



HAL
open science

En quoi différents dispositifs (tutorat, cahier d'autonomie et rallye lecture) permettent-ils à des élèves performants de cycle 2 (CE1 et CE2) en REP de poursuivre en autonomie des apprentissages après l'exécution d'une tâche ?

Jennifer Ferrandez, Dounia Malandran

► **To cite this version:**

Jennifer Ferrandez, Dounia Malandran. En quoi différents dispositifs (tutorat, cahier d'autonomie et rallye lecture) permettent-ils à des élèves performants de cycle 2 (CE1 et CE2) en REP de poursuivre en autonomie des apprentissages après l'exécution d'une tâche ?. Education. 2017. dumas-01735962

HAL Id: dumas-01735962

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01735962>

Submitted on 27 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mémoire

En quoi différents dispositifs
(tutorat, cahier d'autonomie et rallye lecture)
permettent-ils à des élèves performants de cycle 2 (CE1 et CE2) en
REP de poursuivre en autonomie des apprentissages après l'exécution
d'une tâche ?

Sommaire

Introduction

| | |
|--|----|
| Cadre professionnel | 2 |
| Les REP | 2 |
| Contexte école/classe et profil des élèves | 4 |
| Cadre scientifique et réglementaire | 8 |
| Autonomie | 8 |
| Enfants précoces | 11 |
| Environnement de l'élève | 12 |
| Dispositifs | 15 |
| Tutorat | 16 |
| Travail d'autonomie | 18 |
| Rallye lecture | 20 |

Conclusion

Introduction

Dans les nouveaux programmes de 2016 de l'école élémentaire, l'accent est porté sur la volonté de réussite de tous les élèves. Ainsi, les enseignants doivent prendre en compte la diversité des élèves comme le stipule le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Cette diversité concerne aussi bien les élèves en difficulté que les « bons » élèves, tous deux ayant des besoins spécifiques d'apprentissage. D'après le site de l'Education Nationale, notre Ecole rencontre des difficultés croissantes à faire réussir tous les jeunes qui lui sont confiés. Contrairement à d'autres pays, la part des jeunes qui échouent ne diminue pas, l'impact des inégalités sociales non plus. On assiste même à une augmentation des élèves en grande difficulté. Chaque année plus de 120 000 d'entre eux massivement issus des milieux sociaux les moins favorisés, abandonnent leur scolarité. Refonder l'école c'est assurer la réussite de tous les élèves en permettant à chacun, quelle que soit son origine sociale d'accéder au niveau de qualification le plus élevé possible dans la voie qu'il a choisie. Pour cela, il faut valoriser les différentes formes de talents et de réussite et garantir l'acquisition par tous, à la fin de la scolarité obligatoire, d'un socle commun de connaissance, de compétence et de culture. Toutefois, les dispositifs institutionnels sont davantage destinés aux élèves en difficulté (PPRE¹, RASED², PDMQDC³ etc.). Il est vrai que même un enseignant dit « expérimenté » tend à se diriger vers les élèves les plus en difficulté, au détriment parfois des « bons » élèves (questionnaire enseignant détaillé dans le mémoire).

Lors de cette première année en responsabilité au sein d'une classe, nous avons été directement confrontées à cette diversité. Nos classes étant hétérogènes, nous avons pu distinguer plusieurs groupes d'élèves : le groupe classe, un groupe ayant des difficultés et un petit groupe de « bons » élèves (élèves qui terminent toutes les tâches d'apprentissage demandées rapidement). C'est vers ce dernier groupe d'élèves que nous avons décidé de focaliser notre attention pour l'analyse réflexive de ce travail. Il est vrai que nous avons constaté, notamment lors des évaluations, que les élèves choisis terminaient leurs tâches 2 à 3 fois plus rapidement que les autres élèves (sur une évaluation de 20 min, ces élèves finissent en 12 minutes en moyenne).

¹ PPRE : Programme Personnalisé de Réussite Educative (pour les élèves à besoins particuliers)

² RASED : Réseau d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficultés

³ PDMQDC : Plus De Maître Que De Classe

Dès lors, la mise en place d'un dispositif spécifique individualisé à destination des « bons » élèves nous permettrait d'une part de répondre à leurs besoins et de prendre en compte la diversité des publics et d'autre part d'avoir une attention particulière pour les élèves ayant d'autres besoins spécifiques d'apprentissage. En résumé, il s'agit de mettre en place une pédagogie différenciée « qui prend en charge la diversité (...) et tient compte des différences pour ne pas les transformer en inégalités (...) » (Meirieu, 1996).

Nous nous demandons donc, en quoi différents dispositifs (tutorat, cahier d'autonomie et rallye lecture) permettent-ils à des élèves performants de cycle 2 (CE1 et CE2) en REP de poursuivre en autonomie des apprentissages après l'exécution d'une tâche ?

D'abord nous allons préciser notre contexte professionnel, puis nous aborderons les apports scientifiques et institutionnels concernant notre sujet. Enfin nous discuterons des dispositifs envisagés dans nos classes.

I. Cadre professionnel

Chaque école a son propre environnement et ses propres caractéristiques. Nous réalisons notre stage en responsabilité dans une école REP. Dans un premier temps, nous expliciterons les caractéristiques et les principes d'une école classée REP puis nous présenterons notre école, nos classes et le profil des « bons » élèves choisis.

1. Les REP

Depuis plusieurs années, la problématique de l'échec scolaire et de la réussite pour tous fait écho. Dès 1881, Alain Savary crée les Zones d'Education Prioritaire (ZEP) pour « corriger l'inégalité [sociale] par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé ». Au fil des années, des mesures ont été adoptées pour réduire l'échec scolaire ainsi que les inégalités et favoriser la réussite scolaire et les REP ont vu le jour. Par ailleurs, en 2013, a eu lieu la loi de refondation de l'école prioritaire qui vise à renforcer les actions pédagogiques à l'égard des REP pour atteindre l'objectif de « réussite pour tous ». Il convient tout de même de préciser qu'il existe deux types de réseaux prioritaires : les établissements REP et les établissements REP +. Les REP+ concernent les quartiers ou les secteurs isolés connaissant les plus grandes concentrations de difficultés sociales ayant des incidences fortes sur la réussite scolaire alors que les REP sont plus mixtes socialement mais rencontrent tout de même des difficultés sociales plus significatives que celles des collèges et écoles situés hors de l'éducation prioritaire.

Dans les REP +, les enseignants bénéficient de conditions particulières d'exercice permettant notamment de développer et faciliter le travail collectif et la formation continue.

Le temps enseignant est organisé différemment grâce à une pondération des heures d'enseignement dans les collèges et à 18 demi-journées durant lesquelles les professeurs des écoles sont remplacés dans le premier degré. Ainsi, en dehors des heures strictes d'enseignement, les personnels peuvent mieux se consacrer aux autres dimensions essentielles de leur métier : travailler collectivement et se former ensemble, concevoir et organiser le suivi des élèves, coopérer davantage avec les parents d'élèves (Eduscol). À la rentrée 2016, 1095 réseaux composent la carte de l'éducation prioritaire. 364 collèges sont en REP+, 731 collèges sont en REP (Eduscol).

Tous les réseaux d'éducation prioritaire construisent un projet fondé sur le référentiel de l'éducation prioritaire qui prend en compte l'ensemble des facteurs contribuant à la réussite des élèves et offre un cadre structurant permettant aux personnels d'exercer leur liberté pédagogique en s'appuyant sur des repères solides et fiables.

Pour qu'un établissement scolaire dispose des mesures pour l'éducation prioritaire (mesures précises par la suite), il faut qu'une part des élèves de l'établissement ait des parents qui appartiennent à une catégorie socio-professionnelle faible, et qu'ils soient boursiers. Enfin, les élèves doivent habiter dans un quartier ou un secteur rencontrant des difficultés sociales plus significatives que des secteurs situés hors des zones prioritaires (Ministère de l'éducation nationale, 2016). Une école primaire est donc classée REP dès lors que son collège de secteur l'est aussi.

Cette éducation prioritaire se traduit par la mise en place de 14 mesures définies autour de trois axes (des élèves accompagnés dans leurs apprentissages et dans la construction de leur parcours scolaire, des équipes éducatives formées, stables et soutenues et un cadre propice aux apprentissages) :

- La scolarisation des enfants de moins de 3 ans
- Le dispositif PDMQDC
- Un accompagnement continu jusqu'à 16h30
- L'extension du dispositif D'col pour tous les collèges de l'éducation prioritaire
- Développer l'ambition et la curiosité des élèves pour les aider à construire leur parcours
- Le développement d'internats de proximité pour les collégiens
- Du temps pour travailler ensemble
- Un plan de formation continue et d'accompagnement pour l'éducation prioritaire

- Des incitations fortes pour stabiliser les équipes
- Des projets de réseaux construits sur la base des meilleures pratiques
- Un fond académique pour financer des actions pédagogiques et l'animation des réseaux
- Un accueil des parents, chaque matin, pour mieux les associer à la vie de l'école
- 500 assistants de prévention et de sécurité supplémentaires pour améliorer le climat scolaire
- Un infirmier scolaire supplémentaire dédié aux écoles et un assistant social, dans les réseaux les plus difficiles

Notre école fait partie de ces écoles classées REP.

2. Contexte école/classe et profil des élèves

L'étude sera menée à l'école élémentaire Paul Di Lorto située à Martigues dans l'académie d'Aix-Marseille et classée Réseau d'Education Prioritaire (REP). Cette école est composée de 225 élèves répartis en 10 classes avec 14 enseignants au total (dont un maître PDMQDC).

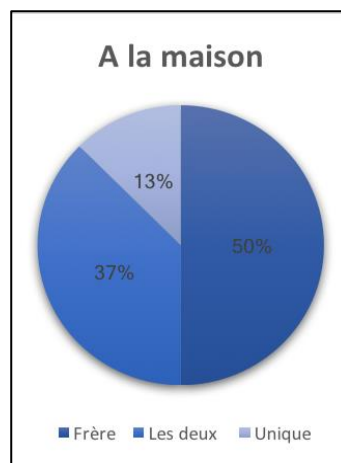
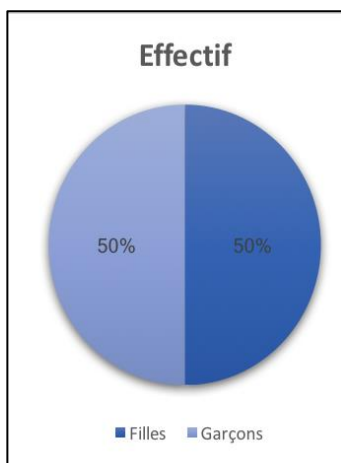
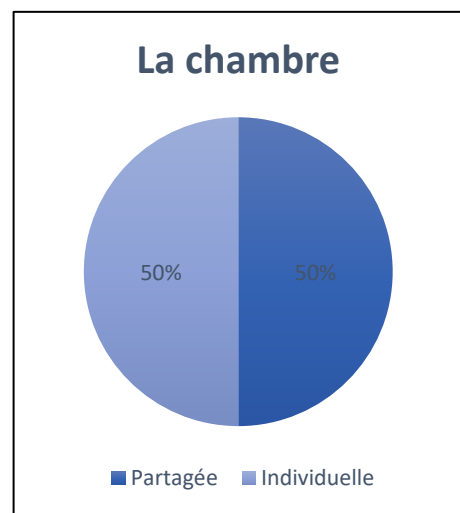
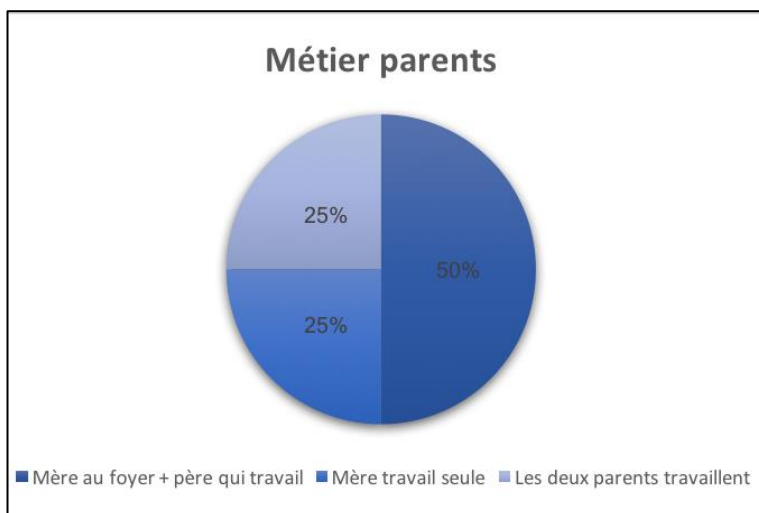
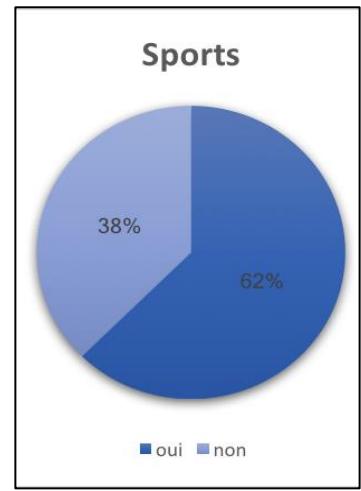
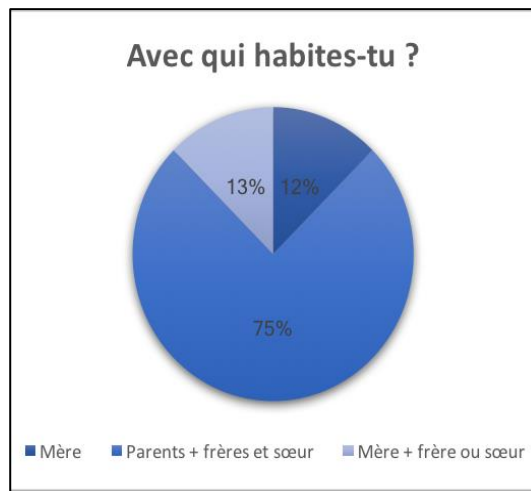
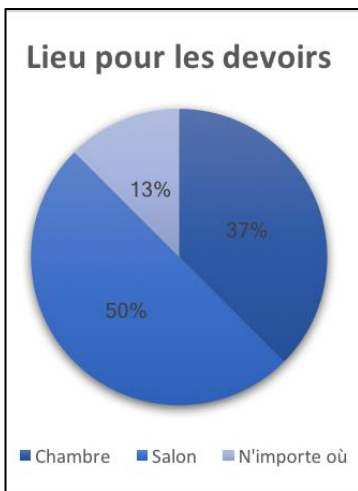
Nous enseignons en cycle 2, dans des classes de CE1 et de CE2. La classe de CE1 se compose de 22 élèves dont 4 « bons ». La classe de CE2 quant à elle comprend 23 élèves dont 5 « bons ».

Au total, nous avons 9 « bons » élèves c'est à dire qui terminent les tâches d'apprentissage d'une part rapidement et d'autre part avec efficacité. Les dispositifs mis en place se dirigeront vers ces élèves-là.

Avant de poursuivre, nous allons revenir sur la description des « bons » élèves choisis. Une fois que nous avons repéré les « bons » élèves, nous avons établi une fiche profil afin de mieux connaître leurs situations (cf annexe 2). Les différentes questions que nous avons posées dans la fiche profil, nous ont permises de vérifier quatre éléments principaux :

- Le sexe peut-il influencer sur le niveau scolaire ?
- Les parents sont-ils présents ? Y-a-t-il une aide et un suivi des enfant ?
- Les enfants sont-ils déjà autonomes ?
- Les enfants ont-ils une vie sociale et culturelle en dehors de l'école ?

Voici les résultats que nous avons obtenus :



Il en ressort que parmi les « bons » élèves :

- il y a autant de filles que de garçons
- la majorité (75%) vit avec ses parents et ses frères et sœurs
- seul le père travaille au sein de la famille pour la plupart (50%)
- les devoirs sont faits seuls (75%) et dans le salon (50%)
- la pratique d'un sport n'influence pas les résultats scolaires (62% pratiquent contre 38% qui ne pratiquent pas)

De plus, le questionnaire (cf annexe 2) que nous avons adressé à des enseignants montre entre autres que les « bons » élèves de manière générale et quel que soit le niveau de classe représentent pour eux ceux qui :

- comprennent les tâches demandées
- exécutent rapidement les tâches
- réinvestissent les connaissances antérieures
- sont curieux et responsables dans le milieu scolaire et extra-scolaire (leçons et règles de vie de classe)
- sont autonomes

Ce questionnaire permet aussi d'avoir des retours sur les critères de réussite des élèves, sur les dispositifs mis en place, la réaction des enseignants face aux « bons » élèves ... (cf annexe 3)

Ces caractéristiques correspondent effectivement aux « bons » élèves de notre étude.

Par ailleurs, pour nous permettre de vérifier le choix des « bons » élèves, nous avons décidé de leur faire passer le test de positionnement de cycle 2, EPOCY⁴ fourni par la psychologue scolaire de l'école. Ce test regroupe trois évaluations permettant de tester les acquis des élèves dans trois domaines : les mathématiques, l'orthographe et la lecture. Chacune des évaluations se compose d'items basés sur les programmes officiels. Il s'agit d'un test simple à administrer et à noter et accessible à des enseignants, c'est pour cela que nous l'avons utilisé.

⁴ Epreuve de POsitionnement en CYcle II et III

L'épreuve, similaire du CP au CM2, s'organise de la façon suivante :

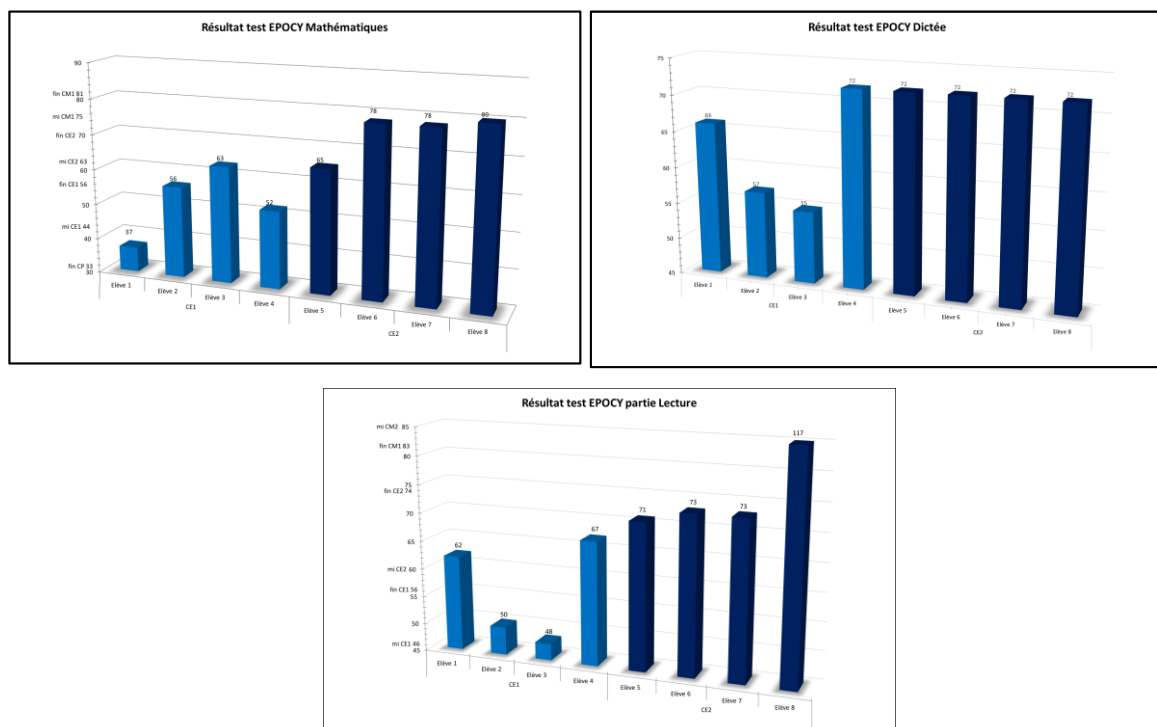
- Mathématiques (27 items) :
 - o 7 items de numération
 - o 5 items de mécanismes opératoires
 - o 15 items de résolution de problèmes
- Orthographe (47 items) : dictée composée de 3 lettres, de 4 mots et d'un texte de 40 mots
- Lecture chronométrée d'un texte découpé en 3 parties

Les résultats de l'élève sont présentés dans un profil sous forme de pourcentage de réussite en mathématiques, orthographe et lecture. Ils donnent une image précise de sa position dans le cycle et la classe qui devraient être les siens. Il met en évidence chez l'élève une éventuelle dysharmonie des résultats entre les domaines évalués.

L'épreuve permet aussi d'apprécier l'avance d'un élève en termes d'acquis scolaire.

Le test EPOCY nous a permis d'avoir une vision plus précise du niveau des élèves étudiés et de confirmer nos choix.

Il est important de rappeler que les « bons élèves » sont en classe de CE1 et CE2 (cycle 2) et que le test a été réalisé en milieu d'année (décembre). Le niveau attendu est donc milieu CE1 et milieu CE2. En effet, les évaluations (cf annexe 4) ont mis en avant le niveau avancé des élèves.



On peut voir sur les graphiques qu'en lecture : les élèves de CE1 ont un niveau pouvant atteindre mi-fin CE2. Les élèves de CE2 quant à eux ont un niveau fin CE2 en moyenne (fin CM2 pour un élève).

On peut voir également qu'en orthographe : les élèves de CE1 ont un niveau qui atteint mi CE2. Les élèves de CE2 quant à eux ont un niveau normal de mi CE2.

Par ailleurs, pour les mathématiques, les élèves de CE1 ont un niveau de mi CE2 alors que les élèves de CE2 obtiennent un niveau de fin CM1.

Nous pouvons donc en conclure que les élèves étudiés ont tous un niveau supérieur à leur niveau de classe actuel ce qui confirme nos choix (de « bons » élèves) pour notre étude. En effet, ces élèves scolarisés en REP doivent pouvoir atteindre l'excellence éducative (résultats scolaires excellents, rôle d'élève rempli, développement de la curiosité, de la réflexion et de l'autonomie) : ce sont des « bons » élèves et le fait d'étudier en REP ne doit pas les priver de cette excellence. C'est donc notre rôle d'enseignant de leur fournir les outils nécessaires à leur rythme d'apprentissage.

II. Cadre scientifique

Dans cette partie, nous allons nous intéresser à trois concepts indispensables à traiter dans le cadre de notre travail. Il nous a paru évidemment de traiter la question de l'autonomie qui est au cœur de notre problématique. En effet, nous voulons mettre en place des dispositifs pour favoriser l'autonomie des « bons » élèves. Puis, lorsque que nous nous sommes demandées les raisons possibles de cette rapidité et de cette performance de nos élèves, la question de la précocité a été soulevée de manière logique. C'est la raison pour laquelle, nous avons décidé d'aborder le sujet de façon plus précise. Enfin, il ressort de nombreuses recherches que l'environnement d'un individu (les facteurs extrinsèques) influence beaucoup ses performances et ses orientations. C'est pourquoi, il nous a semblé évident de traiter cette question.

1. Autonomie

Le concept d'autonomie est très présent dans la littérature et il est très étudié. Aujourd'hui, l'autonomie désigne un comportement attendu des élèves et surtout des « bons » élèves (Lahire, 2001). En effet, de nombreux auteurs conseillent de favoriser l'autonomie des élèves en mettant en œuvre des dispositifs. Avant de préciser la notion, il est important de spécifier qu'il existe une autonomie politique (qui regroupe les règles de vie collective) et une autonomie cognitive (qui s'appuie sur les savoirs et les connaissances). C'est sur cette dernière que nous allons principalement nous concentrer.

Selon Lahire, B. (2001), l'autonomie repose sur trois éléments :

- La transparence (tout doit être dit à l'élève : le temps, la compétence, ...)
- L'objectivation ou les différents outils (savoirs, règles, manuels, tableau)
- La publicisation : il faut que les élèves puissent se reporter à des éléments visibles (savoirs, consignes, affichages)

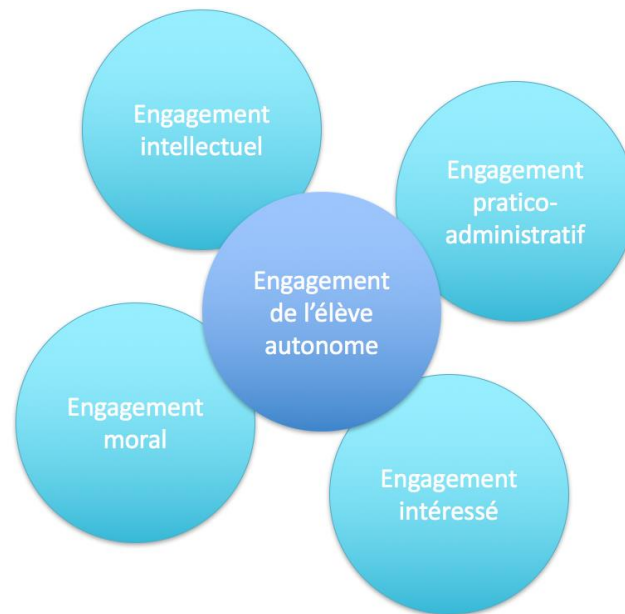
Pour construire l'autonomie (qui exige un travail de préparation en amont conséquent et adapté aux élèves), il est important que le cadre soit clairement établi et posé pour permettre de dégager du temps pour d'autres activités et d'avancer au rythme de chacun.

Lahire, (2001), évoque quelques principes à respecter pour construire de manière cohérente cette autonomie.

Il faudrait :

- Diviser la classe : « tout le monde ne fait pas la même chose au même moment »
- Diversifier les dispositifs de travail (le choix des exercices est important)
- Tenir compte des connaissances des élèves
- L'enseignant ne doit pas trop parler et laisser ses élèves en action (rôle de guide, animateur qui permet une co-construction des savoirs élève-enseignant)
- L'enseignant doit bien se déplacer
- Valoriser le lien entre apprentissage scolaire et famille

Il existe 4 engagements de l'élève autonome (voir image ci-après).



Lahire, (2001) propose une explication pour chaque engagement de l'élève autonome :

- L'engagement intellectuel : « l'élève est engagé intellectuellement s'il prend l'habitude, dans le cadre des dispositifs, de se questionner. De la sorte, il se trouve placé à l'origine de l'élaboration des processus d'apprentissage et de la construction de ses savoirs. »
- L'engagement pratico-administratif : « un deuxième aspect de l'engagement scolaire concerne les pratiques d'administration des savoirs et des règles scolaires. En plus d'être réflexif à leur égard, l'élève doit être capable, pour une part, de se les administrer lui-même. Des techniques, objets, pratiques, injonctions, encouragent les élèves à adopter des comportements de planifications, de vérification, de « retour réflexif », afin qu'ils « prennent en charge » leurs activités d'apprentissage. »
- L'engagement moral : « l'autonomie scolaire semble en effet indissociable de la notion de responsabilité, fréquemment évoquée par les enseignants. L'élève doit apparaître comme un individu responsable sur le plan tant cognitif (élève responsable de ses apprentissages scolaires) que politique (élève responsable de ses actes). »
- L'engagement intéressé : « par cette forme d'engagement par l'intérêt ou engagement intéressé, c'est l'élève qui suit son goût et trouve, grâce à l'enseignant qui devient pour l'occasion bien davantage un guide ou un « facilitateur » qu'un instructeur, des connaissances qui répondent à son intérêt personnel. Le besoin, le désir, l'intérêt de l'élève est le point de départ de la démarche d'apprentissage. »

Le point commun de tous ces types engagements est le lien que l'élève est amené à faire entre ses actions (en termes de réflexion, organisation, de choix, etc.) et lui-même : il doit pouvoir s'attribuer les causes de ces comportements, de ses choix, de ses actes. Les dispositifs que nous prévoyons de mettre en place dans la troisième partie de ce travail, doivent permettre aux « bons » élèves de remplir d'avantage les conditions d'engagement de l'élève autonome.

2. Enfants précoces

Les élèves intellectuellement précoces (EIP) font partis de ces élèves à besoin éducatif particulier. Les EIP représentent entre 2 et 5% des élèves quel que soient le milieu social et l'environnement familial. Le terme « précoce » est très ancien selon Vrignaud (2007) et permet de s'interroger sur la normalité des élèves.

Comment se définit cette précocité ? Toujours selon Vrignaud, « la précocité est définie comme une réussite exceptionnelle au test d'intelligence résumé par un seul chiffre le QI (Quotient Intellectuel) ». Ce test de QI est calculé en faisant le rapport entre l'âge mental des élèves et leur âge réel. Pour qu'un élève soit dit EIP il faut que son test de QI soit supérieur à la moyenne des résultats des autres enfants de son âge.

Pour autant, un élève qui est dit intellectuellement précoce n'est pas forcément dans une réussite scolaire. On considère qu'un élève ayant un QI supérieur ou égal à 130 présente un haut potentiel au niveau scolaire. Si celui-ci obtient des résultats moyens à l'école, alors il n'exploite pas son potentiel (Vrignaud, 2007). Les causes de cet écart entre le test de QI et les résultats scolaires peuvent être variées : environnement familial ou scolaire, les caractéristiques intrinsèques de l'élève ou encore la tâche proposée... Toutefois, il est à noter que le seul critère de QI fait face à de nombreuses critiques. En effet, certains psychologues dont Howard Earl Gardner (père de la théorie des intelligences multiples) ce refusent à réduire l'intelligence au seul chiffre du QI, mais prône au contraire plusieurs intelligences qu'il est possible de développer.

De plus, il existe un bon nombre d'élèves intellectuellement précoces mais avec des caractéristiques bien particulières et différentes les unes des autres. On peut tout de même lister les principales caractéristiques d'un élève intellectuellement précoce (Lubart et Jouffray 2006).

| Caractéristiques cognitives | Caractéristiques socio-affectives |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Acquisition rapide du langage oral, accès spontané à la lecture. • Grande curiosité, grand intérêt pour les livres. • Pose beaucoup de question y compris des questions existentielles. • Besoin de comprendre, recherche de la précision, de la maîtrise. • Préférence pour la complexité/ peu d'intérêt pour des tâches simples, faciles et routinières. • Ne pense pas comme les autres, modes de calcul et de raisonnement différents, stratégies mentales différentes. • Une pensée riche activant simultanément plusieurs canaux de réflexion favorisant la créativité, l'imagination et la flexibilité mentale. • Vitesse et efficacité de traitement de l'information supérieures à la norme • Forte capacité de mémorisation • Niveau élevé d'attention, bonne capacité de concentration • Forte capacité de généralisation • Bon niveau de métacognition | <ul style="list-style-type: none"> • Sens de l'humour. • Forte sensibilité et réactivité affective. • Refus des règles et des consignes. • Attiré par des camarades plus âgés et les adultes. • Tendance à travailler seule, autonomie dans les situations d'apprentissage. • Capacité à faire des observations perspicaces concernant autrui. • Ne dispose pas des mêmes conceptions implicites que tout le monde. |

Dans cette analyse, nous ne pouvons pas affirmer si nos « bons » élèves sont intellectuellement précoces. En effet, un test de QI n'est faisable uniquement par un professionnel (psychologue scolaire) et plus difficile et long à mettre en œuvre. En revanche, nous nous sommes basées sur des observations réalisées en classe ainsi que sur un test de compétences scolaires (EPOCY). Ce test nous permet de confirmer que les « bons » élèves ont un niveau scolaire supérieur à leur niveau de classe actuel.

3. Environnement de l'élève (famille, enseignant)

Nous savons d'ores et déjà que les caractéristiques personnelles de l'élève (ses connaissances, habilités cognitives, aspirations, intérêts pour l'école, caractéristiques biomédicales, etc.) jouent un rôle dans sa réussite scolaire. Toutefois, nous nous sommes intéressées aux autres facteurs qui peuvent influencer sa réussite scolaire. Autrement dit, quels facteurs peuvent faire en sorte qu'un élève soit un « bon » élève ? Nos recherches ont mis en exergue deux principaux facteurs : l'environnement familial et le contexte d'apprentissage (tels que la gestion de classe, le rapport à l'enseignant, etc.) Dans un premier temps, il est clairement apparu que le contexte familial jouait un rôle important sur les performances scolaires des élèves (Bissonnette, Richard, & Gauthier, 2005).

En effet, de nombreux critères influencent les orientations et la réussite scolaire des élèves :

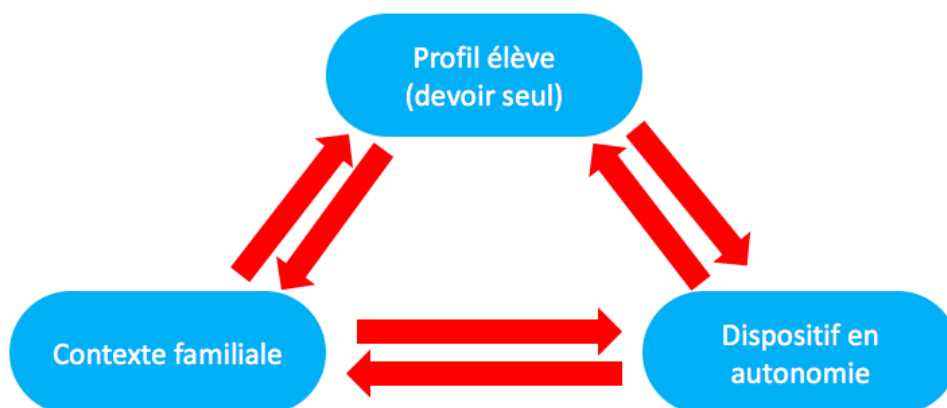
- Les styles éducatifs parentaux
- Le capital culturel (origines, histoire, etc.) des parents
- Leurs aspirations et attentes de l'école (cognitives ou de socialisation)
- L'accompagnement scolaire qu'ils peuvent fournir (devoirs ou travail personnel)
- Les moyens qu'ils peuvent dédier à la réussite de leurs enfants.

De la même manière, le style éducatif des parents (peu présents, permissifs, autoritaristes ou autoritaires) peu avoir un impact sur les performances scolaires des élèves. Toutefois, des études ont montré que l'écart entre la culture enseignante et la culture familiale peut être un facteur explicatif de certaines difficultés scolaires.

De plus, des études ont montré le poids de l'environnement familial sur la réussite scolaire des élèves, la catégorie socio-professionnelle des parents pourrait donner un indice quant à l'orientation scolaire des élèves. Par ailleurs, il ressort qu'une sécurité affective importante (cadre affectif sécurisant) impacte de façon positive sur le développement de l'enfant ainsi que sur sa réussite (Fercot, F., & Houillon, J.C. 2016).

Nous pouvons donc affirmer que l'environnement familial de l'élève oriente la réussite de celui-ci. Pour faire le lien avec nos « bons » élèves, il est prévu que nous recueillions des informations sur leur contexte familial : accompagnement scolaire, suivi, catégorie socio-professionnelle des parents, etc.

Parmi les réponses obtenues aux questionnaires distribués, un élément a attiré notre attention : les élèves choisis sont des enfants plutôt autonomes à la maison (devoirs seuls, parents qui aident peu). Le choix des dispositifs de travail en autonomie est, de fait, pertinent et cohérent vis-à-vis du profil des élèves et permet de renforcer cette autonomie (cf schéma ci-dessous).



Comme nous l'avons précisé précédemment, le contexte d'apprentissage est également un facteur important.

Les élèves issus de milieux socio-économiques faibles (comme le sont ceux de notre école d'étude), ont davantage de difficultés scolaires et accusent parfois un retard dès l'école élémentaire (Bissonnette, Richard, & Gauthier, 2005). C'est pourquoi le rapport à l'enseignant est important ainsi que ses pratiques pédagogiques. Le rapport à l'enseignant est important car il joue entre autres sur la motivation des élèves. Si l'élève est en situation conflictuelle ou de peur lorsqu'il est en classe, l'ambiance de travail n'est pas propice aux apprentissages.

Selon Meirieu (1993) : « ce n'est pas parce qu'ils ne sont pas motivés qu'ils ne réussissent pas, c'est parce qu'ils ne réussissent pas qu'ils ne sont pas motivés ».

De plus, une pédagogie explicite est à privilégier. Les élèves scolarisés en école classée REP tendent à être davantage en difficulté que les élèves hors REP c'est pourquoi, utiliser une pédagogie qui favorise l'acquisition des savoirs est d'autant plus précieux. Il faut également que les apprentissages soient liés à ce qui a été vu les années antérieures (rebrassage, rappel des savoirs), que les tâches soient segmentées avec des retours fréquents sur les apprentissages comme par exemple des rituels (activités quotidienne répétées qui permettent d'insister sur des notions déjà vues) et que les activités soient plutôt courtes (Bissonnette, Richard, & Gauthier, 2005). Présenter les objectifs comme des buts d'apprentissage et non de performance est une condition de réussite.

En effet, une étude menée par Fercot, & Houillon, en 2016 a prouvé que les élèves confrontés à des buts d'apprentissage et d'accomplissement (désir d'apprendre, d'acquérir de nouvelles connaissances et d'augmenter la maîtrise de la tâche) avaient davantage confiance en eux et étaient plus motivés que ceux confrontés à des buts de performance (mettre en avant ses capacités, ses compétences par rapport aux autres). Dès lors, ces élèves-là étaient plus à même d'être en réussite scolaire.

Nous pouvons donc en conclure qu'un rapport sain entre l'enseignant et l'élève ainsi qu'un enseignement et une pédagogie adaptés influencent beaucoup les performances scolaires d'un élève.

III. Dispositifs

Afin de permettre aux « bons » élèves de poursuivre en autonomie leurs apprentissages trois dispositifs seront mis en place : le tutorat, le travail en autonomie et le rallye lecture. Notre choix s'est orienté vers ces trois dispositifs car :

- Pour le tutorat il nous a semblé pertinent de développer l'expression orale et l'argumentation pour les tuteurs. Pour les tutorés, il s'agit de favoriser un apprentissage par un pair (Vygotski).
- Quant au cahier d'autonomie, il permettrait d'approfondir les apprentissages *via* des exercices divers.
- Enfin, le rallye lecture offre une culture littéraire supplémentaire aux élèves et leur permet de travailler sur la compréhension de texte.

Pour renforcer notre choix et obtenir un panel des dispositifs mis en place par d'autres enseignants, nous avons établi un questionnaire à leur transmettre. Le but est d'avoir des retours sur leurs propres pratiques et contexte d'enseignement et ainsi pouvoir les comparer avec les nôtres.

Le tutorat est un dispositif que nous avons appliqué seulement à nos « bons » élèves car il semblerait qu'ils soient les plus à même d'expliquer à des élèves ayant des difficultés une tâche d'apprentissage qu'ils ont eux-mêmes comprises et assimilées. En revanche, le travail d'autonomie ainsi que le rallye lecture sont des dispositifs que nous avons appliqués à toute la classe mais pour lesquels nous focaliserons notre attention sur les travaux des « bons » élèves. En effet, nous voulons permettre à tous l'accès à la culture littéraire et à divers exercices d'apprentissages.

1. Tutorat

a. De quoi s'agit-il ?

Les « bons » élèves qui terminent plus rapidement leurs tâches sont autorisés à se déplacer au sein de la classe pour fournir une aide particulière à un élève en difficulté. Il pourra réexpliquer la consigne ou la leçon, donner des exemples et donner des outils qui vont faciliter la compréhension et la réalisation de la tâche d'apprentissage. Ce travail a un double enjeu :

- Pour le tuteur de verbaliser et renforcer ses connaissances sans donner la réponse
- Pour le tutoré apprendre avec l'aide de ses pairs.

Durant les premiers temps des phases de tutorat, l'enseignante circule dans les binômes pour s'assurer du bon fonctionnement du dispositif.

b. Comment l'a-t-on mis en place ?

Les « bons » élèves ont été désignés tuteurs et les élèves en difficulté tutorés. Ces rôles ont été attribués après consentement mutuel des élèves concernés. En effet, les binômes ont échangé avec l'enseignante pour être au clair sur les modalités du dispositif et se mettre d'accord sur le respect des rôles de chacun. Après vérification de la part des enseignantes, de la tâche réalisée par les « bons » élèves, ces derniers peuvent donc se déplacer pour aider les tutorés. Ce travail de tutorat prend fin dès lors que la durée de la tâche déterminée par les enseignantes pour toute la classe se termine.

c. Quel est le mode de recueil des données choisi ?

Pour évaluer les critères de réussite de ce dispositif nous prévoyons de créer une grille d'étude composée de questions fermées à destination des tuteurs ainsi que des tutorés. Ces grilles vont nous permettre d'évaluer l'efficacité du dispositif. En effet, les réponses aux questions pourraient attester de la pertinence de leur propre rôle. La grille à destination des tuteurs permettra également une auto-évaluation de leur statut.

| Critères | Oui | Non |
|---|------------|------------|
| Est-ce que tu as utilisé un outil ? | | |
| Est-ce que tu penses que le tutoré a compris tes explications ? | | |
| Est-ce que tu lui as donné des exemples ? | | |
| Trouves-tu ton rôle de tuteur facile ? | | |
| Est-ce que ça te plaît d'avoir ce rôle de tuteur ? | | |

Grille tuteurs

| Critères | Oui | Non |
|---|------------|------------|
| Est-ce que tu comprends mieux quand un tuteur vient t'expliquer ? | | |
| Est-ce que tu aimes avoir un tuteur ? | | |
| Est-ce que tu aimerais avoir un tuteur plus souvent ? | | |

Grille tutorés

d. Résultats et critiques

Après la mise en place du tutorat au sein de nos classes, plusieurs points ressortent. Le choix des binômes est essentiel. En effet, il faut que les élèves choisis aient une bonne relation affective et de confiance entre eux. Le tuteur doit accepter de « jouer le rôle » d'enseignant et le tutoré doit accepter l'aide de l'un de ses pairs. Si les rôles ne sont pas acceptés, cette dualité ne peut pas fonctionner et le binôme peut éclater.

En revanche, si les deux élèves concernés remplissent pleinement leur tâche, le tuteur et le tutoré entrent dans un système de gagnant-gagnant. Ils deviennent de plus en plus demandeurs. D'après les grilles d'évaluation du dispositif (ci-dessus) que nous avons fait remplir aux binômes, il apparaît clairement que :

- Pour les tuteurs : ils n'utilisent pas nécessairement d'outils mais donnent des exemples. Ils sont persuadés de remplir leur rôle et apprécient celui-ci.
- Pour les tutorés : l'aide d'un pair leur permet de mieux comprendre et la plupart aimerait avoir plus souvent un tuteur.

Le contexte de classe doit être propice aux apprentissages : les enseignantes doivent veiller aux comportements des élèves et l'esprit de compétition entre pairs ne doit pas être trop présent. En effet, le poids de la compétition peut affecter le binôme voire même la classe entière et de fait, nuire aux apprentissages.

Il faut noter également que ce dispositif engendre des déplacements et des bruits au sein de la classe qu'il est essentiel de réduire.

C'est pourquoi il faut anticiper la position des binômes et établir des règles à respecter pendant ce temps d'aide pour ne pas déranger le reste de la classe. Si les conditions citées ci-dessus sont respectées, le tutorat peut être utilisé de manière plus régulière, dans tous les domaines disciplinaires.

Par ailleurs, ce dispositif soulève la question de la motivation des tutorés. Il est possible que ces derniers « abusent » du dispositif et refusent la difficulté à laquelle ils sont confrontés dans une tâche d'apprentissage. Ils n'y entrent plus seuls et demandent rapidement de l'aide. Une autre problématique est soulevée : à partir de quand le tutoré peut avoir recours au tuteur ? La réponse à cette question est subjective, l'enseignante seule peut y répondre en fonction de son contexte d'enseignement.

2. Travail d'autonomie

a. De quoi s'agit-il ?

Le travail d'autonomie est sous forme de livret composé d'exercices d'entraînement. Ces exercices permettent de travailler sur des compétences déjà vues au cours de la période. Ils peuvent être sous forme prototypiques ou ludiques (coloriages magiques, etc, ...).

b. Comment l'a-t-on mis en place ?

Nous avons distribué à chaque élève un livret en précisant qu'il est utilisable uniquement lorsqu'une tâche d'apprentissage est terminée et qu'elle a été vérifiée par l'enseignante. A disposition des élèves, au fond de la classe, se trouve ce même livret corrigé que les élèves pourront consulter pour s'auto-évaluer.

c. Quel est le mode de recueil des données choisi ?

Nous prévoyons de ramasser les livrets des « bons » élèves (cf annexe 5) ainsi que de leur poser des questions sur leur motivation vis à vis de ce fichier. Le but étant de voir s'ils ont été capables de les terminer dans la période donnée et de mesurer leur capacité à s'auto-corriger. Cela nous permettra aussi de voir l'intérêt qu'ils portent à ce cahier d'autonomie. Le fait de terminer ou non ce cahier d'autonomie nous permettra de conclure sur l'utilité de ce fichier.

| Critères | Oui | Non |
|--|------------|------------|
| Est-ce que tu aimes le temps dédié au cahier d'autonomie ? | | |
| Est-ce que tu as trouvé ça facile ? | | |
| Est-ce que tu préférerais faire autre chose quand tu as terminé ton travail ? Si oui qu'est ce que tu aimerais faire ? | | |

Tableau questions cahier d'autonomie

d. Résultats et critiques

En ce qui concerne les cahiers d'autonomie, il apparaît que les « bons » élèves ne réagissent pas tous de la même façon. En effet, la moitié des élèves n'a pas terminé son fichier, l'autre moitié l'a entièrement fini ou presque. Toutefois, une nuance a été visible sur le deuxième fichier (contenant davantage d'exercices ludiques) pour lequel les élèves ont tous porté un plus grand intérêt de manière générale.

La question de l'utilité et de l'intérêt de ce fichier pour les élèves s'est donc posée. En effet, en demandant aux élèves s'ils aimeraient remplir ce livret et les raisons de leur choix, il en ressort qu'ils aiment plus ou moins refaire des exercices du même style que ceux fait en classe. Ils aiment surtout faire des exercices plus difficiles, différents ou encore ludiques (défis). Certains trouvent parfois ennuyeux de le faire et préféreraient faire autre chose.

Nous retenons donc que le type d'exercices proposés est essentiel pour encourager la motivation des élèves. Toutefois il est important d'alterner ce dispositif là avec d'autres pour ne pas le rendre trop ennuyeux ou rébarbatif.

A la mise en place du dispositif nous avons prévu l'utilisation du cahier d'autonomie uniquement après avoir vérifié et validé la tâche. Or, dans certains cas nous avons autorisé le cahier d'autonomie sans vérifier la tâche car cette dernière allait être corrigée en classe entière.

Pour conclure, nous pouvons affirmer que ce cahier d'autonomie joue un rôle positif dans le prolongement des apprentissages en autonomie, car il permet une réflexion différente, il met les élèves face à des situations problèmes plus difficiles et permet de dégager du temps pour des élèves en difficultés. En revanche, ces derniers n'auront probablement pas autant de temps à consacrer à ce travail différent.

3. Rallye lecture

a. De quoi s'agit-il ?

Ceci correspond à la mise à disposition, en accès libre, de livres adaptés au niveau de la classe que les élèves vont pouvoir emprunter lorsqu'une tâche d'apprentissage est terminée et vérifiée. Après lecture du livre, ils doivent répondre à un questionnaire sur 10 qui permettra d'obtenir un score. L'intérêt de ce rallye lecture, outre le fait de développer l'autonomie, est : de donner accès à une culture littéraire, de vérifier la compréhension d'un livre et de mesurer l'intérêt pour la lecture des élèves. Ce rallye respecte les différents rythmes d'apprentissage des élèves et prend en compte leur diversité.

b. Comment l'a-t-on mis en place ?

L'enseignante explique aux élèves le fonctionnement du rallye lecture. De plus, elle désigne un « bon » élève (responsable) garant de la gestion des livres qui permet à l'enseignante de se décharger de ce travail-là et de rendre les élèves autonomes.

c. Quel est le mode de recueil des données choisi ?

Pour avoir un retour sur ce dispositif, l'enseignante dispose d'un tableau qui recense les livres empruntés et le score du questionnaire pour chaque élève ce qui permet un suivi. A la fin de la période donnée, des « champions de rallye lecture » seront désignés selon le nombre de livres lus et le score obtenu.

Ceci nous permettra de voir si ce sont bien les « bons » élèves qui sont désignés « champion de rallye » en fonction du nombre de livre lu et/ou des scores obtenus aux différents questionnaires. Nous pourrons ainsi mesurer l'intérêt de la lecture pour ces élèves là et leur niveau de compréhension de chaque livre. Nous prévoyons de comparer les résultats des « bons » élèves choisis avec d'autres élèves de la classe.

d. Résultats et critiques

Tout d'abord, après lecture des résultats du tableau (cf annexe 6), nous pouvons voir que les résultats totaux des questionnaires sont très disparates 14/20 (70%), 29/40 (72,5%), 28/50 (56%), 55/60 (91,7%) ainsi que le nombre de livres lus (5, 6, 4, 2). Le champion de rallye en compréhension (en fonction des résultats totaux) fait partie des « bons » élèves choisis (91,7%), alors que le champion de rallye du nombre de livre lus ne fait pas parti des « bons » élèves (9 livres lus par cette élève contre 6 au maximum pour les « bons » élèves). L'analyse des résultats soulève donc de nombreuses questions.

Lorsque nous regardons plus précisément les questionnaires, nous remarquons que parmi les « bons » élèves certains sont très performants dans la compréhension des livres (résultats par questionnaire allant de 8/10 à 10/10 soit 91,7% de réussite) alors que d'autres le sont moins (résultats par questionnaire allant de 3/10 à 10/10 soit 56% de réussite). Toutefois nous remarquons également que le champion de rallye du nombre de livres lus qui ne fait pas parti des « bons » élèves est également performant en compréhension de texte (des résultats allant de 5/10 à 9/10 soit une réussite de 64,4%).

Nous pouvons conclure qu'en compréhension de texte les « bons » élèves choisis sont, de manière générale, performants. Cependant, ils ne sont pas les seuls, d'autres élèves le sont aussi. Le nombre de livres lus soulève également des questions. Pourquoi les « bons » élèves qui terminent rapidement une tâche ont lus moins de livre qu'un autre élève de la classe ? Ici, nous pouvons émettre des hypothèses sur la pertinence des livres proposés ainsi que l'intérêt pour la lecture des « bons » élèves.

Effectivement, lorsque ces derniers ont terminé une tâche ils peuvent choisir entre différents dispositifs mis en place et leur choix ne se porte pas toujours vers la lecture. En revanche, d'autres élèves de la classe vont davantage se tourner vers la lecture.

A la mise en place du dispositif nous avons prévu l'utilisation du rallye lecture uniquement après avoir vérifié et validé la tâche. Or, dans certains cas nous avons autorisé le cahier d'autonomie sans vérifier la tâche car cette dernière allait être corrigée en classe entière.

On peut donc conclure que les livres proposés, l'intérêt pour la lecture et la compréhension des livres lus sont des aspects à ne pas négliger lors de la mise en place d'un rallye lecture. En effet, pour vérifier l'intérêt envers la lecture nous pouvons varier la difficulté, le genre et la taille des livres proposés. Si les « bons » élèves ne portent pas un plus grand intérêt pour la lecture, alors nous pouvons les diriger plus souvent vers les autres dispositifs mis en place. De ce fait, la compréhension de texte sera travaillée à d'autres moments et différemment. D'ailleurs, une nouvelle question s'est posée : est-il nécessaire de donner un questionnaire évalué sur chaque livre puisqu'elle est déjà travaillée en classe entière ?

Enfin, pour permettre aux élèves de garder une trace écrite de leur lecture (développer leur culture littéraire), il serait intéressant de mettre à disposition de chacun un cahier de lecteur qui recenserait toutes les lectures (titre du livre et auteur) pour lesquelles les élèves pourraient noter leurs impressions ou dessiner un ou des passages/personnages de l'histoire sur chaque livre lu. Ce cahier serait personnel et non évalué par l'enseignante. Ceci est en lien avec les nouveaux programmes et peut même être réalisé sur un espace personnel informatique.

Conclusion

Dans cette étude, nous avons approfondi notre situation en apportant des informations supplémentaires. Nous avons pu dresser un portrait des « bons élèves » choisis dans nos classes grâce à un questionnaire que nous leur avons fait passer ainsi qu'au test EPOCY. Ces deux outils nous ont permis de mieux connaître ces élèves, leur environnement, leur rapport à l'école et leurs capacités et connaissances scolaires afin de mieux orienter les dispositifs mis en place. Pour conforter nos choix, nous avons également pu faire passer un questionnaire à des enseignants (plus ou moins expérimentés) qui nous a permis de valider nos dispositifs mais également d'avoir une vision plus élargie des contraintes à prendre en compte et des éléments à ne pas oublier pour adapter au mieux les dispositifs proposés aux élèves choisis. Enfin, nous avons eu la chance de pouvoir appliquer les trois dispositifs dans nos classes.

Le tutorat est un dispositif qui fonctionne de manière optimale uniquement lorsque les binômes choisis par les enseignantes « s'entendent bien » et ont la volonté de jouer pleinement leur rôle (de tuteur et de tutoré). Des binômes ont été modifiés car les élèves choisis ne remplissaient pas les critères cités ci-dessus.

Quant au cahier d'autonomie, il est très intéressant pour les « bons » élèves que lorsqu'il est composé d'exercices ou activités ludiques (type défi). Toutefois, il ne doit pas contenir des exercices supplémentaires visant une compétence déjà acquise. En effet, les élèves ne sont plus motivés à compléter ce cahier qui est alors redondant.

Enfin, pour les « bons » élèves choisis, deux objectifs principaux sont à retenir en ce qui concerne le rallye lecture :

- Elargir leur culture littéraire en leur proposant des livres divers et variés et un niveau de difficulté plutôt élevé (exemple : pour des élèves de CE1, des livres de niveau CE2 peuvent leur être mis à disposition).
 - Favoriser la production d'écrit (s'exprimer de manière libre ou guidée) sur les livres lus
- Evaluer la compréhension des livres n'est pas nécessaire car les « bons » élèves sont performants dans ce domaine.

Tester ces dispositifs dans nos classes nous a permis de mieux cibler les objectifs de chacun pour permettre aux « bons » élèves de poursuivre leurs apprentissages en autonomie dans de meilleures dispositions. Cela nous permettra également de les réinvestir de la meilleure façon possible dans nos prochaines classes en tenant compte de tous les critères évoqués plus haut et de dégager du temps pour les élèves en difficulté.

Cependant, notre travail repose sur cette dichotomie « bons » et « mauvais » élèves qu'ont la plupart des enseignants et qui concerne souvent les mathématiques et le français au détriment des autres domaines disciplinaires. Or, les instructions officielles insistent sur la réussite de TOUS et dans tous les domaines d'apprentissage. Pour contrer cela, dans les domaines cités précédemment, il faudrait permettre à chaque élève d'avancer à son rythme en leur donnant des tâches adaptées selon l'objectif visé. Le plan de travail pourrait être une solution envisageable. Il s'agit d'une fiche d'exercices classés en trois niveaux (piéton, cycliste, automobiliste) qui répondent aux mêmes objectifs et adaptés au niveau des élèves.

Un élève doit finir tous les exercices du premier niveau pour pouvoir passer au suivant et ainsi de suite. Ce temps de travail est réalisé en autonomie : les outils d'aide possibles sont précisés pour chaque exercice (cf annexe 7).

Ce dispositif a été testé dans plusieurs classes et semble fonctionné. Toutefois, cette pratique qui requiert un lourd travail de préparation et de correction doit être mise en place selon la pédagogie envisagée de l'enseignant. Il est à noter également que le plan de travail revient à faire plusieurs exercices visant un même objectif (cela peut devenir également redondant pour les « bons » élèves qui vont faire les 3 niveaux).

La présence et l'utilisation grandissante des nouvelles technologies dans la vie quotidienne qui s'intègre peu à peu dans le milieu scolaire nous donne à penser que l'intégration du numérique pour les « bons » élèves pourrait être également un dispositif possible. En effet si les moyens le permettent, la mise à disposition d'un ou plusieurs ordinateurs au sein de la classe pourrait offrir de nouvelles approches d'apprentissages et travailler plusieurs compétences concernant les TICE⁵ (jeu éducatif en ligne, quizz, calcul ...).

Enfin, ces dispositifs ne pourront être efficace à long terme qu'avec un suivi des élèves au fil des années (suivi de la part des familles, des enseignants, des équipes éducatives).

⁵ Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

Bensalah, L., & Stefaniak, N. (2015). Situation d'apprentissage : de l'individu à la relation sociale. In C. Giraudeau, & G. Chasseigne, *Psychologie, éducation et vie scolaire* (pp. 37-58). Paris : Publibook.

Bissonnette, S., Richard, M., & Gauthier, C. (2005). Intervention pédagogique efficace et réussite scolaire des élèves provenant de milieux défavorisés. *Revue française de pédagogie*, 150, 87-141.

Fercot, F., & Houillon, J.C. (2016). Influence sur les performances scolaires à l'école élémentaire des buts induits par les présentations de la tâche, et de la sécurité des représentations d'attachement aux parents. *Psychologie & éducation*, 3, 59-74.

Feyfant, A. (2011) Les effets de l'éducation familiale sur la réussite scolaire. *Dossier d'actualité veille et analyses*, 63.

Frenkel, S., & Déforge, H. (2015). Métacognition et réussite scolaire : perspectives théoriques. In C. Giraudeau, & G. Chasseigne, *Psychologie, éducation et vie scolaire* (pp. 87-113). Paris : Publibook.

Frenkel, S. (2015). Métacognition et réussites scolaires : applications. In C. Giraudeau, & G. Chasseigne, *Psychologie, éducation et vie scolaire* (pp. 115-130). Paris : Publibook.

Lahire, B. (2001). La construction de l'« autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs. *Revue française de pédagogie*, 134, 151-161.

Ministère de l'éducation nationale. (2015). Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux. Repéré à URL http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

Ministère de l'éducation nationale. (2015). L'éducation prioritaire. Repéré à URL <http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html>

Ministère de l'éducation nationale. (2013). Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Repéré à URL <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

Ministère de l'éducation nationale. (2013). La réussite scolaire pour tous. Repéré à URL <http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/thematique/reussite-scolaire/>

Perraudeau, M. (1994). *Les cycles et la différenciation pédagogique*. Paris : Armand Colin

Robbes, B. (2009). La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre. *La pédagogie différenciée*, 8.

Thibert, R. (2016). Représentation et enjeux du travail personnel de l'élève. *IFE*, 111.

Vrignaud, P. (2007). L'adaptation scolaire des enfants intellectuellement précoce. Un effet paradoxal du cognitif sur le conatif, réussir à l'école. *Les effets des dimensions conatives en éducation. Personnalité, motivation, estime de soi, compétences sociales* (pp. 85-100). Rennes : Presse universitaire de Rennes.

Sommaire des annexes

Annexe 1 : Lien conférences-mémoire

Annexe 2 : Fiches profil

Annexe 3 : Questionnaire enseignants

Annexe 4 : Résultats des questionnaires

Annexe 5 : Modèle test EPOCY

Annexe 6 : Cahiers d'autonomie

Annexe 7 : Tableau résultat rallye lecture

Annexe 8 : Plan de travail

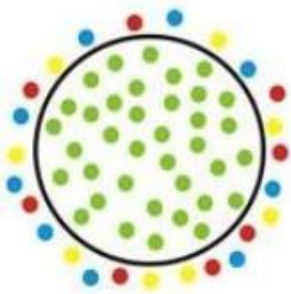
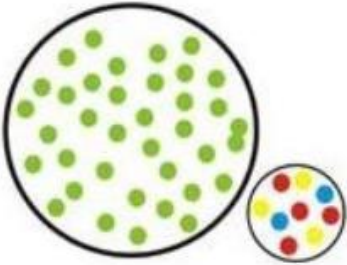
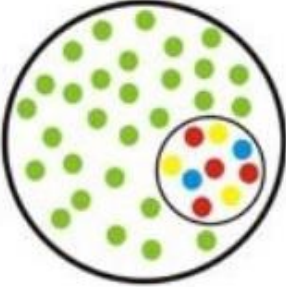

Annexe 1 : Lien conférences-mémoire

Au cours de notre formation, nous avons assisté à des conférences sur des thèmes divers liés directement à nos pratiques de terrain. Les conférences qui nous ont été proposées sont : « Enseigner en milieu difficile » de Frédéric Saujat, « Pratiques différenciées et explicites » d'Anne Gombert, « Enseigner une LVE » de Valérie Mailhes et « Enseigner en maternelle » de Pierre-Alain Filippi. Celles-ci nous ont permises d'avoir des conseils précis sur différents contextes d'enseignement. Nous avons donc profité de ces conférences pour tenir compte des éléments donnés et essayer de les intégrer concrètement dans nos pratiques et dans notre mémoire réflexif.

Monsieur Filippi a beaucoup insisté sur l'importance des rituels, de l'organisation de l'espace et du temps et des activités en autonomie en maternelle. En cycle 2, nous avons également choisi de mettre l'accent sur ces éléments. En effet, nos choix se sont dirigés vers des dispositifs de travail en autonomie. Tous, permettent aux élèves choisis de renforcer leur autonomie tout en poursuivant leurs apprentissages. Développer l'autonomie (élèves actifs, responsables et indépendants dans leur vie) est un des rôles de l'école. La mise en place des dispositifs choisis s'est faite de manière ritualisée (à la fin d'une tâche donnée au groupe classe). Nous avons également veillé à donner à chaque fois la durée de la tâche pour permettre aux élèves de se repérer dans le temps et être conscient du temps qu'ils leur restent pour le travail en autonomie. Les rituels sont très importants pour les élèves car ils leur donnent un cadre et une structure du temps. Ils permettent de renforcer la confiance et l'estime de soi sur des temps plutôt courts et ludiques. En langues étrangère, ces rituels sont aussi très importants comme l'a souligné Valérie Mailhes.

Nous avons choisi d'orienter nos dispositifs vers les « bons » élèves, ce qui sous-entend une différenciation au sein de la classe. Anne Gombert a insisté sur l'importance de la différenciation notamment pour des classes hétérogènes. Mettre en place ces dispositifs dans nos classes nous a permis de différencier et de permettre à tous les élèves, quel que soit leur niveau scolaire, de poursuivre leurs apprentissages de manière différente et adaptée. En effet, les « bons » élèves peuvent travailler en autonomie pendant que les enseignantes peuvent consacrer davantage de temps aux élèves en difficulté. Cela répond bien à la demande institutionnelle : respecter les rythmes de chacun. Il s'agit bien ici d'individualiser les apprentissages pour répondre aux besoins de tous. Nous sommes bien dans un système d'inclusion (mis en place depuis 2005) dans lequel l'école s'adapte à tous.

Le système a évolué comme l'a précisé Mme Gombert. L'école est passée par plusieurs modèles :

| Exclusion (Avant 1909) | Ségrégation (Entre 1909 et 1960) | Intégration (1975) | Inclusion (Depuis 2005, l'école s'adapte à tous) |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |

Par ailleurs, Anne Gombert et Frédéric Saujat ont porté une attention particulière à une pédagogie explicite. En effet, donner un maximum d'informations, rappeler les règles et les outils disponibles aux élèves ainsi qu'être le plus transparents possible serait un gage d'une meilleure compréhension et un meilleur enrôlement dans la tâche. Nous avons donc tenté d'être le plus clair possible dans le fonctionnement et les attendus de chaque dispositif en expliquant les règles, les temps consacrés, etc.

Enfin, il est important de rappeler que nous enseignons dans une école classée REP. C'est pourquoi, nous avons essayé de tenir compte des recommandations de Frédéric Saujat : avoir une bonne posture et une autorité adaptée (ferme et bienveillante) et entrer le plus souvent par l'écrit. Deux dispositifs sur trois font appel à l'écrit (cahier d'autonomie, rallye lecture) : pour permettre aux élèves d'être concentrés et moins agités.

Pour conclure, ces conférences nous ont beaucoup apporté. Nous avons essayé de mettre en application les conseils donnés qui se sont révélés être productifs et efficaces. Il convient toutefois d'adapter ses conseils à son contexte d'enseignement pour une pratique optimale

Annexe 2 : Fiches profil

Fiche profil

- Prénom :

- Sexe :

- Age :

- Frères et sœurs :

- Avec qui tu vis à la maison ? :

- Est-ce que quelqu'un regarde ton cahier de texte/ tes cahiers de cours ? :

- Avec qui tu fais tes devoirs ? :

- Est-ce que tu as une chambre tout seul ? :

- Est-ce que tu as un endroit pour faire tes devoirs ? :

- Est-ce que tu fais du sport ? ou une activité autre en dehors de l'école ? :

- Est-ce que c'est facile ce que je te donne à faire en classe ?
 - Si oui pourquoi :

- Est-ce que tu aimes l'école ?

Annexe 3 : Questionnaire enseignants

Actuellement fonctionnaires stagiaires, nous réalisons un mémoire de recherche sur les divers dispositifs ou actions pédagogiques qui peuvent aider au développement de l'autonomie des élèves en REP ou REP + qui sont performants et rapides dans l'exécution d'une tâche. Dans le cadre de ce travail, nous souhaiterions recueillir votre point de vue sur les élèves en réussite scolaire et les moyens pédagogiques ayant pu les aider. Nous nous intéressons donc aux « bons » élèves. Ce questionnaire nous permettrait d'avoir une vision élargie de ce qu'est un « bon » élève et de ce qui a été mis en place pour lui.

5. Depuis combien d'année enseignez-vous ?
6. Votre école actuelle est-elle classée REP ou REP+? (entourer la bonne réponse) OUI NON
7. Avez-vous déjà enseigné dans une école classée REP ou REP+ ? (entourer la bonne réponse) OUI NON
8. Selon vous qu'est-ce qu'un « bon » élève ?
9. A quoi attribuez-vous la réussite de ces élèves ? (Un ou plusieurs facteurs)
10. Cette année avez-vous des « bons » élèves dans votre classe (entourer la bonne réponse) ? OUI NON
 - Si oui combien par rapport à l'effectif total ?Comment les avez-vous repérés (sur quels critères) ?

1. Au cours de votre carrière, lorsque vous avez repéré des « bons » élèves, avez-vous échangé avec d'autres collègues de l'équipe pédagogique ou avec les familles afin de mieux aider et orienter ces élèves ?
2. Durant votre carrière, avez-vous mis des dispositifs en place ou réalisé des actions pédagogiques pour ces élèves là dans vos classes ?
OUI NON
 - Si oui, lesquels avez-vous mis en place ?
 - Comment les avez-vous mis en place (brève explication pour chaque dispositif) ?
3. Avec du recul, quels sont les dispositifs ou actions pédagogiques qui ont fonctionnés et pourquoi ?
4. Si certains n'ont pas fonctionné précisez lesquels et pourquoi ?

Merci pour l'attention et le temps que vous nous avez accordés


Annexe 4 : Résultats des questionnaires

| Caractéristiques Bons élèves | Réussite de ces élèves | Effectifs | Comment les avez vous repérés? | Echange équipe pédagogique | Dispo mis en place | Comment les avez vous mis en place ? | Ceux qui ont fonctionnés | Ceux qui n'ont pas fonctionnés | Caractéristiques enseignants |
|--|---|-----------|--|--|---|--|--|---|-------------------------------|
| - a une bonne compréhension générale mais aussi une compréhension fine - a une exécution rapide et juste des tâches demandées - a une capacité à analyser des tâches complexes - a de la curiosité | - Une envie de réussir et de comprendre - des capacités intellectuelles - Un suivi à la maison | 12 sur 25 | idem que question 4 | Echanges avec les collègues et avec la famille | - Du travail supplémentaire sous forme de travail personnel (fiche lecture, jeux logiques...) - Lecture à la bibliothèque de la classe - Tutorat auprès des élèves en difficultés, réexplication, reverbération des consignes et explication de la méthode. | Fiche sous forme de travail hebdomadaire ou à disposition des élèves Tutorat auprès des élèves en difficultés, réexplication, reverbération des consignes et explication de la méthode | - Tutorat: valorisation de l'élève qui explique - Lecture : les élèves aiment découvrir différentes lectures à la bibliothèque - si fiches de délestages (type mandalce, coloriage zen ou coloriage magiques). Les élèves sont demandeurs. | Fiches lecture/logique ; les élèves sont demandeurs une fois ou deux, puis en ont vite assez car c'est un travail supplémentaire et c'est moins ludique. | 17 ans |
| Un élève qui a acquis les compétences enseignées et qui peut les restituer même longtemps après car ils ont compris | Les parents | 10 sur 27 | Méthode de travail, reformulation de ce qu'ils font, réussite lors de tâches différents. | Non | Plus de travail | exercices supplémentaires, contrats en autonomie | travail par groupe de niveau tournant sur la semaine (avec PARE) | Travail par groupes de niveau tout le temps ==> Non bénéfique pour les élèves faibles qui se retrouvent ensemble et pour les "bons" qui ne réfléchissent pas sur leur pratique. | 10 ans REP avant et mnt |
| - Autonome - Capacité de réinvestissement / transfert des connaissances acquises - "Envie", curieux de découvrir... - Capacité à fournir un effort/chercher | - Caractéristiques intrinsèques à l'élève lui même (autonomie, curiosité, goût) - Environnement familial (accès aux livres, jeux, culture...) favorisant; modèle des parents (sortie familiale, activités communes enfant/parents; communication enfant/parents) | | | Oui | - Plan de travail individuel (si classe très hétérogène) - Activités annexes autonomes; type activités réinvestissement mais sous forme ludique: rallye lecture; jeu de maths/ avec manip (carte à pince; jeu de l'oie (gram/conj)) - Activités artistiques (déco de classe, livres sur l'art, origami...) - Préparation d'exposés libres - Tutorat (Attention aux binômes créés) | - activités autonomes semi divisés libres ou artistiques (en accès libre après validation des travaux demandés par PE) si présentation, soin... ok. (activités préparées par PE en amont) - Exposés : temps de préparation en et hors classe; présentation validés et sur inscriptio (thème soumis la validation du PE) (souvent 1 cours de méthodes avant de lancer les activités) | Tout a fonctionné car adéquation des besoins du groupe classe/élève par rapport aux propositions du PE (donc suppose une bonne analyse du PE de ces élèves et de leurs envies/besoins) | | 12 ans REP avant et mnt |
| Elève qui sait mettre en œuvre divers savoirs, capacités, connaissances dans la réalisation des exercices. Le bon élève ne sait pas forcément tout mais s'appuie sur ses acquis pour apprendre de nouvelles connaissances. Il connaît son métier d'élève et comprend les attentes de l'enseignant. | - Qualité de l'enseignant proposé - Qualité de l'attention de chaque élève - Régularité dans le travail au quotidien (apprentissage des leçons) - Confiance en soi/ estime de soi - Assiduité | 15 sur 21 | - Qualité du travail réalisé - Compréhension des consignes - Attention/concentration - Participation active - Autonomie dans la réalisation des tâches | Oui psychologue scolaire pour une élève qui devrait aller dans le niveau supérieur (avec E.E. + rencontre parents/ enseignant) | - Ateliers autonomes + auto-correctifs quand le travail demandé avait été réalisé - Tutorat (valorisation de l'élève qui se retrouve en posture/ dans la position de celui qui sait et qui explique) | - Plan de travail en autonomie (fichier par chaque élève) ==> à faire dans la classe avec une échéance. - Dispositif spatiale: bureaux par 2 (Bon élève avec élève en difficulté) | Ces dispositifs ont été russis dans l'ensemble car ils étaient adaptés aux capacités de chacun (différenciation). Et ils étaient proposés sur la base du volontariat (tutorat+ plan de travail) | | 7 ans REP avant et mnt |
| Un élève qui lit, comprend, questionne, s'intéresse et suit. Réponse pertinente. Progrès. | - Exercices réussis - Leçons comprises - Utilisation de ses connaissances en écriture, dictée, lecture : réinvestissement | 4 sur 26 | Lecture, écoute, compréhension, attention, consigne, mémoire | Oui parents | - Travail supplémentaire - Livre à lire - Exercices plus difficiles | | Difficile d'intéresser 1 élève qui comprend avant les autres et qui s'ennuie. | | 14 ans REP avant mais pas mnt |
| Un élève intéressé, ouvert, capable de "se poser", de fixer son attention sur une tâche. | - Il vient chercher quelque chose à l'école - Ses parents considèrent l'école comme autre chose qu'une garderie - Il bénéficie d'une ouverture culturelle - Il se couche tôt | 10 sur 26 | Bons lecteur en CE1, ayant compris les dizaines et les unités | Oui pour les surdoués, non pour les autres | Travail supplémentaire, attractif en autonomie | | On ne sait pas ce qui a fonctionné sur le coup, on le sait plus tard quand l'enfant grandit. | | 10 ans REP avant mais pas mnt |

Annexe 4 : Résultats des questionnaires (suite)

| | | | | | | | | | |
|--|---|-----------|--|--|---|---|---|---|-------------------------------------|
| Un enfant qui a une attitude d'élève : - en classe : comportement, participation, appliqué, concentré, sait réinvestir les notions vues en classe, bonne mémorisation - à la maison : apprend ses leçons, autonome | Goût à l'effort, envie de bien faire, entourage familial concerné par l'école | 11 sur 25 | - Notions acquises facilement en classe : bonne compréhension des diverses activités - Capacité à réinvestir ces notions - Participation active - Rapidité d'exécution des consignes | Non | - Activités d'autonomie supplémentaires (facultatifs) - Exercices diversifiés, personnalisés - Activités ludiques au fond de la classe - Tutorat avec les élèves en difficulté | - fiches en plus du travail du jour (en rapport avec les notions de la semaine) - Exercices dans le cahier du jour, avec un niveau plus élevé (niveau d'exigence différent) - Classeur de lecture de conte (avec questionnement autocorrectif), jeux de sociétés, jeux de carte adaptés selon les notions de maths. - tutorat : Parfois, les élèves vont aider et expliquer aux autres | - Exercices: permet à l'élève de se surpasser, d'aller plus loin dans la réflexion. - Activité récompense, motivante, source de fierté. -Tutorat :Permet de s'approprier pleinement les notions en les ré-exprimant. | Fiches perçues comme une surcharge de travail par rapport aux autres ==> peu exploitées par les élèves | 17 ans |
| Elève pertinent qui comprend ce qui lui est demandé et qui sera capable de transposer à d'autres situations similaires | Ouverture d'esprit, curiosité, capacité de réflexion qui sont développées dans les familles où l'enfant est sollicité (éveil, essais, autonomie, tatouements..) | 2 sur 22 | - Réponses pertinentes - Questionnement en découverte du monde - Travail rapidement effectué et correct - Référence à des situations vécues dans la famille - Capacité à s'autocorriger après éléments de correction | Oui et notamment avec les collègues des classes de niveau supérieur afin de mieux orienter les compétences à développer. | Exercices ou ateliers en autonomie leur permettant d'aller plus loin dans leurs compétences | ==> Au départ fiches individuelles de travail autonome à prendre après le travail collectif. ==> Actuellement fonctionnement par ateliers autonomes avec des niveaux de difficulté croissantes pour mettre la progression de tous les élèves. | Les ateliers autonomie fonctionnent bien car l'élève a le choix de son atelier et les bons élèves sont motivés pour réussir et progresser. De plus, ils font appel à de la manipulation qui est plus propice aux apprentissages. | Les fiches en autonomie à faire en plus du travail obligatoire fonctionnent moins bien car sont assimilées à un travail supplémentaire. | 8 ans |
| - Capable de travailler en autonomie - Connaît les attendus de l'enseignant (comportement + consigne) - A des acquis solides de l'an passé. | - Attention en classe - Suivi à la maison (devoirs, leçons) - Investissement de l'élève (efforts, apprentissage, concentration) | 7 sur 23 | Evaluation formative du cahier et du comportement, réponses pertinentes à l'oral. | Oui pour éviter l'ennui | - Tutorat - Tâche complexifiée - Exposés à faire et présenter | - Aider un camarade en reformulant la consigne - Travailler la même compétence avec plus de contraintes - Partir d'un intérêt de l'élève et lui fournir de la lecture adaptée | | Le tutorat ne fonctionne pas avec tous les élèves. Soit 2 élèves pas compatibles, soit tuteur pas assez mature pour ce rôle. | 3 ans REP mnt |
| Un élève parfaitement intégré à sa classe d'âge, scolairement et socialement (relations, sport, art, ..) | - Stabilité psychologique - Bases scolaires sécurisantes - Adultes encourageants | 8 | Idem que question 4 et résultats aux évaluations diagnostiques et formatives | Je n'affecte pas un élève" précoce", un " bon" élève. Un "bon" élève réussit bien et n'a pas à être orienté. | La différenciation pédagogique s'applique à tous les élèves. | - Exercices plus complexes - Proposition de tutorat | | | 30 ans REP avant mais pas mnt |
| Un élève qui entre dans les apprentissages, qui progresse au fil de l'année et qui s'intègre parfaitement dans un groupe de classe en respectant notamment les règles de vie. | Un progrès constante, un développement personnel en tant qu'élève. | 90% | Comportement en classe (travail et attitude) mais aussi hors de la classe (sorties, cantine, récréation) | Beaucoup d'échanges entre collègues pour permettre de faire progresser davantage ses élèves. | Différenciation dans la qualité (exercices plus complexes) et la quantité (exercices supplémentaires) et permettre aux élèves d'aider les élèves en difficulté. | Coin tutorat, sinon rien de particulier. | Le tutorat fonctionne car il permet aux "bons" élèves de mettre des mots sur ce qu'ils apprennent au profit d'une aide qu'ils apportent aux autres élèves. Les exos supplémentaires permettent de dépasser son seuil de compétences au profit du progrès. | Exercices supplémentaires pas fonctionnés. | 1 an et demi Rep avant mais pas mnt |

Annexe 5 : Modèle test EPOCY



EPOCY^{2.5}

Echelle de positionnement en Cycles 2 et 3


Aldo ZANGA

Cahier


Nom : Prénom :


Age : Classe :

Date de passation : Date de naissance :

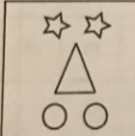
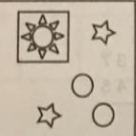
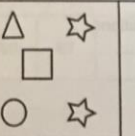
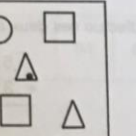


Mathématiques

1  Dessine autant de billes.


2 Dessine un trait moins long que celui-ci. 

3 Voici 4 cartes.

| | | | |
|--|--|--|--|
|  |  |  |  |
| A | B | C | D |


Choisis la carte où le carré en haut à gauche a quelque chose à l'intérieur et où il y a deux cercles (ronds).

4 Dessine une croix à l'intérieur du triangle.
Dessine un rond à l'intérieur du carré et à l'extérieur du triangle.



N'écris rien dans ces colonnes

| | |
|-------|--|
| 1.RP1 | |
| 2.RP2 | |
| 3.RP3 | |
| 4.RP4 | |

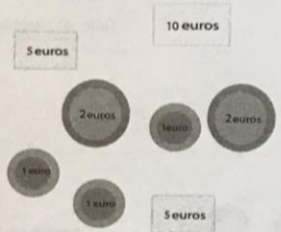


© 2011 par les ECPA - www.eipa.fr - Tous droits réservés. 34904010 - 01/2013

5 Ecris sur la ligne les nombres 52, 70, 48 en respectant l'ordre.

31
50
64
82

6



Je prends 2 pièces de 2 euros et 1 billet de 5 euros.
Combien ai-je d'euros?

7 Effectue ces deux additions.

$$\begin{array}{r} 56 \\ + 32 \\ \hline \end{array}$$


$$\begin{array}{r} 37 \\ + 45 \\ \hline \end{array}$$

8 Remplis les cases vides.

| | | | | | | | | |
|----|----|-----|-----|-----|-----|----|-----|----|
| 29 | 28 | ... | ... | ... | ... | 23 | ... | 21 |
|----|----|-----|-----|-----|-----|----|-----|----|

N'écris rien dans ces colonnes

| | |
|-------|--|
| 5.N1 | |
| 6.RP5 | |
| 7.MO1 | |
| 8.N2 | |



9



Si 7 autres oiseaux viennent rejoindre ceux-ci, combien y en aura-t-il au total ?



N'écris rien dans ces colonnes

9.RP6

10

Ecris sur la ligne les nombres 103, 211, 154, 236, 219 en respectant l'ordre.

100 210 220 230

10.N3

11

Remplis les cases vides.

| | | | | | | | | | | |
|----|----|----|------|------|----|----|------|------|----|----|
| 73 | 72 | 71 | | | 68 | 67 | | | 64 | 63 |
|----|----|----|------|------|----|----|------|------|----|----|

11.N4

12

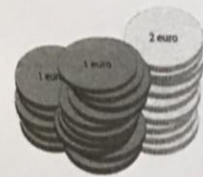


Dessine le double du nombre de ces jetons.

Quel est le double de 6 ?

12.RP7

13



J'ai 3 euros dans chaque main. Combien ai-je d'euros ?

N'écris rien dans ces colonnes

13.RP8

14

Pose et effectue ces opérations.

$64 + 8 =$

$456 - 34 =$

.....
+
.....

.....
-
.....

14.MO2

15

Remplis les cases vides.

| | | | | | | | |
|----|----|----|------|------|------|----|----|
| 21 | 24 | 27 | | | | 39 | 42 |
|----|----|----|------|------|------|----|----|

| | | | | | |
|----|----|----|------|------|------|
| 57 | 60 | 63 | | | |
|----|----|----|------|------|------|

15.N5

16

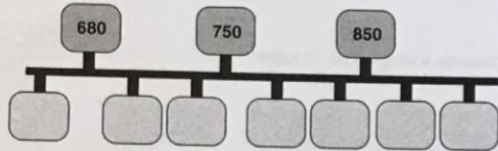
$$\begin{array}{r} 302 \\ - 285 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 67 \\ \times 4 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 39 \\ \times 8 \\ \hline \end{array}$$

16.MO3

17 Mets les 5 nombres suivants dans les cases vides 695, 872, 538, 744 et 802. Attention 2 cases doivent rester vides.



N'écris rien dans ces colonnes

17.N6

18 Maman achète 4 paquets de 8 biscuits. Combien y a-t-il de biscuits ?



18.RP9

19 Remplis les cases vides.

| | | |
|------|-------|------|
| | 10700 | |
|------|-------|------|

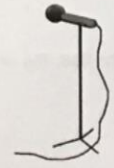
19.N7

20 Nadia veut envoyer une carte postale à chacun de ses 26 camarades de classe. Elle a déjà écrit 10 cartes. Combien de cartes doit-elle encore écrire ?



20.RP10

21



Théo a 48 images de chanteurs. Pour son anniversaire, on lui offre une pochette de 24 images. Combien en a-t-il maintenant ?

21.RP11

22 Une classe possède 4 rangées de 12 tables. Combien y a-t-il de tables dans la classe ?

22.RP12

23 Quelle est la moitié de 12 ? Quelle est la moitié de 60 ?

23.MO4

24 Des joueurs de boules se mettent par 3 pour pouvoir jouer. 7 équipes se mettent en place et 1 joueur reste seul. Combien y a-t-il de joueurs sur le terrain ?

24.RP13

25



Un terrain de football mesure 153,5 mètres de longueur et 68 mètres de largeur. Quel est son périmètre ?

25.RP14

26 Un enfant compte l'argent de sa tirelire. Il a 2 billets de 10 euros, 4 pièces de 2 euros, et 7 pièces de 1 euro. Combien de billets de 5 euros lui donnera-t-on pour tout cet argent ?

26.RP15

27 Pose et effectue les opérations suivantes.

$60,35 - 6,97 =$

$136 + 3,58 =$

$35,2 \times 7 =$

27.MO5



orthographe

Dictée

O i u ta porte boire

Le loup dans la forêt.

Le loup est un animal qui ressemble au chien.

Il a disparu de notre forêt à cause des chasseurs.

Au printemps, le couple cherche un endroit tranquille pour élever les petits.

Ils s'installent sous un rocher, un arbre abattu ou dans un ancien terrier de renard.

Tout le groupe s'occupe des petits.

EPOCY^{2.3}

Echelle de positionnement en Cycles 2 et 3

Aldo ZANGA

Fiche de Lecture

INDICE DE LECTURE =

$$\frac{\text{Nombre de mots à lire}}{\text{Temps en } \Delta} \times \text{Nombre de mots lus}$$

La robe

① / 14 : _____

1+ ② / 46 : _____

1+2+ ③ / 68 : _____

TEMPS : Δ.



- ① La dame porte une robe rouge et jaune.
Une fine ligne noire entoure son col.

1mn 30 maxi

- ② Elle aime la mettre et, souvent, c'est l'habit qu'elle va choisir quand on annonce du beau temps.
Le soir, elle pense déjà aux jolies couleurs qui lui vont si bien et aux chaussures qui pourraient l'accompagner, seulement si le temps le permet.

2mn 30 maxi

- ③ Et pourtant, un jour elle se déchira cette robe. En se baissant, un faux mouvement craqua la fermeture, derrière, là où l'encolure s'attache par un bouton. La dame dut se séparer de ce bel habit.

Annexe 6 : Cahiers d'autonomie

Problèmes pour apprendre à chercher

Léa, 12 ans et son frère Jules, 15 ans partent en camping une semaine avec leurs parents.

Ils se font une joie d'installer leur grande tente.

Elle est tellement grande que toute la famille peut dormir confortablement dedans!

Combien cette famille devra payer au patron du camping?

Camping des trois pins

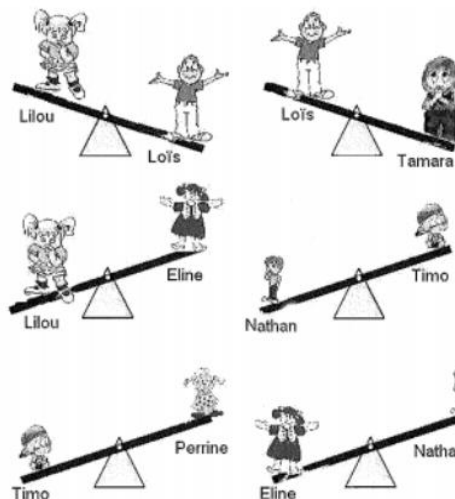
Tarifs

1 adulte (à partir de 14 ans) = 8 €/ jour
 1 enfant = 5 €/ jour
 1 animal = 2 €/ jour
 1 emplacement caravane = 37 €/ jour
 1 emplacement tente = 14 €/ jour

Bonnes vacances à tous.

En se rendant à un point d'eau dans la savane, un zèbre croise 6 girafes.

Lilou, Loïs, Eline, Timo, Perrine, Nathan et Tamara font de la balançoire.



Rangez les enfants du plus léger au plus lourd.

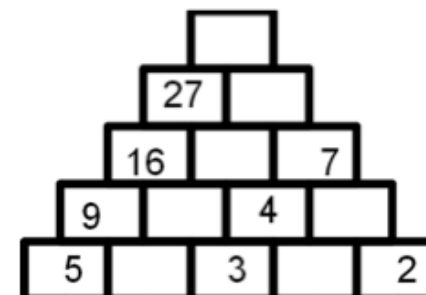
Calculs

1) Calcule ou complète les opérations suivantes.

| | | |
|-------------------|-------------------|-------------------|
| $47 + 10 = \dots$ | $56 + 20 = \dots$ | $51 + 30 = \dots$ |
| $79 + 20 = \dots$ | $38 + 20 = \dots$ | $63 + 30 = \dots$ |
| $27 + 10 = \dots$ | $36 - 20 = \dots$ | $71 + 20 = \dots$ |
| $59 - 20 = \dots$ | $48 + 20 = \dots$ | $73 - 30 = \dots$ |
| $37 + \dots = 67$ | $30 + \dots = 46$ | $74 + \dots = 94$ |

2) Complète les pyramides additives

Le nombre d'une case de la pyramide est toujours égal à la somme des deux nombres écrits dans les cases de la ligne inférieure.



Vocabulaire

1) Cherche dans le dictionnaire la définition des mots suivants et copie-la :

- Clavier : _____
- Molaire : _____
- Ordinateur : _____
- Commerce : _____

2) Réponds par vrai ou faux :

- froid est entre *faire* et *félin*.
- ombre est entre *oiseau* et *omelette*.
- rugby est entre *rumeur* et *rythme*.
- mardi est entre *marché* et *marge*.
- écorce est entre *écouler* et *écrire*.



Numération

1) Range dans l'ordre croissant :

584 – 621 – 48 – 237 – 901 – 116 – 899

.....

2) Range dans l'ordre décroissant :

780 – 42 – 112 – 800 – 943 – 122 – 788

.....



3) Recopie seulement les nombres compris entre 350 et 420 :

332 – 351 – 405 – 423 – 409 – 430 – 379 – 472

.....

4) Complète avec < > ou = :

800 + 95 800 + 59 / 743 + 700 700 + 40 + 3

201 200 + 10 / 900 + 8 + 40 900 + 8 + 70



5) Ecris en lettres :

- 608 :
- 227 :
- 970 :
- 133 :
- 92 :
- 83 :
- 12 :

6) Complète la grille :

A cinq-mille-six-cent-quatre-vingt-trois

B mille-huit-cent-trente-cinq

C quatre-mille-sept-cent-un

D deux-mille-trois

E cinq-mille-cent-quarante-deux

F six-mille-huit-cent-soixante-dix

G huit-mille-trois-cents

H trois-mille-cinq-cent-treize



| | E | F | G | H |
|---|---|---|---|---|
| A | | 6 | | |
| B | 1 | | | |
| C | | | | 1 |
| D | | 0 | | |

Problèmes

1) Xavier achète pour son fils un vélo à 63 € et un casque à 35 €. Combien dépense-t-il au total ?

.....

2) Oscar a 56 € dans sa tirelire. Margot a 35 € de plus que lui. Combien d'euros Margot a-t-elle dans sa tirelire ?

.....



3) Hugo a 200 euros, il veut s'acheter un casque à 89 euros, un jeu à 57 euros et un livre à 23 euros. Aura-t-il assez d'argent pour tout acheter ? Pourquoi ?

4) Mounir, Amir et Akim jouent au football. En se promenant à une fête foraine, les trois garçons gagnent 4 ballons chacun. Combien de ballons pourront-ils amener à l'entraînement le mercredi ?

Construction

Trace un carré ABCD de 6 cm de côté. Ensuite trace un triangle rectangle ayant pour côté [AB]. Enfin trace un rectangle de 6 cm de largeur et 8 cm de longueur ayant pour côté [DC].

Le compte est bon

1) Utilise les nombres proposés ainsi que les signes + et - pour retrouver le bon résultat.

300

216

107

5 10 3 2

7 10 3 6

6 10 4 7

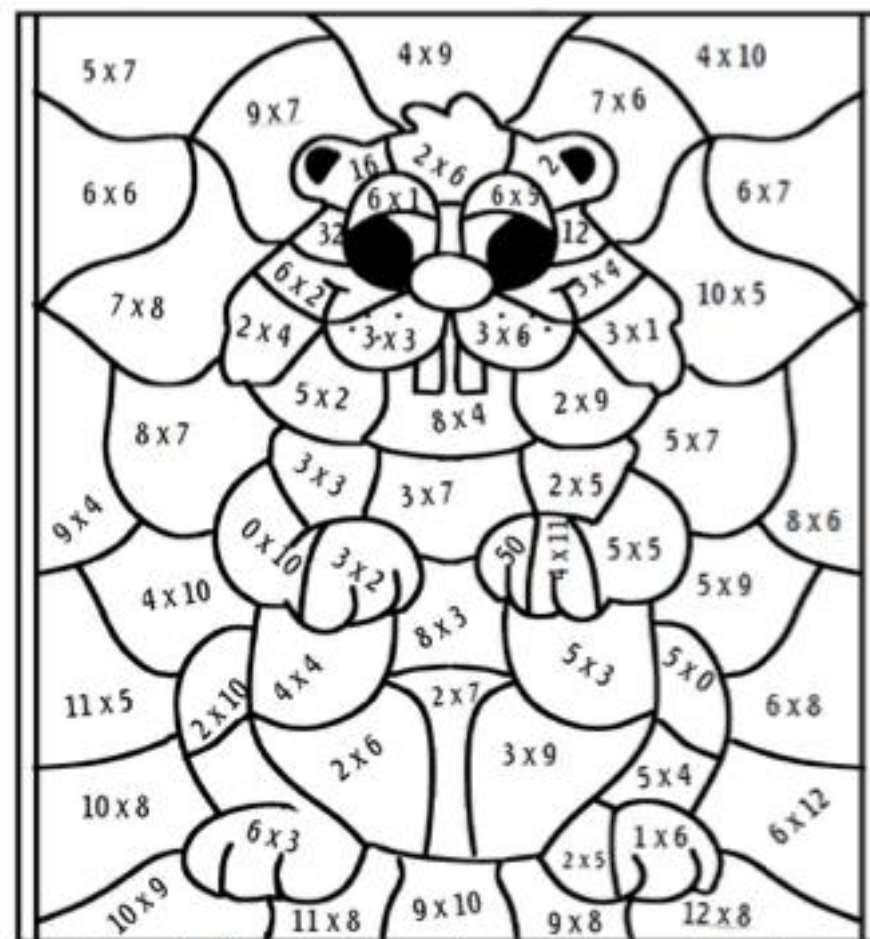
2) Complète les suites et explique pourquoi.

1-3-9-27- ?

1-2-4-8-16- ?

256-128-64-32- ?

Coloriage magique de multiplication





Trouve la solution de chaque calcul avant de colorier selon le code suivant :

0-33 → marron 34-66 → bleu 67-100 → vert

Annexe 7 : Tableau résultat rallye lecture

| | Ilyana | Medine | Myriam | Lina | Habiba |
|--------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Livre 1 | | | | | |
| Livre 2 | | 5 | | | |
| Livre 3 | | | 8 | | |
| Livre 4 | | | | 4 | |
| Livre 5 | 8 | | | | |
| Livre 6 | | | | | 6 |
| Livre 7 | | | | | |
| Livre 8 | | | 8 | | 8 |
| Livre 9 | | | | | |
| Livre 10 | | | | | 9 |
| Livre 11 | | | | | 6 |
| Livre 12 | | 5 | 10 | | |
| Livre 13 | | | | | |
| Livre 14 | | | | | |
| Livre 15 | | | | | |
| Livre 16 | | | | | 5 |
| Livre 17 | | | | 10 | 9 |
| Livre 18 | | 8 | | | 5 |
| Livre 19 | | | | | |
| Livre 20 | 6 | | | | |
| Livre 21 | | 7 | | | 5 |
| Livre 22 | | | | | |
| Livre 23 | | | | | |
| Livre 24 | | | | | |
| Livre 25 | | | | | |
| Livre 26 | | | | | |
| Livre 27 | | | | | |
| Livre 28 | 8 | | 9 | | |
| Livre 29 | | | | | |
| Livre 30 | | | | | |
| Livre 31 | | | | | |
| Livre 32 | | | | | |
| Livre 33 | | | | | |
| Livre 34 | | | | | |
| Livre 35 | | | | | |
| Livre 36 | | | | | |
| Livre 37 | | | | | |
| Livre 38 | | | | | 5 |
| Livre 39 | | | | | |
| Livre 40 | | 3 | 10 | | |
| Livre 41 | 7 | | | | |
| Livre 42 | | | | | |
| Livre 43 | | | 10 | | |
| Livre 44 | | | | | |
| Total | 29 | 28 | 55 | 14 | 58 |



Annexe 8 : Plan de travail

| MATHEMATIQUES |  |  |
|--|---|---|
| NOMBRES | | |
| Je décompose les nombres. | Leçon 20 <input type="checkbox"/> exercice 5 : Décompose 9 413 – 79 026 – 7 429 – 87 020 – 12 900 – 8 045 comme dans l'exemple : $37\,219 = 30\,000 + 7\,000 + 200 + 10 + 9$ $= (3 \times 10\,000) + (7 \times 1\,000) + (2 \times 100) + (1 \times 10) + 9$ | Leçon 20 « A portée de maths » <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> exercice 2 page 34 a) e) |
| CALCUL POSE | | |
| Je connais et utilise une technique opératoire de la multiplication. | Leçon 25 « A portée de maths » <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> exercices 6 page 76 | |
| GEOMETRIE | | |
| Je reproduis des figures à partir d'un modèle. | | Leçon 21 FICHE <input type="checkbox"/> exercice 3 <input type="checkbox"/> |
| GRANDEURS ET MESURE | | |
| Je connais le m, le cm, le mm et les relations qui les lient | Leçon 22 <input type="checkbox"/> exercice 1 : Sur ta feuille, trace : <input type="checkbox"/> - Un segment AB de 6 cm. Puis trace son milieu et nomme-le K. - Un segment CD de 8 cm et 6 mm. | |
| Je sais calculer le périmètre d'un polygone. | | Leçon 26 <input type="checkbox"/> exercice 2 <input type="checkbox"/> |
| Je lis l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge. J'aborde la notion de durée. | Leçons 23 et 24 FICHE <input type="checkbox"/> exercice 4 <input type="checkbox"/> | Leçon 27 « A portée de maths » <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> exercices 1 page 102 <input type="checkbox"/> |

PLAN DE TRAVAIL n°13 CE2

PRENOM : _____

Légende : * Revois l'exercice : ○ vérifie l'orthographe C la consigne n'a pas été comprise M demande de l'aide à la maîtresse

| FRANÇAIS |  |  |
|--|--|--|
| GRAMMAIRE | | |
| Le groupe nominal : je comprends le rôle de ses éléments : le nom (noyau du groupe nominal), l'adjectif qualificatif qui le qualifie | Leçons G07 G10 G11 FICHE PDT 13 <input type="checkbox"/> exercice 1 ○ | |
| Transformer une phrase simple affirmative en phrase négative ou inversement. | | Leçon G02 « Outils pour le Français » <input type="checkbox"/> exercice 7 page 13 ○ |
| CONJUGAISON | | |
| Je sais conjuguer au présent les verbes être, avoir, aller, dire, faire, pouvoir, partir, prendre, venir, voir, vouloir. | | Leçon C04, C05 FICHE PDT 14 <input type="checkbox"/> exercice 3 ○ |
| VOCABULAIRE | | |
| Je sais utiliser des synonymes. | Leçon V05 « Outils pour le Français » <input type="checkbox"/> exercice 3 page 176 ○ | Leçon V05 « Outils pour le Français » <input type="checkbox"/> exercice 7 page 177 ○ |
| ORTHOGRAPHE | | |
| Je connais le genre et le nombre d'un nom | Leçon G08 « Outils pour le Français » <input type="checkbox"/> exercice 5 page 143 ○ | |
| J'écris sans erreur les homophones grammaticaux (est/et) | Leçon Or.07 « Outils pour le Français » <input type="checkbox"/> exercice 8 page 135 ○ | |

Résumé

Nous faisons notre stage en responsabilité au sein d'une école classée REP (cf I.1.). Nous travaillons avec des élèves de cycle 2 (CE1 et CE2). Durant notre pratique, nous avons remarqué que nos classes étaient hétérogènes. Nous avons orienté notre travail en direction des « bons » élèves ce qui répond à la demande institutionnelle : réussite de tous et adaptation au rythme d'apprentissage de chacun. En effet, mettre en place des dispositifs à destination de ces élèves là nous permettra de dégager également du temps pour les élèves en difficulté et d'harmoniser le niveau de la classe. La problématique choisie est donc : en quoi différents dispositifs (tutorat, cahier d'autonomie et rallye lecture) permettent-ils à des élèves performants de cycle 2 en REP de poursuivre en autonomie des apprentissages après l'exécution d'une tâche ?

Avant d'aborder les dispositifs choisis, il nous a semblé important de comprendre les enjeux de la question en abordant trois thèmes principaux : l'autonomie, le concept de précocité et l'environnement des élèves (cf II). Ces thèmes nous ont permis de mieux orienter nos choix et de les adapter aux élèves choisis.

Les dispositifs mis en place sont donc : le tutorat, le cahier d'autonomie et le rallye lecture. Nous avons choisi ces derniers pour développer l'expression orale, approfondir les apprentissages différemment et offrir une culture littéraire (cf III).

Nos réponses quant au fonctionnement de ces dispositifs et les conseils de réalisation se trouvent dans ce mémoire professionnel.

Mots clés : REP, élèves performants, autonomie, réussite de tous, dispositifs

Summary

We are working in a priority zone school (I.1). We have cycle 2 pupils (Ce1 and Ce2). After a while, we realized that the level of our pupils is very different and mixed. So, we decided to focus our work on « good » pupils (the ones that have high knowlegdes level) which answers the institutionnal request that is success for everyone and learning rythme adaptation. Indeed, putting in place some measures towards these pupils enables us to have more time for pupils in difficulty and to standardize the class level. Then the question is: how different measures (mentoring, autonomy exercise book and reading race) enable efficient pupils of cycle 2 in priority zone school to keep learning in autonomy after a class work?

Before explaining and analysing the dispo choosen, it seems important to understand the questions issue: autonomy, precocity and pupils context (II). These themes better guide us in our choice and make it possible to adapt the dispo to chosen pupils.

The packages are: mentoring, autonomy exercise book and reading race.

We chose these one to develop the oral expression, deal with the learning depth and give a literary knowledge (III).

In this reflexive work, you'll find our answers about the measures functioning and tips about their setting up.

Key words: education priority zone, efficient pupils, autonomy, success for everyone, measures

