1. Une attitude des maîtres

« Plus que jamais, la seule règle est le regard positif porté sur l'élève, même en extrême difficulté. »

Faire confiance aux enfants

- Quelques principes de travail.
 - Le maître est persuadé que TOUS les élèves peuvent apprendre.
 - Le maître utilisera les mots comme « pas encore, déjà, un peu, presque, pas tout à fait... », signe de sa confiance en chacun.
 - Chaque élève va apprendre à sa manière et selon un concept personnel de la durée.
- La classe est un ensemble de différences.
 - les élèves les plus performants peuvent servir de modèle
 - les élèves progressant lentement mais sûrement forment le plus gros de la classe
 - les élèves ayant des troubles importants de l'attention et du comportement qui font écran aux apprentissages sont prioritaires pour le maître.

Les élèves prioritaires

- Qui sont-ils?
 - Ce sont des élèves en difficulté même en grande difficulté, temporaire ou durable.
- Importance de l'attitude et du langage du maître
 - Pour eux l'attitude et le langage du maître sont décisifs, ces élèves s'y voient en miroir:
 - soit négativement: «n'importe quoi! Comme d'habitude, t'es toujours aussi lent, qui peut l'aider (dans le sens faire à sa place)...
- Importance du discours positif du maître
 - Soit positivement: « ici tout le monde continue à apprendre, Théo sait bien raconter les histoires qu'il a écouté en classe, c'est beaucoup mieux en écriture, bravo! Je suis sûre que tu vas progresser en calcul.... »
 - Effets élève: les élèves prennent confiance en eux, osent prendre des risques cognitifs, osent essayer d'apprendre à partir du moment où le maître leur montre ce qu'il attend d'eux.
- Effets sur les élèves

	APPROCHE NÉGATIVE	APPROCHE POSITIVE
rem II es Je r	ous allez me faire cet exercice où il faut oplir les blancs avec les mots de la liste. It facile et on ne peut pas se tromper. It revenue veux rien entendre. It tez votre matériel et travaillez. »	 Vous allez faire cet exercice où il faut remplir les blancs avec les mots de la liste. Mais avant d'écrire, décidez comment vous allez faire: lire le texte en entier, regarder les mots, essayer dans votre tête Après on corrigera au tableau pour voir comment vous avez fait. »

Métaphore de l'auto-école

- Elle touche la notion de « droit à l'erreur » qui est plutôt la notion de « droit à l'essai »
- En effet, il n'y a pas d'erreur quand on est en cours d'un apprentissage nouveau.
- Le fait de caler n'est pas reconnu comme une erreur, c'est un essai et c'est au bout de nombreux essais que la voiture démarre.

Un essai est un signe d'apprentissage, d'un processus

- Les élèves vont essayer d'écrire, de lire, recommencer, réfléchir, réessayer.
- L'essai est donc un devoir plus qu'un droit car l'élève qui craint l'échec va avoir du mal à oser d'emblée!

Évaluation

 Plutôt que d'émettre un jugement touchant l'enfant « paresseux, tête en l'air, rêveur, dissipé... », le maître doit évaluer chez l'élève les savoir-faire relatifs aux programmes 2002 en termes de progrès.

L'attitude VIP du maître

- Valoriser : donner une valeur à la réponse: sourire, hocher OUI de la tête...
- Interpréter : expliciter, à la place de l'élève, ses propres procédés cognitifs.
- Poser un écart : permettre à l'élève de se repositionner comme chercheur et trouveur.

Il s'agit de son attitude face à une réponse ou un comportement qui n'est pas celui que le maître attendait, qui n'est pas la bonne réponse!

La parole du maître assure à l'élève le guidage qu'il est en droit d'attendre.

Attention aux phrases du type: »Qui veut l'aider? » = échec public devant tous!

Créer une dynamique de classe

- Mettre en place l'ambiance de classe
 - L'ambiance de classe constitue l'un des facteurs de réussite scolaire.
 - Chaque élève doit pouvoir se reconnaître en train d'apprendre à sa manière à lui dans le projet de classe.
 - Il s'agit de rendre les élèves coopérants, de leur apprendre le respect et la solidarité.
- Le piège de la concurrence entre les élèves.
 - Il ne doit pas y avoir de concurrence entre les élèves mais un apprentissage de l'autonomie et de la coopération.
 - Cela ne va pas de soi: il faut apprendre aux élèves à aider et ne pas faire à la place du camarade.
- Aider... Oui, mais comment ?

Pour être autonome dans leur apprentissage les élèves doivent:

- accomplir des tâches
- choisir des procédés
- choisir des opérations adéquates à la résolution de problème.

Pour apprendre les élèves disposent :

- d'un maître VIP
- d'un équipement mental pour réfléchir et raisonner
- d'activités cognitives (comparer, discriminer, associer, déduire, anticiper, classer...)
- d'outils : matériel, affiches, cahiers...

Choix didactiques

- « Il appartient aux enseignants de choisir la voie qui conduit le plus efficacement tous les élèves à toutes les compétences fixées par les programmes. »
- Mettre en place l'autonomie

2. Qu'est ce qu'une séquence d'apprentissage ?

Les différentes étapes d'une séquence d'apprentissage

- 1. Asseoir son enseignement sur des progressions et des programmations.
- 2. Aménager les conditions d'apprentissages pour acquérir les objectifs visés.
- 3. Ménager les nécessaires <u>différenciations</u> pour que tous soient amenés, au terme des différentes phases, à maîtriser l'objectif.
- 4. Proposer une situation problème dont l'enjeu est clairement identifié pour **donner du sens à l'activité**.
- 5. <u>Faire rappeler par les élèves les acquisitions</u> déjà réalisées et qui pourront être exploitées pour résoudre le problème.
- 6. Formuler clairement les **consignes** oralement et par écrit et solliciter des re formulations.
- 7. Introduire les élèves dans un travail de recherche (individuel ou en petit groupe)
- 8. Rassembler autour de soi ceux qui rencontrent des difficultés pour mener le travail demandé: en retravaillant les consignes, en refaisant le lien avec les séquences précédentes, en proposant des manipulations...
- **9.** Organiser après ce moment de recherche, qui voit l'enseignant aussi passer auprès des élèves travaillant en autonomie pour les relancer ou en inviter certains à la table de regroupement, la phase de <u>mise en commun</u> avec le groupe-classe.
- 10. Organiser au tableau les réponses des élèves pour aider au travail de <u>structuration</u>. Mener la phase de <u>structuration des acquis</u> au cours de laquelle il leur est demander de dégager avec l'adulte les éléments essentiels à retenir: « Qu' 'avez vous appris aujourd'hui? ».
- 11. Procéder à l'écriture commune d'un texte de synthèse.
- 12. Proposer des <u>exercices d'application</u> pour la réalisation desquels les élèves les plus fragiles bénéficient encore de l'aide du maître. Il est nécessaire de démarrer par « Qu'avons-nous appris la dernière fois? ».
- 13. Puis de faire émerger et expliciter leurs <u>stratégies de résolution</u> du problème en favorisant la confrontation entre pairs.
- 14. Demander, lors d'un moment différé dans le temps, aux élèves de **corriger** leurs erreurs après avoir mené un nouveau travail d'explicitation de la consigne.
- 15. Aider les élèves qui ont beaucoup d'erreurs en procédant à un <u>nouveau rappel des</u> connaissances nécessaires à la réalisation du travail.
- 16. Si au cours des dix minutes imparties à la correction, les erreurs ne sont pas corrigées, l'objectif d'apprentissage doit être considéré comme non-acquis. Pour ces élèves, dans les jours à suivre, <u>un temps de remédiation doit être organisé</u> pour retravailler l'objectif visé.

3. DIFFERENCIER

Une attitude pédagogique nécessaire : la pédagogie différenciée

D'après Louis Legrand (1971), le terme de pédagogie différenciée désigne « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves »

<u>Une première réponse</u> : Mettre en place une pédagogie variée et active Comment ?

- Mettre en place des projets.
- Ne pas rester uniquement sur le mode auditif mais jouer sur le caractère visuel ou par le kinesthésique (laisser manipuler).
- Mettre à la disposition des élèves des démarches et outils différents.
- <u>Varier les formes de travail</u> : en groupe, individuel, collectif en privilégiant l'action.
- <u>Donner du sens aux apprentissages</u> en annonçant ce qui va être fait et si possible pourquoi on le fait et en récapitulant à la fin ce qui a été appris.
- <u>Alterner</u> des temps de recherche et des temps pour installer les automatismes (systématisation).
- Reprendre des apprentissages sous forme rituelle et récurrente : une petite touche quotidienne vaut souvent bien mieux qu'une belle séance hebdomadaire.

Deuxième réponse : Différencier au niveau de la difficulté des exercices

Comment?

Pour permettre à chacun de progresser, il s'agit :

- de graduer les activités et les exercices
- de donner le même travail en faisant varier les conditions (en proposant des guidages différents).

Il faudra veiller à ce que :

- Tous les élèves aient un noyau minimal d'acquisition.
- Les élèves les plus rapides et les plus avancés puissent trouver du travail à leur niveau.

Travailler la même compétence avec tous les élèves

- Il faut donc admettre qu'à certains moments, tous les élèves d'une même classe n'ont pas une tâche identique à accomplir.
- Il faut préparer les élèves et les familles à cela.

Exemples:

- Prévoir un puzzle avec une partie déjà reconstituée pour certains élèves (moins de morceaux à placer).
- ➤ Prévoir une feuille d'écriture avec des interlignes plus ou moins espacés ou en reproduisant déjà le début de la lettre pour certains élèves.
- Proposer des séries de calculs avec difficulté graduée. Dans ce cas, on fixera un nombre minimal de calculs à effectuer par tous.
- Graduer les questions de lecture ou ne faire travailler que sur une partie du texte avec les élèves les plus en difficulté (moins d'informations à traiter).
- > Travailler uniquement certains exercices du fichier.

Une troisième réponse : Un temps de travail différencié

Pour toute nouvelle situation d'apprentissage <u>travailler</u> le plus souvent possible <u>en atelier</u> en formant trois groupes de besoins.

Les différentes évaluations permettent de regrouper les élèves aux besoins identiques. Ces groupes sont ponctuels et évoluent durant l'année.

- <u>Le groupe vert</u> élargit son activité, en autonomie.
 Élèves pour lesquels la compétence de base est rapidement acquise. On leur propose des exercices plus complexes, des recherches sur la même compétence.
- <u>le groupe orange</u> atteint l'objectif initialement visé.
 Il regroupe les élèves pour lesquels la compétence est en voie d'acquisition. On propose des exercices de renforcement avec des outils d'aide (dictionnaires, exemples, etc.) ou de fiches de rappels. <u>Il s'agit souvent d'une différenciation au niveau du degré de quidage</u>.
- <u>Le groupe rouge</u> s'approche le plus de l'objectif visé avec un guidage fort.
 Il regroupe les élèves qui n'ont pas acquis la compétence. On propose un travail en groupe restreint avec présence de l'enseignant. Il s'agira de reprendre l'apprentissage, sous une autre forme, en essayant de repérer exactement ce qui empêche l'acquisition de la compétence.

On profitera de cette structure en groupes de besoin

- Pour différencier au niveau de la difficulté de l'exercice.
- Pour différencier au niveau du degré de guidage (par un outil approprié ou par une présence plus rapprochée de l'enseignant)
- Pour différencier au niveau de la taille du groupe d'apprentissage.

Le but étant que le groupe vert puisse élargir son activité en autonomie, que le groupe orange atteigne l'objectif initialement visé et que le groupe rouge s'approche le plus de l'objectif visé avec un guidage fort.

Ce dispositif pour différencier et remédier devrait être mis en place quotidiennement au moins deux fois par jour au cycle 3.

Dans les petites classes, on peut réserver une séance de 20 minutes par jour pour la remédiation.

Pour certains élèves en grande difficulté, la différenciation pédagogique ne suffit pas.

Prévoir pour eux des temps de travail spécifiques pour les aider à progresser.

4. L'ÉVALUATION

ÉVALUER ... Pourquoi ?

- Pour connaître les compétences des élèves et mettre en place une pédagogie différenciée.
- Pour repérer les réussites et les difficultés des élèves les plus fragiles.
- Quelques rappels : (note de service n°2)

Les différentes évaluations

• Évaluation diagnostique :

- Elle se situe avant l'apprentissage.
- Elle a deux rôles principaux :
 - S'assurer que les pré-requis sont bien assimilés (évaluations nationales).
 - Faire émerger les représentations préalables que les élèves ont de la notion à étudier.

Évaluation formative

- Elle se situe **pendant** la phase d'apprentissage elle-même et elle est le plus souvent entièrement intégrée à cette phase.
- Elle consiste en une prise d'informations par l'observation des élèves en action, par écrit, oralement, ou alors par un questionnement sollicitant l'activité de tous les élèves. (ardoise en procédé Lamartinière)
- L'évaluation formative devrait passer presque inaperçue pour les élèves : on évalue de manière formative à tout instant pour ne pas tomber dans le travers de « l'évaluationnite » aiguë. L'évaluation devrait être imbriquée dans la démarche d'apprentissage et non pas traitée après coup.
- L'évaluation formative devrait déboucher le plus souvent sur des activités de remédiation et de différenciation.
- La devise de la pédagogie différenciée est à chercher chez J-M Ketele : « Parler moins, faire agir plus, et observer pendant ce temps »

Évaluation sommative

- Elle se situe en **fin** d'apprentissage et elle a pour but d'établir un bilan des connaissances et des compétences.
- C'est elle qu'on utilise pour établir les appréciations des livrets scolaires.

Des moments d'évaluation formative :

- Observer et analyser des élèves en action (ateliers, cahier d'essai, ardoise, manipulation).
- Envoyer un élève au tableau pour une correction et l'interroger sur sa manière de procéder.
- Circuler dans la classe en interrogeant les élèves lors de la réalisation d'une tâche.
- S'interroger sur les causes d'erreurs lors de la correction des exercices du jour.
- Utiliser l'ardoise en procédé La Martinière.

5. Programme Personnalisé de Réussite Éducative

Programme	Travailler les compétences de base nécessaires qui manquent aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de l'année.	
Personnalisé	 Une fois les compétences manquantes repérées, un projet personnalisé est établi entre l'enseignant, l'enfant et sa famille. L'enfant doit connaître les compétences retenues pour une période donnée ainsi que le dispositif mis en place. 	
Réussite	 S'appuyer en priorité sur ses réussites. Montrer régulièrement les progrès à l'enfant et à sa famille. Trouver un moyen de les visualiser. Les compétences travaillées apparaîtront dans le livret scolaire en fin de trimestre. 	
Éducative	L'enseignant reste le responsable des progrès de l'élève mais d'autres partenaires pourront être sollicités :	

6. Mise en œuvre du PPRE

Objectif du PPRE

L'objectif essentiel d'un PPRE est de permettre aux élèves fragiles de continuer de progresser, en s'appuyant sur leurs réussites, pour dépasser les difficultés qu'ils rencontrent dans leurs apprentissages.

Seraient considérés comme fragiles les élèves dont les difficultés, et les réussites, ont été cernées grâce à l'expertise partagée de l'enseignant et des membres du conseil de cycle. Cette expertise s'appuie sur les évaluations menées par l'enseignant qui exploite, pour ce faire, les progressions dont il dispose.

Dans l'attente des listes de compétences définissant le socle commun de connaissances pour chaque degré de la scolarité, nous vous proposons d'exploiter les données issus des documents d'accompagnement des programmes pour cerner les degrés d'acquisition attendus en fin de chaque année de cycle, en français et en mathématiques

Les différents PPRE

Il sera nécessaire de rédiger un PPRE pour les élèves ayant les profils suivants :

Au CP:

• élève ayant des résultats faibles aux évaluations CP (début et mi CP) : ils n'ont pas acquis les compétences listées respectivement pages 15 et 16 de « Lire au CP 1 »). On peut convenir d'appeler ce projet de PPRE de remédiation.

Au CE 1 : Plusieurs profils possibles :

- - élève ayant bénéficié d'un maintien dans le cycle 2 (PPRE dit de maintien)
- - élève dont les résultats à l'évaluation CE1 nécessitent la passation des épreuves complémentaires (PPRE de remédiation)

• - élève ne maîtrisant pas les compétences de lecture attendues à la mi-CP (cf. compétences Lire au CP1 page 16) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)

Au CE2: Plusieurs profils possibles:

- - élève ne maîtrisant pas les compétences de lecture attendues à la fin du CP (Cf. Lire au CP page 17) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)
- - élève ne maîtrisant pas les compétences de mathématique attendues à la fin du CE1 (exploiter des données numériques, techniques opératoires, identifier et comparer quelques grandeurs) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)
- - élève ayant moins de 50% de réussites à l'évaluation CE2 PPRE de remédiation

Au CM: Plusieurs profils possibles:

- - élève ayant bénéficié d'un maintien dans le cycle 3 (PPRE dit de maintien)
- - élève ne maîtrisant pas les compétences de lecture pour effectuer le travail scolaire (cf. lire et écrire au cycle 3 p12 et 13) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)
- - élève ne maîtrisant pas les compétences de production de textes, écriture et orthographe (cf. référentiel cycle 2) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)
- - élève ne maîtrisant pas les compétences de mathématique attendues à la fin du CE1 (cf. référentiel cycle2) (PPRE de remédiation ou d'accompagnement)

7. Préalables à la mise en œuvre de PPRE

Méthodes de travail

La mise en place d'un PPRE suppose de pouvoir organiser les activités dans le cadre d'ateliers. Pour permettre une telle forme de travail, il semble essentiel d'accorder, dès le début de l'année, une priorité à l'acquisition, par la majorité des élèves, de méthodes de travail.

Cet apprentissage d'habitudes de vie scolaire, tourné vers les compétences transversales, s'appuie sur les règles de vie acquises par les élèves l'année passée pour, à la fois, les renforcer et les faire évoluer.

Ce travail essentiel, centré sur les habitudes de travail et la méthodologie, prend du temps qu'il faut accepter de consacrer, en particulier au cours de la première période, dans le cadre des phases de formulation de consignes.

Au cours de cette première période, il est fort probable que les séances en ateliers s'accompagnent de bruit. Celui-ci est normal et s'atténuera au fur et à mesure de l'intégration toujours meilleure, par les élèves, des règles de vie. Ces dernières évolueront aussi pour tenir compte de nouveaux besoins.

Les activités en autonomie

Pour favoriser la mise en œuvre d'activités spécifiques pour les élèves concernés par un PPRE, il est nécessaire de proposer à leurs camarades des activités à réaliser en autonomie.

Il s'agit de : plans collectifs de travail

plans de travail individuels

Ces activités, de renforcement, de réinvestissement, pourront exploiter des fichiers autocorrectifs, des fiches réalisées par nos soins et des jeux (de société, de construction) qui auront, au préalable, fait l'objet d'activités d'apprentissage menées par l'enseignant.

Il semble donc nécessaire de penser l'aménagement de la classe en créant des zones pouvant accueillir des élèves pour s'isoler, jouer et travailler avec d'autres, travailler avec le professeur en bénéficiant d'aides.

Organisation d'un PPRE

Un PPRE constitue un projet de travail organisé autour de deux à trois compétences au maximum et destiné à un élève ou à un groupe d'élèves.

Le PPRE viserait à permettre à cet élève, ou à ces élèves, sur une période de 6 à 7 semaines, d'acquérir les deux ou trois compétences inscrites dans le projet présenté à ses parents.

Les compétences visées doivent amener les élèves concernés par le PPRE à maîtriser, au cours de sa scolarité, celles inscrites dans le socle de compétences.

Par souci d'efficacité, un seul PPRE sera mené au cours d'une période.

Pour mener ces activités spécifiques, un temps d'atelier de 20 minutes par jour sera dégagé.

Cette courte plage sera prise sur un temps reconnu de grande disponibilité par les chercheurs en chronobiologie. Le samedi matin ne sera pas concerné par cette action afin de favoriser l'organisation de temps nécessaires de remédiation permettant à des élèves de revenir sur des objectifs non acquis, ou en cours d'acquisition, au cours de la semaine.

Ainsi, ce seraient 4 plages de 20 minutes qui seraient dégagées pour travailler spécifiquement avec les élèves concernés par un PPRE.

Dans le cadre de chaque PPRE, des objectifs précis, déclinant chaque compétence exercée, seront travaillés durant 3 semaines, puis évalués pendant deux jours. D'autres objectifs, par rapport à ces mêmes compétences, seront exercés les 3 semaines suivantes, puis évalués eux aussi pour clore la période de PPRE.

Les activités initiées dans le cadre d'un PPRE devraient concerner plusieurs élèves afin de créer un réseau de communication autour de la situation d'apprentissage proposée.

A l'élève ou aux élèves travaillant à l'acquisition des compétences inscrites dans le PPRE, peuvent s'ajouter des camarades afin de favoriser les nécessaires échanges oraux autour des situations d'apprentissage initiées. Ces camarades peuvent être des enfants qui maîtrisent déjà la compétence ou, à l'inverse, qui manifestent une fragilité par rapport à cette compétence. En tout état de cause, ces élèves doivent être en mesure de rassurer celui qui rencontre de réelles difficultés. Enfin, cela peut aussi être un élève perturbateur en situation de travail en autonomie et qui, dans ce petit groupe, sera mis en valeur par le maître pour contribuer à la bonne marche de l'activité.

Les situations d'apprentissage proposées privilégieront des manipulations et solliciteront beaucoup le langage en situation pour favoriser l'abstraction.

Ces objectifs feront l'objet d'une communication à l'élève et à ses parents au travers du renseignement du tableau joint. Ce tableau sera un ajout au livret scolaire de l'enfant qui est le même que ses camarades de la classe. Sur le livret scolaire on conviendra de ne pas renseigner les cases correspondant aux compétences non travaillées par les élèves ayant bénéficié d'un PPRE.

L'ensemble des documents permettra à l'équipe pédagogique de cycle de proposer aux parents la forme de poursuite de scolarité la meilleure pour tout élève.

Il est bien sûr important que ces élèves, dans le cadre des autres activités de la classe, soient accompagnés, encouragés, valorisés et que les tâches qui leur sont proposées, soient adaptées en fonction de leurs compétences.

A ces fins il est proposé les pistes suivantes de différenciation pédagogique au cours d'une séance d'apprentissage.

Organisation concrète

La prise en charge du groupe des élèves relevant du PPRE devrait se faire :

 en début d'année pour les élèves repérés au mois de juin (PPRE de maintien et d'accompagnement)

- Après les évaluations de CE1 et CE2 pour les élèves n'ayant pas atteint le seuil minimum de compétences (PPRE de remédiation)
- A partir de janvier au cycle 2 après l'analyse des évaluations (PPRE de remédiation)

Activités menées par l'enseignant de la classe.

- Prévoir un moment par jour (20 minutes) dans le cadre d'un temps de travail en autonomie pour tous les élèves (plan de travail, atelier ...).
- Regrouper ces élèves en petit groupe de 4 ou 5, au sein d'une classe (ou d'une école).
- Travailler une compétence après l'autre.
- Durée : 5/6 semaines (à renouveler si nécessaire à un autre moment de l'année).
- Activité menée par l'enseignant de la classe ou du cycle.

8. Pistes de différenciation pédagogique au cours d'une séance d'apprentissage

Les activités proposées ainsi que l'organisation de la classe nécessitent :

- que les élèves aient intégré un fonctionnement de classe en ateliers permettant au maître de se consacrer à un groupe, néanmoins chacun doit savoir ce qu'il a à faire mais également ce que font les autres (les ateliers sont donc présentés en grand groupe).
- Que tous les élèves aient bien compris les consignes : elles sont formulées clairement par l'enseignant et reformulées par les élèves ; l'enseignant s'assure de la bonne compréhension de mots clés tels que « trier, ranger, classer...

Entrée dans la séance

Avant de démarrer la séance, il est nécessaire de demander aux élèves ce qu'ils ont retenu de la précédente. Cette phase participe à la différenciation pédagogique dans le sens où il est essentiel que chacun entre dans la séance d'apprentissage en possédant les pré-requis utiles à ces nouveaux apprentissages.

Pour ce faire, plusieurs formes complémentaires de travail peuvent être mises en œuvre:

- une interrogation orale du groupe, les élèves volontaires répondant aux questions validées par les traces écrites produites
- questionner en priorité les élèves qui n'apprennent pas leurs leçons pour les amener à consentir l'effort de travail personnel nécessaire
- procéder à un temps d'évaluation écrite : texte à trous, questions plus ou moins ouvertes.

Au cours de la séance

 Dans le cadre d'une pédagogie dite « différenciée », tous les élèves doivent être en recherche active en bénéficiant des aides nécessaires à ce travail. De ce fait, la présence de l'enseignant devrait bénéficier à ceux qui rencontrent le plus de difficultés dans cette phase.

Pour ce faire, il est nécessaire de regrouper ces enfants autour du maître. A cette occasion, ce dernier exploite le langage en situation pour amener ces élèves à reformuler les consignes et à expliciter leurs stratégies de résolution. Dans cette phase, il peut être important de proposer des manipulations, d'adapter la situation de recherche pour qu'il y ait une véritable activité de la part de chacun d'eux. Après la phase manipulatoire, le langage en situation est sollicité pour mettre à jour les façons d'opérer en favorisant les confrontations entre pairs. Pour certains, cette phase témoignera de l'incapacité à aborder de façon active le nouvel objectif.

La séance de mise en commun des données extraites de la phase de recherche est menée avec le groupe-classe, les élèves les plus aptes à répondre prenant légitimement la parole. A cette occasion, l'enseignant note au tableau, en les organisant, les informations ainsi fournies.

- La séance doit s'achever par un moment de structuration des acquis, les élèves étant invités à rappeler ce qu'ils ont fait et à expliquer ce qu'ils ont retenu.
- L'écriture du texte de synthèse doit être réalisée par les élèves, avec l'aide de l'enseignant. Cette rédaction peut s'effectuer ultérieurement en exploitant, là encore de manière complémentaire, les possibilités suivantes :
 - dictée à l'adulte. Cet outil sera exploité pour les élèves les plus fragiles au cycle 3
 - rédaction au sein d'un groupe de trois quatre élèves, avec un secrétaire
 - rédaction individuelle (visée en fin de cycle 3)

Pour ce faire, les élèves s'appuient sur les notes organisées chronologiquement au tableau par l'enseignant. Ces notes y seront conservées en cas de report de l'écriture du texte de synthèse au lendemain, par exemple.

La lecture des textes rédigés, qui clôt cette phase de travail est à imputer sur le volant d'heures accordées au français. Elle permet aux élèves de faire valider leur écrit par leurs camarades qui, pour ce faire, font référence aux notes du tableau et, pour les plus fragiles d'entre eux, au texte rédigé avec le maître grâce à la dictée à l'adulte.

A l'issue de la séance

L'exercice d'application fait aussi l'objet d'une attention particulière.

Après une phase de retour sur l'objectif d'apprentissage (« qu'avons-nous appris la dernière fois ? »), de formulation et de reformulation des consignes, à laquelle participent essentiellement les élèves qui rencontrent peu de difficultés, l'enseignant accueille à nouveau, à la table de regroupement, ceux qui sont plus fragiles. Il leur propose une phase spécifique de retour sur la séance d'apprentissage (avec souvent du matériel de manipulation).

Si, à cette occasion, un élève est incapable de dire ce qu'il a compris, il semble logique de ne pas lui proposer de réaliser l'exercice d'application, mais plutôt de renforcer, dans le cadre de son plan de travail, un autre objectif. L'objectif du jour sera repris au travers d'une séance de remédiation, le samedi matin. Ses camarades qui témoignent d'une maîtrise suffisante de l'objectif et de la consigne, grâce au langage en situation, réalisent l'exercice d'application sous la surveillance active de l'adulte (encourager à démarrer, à passer à l'écrit pour certains, aider à l'exploitation des outils que sont la règle, le stylo, le cahier, la feuille de classeur...).

Ayant entamé le travail écrit après leurs camarades laissés en autonomie, ces enfants ne feront pas l'exercice dans son intégralité.

L'enseignant quitte quelques minutes ce groupe de besoins pour se rendre auprès des autres élèves afin de valider leur travail, relancer certains, inviter a se rendre à la table de regroupement ceux qui ont du mal et, enfin, organiser, en cycle 3, un tutorat.

La correction des erreurs

Un temps de correction systématique est organisé pour permettre à chaque élève de poursuivre son travail d'acquisition de l'objectif d'apprentissage.

Ne devant pas dépasser 10 minutes, il débute par un rappel fait par le groupe de ce qui a été appris lors de la séance et de la consigne de travail.

Les cahiers sont alors rendus aux élèves, sans porter la marque d'une quelconque appréciation, sachant que se corriger fait partie intégrante du travail. A cette occasion, les élèves laissés en autonomie qui ont beaucoup d'erreurs sont invités à la table de regroupement pour être accompagnés dans la correction. A cette même table, seront aussi conviés les enfants les plus fragiles qui participeront à la phase plus spécifique de rappel de ce qu'il faut savoir et de la consigne, ceci dans le but de poursuivre le travail d'application entamé la veille. Là encore, il ne s'agira pas de finir comme les autres, mais de poursuivre le travail autour de l'objectif visé.

Enfin, *le tutorat* pourra permettre à des élèves ayant peu d'erreurs de voir leurs propositions de correction validées par leurs tuteurs.

Les membres du RASED sont partie prenante dans la mise en œuvre d'un PPRE en y apportant leurs spécificités. Leurs temps d'intervention ne s'inscriraient pas dans les 4 plages de 20 minutes prévues.

9. Préparer

L'ensemble de ce travail n'est possible que si l'on apprend aux élèves à :

- Travailler en groupe
- Travailler en autonomie.

Cela demande de consacrer beaucoup de temps à la rentrée à la mise en place d'habitudes de travail et à la construction des règles de vie de la classe.

Les autres élèves

→ Mise en place d'un plan de travail collectif ou individuel durant les moments d'activités de PPRF

En aucun cas l'enfant ne « rattrapera » le travail fait par les autres élèves.

Les objectifs retenus pour le PPRE devraient aussi se travailler par de courts moments d'apprentissages récurrents qui ne nécessitent aucune organisation particulière du groupe-classe.

Exemples

- Revoir tous les jours les décompositions additives des nombres. (calculs mémorisés)
- Faire quotidiennement des petits jeux de positionnement dans l'espace (à droite de, à gauche de, au-dessus de...)
- Repérer systématiquement le verbe d'action d'une consigne.
- Exercices quotidiens de copie destinés à revoir une méthodologie pour copier sans erreur.

Priorités

Les compétences prioritaires à travailler sont définies par le socle commun des connaissances

Au cycle 1	S'appuyer sur le document d'application « Le langage à l'école maternelle ».
Au cycle 2	S'appuyer sur le document d'application lire au CP1.
Au cycle 3	Reprendre si nécessaire les compétences du CE1 et du CE2.

Suggestions d'activités

Des activités de remédiation sont proposées :

- Sur le site de l'inspection académique (lien à partir du site de l'inspection de Sarre-Union).
- Dans les documents d'application
- · Lors des animations optionnelles.

<u>Document de Formalisation</u> (A consulter sur le site de l'inspection)

10. Projet d'école / Projet RASED

Demande d'aide

- Les difficultés de certains enfants demandent une aide spécifique des membres du RASED, complémentaire au travail mené en classe.
- Les membres du Rased peuvent intervenir dans les classes en co-intervention pour observer les enfants et accompagner dans la mise en place d'activités de différenciation.

Élaboration d'une fiche action intitulée « Traitement de la difficulté scolaire »

École/classe

- Analyse des difficultés de l'enfant suite aux évaluations
- Mise en place des PPRE, informations des parents

 Maître de la classe/Équipe de cycle/Directeur

Aide en classe et dans l'école

- Aménagement pédagogique dans la classe
 - travail en co-intervention avec le Rased
 - aide possible des conseillers pédagogiques
- Décloisonnement/échanges de service

Persistance des difficultés

- Information aux parents :
- Leur présenter l'analyse des difficultés
- Les informer des intentions de demande d'aide

Maître de la classe/parents/directeur

Rôle du conseil de cycle

- Demande d'aide écrite par le conseil de cycle à l'intention du Rased
- Compte rendu du conseil de cycle à l'IEN

Maître de la classe/équipe de cycle/ directeur/membre du Rased

Rôle du RASED

- Observations et investigations complémentaires
- Synthèse/indications d'aide du Rased
- Traitement de la demande d'aide en réunion plénière

IEN/Rased/Directeurs

Réponses

Notification par l'IEN définition des priorités

Information aux parents

- Information quant au choix des modalités d'aide:
- Rencontre individuelle/courrier/équipe éducative

Directeur/Maître de la classe/Rased/Parents

AVEC L'AIDE DU

SANS L'AIDE DU

RESEAU RESEAU

AVEC L'AIDE DU RESEAU

- Projet d'intervention en lien avec les objectifs du projet d'école, défini en terme de compétences et de durée

Maître de la classe/Rased

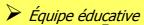


Évaluation, régulation, ajustement en fonction de l'évolution de l'enfant



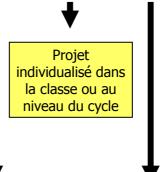
Décision d'arrêt ou de poursuite de l'aide

- Arrêt en concertation avec le maître
- Nouvelle aide avec réajustement
- Arrêt avec recherche d'aide extérieure



Aide extérieure à l'école

SANS L'AIDE DU RESEAU



Pour les enfants handicapés Avec l'aide du référent de la maison de l'handicap Aide extérieure à l'école