.</p> <p>C et J ne sont au même poste. Après avoir coupé quelques morceaux chacun (oranges et pommes), ils discutent un moment ensemble et ne travaillent plus. (5')</p> <p>C passe à la boîte : il prend les stylos dans les mains et les fait tourner pendant que l'E. lui explique ce qu'il faut faire. L'E. les lui reprend.</p>	<p><u>Dessin :</u> Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux. C me dit que j'ai écrit faux son prénom : il me corrige</p> <p><u>Activités chuts :</u> C joue au jeu de construction (jeu libre) avec J. Sous demande de l'E., il prend une activité "tableau à double entrée". Il la pose par terre, observe ses camarades puis se lève et se dirige vers le puzzle de J.</p> <p><u>Ateliers autonomes :</u> C attend d'être seul au coin des ateliers pour en choisir un. Il tire tous les tiroirs de chaque domaine. Il ne prend pas d'atelier. Il se dirige vers l'étagère (à l'opposé des ateliers autonomes) des activités chuts (activités de Noël). Il les observe. Il regarde ensuite par la fenêtre pendant 2-3 minutes. Il va ensuite vers F et le dérange : "Arrête, va plus loin" (F). Il se promène ensuite dans la classe et range un dé qui traîne par terre. Lorsqu'il passe vers G, G lui</p>	

			<p>demande "Tu veux avoir mon jeu ?". C accepte. Il s'assied quelques secondes, puis se relève et va vers J. Il retourne à l'atelier qu'G lui a laissé et il le range (il ne l'a pas fait).</p> <p>C va aux toilettes pendant 11 minutes (nous avons commencé à 8h45, il est 9h01, C n'a réalisé aucun atelier). La porte des toilettes est en face des atelier autonomes. Lorsqu'il y ressort, il se rend à l'autre bout de la classe. Il va vers J. Il revient après 2 minutes vers les ateliers. Il retire tous les tiroirs.</p> <p>l'E. intervient : elle demande à C de prendre un atelier. Il prend les boîtes à superposées, de la plus grande à la plus petite. Il ne fait pas le but de l'activité : il pose les boites par terre, pose les petites dans une grande, manipule les boîtes sous tous leurs angles (3-4'). Il se lève et va au fond de la classe avec J. Il ne range pas son atelier. Il discute avec J pendant 6 minutes (il est 9h12). Il retourne au coin des ateliers autonomes. Là, il choisit la carte mondiale aimantée. Il rentre dans la tâche de 9h16 à 9h24.</p>
--	--	--	---

Respect des consignes	O8	O9		O10		O11	
	+	prénom 10'	++	Accueil (10')	+	Dessin (10')	++
						Activités chuts (15')	-
		peinture 30'	+	Préparation thé (40')	+	Ateliers auto-nomes (40')	-
						Prendre les rennes (5')	-

Elève C – respect des consignes			
O8	O9	O10	O11
C gribouille au lieu d'écrire son prénom (ardoise)	C : l'araignée à 12 yeux (l'enseignante avait dit 8) et 10 pattes (au lieu de 8). Les pattes ne sont pas placées au bon endroit.	<u>Accueil :</u> C a, lors de l'accueil, quelques tâches (ranger sa place, sa veste, etc.) à effectuer. C retourne ranger sa place sous la demande de l'E afin de pouvoir commencer le calendrier. <u>Préparation thé de Noël :</u> C essaie de casser l'anis étoilé avec le coude, puis avec les dents. L'E. a bien précisé qu'on faisait cela avec les mains et les doigts. C : Il arrache les morceaux d'orange avec le couteau, il ne fait pas un mouvement correct. Beaucoup de morceaux tiennent encore entre eux (pas terminé de couper).	<u>Activités chuts :</u> C joue au jeu de construction (jeu libre) avec J. Sous demande de l'E., il prend une activité "tableau à double entrée". Il la pose par terre, observe ses camarades puis se lève et se dirige vers le puzzle de J. Ils n'avancent pas le puzzle mais jouent avec les pièces. <u>Ateliers autonomes :</u> C : l'E. lui demande de prendre un atelier. Il prend les boîtes à superposées, de la plus grande à la plus petite. Il ne fait pas le but de l'activité : il pose les boîtes par terre, pose les petites dans une grande, manipule les boîtes sous tous leurs angles (3-4'). Il se lève et va au fond de la classe avec J. Il ne range pas son atelier. Il discute avec J pendant 6 minutes (il est 9h12). <u>Rennes</u> Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur cahier avant de venir s'asseoir en chambre :

			C reste chambrette sans ses rennes. Il fixe le lavabo. Tous les élèves sont en chambrette (9h30). A et C n'ont pas leurs rennes dans les mains. A comprend de lui-même ce qu'il doit faire. C reste en chambrette. C va chercher ses rennes sous 3 ^{ième} demande de l'E. (9h32).
--	--	--	---

Prise de parole	O8		O9		O10		O11
	Accueil	-	Accueil	-	Accueil	-	-
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	-			
	Démo	+	Démo peinture	-	Démon thé	-	

Elève C - prise de parole			
O8	O9	O10	O11
E est l'assistante du jour. Elle se débrouille plutôt bien dans le rituel de l'accueil et ne sollicite peu l'aide de ses camarades. De ce fait, les 4 élèves observés sont peu sollicités à prendre la parole. Lors de la démonstration, aucun des 4 élèves observés ne prend la parole (mais ils montrent des attitudes d'écoute).	C s'assied à sa place lorsqu'il a terminé d'enfiler son tablier (un des premiers) et attend patiemment.		

Ecoute	O8		O9		O10		O11	
	Accueil	+	Accueil	++	Accueil	++	Accueil	+
	Jeu prénom	++	Consigne fiche	++	Poésie	++	Paquet cadeau	++
	Démo	++	Démo peinture	+	Démo thé	+		

Elève C - écoute			
O8	O9	O10	O11
<p>Lors de l'accueil, les yeux sont fixés sur le tableau blanc et / ou E. C touche et jette un coup d'œil aux ateliers autonomes qui se trouvent derrière lui.</p> <p>Lors du jeu des prénoms, chacun s'avance pour participer (mais l'enseignante choisi les joueurs). C dit "Moi, Moi !"</p> <p>Lors de la démonstration, chaque enfant à les yeux rivés sur ce que fait l'enseignante. Aucun des 4 ne détourne son regard ou montre une attitude inattentive.</p>	<p>I touche J, lui fait un bisou, le regarde lors d'un certain temps pendant la démonstration. Il se remontre attentif par la suite.</p>	<p><u>Accueil :</u> B et C sont observateurs du calendrier, je les ai donc observés. Lors de l'accueil, B et C se sont montrés attentifs.</p> <p><u>Poésie :</u> Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute lorsque l'E. récite la poésie</p> <p><u>Thé de Noël :</u> Consigne du thé de Noël, anis étoilée, poste 1 : C regarde ailleurs (derrière lui) lorsque l'E. commence la consigne. Après une vingtaine de seconde, il tourne la tête vers l'E. Les trois observés montrent des signes d'écoute : se taise, regarde le matériel, les gestes de l'E. Poste 2 : Les trois observés montrent des signes d'écoutes Lors de la consigne du poste 3, pommes : C regarde et touche l'étagère de jeu</p>	<p><u>Accueil :</u> C joue avec le scratch par terre. Quand l'E. attire son attention, il la regarde, l'écoute, puis se retourne vers les ateliers autonomes. Il revient ensuite lorsque le chef du jour entame la météo.</p> <p><u>Démonstration collage :</u> Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'E. Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute.</p>

Règles de vie	O8	O9	O10		O11	
	++	++	Accueil	+	Accueil	+
			Poésie	++		
			Démo thé	++	Paquet cadeau	++
			Préparation thé	+		

Elève C – règles de vie			
O8	O9	O10	O11
De manière générale, les 4 élèves observés ont, lors de cette matinée, respecté les règles de vie. Quelques bavardages ont eu lieu mais l'activité, l'espace et le temps font que ces bavardages ont eu lieu.	A nouveau, les élèves observés se montrent, de manière générale, respectueux des règles de vie.	<u>Accueil :</u> Dans le couloir, A et C (qui doit ranger ses affaires) discutent entre eux et ne font pas ce qui est demandé. A doit contrôler le vestiaire et C ranger ses affaires. <u>Préparation thé de Noël :</u> Tournus poste : Jet C se tire par le bras (celui qui fera tomber l'autre). Rangements : C a pour tâche de nettoyer la table avec J. Il ne fait rien. J joue avec le papier ménage.	<u>Accueil :</u> C a des affaires à ranger (veste et bonnet). Lorsqu'il se trouve dans le couloir avec B, il prend le rôle du chef et montre à B les affaires mal rangées. Il ne range pas les siennes. L'E. le reprend.

Attitudes face aux pairs	O8	O9	O10	O11
	Non-observé	Non-observé	++	+

Elève C – Attitudes face aux pairs				
O8	O9	O10	O11	
		C est bon copain avec J. Il discute aussi spontanément (table préparation thé de Noël)	C va beaucoup vers J (même dans des moments qui ne sont pas fait pour être à deux)	

Grille d'observation : données brutes

Grille d'observation O8

Classe : 1H, Autigny, 12 élèves

Date : 7 octobre 2020

Horaire / leçons : 8h00 – 9h40 – accueil, chant et français (prénom L1-13)

Contexte : 12 élèves présents ainsi que l'enseignante et moi-même. Les élèves me connaissent et sont habitués à ma présence. Les prénoms sont travaillés depuis quelques semaines déjà.

Temps individuels

Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, prendre le matériel nécessaire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.				Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe				Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre			
	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
			X		X	X		X				

Observations / remarques éventuelles

B et A rentre en classe sans passer par la case lavabo. Je le leur rappelle.

En allant chercher le dessin, C passe devant les jeux libres, s'arrête, se baisse vers l'épée, me regarde, et pars chercher le dessin.

C termine son dessin, déjà commencé lors de derniers moments chuts. Il part s'asseoir au coin du regroupement. Les copains continuent de dessiner. L'E. l'appelle pour qu'il vienne dessiner à nouveau

Engagement dans la tâche	Temps / activité	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré				S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail				Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt			
		B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
	prénom 10'		X	X		X			X				
	atelier 20'	X	X					X					X
	fiche 20'			X		X	X		X				

Observations / remarques éventuelles

Lors du jeu de la tapette à mouche, les 4 élèves se montrent motivés (vont vite vers l'enseignante, participent, sourient, etc.).
 B observe ce que D fait → Elle attend l'étiquette de son prénom. Je lui demande, elle me répond mais sa réponse n'est pas claire. D aide à la formulation de sa question : "Elle veut te dire qu'elle attend l'enseignante".

C commence par les ateliers au sol, avec J. Sur l'ardoise, il dessine au lieu d'écrire son prénom. Il se chamaille avec J pour avoir le stylo.
 Activité journal : C discute avec avec D. Il se lève et part jouer aux ateliers. L'E. le reprend vers la fin de l'activité afin de lui faire remarquer qu'il n'a encore rien découpé ni collé et qu'il faut avancer.

Respect des consignes	Tâche en adéquation avec la consigne : l'élève a suivi tous les points et tous les détails à faire attention.				Tâche plus ou moins adéquation avec la consigne : quelques erreurs apparaissent mais l'ensemble est respecté.				Tâche en inadéquation avec la consigne : la tâche effectuée ne correspond pas à la consigne / à la démonstration. Le résultat est tout autre.			
	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
		X			X		X	X				

Observations / remarques éventuelles

D dessine des lignes pour écrire dans son carnet d'écriture.
D discute et écrit son prénom dans le faux sens.
C gribouille au lieu d'écrire son prénom (ardoise)
B inverse les deux activités : elle colle les lettres du journal en haut

Temps collectifs

Prise de parole	Temps / activité	Spontanée : l'élève prend très souvent la parole spontanément, en lien avec le contenu ou non.				Sur invitation de l'E., en réponse d'une question : l'élève prends majoritairement la parole lorsque l'enseignante le sollicite.				Aucune prise de parole : l'élève se montre en principe silencieux.			
		B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
	Accueil						X			X		X	X
	Jeu pré-nom		X		X			X		X			
	Démo / con-signe						X		X	X		X	

Observations / remarques éventuelles

E est l'assistante du jour. Elle se débrouille plutôt bien dans le rituel de l'accueil et ne sollicite peu l'aide de ses camarades. De ce fait, les 4 élèves observés sont peu sollicités à prendre la parole.
Lors de la démonstration, aucun des 4 élèves observés ne prend la parole (mais ils montrent des attitudes d'écoute).

Ecoute	Temps / activités	Se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explications, de la démonstration				Se montre plus ou moins attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à quelques sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention mais se laisse distraire et ne suis pas la consigne / l'explications / la démonstration en intégralité				Se montre inattentif : l'élève se laisse distraire ou distrait, regarde ou touche autre chose, a une attitude non verbale montrant de l'inattention.			
		B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
	Accueil	X	X	X					X				
	Jeu prénom	X	X		X		X						
	Démonstration / consigne	X	X	X	X								

Observations / remarques éventuelles

Lors de l'accueil, les yeux sont fixés sur le tableau blanc et / ou E. C touche et jette un coup d'œil aux ateliers autonomes qui se trouvent derrière lui.

Lors du jeu des prénoms, chacun s'avance pour participer (mais l'enseignante choisi les joueurs). C dit "Moi, Moi !"

B sourit beaucoup.

A fait un aparté sur un événement de sa vie. Il regarde ensuite son voisin et chuchote, puis ils rigolent (un groupe de copains jouent au jeu, il doit donc attendre patiemment). Cela sur environ 2 minutes.

Lors de la démonstration, chaque enfant à les yeux rivés sur ce que fait l'enseignante. Aucun des 4 ne détourne son regard ou montre une attitude inattentive.

Règles de vie	Respecte les règles de classe : lève la main pour prendre la parole, ne cours pas dans la classe, respecte ses camarades, ne coupe pas la parole de l'enseignante.				L'enseignante doit rappeler une voir deux règles à l'élève concerné.				Ne respecte pas du tout les règles : l'élève coupe la parole, ne lève pas la main, etc. de manière régulière et très souvent.			
	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
	X			X		X	X					

Observations / remarques éventuelles

D discute avec I. L'E. les rappelle à 3 reprises.
A est aussi repris à 2 reprises pour bavardages avec son voisin lors de l'activité du journal.
De manière générale, les 4 élèves observés ont, lors de cette matinée, respecté les règles de vie. Quelques bavardages ont eu lieu mais l'activité l'espace et le temps font que ces bavardages ont eu lieu.

Temps en duo / groupes

Attitudes face aux pairs	L'élève va immédiatement vers ses camarades, participe à la vie du groupe, les respecte				Va vers ses camarades après un certain temps, participe moyennement				Attend passivement, ne sait pas où aller, ne participe pas à la vie du groupe			
	B	A	D	C	B	A	D	C	B	A	D	C
	NON-OBSERVE											

Observations / remarques éventuelles

L'attitude face aux pairs n'a pas pu être observée. Les élèves ont travaillé en collectif ou en individuel. Cependant, j'ai pu relever certains éléments
D et I s'entraide. Ce n'est pas la première fois que je remarque qu'elles sont bonnes copines : "Regarde, tu mets ici" / "Il est là le i" / c'est trop beau chez toi" / "Il est long le tient [ton prénom]"
C et J se retrouve ensemble pour réaliser les tâches en autonomie (atelier prénom).

Grille d'observation O9

Classe : 1H, Autigny, 12 élèves

Date : 14 octobre 2020

Horaire / leçons : 8h00 – 9h40 – accueil, français (prénom L1-13), peinture (araignée et château)

Contexte : 11 élèves présents ainsi que l'enseignante et moi-même. Les élèves me connaissent et sont habitués à ma présence. Les prénoms sont travaillés depuis quelques semaines déjà.

Eva est en quarantaine !

Temps individuels

Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, prendre le matériel nécessaire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.			Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe			Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
			X	X	X				

Observations / remarques éventuelles

B et A se dirigent directement au coin regroupement et ne passent pas par la case lavabo.

Lors du moment "chut", les 3 élèves observés classent les différentes fiches du livres en respectant les consignes. Ils se montrent ensuite patient (ils attendent sur le tabouret en silence).

Engagement dans la tâche	Temps / activité	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré			S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail			Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Prénom (10')	X	X	X						
	Peinture (30')	X	X	X						

Observations / remarques éventuelles

Prénom

B demande son étiquette afin de s'aider, mais l'enseignante ne la lui donne pas car elle sait écrire son prénom sans aide. Je remarque que B repère, sur la table, son prénom et s'en sert pour s'aider.

B "Moi c'est bon j'ai fini"

Peinture

A et C semblent pressés de réaliser les tâches demandées. Ils vont vite vers l'enseignante pour demander une couleur. Ils se mettent vite au travail.

B semble aussi motivée et intéressée. Elle met vite son tablier, elle trouve sa place, elle regarde autour d'elle, elle observe l'enseignante.

Elle ne va pas vers elle, elle attend que l'enseignante passe vers elle et lui dise quoi faire.

Respect des consignes	Temps / activité	Tâche en adéquation avec la consigne : l'élève a suivi tous les points et tous les détails à faire attention.			Tâche plus ou moins adéquation avec la consigne : quelques erreurs apparaissent mais l'ensemble est respecté.			Tâche en inadéquation avec la consigne : la tâche effectuée ne correspond pas à la consigne / à la démonstration. Le résultat est tout autre.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Prénom (10')	X	X	X						
	Peinture (30')	X	X				X			

Observations / remarques éventuelles

L'activité des prénom (écriture sur une fiche) est assez vite faite. Les élèves connaissent leurs lettres et se mettent assez vite dans l'activité (y compris les autres élèves de la classe)
C : l'araignée à 12 yeux (l'enseignante avait dit 8) et 10 pattes (au lieu de 8). Les pattes ne sont pas placées au bon endroit.

Temps collectifs

Prise de parole	Temps / activité	Spontanée : l'élève prend très souvent la parole spontanément, en lien avec le contenu ou non.			Sur invitation de l'E., en réponse d'une question : l'élève prends majoritairement la parole lorsque l'enseignante le sollicite.			Aucune prise de parole : l'élève se montre en principe silencieux.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil		X					X		X
	Consigne fiche							X	X	X
	Démo peinture				X	X				X

Observations / remarques éventuelles

Lors de l'accueil, A raconte un événement vécu. B lève la main pour demande l'autorisation d'aller chercher un mouchoir.
Mise des tabliers : B demande si c'est bien son tablier "C'est le mien ?" / lors de la démo, elle répond à la question "on la fait en quelle couleur la rivière ?"
A (tablier) : "Moi, je ne me trompe jamais"
C s'assied à sa place lorsqu'il a terminé d'enfiler son tablier (un des premiers) et attend patiemment.

Ecoute	Temps / activités	Se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explication, de la démonstration			Se montre plus ou moins attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à quelques sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention mais se laisse distraire et ne suis pas la consigne / l'explication / la démonstration en intégralité			Se montre inattentif : l'élève se laisse distraire ou distrait, regarde ou touche autre chose, a une attitude non verbale montrant de l'inattention.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil	X		X		X				
	Consigne fiche	X	X	X						
	Démo peinture	X	X				X			

Observations / remarques éventuelles

C touche J, lui fait un bisou, le regarde lors d'un certain temps pendant la démonstration. Il se remontre attentif par la suite.
Lors l'accueil, le chant de la sorcière Grabouillas est à nouveau chanter. Dans les trois élèves observés, A est le seul à ne pas chanter (regarde ailleurs, ne bouge pas les lèvres, n'ouvre pas la bouche, etc.)

Règles de vie	Respecte les règles de classe : lève la main pour prendre la parole, ne cours pas dans la classe, respecte ses camarades, ne coupe pas la parole de l'enseignante.			L'enseignante doit rappeler une voir deux règles à l'élève concerné.			Ne respecte pas du tout les règles : l'élève coupe la parole, ne lève pas la main, etc. de manière régulière et très souvent.		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
	X		X		X				

Observations / remarques éventuelles
<p>A prend la parole spontanément et sans lever la main. L'enseignante lui rappelle la règle (1 fois lors de l'accueil et une fois lors de la démonstration)</p> <p>A nouveau, les élèves observés se montrent, de manière générale, respectueux des règles de vie.</p>

Attitudes face aux pairs	L'élève va immédiatement vers ses camarades, participe à la vie du groupe, les respecte			Va vers ses camarades après un certain temps, participe moyennement			Attend passivement, ne sait pas où aller, ne participe pas à la vie du groupe		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
	NON-OBSERVE								

Observations / remarques éventuelles
<p>L'attitude face aux pairs n'a pas pu être observée. Les élèves ont travaillé en collectif ou en individuel. Il n'y a pas eu de débordements (par exemple, un manque de respect envers un autre camarade). Le groupe classe est bien formé, je ressens une bonne dynamique.</p>

Grille d'observation O10

Classe : 1H, Autigny, 12 élèves

Date : 9 décembre 2020

Horaire / leçons : 8h00 – 9h40

Contexte : 11 élèves présents ainsi que l'enseignante et moi-même. Les élèves me connaissent mais ne m'ont pas revu depuis plus d'un mois en raison de mon stage. Lorsqu'ils me voient, ils semblent un peu timides et ne viennent pas vers moi comme ils venaient au mois d'octobre.

Eva est en quarantaine !

Temps individuels

Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, prendre le matériel nécessaire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.			Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe			Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
		X		X		X			

Observations / remarques éventuelles

Les trois élèves se sont lavés les mains lors de l'entrée en classe.

C s'est assis directement au coin regroupement. Il avait pour tâche de prendre une activité chut. L'E. lui demande d'en prendre une. Il change 4x d'activité en 10 minutes (1x puzzle, 1x tableau à double entrée, 1x dessins, 1x jeu libre). Le jeu libre n'étant pas une activité de moment chut.

B reste sur la même activité tout le long (dessin). Elle oublie de se laver les mains, mais le fait après la demande de l'E.

A se lave les mains et prends un puzzle, sans demande d'aide. L'E. lui demande à deux reprises de faire moins de bruits (il est assis par terre avec d'autres camarades).

Engagement dans la tâche	Temps / activité	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré			S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail			Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Activités chut (10')	X				X	X			
	Accueil (10')		X							
	Poésie (10')		X		X					X
	Préparation thé (40')		X		X		X			

Observations / remarques éventuelles

Activité chut :

A : L'E. lui demande à deux reprises de faire moins de bruits (il est assis par terre avec d'autres camarades). Il est actif dans la tâche mais se laisse se déconcentré par ce qui l'entoure à ce moment-là.

C choisi en premier le puzzle, l'ouvre puis le range. Il prend ensuite un tableau à double entrée, pose 4 pièces sur 10 et change d'activité.

B effectue son activité à sa place, observe de temps en temps ce qu'il se passe autour d'elle. Elle fini son activité en 10 minutes.

Accueil :

Seul A est observé à ce moment puisqu'il est le chef du jour. Globalement, A a pris son rôle est sérieux malgré quelques oublis de certaines tâches (cf. respect consignes).

Poésie (réciter) :

Lorsque la poésie est récitée en collectif, C ne le récite pas : il regarde ses chaussons tout le long. B ne répète pas non plus mais regarde autour d'elle et surtout l'E.

A répète et fait même le geste de l'E. pour dire que c'est à leur tour de réciter la poésie.

L'E. arrête à trois reprises l'apprentissages de la poésie pour des raisons de disciplines. La poésie est à nouveau récitée. Tous, sauf C, la récitent.

L'E. dessine ensuite des pictogrammes en lien avec les vers de la poésie. G, B et A donnent des idées pour illustrer la poésie.

Thé et A regardent se que fait l'E. C a la tête tournée vers la gauche (direction mur) et reste statique.

Lors de la dernière répétitions de la poésie, C entrouvre les lèvres et les bougent pendant quelques secondes.

A (et B) lève la main pour dire le titre.

Préparation thé de Noël :

A se met directement dans l'activité et reste concentré tout le long lors du premier tournus (pas de bavardages, de commentaires, ...)

B observe mais est dans l'activité

C se trompe de place : il va à un autre poste que celui qui lui est attribué. Il est réorienté par ses camarades. Il rentre tout de suite dans l'activité par après.

C et J ne sont au même poste. Après avoir coupé quelques morceaux chacun (oranges et pommes), ils discutent un moment ensemble et ne travaille plus. (5')

B passe à la boîte de thé : elle attend que l'E. vienne vers elle.

C passe à la boîte : il prend les stylos dans les mains et les fait tourner pendant que l'E. lui explique ce qu'il faut faire. L'E. les lui reprend.

Respect des consignes	Temps / activité	Tâche en adéquation avec la consigne : l'élève a suivi tous les points et tous les détails à faire attention.			Tâche plus ou moins adéquation avec la consigne : quelques erreurs apparaissent mais l'ensemble est respecté.			Tâche en inadéquation avec la consigne : la tâche effectuée ne correspond pas à la consigne / à la démonstration. Le résultat est tout autre.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (10')					X	X			
	Préparation thé (40')	X	X				X			

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

A est le chef du jour. Le respect des différentes tâches est donc observable. C a, lors de l'accueil, quelques tâches (ranger sa place, sa veste, etc.) a effectué. Concernant B, je n'ai pu observer le respect des consignes lors de l'accueil.

C retourne ranger sa place sous la demande de l'E afin de pouvoir commencer le calendrier.

A revient en classe après la tâche vestiaire et fait la tâche suivante (déplacer la pincette sur le calendrier) puis retourne s'asseoir, bien qu'il soit censé continuer avec la date du jour. Entre cette tâche et la suivante, K montre son dinosaure en peluche. A, K et F se mettent dans un coin et discute du dinosaure, bien que A est le chef du jour et doit continuer le calendrier.

Date du jour : l'E. doit le guider au niveau du tableau et des étiquettes (repères). Il trouve le chiffre "9" tout seul. L'E. doit lui dire quel mois nous sommes.

Programme : il interroge par lui-même B car il ne reconnaît pas la carte de l'accueil. Il identifie les autres cartes.

Préparation thé de Noël :

C essaie de casser l'anis étoilé avec le coude, puis avec les dents. L'E. a bien précisé qu'on faisait cela avec les mains et les doigts.

Observation découpe : B (et F, B, H et I) tiennent le couteau correctement, ils mettent les doigts hors danger, ils n'arrachent pas mais coupent (mouvement correcte), ils passent à la suite dès qu'ils ont coupé un morceau.

C : Il arrache les morceaux d'orange avec le couteau, il ne fait pas un mouvement correct. Beaucoup de morceaux tiennent encore entre eux (pas terminé de couper).

Temps collectifs

Prise de parole	Temps / activité	Spontanée : l'élève prend très souvent la parole spontanément, en lien avec le contenu ou non.			Sur invitation de l'E., en réponse d'une question : l'élève prends majoritairement la parole lorsque l'enseignante le sollicite.			Aucune prise de parole : l'élève se montre en principe silencieux.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (10')		X		X					X
	Démo thé (15')					X		X		X

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

B (J et E aussi) veulent montrer un de leur objet après que K ait montré son dinosaure en peluche. J revient avec sa boîte de gouter, E avec une pincette et B avec un dessin fait elle-même.

L'E. annonce que deux copains pourront prendre la pâte à modeler (calendrier de l'avent). B : "Moi"

Démonstration thé de Noël :

A fait part du lieu où il souhaite cacher sa boîte à thé : "Je vais la mettre dans mon armoire sous les habits".

A dit aussi : "A la maison on a aussi du thé comme ça" / "C'est trop bon".

Ecoute	Temps / activités	Se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explications, de la démonstration			Se montre plus ou moins attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à quelques sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention mais se laisse distraire et ne suis pas la consigne / l'explications / la démonstration en intégralité			Se montre inattentif : l'élève se laisse distraire ou distrait, regarde ou touche autre chose, a une attitude non verbale montrant de l'inattention.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (10')	X		X						
	Poésie (10')	X	X	X						
	Démo thé (15')	X				X	X			

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

B et C sont observateurs du calendrier, je les ai donc observés. A, chef du jour, a été observé dans son entrée dans la tâche et le respect des consignes. Lors de l'accueil, B et C se sont montrés attentifs.

Poésie :

Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute lorsque l'E. récite la poésie

Thé de Noël :

Consigne du thé de Noël, anis étoilée, poste 1 :

C regarde ailleurs (derrière lui) lorsque l'E. commence la consigne. Après une vingtaine de seconde, il tourne la tête vers l'E.

A regarde l et lui dit quelque chose. Il revient après que l'E. les aient repris.

Les trois observés montrent des signes d'écoute : se taise, regarde le matériel, les gestes de l'E.

Poste 2 : Les trois observés montrent des signes d'écoutent

Lors de la consigne du poste 3, pommes :

A fait le bruit du chien

C regarde et touche l'étagère de jeu

B attend autour de la table et regarde l'E.

Règles de vie	Temps / activités	Respecte les règles de classe : lève la main pour prendre la parole, ne cours pas dans la classe, respecte ses camarades, ne coupe pas la parole de l'enseignante.			L'enseignante doit rappeler une voir deux règles à l'élève concerné.			Ne respecte pas du tout les règles : l'élève coupe la parole, ne lève pas la main, etc. de manière régulière et très souvent.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (10')	X				X	X			
	Poésie (10')	X	X	X						
	Démo thé (15')	X		X		X				
	Préparation thé (40')	X				X	X			

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

Dans le couloir, A et C (qui doit ranger ses affaires) discutent entre eux et ne font pas ce qui est demandé. A doit contrôler le vestiaire et C ranger ses affaires.

Démonstration des postes thé de Noël :

A regarde I et lui dit quelque chose. Il revient après que l'E. les aient repris.

Préparation thé de Noël :

Tournus poste :

Jet C se tire par le bras (celui qui fera tomber l'autre).

Rangements :

C a pour tâche de nettoyer la table avec J. Il ne fait rien. J joue avec le papier ménage.

A est prise deux fois par l'E. pour lui dire de faire moins de bruits.

Attitudes face aux pairs	L'élève va immédiatement vers ses camarades, participe à la vie du groupe, les respecte			Va vers ses camarades après un certain temps, participe moyennement			Attend passivement, ne sait pas où aller, ne participe pas à la vie du groupe		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
		X	X				X		

Observations / remarques éventuelles

A discute spontanément avec tous les pairs. Dans le couloir à son arrivé, il est souvent avec un copain et il discute avec tout le monde.
 B ne parle pas avec les pairs. Elle est dans son coin.
 C est bon copain avec J. Il discute aussi spontanément (table préparation thé de Noël).

Grille d'observation O11

Classe : 1H, Autigny, 12 élèves

Date : 16 décembre 2020

Horaire / leçons : 8h00 – 9h40

Contexte : 12 élèves présents ainsi que l'enseignante et moi-même. Il s'agit de ma dernière séance d'observation. Les élèves m'ont reconnu et m'ont dit bonjour, contrairement à la semaine passée. Ils m'ont également appelé par mon prénom ou ont sollicité mon aide.

Temps individuels

Entrée en classe (Se laver les mains – trouver sa place, prendre le matériel nécessaire)	Réalise les tâches ritualisées de manière autonome et sans aide : l'enfant sait où aller, quoi prendre et que faire.			Réalise les tâches ritualisées avec hésitation : l'enfant oublie 1 à 2 tâches ritualisées, observe ses camarades pour confirmer ce qu'il doit faire ou demande à l'e., connaît les lieux mais se trompe			Réalise les tâches ritualisées avec l'aide de l'E. : l'enfant ne sait pas quoi faire, ne sait pas quoi prendre, ne sait pas où se mettre		
	B	A	C	B	A	C	B	A	C
	X				X	X			

Observations / remarques éventuelles

Les trois élèves observés se sont lavés les mains en rentrant dans la classe.

C et B sont partis directement prendre une activité, bien qu'ils devaient faire le dessin (ils ne pouvait pas le savoir)

Après avoir terminé le dessin de "moi à l'école", B su quoi faire et quoi prendre. A et C ont dû réécouter la consigne de l'E. pour savoir ce qu'il fallait faire.

Lorsqu'ils ont su ce qu'il devait faire, ils savaient où aller et prendre le matériel nécessaire au bon endroit.

Engagement dans la tâche	Temps / activité	S'engage dans la tâche avec entrain et immédiatement, se montre concentré			S'engage dans la tâche avec moins d'entrain : met du temps à aller à sa place, pour prendre le matériel, pour commencer, observe les camarades, discute ou observe puis se met au travail			Ne s'engage pas dans la tâche : fait tout autres choses, n'est pas à sa place, n'a pas le matériel prêt		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Dessin (10')	X	X	X						
	Activités chuts (15')	X				X				X
	Ateliers auto-nomes (40')	X				X				X
	Paquet cadeau (10')	X	X	X						

Observations / remarques éventuelles

Dessin :

Tous commencent par se dessiner eux-mêmes, puis dessinent l'école autour d'eux.

C me dit que j'ai écrit faux son prénom : il me corrige

Lorsque je donne la consigne, les élèves prennent la feuille et se mettent dans l'activité sans me redemander une explication.

Activités chuts :

C joue au jeu de construction (jeu libre) avec J. Sous demande de l'E., il prend un activité "tableau à double entrée". Il la pose par terre, observe ses camarades puis se lève et se dirige vers le puzzle de J.

A est dans la même tâche pendant toute la durée de l'activité chut, mais bavarde avec E. Avec F, ils décident par eux-mêmes de faire l'activité ensemble, bien que ce soit seul. L'E. les reprend.

B reste sur la même activité pendant 15 minutes. Elle lève de temps en temps la tête.

Ateliers autonomes :

A observe un moment (6-7') les ateliers avant d'en choisir un. Il en choisira 2 en tout.

B reste un bon moment (15') sur la même activité. Elle changera en tout 4 fois d'activités.

C attend d'être seul au coin des ateliers pour en choisir un. Il tire tous les tiroirs de chaque domaine. Il ne prend pas d'atelier. Il se dirige vers l'étagère (à l'opposé des ateliers autonomes) des activités chuts (activités de Noël). Il les observe. Il regarde ensuite par la fenêtre pendant 2-

3minutes. Il va ensuite vers F et le dérange : "Arrête, va plus loin" (F). Il se promène ensuite dans la classe et range un dé qui traîne par terre. Lorsqu'il passe vers G, G lui demande "Tu veux avoir mon jeu ?". C accepte. Il s'assied quelques secondes, puis se relève et va vers J. Il retourne à l'atelier qu'G lui a laissé et il le range (il ne l'a pas fait). C va aux toilettes pendant 11 minutes (nous avons commencé à 8h45, il est 9h01, C n'a réalisé aucun atelier). La porte des toilettes est en face des atelier autonomes. Lorsqu'il y ressort, il se rend à l'autre bout de la classe. Il va vers J. Il revient après 2 minutes vers les ateliers. Il retire tous les tiroirs. A arrive au coin des ateliers autonomes. Avec K (et C), ils discutent tous les trois. A repart du coin des ateliers à nouveau avec l'hibou. l'E. intervient : elle demande à C de prendre un atelier. Il prend les boîtes à superposées, de la plus grande à la plus petite. Il ne fait pas le but de l'activité : il pose les boîtes par terre, pose les petites dans une grande, manipule les boîtes sous tous leurs angles (3-4'). Il se lève et va au fond de la classe avec J. Il ne range pas son atelier. Il discute avec J pendant 6 minutes (il est 9h12). Il retourne au coin des ateliers autonomes. Là, il choisi la carte mondiale aimantée. Il rentre dans la tâche de 9h16 à 9h24. A se cache dans le coin ateliers de 9h15 à 9h26.

Respect des consignes	Temps / activité	Tâche en adéquation avec la consigne : l'élève a suivi tous les points et tous les détails à faire attention.			Tâche plus ou moins adéquation avec la consigne : quelques erreurs apparaissent mais l'ensemble est respecté.			Tâche en inadéquation avec la consigne : la tâche effectuée ne correspond pas à la consigne / à la démonstration. Le résultat est tout autre.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Dessin (10')	X	X	X						
	Activités chuts (15')	X	X							X
	Ateliers auto-nomes (40')		X		X					X
	Prendre les rennes (5')				X				X	X

Observations / remarques éventuelles

Activités chuts :

C joue au jeu de construction (jeu libre) avec J. Sous demande de l'E., il prend un activité "tableau à double entrée". Il la pose par terre, observe ses camarades puis se lève et se dirige vers le puzzle de J. Ils n'avancent pas le puzzle mais jouent avec les pièces.

Ateliers autonomes :

B : elle ne respecte pas ce qui est demandé de faire dans le deuxième atelier qu'elle choisit. Au lieu de ranger les noix avec un bandeau sur les yeux, elle transvase les noix d'un bocal à l'autre. L.E. l'appelle pour qu'elle décore sa boîte. Elle range son atelier avant d'y aller. Les 3 autres ateliers qu'elle a choisis sont fait correctement (hibou, tissus sens et boîte à empiler).

A : il effectue le puzzle hibou de manière correcte, mais à l'extérieur du cadre. Il me regarde, il me sourit, regarde à nouveau son puzzle hors du cadre, puis me resourit en me regardant. Pendant 4-5 minutes, il observe ce qu'il se passe autour de lui. Il repose le hibou, puis le reprend. Il aura effectué deux ateliers différents (hibou puzzle et perception auditive, qui était respectée).

C : l'E. lui demande de prendre un atelier. Il prend les boîtes à superposées, de la plus grande à la plus petite. Il ne fait pas le but de l'activité : il pose les boîtes par terre, pose les petites dans une grande, manipule les boîtes sous tous leurs angles (3-4'). Il se lève et va au fond de la classe avec J. Il ne range pas son atelier. Il discute avec J pendant 6 minutes (il est 9h12).

Rennes

Les élèves ont pour tâche d'aller chercher leurs carrés avec les rennes dans leur casier avant de venir s'asseoir en chambrette :

A va chercher sa boîte (au lieu des carrés) dans le couloir.

B va s'asseoir en chambrette mais ne prend pas ses rennes. Elle y va quand elle remarque et comprend ce que font les autres copains (au bout de 2-3 minutes).

C reste chambrette sans ses rennes. Il fixe le lavabo.

Tous les élèves sont en chambrette (9h30). A et C n'ont pas leurs rennes dans les mains. A comprend de lui-même ce qu'il doit faire. C reste en chambrette.

C va chercher ses rennes sous 3^{ième} demande de l'E. (9h32).

Temps collectifs

Prise de parole	Temps / activité	Spontanée : l'élève prend très souvent la parole spontanément, en lien avec le contenu ou non.			Sur invitation de l'E., en réponse d'une question : l'élève prends majoritairement la parole lorsque l'enseignante le sollicite.			Aucune prise de parole : l'élève se montre en principe silencieux.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (20')	X							X	X

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

les élèves observent B faire les tâches du calendrier.

B lève la main et se fait interrogée : "ça fait longtemps que j'ai pas fait le calendrier"

B lève une deuxième, puis une troisième fois la main pour répondre à une question de l'E.

B lève une quatrième fois la main pour demande si le pot de pâte à modeler sera pour elle.

Ecoute	Temps / activités	Se montre attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à ses sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention, ne se laisse pas distraire et ceci tout le long de la consigne, de l'explications, de la démonstration			Se montre plus ou moins attentif : l'élève regarde l'enseignante, répond à quelques sollicitations, utilise un langage non-verbal en signe d'attention mais se laisse distraire et ne suis pas la consigne / l'explications / la démonstration en intégralité			Se montre inattentif : l'élève se laisse distraire ou distrait, regarde ou touche autre chose, a une attitude non verbale montrant de l'inattention.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (20')	X	X				X			
Ecoute	paquet cadeau (5')	X	X	X						

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

C joue avec le scratch par terre. Quand l'E. attire son attention, il la regarde, l'écoute, puis se retourne vers les ateliers autonomes. Il revient ensuite lorsque le chef du jour entame la météo.

A et Thé se montrent attentifs : regards vers le calendrier, pas de bavardages, etc.

B va mettre son pot de pâte à modeler directement dans son sac dans le couloir, dans que l'E. ait besoin de le lui dire.

Démonstration collage :

Il n'y a plus aucun bruit lors de la démonstration du collage. Tous ont les yeux fixés sur le modèle de l'E. Les trois élèves observés montrent des signes d'écoute.

Règles de vie	Temps / activités	Respecte les règles de classe : lève la main pour prendre la parole, ne cours pas dans la classe, respecte ses camarades, ne coupe pas la parole de l'enseignante.			L'enseignante doit rappeler une voir deux règles à l'élève concerné.			Ne respecte pas du tout les règles : l'élève coupe la parole, ne lève pas la main, etc. de manière régulière et très souvent.		
		B	A	C	B	A	C	B	A	C
	Accueil (20')	X	X				X			
	Paquet cadeau (5')	X	X	X						

Observations / remarques éventuelles

Accueil :

C a des affaires à ranger (veste et bonnet). Lorsqu'il se trouve dans le couloir avec B, il prend le rôle du chef et montre à B les affaires mal rangées. Il ne range pas les siennes. L'E. le reprend.

Attitudes face aux pairs	L'élève va immédiatement vers ses camarades, participe à la vie du groupe, les respect			Va vers ses camarades après un certain temps, participe moyennement			Attend passivement, ne sait pas où aller, ne participe pas à la vie du groupe		
	<i>B</i>	<i>A</i>	<i>C</i>	<i>B</i>	<i>A</i>	<i>C</i>	<i>B</i>	<i>A</i>	<i>C</i>
				X	X	X			

Observations / remarques éventuelles

C va beaucoup vers J (même dans des moments qui ne sont pas fait pour être à deux)
 B ne parle pas beaucoup. Cela ne veut pas dire qu'elle ne participe pas à la vie de classe !

Déclaration sur l'honneur

Haute Ecole pédagogique Fribourg
Pädagogische Hochschule Freiburg



Déclaration sur l'honneur

Par la présente, j'atteste que le travail rendu est le fruit de ma réflexion personnelle et a été rédigé de manière autonome.

Je certifie que toute formulation, source, raisonnement, analyse ou création empruntée à des tiers est correctement et consciencieusement mentionnée comme telle, de manière transparente et claire, de sorte que la source soit reconnaissable, dans le respect des droits d'auteurs.

Je suis conscient-e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement, correctement ou complètement est constitutif de plagiat ; celui-ci est automatiquement dénoncé à l'autorité compétente.

Au vu de ce qui précède, je déclare sur l'honneur ne pas avoir eu recours au plagiat ou à toute autre forme de fraude

Romant, le 24 mars 2021
Lieu, date

E. Da Cunha
Signature

Signature

Ce formulaire doit être rempli et dûment signé par tout-e étudiant-e rédigeant un travail de bachelor. Il doit accompagner chaque travail de bachelor.

01/09/2016 (LLE/FIN)

Seite 1 von 1