

Les Activités Pédagogiques Complémentaires,



Que faire à l'école maternelle ?



Réseau des personnes ressources maternelle en circonscription
Groupe départemental de formateurs
Cécile LALOUX, inspectrice de l'éducation nationale

2013 – 2014

Introduction

La classe est le lieu premier et fondamental de la conduite des apprentissages et aussi, bien évidemment **de la prévention et de la réponse aux premières difficultés**.

Ce qui s'y joue, durant la journée scolaire et tout au long de la semaine, entre l'enseignant et les élèves d'une part et entre les élèves d'autre part, est essentiel, déterminant pour tous les élèves et plus particulièrement encore pour les élèves les plus fragiles.

Un enseignant qui sait organiser des situations d'apprentissage, simultanément pour tous et appropriées à chacun dans sa singularité, c'est-à-dire en réponse à ses besoins et à ses compétences, offrira des occasions d'apprendre bien plus efficaces que tout autre dispositif annexe.

Le concept de **différenciation pédagogique** développé depuis des années est premier dans l'acte d'enseignement et demeure plus que jamais indispensable dans le quotidien des classes pour faire réussir tous les élèves. Savoir enseigner suppose d'adapter et d'aménager les conditions d'apprentissage pour garantir qu'elles correspondent aux besoins particuliers de chacun.

Il convient pour faire réussir les élèves d'associer et d'articuler l'action et l'aide en classe aux dispositifs complémentaires mis en œuvre au sein du cycle, au sein de l'école et en prolongement du temps scolaire, non pas dans une simple juxtaposition mais au contraire dans une étroite articulation et avec le souci d'une constante régulation.



Le dispositif des Activités Pédagogiques Complémentaires est une de ces actions complémentaires et périphériques qui ne prend donc tout son sens et sa valeur que par la

manière dont les acteurs s'en emparent et dont ils le mettent en œuvre en prolongement de ce qui se vit dans la classe.

Les objectifs particuliers énoncés pour l'école maternelle doivent bien évidemment orienter les modalités de mise en œuvre de ce nouveau dispositif :

- favoriser l'éveil de la personnalité des enfants, conforter et stimuler leur **développement** affectif, sensoriel, moteur, cognitif et social,



- préparer **progressivement** les enfants aux apprentissages fondamentaux dispensés à l'école élémentaire selon des approches éducatives qui visent à développer la confiance en soi et l'envie d'apprendre.



- réduire les inégalités entre élèves,

- prévenir les difficultés.



« Il convient aujourd’hui de penser l’articulation entre l’Aide Personnalisée et les Activités Pédagogiques Complémentaires afin de ne pas générer de césure artificielle entre ces deux dispositifs et de soutenir les réponses pédagogiques souvent novatrices élaborées par les enseignants :

- en prenant en compte les différentes composantes des Activités Pédagogiques Complémentaires,*
- en analysant les éléments transférables de l’Aide Personnalisée vers les Activités Pédagogiques Complémentaires,*
- en distinguant explicitement les Activités Pédagogiques Complémentaires en maternelle et en élémentaire,*
- en envisageant les possibilités de contribution aux parcours culturels et linguistiques dans ce nouveau dispositif,*
- en explorant la question du pilotage (école/circonscription/département), de l’accompagnement et de la formation. »¹*



¹ Extrait du décret n°2013-77 du 24-1-2013 et de la circulaire n° 2013-017 du 6-02-2013 remplaçant l’aide personnalisée par des activités pédagogiques complémentaires

1. Ce que l'aide personnalisée nous a appris

« L'aide personnalisée a été mise en place dans toutes les écoles entre fin septembre et début décembre 2008. Ce dispositif relevait d'une **logique nouvelle pour le premier degré** : pour la première fois, la durée d'enseignement n'était pas la même pour tous les élèves, des élèves d'une même classe avaient des horaires de classe différents.

Cette forme d'aide était conçue **en lien direct avec la classe**. Il s'agissait, par ce moyen, d'apporter à certains élèves un « niveau 2 » de l'aide, le premier niveau étant assuré par le maître, durant les 24 heures d'enseignement dues à tous, **par la pratique de la différenciation pédagogique**.

Les **organisations adoptées ont été d'une très grande disparité**, le contexte local pesant fortement sur les décisions. Des **débats récurrents** ont eu lieu quant au **meilleur moment et à la durée optimale** des séances d'aide. »²

A - Une expérience

Les équipes pédagogiques ont acquis au fil des années par des pratiques, d'abord en tâtonnement dans les écoles, une expérience aujourd'hui solide et profitable pour la mise en place de ce nouveau dispositif.

L'analyse des essais de pilotage variés et variables, des choix très divers selon les circonscriptions, les départements,

- quant au public d'élèves concerné,
- quant à la programmation annuelle des sessions d'aide,
- quant au contenu de l'aide,
- quant aux formes de l'aide

nous livrent de précieux enseignements dont il nous faut nous saisir pour construire dans la

² Extrait du décret n°2013-77 du 24-1-2013 et de la circulaire n° 2013-017 du 6-02-2013 remplaçant l'aide personnalisée par des activités pédagogiques complémentaires

continuité une action efficace et adaptée.

L'aide personnalisée a conduit les équipes à construire une stratégie enseignante plus collective de la réponse à la difficulté scolaire dans l'esprit de celle déjà pratiquée pour la mise en place du décloisonnement toutefois :

- avec des conditions différentes,
 - nombre d'élèves
 - profil des élèves

- avec une répartition des tâches différentes au sein de l'équipe enseignante.



B- Une expertise de l'aide aux élèves et des parcours de réussite

Les enseignants ont construit progressivement une professionnalité et disposent aujourd'hui collectivement d'une réelle expertise de la prise en charge de l'hétérogénéité des élèves. Pour permettre aux jeunes élèves de progresser assurément dans leurs apprentissages et les amener à s'épanouir et se construire en tant qu'individu, il faut :

Dans le domaine de l'activité de l'élève :

Permettre à l'élève d'**AGIR**³
« car l'activité et l'initiative sont les moteurs de l'apprentissage »

C'est-à dire de :

- manipuler, essayer, expérimenter,
- réfléchir, parler, échanger, expliquer, expliciter, justifier, comprendre
« C'est dans la réflexivité que se construit la posture d'élève »
- produire, fabriquer,



- bouger / conduire des explorations, de grandes manipulations



³Intervention de Mme BOUYASSE, inspectrice générale du 8 mars 2013 à ARRAS

Nous devons nous référer et prendre appui sur les travaux de recherche tels que ceux de :

- **Olivier HOUDE**, Professeur à l'Université Paris Descartes – Sorbonne, directeur du laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant, qui avec son équipe a travaillé sur le développement de l'intelligence chez l'enfant,

Pour aller plus loin :

- [Entretien avec Olivier HOUDE](#), suite à la conférence sur l'observation du développement de l'intelligence de l'enfant et l'évolution de son cerveau donnée le 14 mars 2012, département de la LOIRE
- [Conférence](#) sur le développement de l'intelligence chez l'enfant du 25 janvier 2000
- [La psychologie de l'enfant](#)



De nouvelles découvertes sur le développement du cerveau et de l'intelligence ont modifié en profondeur nos connaissances sur la psychologie de l'enfant. Cet ouvrage explique avec clarté comment se construit la cognition humaine. Tout en rendant hommage à l'œuvre de Jean Piaget, le plus grand psychologue de l'enfant au XXe siècle, **Olivier HOUDE** réexamine sa théorie et propose ici une conception nouvelle du développement de l'intelligence. Le très jeune enfant est déjà compétent v=bien avant d'entrer à l'école. Pour exercer pleinement et efficacement ces compétences, l'enfant a besoin de l'école car il va y apprendre à inhiber certains processus, certains traitements des situations, certains raisonnements déjà automatisés. C'est pourquoi s'intéresser au fonctionnement du cerveau est un enjeu pour l'enseignement.

- **André GIORDAN**, physiologiste et épistémologue, Professeur à l'Université de Genève et directeur du LDES (Laboratoire de Didactique et Epistémologie des Sciences) autour des conceptions des apprenants et l'appropriation des savoirs.

Pour aller plus loin :

➤ Apprendre



Comment apprend-on? Quelle est la place de la mémoire, de la motivation, du désir ou de l'émotion? Que sait-on des capacités étonnantes du cerveau? Pourquoi certains enfants ou adultes ont-ils tant de difficultés à apprendre? Apprendre est un processus complexe, souvent conflictuel, qui suppose de bousculer les conceptions ancrées dans nos têtes.

➤ L'agir et le faire

L'action est incontestablement un passage obligé. Par contre, on ne peut l'envisager, même pour les plus jeunes comme une réponse. Elle n'a d'intérêt que par rapport à un projet de l'élève, l'appropriation d'un savoir doit répondre à un besoin. L'action pour l'action peut même être préjudiciable, elle décourage tout autant les élèves que les pédagogies frontales.

De plus, l'action pour être formatrice doit s'accompagner d'un ensemble d'autres caractéristiques inhérentes à l'acte d'apprendre. L'action doit prendre appui sur des relations d'expression, d'écoute et d'échange. Celles-ci passent par des phases de confrontation, de mise en relation et de production de significations.

La difficulté principale que rencontre toujours l'apprenant est de se décentrer de sa propre action. Pour réussir une action, l'apprenant doit en comprendre les finalités. De plus, il n'est pas toujours nécessaire que l'enfant agisse réellement sur le concret. Ce qu'il importe avant tout, c'est que son cerveau soit actif...

Dans le domaine des relations entre élèves :

Regrouper les élèves et leur permettre d'interagir

- **le travail en groupe restreint** présente de nombreux avantages pédagogiques. Toutefois, la composition du groupe doit avoir été réfléchie (plus ou moins homogène / hétérogène) et sa taille doit être suffisante sans être excessive (entre 5 et 8).



La recherche fournit des conclusions plutôt favorables à l'hétérogénéité et sa valorisation au service des apprentissages.

- **Bruno SUCHAUT**, Université de Bourgogne et Irédu-CNRS

Pour aller plus loin

- [L'hétérogénéité des élèves : un éclairage par la recherche en éducation](#) – Paru dans Les Cahiers Pédagogiques, N°454, juin 2007, pp. 18-19
 - [Conférence « Hétérogénéité des élèves et efficacité pédagogique »](#) du 8 décembre 2008
 - [Modes de groupement et apprentissages des élèves à l'école maternelle](#)
- **les interactions entre pairs** (communiquer, coopérer, confronter, s'aider) participent à la construction des apprentissages.



Les principales recherches en résonance se rattachent :

- Aux travaux de **Jean-Paul ROUX**, Professeur des Universités en Psychologie à l'IUFM d'Aix Marseille et Chercheur au Centre de Recherche PsyCLÉ de l'Université de Provence

Pour aller plus loin

- [Socioconstructivisme et apprentissages scolaires](#)
- [Actes des journées d'étude](#) qui se sont tenues à l'Université Paris III les 8 et 9 octobre 2004 sur le thème des interactions communicatives.

➤ Les enjeux cognitifs : « interactions et apprentissages scolaires » – Extrait de l'intervention de J.P. ROUX lors du séminaire des IUFM du Pôle sud-est mars 2003

« Depuis une vingtaine d'années, les recherches conduites selon une approche psychosociologique des constructions cognitives, étudiant les interactions dans des situations de résolution de problèmes (en condition de laboratoire et en situation de classe) ont permis d'attester du rôle constructeur des médiations cognitivo-langagières dans le développement des cognitions (connaissances et outils généraux de pensée. Ces travaux nous permettent de soutenir l'idée que les avancées cognitives individuelles peuvent être considérées comme le produit d'un apprentissage en contexte interactionnel, et que les médiations sémiotiques s'accomplissant au sein même du contexte interlocutoire sont consubstantielles aux processus constructeurs eux-mêmes. On considère que, parmi d'autres fonctions, le langage joue dans l'interaction une double fonction essentielle : une fonction sociale « externe », permettant conjointement à l'enfant d'accéder à la rationalité sociale et une fonction cognitive « interne » d'expression et de construction de la pensée, lui permettant d'accéder à la rationalité individuelle » (Bronckart, 1997). La fonction communicative et la fonction significative des signes du langage s'accomplissent en même temps pour construire du sens et donner une signification aux situations. Ces signes pourront alors devenir des « outils » (au sens vygotkien) pour l'enfant. »

- Aux travaux de **Michel Gilly**, professeur de psychologie du développement à l'Université de Provence.
- Aux travaux d'**Alain Trognon**, professeur de psychologie sociale à l'Université Nancy 2.

Pour aller plus loin



- **Apprendre dans l'interaction. M. Gilly, J. P. Roux & A. Trognon (Eds.) (1999).** Publications de l'Université de Provence.

Dans le domaine de l'action du maître (la place et le rôle) :

Penser l'action de l'enseignant, observant et interagissant avec chacun

- les relations entre l'élève et l'adulte, l'encouragement, la valorisation, l'empathie, une pédagogie de la réussite

La psychologie sociale examine les variations d'un contexte relationnel et ses effets sur les performances scolaires, sur l'ambiance dans la classe, sur l'exercice de l'autorité ou de la discipline, sur les relations entre garçons et filles. Elle en arrive toujours au même constat. « *Les situations de classe peuvent donc bien être à la fois sources d'influences comportementales et régulatrices des performances et des comportements sociaux des élèves. Nous pouvons les considérer à bon droit comme de véritables leviers d'action pour favoriser la réussite de tous les élèves.* »⁴

Pour aller plus loin

- [Note d'analyse n°313 de janvier 2013 du centre d'analyse stratégique](#) – Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative
- [L'estime de soi et des autres](#), Animation & Education – Moi/Juin 2005 – n°86
- [« Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire »](#), Revue des sciences de l'éducation, vol. 27, n° 3, 2001, p. 483-502 – **Delphine MARTINOT** est maître de conférences en psychologie sociale à l'université Blaise-Pascal de Clermont-Ferrand et chercheur au laboratoire de psychologie sociale et cognitive du CNRS.

- l'observation, l'écoute, l'évaluation et l'analyse des erreurs ou non réponses des élèves

Pour aller plus loin

- [Evaluer, des éléments théoriques au service de la pratique](#), dossier réalisé par l'académie de BORDEAUX

- le commentaire de l'action, de la réussite de l'élève
- l'explicitation, le retour réflexif sur les apprentissages

⁴ Apprendre : les apports de la psychologie sociale D. MARTINOT et M-C TOCZEK, COLIN 2004

Pour aller plus loin

- [Aide à l'explicitation et retour réflexif](#), Pierre VERMERSCH, psychologue et psychothérapeute de formation, chargé de recherche au CNRS – Article publié dans Education Permanente, 2004, 160,71-80, numéro spécial "Analyse des Pratiques"
- **GRANGEAT M**, La métacognition, une aide au travail des élèves, collection Pédagogies Recherche, ESF Editeur, 1997.

« Motivation intrinsèque des apprentissages »

Dans le domaine des acquis de l'élève :

*Un élève apprenant, agissant pour apprendre
« Vers une première autonomie personnelle »*

- la confiance en ses capacités d'apprentissage, l'estime de soi,
- la conscience de ses réussites, de ses progrès, de ses besoins,
- la prise de risques,
- l'auto-régulation

Pour en savoir plus

- [Qu'est-ce qu'apprendre ?](#) Philippe PERRENOUD, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation – Université de Genève 2004
- [Donner l'envie d'apprendre](#) – Fabien FENOUILLET est professeur de psychologie cognitive à l'Université Paris-Ouest-Nanterre- La Défense. Alain LIEURY est professeur émérite de psychologie cognitive de l'Université Rennes 2 – Cerveau&Psycho N°11 – aout – octobre 2012

2. Ce que peuvent être ou doivent être les Activités Pédagogiques Complémentaires

Les Activités Pédagogiques Complémentaires peuvent s'adresser à tous les élèves selon les besoins identifiés par les enseignants et le projet élaboré par l'équipe pédagogique. L'enseignant a engagé un dialogue avec la famille qui a donné son autorisation pour que son enfant bénéficie d'Activités Pédagogiques Complémentaires.

A- Une aide aux élèves en fragilité (prévention) ou rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages (remédiation)

Tout comme l'était l'aide personnalisée, les Activités Pédagogiques Complémentaires peuvent être une réponse supplémentaire et complémentaire en termes de prévention et de traitement des premières difficultés d'apprentissage.

Elles s'ajoutent aux actions déjà engagées sur le temps scolaire, dans la classe et au delà de la classe et/ou en périphérie du temps scolaire et s'y articulent avec pertinence (pédagogique) et bon sens.

A l'école maternelle, il s'agit en toutes circonstances de tenir compte comme sur le temps scolaire et dans le cadre des activités ordinaires d'enseignement de l'identité et des spécificités de l'école maternelle.

- Les Activités Pédagogiques Complémentaires complètent les formes d'aide déjà mises en place pendant le temps de classe (décloisonnement, travail en petits groupes, prise en charge individuelle, différenciation...).
- La mise en place des Activités Pédagogiques Complémentaires ne remet pas en cause ni ne met en péril aucune autre modalité d'aide déjà éprouvée au sein des classes et des écoles.
- Il s'agit bien d'un moyen pédagogique supplémentaire dont disposent les enseignants pour construire des programmes et des parcours d'aide et de progrès toujours plus efficaces.

Elles répondent à plusieurs principes :

- ***l'observation*** : c'est prioritairement par l'observation des élèves, par la mise en œuvre d'une mesure des progrès que l'enseignant peut repérer les élèves qui ont besoin d'une aide et déterminer la forme appropriée de la réponse (ponctuelle ou plus longue). Mais le temps des Activités Pédagogiques Complémentaires est également un temps privilégié d'observation de l'enfant avec ses pairs et face à une tâche.

- La taille restreinte du groupe facilite la prise d'indices et garantit une interaction avec le maître favorable à une meilleure connaissance et une analyse approfondie des stratégies développées par l'élève et des difficultés qu'il rencontre dans le traitement d'une situation donnée.

- ***l'analyse*** : les dimensions physiologiques et psychologiques devront être croisées avec ces observations.

- L'élève voit-il bien, entend-il bien ?
- Est-il capable de concentration ?

Les éléments collectés seront à partager et à croiser avec l'analyse que peuvent conduire d'autres professionnels (psychologue scolaire, enseignant spécialisé en RASED, médecin de l'éducation nationale), partenaires et professionnels extérieurs (orthophoniste, psychomotricien, ...).

- ***l'activité et l'initiative*** : l'élève doit pouvoir s'exercer, jouer, s'engager dans une démarche de tâtonnement, multiplier les essais.

- ***le suivi et l'articulation entre le temps de la classe et les autres actions engagées*** : pour assurer la bonne connaissance et la facilitation du parcours de l'élève, un outil de suivi des Activités Pédagogiques Complémentaires est nécessaire. Y sont indiquées des informations relatives :

- aux compétences travaillées,
- au moment du parcours scolaire,
- au rythme des séances,
- aux acquisitions et à ce qui reste fragile ...

La mémoire de ce qui a été réalisé durant le temps des Activités Pédagogiques Complémentaires est à envisager sous la forme d'un journal du groupe ou d'un cahier de

l'élève. Cet outil, qu'il soit décliné sous une forme collective ou individuelle, assurera une lisibilité des actions développées en séance mais participera également à la communication régulière des progrès observés à l'élève et aux familles. Les traces qui y seront collectées (écrits, dessins, productions, photographies, ...) faciliteront aussi un retour réflexif de groupe ou individuel, guidé par l'enseignant, au service d'une explicitation des stratégies et des apprentissages construits.

Des priorités d'action dans le cadre des Activités Pédagogiques Complémentaires :

- le langage oral – stimulation / compréhension / production
- le langage écrit – compréhension / production – La culture écrite *dont la médiation est indispensable pour les familles défavorisées*
- la motricité globale et fine
- les compétences psycho-sociales
- les activités artistiques et culturelles

Des formes d'action à privilégier :

Les ateliers hétérogènes / les ateliers homogènes

⁵C'est à l'équipe que revient le choix de la constitution des groupes d'élèves. Elle doit réfléchir à leur taille (nombre restreint afin de faciliter le travail individualisé et de favoriser les échanges avec l'enseignant et entre pairs mais suffisant pour installer une véritable dynamique de travail), ainsi qu'à leur organisation (regroupement d'élèves de différents niveaux autour d'une même compétence ou groupe de même niveau avec des difficultés identiques). Ce sont les besoins qui déterminent les groupes ; le brassage d'élèves issus de niveaux différents peut représenter un avantage, sert la mise en œuvre d'une innovation pédagogique et donne à l'enseignant les moyens de provoquer et d'exploiter les interactions entre élèves (par exemple constitution de groupes d'élèves issus de classes de PS et GS ou de groupes rassemblant des élèves de GS et CP). Dans ce domaine comme dans bien d'autres, l'expérimentation et l'innovation seront à privilégier. Le dispositif montrera une plus grande efficacité dans la mesure où les équipes pédagogiques se l'approprient et en imaginent une traduction originale et adaptée aux réalités des élèves.

⁵Eléments extraits de ressources départementales

Le jeu (symbolique, à règles, ...), la manipulation, l'exercice sensori-moteur

⁶Les Activités Pédagogiques Complémentaires laisseront une place importante aux activités ludiques tout en mettant en lumière pour l'élève les apprentissages sous-jacents ainsi que les méthodologies initiées et transférables aux activités menées en classe et éviteront l'écueil du travail sur fiches et la reprise systématique d'activités déjà réalisées en classe. Elles se doivent de privilégier le langage, la communication, le jeu, la manipulation et l'expérimentation.

Les situations complexes, la résolution de problèmes

⁷L'enseignant devra également tirer profit des conditions particulières dont il dispose (groupe très restreint) pour confronter les élèves à des situations complexes, qui les placent face à un problème à résoudre (pour comprendre, pour écrire, pour résoudre une situation scientifique ou mathématique, pour fabriquer, pour agir avec son corps, pour s'exprimer plastiquement, ...) et qui les obligent à réfléchir avant d'agir. Cette contrainte exercée par le maître pour susciter le raisonnement supposera par ailleurs un étayage expert et adapté de sa part ainsi qu'une posture garantissant l'encouragement, l'empathie et la valorisation des efforts et des réussites de l'élève. Le recours au langage préalablement à l'action servira l'apprentissage et permettra à l'enfant de se saisir du sens de ses acquisitions scolaires. L'apprenant sera ainsi en capacité de conscientiser le travail intellectuel qu'il opère, c'est à dire mettre en mots avant de faire, de savoir quelles connaissances mobiliser, quelles stratégies mettre en œuvre, quels outils utiliser, quels critères de réussite retenir et ainsi se doter ou solliciter une représentation mentale du traitement de la situation.

Les Activités Pédagogiques Complémentaires ne supposent pas nécessairement des modalités forcément différentes des modalités pédagogiques de la classe. Cette pédagogie s'inscrit dans :

- des apprentissages variés, organisés, vérifiés, identifiés par l'enfant,
- la complémentarité de 4 familles de situations pour faire apprendre : « le jeu », « les recherches, expérimentations et résolution de problèmes », « l'imprégnation culturelle », « les activités dirigées (jeux et exercices) ».

L'expérience de l'aide personnalisée a montré que parfois l'action engagée dans ce cadre, a induit des évolutions de pratiques dans le quotidien de la classe.

⁶Eléments extraits de ressources départementales

⁷Eléments extraits de ressources départementales

La collaboration avec les familles

Dans les écoles, la mobilisation des familles dans le cadre du dispositif des Activités Pédagogiques Complémentaires s'effectue autour de trois moments clairement identifiables.

- *la présentation du projet*
- *le suivi des progrès et l'engagement de chacun*
- *le bilan des Activités Pédagogiques Complémentaires*

Des temps et des organisations recommandés

Le choix, souvent contraint par des contingences externes, n'est toutefois pas étranger au contenu de l'aide apportée aux élèves.

- Par exemple, les séances du matin ou sur le temps méridien avant la classe sont particulièrement favorables à des pratiques en anticipation de ce que l'élève travaillera dans la journée.
- Par exemple, les séances après la classe sont propices au retour réflexif et à l'explicitation du travail réalisé sur le temps scolaire.

L'équipe pédagogique peut établir un programme hebdomadaire permettant d'alterner des modalités différentes et investissant des temps annexes différents.

Les différentes sections de la maternelle ne feront pas toujours l'objet du même traitement à tous les moments de l'année. Des enseignants ponctuellement dégagés de prise en charge d'élèves de leur classe, peuvent utilement encadrer un groupe d'élèves d'une autre section. Ainsi, l'attention peut être prioritairement accordée à un niveau ou un groupe d'élèves à des moments clés de l'année.

L'élève en fragilité sera rassuré et disposera de repères stabilisés s'il retrouve dans les Activités Pédagogiques Complémentaires d'autres élèves de sa classe ainsi que son enseignant. Celui-ci disposant d'une connaissance très précise des besoins de l'élève et des actions d'aide et d'accompagnement mises en œuvre dans la classe développera auprès de lui une action d'autant plus efficace.

B- Une activité prévue au projet d'école, en cas échéant en lien avec le Plan Educatif Du Territoire

- donnant au plan d'action artistique et culturelle de l'école une dimension supplémentaire :
 - o productions
 - o rencontres avec des œuvres,
 - o visites de lieux culturels,
 - o exploration d'univers et de modes d'expression artistique,
 - o exploration de la littérature de jeunesse,
 - o rencontres et collaboration avec des artistes

- donnant au plan d'action sportive de l'école une dimension supplémentaire
 - o pratiques
 - o découverte et exploration

- proposant la conduite d'une action solidaire d'éducation à la citoyenneté

- offrant une occasion complémentaire de sensibilisation à l'anglais

Des parcours de réussite, des parcours culturels, des parcours linguistiques, des parcours sportifs, ...

- Au fil de l'année scolaire
- D'un dispositif à l'autre

Lorsque l'activité pédagogique complémentaire consiste à **mettre en œuvre une action inscrite au projet d'école**, le cas échéant en lien avec le **Plan Educatif Du Territoire**, une attention toute particulière devra être accordée à la richesse, à la cohérence et à la complémentarité des parcours linguistiques, sportifs, artistiques et culturels des élèves.

- D'une année scolaire à l'autre, sur un cycle et au-delà.

L'élève bénéficiant des Activités Pédagogiques Complémentaires peut être pris en charge par un autre enseignant. Cette organisation permet à l'élève de mieux distinguer le temps scolaire « ordinaire » et le temps consacré aux activités complémentaires. On constate également que lorsque la prise en charge ne s'effectue pas par le maître de la classe, il arrive

que l'élève soit plus à l'aise. De plus, ce type d'organisation permet de poser un regard neuf sur l'élève (pas de préjugés quant à ses compétences ou son comportement). Cette organisation apparaît pertinente dans le cadre d'activités complémentaires inscrites dans le projet d'école et ne relevant pas d'une aide aux élèves en fragilité.

C- La continuité avec le CP

Pour une aide continue et conjointe apportée à l'élève en fragilité d'apprentissage

C'est à la fin de la GS, en s'appuyant sur le bilan des acquis des élèves⁸ et sur l'analyse de leurs besoins que les conseils des maîtres des cycles 1 et 2 décideront des activités à proposer aux élèves et ainsi permettre dès le début du CP la mise en place d'un accompagnement des élèves fragiles.

Il est intéressant d'associer en fin de GS puis en début de CP les enseignants des deux niveaux dans la prise en charge conjointe des élèves. Porteurs et acteurs tous deux du projet d'aide développé, les enseignants bénéficient alors de conditions optimales d'échange de leurs pratiques et de partage de leur connaissance et de leur analyse des fragilités et difficultés des élèves concernés. L'action engagée sur les dernières semaines de GS, permet de préparer au CP, de manière intensive, les élèves qui en ont besoin et, dans la même dynamique d'aide, de les soutenir durant les premières semaines du CP.

Pour une action culturelle, sportive, éducative, ... inscrite dans le projet des deux écoles

L'action peut de la même manière s'organiser et se dérouler autour d'un projet porté et mis en œuvre par les enseignants de GS et de CP mais également de classes autres de l'école maternelle et de l'école élémentaire relevant des domaines artistiques et culturels, sportifs, linguistiques, d'éducation solidaire et citoyenne. Elèves, parents prendront conscience de la continuité du parcours de l'élève et mesureront la cohérence des actions développées.

⁸ «Dès l'école maternelle, les élèves acquièrent des connaissances et des compétences qui servent d'appui aux enseignements de l'école élémentaire. C'est pourquoi, un bilan des acquisitions de l'école maternelle, réalisé en référence aux programmes, est effectué en fin de grande section et joint au livret scolaire. » Circulaire n°2008-155 du 24-11-2008.

3. Le pilotage et le suivi des Activités Pédagogiques Complémentaires au niveau de l'école

A- Un cadrage suffisant et une marge d'initiative et de responsabilité laissée aux équipes

- le travail en équipe
- un projet annualisé intégré au projet de l'école

Le projet élaboré par le conseil des maîtres et validé par l'IEN, précise l'organisation hebdomadaire des activités, les grandes lignes de leur **répartition annuelle**, le **contenu des activités** mises en œuvre. Il fait l'objet d'une régulation régulière.

Pour chaque période, le maître de chaque classe dresse, après avoir **dialogué avec les parents et recueilli leur accord** ou celui du représentant légal, la liste des élèves qui bénéficient des activités pédagogiques complémentaires.

Cette liste des élèves, dont le conseil des maîtres ou le conseil de cycle a connaissance, **doit évoluer** au cours de l'année en fonction de l'émergence de besoins nouveaux.

24 heures des obligations réglementaires de service sont forfaitairement consacrées à **l'identification des besoins des élèves**, à **l'organisation des Activités Pédagogiques Complémentaires** et à leur **articulation avec les autres moyens d'aide** inscrits au projet d'école.

Les communes ou les EPCI dans les territoires desquels les écoles sont situées **sont tenus informés de la répartition horaire** des activités pédagogiques complémentaires **et des effectifs** pris en charge dans chaque école.

Les communes ou les EPCI qui souhaitent faciliter la mise en place **d'aide au travail autonome ou d'actions inscrites au projet d'école**, le cas échéant en lien avec le PEDT, peuvent mettre des **intervenants extérieurs** à disposition des équipes pédagogiques dans le cadre des activités pédagogiques complémentaires, comme elles peuvent déjà le faire dans le cadre des 24 heures d'enseignement.

- une capacité d'innovation et d'expérimentation

B- Un accompagnement des équipes pédagogiques

- la mise à disposition de ressources
- la mutualisation et l'échange de pratiques

Conclusion

La mise en place des Activités Pédagogiques Complémentaires dans les écoles maternelles ne sera réussie que :

- si l'expérience de l'aide personnalisée est explicitée, valorisée et exploitée,
- si l'animation de la réflexion des équipes pédagogiques passe par un pilotage volontariste au sein des écoles,
- si l'observation des pratiques et leur analyse partagée servent la professionnalisation des stratégies enseignantes et l'amélioration des dispositifs.

Cela suppose l'engagement convaincu et la mobilisation rapide et continue de tous à tous les niveaux de réflexion, d'action et d'évaluation pour une école exigeante, ambitieuse et efficace qui offre à tous les élèves les conditions les meilleures pour réussir.

