



HAL
open science

Le plan de travail : un vecteur de différenciation et d'autonomie au cycle 2

Juliana Verdier

► **To cite this version:**

Juliana Verdier. Le plan de travail : un vecteur de différenciation et d'autonomie au cycle 2. Education. 2018. dumas-01925289

HAL Id: dumas-01925289

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01925289v1>

Submitted on 16 Nov 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.

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**



LE PLAN DE TRAVAIL
Un vecteur de différenciation et d'autonomie au cycle 2

Juliana Verdier

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Jacqueline Guiyoule

2017-2018

Mots-clés : (entre plan de travail ; autonomie ; différenciation ; cycle 2)

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCTION | 4 |
| QU'EST-CE QUE LE PLAN DE TRAVAIL ?..... | 5 |
| 1. Définition | 5 |
| 1.1. Visée et fonctionnement de l'outil | 5 |
| 1.2. Les variantes d'un plan de travail | 6 |
| 1.2.1. La forme et le contenu..... | 6 |
| 1.2.2. Les outils périphériques | 7 |
| 2. Bref historique du plan de travail..... | 8 |
| 3. Un outil au service de l'élève et du professeur..... | 10 |
| 3.1. La différenciation comme réponse aux besoins des élèves..... | 10 |
| 3.1.1. Le principe de différenciation | 10 |
| 3.1.2. Instructions officielles..... | 10 |
| 3.1.3. La différenciation au travers du plan de travail : une réponse à l'hétérogénéité | 11 |
| 3.2. Vers l'autonomie des élèves..... | 13 |
| 3.2.1. Définition | 13 |
| 3.2.2. Instructions officielles..... | 14 |
| 3.2.3. Le plan de travail, vecteur d'autonomie..... | 15 |
| ÉLABORATION ET EXPÉRIMENTATION DU PLAN DE TRAVAIL | 16 |
| 1. Rapide présentation de la classe et des élèves..... | 16 |
| 2. La construction de l'outil | 16 |
| 2.1. La forme | 16 |
| 2.2. L'évaluation | 18 |
| 2.3. Le contrat..... | 18 |
| 2.4. L'organisation dans l'espace..... | 18 |
| 2.5. Les activités d'application choisies..... | 20 |
| 3. La gestion en classe du nouvel outil..... | 21 |
| 3.1. La découverte | 21 |
| 3.2. Le déroulement d'une séance de plan de travail..... | 22 |

| | |
|---|-----------|
| L'ANALYSE DES RÉSULTATS..... | 22 |
| 1. L'évolution sur deux périodes..... | 22 |
| 1.1. Un bouleversement des habitudes de travail | 22 |
| 1.2. Le début de l'expérience | 23 |
| 1.2.1. Quel constat dès les premières semaines ?..... | 23 |
| 1.2.2. Les modifications apportées..... | 25 |
| 1.3. Le fin de l'expérience..... | 26 |
| 1.3.1. Des élèves en situation de réussite | 26 |
| 1.3.2. Premier facteur : la différenciation..... | 28 |
| 1.3.3. Deuxième facteur : l'autonomie..... | 29 |
| 2. Ma pratique : vecteur de réussite des élèves ?..... | 30 |
| | |
| LES PROLONGEMENTS POSSIBLES | 31 |
| 1. L'autocorrection/évaluation | 31 |
| 2. La répartition dans le temps | 32 |
| 3. Le lien avec les parents | 33 |
| 4. Une continuité entre la maternelle et l'élémentaire | 33 |
| | |
| CONCLUSION | 35 |
| | |
| BIBLIOGRAPHIE..... | 37 |
| | |
| ANNEXES | 38 |
| Résumé | 44 |
| Summary..... | 44 |

INTRODUCTION

En septembre 2017, ma binôme et moi sommes affectées dans une école élémentaire du 19^{ème} arrondissement de Paris classée REP, en classe de CE1. Cette première expérience compliquée met déjà en évidence l'hétérogénéité évidente d'un groupe classe et pose le problème de la différenciation et du manque d'autonomie des élèves. Cette classe, nous la quittons en décembre pour trouver un nouveau berceau où nous pourrions enfin mettre en pratique des éléments pédagogiques difficiles à mettre en place auparavant : c'est le cas du plan de travail. Suite à un stage d'observation dans la classe de ma maîtresse formatrice Cécile CLAUS, je décide de mettre en place un plan de travail reposant sur le même modèle dès mon arrivée fin janvier dans notre nouvelle école du 15^{ème} arrondissement de Paris, toujours en CE1, sans jamais avoir rencontré mes élèves. Je sais, de part ma binôme Fanny GAILLANNE, que l'environnement est propice aux apprentissages et que les élèves sont au travail. Le plan de travail, dans cette classe mais aussi de manière générale, nécessite une mise en place et une organisation spécifique. Dès lors, l'emploi du temps est aménagé avec des plages horaires réservées, des espaces dans la classe sont agencés et signalés pour faciliter l'autonomie et la responsabilisation et surtout, les élèves sont mis à contribution dans la mise en place de cet outil. En effet, tout repose sur eux : leur envie d'apprendre, de devenir autonome, chacun à leur rythme. Comme le montrera cette expérience, cet outil doit s'installer dans la durée. Premièrement pour laisser aux élèves le temps de l'approprier et d'en connaître ses codes. Deuxièmement, pour leur permettre de progresser. Bien que cette expérimentation n'ait duré que huit semaines, de nombreux éléments sont déjà analysables et prometteurs, à la fois pour les élèves et pour moi, professeure. S'interroger sur la forme de l'outil, son efficacité, ses intérêts, est bien le but de ce mémoire. En s'appuyant sur de nombreux écrits et expériences, je tâcherai d'analyser la mise en place de cet outil au cycle 2. Alors qu'il est souvent mis en place au cycle 3, je me suis interrogée sur la capacité d'élèves plus jeunes à mener cette expérience, leur faculté à réussir sans se mesurer aux autres. En clair, comment mettre en place un plan de travail au cycle 2 en prenant en compte la diversité des élèves et le besoin intrinsèque d'autonomie et de responsabilisation ?

Dans un premier temps, je réponds à la question : « Qu'est-ce que le plan de travail ? » en définissant le dispositif mais aussi en le contextualisant et en s'interrogeant sur ses principales fonctions. Ensuite, je présenterai la mise en place de « mon » plan de travail. Dans

une troisième partie, je tâcherai d'analyser les résultats de cette mise en œuvre. Enfin dans une dernière partie, je m'intéresserai aux prolongements possibles.

QU'EST-CE QUE LE PLAN DE TRAVAIL ?

1. Définition

1.1. Visée et fonctionnement de l'outil

Le plan de travail est un outil permettant aux élèves de réaliser des activités à leur portée¹. L'élève doit être capable de travailler seul, en autonomie. Il ne s'agit pas là de découverte de notions mais bien d'activités d'applications ou d'approfondissements dans le but de consolider les apprentissages vus en classe. Le raisonnement premier du plan de travail repose sur le fait de proposer aux élèves des activités correspondant à leur niveau de développement cognitif. Il est ainsi facile de faire le lien avec le concept central des travaux de Lev Vygotsky² : la notion de ZPD (Zone Proximale de Développement) selon laquelle chaque enfant possède une zone limitée dans laquelle il est capable d'exécuter une tâche qu'il juge réaliste. Le plan de travail s'inscrit alors dans cette logique d'adaptation aux capacités de l'enfant. Patrick Robo définit le dispositif ainsi³ :

C'est un outil de programmation en fonction du projet individuel de l'enfant, du projet de la classe, du projet personnel de l'enseignant. (...) Le plan de travail individuel nécessite un contrat bipartite entre l'enfant et l'enseignant, ainsi qu'une prévision de créneaux horaires dans l'emploi du temps (...). Le plan de travail aide à respecter les rythmes personnels de chaque enfant (...). On peut dire que le plan de travail donne des possibilités d'initiatives librement décidées et des contraintes acceptées, éducatives et formatives.

Comme juste mentionné, bien souvent, le plan de travail repose sur l'idée d'un contrat. Celui-ci peut varier selon les élèves ou être identique pour l'ensemble du groupe classe. Le travail demandé peut être différencié en fonction des besoins et niveaux des élèves.

Les formes de plan de travail sont aussi variées que les enseignants choisissant de mettre en place l'outil. Il peut être limité à des plages horaires spécifiques ou être au centre du

¹ « Autonomie, responsabilité et du coopération : ce qu'en disent les élèves utilisant un plan de travail », *Education et socialisation*, Sylvain Connac, Les cahiers CERFEE, 2016

² *Pensée et langage*, Lev Vygotsky, 1934

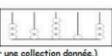
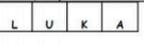
³ *Le plan de travail individuel*, Patrick Robo, *Le Nouvel Éducateur* n°78, 1996

déroulement d'une journée à l'école. Il peut évoluer de manière différentes : hebdomadaire, annuelle, quotidienne ou encore sur l'ensemble d'une période. Il est avant tout un outil de gestion de la classe, d'organisation du travail et de répartition des tâches.

1.2. Les variantes d'un plan de travail

1.2.1. La forme et le contenu

Les formes et le contenu d'un plan de travail peuvent varier de manière considérable. Au moment de choisir une forme spécifique, une forme simple permettant aux élèves et à moi-même de se familiariser en douceur avec le nouvel outil m'a paru pertinente. Je suis très largement inspirée du plan de travail observé chez ma PEMF, Cécile CLAUS, elle aussi enseignante en CE1. Si la forme présentée dans ce mémoire est plutôt basique et relève d'un premier niveau d'approche, il existe des architectures beaucoup plus complexes. Le seul point commun que l'on retrouve globalement dans tous les plans de travail est l'idée d'un tableau que les élèves doivent compléter pour constater leur avancée dans les différentes tâches ou activités. Ce tableau peut être individuel ou collectif. En maternelle par exemple, le plan de travail élaboré par l'enseignant est très simple et est souvent construit à base d'images. S'il est collectif, chaque élève vient cocher une activité terminée dans un tableau commun, s'il est individuel, chaque élève complète son propre plan de travail.

| DU - 10 - 2010 | | AU - 11 - 2010 | |
|--|---|--|--|
| PLAN de TRAVAIL N°2 (MS) | | Prénom : | |
| * Jeu de société : le jeu de l'escalier, un dé et des cartes | * Perles : algorithmes à 2 éléments. | * Les formes simples : les ronds et les triangles (album) | * Aboques : quantités et nombres (cahier de progrès) |
|  |  |  |  |
| (résoudre des problèmes portant sur les quantités) | (situer des événements les uns par rapport aux autres) | (différencier et dessiner des ronds et des triangles à l'aide d'un gabarit) | (Réaliser une collection donnée.) |
| * Copier des mots simples : s'entraîner à écrire son prénom, ou petits mots connus. | * La chasse à la lettre A | * Alignement et horizontalité (préparation à l'écriture) | * Cahier d'écrivain |
|  |  |  |  |
| (reconstituer des mots connus à partir de lettres) | (Reconnaître et écrire la plupart des lettres de l'alphabet) | (horizontalité de la ligne et régularité des espaces sur la ligne, sans modèle) (section statique de l'espace graphique) | (produire un énoncé oral, dans une forme adaptée pour qu'il puisse être écrit par un adulte) |

Exemple de plan de travail individuel au cycle 1⁴

Que cela soit en maternelle ou en élémentaire, les outils doivent être « faciles à utiliser et à renseigner »⁵. Sylvain Grandserre et Laurent Lescouarch propose un exemple de plan de

⁴ Image tirée de la présentation *Le plan de travail*, animation pédagogique, Sandrine Elmesbahi et Sophie Malaizé, 2015

travail incluant « différents domaines : travail en autonomie, participation, responsabilités, respect du code de la classe ». Le document servant aussi de dispositif d'observation à tous les acteurs : élève, enseignant, parents.

Sylvain Connac a relevé différents éléments susceptibles d'être présents dans un plan de travail⁶ : différentes parties communes ou individuelles planifiées en fonction de l'élève, mais aussi une partie réservée au projet personnel de l'élève, une partie destinée à la problématique de validation des compétences potentiellement remplies par l'élève comme par le maître, un élément permettant d'évaluer (ou auto-évaluer) le degré d'autonomie des élèves et enfin une partie type bilan pour assurer le lien avec les familles et permettre le passage au plan de travail suivant.

1.2.2. Les outils périphériques

Quand on débute une expérience telle que la mise en place d'un plan de travail, il est nécessaire d'apporter des éléments d'aide pour guider nos élèves vers la réussite. Le plan de travail est souvent accompagné d'outils qualifiables de « périphériques » dans le but d'accompagner au mieux les élèves dans leurs apprentissages et de leur permettre de réussir. Toujours selon Sylvain Connac⁷, voici quelques outils susceptibles d'être utilisés par les élèves : un « tétraaide » (outil permettant de signifier sa situation au professeur et aux autres élèves, par exemple « J'ai besoin d'aide ») ou un passeport reposant sur le même principe, des « tickets d'aide » pour que ce ne soit pas toujours les mêmes élèves qui soient mobilisés, des « boîtes de correction », des fiches autocorrectives ou auto-évaluatives ou encore des outils de sanction symbolique comme un « retrait de permis de travail autonome » si l'élève ne respecte pas les règles établies lors des moments de plan de travail.

J'aurais aimé proposer davantage d'outils périphériques à mes élèves pendant cette expérience, mais ceux déjà autorisés étaient très peu sollicités. Il était nécessaire de laisser du temps aux élèves pour qu'ils puissent se les approprier. Même s'ils relevaient de la pédagogie traditionnelle : les cahiers de leçons, les affichages, les dictionnaires..., les élèves ont peu l'habitude de travailler ainsi avec les ressources directement accessibles et, de ce fait, le

⁵ *Faire travailler les élèves à l'école, sept clés pour enseigner autrement*, Sylvain Grandserre et Laurent Lescouarch, ESF Éditeur, 2013

⁶ *Analyse de contenus de plans de travail : vers la responsabilisation des élèves*, Sylvain Connac, Revue des sciences de l'éducation du Canada, 38-2, 323-349

⁷ Idem 3

recours aux outils périphériques est resté plutôt marginal. Pour la gestion de classe, les outils utilisés restaient les mêmes que d'habitude avec des règles différentes : le droit de chuchoter ou de se lever par exemple.

2. Bref historique du plan de travail

L'idée de différenciation sur laquelle repose notamment le plan de travail remonte à l'Ancien Régime. L'idée même de « plan de travail », elle, naît au début du XX^{ème} siècle dans une petite ville des Etats-Unis, Dalton. Le plan éponyme mis en place par Helen Parkhurst repose sur deux constats toujours d'actualité : les enfants n'ont pas le même rythme d'apprentissage, ni les mêmes aptitudes. Ainsi le but est de faire progresser chaque élève en fonction de ses capacités et connaissances initiales. Le système élaboré repose sur des unités à collecter dans chaque discipline en 20 jours. Certains élèves, plus rapides, terminent plus tôt et ont le temps d'approfondir les notions abordées ou de commencer un nouveau contrat. Naît alors une nouvelle interrogation sur la taylorisation des tâches⁸ : « le record individuel devenant le challenge de la pédagogie ».

Suite au plan de Dalton, d'autres initiatives voient le jour, c'est le cas du système de Winneka qui inclut une forme d'autoévaluation à son outil mais reste focalisé sur les élèves performants, oubliant les plus faibles et faisant l'apologie du mérite et de l'excellence. En Suisse, Robert Dottrens introduit lui aussi le travail individualisé en se reposant sur une première évaluation sommative suite à un apport notionnel. En fonction de la réussite des élèves à ce test et activités qui suivront, ils proposent trois types de fiches : des fiches de développement pour les élèves à l'aise, les fiches de récupération pour « combler leurs lacunes », et enfin des fiches d'auto-instruction permettant aux élèves d'aller plus loin que l'apport théorique vu en collectif.

À la même époque, Célestin Freinet invente une nouvelle forme de plan de travail. Toutes les tâches sont intégrées sur une fiche sous forme de contrat. Chaque semaine, un regroupement a lieu en collectif où il est décidé des tâches à accomplir pour chacun en fonction des progrès et avancés réalisés. Certaines activités sont obligatoires, d'autres libres. Dans cette fiche-plan de travail, les élèves possèdent une colonne pour s'auto-évaluer, le maître aussi. Toutes ces fiches sont ensuite réunies dans un même et unique classeur afin de

⁸ *Remédiation, soutien et approfondissement à l'école*, Jean-Marie Gillig, Hachette Éducation, 2001, p 100

constater l'évolution de chaque élève. À la manière de Dottrens, Freinet propose différentes fiches à ses élèves : des fiches-demandes, des fiches-réponses, des fiches-tests et des fiches corrections. Le plan de travail alors mis en place à Vence est le reflet de la pédagogie coopérative. Toujours effectif aujourd'hui, il prend en compte les réussites et les échecs de chaque élève d'une semaine sur l'autre pour s'adapter à ses besoins. Voici un exemple d'un plan de travail mis en place en cycle 3 :

Deux exemples de plans de travail de Vence^{9 10}

Aujourd'hui encore, nombreux sont les professeurs des écoles à s'inspirer du travail de Célestin Freinet dans le but de différencier leurs enseignements en classe. Cependant, comme le fait remarquer Jean-Marie Gillig¹¹, aucun de ces pédagogues n'ont créé cet outil dans le but de lutter contre l'échec scolaire. Aujourd'hui cela semble pourtant, un moyen privilégié d'y parvenir. C'est d'ailleurs dans ce but que beaucoup de professeurs ont employé cet outil tout au long du XX^{ème} siècle. L'école privée « Joie de vivre » à Strasbourg a introduit le plan de travail depuis 1983. Lors de plages horaires spécifiques, les classes sont décloisonnées et réparties entre enseignants pour du Français et des Mathématiques. Les plus « faibles » sont pris en compte et leur avancement est un enjeu majeur de la mise en œuvre.

⁹ Image tirée d'*Apprendre avec les pédagogies coopératives, démarches et outils pour l'école*, Sylvain Connac, ESF Éditions, p 97

¹⁰ Idem 1

¹¹ *Remédiation, soutien et approfondissement à l'école*, Jean-Marie Gillig, Hachette Éducation, 2001, p 103

3. Un outil au service de l'élève et du professeur

3.1. La différenciation comme réponse aux besoins des élèves

3.1.1. Le principe de différenciation

En classe, la différenciation est quotidienne. Elle permet de prendre en compte l'éventail des besoins des élèves et tente de leur rendre accessible la réussite scolaire. La différenciation repose sur l'idée même d'hétérogénéité, et ainsi, du besoin pour les professeurs de trouver des solutions pour aider tous les élèves. C'est Louis Legrand qui imagine le terme de « pédagogie différenciée » en 1971¹². Il en donne cette définition : « un effort de diversification méthodologique susceptible de répondre à la diversité des élèves ». Pour Philippe Meirieu, la différenciation relève de l'évidence : « L'expression de pédagogie différenciée est un pléonasme, il n'y a de pédagogie que différenciée, puisqu'il n'y a de savoir que dans et par le chemin qui y mène »¹³. Pierre Gégout disait en 2013 « qu'au moins une institution didactique est susceptible de constituer une réponse aux reproches des sociologues : le plan de travail. (...) Le rapport au savoir, clé dans le problème des inégalités scolaires, est précisément travaillé par cette technique. »¹⁴ Si la différenciation pédagogique existe sous toutes sortes de formes, elle existe bien souvent en classe sous la forme d'aide individuelle, encore de groupes de besoins et niveaux ou encore d'évaluations différenciées. J'ai donc tenté de vérifier lors de cette expérience les propos de Gégout : le plan de travail est-il la réponse à la diversité des élèves ?

3.1.2. Instructions officielles

L'idée de différenciation pédagogique est présente dans les textes officiels depuis plusieurs dizaines d'années. La loi d'orientation sur l'éducation de 1989 précise déjà les éléments suivants :

Mettre l'enfant au centre du système éducatif, c'est d'abord le prendre tel qu'il est, avec ses acquis et ses faiblesses. C'est donc construire les apprentissages sur les compétences acquises précédemment (...). Cela implique aussi que, quelle que soit la classe, les lacunes éventuelles de certains élèves soient comblées avant qu'ils n'abordent les apprentissages ultérieurs...

¹² Dossier Louis Legrand et la « pédagogie différenciée » : les enjeux d'une querelle, Philippe Meirieu, p 21

¹³ L'école, mode d'emploi, Philippe Meirieu, ESF Éditions, 2016

¹⁴ Le plan de travail : un appui didactique pour l'éducation par l'expérience, Pierre Gégout, Conférence de l'AREF, 2013

Le même texte précise un peu plus loin que « pour assurer l'égalité et la réussite des élèves l'enseignement est adapté à leur diversité ».

Le code de l'éducation de 2005 inscrit « le respect du principe d'égalité des chances ». En effet, la différenciation repose sur le principe d'« équité » et non d'« égalité » au sens strict du terme. L'égalité voudrait qu'on traite tous les élèves de la même manière en leur donnant exactement la même aide, le même outil. L'équité elle, prend en compte le fait que dès le départ, les élèves ne partent pas sur un pied d'égalité, car comme déjà précisé précédemment, les enfants ne possèdent pas tous les mêmes capacités cognitives, le même bagage culturel et social. L'équité tente de compenser ces différences en proposant quelque chose de spécifique à chaque enfant pour lui permettre d'avancer le plus possible.

Aujourd'hui, le travail des professeurs des écoles est encadré par différents textes. La compétence 4 du *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* s'intitule d'ailleurs ainsi : « Prendre en compte la diversité des élèves » où il est précisé que le professeur devra « adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves ». La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de 2013 aborde plusieurs points relatifs à l'idée de différenciation : « prévenir les difficultés scolaires » en réduisant les inégalités sociales et en se focalisant sur l'école primaire, « lutter contre le décrochage scolaire » en garantissant l'égalité des chances mais aussi « refonder l'éducation prioritaire » pour limiter les inégalités en matière de réussite scolaire¹⁵.

3.1.3. La différenciation au travers du plan de travail : une réponse à l'hétérogénéité

Si la pédagogie différenciée est une évidence, les façons de la pratiquer sont nombreuses mais le but toujours le même : tous les élèves doivent pouvoir progresser. Je me suis alors interrogée : comment permettre à tous mes élèves de progresser à un rythme différent ? Le plan de travail est de part sa définition un élément différenciatif puisqu'il tend à proposer à chaque élève un enseignement adapté à ses besoins. La mise en place d'un plan de travail répond à la nécessité pour l'enseignant de répondre à l'hétérogénéité de sa classe. Le but de chaque enseignant est de faire progresser tous les élèves et non pas de les faire progresser tous à la même vitesse. Dans le plan de travail, chaque élève prend petit à petit

¹⁵ LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984

conscience de ses capacités de productivité, de réalisation d'une tâche. L'idée de différenciation ne se limite pas nécessairement aux apprentissages. Je prendrais l'exemple d'un élève de ma classe au niveau scolaire très correct mais très lent. En classe, quand les exercices sont collectifs, il n'a pas le temps de les réaliser et la problématique d'une limite de temps l'angoisse et le bloque plus qu'autre chose. À la fin de la deuxième période, cet élève arrivait toujours à compléter son contrat en ayant presque uniquement du vert, c'est-à-dire en ayant compris les notions abordées. Il s'est acclimaté à l'outil qui lui a permis de s'organiser dans le temps. Encore ici, les capacités d'autonomie, de responsabilisation et de réussite se mélangent mais c'est l'élément différenciatif qui lui permet de devenir autonome, responsable de ses apprentissages et d'entrer en situation de réussite.

Bien sur, le plan de travail est avant tout un outil qui permet de différencier l'application des apprentissages. Dans un contexte d'application normal, hors plan de travail, quand un exercice est distribué, les élèves se divisent en plusieurs groupes. Certains ont terminé très rapidement et si aucune autre activité de différenciation n'est prévue, alors ils attendent et s'ennuient. D'autres ne vont pas avoir assez de temps et n'auront pas pu s'entraîner un minimum sur la notion abordée. Et ce n'est que la problématique du temps. Bien sur, tous les élèves n'ont pas le même bagage cognitif. Certains ont besoin de s'entraîner plus longtemps sur des notions basiques quand d'autres ont besoin de continuer à approfondir une leçon pour continuer à apprendre et ne pas s'ennuyer. Le plan de travail tente de remédier à ces difficultés individuelles. En proposant des plages horaires spécifiques où les élèves ont le temps de s'entraîner à leur rythme sur un éventail de niveaux différents, le plan de travail tente de répondre aux particularités de chaque élève. Les trois niveaux proposés l'illustrent bien. Prenons l'exemple des pronoms personnels : le premier niveau de difficulté est de les reconnaître dans des phrases ou un texte. Tout le monde devra avoir réalisé cet exercice à la fin de la semaine. Par contre, tout le monde n'aura pas réalisé de remplacement de sujets dans une phrase puisque la question est abordée à un niveau supérieur. Ces différences de connaissances permettent aux élèves au niveau plus faible de consolider des bases fragiles qui leur permettront bien davantage de suivre en classe que d'aborder des éléments plus complexes sur le même sujet ; et aux élèves plus à l'aise de ne pas s'ennuyer et de leur permettre d'approfondir et de maîtriser une notion plus en profondeur.

3.2. Vers l'autonomie des élèves

3.2.1. Définition

Étymologiquement, autonomie signifie « se gouverner, apprendre ses propres lois »¹⁶. Cette idée d'être son propre référent, Philippe Meirieu la convoque dans *Frankenstein pédagogue*¹⁷ et parle alors de « gestion de soi ». Il reprend le pédagogue suisse Pestalozzi : « ce qui permet à chacun de se faire œuvre de lui-même ». Héloïse Durler, elle, propose cette définition faisant appel au « gouvernement de soi »¹⁸ :

La notion d'autonomie est étroitement liée à une vision de l'individu qui met l'accent sur la liberté de choix, la gouvernance de soi et l'épanouissement personnel.

Comme le fait remarquer Sylvain Connac¹⁹, je considérerai ici « une conception valorisée de l'autonomie » en opposition à certains sociologues comme Pierre Bourdieu par exemple, qui caractérise l'autonomie de « leurre » face à la force de la reproduction sociale.

Deux qualités de l'autonomie sont ensuite à mettre en évidence chez l'élève : la capacité à réinvestir les connaissances construites, on peut alors dire que l'élève prend le contrôle de son apprentissage ; et l'aptitude des élèves à prendre des décisions, investir un espace de liberté et ainsi s'auto-suffire. Au travers de la liberté laissée à l'élève, son rôle à l'école change. Il devient acteur de son savoir grâce à ses prises de décisions et réinvestissements choisis, grâce à ses libertés acquises (et partielles). Se donner un objectif et trouver des moyens pour y parvenir²⁰ n'est pas chose aisée pour un élève. Il doit d'abord éprouver des échecs et des réussites pour comprendre ce qui fonctionne ou non, ce dont il est capable ou non. Mais avoir un objectif, c'est faire un choix et c'est prendre un compte un grand nombre de variables : « recenser ses désirs, formuler clairement l'objectif, anticiper le résultat, évaluer les moyens... »²¹. Lors de l'expérience, les élèves ont en quelque sorte tâtonné pour découvrir quel pouvait être leur objectif en prenant en compte de manière plus au moins consciente tous ces critères.

¹⁶ *Autonomie* (définition), Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, <http://www.cnrtl.fr/etymologie/autonomie>

¹⁷ *Frankenstein pédagogue*, Philippe Meirieu, ESF Éditions, 1998, p 76

¹⁸ *L'autonomie obligatoire : sociologie du gouvernement de soi à l'école*, Héloïse Durler, Presses universitaires de Rennes, coll. Paideia, 2015, p 9

¹⁹ Idem 1

²⁰ *Vers l'autonomie*, Marie-Françoise Chesnais, Hachette Éducation, p 93

²¹ Idem 19

L'idée de « responsabiliser » un élève est intimement liée à l'idée d'autonomie. En effet, comment un élève peut-il être responsable de ses apprentissages s'il n'est pas autonome ? Dans les deux cas, il est question du « rapport au savoir »²² de l'élève. On considèrera ici la responsabilisation selon Sylvain Connac dans son étude sur le plan de travail au cycle 3²³ : « un choix qui mène à l'action ». Les élèves devront ensuite « accepter » les conséquences de choix faits.

3.2.2. Instructions officielles

L'autonomie est elle une notion bien plus difficile à identifier dans les textes officiels. Dans les programmes édités dans le B.O. du 25 novembre 2015, on retrouve peu le terme d' « autonomie ». Quand il est cité, c'est davantage pour le cycle 3 que pour le cycle 2. Pourtant, dans un questionnaire soumis à des collègues enseignants, presque la totalité d'entre eux pensent que l'autonomie doit se travailler dès le cycle 1 et 100 % d'entre eux pensent que cette compétence doit être travaillée à l'école et qu'elle représente un apprentissage à part entière. On remarque aussi que certaines matières restent privées du besoin d'autonomie des élèves. Pas d'autonomie en Questionner le monde, Mathématiques et Éducation Physique et Sportives. L'autonomie serait donc limitée à un certain champ d'action. Bien sur, l'EMC (Enseignement Moral et Civique) vise à construire un futur citoyen, dans ses lignes, il est évoqué le « principe d'autonomie ».

Le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture concerne tous les élèves dès leur entrée au cycle 2 et ce jusqu'à la fin de l'instruction obligatoire. Le socle « identifie les compétences et connaissances indispensables qui doivent être acquises »²⁴ tout au long de leur scolarité. Cinq domaines sont représentés dans ce socle commun : les langages pour penser et communiquer, les méthodes et outils pour apprendre, la formation de la personne et du citoyen, les systèmes naturels et techniques, les représentations du monde et de l'activité humaine. Si les premier, quatrième et cinquième peuvent être intégrés au plan de travail via les exercices d'application, ce sont surtout les deuxième et troisième qui seront sollicités et travaillés chez les élèves grâce à l'utilisation même de l'outil. En effet, dans le domaine 2, il est notamment question d'organisation des apprentissages. Quand au domaine 3,

²² *Le rapport au savoir, en milieu populaire*, Bernard Charlot, Anthropos, 2001

²³ Idem 1

²⁴ *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, Ministère de l'Éducation National, de l'enseignement supérieur et de la recherche, 2015

il y est abordé le choix personnel et la responsabilité individuelle. Ces compétences transversales font directement appel à l'autonomie, la responsabilisation et la planification.

3.2.3. Le plan de travail, vecteur d'autonomie

Si les plans de travail sont parfois mis en place dès la maternelle, ils sont souvent plus visibles à partir du cycle 3 car il est souvent admis que les élèves dit « petits » ont encore beaucoup de mal à s'organiser, à prévoir, à être autonomes. Certes, quand les plus jeunes élèves ne maîtrisent pas encore leurs gestes et leur espace personnel, les imaginer s'organiser seul dans l'espace de la classe, de les responsabiliser peut faire peur. De ce fait, il n'est pas rare d'entendre des témoignages de collègues travaillant en cycle 3 surpris par le peu d'autonomie, de prise de décision des élèves vis à vis de leur travail personnel. Pourtant, l'autonomie est un apprentissage en elle-même. S'organiser dans le temps, faire des choix, se responsabiliser résultent d'un travail spécifique. Alors pourquoi attendre le cycle 3 pour permettre aux élèves de devenir autonomes ? C'est la question que je me suis posée avant la mise en place de ce plan de travail. Tout est question d'apprentissage, et chaque apprentissage se fait dans la durée. On ne peut espérer que les élèves deviennent miraculeusement autonomes au cycle 3 s'ils n'ont jamais travaillé ainsi auparavant.

Pour autant, le travail planifié ou le plan de travail ne veut pas dire que l'élève est laissé totalement libre de la forme et du fond de ses apprentissages, des contraintes lui sont nécessairement imposées. Des objectifs sont à atteindre et il ne peut y accéder que par des moyens spécifiques, en tout cas définis. Il est d'ailleurs possible d'élaborer ces objectifs, moyens et autres contraintes avec les élèves. Quand cela est possible, il est toujours préférable d'inclure les élèves à la construction d'un outil dont ils vont se servir.

L'enseignement repose sur l'idée implicite que le maître possède le savoir et le transmet quand l'élève lui, doit avoir envie d'apprendre. C'est de cette idée que se créent les contrats : Philippe Meirieu parle alors de *contrat pédagogique* et Zenon Przesmycki de *contrat didactique*. On parle plus généralement de pédagogie de contrat²⁵. L'élève doit alors « faire de son mieux » pour essayer de réussir la tâche qui lui a été confiée. Le maître lui doit accompagner l'élève dans son cheminement, l'aider si besoin. Mais au-delà de ce rôle, le professeur des écoles doit planifier les tâches à réaliser par les élèves et veiller régulièrement au bon déroulement des activités et au respect des consignes.

²⁵ *La pédagogie de contrat*, Halina Przesmycki, Hachette Éducation, 1999

L'avantage premier du plan de travail est que c'est un temps où les élèves sont autonomes vis à vis de leurs apprentissages, le maître est donc juste là pour apporter une aide supplémentaire, un soutien, un encouragement, un étayage. Il reste à ce moment là au second plan dans la prise de décisions, qui revient à l'élève.

Un élève sera considéré « autonome » dans la réalisation d'un plan de travail s'il est capable de se fixer des objectifs réalisables, prendre des décisions, raconter ou signaler le travail effectué et s'il respecte les contraintes apportées par le maître ou l'outil.

ELABORATION ET EXPERIMENTATION DU PLAN DE TRAVAIL

1. Rapide présentation de la classe et des élèves

Dans un souci de compréhension du contexte de l'expérience, il me paraît important de présenter l'établissement et la classe dans laquelle l'expérience a eu lieu, bien que je ne connaissais pas cet environnement au moment où j'ai décidé de mettre en place un plan de travail. L'école se situe dans le 15^{ème} arrondissement de Paris au 146 avenue Félix Faure. La population y est très mixte. L'établissement n'est pas classé REP même si les enseignants considèrent qu'elle répond aux caractéristiques de l'éducation prioritaire. La classe est composée de 26 élèves, dont une qui ne participera pas au plan de travail. Le profil de la classe est particulièrement hétérogène. Certains enfants ont un niveau scolaire très faible et ont encore du mal à entrer dans la lecture. Six d'entre eux sont suivis par le RASED et deux sont en situation de handicap. D'autres enfants sont très à l'aise et font preuve de grandes capacités de raisonnements et de logique. D'un point de vue gestion de classe, les élèves sont seulement très bavards et les points de rappel à la règle sont fréquents.

2. La construction de l'outil

2.1. La forme

La forme choisie pour ce plan de travail est relativement simple. Il s'agit d'un tableau à double entrée que les élèves collent dans leur cahier du jour et qui est également présent dans

la classe. Les deux possèdent exactement les mêmes caractéristiques de forme pour que les élèves puissent passer de l'un à l'autre facilement. Voici une représentation du tableau :

| Matière |  |  |  |
|---------|---|---|--|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

On remarque tout d'abord la présence de pictogrammes, présents pour identifier les niveaux de difficulté des exercices. Le piéton représentant le niveau le plus simple, la voiture le niveau le plus difficile. Les matières sont inscrites dans la colonne de gauche et peuvent être modifiées chaque semaine. Ainsi chaque matière est déclinée sur trois niveaux. Ils ne peuvent être d'ailleurs réalisés que dans l'ordre logique, du piéton à la voiture. Il n'est pas possible de commencer par le niveau le plus compliqué pour ensuite redescendre. Cette constante a d'ailleurs été relativement bien comprise par les élèves, peu sont ceux à avoir expérimentés les niveaux supérieurs en premier lieu.

Le plan de travail de la classe, que l'on appellera « plan de travail collectif » reprend la même forme sous forme d'une grande affiche. Dans chaque case, par exemple *Grammaire niveau Piéton*, les exercices correspondants sont à prendre. Quand les élèves ont terminé l'exercice, ils cochent sur leur tableau individuel pour signifier que l'activité a été réalisée.

Plan de travail n°...

- Je coche la case qui correspond au travail que j'ai terminé.

- Je dois avoir au moins réalisé tous les niveaux piétons avant la fin de la semaine.

| Matière |  |  |  |
|---------|---|---|---|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

La maîtresse corrige avec le code couleur suivant :
Vert : J'ai compris.
Orange : Mon travail contient quelques erreurs.
Rouge : Je n'ai pas compris, je dois revoir cette notion.

REMARQUES Prise en compte

- PLAN DE TRAVAIL -

| |  |  |  |
|-------------|---|---|---|
| Conjugaison | | | |
| Grammaire | | | |
| Vocabulaire | | | |
| Géométrie 1 | | | |
| | | | |

Plan de travail individuel de l'élève - Plan de travail collectif affiché en classe

2.2. L'évaluation

L'évaluation du plan de travail s'effectue de manière simple. Chaque jour après une session de plan de travail, je corrigeais les exercices réalisés. Un code couleur a été mis en place : *vert* signifie que l'élève a compris, *orange* que les connaissances sont encore fragiles et *rouge* que la notion n'est pas assimilée par l'élève. Toutes ces informations sont présentes sur le plan de travail individuel de l'élève. Un feu rouge n'empêche pas de continuer le travail sur la matière, il avertit seulement l'élève qu'il n'a pas compris. À ce moment là, plusieurs chemins sont possibles : soit trop d'élèves n'ont pas compris une notion et elle est donc reprise de manière collective en classe ; soit un petit groupe d'élèves est dans le besoin, un moment d'aide est donc mis en place en classe ou en APC ; soit l'élève utilise les outils en sa possession pour continuer les activités de la discipline et progresser seul. À la fin de la semaine, je récupérais les données des tableaux de chaque élève pour pouvoir m'assurer de la bonne réalisation du contrat. Un petit point en début de semaine était fait sur la réussite des plans de travail de la semaine précédente. Il ne s'agissait pas de nommer les échecs ou les réussites mais de bien rappeler que réussir un plan de travail n'est pas une compétition mais bien le respect d'un contrat.

2.3. Le contrat

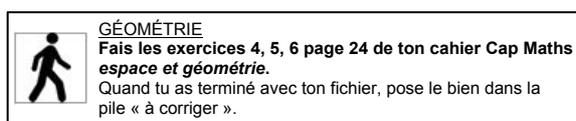
L'outil mis en place s'organise de manière hebdomadaire. Un nouveau tableau individuel est distribué aux élèves chaque début de semaine lors du temps réservé au plan de travail. Les élèves doivent avoir réalisé le contrat avant le vendredi sur des plages horaires définies et il est le même pour tous les élèves. Avant la fin de la semaine, les élèves doivent avoir réalisé tous les niveaux piétons. Ils sont bien sur libres de ne pas faire d'abord tous les niveaux piétons s'ils savent qu'ils auront le temps de les faire ultérieurement. C'est un vrai apprentissage que d'estimer la durée de réalisation d'exercices, de faire des choix et de respecter une consigne en même temps. On parlera d'ailleurs dans la dernière partie des progrès fulgurants des élèves. Il m'a semblé important en ce sens de préciser régulièrement qu'il ne s'agissait pas d'une course mais bien d'un outil pour s'entraîner.

2.4. L'organisation dans l'espace

Il est primordial, peu importe la forme de l'outil choisi, que les élèves se soient avant tout appropriés les espaces de la classe, qu'ils sachent localiser les outils et ressources

nécessaires pour la réussite de leur travail. Ce plan de travail est relativement simple à comprendre et ne nécessite pas une gestion de l'organisation dans l'espace trop conséquente, ce qui est une bonne manière d'aborder l'outil au cycle 2. L'enjeu est avant tout de se repérer dans un tableau à double entrée où sont représentées les différentes matières et niveaux possibles pour chacune et de comprendre que la gestion de son tableau a un sens, une incidence.

La première difficulté de l'organisation dans l'espace a probablement été de limiter les déplacements malgré la contrainte d'aller chercher un exercice à la fois. Il ne faut que se forme un trop gros groupement d'élèves au plan de travail collectif, mais en même temps les élèves doivent pouvoir être autonomes dans leur gestion de l'espace. Dans le but de limiter les attroupements, rapidement je différencie le début de l'activité : les élèves ne commencent pas tous en même temps. Une tâche d'écriture est souvent proposée juste avant la plage horaire réservée, comme par exemple, écrire les devoirs : « quand j'ai terminé d'écrire mes devoirs, je peux me consacrer au plan de travail ». Certains plans de travail ont nécessité l'utilisation d'un ou plusieurs fichiers²⁶. Dès la première semaine, ils ont dû apprendre à s'organiser dans l'espace avec les différents supports qu'ils devaient utiliser : comprendre le fichier dont il s'agit (probablement l'étape la plus compliquée), aller chercher le fichier dans un espace 1 de la classe, le déposer dans un espace 2 dit sur « la table à corriger » pour me faciliter les corrections ensuite. Bien sûr, cela demande un prérequis important pour des élèves de cet âge comme le rappellent Sylvain Grandserre et Laurent Lescourach²⁷, il faut que les élèves aient « connaissance des différents fichiers » mais aussi qu'ils puissent se repérer dans les divers cahiers et qu'ils aient « connaissance des recours en cas de problème ».



Exemple de « papier » présent dans le plan de travail collectif quand l'activité est à faire dans un fichier

Tout au long des deux périodes où le plan de travail a été mis en place, les espaces définis sont restés les mêmes pour que les élèves créent des habitudes de travail. Au fur et à

²⁶ La classe est parée de trois fichiers : un fichier « Mathématiques : nombres et calculs », un autre « Espace et Géométrie » et un troisième portant sur le Français, étude de la langue et compréhension en lecture confondues.

²⁷ *Faire travailler les élèves à l'école, sept clés pour enseigner autrement*, Sylvain Grandserre et Laurent Lescourach, ESF Éditeur, 2013



CONJUGAISON

Recopie les phrases sur ton cahier en conjuguant les verbes en gras au présent.

Agathe et Leïla **préparer** leur contrôle de mercredi.

Nous **danser** tous ensemble sur la musique.

Aujourd'hui, Henri **nager** dans le grand bassin à la piscine.

Je **fermer** la porte à clé en sortant de chez moi.

Les lundis, vous **donner** des cours d'anglais.

Tu **écouter** la musique beaucoup trop fort.

Exemple d'une progression sur trois niveaux d'exercices dans le plan de travail

Conjugaison – Semaine 14 (Période 4)

Un type d'exercices peut rester dans le plan de travail plus ou moins longtemps en fonction de la réussite des élèves. D'une semaine sur l'autre, le report des couleurs permet de constater si une notion est maîtrisée de la plupart des élèves ou si au contraire les élèves ont besoin de davantage de temps pour s'entraîner.

Il a été difficile au début de la mise en place du plan de travail de jauger les niveaux de difficulté et de durée de chaque exercice. Il est important que pour le niveau piéton, tous les élèves soient susceptibles d'être en réussite en réalisant les exercices de manière relativement rapide. Les niveaux supérieurs permettent d'approfondir les connaissances et demande davantage de temps de réflexion aux élèves. Ils nécessitent souvent plus d'écrit de la part des élèves. En effet, le niveau *piéton* repose souvent sur des tâches simples, les tâches se complexifient aux niveaux *vélo* et *voiture*.

3. La gestion en classe du nouvel outil

3.1. La découverte

Le démarrage du plan de travail s'est effectué très vite dès mon entrée en classe. Les élèves ont tout de suite été très motivés par le nouvel outil. Rien que l'objet déjà prêt dans un coin de la classe les a beaucoup intrigués. Leur intérêt et leur envie de participer à un projet tel que celui-ci permet de commencer à travailler avec des élèves qui se sentent tous concernés et ont tous envie d'apprendre à utiliser l'outil et devenir autonome.

Évidemment, les premières plages de plan de travail intègrent beaucoup de gestion de classe car leurs droits changent pendant ces moments spécifiques : ils ont le droit de se lever, d'aider un camarade en chuchotant, de se référer aux outils de leur choix mais surtout et avant tout, ils ont le droit de choisir la discipline qu'ils veulent travailler.

3.2. Le déroulement d'une séance de plan de travail

Le déroulement d'une séance est très simple : la classe fonctionne en « ruche ». Les élèves sont autonomes et libres de leurs déplacements. Le professeur lui s'occupe des élèves qui en ont besoin. De manière générale, les élèves doivent être au travail. Quand ce n'est pas la première séance de la semaine, les élèves doivent regarder leur tableau individuel pour vérifier que tout a bien été corrigé. Si ce n'est pas le cas, ils peuvent se référer aux « remarques » pour comprendre le problème. Cette case en bas de leur plan de travail individuel intégrée en deuxième semaine permet de leur préciser si une partie de l'exercice a été oubliée ou incomprise par exemple. Le jour d'après, je regarde si la remarque a été prise en compte ou non et je le signifie toujours dans le tableau. Il est important qu'ils consultent bien leur plan de travail pour savoir s'ils ont compris la notion travaillée. Quand l'exercice choisi est terminé, l'élève coche la case correspondante dans son cahier du jour. Il peut ensuite aller chercher un nouvel exercice dans le plan de travail collectif. Soit il choisit le niveau suivant de la discipline qu'il vient juste de travailler, soit il décide de travailler une autre matière. Il revient à sa place avec son exercice, le colle dans le cahier du jour et poursuit ainsi jusqu'à la fin de la plage horaire. Certains élèves ont le temps de faire un exercice quand d'autres en font six ou sept. Les plages horaires varient entre 30 minutes et 50 minutes.

L'ANALYSE DES RESULTATS

1. L'évolution sur deux périodes

1.1. Un bouleversement des habitudes de travail

Je dois dire que mettre en place un plan de travail demande beaucoup de préparation, d'anticipation et requiert des modalités de gestion de classe autres que celles habituelles. J'étais particulièrement sollicitée par les élèves pendant les moments réservés au plan de travail. Je comprends que certains professeurs se redirigent vers une pédagogie dite plus « traditionnelle », « plus facile à gérer » comme l'explique Pierre Barré en 2002²⁸. Il a cependant été très valorisant de mettre un tel outil en place. Je constate très vite en arrivant dans la classe que les élèves ont des habitudes de travail très traditionnelles. À l'annonce du plan de travail, ils sont très heureux de pouvoir tester un outil nouveau dont ils ne connaissent

²⁸ *L'aventure documentaire*, Pierre Barré, ICEM, 2002

pas encore les codes. De plus, cet outil leur permet d'être « libres » : à eux de prendre les décisions, de faire des choix pour faciliter leurs apprentissages. Cet engouement est forcément encourageant au départ de cette expérience.

1.2. Le début de l'expérience

1.2.1. Quel constat dès les premières semaines ?

Le début de l'expérience s'est déroulée sur trois semaines dès mon arrivée en classe et ce jusqu'au vacances de Février, c'est à dire du 29 janvier au 16 février. Tout au long de cette phase, les élèves ont du mal à respecter le contrat. Et cela ne concerne pas seulement les élèves en difficulté, mais aussi les élèves qui ne se rendent pas compte que l'enjeu n'est pas une course, mais bien de remplir le contrat. Prenons l'exemple de Carell (cf. annexe 1), on constate que de nombreux exercices ont été réalisés la première semaine. Il a fait les trois niveaux de grammaire et orthographe sans avoir touché la géométrie. Alors qu'il a fait plus d'exercices que nécessaire pour remplir le contrat, son plan de travail n'est pas une réussite puisqu'il manque la réalisation d'un niveau piéton. Deuxième point d'observation, le vert se fait rare dans l'évaluation de ses exercices. Au delà du souci de compréhension, Carell réalise une course pour terminer au plus vite le plan de travail, quitte à ne pas finir les exercices ou à tout simplement ne pas respecter les consignes. D'autres élèves ont cependant de vraies difficultés, premièrement à travailler seul sans lecture préalable de consignes, sans explication explicite de la part du professeur des connaissances et compétences requises pour la réalisation de chaque exercice et deuxièmement, à s'organiser avec un outil qu'ils ne connaissent pas et dont l'utilisation a un sens qu'ils ne maîtrisent pas encore. Un de mes élèves en situation de handicap, Dembo, a particulièrement eu du mal à s'approprier l'outil et comprendre son rôle dans l'utilisation de ce même outil. Voilà par exemple son tableau individuel à la fin de la première semaine :

| Plan de travail n°4. | | | |
|---|---|---|--|
| - Je coche la case qui correspond au travail que j'ai terminé. | | | |
| - Je dois avoir au moins réalisé tous les niveaux piétons avant la fin de la semaine. | | | |
| Matière |  |  |  |
| Orthographe | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Q.L.M | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Maths | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Géométrie | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Grammaire | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

je ne vois pas le niveau piéton d'orthographe
On ne commence pas par ce niveau X!

La maîtresse corrige avec le code couleur suivant :
Vert : Mon travail est tout juste.
Orange : Mon travail contient quelques erreurs.
Rouge : Je n'ai pas compris, je dois revoir cette notion.

Plan de travail n°1 de Dembo

On constate que l'exercice d'orthographe coché dans un premier temps est introuvable dans son cahier du jour (comme je le signale dans la marge). Le seul exercice collé dans son cahier du jour est un exercice Questionner le monde sur la lecture de l'heure et il commence directement par le niveau voiture, en ne respectant donc pas les consignes de progression. Si plusieurs élèves se sont retrouvés en difficulté pendant ce premier plan de travail, d'autres se sont rapidement appropriés l'objet. Encore ici, il est question d'hétérogénéité.

| Plan de travail n°1 | | | |
|---|---|---|--|
| - Je coche la case qui correspond au travail que j'ai terminé. | | | |
| - Je dois avoir au moins réalisé tous les niveaux piétons avant la fin de la semaine. | | | |
| Matière |  |  |  |
| Orthographe | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> à terminer | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Q.L.M | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Maths | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Géométrie | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Grammaire | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> à terminer | <input checked="" type="checkbox"/> |

Plan de travail n°1 de Damien

Le premier plan de travail de Damien témoigne certes lui aussi d'une certaine « envie de terminer » mais on constate qu'il a déjà intégré le code de cocher pour signaler qu'un exercice est fait, qu'il a respecté l'ordre de progression. Je me rends compte que certains exercices sont

trop compliqués : les niveaux piétons doivent être courts et reposer sur des actions simples. Un trop grand nombre d'élèves est dans l'échec, ce n'est pas le but du plan de travail, au contraire, il s'agit de rectifier le tir dès la deuxième semaine.

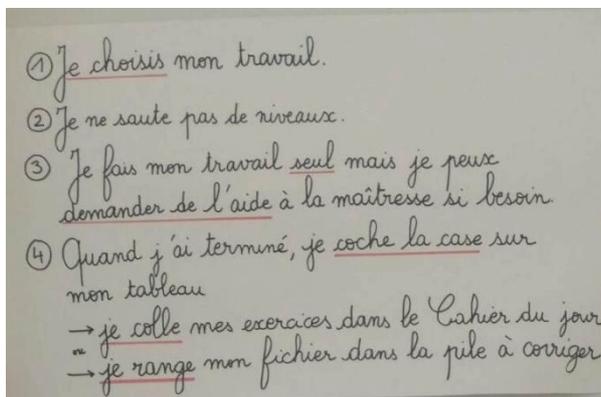
Pour se rendre compte de l'évolution des élèves sur ce laps de temps, voici quelques chiffres. Pour les deux plans de travail évalués, je considère 22 élèves (en enlevant les absents, les non participants et les cas spécifiques). Ces 22 élèves doivent produire en tout 110 exercices de niveau piéton (22 élèves x 5 exercices niveau piéton). Lors du premier plan de travail, 21 exercices piéton manquent pour que tous les élèves aient rempli leur contrat, ce qui revient à un taux de 19,1 % d'exercice non faits. Sur 11 élèves n'ayant pas respecté le contrat, six ont plus d'un niveau piéton de retard. Il est d'ailleurs étonnant de retrouver des élèves d'habitude plutôt à l'aise en classe comme Seykou et Adrien qui ne se sont pas préoccupés d'une quelconque progression ou encore d'Ana-Lia qui présente très peu d'exercices faits.

Passons aux résultats du troisième plan de travail. La progression des élèves n'est pas encore flagrante. Le pourcentage d'exercices niveau piéton non faits descend à 16,3 % mais reste encore important. Sur 11 élèves n'ayant pas respecté le contrat, quatre élèves ont encore plus d'un niveau piéton à faire, bien que ce ne soit pas nécessairement les mêmes. Ce qui est évident cependant, mais qui ressort moins au travers de chiffres, c'est leur prise au sérieux du procédé, de l'outil. Beaucoup moins d'élèves accèdent au niveau voiture parce qu'ils accèdent à l'idée de progression. Moins de trous incohérents sont visibles, tout comme le orange et le rouge. Les élèves commencent à être en situation de réussite : à la fois de leur contrat mais aussi des exercices d'application.

1.2.2. Les modifications apportées

Suite aux observations effectuées à la fin de la première semaine, je fais déjà évoluer mon outil. Premièrement, tout comme les élèves testent pour connaître leur capacité à tenir un objectif, je teste différentes formes et longueurs d'exercices pour voir ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas. Sur les trois semaines, il n'y a pas une grande évolution du nombre d'élèves arrivant à remplir le contrat mais on remarque une progression d'un point de vue qualitatif, comme évoqué plus haut. Je modifie la forme du plan de travail pour deux élèves qui sont en grande difficulté en leur donnant un cahier réservé à l'usage unique du plan de travail. Cet outil restera le même jusqu'à la fin de l'expérience même si des modifications y

seront apportées. Dans la classe, je rajoute des affichages pour aider les élèves à bien utiliser l'outil. Au dessus du plan de travail, un affichage explique la marche à suivre. Au tableau, j'aimante une affiche seulement pendant les temps de travail pour rappeler les règles simples de comportement.



Affiche au-dessus du plan de travail expliquant la marche à suivre

À la fin de ces trois semaines, nous décidons avec ma binôme de mettre en place un groupe de besoin pendant les temps de plan de travail pour que nous puissions travailler plus facilement avec les élèves qui ont encore du mal à remplir le contrat à cause des apprentissages. J'apporte aussi une légère modification au tableau individuel des élèves dès la deuxième semaine en rajoutant un espace dédié aux « remarques » pour guider les élèves dans leur progression tout au long de la semaine. Les élèves avaient du mal à suivre la correction des exercices en revenant plusieurs pages en arrière dans leur cahier du jour. Grâce à ce rajout, il n'y a qu'un seul référent. Il est possible d'y indiquer si des exercices sont non terminés ou incompris.

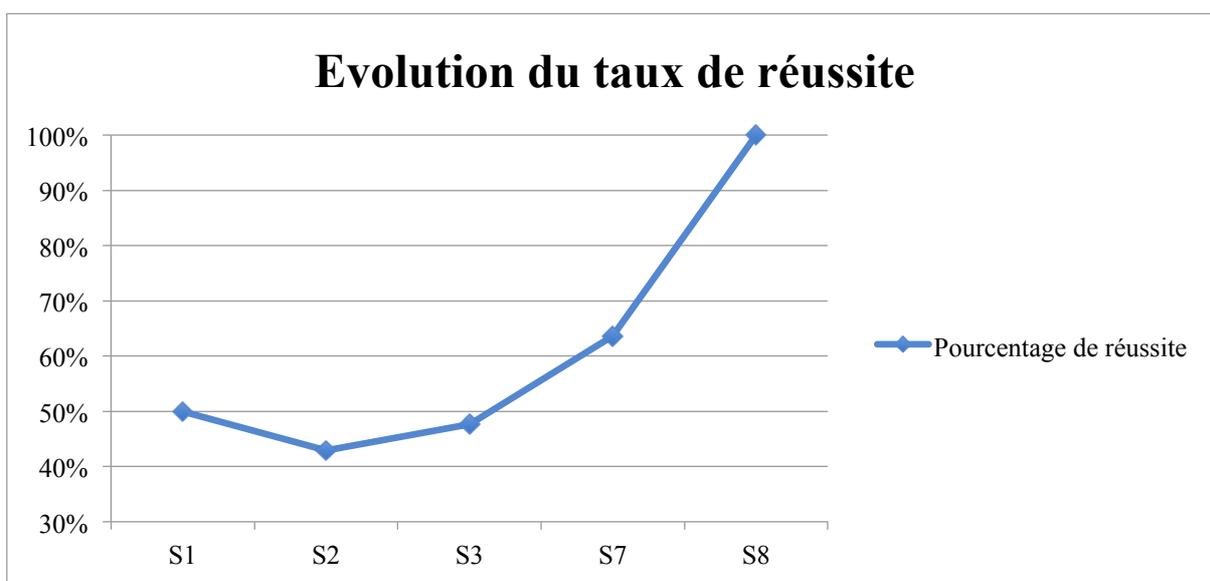
1.3. Le fin de l'expérience

1.3.1. Des élèves en situation de réussite

Dans son livre *Comment aider nos enfants à réussir*²⁹, Philippe Meirieu distingue la représentation « conformiste » du verbe réussir selon laquelle les élèves devraient « être un bon élève, cloné et obéissant, qui duplique à l'infini les performances du professeur ». Selon lui le terme doit en fait être davantage synonyme d'émancipation : « réussir c'est trouver du plaisir dans la connaissance ». S'il est bien sur d'abord questions des savoirs transmis, la manière de les aborder est susceptible d'aider les élèves à « réussir ».

²⁹ *Comment aider nos enfants à réussir*, Philippe Meirieu, Bayard, 2015, p 164

Malheureusement, je ne dispose des résultats des plans de travail des élèves que pendant les périodes où j'étais présente en classe. Les élèves ont cependant continué l'expérience avec ma binôme du 5 au 23 mars, et je dispose des données pour les deux semaines suivantes, soit du 26 mars au 6 avril. Néanmoins, il suffit de comparer les tableaux de données du premier et dernier plan de travail pour constater les progrès fabuleux faits par les élèves. Sur les 21 élèves répertoriés, tous ont rempli leur contrat. C'est à dire que tous ont fait au moins tous les niveaux piétons. Le taux de réussite du contrat passe donc de 50 % en début d'expérience à 100 % lors du dernier plan de travail en semaine 14.



De plus on constate un vrai progrès dans la réussite des exercices d'application, à la fois d'un point de vue quantitatif comme qualitatif. Lors du premier plan de travail, les élèves ont réalisé 160 exercices tous niveaux confondus. Sur ces 160, seulement 74 sont reportés comme « verts », soit moins de la moitié, plus exactement 46 %. Les notions restent encore floues ou incomprises par les élèves puisque 65 exercices sont « oranges » et 21 sont « rouges ».

Alors que dans le plan de travail n°8, soit le dernier plan de travail réalisé pour cette expérience, les chiffres sont tout autres. Les élèves ont réalisé en tout 227 exercices, soit 67 exercices de plus que pendant le premier plan de travail. Sur ces 227 activités, 178 sont qualifiées de « vertes », soit un peu moins de 80 %.

Les élèves déjà en situation de réussite au départ, ont amélioré eux aussi leur gestion de l'outil. C'est le cas de Damien par exemple, il est possible de comparer son premier plan de travail avec un de ses derniers. Il est indéniable qu'à la fois les notions tout comme la connaissance de l'outil ont évolué sur ce temps de travail.

| Plan de travail n°1 | | | | Plan de travail n°7 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| - Je coche la case qui correspond au travail que j'ai terminé. | | | | - Je coche la case qui correspond au travail que j'ai terminé. | | | |
| - Je dois avoir au moins réalisé tous les niveaux piétons avant la fin de la semaine. | | | | - Je dois avoir au moins réalisé tous les niveaux piétons avant la fin de la semaine. | | | |
| Matière |  |  |  | Matière |  |  |  |
| Orthographe | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Conjugaison | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Q L M | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Calcul | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Maths | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Calcul | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| génométrie | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Calcul | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| génométrie | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | Maths 1 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| | | | | Maths 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Plans de travail n°1 et n°7 de Damien

1.3.2. Premier facteur : la différenciation

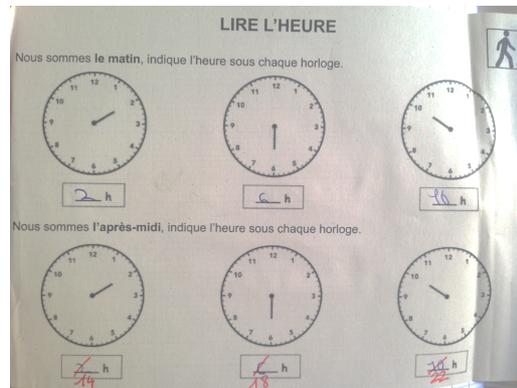
Si les élèves sont en situation de réussite, c'est pour plusieurs raisons. L'une d'entre elles est que le travail proposé est différencié. Contrairement à d'autres plans de travail, les exercices fournis aux élèves sont identiques ainsi que le contrat qu'il est demandé de remplir sur le même laps de temps. Mais où se trouvent alors les facteurs de différenciation ?

Premier élément de différenciation : le temps de réalisation. En effet, parfois sans relation avec le niveau scolaire, certains élèves ont simplement plus besoin de temps que d'autres pour s'approprier une activité. Quand les activités s'enchaînent en classe, il est parfois difficile d'attendre les retardataires. Dans cette configuration, les élèves ont certes une contrainte temporelle mais celle-ci s'étale sur toute la semaine, ce qui laisse aux élèves le temps de s'organiser. Peut-être que dans certains cas, certains élèves seraient susceptibles de « travailler » davantage si quelqu'un les poussait régulièrement. Mais premièrement, cela pourrait enlever à leur qualité de production et surtout, ils ne seraient pas autonome face à la tâche.

Deuxième élément de différenciation : le travail effectué. Quinze exercices sont proposés aux élèves repartis sur cinq matières et trois niveaux de différenciation. Tous sont censés avoir réalisé au moins cinq exercices à la fin de la semaine, correspondant aux cinq exercices niveau piéton. Tous les élèves passent donc d'abord par le même stade en premier lieu. Cela permet de proposer à chaque élève un exercice qu'il est capable de réussir.

On remarque, en se fiant aux tableaux des résultats (Cf. annexes) que ces derniers ne sont pas toujours linéaires. C'est à dire que parfois la couleur verte arrive à un niveau

supérieur alors qu'un niveau inférieur n'était pas maîtrisé ou pas totalement. Il est possible d'émettre plusieurs hypothèses pour analyser cette configuration pas si originale. Premièrement, que les exercices ne fussent pas très représentatifs de leur niveau. Comme par exemple avec cet exercice niveau piéton en plan de travail n°1. Comme on peut le constater, l'exercice a deux consignes différentes et traite une notion juste abordée avec les élèves.



Exercices de QLM-Le temps, niveau piéton – Plan de travail n°1 (Damien)

1.3.3. Deuxième facteur : l'autonomie

Il n'y a pas que deux facteurs de réussite du plan de travail par les élèves mais la différenciation et l'autonomie restent les principaux. L'autonomie est un apprentissage qui doit se dérouler tout au long de la scolarité des élèves. De manière évidente, les élèves ne sont pas devenus parfaitement autonomes au bout de 8 semaines de plan de travail. Cependant, les progrès réalisés entre la situation initiale de découverte du plan de travail et celle finale, de la réussite totale du dernier sont considérables. Le meilleur moyen pour observer cette belle évolution, reste leur réussite du plan de travail. Il n'est pas que question des savoirs liés aux domaines traditionnels. En effet, apprendre à cocher la case quand on a terminé (et seulement quand on a terminé), apprendre à se lever tranquillement pour aller chercher les outils nécessaires, apprendre à travailler seul sans aide extérieure, apprendre à aider ses camarades, sont des initiations qui peuvent paraître simples d'un point de vue extérieure mais qui sont tout l'enjeu d'un plan de travail. En devenant acteur de son propre apprentissage, l'élève quitte son rôle de spectateur. L'enseignant lui devient médiateur entre l'outil et l'élève. Il s'agit de ne plus être que la parole de référence, mais laisser l'élève être son propre référent. Les élèves apprennent à travailler sans l'approbation permanente de l'enseignant qui peut progressivement se diriger vers un rôle d'étayage en second plan. Bien sûr, il s'agit de la visée

idéale. Au bout de la huitième semaine, certains élèves ont toujours besoin de l'aval de l'adulte. Ils sont capables de rester bloqués pendant un temps d'activité si leur question se trouve sans réponse. Cependant, la situation évolue et est incomparable avec celle du début. Passé l'excitation de la découverte d'un nouvel outil, les élèves ont pris le temps de le comprendre et de l'approprier.

Une étude réalisée par Sylvain Connac³⁰ s'est penchée sur l'opinion des élèves en interrogeant plus de 1000 d'entre eux sur la question du plan de travail au cycle 3. Quand la question sur « les activités réalisées sans l'enseignant » est posée, voici leurs réponses : la plupart répondent qu'ils réfléchissent, choisissent leur travail, s'entraînent ou travaillent avec leurs camarades. On constate donc que même sans la présence « vérificatrice » de l'enseignant, les élèves sont au travail et sont autonomes. Pour ce qui est de l'utilité des activités réalisées seul pendant le plan de travail, les mêmes élèves confient pour presque la moitié « réutiliser les savoirs de l'école » mais aussi que cela les « aide pour leurs devoirs », que cela leur « apprend à s'organiser, à être autonome » ou tout simplement qu'ils « apprennent mieux ». Les conclusions de l'étude sur l'autonomie sont les suivantes : « Les élèves ont la possibilité de choisir leur travail, les supports d'entraînement, les camarades pour collaborer. Rares sont ceux qui pervertissent ces espaces d'autonomie pour rompre le contrat didactique. »

2. Ma pratique : vecteur de réussite des élèves ?

Bien sûr dans ce dispositif, l'enseignante que je suis intervient pour accompagner les élèves. « Accompagner » me semble un terme particulièrement juste quant au rôle que j'ai tenu pendant cette expérience. C'est à la fois un rôle de guide, d'aide à l'organisation, à la mise au travail et surtout d'étayage. Mon rôle va en réalité évoluer en même temps que les élèves. Au début de l'expérience, ils sont très peu autonomes et sont constamment en demande d'aide. Il n'est pas que question de difficulté de réalisation d'un exercice mais plus d'un besoin d'être rassuré dans leur utilisation de l'outil, dans leur choix d'activité, dans leur manière de s'organiser dans leur cahier du jour. À cela, je réponds par un accompagnement individuel en déambulant en classe pour aider les élèves. Au fur et à mesure, j'essaye de moins guider et de les laisser davantage autonomes. Dans le but d'aider les élèves en trop grande difficulté face à ce nouvel outil, je crée un cahier dédié au plan de travail pour deux d'entre eux. Ce sont

³⁰ Idem 1

d'ailleurs des élèves avec lesquels j'ai beaucoup insisté sur le recours aux outils périphériques, ce qui les a beaucoup aidé dans leur progression. Le groupe de besoin crée m'a aussi permis de me concentrer sur un groupe d'élèves à besoins spécifiques. Mon rôle était avant tout d'explicitier au mieux les consignes, voire de les guider dans la réalisation des exercices si besoin. De manière générale, ma présence était rassurante et une aide pour les élèves. Si cela leur a permis de réussir certainement plus facilement, j'aurais aimé pouvoir m'effacer encore davantage pour vraiment laisser les élèves en autonomie. Mais évidemment cela prend du temps et l'expérience est à poursuivre et à recommencer.

LES PROLONGEMENTS POSSIBLES

1. L'autocorrection/évaluation

Comme évoqué précédemment, le plan de travail est un outil souvent mis en place avec un moyen d'auto-évaluation pour les élèves. C'est un pas de plus vers l'autonomie. Je n'ai malheureusement pas pu mettre cela en place sur le peu de temps imparti pour l'expérience mais ce serait un prolongement évident de l'outil. Il me paraît cependant pertinent d'ajouter au fur et à mesure de nouvelles fonctions au dispositif pour que les élèves apprivoisent ses fonctionnalités au fur et à mesure. Il me semblait difficile de mettre tout de suite en place un outil autocorrectif. À la vue du temps dont ont eu besoin les élèves pour s'acclimater à un outil relativement simple d'utilisation, les laisser prendre leur temps pour ne pas les mettre en position de surcharge cognitive me paraît important.

Au moment de la mise en place du plan de travail en classe, il me paraissait important que les élèves sachent que ce n'étaient pas qu'un moyen d'évaluation de leur connaissances et compétences mais aussi un moyen de s'entraîner. Il m'a semblé important de le distinguer du système classique de notation déjà existant dans la classe : « tb, b, ab... » en proposant une évaluation par la couleur, signifiant davantage des stades dans l'apprentissage d'une notion. Les couleurs ont eu l'avantage de limiter ces comparaisons entre élèves. Malgré tout, beaucoup d'entre eux ne supportent pas l'erreur et introduire un outil auto-évaluatif impliquerait de passer un temps certain sur la confiance entre le maître et l'élève et le rapport à l'erreur. C'est au professeur, pendant les moments de plan de travail et les moments hors du plan de travail, de faire comprendre que l'erreur n'est pas problématique, elle permet au contraire de progresser, d'avancer et permet à la classe entière de profiter d'un rappel ou d'un nouvel apprentissage si besoin. Le plan de travail de manière générale vise à désacraliser le

statut de l'erreur, c'est d'ailleurs ce qui ressort de l'étude, toujours la même, menée par Sylvain Connac auprès des élèves de cycle 3 :

Près de $\frac{3}{4}$ des élèves expriment mieux accepter et reconnaître leurs erreurs, avoir moins peur d'en commettre (...). La raison première invoquée est la distinction franche entre les situations d'entraînement (où l'erreur devient un outil pour mieux apprendre, où il est possible de ne pas rester seul et de solliciter de l'aide) et celles d'évaluations (où l'enjeu est de montrer tout ce que l'on a appris). Le stress est ainsi minimisé, ce qui semble agir positivement sur leur confiance.

Il faut que la correction du plan de travail soit perçue par les élèves comme formatrice, visant à améliorer les capacités des élèves en vue d'une prochaine évaluation, là sommative. Mais au-delà de l'évaluation formelle, le plan de travail est avant tout un outil qui permet aux élèves d'évaluer leurs actions : « j'ai beaucoup, j'ai peu travaillé », « j'ai compris ou je n'ai pas compris », « je dois revoir cette notion ». Ils doivent d'ailleurs être capables de formuler une analyse de leurs propres actions. Il est souvent mis en place des moments de bilans à la fin du plan de travail, soit pour que les élèves fassent un retour, écrit ou oral, sur leur expérience de la semaine, soit pour le professeur en fasse un collectif. Malheureusement, pour des contraintes pratiques, il m'a toujours été impossible d'imaginer un bilan en fin de semaine puisque les dernières corrections n'avaient pu être encore faites.

2. La répartition dans le temps

Comme déjà précisé, le plan de travail mis en place lors de cette expérience devait être réalisé par les élèves de manière hebdomadaire. S'il est rare que le temps laissé aux élèves soit plus court, étant donné que le nombre de tâches minimum nécessitent plusieurs plages horaires dédiées ou simplement conséquentes, il est parfois plus long. Il n'est pas rare de voir des plans de travail s'étaler sur plusieurs semaines. Les avantages sont que les enfants ont davantage de temps pour s'organiser, avancer à leur rythme, et leurs choix sont donc ainsi vraiment significatifs. Si un élève dispose de toute une période pour faire un certain nombre de tâches, il peut très bien choisir d'accomplir toutes les activités liées aux mathématiques en premier par exemple, mais cela veut bien dire qu'à la fin de la période il ne lui en restera plus. Il est aussi possible d'imaginer un plan de travail avec différents temps : comme des temps en salle informatique par exemple, ou tout simplement des temps collectifs, individuels ou en groupe. Encore une fois, les possibilités sont immenses.

3. Le lien avec les parents

Dans la mise en place de ce plan de travail, le lien avec les parents n'a pas été particulièrement différent que d'habitude. En arrivant dans la classe en janvier, nous avons expliqué lors d'une réunion de présentation la mise en place du plan de travail. J'avais ensuite transmis dans le cahier de correspondance le mot suivant pour bien informer tous les parents :

PLAN DE TRAVAIL

Chers parents,
Depuis la semaine dernière, nous avons mis en place en classe un plan de travail. Celui-ci permet aux élèves de réaliser des exercices en autonomie, en gérant leur temps et les matières qu'ils veulent travailler en priorité.
La notation se fait par couleur :
- vert : j'ai compris
- orange : j'ai fait quelques erreurs
- rouge : je n'ai pas compris
Les élèves ne doivent pas se précipiter et bien terminer les exercices. À la fin de la semaine, tous les niveaux 1 (piéton) doivent avoir été réalisés.
Le plan de travail est visible dans le cahier du jour.

Bien cordialement,

Mme Verdier

Mot transmis aux parents le lundi 5 février

Il était très important que les parents comprennent l'outil avec lequel leurs enfants allaient travailler. Dans beaucoup de plans de travail étudiés pour cette expérience, le lien avec les parents est bien plus présent. Ceux-ci font partie intégrante de la validation de l'outil puisqu'ils doivent bien souvent le signer, comme c'est le cas dans le plan de travail de Vence, déjà mentionné plus haut. De manière générale, l'école gagne toujours à renforcer le lien avec les parents. En fonction des berceaux, cette tâche est plus ou moins facile. Il aurait été intéressant de proposer un investissement plus grand aux parents lors de cette expérience. Encore une fois, donner le cahier du jour le vendredi soir n'était pas possible à cause des corrections. C'est là que la variable du temps est à prendre en compte, il est certainement plus évident de créer un lien avec les parents si l'outil est utilisé sur au moins deux semaines. Imaginer un plan de travail que les parents pourraient consulter régulièrement durant son évolution et signer à la fin serait un prolongement que je souhaiterais mettre en place pour investir encore davantage les parents dans la scolarisation de leur enfant et leur permettre de réfléchir ou observer la manière il apprend et s'entraîne.

4. Une continuité entre la maternelle et l'élémentaire

En maternelle, il est plus que fréquent de constater que les élèves sont en autonomie. En fait, il s'agit d'un des apprentissages fondamentaux. Être capable de passer de la maison à

l'école et de se débrouiller seul. Qu'il soit question d'une autonomie affective et relationnelle, d'une autonomie physique ou d'une autonomie intellectuelle, les professeurs des écoles en cycle 1 œuvrent à former des futurs écoliers autonomes. Dans le questionnaire soumis aux collègues professeurs, 100 % des enseignants en maternelle proposent des activités dites « autonomes » comme des tiroirs Montessori, des tiroirs d'activité autonome ou encore des jeux. En effet, quand on observe une classe de maternelle, les moments où les élèves sont libres de choisir leur activité, leur travail, sont nombreux. Et puis une fois arrivé au CP, ces moments autonomes disparaissent au profit d'un modèle plus traditionnel. Certes les programmes indiquent des contenus nombreux, des contraintes de temps mais pourquoi changeons nous aussi radicalement les méthodes de travail entre la Grande-Section et le Cours Préparatoire ?

Le plan de travail peut être une réponse aux besoins d'autonomie des élèves à l'école élémentaire, bien qu'il puisse déjà être mis en place au cycle 1. Il permet de conserver cette idée de « choix de l'activité » tout en responsabilisant les élèves face à la tâche et au respect d'un contrat.

CONCLUSION

Mettre en place un plan de travail au cycle 2 est faisable, et en plus de cela, utile et pertinent. C'est du moins l'impression que j'ai à la fin de cette expérience. Certes cela demande une organisation spécifique, un changement des méthodes de travail traditionnelles et une patience certaine face aux besoins de résultats significatifs mais les progrès des élèves au niveau des savoirs-faire comme des savoirs-être sont plus que valorisants. La période de huit semaines sur laquelle s'est étalée l'expérience représente en réalité un laps de temps très court pour mener à bien un tel dispositif. Au bout des trois premières semaines, j'étais un peu découragée face au nombre constant d'élèves ne réussissant pas le contrat. Mais nous avons continué l'expérience et les résultats ont commencé à devenir de plus en plus positifs, jusqu'à une totale réussite. Si cette constatation n'est pas la garantie absolue que le plan de travail fonctionne dans toutes les classes, il est un début de réponse à une problématique de différenciation autonome au cycle 2. En effet, les élèves en sont capables alors autant leur permettre de continuer à construire leur autonomie en leur proposant des outils adaptés. Comme on le voit dans cet écrit, tous les plans de travail que j'ai pu analyser en élémentaire étaient dédiés au cycle 3. Une question se pose alors : pourquoi cet outil n'intervient-il que très peu au cycle 2 ? Est-ce lié au fait que les élèves se trouvent dans le cycle des apprentissages fondamentaux et que les enseignants préfèrent assurer les savoirs théoriques avant de s'attacher au savoirs pratiques ? Cela requiert de l'hypothèse.

Pour moi, mettre en place un tel outil a vraiment été enrichissant. Cela permet de questionner sa pratique en profondeur et d'imaginer un tas de remédiations possibles pour nos enseignements. Penser aux différentes façons dont les élèves peuvent aborder leurs apprentissages me semble primordial. Proposer aux élèves un outil qui leur permet à tous de travailler est particulièrement satisfaisant, et cela même pour des élèves en difficulté.

Mais si ces élèves en difficulté finissent pas réussir seulement quand un peu plus de temps et de choix leur est accordé, le plan de travail semble un outil utilisable par tous, et pourquoi pas un outil permettant de lutter contre l'échec scolaire. Si progresser à leur rythme permet aux élèves de continuer à avancer, même si ce n'est pas à la vitesse que l'on attend typiquement d'eux, n'est-ce pas là une solution contre l'abandon scolaire de certains élèves. Encore mieux, si l'école se mobilise entière pour imaginer des moments de décroissements comme le fait depuis les années 80 l'école « Joie de vivre », permettant ainsi à chaque enfant

de travailler selon ses besoins, peu importe son âge ou son niveau de classe, alors la volonté de proposer à tous un enseignement adapté est en marche. En fait si l'on déconstruit certains codes ancrés traditionnellement dans la construction de nos enseignements, peut-être pourrons nous un jour prétendre à la réussite de tous les enfants.

BIBLIOGRAPHIE

Jean-Marie Gillig, *Remédiation, soutien et approfondissement à l'école*, Hachette Éducation, 2001

Sylvain Connac, « *Autonomie, responsabilité et du coopération : ce qu'en disent les élèves utilisant un plan de travail* », *Education et socialisation*, Les cahiers CERFEE, 2016
<https://journals.openedition.org/edso/1725>

« Les plans de travail », Revue *Le Nouvel Éducateur* n°78, 1996, p 14-21

Sylvain Grandserre et Laurent Lescouarch, *Faire travailler les élèves à l'école, sept clés pour enseigner autrement*, ESF Éditeur, 2013

Sandrine Elmesbahi et Sophie Malaizé, *Le plan de travail – Animation pédagogique*, 2015
https://www.ac-orleanstours.fr/fileadmin/user_upload/tours_nord/enseignement_pedagogie/aide_eleves/DV_AP_Le_plan_de_travail_janv_2015.pdf

Guy Vermeé, *Le plan de travail*, 2010
http://webetab.ac-bordeaux.fr/Primaire/24/IENPerigueux2/pdt_mdi/introduction/le_plan_de_travail.pdf

Marie-Françoise Chesnais, *Vers l'autonomie*, Hachette Éducation, 1998

Stéphanie Descampe, Françoise Robin et Philippe Tremblay, *Pratiques de pédagogie différenciée à l'école primaire*, sous la direction du Professeur Bernard Rey, Service des sciences de l'éducation de l'université libre de Bruxelles

Jean-Marie Gillig, *L'aide aux enfants en difficulté à l'école*, Dunod, 1998

Différenciation pédagogique, IUFM de la Réunion
<http://w3.uqo.ca/moreau/documents/IUMFdeLaReunion.pdf>

Le plan de travail

https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_404628/le-plan-de-travail

ANNEXES

Annexe 1

Résultats du plan de travail n°1

| CE1 C | PLAN DE TRAVAIL 1 (SEMAINE 5) | | | | | GRAMMAIRE Sujet/verbe | CONTRAT Respecté/Non respecté |
|------------------------------|-------------------------------|---------------------|--------------------|-------------------------|--|--------------------------|----------------------------------|
| | ORTHOGRAPHE Le son (k) | QLM Lire l'heure | MATHS Géo + 100 | GÉOMÉTRIE Carré/Rect | | | |
| BAGHDADI Adnan | | | | X | | | NR |
| BOUZID Solymann | | | | X | | | NR |
| CAMARA Malik | | | | X | | | R |
| DOPPIA Tenessee | | | | | | | R |
| GALLOIS Léonard | | | | X | | | NR |
| GASSAMA Mamadou | | | | X | | | R |
| GNAT Enzo | | | | X | | | NR |
| GORIBE Hawa | | | | X | | | NR |
| GURASSY Dembo | | | | X | | | R |
| GUNAYDIN Hakim | | | | X | | | NR |
| JEANNEAU Camille | | | | X | | | R |
| KHALLO Seykou | | | | X | | | NR |
| KHALIL Karen | | | | X | | | NR |
| LADHARI Yousef | | | | X | | | R |
| LANGLOIS DE RUBERCY François | | | | X | | | R |
| MADEU Bertram | | | | X | | | R |
| MARCINIAK Marion | | | | X | | | R |
| MAHOUN Yacine | | | | X | | | NR |
| NZALE Maria | | | | X | | | R |
| PEREIRA Adrien | | | | X | | | NR |
| PERIN Ana-Lia | | | | X | | | NR |
| RAYMOND Damien | | | | X | | | R |
| SAINTEN Carrell | | | | X | | | NR |
| TOUNEKTI Inès | | | | X | | | R |
| TRAORE Mina | | | | X | | | R |
| WANG Marc | | | | X | | | R |
| LÉGENDE | | | | | | | 11 NR |
| J'ai compris | | | | | | | 11 R |
| J'ai fait quelques erreurs | | | | | | | 1 non participant |
| Je n'ai pas compris | | | | | | | |

Annexe 2

Résultats du plan de travail n°2

| CEIC | PLAN DE TRAVAIL 2 (SEMAINE 6) | | | | | | GRAMMAIRE | CONTRAT | Remarques |
|------------------------------|-------------------------------|--------------|-----------------------------------|------------------------|-------------------|-----------------------|-----------|----------------|-----------|
| | ORTHOGRAPHE | QLM | MATHS 1 | MATHS 2 | Promos personnels | Respecte/Non respecté | | | |
| | Le son (f) | Lire l'heure | Additionner centaines et dizaines | Multiplcation de 1 à 5 | | | | | |
| BAGHDADI Adnan | OK | P | P | P | P | | NR | Oui | |
| BOUZID Solyman | | P | | | | | NR | - | |
| CAMARA Malik | | | | | | | | | |
| DOPPIA Tennessee | | | | | | | R | Oui | |
| GALLOIS Léonard | | | | | | | NR | Non | |
| GASSAMA Iamadou | | P | | | | | NR | - | |
| GNAT Enzo | | P | | | | | NR | - | |
| GORIBE Hawa | P | | | | | | NR | - mais absent | |
| GURASSY Dembo | | | | | | | | | |
| GUNAYDIN Hakan | | | | | | | R | Non | |
| JEANNEAU Camille | | | | | | | R | Oui | |
| KALLO Seykou | | | | | | | NR | Non | |
| KHALIL karen | | P | | | | | NR | - | |
| LADHARI Youssef | | | | | | | NR | - | |
| LANGLOIS DE RUBERCY François | | | | | | | R | Non | |
| MADJEU Bertrand | | | | | | | NR | - | |
| MARCINIAK Marion | | | | | | | R | Non | |
| NAHOUM Yachine | | | | | | | R | Non | |
| NZALE Maria | | | | | | | NR | - mais absente | |
| PEREIRA Adrien | | P | | | | | NR | Non | |
| PERIN Ana-Lia | | | | | | | NR | Non | |
| RAYMOND Damien | | | | | | | R | Non | |
| SAINTEN Carell | | | | | | | NR | Non | |
| TOUNEKTI Inès | | | | | | | NR | Non | |
| TRAORE Mina | | | | | | | NR | Non | |
| WANG Marc | | | | | | | R | Non | |

12 NR
2 NR absents
9 R
2 cahiers spé
1 non participant

Annexe 3

Résultats du plan de travail n°3

| CELC | PLAN DE TRAVAIL 3 (SEMAINE 7) | | | | | MATHS 2 | CONTRAT | Remarques |
|----------------------------|-------------------------------|--------------------|---------------------|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|---------|-----------|
| | ORTHOGRAPHE | GRAMMAIRE | CALCUL | MATHS 1 | MATHS 2 | | | |
| | Le son (Ign) | Pronoms personnels | Poser des additions | Additions et problèmes additifs | Multiplication 10/100 | Respecte/Non respecté | | |
| BAGHDADI Adnan | P | | | | P | NR | Oui | |
| BOUZID Solayman | P | P | | | P | NR - absent | | |
| CAMARA Malik | | P | | | P | NR | | |
| DOPPIA Tennessee | | P | | | P | NR | | |
| GALLOIS Léonard | | P | | | P | R | | |
| GASSAMA Mamadou | | P | | | P | R | | |
| GNAT Enzo | P | | | | P | NR | | |
| GORIBE Hawa | P | | | | P | NR | | |
| GUIRASSY Dembo | | | | | | NR | | |
| GUNAYDIN Hakan | | | | | | NR | | |
| JEANNEAU Camille | | | | | | R | | |
| KALLO Seykou | | | | | | R | | |
| KHALIL Karen | | | | | | | | |
| LADHARI Youssef | | | | | | NR | | |
| LANGLOIS DE RUBERCY Frantz | | | | | | R | | |
| MADEU Bertram | | | | | | NR | | |
| MARCINIAK Marion | | | | | | NR | Oui | |
| MAHOUIM Yacine | | | | | | R | | |
| NZALE Maria | | | | | | NR | | |
| PEREIRA Adrien | | | | | | R | | |
| PERIN Ana-Lia | | | | | | NR | | |
| RAYMOND Damien | | | | | | R | | |
| SAINTEN Caroll | | | | | | NR | | |
| TOUNEKI Inès | | | | | | NR - absent | | |
| TRAORE Mina | | | | | | R " | | |
| WANG Marc | | | | | | R " | | |

11 NR
2 NR absents
10 R
2 cahiers spé
1 non participant

Annexe 4

Résultats du plan de travail n°7

| CÉLÉC | PLAN DE TRAVAIL 7 (SEMAINE 13) | | | | | | MATHS 2 Multiplication 10/100 | CONTRAT Respecté/Non respecté |
|------------------------------|------------------------------------|---|---------------------------|-----------------------------|---------|--|----------------------------------|----------------------------------|
| | CONJUGAISON Verbe du 1er groupe | GÉOMETRIE Compléter une construction | ORTHOGRAPHE Le son (j) | MATHS 1 Additions posées | MATHS 2 | | | |
| BAGHDADI Adnan | | | | | | | | NR |
| BOUZID Solayman | | | | | | | | NR |
| CAMARA Malik | | | | | | | | R |
| DOPPIA Tennessé | | | | | | | | R |
| GALLOIS Léonard | | | | | | | | NR |
| GASSAMA Mamadou | | | | | | | | R |
| GNAT Enzo | | | | | | | | NR |
| GORIBE Hawa | | | | | | | | NR |
| GUIRASSY Dembo | | | | | | | | NR |
| GUNAYDIN Hakan | | | | | | | | R |
| JEANNEAU Camille | | | | | | | | R |
| KALLO Seykou | | | | | | | | NR |
| KHALIL Karen | | | | | | | | R |
| LADHARI Youssef | | | | | | | | NR |
| LANGLOIS DE RUBERCY François | | | | | | | | R |
| MADEU Bertram | | | | | | | | R |
| MARCINIAK Marion | | | | | | | | NR |
| NAHOUM Yacine | | | | | | | | R |
| INZALE Maria | | | | | | | | NR |
| PEREIRA Adrien | | | | | | | | R |
| PERIN Ana-Lia | | | | | | | | R |
| RAYMOND Damien | | | | | | | | R |
| SAINTEN Carell | | | | | | | | Cahier ? |
| TOUNEKTI Inès | | | | | | | | R |
| TRAORÉ Milina | | | | | | | | R |
| WANG Marc | | | | | | | | R |

1,4 R
8 NR
2 cahiers spés.
1 non reporté
1 non participant

Annexe 5

Résultats du plan de travail n°8

| CE1 C | PLAN DE TRAVAIL 8 (SEMAINE 14) | | | | | MATHS 2 Multiplication 10/100 | CONTRAT Respecté/Non respecté |
|------------------------------|------------------------------------|--------------------------------|------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| | CONJUGAISON Verbe du 1er groupe | GÉOMÉTRIE L'axe de symétrie | Vocabulaire Les synonymes | MATHS 1 Additions posées | MATHS 2 Multiplication 10/100 | | |
| BAGHDADI Adnan | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| BOUZID Solayman | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| CAMARA Walik | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| DOPPIA Tennessee | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| GALLOIS Léonard | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| GASSAMA Mamadou | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | Cahier ? |
| GNAT Enzo | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| GORIBE Hawa | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| GUIRASSY Dembo | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| GUNAYDIN Hakan | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| JEANNEAU Camille | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | Absent |
| KALLO Seykou | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| KHALIL Karen | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| LADHARI Youssef | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| LANGLOIS DE RUBERCY François | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| MADOU Bertram | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| MARCHIAK Marion | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| NAHOUM Yacine | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| NZALE Maria | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| PEREIRA Adrien | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| PERIN Ana-Lia | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| RAYMOND Damien | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| SAINTEN Garrel | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| TOUNEKTI Inès | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| TRAORÉ Mina | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |
| WANG Marc | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | ■ | R |

21 R
 0 NR
 2 cahiers spé.
 2 non reportés
 1 non participant

Annexe 6

Emploi du temps

| EMPLOI DU TEMPS – CE1 C | | | | | |
|-------------------------|---------------------|------------------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------------------|
| | LUNDI | MARDI | MERCREDI | JEUDI | VENDREDI |
| 8H30-8H45 | Rituels & Problèmes | Rituels & Production d'écrit | Rituels & Problèmes | Rituels & Production d'écrit | Rituels & Problèmes |
| 8H45-9H | | | | | |
| 9H-9H15 | | ANGLAIS Autodictée | ANGLAIS Dictée de mots | ANGLAIS Dictée surprise | ANGLAIS Autodictée |
| 9H15-9H30 | ANGLAIS | | | | |
| 9H30-9H45 | FRANÇAIS | PLAN DE TRAVAIL | FRANÇAIS | FRANÇAIS | PLAN DE TRAVAIL |
| 9H45-10H | | | | | |
| 10H-10H15 | | | | | |
| 10H15-10H30 | | | Devoirs | | FRANÇAIS |
| 10H30-10H45 | MATHS | GRAMMAIRE | PLAN DE TRAVAIL | EPS | MATHS |
| 10H45-11H | | | | | |
| 11H-11H15 | FRANÇAIS | MATHS | Entraînement | | |
| 11H15-11H30 | | | | | |
| 11H30-12H | | APC | | | |
| PAUSE MÉRIDienne | | | | | |
| 13H30-13H45 | MUSIQUE | ARTS VISUELS | | ÉCRITURE | Devoirs GRAMMAIRE (Le nom) |
| 13H45-14H | | | | PLAN DE TRAVAIL | QUESTIONNER LE MONDE |
| 14H-14H15 | | | | | |
| 14H15-14H30 | Devoirs | | | | |
| 14H30-14H45 | MATHS | Devoirs EMC | | MATHS | |
| 14H45-15H | | | | | |
| 15H-15H15 | | | | | |
| 15H15-15H30 | EPS | | | Devoirs | |
| 15H30-15H45 | | | | QUESTIONNER LE MONDE | |
| 15H45-16H | | | | | |
| 16H-16H15 | | | | Lecture | |
| 16H15-16H30 | | | | | |

Résumé

Le plan de travail est un outil permettant notamment de différencier et de rendre autonomes les élèves. De nombreux théoriciens s'y sont intéressés, c'est le cas de Célestin Freinet dans les années 20 et de Sylvain Connac aujourd'hui. Cet outil repose sur l'idée que l'élève doit apprendre à s'organiser et à prendre des décisions quant à son travail personnel, tout en lui proposant un savoir qui lui est accessible. Souvent mis en place au cycle 3, j'ai tenté d'instaurer le dispositif dans une classe de CE1 aux profils particulièrement hétérogènes. De sa création aux résultats de sa mise en œuvre, je tâcherai d'analyser les éléments qui ont mené à sa réussite, pas si certaine au début de l'expérience.

Summary

The work plan is a tool that especially permits to differentiate and help young students to become autonomous. Numerous theoreticians such as Célestin Freinet in the mid-twenties and of Sylvain Connac nowadays studied it. This tool is based on the idea that the student must learn to organise himself and to take decisions regarding his personal work, while proposing to him an accessible knowledge. Often organised during 4th or 5th grade, I tried to establish it in 2nd grade in a very heterogeneous class. From its creation to the results of its application, I'll try to analyse the elements that lead to its success, which was not that certain at the beginning.