



HAL
open science

Enseigner dans un double niveau : quels atouts et contraintes ? Quelles organisations et adaptations ?

Mathilde Saillant

► To cite this version:

Mathilde Saillant. Enseigner dans un double niveau : quels atouts et contraintes ? Quelles organisations et adaptations ?. Education. 2019. dumas-02406529

HAL Id: dumas-02406529

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02406529>

Submitted on 12 Dec 2019

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
Centre Val de Loire
Académie d'Orléans-Tours



Mémoire par

Mathilde SAILLANT

Soutenu le

19 juin 2019, à Fondettes

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation

Mention : 1er degré

Discipline :

Sciences de l'éducation

Enseigner dans un double niveau

Quels atouts et contraintes ?

Quelles organisations et adaptations ?

Dirigé par

M. Christophe MEUNIER (Professeur d'ESPE)

Devant une commission d'examen composée de

M. Arnaud RASSINEUX (Professeur d'ESPE), président, enseignant de l'université d'Orléans

M. Christophe MEUNIER (Professeur d'ESPE), directeur du mémoire, formateur

Mme Emilie BORNET (Professeur des Ecoles Maître Formatrice), directrice du mémoire,
formatrice

Année universitaire 2018-2019

Remerciements

Je voudrais remercier ici les personnes qui m'ont accompagnées et soutenues tout au long de mes études.

Je tiens à remercier en premier lieu Monsieur Meunier, mon directeur de mémoire, pour sa disponibilité, sa bienveillance, son aide et ses conseils qui m'ont permis de mener à bien ce mémoire.

Je tiens également à remercier mes parents, ma sœur et mon compagnon qui m'ont toujours soutenus et plus particulièrement au cours de ces deux dernières années. Je remercie également Mme Dehais Nathalie, ma collègue, pour ses conseils dans la préparation et la gestion de ma classe en double niveau. Je souhaiterai également remercier mes élèves de CE1-CE2 sans qui mon expérimentation n'aurait pas été la même.

Avertissement

Cette recherche a fait appel à des lectures, enquêtes et interviews. Tout emprunt à des contenus d'interviews, des écrits autres que strictement personnels, toute reproduction et citation, font systématiquement l'objet d'un référencement.

Sommaire

Remerciements.....	1
Avertissement.....	2
Sommaire.....	3
Introduction.....	7
1 ^{ère} Partie : Le double niveau : un cas non banal.....	9
1. Une éventualité prévue par les instructions officielles ?.....	9
2. Une « radioscopie » de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	12
Fig 1. Répartition des classes sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	12
Fig 2. Composition des niveaux multiples dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	13
Fig 3. Répartition des classes à niveaux multiples suivant le cycle sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	13
3. Un bon accueil du double niveau par les élèves et les parents. Un avis plus partagé des enseignants.....	16
3.1 Le point de vue des parents d'élèves.....	16
3.2 Le point de vue des élèves.....	20
3.3 L'avis des enseignants sur le double niveau.....	25
4. Le double niveau est-il bénéfique pour les élèves ?.....	28
2 ^{ème} Partie : Le double niveau : des organisations particulières et des adaptations régulières..	30
1. Enseignement cloisonné.....	31
1.1 Déroulement de l'expérimentation.....	32

1. 2 Les résultats obtenus dans le cas de la méthode cloisonnée.....	33
2. Enseignement mutuel.....	34
2.1 Qu'est-ce qu'un polygone ?.....	35
2.2 Les programmes de construction.....	37
2.3 Les résultats obtenus dans le cas de la méthode mutuelle.....	38
3. Enseignement simultané.....	39
3.1 Un essai en Enseignement Moral et Civique.....	40
3.2 Un essai en lecture fonctionnelle.....	42
3.3 Une séance de production écrite.....	45
4. Enseignement différencié.....	46
4.1 Décrire un personnage.....	46
Fig 4. Décrire un personnage – Moyenne obtenue en fonction du niveau.....	48
Fig 5. Décrire un personnage – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	48
Fig 6. Décrire un personnage – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	49
Fig 7. Décrire un personnage – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie.....	49
4.2 Présenter un poème.....	50
Fig 8. Présenter un poème n°1 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	52
Fig 9. Présenter un poème n°1 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie.....	52
Fig 10. Présenter un poème n°1 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	53
Fig 11. Présenter un poème n°1 – Moyenne obtenue en fonction du niveau....	53
Fig 12. Présenter un poème n°2 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	54
Fig 13. Présenter un poème n°2 – Moyenne obtenue en fonction du niveau....	54
Fig 14. Présenter un poème n°2 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	55
Fig 15. Présenter un poème n°2 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la	

piste choisie.....	55
3 ^{ème} Partie : Le double niveau : des atouts et des contraintes.....	56
1. La méthode cloisonnée : quels atouts et quelles contraintes ?.....	56
1.1 Les atouts.....	57
1.2 Les limites.....	58
1.3 Que peut-on en retenir ?.....	60
2. La méthode mutuelle : quels atouts et quelles contraintes ?.....	63
1.1 Les atouts.....	63
1.2 Les limites.....	65
1.3 Que peut-on en retenir ?.....	67
3. La méthode simultanée : quels atouts et quelles contraintes ?.....	68
1.1 Les atouts.....	68
1.2 Les limites.....	69
1.3 Que peut-on en retenir ?.....	70
4. La méthode différenciée : quels atouts et quelles contraintes ?.....	71
1.1 Les atouts.....	71
1.2 Les limites.....	72
1.3 Que peut-on en retenir ?.....	73
Fig. 16. Tableau récapitulatif sur les différentes méthodes testées.....	75
Conclusion.....	77
Bibliographie.....	80
Annexes.....	85
Annexe I : tableau de critères pour la description d'un personnage – Enseignement différencié (1).....	86
Annexe II : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°1 – Enseignement différencié (2).....	87
Annexe III : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°2 – Enseignement différencié (3).....	88
Annexe IV : tableau de critères pour le repère de la structure d'un poème – Enseignement simultané.....	89
Annexe V : répartition des classes dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire	

.....	90
Annexe VI : questionnaire enseignants vierge.....	91
.....	91

Introduction

Je me souviens avoir passé mon année de CM2 dans une classe à double niveau avec des CM1. Au cours de cette année, je n'ai pas ressenti de clivage au sein de la classe. Il n'y avait pas un groupe de CM1 et un groupe de CM2 distinct, pour nous, nous faisons parti d'une seule et même classe. Je me rappelle avoir fait de nombreux travaux communs aux CM1 et CM2 notamment des exposés de groupes mélangeant CM1 et CM2 mais également l'enseignement scientifique. Je garde un très bon souvenir de cette année grâce à l'enseignante qui a su à la fois faire une différence entre les CM1 et les CM2, par exemple dans la préparation au passage en 6ème (autonomie, organisation), mais également nous rassembler autour de projets communs pour nous unir au sein d'une même classe, comme la chorale, les sorties ou les différents exposés que nous avons pu faire.

Au début de l'année scolaire 2018-2019, j'ai été confrontée à la classe en double niveau mais cette fois en tant qu'enseignante. J'étais dans un premier temps angoissée à l'idée de devoir enseigner dans une classe en double niveau par rapport à l'organisation que cela pouvait engendrer. Je me suis posée de nombreuses questions, « Comment s'organiser pour ne pas mettre de côté un niveau ? » ; « Comment les enfants perçoivent-ils le double niveau ? » ; « Que mettre en place pour favoriser la progression de chaque élève ? » ; « Devons-nous toujours séparer les deux niveaux ? » ; « Est-ce que les doubles niveaux sont fréquents ? ». Puis j'ai rencontré ma collègue qui m'a appris que nous aurions une classe de 22 élèves. Ce faible effectif m'a rassurée. De plus, elle m'a indiqué que les élèves avaient de bons

niveaux et que c'était une classe relativement homogène. Cela m'a d'autant plus tranquilisée.

Malgré tout, certaines de mes questions sont restées sans réponse. C'est donc pour cette raison, et dans le but d'enrichir ma pratique, que j'ai choisi d'orienter mon mémoire sur le double niveau.

La problématique de ce mémoire découle par conséquent des questions précédemment formulées : Quels sont les atouts et les contraintes du double niveau ? Quelles organisations et adaptations mettre en place pour favoriser les apprentissages ?

Je tenterai d'apporter un éclairage quant à ce questionnement au travers de ce mémoire. Ce travail s'appuie sur deux échelles, celle de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire et plus particulièrement sur l'échelle de ma classe de CE1-CE2 de l'école Louis Pasteur à Luynes.

Dans un premier temps, j'évoquerai les instructions officielles, la répartition du double niveau au sein de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire ainsi que la perception de ce dernier par les parents, les élèves et les enseignants. Par la suite, j'aborderai l'organisation spécifique au double niveau en développant l'expérimentation que j'ai pu mettre en place ainsi que les résultats que j'ai pu obtenir. Pour terminer, je généraliserai les résultats obtenus. Cela permettra d'en déduire les atouts et les contraintes de chacune des méthodes mises en place au sein de ma classe de CE1-CE2.

1^{ère} Partie : Le double niveau : un cas non banal...

Dans cette première partie, je m'appuierai sur les instructions officielles pour montrer comment le double niveau est envisagé par les programmes. Je présenterai également la répartition des doubles niveaux sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire pour montrer la place que ces derniers peuvent avoir. De même, j'exposerai le point de vue des parents et des élèves à ce sujet. Ceci dans le but de montrer que le double niveau n'est pas un cas marginal mais plutôt une possibilité d'adaptation pour la gestion des effectifs qui est généralement bien acceptée par la plupart des parents et des élèves. Je développerai également le point de vue d'enseignants que j'ai pu interroger à ce sujet.

1. Une éventualité prévue par les instructions officielles ?

Dans cette partie, je m'appuierai sur les textes officiels présentant les programmes de l'école primaire pour montrer la place que le double niveau a au sein de ces derniers.

Tout d'abord, il est important de distinguer niveau et cycle. Les cycles d'apprentissage sont pluriannuels alors que les niveaux sont annuels.

La notion de cycle est apparue et a été définie dans la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 :

« Art. 4. - La scolarité est organisée en cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation

comportant une progression annuelle ainsi que des critères d'évaluation. La scolarité de l'école maternelle à la fin de l'école élémentaire comporte trois cycles. » ;

« Art. 5. - Les programmes définissent, pour chaque cycle, les connaissances essentielles qui doivent être acquises au cours du cycle ainsi que les méthodes qui doivent être assimilées. Ils constituent le cadre national au sein duquel les enseignants organisent leurs enseignements en prenant en compte les rythmes d'apprentissage de chaque élève. »

Selon le décret n°2013-682 du 14 juillet 2013 – art. 1,

« La scolarité de l'école maternelle à la fin du collège est organisée en quatre cycles pédagogiques successifs : Le cycle 1, cycle des apprentissages premiers, correspond aux trois niveaux de l'école maternelle appelés respectivement : petite section, moyenne section et grande section ; Le cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux, correspond aux trois premières années de l'école élémentaire appelées respectivement : cours préparatoire, cours élémentaire première année et cours élémentaire deuxième année ; Le cycle 3, cycle de consolidation, correspond aux deux années de l'école élémentaire suivant le cycle des apprentissages fondamentaux et à la première année du collège appelées respectivement : cours moyen première année, cours moyen deuxième année et classe de sixième ; Le cycle 4, cycle des approfondissements, correspond aux trois dernières années du collège appelées respectivement : classes de cinquième, de quatrième et de troisième . »

Comme nous pouvons le constater, l'Ecole est organisée en cycles qui sont une succession de niveaux. Les programmes sont donc présentés de cette façon, c'est-à-dire qu'un élève a trois ans pour acquérir les compétences attendues au sein de chaque cycle. C'est pour cette raison que ce sont des « attendus de fin de cycle » qui sont indiqués dans les programmes et non des attendus de fin de niveau. Il existe

à l'intérieur de chaque cycle des repères de progressivité. Ces derniers donnent une idée sur l'organisation possible au sein d'un cycle et donc induisent une acquisition progressive de chaque compétence au fil des niveaux qui composent le cycle.

Le bulletin officiel n°30 du 26 juillet 2018 confirme cette idée de progression au sein du cycle 2 :

« Le cycle 2 couvre la période du CP au CE2, offrant ainsi la durée et la cohérence nécessaires pour des apprentissages progressifs et exigeants. ».

De plus, les programmes insistent sur l'importance de la répétition :

« La classe s'organise donc autour de reprises constantes des connaissances en cours d'acquisition ».

Il est également indiqué que :

« L'intégration du CE2 au cycle 2 doit permettre d'assurer des compétences de bases solides en lecture et en écriture pour tous les élèves. »

Concernant notre préparation au double niveau, nous pouvons indiquer que cela s'est fait en deux temps complémentaires. Dans un premier temps, nous avons abordé, dans le cadre des TD de préparation de stage, cette éventualité avec les formateurs de l'ESPE et les professeurs des écoles maitres-formateurs. Dans un second temps, nous avons pu observer et « s'initier » à ce fonctionnement en double niveau au cours de certains de nos stages.

2. Une « radioscopie » de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.

Ici, j'exposerai la proportion de double niveau au sein de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.

Dans cette partie, les résultats obtenus seront de type quantitatif. Ces résultats ont été récoltés auprès de l'administration de la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire et correspondent à l'année 2018 – 2019. Cette dernière comprend 47 écoles réparties sur 34 communes. Parmi ces 47 écoles, 19 sont des écoles primaires. L'ensemble de ces écoles regroupent 5 119 élèves dont 1 703 élèves de maternelle répartis sur 72 classes, 3 364 élèves d'élémentaire répartis sur 144 classes et 52 élèves répartis sur 5 Unités Localisées pour l'Inclusion Scolaire.

Il y a donc un total de 216 classes tous niveaux confondus sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire. Parmi ces 216 classes, 102 sont des classes à double niveau et 4 à triple niveau.

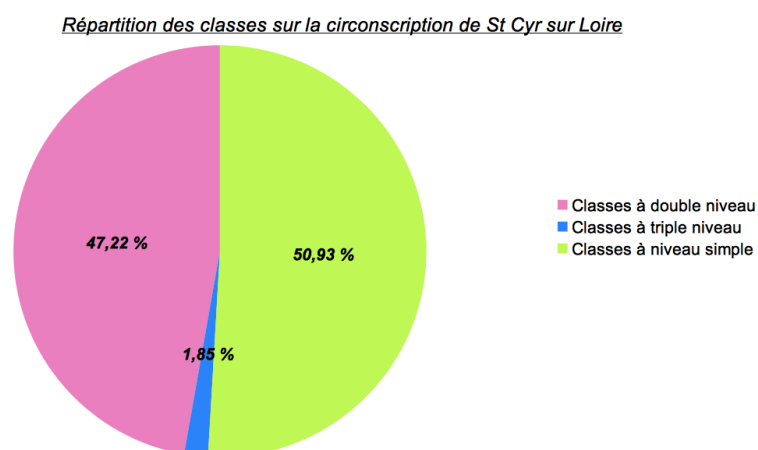


Fig 1. Répartition des classes sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire

Ces 106 classes à niveaux multiples comprennent 26 classes composées de niveaux appartenant à des cycles différents comme par exemple grande section et cours préparatoire ou encore cours élémentaire 2 et cours moyen 1 ou cours

élémentaire 2 avec cours moyen 1 et 2. De plus, parmi ces classes à niveaux multiples, 7 comprennent des niveaux non consécutifs comme par exemple toute petite section et grande section, petite section et grande section ou encore grande section et cours élémentaire 1.

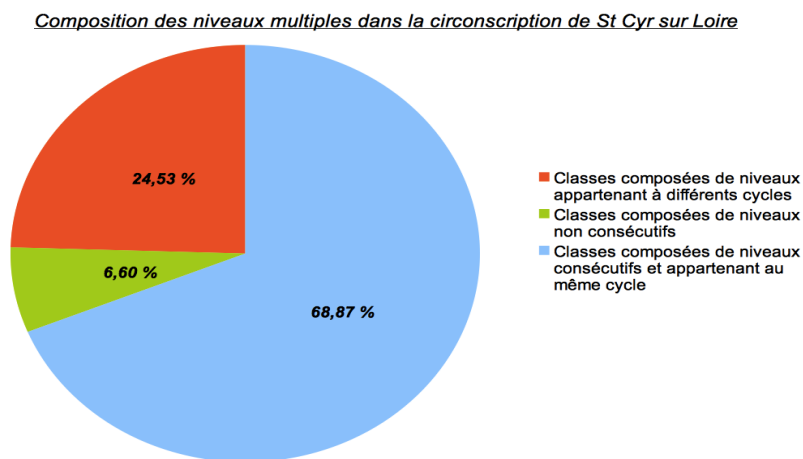


Fig 2. Composition des niveaux multiples dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire

Au total, il y a 49 classes à cours multiples en cycle 1 (dont 10 comprenant à la fois cycle 1 et 2), 39 en cycle 2 (dont 15 comprenant à la fois des cycles 2 et 3) et enfin 18 en cycle 3. Comme nous pouvons le constater, ce cas se rencontre principalement en cycle 1. Nous pouvons remarquer que le nombre de classes à cours multiples diminue du cycle 1 au cycle 3.

Répartition des classes à niveaux multiples suivant le cycle sur la circonscription de St Cyr sur Loire

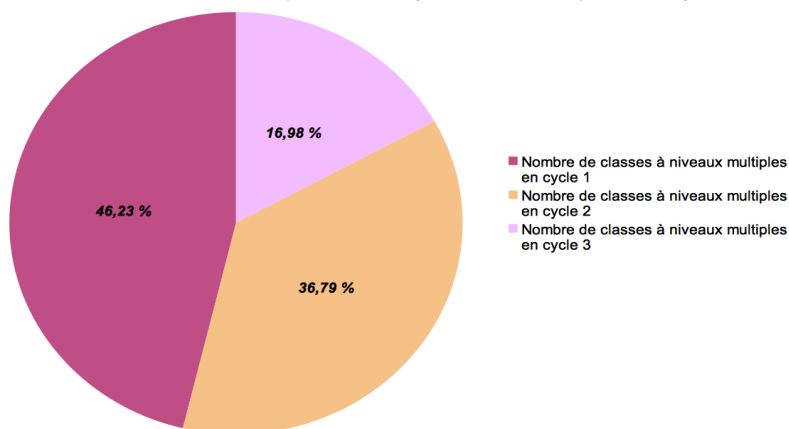


Fig 3. Répartition des classes à niveaux multiples suivant le cycle sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire

Cela peut engendrer un certain nombre de questions : pourquoi y a-t-il plus de multiples niveaux au cycle 1 qu'en élémentaire ? Est-ce que cela signifie qu'il est plus simple de gérer un double niveau en maternelle plutôt qu'en élémentaire ?

Concernant la formation et la composition des doubles niveaux, il appartient au conseil des maîtres de prendre la décision au vu du nombre d'élèves à répartir en fonction du nombre de postes sur l'école et suivant le nombre d'élèves par niveau.

Le nombre d'enseignants par école est défini par la carte scolaire. La carte scolaire est un terme polysémique. Ici, nous nous intéresserons principalement à une définition.

« La carte scolaire repose sur une analyse des effectifs des élèves, à partir de laquelle sont répartis les postes d'enseignants. » (Ministère de l'Education Nationale, 2016).

C'est le directeur académique des services de L'Education Nationale qui est responsable de la répartition du nombre de postes d'enseignants au sein d'un département. Cette décision dépend du nombre de postes que le ministère a attribué pour une année en fonction du nombre prévisionnel d'élèves et que le rectorat répartit, ensuite, entre les départements.

Le nombre de postes d'enseignants au sein d'une école définit donc le nombre de classes. Par conséquent, c'est à partir de ce nombre de classes, du nombre d'élèves au sein de l'école et du nombre d'élèves par niveau que le conseil des maîtres va décider de constituer des doubles niveaux ou non. Il peut arriver que certaines cohortes aient un effectif supérieur à d'autres. Pour permettre la réduction du nombre d'élèves par classe, notamment au cycle 2, il est préférable de former des classes à double niveaux. Ceci dépend de réflexions pédagogiques au sein de l'école. Ces dernières peuvent dépendre également du projet d'école. Lorsque le conseil des maîtres a décidé la formation de doubles niveaux il faut ensuite que l'équipe décide de la composition de ces derniers. Certaines écoles privilégieront des doubles niveaux composés de niveaux successifs et d'autres choisiront par exemple de créer une classe CP/CM2. Malgré tout, la décision finale concernant la constitution des classes et la répartition des classes appartient au directeur d'école comme l'indique le BO spécial N°7 du 11 décembre 2014 :

« Après avis du conseil des maîtres, le directeur répartit les élèves en classes et groupes et arrête le service de tous les enseignants nommés à l'école. ».

Il n'y a aucun texte contrôlant la formation des doubles niveaux au niveau national. En revanche, comme pour d'autres raisons, le rectorat, les directeurs académiques ou encore l'IEN peuvent formuler des notes de service qui indiquent des modalités à privilégier en fonction des spécificités du territoire ou des écoles comme par exemple éviter l'attribution de CP à des débutants. La composition des classes et la formation de doubles niveaux dépend également du profil des élèves, il peut s'avérer nécessaire de constituer des classes à double niveau pour, par exemple, séparer des élèves parfois difficiles.

Pour résumer, la constitution de double niveau dépend de nombreux paramètres, comme le nombre d'élèves à répartir, le nombre de postes sur l'école, le nombre d'élèves par niveau, le profil de l'école et des élèves. Cela doit être discuté en conseil des maîtres en privilégiant un travail de réflexion pédagogique permettant de favoriser au maximum la réussite de tous les élèves. Il peut ensuite y avoir un travail de réflexion d'équipe qui est mis en place pour établir des programmations adaptées au contexte de l'école et par exemple privilégier des programmations spirales si les doubles niveaux sont fréquents dans l'école. Dans tous les cas, la décision finale appartient au directeur d'école qui tranche dans l'intérêt des élèves.

3. Un bon accueil du double niveau par les élèves et les parents. Un avis plus partagé des enseignants.

Dans cette partie, les résultats obtenus seront de type qualitatif. Ils nous permettront de connaître le point de vue des parents, des élèves et des enseignants en ce qui concerne le double niveau.

Le double niveau suscite de nombreuses questions de la part des parents, des élèves mais également des enseignants et plus particulièrement des jeunes enseignants. Moi-même je me suis posée beaucoup de questions, quant à l'organisation, la préparation, la gestion du temps, la réussite des élèves, la cohésion de classe... C'est donc pour cette raison que j'ai décidé de faire mon mémoire sur la gestion d'un double niveau dans le but de réfléchir à toutes ces questions pour améliorer ma pratique.

Dans cette partie, je m'appuierai sur les réponses des parents à un questionnaire que j'ai fait circuler dans ma classe de CE1-CE2 en début d'année, ainsi que sur des entretiens avec des élèves de la classe. De la même façon, j'utiliserai les réponses obtenues à un questionnaire adressé aux enseignants.

3.1 Le point de vue des parents d'élèves

Sur vingt-deux élèves j'ai récolté dix réponses. Quatre questionnaires correspondent à des parents d'élèves de CE2, quatre autres sont des réponses de parents d'élèves de CE1 et deux parents n'ont pas indiqué le niveau de leur enfant. Les questions étaient les suivantes : « Quelles sont vos inquiétudes ? Qu'est-ce qui

vous rassure et quels avantages pensez vous qu'il peut y avoir ? ». Il y avait également la possibilité d'ajouter d'autres remarques.

◆ Absence d'inquiétude :

Sur dix réponses, six parents ont indiqué n'avoir aucune inquiétude. L'un d'entre eux a indiqué :

« Nous aurions été plus inquiets sur la classe CP/CE1 car il nous semble qu'il existe une plus grande différence de niveau (lecture, maturité) » (Parents d'une élève de CE1).

D'autres ont écrit :

« Connaissant notre fils et son institutrice, nous n'avons pas d'inquiétude particulière. » (Parents d'un élève de CE2 ayant été dans la classe de ma collègue l'an dernier en CE1).

◆ Quelques inquiétudes :

En ce qui concerne l'autre partie des réponses, les inquiétudes se situent au niveau de la disponibilité de l'enseignant, du partage du temps entre les deux niveaux, de l'autonomie et de la concentration des élèves. Certains parents se demandent si leur enfant est assez autonome et suffisamment attentif pour rester concentré lorsque la maitresse est avec l'autre partie de la classe.

Des parents d'un élève de CE1 ont également indiqué :

« Le double niveau implique que le temps d'enseignement consacré à chaque niveau soit réduit avec : moins de temps d'explications, moins de temps de correction avec l'élève, plus de difficultés à détecter un élève qui « décroche ». L'élève a une enseignante moins disponible pour poser des questions ou obtenir de l'aide. Ayant terminé son travail, il peut avoir des périodes d'ennui. Difficulté à finir les programmes ou risque de revoir les mêmes notions. L'élève peut avoir des difficultés de concentration. »

◆ Les avantages du double niveau selon les parents :

Concernant les avantages que peut présenter un double niveau selon les parents, on peut noter l'entraide :

« Les CE2 peuvent aider les CE1. Les pousser vers le haut. Les rendre encore plus responsables. » (Parents d'un élève)

« Les enfants vont se soutenir dans leur niveau mais aussi pouvoir aider les plus petits » (Parents d'une élève de CE2)

« Permet à l'enfant un partage et de développer son goût de l'accompagnement et de l'aide qu'il peut apporter à l'autre » (Parents d'un élève de CE2).

Ils ont également évoqué le développement de l'autonomie :

« Gagner un maximum d'autonomie et de méthodologie. » (Parents d'un élève de CE2)

« Le double niveau développe l'autonomie dans l'application des consignes, de la recherche de solution à ses problèmes. » (Parents d'un élève de CE1)

De la même façon, les parents ont évoqué la possibilité pour certains de « rattraper des bases » (Parents d'un élève de CE2) mais également de s'intéresser à la suite « Permet d'écouter le cours du niveau supérieur. » (Parents d'une élève de CE1). Voici le témoignage de parents d'un élève de CE1 :

« L'élève ayant des facilités peut écouter l'enseignement de la classe supérieure, celui qui a des difficultés, peut écouter les bases expliquées au niveau inférieur. L'élève est motivé en observant les acquisitions de la classe supérieure et observe que l'enseignement est une base qui lui servira l'année suivante »

◆ Des parents qui se renseignent sur le double niveau :

Les parents d'une élève de CE1 ont évoqué le fait d'avoir pris des renseignements sur les avantages du double niveau suite à la scolarisation de leur fille ainée dans un double niveau. Ils ont donc souligné d'autres avantages qu'il peut y avoir :

« Deux classes de même cycle, rassurant par rapport au programme.
Toutes les études réalisées prouvent qu'il y a un réel intérêt.
Convaincus que l'instituteur est important, que c'est plus difficile.
Vous avez su nous rassurer. ».

◆ L'influence de l'effectif :

De plus, certains parents ont également mentionné l'importance d'un faible effectif. En effet, les parents de CE1 mais également ceux de CE2 ont déclaré que le nombre réduit d'élèves était un paramètre rassurant.

◆ L'impact du double niveau sur le comportement des élèves selon les parents :

Parmi les avantages, des parents ont également indiqué que le double niveau « incite l'élève à avoir un respect du groupe et une attitude studieuse. » (Parents d'un élève de CE1) et que cela les incite à « apprendre à travailler en silence » (Parents d'un élève de CE2).

◆ Pour les parents d'élèves, le double niveau fait appel à une organisation spécifique :

Dans la rubrique avantages et autres remarques, et en lien avec les éléments évoqués précédemment tel que l'autonomie et l'entraide, les parents ont évoqué l'organisation particulière que peut nécessiter le double niveau, ainsi que la gestion du temps, aussi bien du côté des élèves que du côté de l'enseignant.

Les parents d'une élève de CE2 ont déclaré :

« Les maitresses vont l'aider à rester concentrée lui faire comprendre que si son travail est fini il faudra attendre les autres.

Qu'elles lui apprennent à gérer son temps et lui apprendre la patience (rester sans rien faire par exemple, elle est toujours active). »

Les parents d'un élève de CE1 ont quant à eux indiqué :

« Les enfants doivent être plutôt calme. L'enseignante doit être organisée afin de rendre la période scolaire « ritualisée » et donner aux élèves des repères les aidant dans leur autonomie. Elle doit avoir les outils nécessaires pour motiver les élèves au travail, même en cas de difficultés ou de manque de motivation. »

Pour terminer, des parents d'une élève de CE2 ont ajouté :

« Dans l'ensemble je n'ai aucune inquiétude et nous sommes satisfaits d'un double niveau. Très bon pour l'apprentissage de l'enfant et favorise l'entraide. »

3.2 Le point de vue des élèves

En ce qui concerne les élèves de la classe, leur point de vue est essentiellement positif. A la question, « que pensez-vous sur le fait d'être dans une classe à double niveau ? », les élèves ont tous répondu « Moi j'aime bien le double niveau. ». Je leur ai ensuite demandé de justifier leur choix.

Les réponses des élèves ont été nombreuses et révélatrices d'une bonne acceptation du double niveau. En effet, les élèves ont exposé divers arguments en faveur du double niveau.

- *L'entraide, la révision et l'apprentissage mutuel également évoqués par les élèves :*

Parmi les arguments au profit du double niveau, l'entraide est l'un des points

positifs les plus évoqués. Par exemple :

Clément (élève de CE2) dit :

« Moi j'aime bien le double niveau parce qu'on peut aider les CE1 et j'aime bien aider. ».

Perrine (élève de CE1) indique :

« Moi j'aime bien le double niveau parce que quand on travaille en groupe CE1-CE2 mélangés, les CE2 peuvent nous aider quand on y arrive pas. ».

Swann (élève de CE1) déclare :

« Moi j'aime bien être en double niveau parce qu'on peut s'aider ».

Ce dernier évoque l'entraide mutuelle contrairement aux autres qui évoquent uniquement l'aide des CE2 aux CE1.

En complément de l'entraide, des élèves évoquent la possibilité d'écouter ce qui se passe dans l'autre niveau pour revoir ou apprendre des choses :

Nino (élève de CE2) confie :

« Moi j'aime bien être en double niveau parce qu'on peut aider les CE1, on peut travailler ensemble et on leur apprend des choses et on peut réviser plein de choses. ».

Quentin (élève de CE2) explique :

« J'aime bien être en double niveau parce que tu peux réapprendre des choses que tu as oublié du CE1 ».

Emma (élève de CE1) dit :

« Moi j'aime bien parce que quand on a fini notre travail, on peut écouter les CE2 comme ça on apprend beaucoup de choses. ».

Axel (élève de CE2) annonce :

« Quand les CE1 ont terminé, ils peuvent nous écouter et donc avant d'aller au CE2 l'année prochaine, ils peuvent déjà apprendre des choses. ».

➤ Le travail de groupe CE1-CE2 mélangé : un point positif évoqué par les élèves.

De nombreux élèves ont indiqué aimer le double niveau parce qu'ils aimait travailler en groupe mixte CE1-CE2 :

Manon (élève de CE1) déclare :

« Moi j'aime bien être en double niveau parce que j'aime bien quand on travaille ensemble ».

Paul (élève de CE2) explique :

« Moi j'aime bien quand on mélange CE1-CE2 parce que ça nous apprend à travailler en groupe et à aider les CE1 à comprendre sans leur donner les réponses. ».

➤ Un impact hors de la classe :

Grâce aux témoignages des élèves, j'ai pu constater que le double niveau avait également un impact hors de la classe. Effectivement, un élève a indiqué pouvoir choisir avec qui il souhaite jouer en récréation.

Quentin (élève de CE2) confie :

« Je peux aussi jouer avec des CE1, je suis pas obligé de jouer tout le temps avec des CE2. Alors que l'année dernière quand j'étais en CE1, je jouais qu'avec des CE1. ».

➤ Un côté rassurant :

Romain, élève de CE1, a quant à lui évoqué le côté rassurant que cela peut avoir pour les années à venir :

« Moi j'aime bien le double niveau parce que je sais ce que ça fait d'être en double niveau si je suis en double niveau une autre fois. ».

J'ai réalisé un sondage à main levée pour connaître la préférence des élèves : « De manière générale, vous préférez être en double niveau ou dans une classe où il n'y a qu'un seul niveau ? Levez la main ceux qui préfèrent être en double niveau. ». Une préférence quasi unanime s'est révélée puisque sur vingt-deux élèves, vingt ont levé la main. En ce qui concerne, les deux élèves qui n'ont pas levé la main, il s'agit probablement d'une incertitude plutôt que d'une préférence pour le niveau simple car lorsque je les ai questionnés ils ont tous les deux indiqué ne pas savoir. Les réponses auraient peut-être été différentes si cela avait été fait anonymement par écrit. De même si la question avait été posée en début d'année scolaire.

➤ Une maitresse parfois trop peu présente selon les élèves mais qui peut tout de même avoir des avantages :

Malgré tout, les élèves ont identifié un point négatif majeur : le manque de disponibilité de l'enseignante.

Margaux, élève de CE2, dit :

« Dans une classe que de CE1, la maitresse s'occupe de tout le monde alors que là elle nous donne un travail et elle va avec les CE1 et inversement. ».

J'ai donc interrogé les élèves sur ce qu'ils ressentent face à cette situation. Les élèves ont tous indiqué que cela leur posait des problèmes lorsqu'ils ne parvenaient pas à faire le travail demandé puisqu'ils ne peuvent pas questionner le professeur qui travaille avec l'autre partie de la classe.

C'est ce que reflètent les paroles d'Emmy, une élève de CE1 :

« Quand tu travailles avec les CE2 et qu'on a quelque chose à te demander on ne peut pas parce que tu es avec les CE2 donc on doit faire tout seul. ».

Par la suite, certains élèves ont révélé que ce point négatif pouvait tout de même avoir des avantages.

Swann (élève de CE1) indique :

« C'est bien parce que si on trouve la réponse avec l'aide de la maîtresse on réfléchit moins que si on la trouve tout seul. ».

Victor (élève de CE1) explique :

« Moi j'aime bien le double niveau parce que quand la maitresse est occupée tu peux apprendre tout seul. »

Maëlys (élève de CE2) déclare :

« Moi j'aime bien quand la maitresse est pas tout le temps avec nous parce que comme ça, quand tu es avec les CE1 et qu'on a fini notre travail, on peut faire des petits dessins, lire un livre ou finir des choses de notre pochette qu'on a pas pu terminer avant. ».

L'entretien a été fait à l'oral avec l'ensemble de la classe ce qui a pu avoir une influence sur les réponses de certains élèves. De plus, ce dernier a été fait en fin de période 4, l'avis des élèves aurait peut-être été différent s'il avait été fait en début d'année. Nous aurions pu réaliser ces entretiens en début d'année puis en cours d'année pour nous permettre de comparer les points de vue et de savoir si l'année que les élèves ont passée dans cette classe a eu une influence sur leur idée du double niveau.

Pour résumer, à l'aide de l'entretien mené avec les élèves de ma classe de CE1-CE2, j'ai pu constater que dans l'ensemble le double niveau est bien reçu par

ces derniers. En effet, comme on a pu le remarquer précédemment grâce à leurs paroles, les élèves voient un côté rassurant dans le double niveau puisqu'ils évitent de futures appréhensions. De plus, ils trouvent que cela leur permet d'avoir davantage de liberté du fait que la maitresse ne soit pas toujours présente avec eux. De la même façon, ils préfèrent le double niveau car celui-ci leur permet d'avoir plus de temps pour terminer leur travail. De surcroit, selon les élèves, le double niveau facilite l'entraide, permet la révision de certaines notions pour le niveau supérieur ou l'apprentissage de nouvelles choses pour le niveau inférieur. L'apprentissage mutuel fait également partie des points positifs relevés par les élèves.

En revanche, le point négatif majeur que les élèves ont relevé du double niveau est le manque de disponibilité de l'enseignante malgré les avantages qu'ils ont pu en tirer.

3.3 L'avis des enseignants sur le double niveau

A l'aide d'un questionnaire mis en ligne, j'ai pu recueillir le point de vue d'enseignants concernant le travail en multiples niveaux. Les questions étaient les suivantes : Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous cette année ? Depuis combien d'année enseignez-vous ? Avez-vous déjà enseigné en niveaux multiples ? Si oui, quels sont/étaient les niveaux ? Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients d'un double/triple niveau pour les élèves ? Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients d'un double/triple niveau pour les enseignants ? Le double/triple niveau est-il bénéfique pour les élèves ? Pourquoi ? En quoi enseigner en double/triple niveau modifie votre pratique ? (au niveau de la préparation : programmation, progression, emploi du temps... et au niveau de la gestion de classe) Que mettez vous en place pour favoriser l'apprentissage des élèves en double/triple niveau ? Selon vous, le double/triple niveau influence-t-il le comportement des élèves ? Si oui, comment ? Si vous avez déjà eu des élèves de CE1/CE2, quelles différences avez-vous noté entre ces deux niveaux d'élèves ? Que pensez-vous du double/triple niveau de façon générale ?

J'ai pu récolter 23 réponses pour ce questionnaire. Environ la moitié des personnes ayant répondu sont des professeurs des écoles qui enseignent depuis plus de dix ans. L'autre moitié regroupe les personnes qui enseignent depuis moins de 5 ans et uniquement 1 personne qui a une ancienneté comprise entre 5 et 10 ans. 92% des enseignants ayant répondu au questionnaire ont déjà enseigné en multiples niveaux. La composition des classes dans lesquelles ces enseignants ont enseigné est très variée ce qui montre que les possibilités sont nombreuses.

Lors de l'analyse de ces réponses, j'ai pu constater que dans l'ensemble il n'y avait pas de différences significatives entre les points de vue des enseignants ayant une ancienneté de moins de 5 ans et ceux ayant une ancienneté supérieure à 10 ans.

De façon globale, l'avis des enseignants est souvent partagé entre les points positifs du double niveau et les points négatifs. Sur 23 réponses, 11 sont partagées : ils indiquent que malgré la difficulté liée à l'organisation, le double niveau peut constituer une expérience enrichissante.

Ils déclarent :

« Il impose une énorme charge de travail à l'enseignant, une moins grande disponibilité pour les élèves. Il est très formateur pour l'enseignant, peut apporter beaucoup aux élèves qui fonctionnent correctement, mais impose un rythme difficile aux élèves en difficulté, d'autant que parfois il existe des doubles niveaux à 30. »

« Je pense qu'il est très enrichissant mais qu'il peut vite devenir angoissant pour l'enseignant et donne l'impression de laisser de côté des élèves fragiles. »

D'autres ont indiqué qu'il pouvait être intéressant de suivre ses élèves sur deux ans.

Concernant l'autre partie des réponses, certains sont totalement contre le double niveau. Ces derniers expliquent :

« En théorie, les cours multiples semblent attrayants mais en pratique, ils sont beaucoup plus difficiles à gérer aussi bien pour les élèves que pour l'enseignant. Par ailleurs, d'expérience, très peu d'élèves les apprécient sur la durée d'une année. En un mot, s'ils étaient si efficaces, ils seraient obligatoires et cela tout au long de la scolarité ! »

« Ça ne devrait pas exister. Ça pénalise surtout les élèves en difficulté. C'est regrettable !!! ».

D'autres enseignants trouvent cela réellement bénéfique. Ils affirment que le double niveau est un « excellent moyen pour favoriser l'entraide et l'autonomie » et qu'il est « souvent bénéfique, quel que soit le niveau des élèves ».

4. Le double niveau est-il bénéfique pour les élèves ?

Nous allons ici nous intéresser au point de vue des enseignants en ce qui concerne le bénéfice du double niveau pour les élèves. J'ai obtenu ces réponses grâce à l'enquête menée auprès des enseignants. Ils devaient répondre à la question suivante « Le double niveau est-il bénéfique pour les élèves ? Pourquoi ? » A cette question, la grande majorité des enseignants, c'est à dire 63,6 %, ont répondu que cela dépendait des niveaux concernés. Le reste des réponses est partagé de façon équitable entre le oui et le non avec 18,2 % pour chaque cas.

Les arguments évoqués sont très variés.

Certains ont donné des exemples de compositions qui peuvent être complexes pour montrer que cela dépendait des niveaux. Par exemple :

« Sur un CP/CE1 ou GS/CP, les CP vont avoir besoin de beaucoup de temps pour la lecture et l'écriture... »

D'autres ont ajouté à cela que les élèves de ces niveaux étaient peu autonomes ce qui rendait le double niveau compliqué à gérer. D'autres encore ont évoqué les doubles niveaux composés de deux cycles différents comme étant un frein.

D'autres ont également nuancé leur propos en indiquant que cela pouvait être bénéfique pour certains mais pas pour tous. Ils indiquent que cela est un inconvénient pour les élèves en difficulté mais qu'en revanche, pour les autres élèves, le double niveau développe l'autonomie et permet aux plus jeunes d'apprendre plus vite au contact des grands car « ils ont envie de se surpasser ».

« Cela dépend de plusieurs facteurs dont le premier est le profil des élèves, ensuite de leur capacité à devenir autonome, du nombre d'élèves dans la classe, de l'homogénéité ou non des groupes ».

En ce qui concerne les personnes ayant répondu que le double niveau est bénéfique pour les élèves, l'argument principalement avancé est l'autonomie que les élèves vont acquérir.

Au sujet des personnes ayant indiqué que le double niveau n'est pas bénéfique, ils évoquent les inconvénients tel que le manque de temps, la préparation qui est doublée, la différence de maturité qu'il peut exister entre les deux niveaux, le risque que les élèves ne soient pas « triés », l'autonomie trop présente.

Les enseignants interrogés ont également donné leur avis sur l'influence du double niveau sur le comportement des élèves.

78% des enseignants ayant répondu affirment que le double niveau influence le comportement des élèves pour les raisons évoquées précédemment. Pour les enseignants interrogés, le double niveau responsabilise les élèves et les rend plus autonomes. Ils déclarent également que le double niveau tire les élèves vers le haut puisque les plus jeunes cherchent à faire comme les plus grands et les plus grands veulent montrer l'exemple.

Certains ont indiqué que cela permettait d'avoir une classe plus calme contrairement à d'autres qui trouve cela plus bruyant. En effet, certains ont indiqué que les élèves pouvaient avoir tendance à plus bavarder sans la présence physique de l'enseignant de « leur côté » de la classe. Cela peut donc être mis en relation avec l'enseignement cloisonné dont je parlerai par la suite.

2^{ème} Partie : Le double niveau : des organisations particulières et des adaptations régulières.

Grâce à l'enquête que j'ai menée auprès des enseignants, j'ai pu récolter diverses informations concernant ce que chacun d'entre eux pouvaient mettre en place au sein de leur classe à double ou triple niveau. Les éléments mis en place pour favoriser l'apprentissage des élèves en double niveau sont très variés. Certains mettent en place des ateliers autonomes (jeu d'apprentissage, ateliers de lecture, de maths...), des ateliers tournants, du travail de groupe. D'autres mettent en place du tutorat, des cahiers d'autonomie, de l'entraide entre les niveaux... D'autres encore utilisent des plans de travail avec des jeux et exercices qui permettent de reprendre de manière ludique les compétences travaillées auparavant afin de les consolider. Selon cet enseignant, cela lui permet de gérer les temps d'autonomie et également les différences de rythme de travail de chaque élève.

Je vais dès à présent vous présenter ce que j'ai pu mettre en place au sein de ma classe de CE1-CE2.

Dans cette partie, je m'appuierai sur mes expérimentations. Cela me permettra de présenter différentes façons de travailler au sein d'un double niveau pour montrer les avantages et les inconvénients que ces dernières peuvent avoir. Les expérimentations ont été effectuées dans une classe de CE1-CE2 à l'école Louis Pasteur de Luynes. Cette classe comprend vingt-deux élèves, dont douze CE1 et dix CE2. Au cours de cette partie, j'exposerai également les résultats obtenus pour en faire une première analyse que je compléterai et généraliserai dans la troisième partie.

J'ai testé quatre méthodes de travail dans le but de connaître les effets positifs et négatifs que ces dernières peuvent avoir sur l'apprentissage des élèves.

La première est l'enseignement le plus classique. Il est dit cloisonné car il consiste à séparer la classe en deux (CE1 d'un côté et CE2 de l'autre) et enseigner des choses différentes à chacun des niveaux. Dans ce cas, l'enseignant est avec l'un des niveaux pendant que l'autre travaille en autonomie et inversement.

La seconde est l'enseignement mutuel. Ce dernier consiste « dans la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, le plus capable servant de maître à celui qui l'est le moins » (HAMEL, 1818).

La troisième modalité correspond à l'enseignement simultané. Comme l'indique son nom, cet enseignement consiste à enseigner la même chose en même temps à tout le monde.

« Il diffère de l'enseignement individuel en ce que la leçon est faite à plusieurs au lieu de n'être faite qu'à un seul ; il diffère de l'enseignement mutuel en ce que les élèves le reçoivent directement du maître au lieu de le recevoir par l'intermédiaire de condisciples désignés et préparés à cet effet. » (Institut Français de l'Education)

La dernière méthode est celle de l'enseignement différencié. Celui-ci consiste à proposer différents parcours aux élèves dans le but d'arriver à la même finalité pour s'adapter aux besoins des élèves. Selon Philippe Meirieu (1989), « Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité. »

1. Enseignement cloisonné

Dans le cas de l'enseignement cloisonné, les CE1 et les CE2 sont séparés. L'un des niveaux est en autonomie pendant que l'autre travaille avec l'enseignant. On peut aussi parler d'enseignement en alternance.

En mathématiques et en vocabulaire, de manière générale, c'est cette modalité qui a été privilégiée au cours de mon année de stage dans ma classe de CE1-CE2. Ce type d'enseignement a été choisi préférentiellement aux autres au vu des stages que j'avais pu effectuer et des conseils qui ont pu m'être donnés au cours de ma première année de master ainsi qu'en début d'année.

1.1 Déroulement de l'expérimentation

Prenons un exemple en mathématiques sur deux séances en période 3. En début de celle-ci, nous avons travaillé des notions totalement différentes avec les CE1 et avec les CE2. Avec les CE1, nous avons travaillé sur le déplacement au sein d'un quadrillage. La première séance était une séance de découverte. Pour ce faire, la séance a commencé par une situation de recherche en binôme. Ce temps de recherche m'a permis de lancer les CE2 dans leur tâche en autonomie. En effet, cette séance était pour les CE2 une séance d'entraînement sur les unités de longueur. Nous avons au préalable, au cours des séances précédentes, travaillé sur cette notion. Nous avons donc reformulé ensemble les consignes des exercices ce qui permet de s'assurer de la bonne compréhension de ces dernières et d'éclaircir les zones d'ombre. Suite à cela, je suis retournée vers les CE1 pour faire la mise en commun de la situation de recherche. Cela nous a permis d'aboutir à la formulation de la trace écrite. Lors de la séance suivante, la répartition des tâches a été inversée. Les CE1 étaient en grande partie en autonomie pour faire des exercices d'entraînement de déplacement sur un quadrillage alors que nous avons travaillé une nouvelle notion avec les CE2 qui était celle du périmètre. Les élèves de CE2 ont dans un premier temps été placés en situation de recherche ce qui m'a permis, comme évoqué précédemment, de lancer les CE1 dans leur tâche en autonomie. Puis une mise en commun permettant d'aboutir à une trace écrite a été faite avec les CE2.

1. 2 Les résultats obtenus dans le cas de la méthode cloisonnée

Concernant la phase d'autonomie, les résultats se constatent sur l'ensemble de l'année. Au cours de l'année scolaire, j'ai pu remarquer une amélioration au niveau de l'autonomie des élèves et plus particulièrement chez les CE1 qui avaient plus de difficultés en début d'année à travailler de cette façon. Cela se remarque principalement par la diminution de la sollicitation de l'enseignant par les élèves en autonomie. Ils parviennent à réaliser la tâche demandée sans avoir recours au professeur. Les élèves prennent des habitudes de travail, ils effectuent la tâche demandée puis se relisent. Lorsque leur travail est terminé, ils prennent un livre pour en faire une lecture silencieuse ou terminent un travail précédemment effectué. Des rallyes lecture ont également été mis en place au cours de l'année. Ce sont des habitudes que nous avons instaurées dans notre classe en coordination avec ma collègue. Nous avons fait le choix de privilégier des activités de lecture puisque c'est une des priorités du cycle 2. Le Bulletin Officiel n°30 du 26 juillet 2018 indique :

« Au cycle 2, l'acquisition des savoirs fondamentaux (lire, écrire, compter, respecter autrui) est la priorité. » ; « Au cycle 2, la langue française constitue l'objet d'apprentissage central. »

De plus, de nombreux textes indiquent l'importance de la lecture. C'est le cas dans le dossier de presse « Ensemble pour un pays de lecteurs » publié en octobre 2017 :

« Le ministère de l'Éducation nationale, en lien avec le ministère de la Culture, souhaite mener une campagne ambitieuse de mobilisation pluriannuelle en faveur du livre et de la lecture pour susciter l'envie de lire chez les enfants et les jeunes. »

La lecture est également évoquée dans le bulletin officiel spécial n°3 du 26 avril 2018 :

« Former à la fois de bons lecteurs et des lecteurs actifs ayant le goût de la lecture fait partie des missions fondamentales de l'École. »
(*Note de service « Lecture : construire le parcours d'un lecteur autonome*)

Concernant la phase où les élèves d'un niveau sont avec l'enseignante, j'ai pu constater une participation de chaque élève plus accrue. En effet, comme le nombre d'élève est réduit, chaque élève peut être interrogé plus de fois qu'en classe entière.

2. Enseignement mutuel

J'ai testé cette méthode pour une leçon de mathématiques sur les polygones qui sont étudiés, en géométrie, à la fois en CE1 et CE2. J'ai tout d'abord travaillé cette notion avec les CE2 au cours de la période 2 pour qu'ils puissent ensuite l'enseigner au CE1. Cette notion a ensuite été abordée avec les CE1 au cours de la période 4.

Dans les programmes de 2018, dans la partie espace et géométrie, il est indiqué que les élèves doivent utiliser le « vocabulaire approprié pour décrire les figures planes usuelles : carré, rectangle, triangle, triangle rectangle, polygone, côté, sommet, angle droit ».

2.1 Qu'est-ce qu'un polygone ?

➤ Le déroulement de l'expérimentation :

Pour ce faire, en période 2, les élèves de CE2 ont été placés en situation de recherche par groupe de trois ou quatre élèves. Ils avaient plusieurs figures à classer. Dans un premier temps, aucun critère de classement n'avait été donné, les élèves ont donc classé les figures de la façon suivante : cercles, triangles, carrés, rectangles et « dessins » (étoile, cœur, éclair...). J'ai donc ensuite demandé aux élèves de trier les différentes figures en deux catégories : polygones et non polygones. Cette notion n'a pas été définie pour que les élèves puissent en trouver la définition suite à leur tri. Un élève s'est souvenu de ce qu'il avait vu l'année dernière et a donc essayé de l'expliquer aux autres membres de son groupe pour pouvoir faire le tri ensemble. Les autres, ne se souvenant pas de la définition, ont trié selon les ressemblances et les différences entre les figures ce qui nous a permis d'aboutir à la bonne définition lors de la mise en commun.

En période 4, les CE1 ont été placés en binôme pour trier un ensemble de figures. J'avais au préalable établi les binômes pour que ces derniers soient équilibrés. Les CE1 avaient pour consigne la suivante : « Vous devez trier en deux groupes les figures que je vais vous distribuer. Vous expliquerez ensuite vos choix aux CE2 qui valideront ou invalideront votre proposition. Il est donc important de savoir pourquoi vous avez mis telles figures dans le même groupe. »

Pendant ce temps, avec les CE2 nous avons fait un rappel sur la notion : un polygone est défini comme une figure fermée que l'on peut tracer à la règle. Lors de ce rappel, j'ai également expliqué au CE2 le rôle qu'ils allaient avoir par la suite : « Vous allez être les maîtres et les maîtresses. Vous allez donc devoir aider les CE1 à découvrir la notion de polygone sans leur fournir toutes les réponses. Vous allez faire comme je fais avec vous habituellement, c'est à dire, les aider à formuler et à comprendre ce qu'ils doivent apprendre aujourd'hui. Vous devez les accompagner dans la construction de la notion de polygone. ». Nous avons, ensemble, défini les

différents moyens d'aider les CE1 à dégager les caractéristiques d'un polygone sans pour autant leur donner la réponse. Ils ont donc mis en avant la comparaison des figures, quelles sont les ressemblances et les différences, en ciblant la comparaison des côtés (sont-ils droits ou courbés ? Est-ce qu'ils se rejoignent ?).

Suite à ce point, les CE2, sont intervenus auprès des CE1 individuellement ou en binôme suivant les groupes que j'avais préalablement formés.

Pour commencer, les CE2 ont observé les deux groupes fait par les CE1 et ont validé ou invalidé leur tri sans leur dire précisément ce qui était faux. En passant dans les rangs, j'ai pu constater qu'une ou deux figures avaient pu poser des difficultés pour certains CE2. Après échange avec ces élèves, ils ont trouvé par eux même ce qui ne convenait pas.

Parmi les CE1, certains se souvenaient avoir entendu le mot « polygone » lorsque la notion avait été travaillée avec les CE2. Ces derniers ont donc demandé aux CE1 d'explicitier cette notion, ce qui leur était plus complexe. Les CE2 ont donc par la suite procédé comme nous l'avions défini auparavant, c'est à dire, par comparaison de figures.

Pour les binômes de CE1 ayant trouvé les caractéristiques, les CE2 ont proposé un pendu pour faire deviner le terme « polygone ».

Une mise en commun a ensuite été faite pour s'assurer de la compréhension de la notion par tous les élèves et formuler la trace écrite.

Au cours de cette séance, j'ai pu constater que les élèves de CE2 « se prenaient au jeu » et prenaient à cœur leur rôle de maitre et maitresse en questionnant les CE1 sur leurs choix pour les guider vers la construction de la notion tout en veillant au maximum à ne pas leur donner la réponse attendue. Cet investissement dans l'exercice s'est observé dès l'explication de leur rôle. Maëlys a déclaré : « C'est cool c'est nous qui allons être les maitresses et les maitres ».

Par la suite, j'ai pu relever différentes interventions montrant leur investissement.

- Paul (élève de CE2) qui interroge un CE1 : « Tu es sûr ? » ;
- Margaux qui questionne un CE1 : « Regarde bien les autres figures, est-ce qu'elles ressemblent à celle-ci ? ».

Certains élèves de CE2 avaient besoin que je confirme leurs idées : Axel

« Maitresse, je suis pas sûr pour celui là, est-ce qu'il est dans le bon groupe ? ». Cela montre que les CE2 ont pris leur rôle très à cœur et souhaitaient ne pas faire d'erreur auprès des CE1.

J'ai également remarqué que les CE2 procédaient différemment pour guider les CE1 dans leur recherche. Certains reproduisaient sur l'ardoise les figures qui suscitaient un questionnement pour cibler la recherche des CE1, d'autres isolaient les figures du reste et d'autres encore ne les désignaient qu'en les montrant du doigt. De plus, j'ai pu observer que pour certains élèves de CE2, il était difficile de guider les CE1 sans leur donner les réponses. De même certains ont été embêtés par le fait que quelques CE1 donnent le terme de « polygone ». Je leur ai précisé qu'ils pouvaient connaître le terme sans pour autant en savoir la signification, je leur ai donc conseillé de les questionner sur le sens.

2.2 Les programmes de construction

J'ai ensuite poursuivi cette expérimentation avec l'élaboration de programmes de construction par les CE2 pour les CE1.

➤ *Le déroulement :*

Les CE2 avaient pour consigne d'écrire, par deux, deux programmes de construction. L'un pour réaliser un polygone et l'autre pour réaliser un non polygone. Nous avons en premier lieu défini ce qu'était un programme de construction comme étant une succession d'informations permettant de tracer une figure géométrique. Nous avons ensuite listé les différents éléments qui peuvent être indiqués tel que le nombre de côtés ou de sommets de la figure, la longueur de deux cotés maximum, les instruments permettant de tracer la figure, la présence d'angle droit (sans aller vers des figures précises), si tous les côtés se rejoignent.

J'ai pu constater que l'exercice avait pu être complexe pour les CE2 pour plusieurs raisons. Tout d'abord, les élèves avaient des difficultés à savoir quelles

indications donner. J'ai remarqué que la plupart avait au préalable tracer la figure sur leur ardoise ou au brouillon pour la visualiser. Autre difficulté que j'ai pu observer, les élèves se lançaient pour la plupart sur la construction d'un carré ou d'un rectangle sans en mesurer la complexité pour les CE1. La complexité étant due aux mesures de longueurs et aux angles droits.

De la même façon, les CE1 ont trouvé l'exercice de tracer difficile. Ils ont indiqué ne pas toujours comprendre les consignes données par les CE2. Nous verrons cela de façon plus précise par la suite.

2.3 Les résultats obtenus dans le cas de la méthode mutuelle

En ce qui concerne la méthode mutuelle, les résultats obtenus sont de type qualitatif et correspondent aux témoignages des élèves.

Suite à la séance sur les polygones, nous avons fait un bilan collectif. J'ai dans un premier temps demandé aux CE1 de formuler ce qu'ils avaient appris aujourd'hui. Cela m'a permis de constater que dans l'ensemble les élèves avaient compris la notion. Ceci s'est confirmé avec les exercices fait la semaine suivante.

Nous avons ensuite échangé sur leur ressenti par rapport à cette façon de fonctionner. Dans un premier temps se sont les CE2 qui ont verbalisé l'aide qu'ils ont apportée aux CE1. Ce moment d'échange a permis aux CE2 d'indiquer les difficultés qu'ils ont pu rencontrer. C'est le cas par exemple de Nino qui a déclaré :

« Moi quand je leur ai dit de comparer, ils m'ont donné le mot donc c'était un peu plus difficile de les aider. »

Avec cette remarque, on peut constater, que ce n'est pas un exercice facile pour les CE2, il n'est pas évident de réagir quand les choses ne se déroulent pas comme on avait pu le prévoir auparavant. Il est tout de même important de souligner que les élèves ont pu retenir le mot de vocabulaire mais pas forcément ce qui se cache

derrière. Cette éventualité avait été anticipée lors de la préparation des CE2 ce qui a permis aux élèves de réagir de la bonne façon en questionnant les CE1 sur la signification de ce terme.

Ensuite, ce sont les CE1 qui ont mis des mots sur cette façon de faire et sur leur compréhension de la notion travaillée. Certains ont indiqué qu'il n'était pas toujours simple de comprendre les consignes des CE2. C'est le cas de Victor qui a indiqué :

« A un moment, il y avait deux formes qu'on avait pas bien mises et après c'était dur de trouver pourquoi elles étaient pas dans le bon groupe. ».

Pour conclure sur la seconde partie de l'enseignement mutuel, c'est-à-dire la partie programme de construction, on peut dire que cet exercice est d'autant plus complexe que le premier puisque le retour n'est pas immédiat. En effet, lorsque les CE2 ont aidé les CE1 dans la découverte de la notion de polygone, les élèves de CE2 avaient immédiatement le retour des CE1 et pouvaient donc ajuster leurs propos et l'aide apportée. En revanche, pour les programmes de construction, les CE2 ont produit puis dans un second temps les CE1 ont réalisé. Les premiers n'avaient donc aucune possibilité de régulation.

3. Enseignement simultané

Cette troisième méthode a été utilisée dans différents domaines. Celle-ci consiste à enseigner la même chose en même temps à l'ensemble de la classe sans distinguer les niveaux.

3.1 Un essai en Enseignement Moral et Civique

➤ Le déroulement de l'enseignement simultané en EMC :

Tout d'abord, j'ai effectué une séance d'EMC (= Enseignement Moral et Civique) en enseignement simultané dans le cadre de « apprendre à porter secours ». Cette première séance sur ce thème consistait à classer des objets selon le danger qu'ils pouvaient représenter. Les élèves étaient par groupe de quatre ou cinq élèves. Ces groupes étaient composés de CE1 et de CE2. Chaque groupe avait les mêmes images d'objets à classer en trois catégories. La consigne était la suivante : « Vous allez devoir classer ces différents objets en trois groupes et donner un nom à chacun des groupes. Vous devrez ensuite justifier vos choix. ». Suite à ce classement réalisé en groupe, une mise en commun a été effectuée. Pour se faire, j'ai pris les objets un par un et les élèves m'indiquaient si je devais le placer dans la même colonne que le précédent ou dans une autre colonne. Cela s'est fait sans validation ou invalidation de ma part. En revanche, les élèves pouvaient s'opposer aux choix de leurs camarades. Lorsqu'il y avait désaccord entre les élèves, ils devaient justifier leurs choix. Si un objet n'obtenait pas le consensus de la classe, il était mis de côté pour y revenir par la suite. J'ai pu constater que cela avait été un peu long même si les élèves sont restés concentrés et très investis dans cet échange. Il aurait été préférable de faire comme je l'avais prévu avant la séance. C'est-à-dire qu'un groupe d'élèves présente une catégorie d'objets et que le reste de la classe valide ou non cette proposition. Puis deux autres groupes auraient présenté les catégories suivantes. De la même façon, les élèves auraient justifié leurs choix pour expliquer pourquoi ils avaient rassemblé ces objets ensemble.

Pour parvenir à achever le classement, j'ai indiqué aux élèves une catégorie avec laquelle j'étais en accord en ajoutant qu'il manquait des objets (catégorie des objets qui brûlent). Avant de compléter cette catégorie, j'ai demandé aux élèves de la nommer. Aaron, élève de CE1, a proposé le feu, je l'ai donc questionné sur les plaques électriques, « est-ce qu'il s'agit de feu ? ». Il a donc abouti à la conclusion

que ce nom ne convenait pas à l'ensemble de la catégorie. Camille, élève de CE2, a ensuite proposé « les objets qui brûlent » ce que les autres ont validé. Nommer la catégorie selon le point commun entre chaque objet a permis ensuite de la compléter avec les objets manquants. Nous avons procédé de la même façon pour les autres catégories. Tout au long de la séance, j'ai questionné les élèves pour que ces derniers justifient leurs choix et que l'on obtienne un consensus pour chacun des objets.

Nommer les différentes catégories a permis de positionner les objets mis de côté dans leur groupe respectif et effectuer les modifications nécessaires. Nous avons ainsi abouti aux catégories suivantes : les objets qui blessent (risque d'étouffement et risque de coupure), ceux qui brûlent et enfin ceux qui rendent malade. Pour terminer la séance, j'ai présenté diverses affiches aux élèves. Ils ont identifié les risques représentés sur celles-ci.

La notion de risque associé à divers objets a été évaluée lors de la séance suivante. Diverses situations, avec des objets vus ou non à la séance précédente, étaient proposées aux élèves et pour chacune d'entre elles, ils devaient indiquer le risque associé. La liste des risques possibles était fournie aux élèves dans la consigne de la façon suivante : « Sous chaque image indique le risque pris dans chaque situation : risque de brûlure, risque de coupure, risque d'étouffement, risque d'intoxication ou aucun risque. ». La consigne a été lue collectivement et reformulée. Il y avait six situations.

➤ Les résultats obtenus en EMC pour l'enseignement simultané :

Concernant la séance d'EMC réalisée selon la modalité simultanée, les résultats obtenus sont plutôt homogènes.

Sur vingt-deux élèves, dix-sept ont trouvé l'ensemble des risques. En revanche, l'un des élèves de CE1 a eu besoin de beaucoup plus de temps que les autres pour y parvenir. Parmi les cinq autres élèves, l'un d'entre eux, élève de CE1, a trouvé l'ensemble des risques mais n'a pas toujours utilisé les termes de la consigne. Seul un élève de CE2 a fait une erreur. En ce qui concerne les élèves de CE1, l'un a fait une erreur, un autre en a fait 2 et un dernier a eu faux à l'ensemble de l'exercice.

Celui-ci a uniquement indiqué « danger risque » ou « pas de danger », il n'a donc pas respecté la consigne. Cet élève est accompagné par une AESH pendant certains moments de la journée. A ce moment là, elle n'était pas présente. Il aurait peut-être été préférable que je l'accompagne pour relire la consigne même si cette dernière avait été lue et reformulée collectivement au préalable.

Au vu des résultats sur l'ensemble de la classe, la méthode choisie pour cette séance n'est pas remise en question puisque très peu d'élèves ont fait des erreurs. De plus les erreurs ne sont pas dues à l'incompréhension de la notion mais probablement à un manque d'attention lors de la lecture de la consigne de façon collective ou lors de l'observation de la situation.

3.2 Un essai en lecture fonctionnelle

➤ Le déroulement de la séance de lecture fonctionnelle selon la méthode simultanée :

Cette méthode de travail a également été mise en place en français en lecture fonctionnelle. Pour rappel, la lecture fonctionnelle consiste à étudier les caractéristiques propres à divers types de texte. Au cours de la période 4, nous avons travaillé sur la poésie. Nous avons donc étudié les caractéristiques d'un poème. Pour se faire, lors de la première séance, les élèves avaient six poèmes à observer. Pour commencer, je leur ai demandé de me dire de quel type de texte il s'agissait et pourquoi. Ils ont commencé par me dire qu'il s'agissait de poésie. J'ai donc précisé que ce n'était pas le mot que j'attendais. Un élève a corrigé en indiquant qu'il s'agissait de poèmes. Certains ont répondu que c'était la même chose. J'ai donc expliqué que la poésie était l'ensemble des poèmes, on parle d'art de la poésie. Alors qu'on parlera plutôt d'un poème lorsqu'il s'agit d'un seul texte.

Nous avons ensuite échangé à l'oral sur leurs points communs et leurs différences. Les élèves ont mis en avant le fait que la plupart des poèmes présentaient des strophes, que chaque strophe était composée de vers et qu'il y

avait des rimes à la fin des vers. Ensemble, nous avons défini ces différents termes. L'idée de rimes a été définie par Arsène (élève de CE1) de la façon suivante :

« C'est quand deux mots finissent par la même syllabe à la fin de vers. ».

La notion de strophe a été définie par Margaux (élève de CE2) et Perrine (élève de CE1) qui ont respectivement indiqué :

« Tu dois sauter des lignes entre deux strophes. » ; « C'est un ensemble de vers. ».

Pour s'assurer que les termes « strophes » et « vers » ont été compris par les élèves, je leur ai demandé, par deux, de compter le nombre de vers et de strophes dans chaque poème. Nous avons ensuite fait une rapide mise en commun. Celle-ci a été complétée par un repérage de rimes dans les différents poèmes ainsi que l'observation de la ponctuation. La trace écrite a ensuite été constituée.

Dans le but d'évaluer la compréhension de la notion par chaque élève, ces derniers ont effectué un exercice de repérage des différents éléments, vu précédemment, sur un nouveau poème. Ils devaient répondre aux questions suivantes : « Quel est le titre de ce poème ? Combien y a-t-il de strophes ? Combien y a-t-il de vers dans chaque strophe ? Combien y a-t-il de vers au total ? Colorie d'une même couleur les rimes identiques. ». Le poème et les questions étaient les mêmes pour les CE1 et les CE2. Une lecture collective des consignes a été réalisée ainsi que la formulation orale des débuts de phrases réponses. De plus, la dernière question a été reformulée par plusieurs élèves et des exemples ont été réalisés sur d'autres poèmes pour illustrer l'utilisation des couleurs différentes. Les élèves se sont ensuite lancés dans la réalisation de l'exercice. Beaucoup d'élèves ont de nouveau demandé des explications pour les rimes et plus particulièrement les CE1.

➤ Les résultats obtenus en lecture fonctionnelle :

Au sujet de la séance de lecture fonctionnelle effectuée selon la méthode simultanée, la conclusion sera différente de celle obtenue en EMC. En effet, les résultats obtenus sont différents entre les CE1 et les CE2.

La différence entre les élèves de CE1 et ceux de CE2 se trouve principalement au niveau de la dernière question. Celle-ci portait sur les rimes présentes dans ce poème. Il s'agissait de repérer les rimes et de colorier d'une même couleur celles qui étaient identiques. La majorité des CE2, c'est-à-dire huit élèves sur dix, ont repéré l'ensemble des rimes. En revanche, seulement un élève de CE1 sur douze a identifié la totalité de celles-ci. De plus, les élèves de CE2 n'ayant pas trouvé toutes les rimes en ont oublié deux ou trois sur huit. Alors que les CE1, en ont oublié jusqu'à six ou n'en ont trouvée aucune. Une des erreurs fréquentes parmi les élèves de CE1 était de colorier des syllabes identiques à l'intérieur des vers hors les rimes se situent à la fin de ces derniers. Cette dernière question comprenait différents éléments à identifier et à respecter ce qui a pu constituer un obstacle pour les élèves de CE1. Il fallait en premier avoir compris ce qu'était une rime, c'est-à-dire un son qui se répète à la fin de vers. Par la suite, les élèves devaient identifier des sons identiques parmi d'autres ce qui peut constituer une difficulté pour des élèves de CE1 en lien avec la phonologie. Pour finir les élèves devaient penser à changer de couleur pour chaque rime différente.

Au contraire, les autres questions, concernant les vers et les strophes, ont dans la majorité des cas été réussies. Les élèves de CE1 ont donc obtenu une moyenne de 5,83 sur 7 contre 6,4 sur 7 pour les CE2. Ce qui nous amène donc à conclure qu'il aurait été intéressant de différencier pour la dernière question mais que dans le reste de l'exercice cela n'était pas nécessaire.

3.3 Une séance de production écrite

De plus, une séance de production écrite a été faite selon cette méthode. Cette séance n'était au départ pas prévue dans l'expérimentation de ce mémoire mais suite à sa mise en place, il m'a semblé intéressant d'en parler. Les élèves avaient pour consigne d'écrire un poème autour du printemps en utilisant les prénoms de la classe pour faire des rimes. Ce travail a été fait en binôme que j'avais au préalable établis. Auparavant, nous avons cherché ensemble des mots se rapportant au printemps et rimant avec les prénoms de la classe. Lorsque les élèves ont été lancés dans la tâche de production, j'ai pu constater que les CE1 avait du mal à se lancer et leur plus grande difficulté se trouvait au niveau des rimes. Ils ne parvenaient pas à organiser correctement leurs vers pour qu'il y ait des rimes à la fin. Il aurait donc été intéressant de prévoir une différenciation pour cet exercice. On aurait pu imaginer donner une structure type pour aider les élèves de CE1 à s'organiser.

Ici, cette méthode n'a pas fonctionné car en production écrite il existe une plus grande différence au niveau des compétences entre un élève de CE1 et un élève de CE2. De plus, les rimes étaient déjà un élément qui avait, auparavant, posé problème au CE1 lors du repérage.

Cette modalité a été utilisée tout au long de l'année, principalement, en « questionner le monde du vivant, de la matière et des objets » ainsi qu'en EMC, en EPS et de façon régulière en lecture fonctionnelle.

4. Enseignement différencié

L'enseignement différencié a été testé en français en production écrite au cours de trois séances. Pour la première, il s'agissait de décrire un personnage choisi parmi d'autres. Dans le cas des deux autres séances, l'objectif était de présenter un poème différent lors de chaque séance.

Pour chacune des séances, les élèves avaient le choix entre trois parcours différents. Ces parcours ont été nommés « piste rouge, piste bleue et piste verte » pour que cela soit plus parlant pour les élèves. La piste rouge étant celle la moins détaillée donc la plus difficile, la piste verte, le parcours le plus guidé et la piste bleue étant le parcours intermédiaire.

4.1 Décrire un personnage

➤ Le déroulement de la séance décrire un personnage selon la méthode différenciée :

Dans le cas de la description d'un personnage, la consigne principale était « Vous allez devoir décrire l'un de ces personnages de façon à ce que les autres élèves puissent le retrouver immédiatement. Cette consigne a ensuite été adaptée selon les différents parcours :

- piste rouge : Choisis un personnage et décris-le en quelques phrases en donnant le maximum d'informations. ;
- piste bleue : 1° Choisis un personnage et donne lui un nom. 2° Décris le physiquement de manière générale (taille, couleur de peau, vêtements...) 3° Décris son visage. 4° Décris ce qu'il est entrain de faire.

- piste verte : 1° Choisis un personnage. 2° Donne lui un nom. 3° Est-ce une fille ou un garçon ? 4° Donne des informations sur sa taille (petit, grand, moyen...) 5° Quels vêtements porte-t-il ? De quelles couleurs sont-ils ? 6° Quelle est la forme de son visage ? Et la couleur ? 7° De quelle couleur sont ses cheveux ? Sont-ils plutôt longs ou courts ? 8° Quelle est l'expression de son visage ? 9° Que fait-il ?

Les élèves avaient le choix entre douze personnages. Chaque élève a choisi son parcours et avait la possibilité d'en changer au cours de l'activité s'il le souhaitait, ce que certains ont fait. Parmi eux, la plupart ont changé pour passer à la difficulté inférieure mais certains ont choisi de prendre la difficulté supérieure.

Cette différenciation fait référence à la différenciation simultanée que Philippe Meirieu définit de la façon suivante « Elle consiste à distribuer à chaque élève un travail correspondant précisément, à un moment donné du programme, à ses besoins et à ses possibilités. » (1990 : 23)

J'ai pu constater que certains élèves ayant un bon niveau d'expression écrite ont préféré prendre une piste bleue voir verte alors que des élèves ayant plus de difficultés ont choisi de prendre une piste bleue.

Nous avons au préalable, en début d'année scolaire, travaillé sur le portrait et principalement l'autoportrait.

Lors de cet exercice, trois élèves ont changé de piste. Une élève de CE2, ayant au préalable choisi la piste bleue, a demandé à changer pour prendre la piste verte. Cette dernière est une élève qui a peu confiance en elle et a besoin d'être rassurée ce qui pourrait expliquer son choix. Au contraire, deux élèves, un de CE1 et l'autre de CE2, ont choisi de passer à une piste d'un niveau de difficulté plus élevé. Ils sont passés de la piste verte à la piste bleue.

➤ Les résultats obtenus pour la description d'un personnage selon la méthode différenciée :

Pour évaluer la réussite des élèves, je me suis basée sur le nombre

d'informations demandées dans la piste verte et j'ai comptabilisé le nombre de critères qui apparaissait dans chaque production. J'ai ensuite fait la moyenne de chaque piste et de chaque niveau. Cela permet donc de savoir si la différenciation était nécessaire et si cette modalité convient à la tâche réalisée.

En ce qui concerne la description d'un personnage, on constate que les moyennes sont dans l'ensemble équivalentes comme on peut le voir sur les figures 4 et 5. En effet, peu importe la piste et le niveau, la moyenne obtenue est comprise entre 7,40 et 7,80. Cela signifie que sur les douze informations attendues, peu importe la piste choisie ou le niveau de l'élève, en moyenne les élèves en ont donné sept.

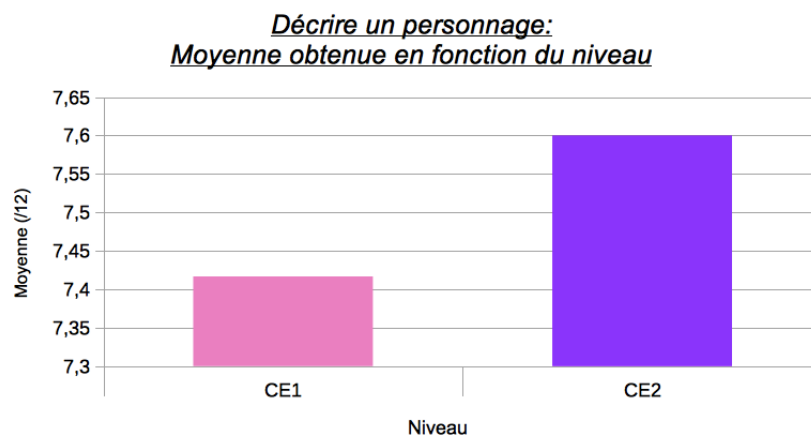


Fig 4. Décrire un personnage – Moyenne obtenue en fonction du niveau

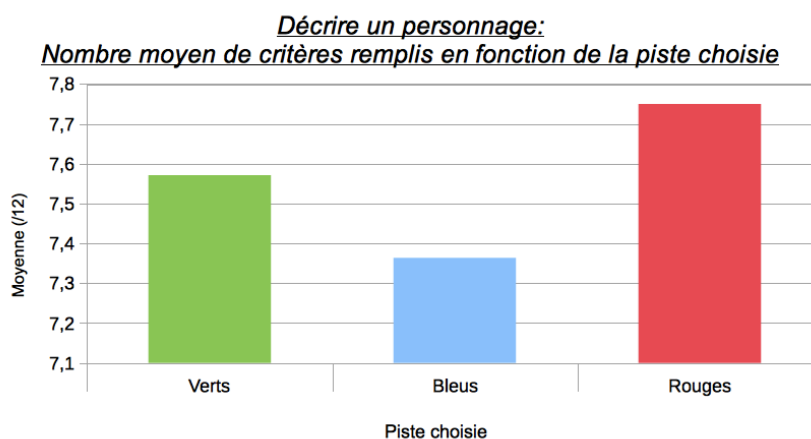


Fig 5. Décrire un personnage – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie

De plus, la couleur de la piste choisie ne dépend pas du niveau de classe de l'élève puisque pour chaque couleur de piste, il y a des élèves de CE1 et des élèves de CE2. On constate également que le nombre de CE1 ayant choisi la piste bleue est équivalent à celui de CE2, puisque cinq élèves de CE1 et 6 élèves de CE2 ont choisi la piste bleue. Pour ce qui est des pistes vertes et rouges, la répartition des niveaux est différente. La piste rouge a en majorité été choisie par des élèves de CE2 à l'exception d'un CE1. Au contraire, la piste verte a été choisie en majorité par des élèves de CE1 mis à part une élève de CE2.

*Décrire un personnage:
Répartition des élèves en fonction de la piste choisie*

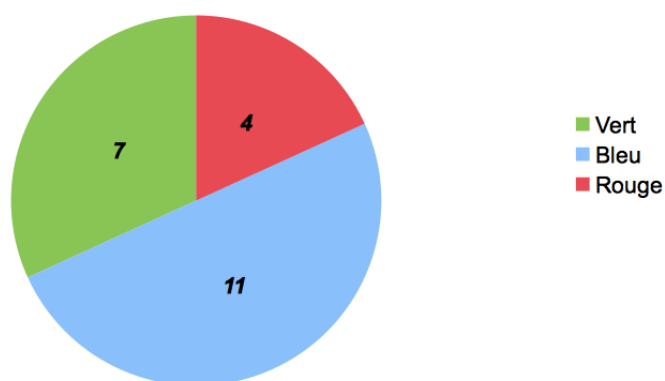


Fig 6. Décrire un personnage – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie

*Décrire un personnage:
Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie*

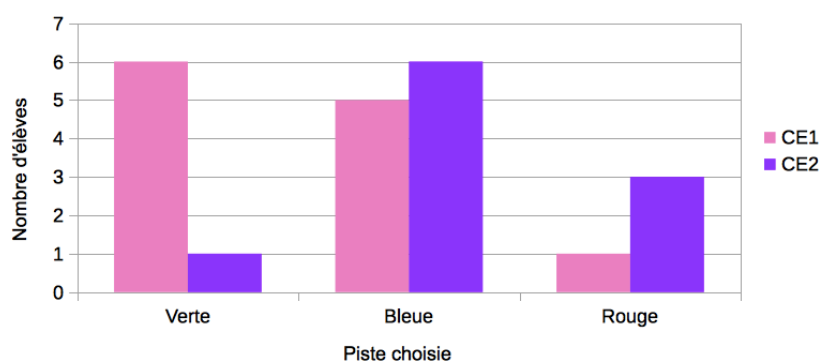


Fig 7. Décrire un personnage – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie

On peut par conséquent conclure que la méthode choisie convient à la tâche proposée.

4.2 Présenter un poème

➤ Déroulement de la méthode différenciée pour présenter un poème :

Nous avons de nouveau travaillé de cette façon dans le but de présenter un poème. Nous avons auparavant, à l'oral, échangé sur les informations à fournir lorsque nous souhaitons présenter un poème. Les élèves avaient alors mis en avant le nom du poète, le titre du poème, le thème abordé, le nombre de strophes, le nombre de vers et les rimes. La consigne générale était donc la suivante « Vous avez lu un poème que vous avez aimé et vous souhaitez le présenter à vos camarades. Vous devez donc écrire un court texte pour présenter le poème. Ce texte devra faire au moins sept lignes. ». Cette consigne était ensuite plus ou moins détaillée suivant le parcours choisi par l'élève :

- piste rouge : Présente le poème en rédigeant un court texte d'au moins sept lignes.
- piste bleue : Pour répondre aux questions suivantes, rédige un court texte d'au moins sept lignes. 1- Quelles informations as-tu sur ce poème ? 2- De quoi parle-t-il ? 3- Que peux-tu dire sur la structure de ce poème ?
- piste verte : Pour répondre aux questions suivantes, rédige un court texte d'au moins sept lignes. 1- Quel est le titre du poème ? 2- Quel est le nom du poète ? 3- De quoi parle ce poème ? 4- Combien de strophes y a-t-il dans ce poème ? 5- Combien y a-t-il de vers dans chaque strophe ? 6- Combien y a-t-il de vers au total dans ce poème ? 7- Que peux-tu dire sur les rimes de ce poème ?

De la même façon que pour la description du personnage, les élèves ont choisi un des trois parcours et avaient ensuite la possibilité de changer s'ils le souhaitaient. J'ai pu constater qu'un certain nombre d'élèves souhaitaient changer pour le niveau de difficulté inférieure. De plus, beaucoup d'élèves ne comprenaient pas le sens de la question n°3 dans la piste bleue ce qui en a poussé plusieurs à

changer de parcours.

Pour ce deuxième essai, six élèves ont changé de piste. Parmi ces élèves, quatre ont demandé à changer pour passer à un niveau de difficulté inférieure. Deux élèves de CE2 sont passés de la piste bleue à la piste verte pour la raison évoquée précédemment. De plus, deux élèves de CE1 avaient, en premier lieu, choisi la piste rouge et ont finalement choisi la piste bleue. Au contraire, deux élèves de CE1 ont choisi de changer pour prendre le niveau de difficulté supérieure. L'un a choisi vert puis bleu et l'autre bleu puis rouge.

Cet exercice a été répété avec un second poème « Le vent de mars » de Jean Orizet. Pour commencer la séance, j'ai indiqué aux élèves que nous allions refaire un exercice de présentation de poème sur un nouveau texte. Avant de les lancer dans la tâche, je leur ai lu quelques présentations de poèmes de la fois dernière. Je leur ai précisé que c'était ce type de présentation que j'attendais mais qu'il était possible que certaines informations soient manquantes. Je leur ai ensuite laissé un court temps de réflexion pour choisir leur piste (pistes identiques à la fois précédente). Les élèves se sont ensuite lancés dans la tâche de production écrite. Lors de cette séance, un seul élève a demandé à changer de piste pour passer de la piste bleue à la piste verte.

➤ Les résultats obtenus pour la présentation d'un poème selon la méthode différenciée :

Concernant la présentation du premier poème, les résultats obtenus sont différents de ceux obtenus pour la description d'un personnage. La piste rouge n'a été choisie que par un élève de CE1 qui n'a pas réussi l'exercice. Le nombre d'élèves ayant choisi les deux pistes restantes est équilibré. En effet, onze élèves ont choisi la piste verte et 10 la piste bleue. Cela montre que la piste rouge était probablement trop complexe pour les élèves qui ont estimé avoir besoin d'un guidage plus important.

*Présenter un poème n°1:
Répartition des élèves en fonction de la piste choisie*

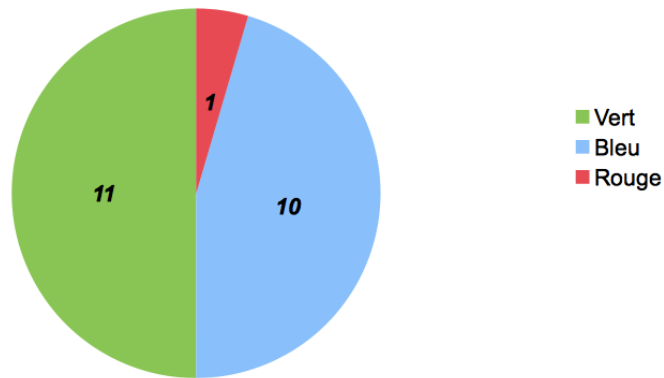


Fig 8. Présenter un poème n°1 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie

*Présenter un poème n°1:
Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie*

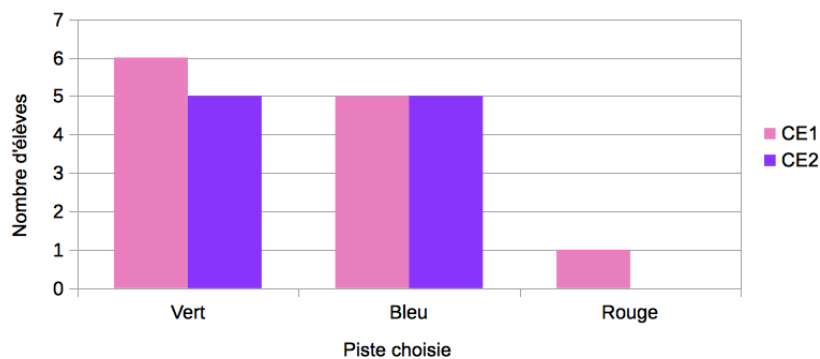


Fig 9. Présenter un poème n°1 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie

Pour comptabiliser le nombre de critères remplis, j'ai procédé comme auparavant et attribué 1 point supplémentaire si le texte était partiellement rédigé et 2 points supplémentaires s'il était totalement rédigé. Nous arrivons donc à un total de 9 points maximum à obtenir. Les écarts de moyenne sont beaucoup plus importants que dans la description du personnage. Effectivement, la moyenne obtenue par les verts représente presque le double de celle obtenue par les bleus. De plus, aucun élève ayant choisi le parcours bleu a obtenu les 9 points or quatre élèves de la piste verte ont obtenu la totalité des points. Cela nous montre qu'il aurait été préférable de réaliser cet exercice uniquement à partir de la piste verte et par conséquent ne pas différencier.

Présenter un poème n°1:
Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie

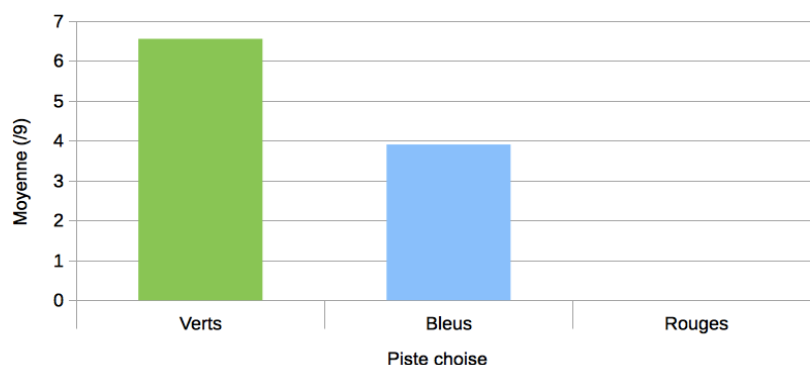


Fig 10. Présenter un poème n°1 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie

Présenter un poème n°1:
Moyenne obtenue en fonction du niveau

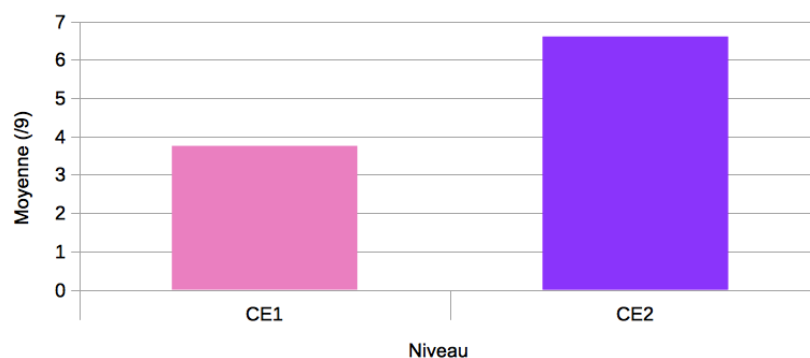


Fig 11. Présenter un poème n°1 – Moyenne obtenue en fonction du niveau

Il faut tout de même nuancer cette conclusion car les CE2 ont obtenu une moyenne équivalente à celle des verts comme on peut le constater sur les figures 10 et 11. Ce qui signifie que les CE2 ont dans l'ensemble réussi qu'ils aient choisi la piste verte ou la piste bleue. En revanche, la moyenne des CE1 est beaucoup plus faible que celle des CE2 ce qui signifie que dans l'ensemble les CE1 ont eu plus de difficultés pour réaliser l'exercice. Cela montre qu'il aurait peut-être fallu guider davantage les CE1. Ces résultats peuvent s'expliquer par le fait que l'exercice ait été réalisé pour la première fois. C'est donc pour cette raison que j'ai choisi de renouveler cette tâche avec un autre poème.

Pour ce qui est de la présentation du deuxième poème, les résultats sont moins disparates. Malgré tout, la moyenne des verts et celle des CE2 restent plus

élevées que celles des CE1 et des bleus. En effet, comme on peut le constater sur les figures 12 et 13, la moyenne des verts est d'environ 8 de même pour les CE2 alors que la moyenne des bleus est d'environ 6 comme celle des CE1. Comme pour la présentation du premier poème, la piste rouge n'a été choisie que par un élève. Ce n'est pas le même élève que précédemment mais il s'agit aussi d'un CE1. En revanche, ce dernier a davantage réussi l'exercice puisqu'il a obtenu 7 points sur les 9.

Présenter un poème n°2:
Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie

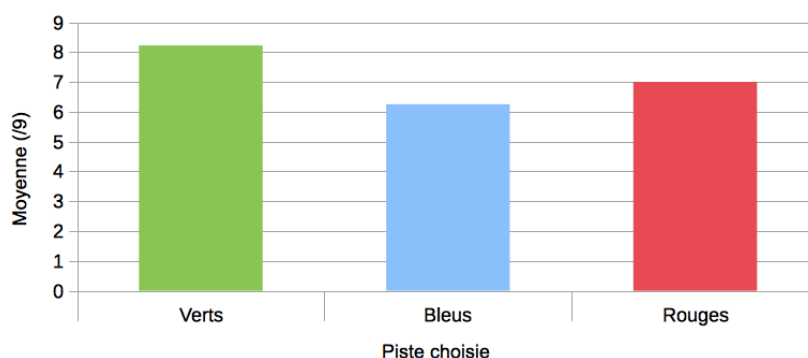


Fig 12. Présenter un poème n°2 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie

Présenter un poème n°2:
Moyenne obtenue en fonction du niveau

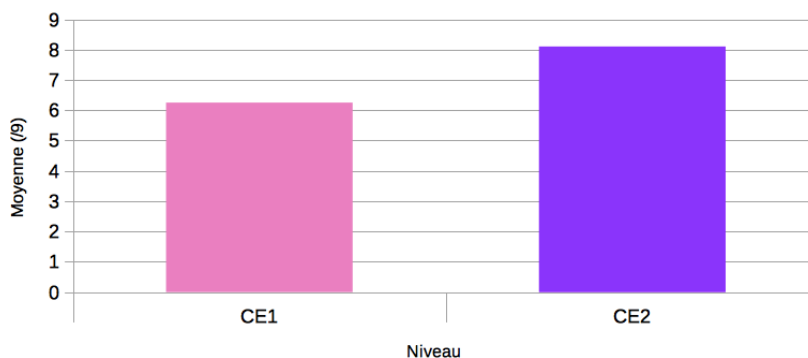


Fig 13. Présenter un poème n°2 – Moyenne obtenue en fonction du niveau

Ce deuxième essai montre que la piste rouge reste celle la moins choisie probablement pour les raisons évoquées précédemment. Le nombre d'élèves réparti entre la piste bleue et la piste verte reste équilibré avec 12 élèves pour la première et 9 élèves pour la seconde.

*Présenter un poème n°2:
Répartition des élèves en fonction de la piste choisie*

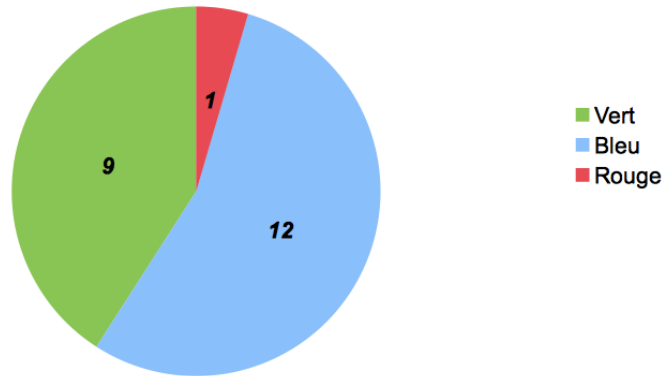


Fig 14. Présenter un poème n°2 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie

*Présenter un poème n°2:
Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie*

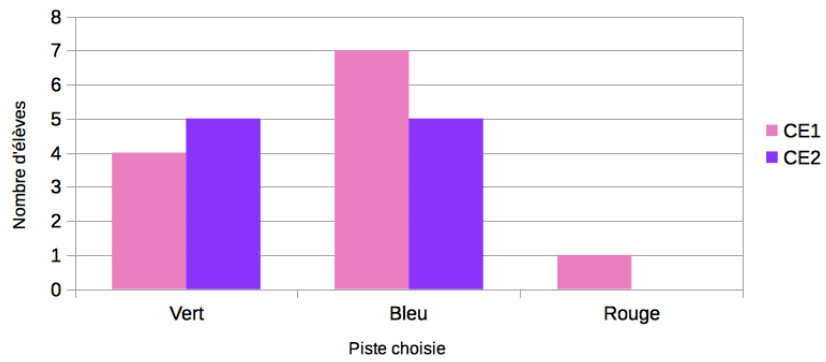


Fig 15. Présenter un poème n°2 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie

3^{ème} Partie : Le double niveau : des atouts et des contraintes.

Au cours de cette expérimentation, différentes méthodes ont été testées dans le but d'observer les apports de chacune d'entre elles et leurs complémentarités. Cela a permis de varier les pratiques et d'aller au-delà de l'enseignement qui alterne présence du professeur des écoles et autonomie. Lors de mon expérimentation en classe, j'ai pu m'apercevoir que chaque modalité avait ses avantages mais possédait aussi des inconvénients.

Dans cette partie, je m'appuierai sur les travaux des élèves obtenus suite aux expérimentations détaillées précédemment, sur ce que j'ai pu observer ainsi que sur les entretiens réalisés avec mes élèves suite à ces différentes expérimentations. Ceci dans le but de généraliser les résultats développés dans la partie précédente. Je tenterai de faire correspondre certaines de mes observations avec certaines remarques ou avis d'enseignants interrogés à propos du double-niveau.

1. La méthode cloisonnée : quels atouts et quelles contraintes ?

Commençons par la méthode généralement utilisée en double niveau. C'est-à-dire celle qui consiste à séparer la classe suivant les deux niveaux qui la composent. L'enseignant travaille avec l'un des niveaux pendant que l'autre est en autonomie. Puis les rôles sont inversés.

1.1 Les atouts

Pour rappel, les résultats obtenus lors de l'expérimentation de la méthode cloisonnée étaient de type qualitatif et relevaient de mes observations tout au long de cette année scolaire.

Selon moi, cette méthode contribue fortement à développer l'autonomie des élèves et les pousse à trouver les réponses à leurs questions par eux même. De plus, cette méthode est indispensable à l'enseignement en double niveau puisqu'il est nécessaire d'adapter l'enseignement au niveau avec lequel on travaille pour respecter les exigences et attentes respectives de chaque niveau. Pour que cette méthode fonctionne, il est indispensable que des habitudes de travail soient en place pour que les élèves puissent travailler en autonomie dans les meilleures conditions et puissent progresser.

Lors d'échanges avec les élèves, j'ai pu recueillir leurs témoignages. Ces derniers ont prioritairement relevé des inconvénients à cette méthode. Puis au cours de la discussion, certains ont indiqué que la méthode cloisonnée pouvait tout de même avoir des avantages :

Swann (élève de CE1) déclare :

« C'est bien parce que si on trouve la réponse avec l'aide de la maitresse on réfléchit moins que si on la trouve tout seul. »

Victor (élève de CE1) indique :

« Moi j'aime bien le double niveau parce que quand la maitresse est occupée tu peux apprendre tout seul. »

Maëlys (élève de CE2) explique :

« Moi j'aime bien quand la maitresse est pas tout le temps avec nous parce que comme ça, quand tu es avec les CE1 et qu'on a fini notre travail, on peut faire des petits dessins, lire un livre ou finir des choses de notre pochette qu'on a pas pu terminer avant. ».

1.2 Les limites

Suite à mes expérimentations, pour moi, une des principales limites de cette méthode est la phase d'autonomie. Lorsque cette méthode est utilisée, une partie de la classe est en autonomie totale, l'enseignante ne peut pas intervenir auprès de ces élèves. Cela peut donc poser des problèmes à certains d'entre eux qui peuvent être en difficulté et qui ne parviennent pas à se débrouiller seul. Il faut donc anticiper au maximum les possibles difficultés des élèves pour qu'ils puissent par la suite travailler sans l'aide du professeur des écoles. Il faut, par conséquent, prendre un temps pour s'assurer que les élèves ont bien compris ce qui leur était demandé avant d'aller travailler avec l'autre partie de la classe. Il est donc important que toutes les consignes soient lues avant de lancer le travail en autonomie et que ces dernières soient reformulées par les élèves.

De plus, certains élèves peuvent avoir terminé leur travail avant que l'enseignante ait achevé la tâche avec l'autre partie de la classe. Il est donc important que les élèves sachent quoi faire dans ces cas là. Ce qui montre une nouvelle fois l'importance des habitudes de travail installées dans la classe. Il est également important que le temps de présence de l'enseignant soit équilibré entre les deux niveaux ce qui nécessite une grande anticipation de la gestion du temps. De surcroit, cette méthode présente un inconvénient majeur qui est la division de la classe en deux groupes distincts, ce qui ne favorise pas la cohésion de classe.

Souhaitant connaître le point de vue des élèves concernant l'enseignement cloisonné, je leur ai demandé ce qu'ils pensaient de cette méthode. A ce questionnement, les élèves ont répondu qu'ils n'aimaient pas cette façon de travailler pour les raisons suivantes :

Maëlys (élève de CE2) indique :

« J'aime pas trop parce que des fois les CE1 ont un travail plus long que nous et du coup nous on a plus de travail à faire quand on a fini notre travail en autonomie et les autres activités à terminer donc on peut parfois s'ennuyer. ».

Cette remarque montre que les élèves peuvent accorder beaucoup d'importance au temps que l'enseignant passe avec un niveau et à l'équité qu'il doit y avoir vis à vis de chacun des deux groupes.

Parmi les autres raisons évoquées, on trouve la présence rassurante et bienveillante de l'enseignant auprès des élèves.

Margaux, élève de CE2, déclare :

« J'aime pas trop parce que quand la maitresse est avec les CE1 et qu'on veut demander quelque chose, on ne peut pas. » .

Manon (élève de CE1) n'aime pas lorsque l'enseignante est loin d'elle car « quand on a une question tu ne peux pas répondre et après si l'on ne trouve pas tout seul, c'est du travail pas fait et j'aime pas. ».

Dans la même situation, Victor (élève de CE1) n'aime pas quand il n'arrive pas à comprendre seul et qu'il ne « peut pas avancer. ».

Ces dernières réponses montrent la nécessité de fournir un travail adapté à l'autonomie et de s'assurer de la compréhension des consignes avant de laisser le groupe. Malgré les différentes précautions qui peuvent être prises, il est encore possible que les élèves éprouvent des difficultés et doivent faire face à des questionnements qui n'étaient pas survenus lors de la lecture des consignes.

Cela m'a donc orienté vers la question suivante « Que pouvez-vous faire quand il y a

un exercice que vous n'arrivez pas à réaliser lorsque vous êtes en autonomie ? ». Perrine, une élève de CE1, a répondu qu'elle passait l'exercice pour faire les suivants et revenir par la suite à celui qui lui posait problème.

Victor, un élève de CE1, a ajouté :

« Si on n'y arrive toujours pas, on peut demander à son copain d'à côté s'il a réussi et s'il peut nous aider. ».

Comme le souligne Victor, on peut également autoriser l'aide entre pair tout en imposant le respect de certaines consignes tel que le fait de chuchoter. Pour que cette aide entre pair fonctionne, il est important d'expliquer aux élèves comment cela doit être fait. Il est nécessaire que les élèves comprennent qu'aider un camarade ce n'est pas faire à sa place. Cela constitue donc un apprentissage important comme l'autonomie.

1.3 Que peut-on en retenir ?

Pour conclure sur la méthode cloisonnée, je pense qu'elle peut être longue à mettre en place en début d'année de part l'apprentissage de l'autonomie que cela nécessite et la mise en place d'habitudes de travail. En effet, l'autonomie est, selon Jérôme SENAC :

« un véritable apprentissage pour lequel des repères doivent être donnés aux élèves. Ces repères peuvent prendre la forme d'affichages spécifiques, d'un codage visuel au tableau tel qu'un pictogramme positionné à côté d'un niveau pour signifier de quel groupe l'enseignant s'occupe. Cet affichage plus efficace qu'une simple consigne orale s'accompagnera toujours d'éléments relatifs au temps et de règles de fonctionnement claires. » (2014)

En revanche, cette modalité est indispensable au bon fonctionnement de la classe puisqu'elle permet de travailler spécifiquement ce qui est attendu respectivement dans chaque niveau. De surcroit, ce type d'enseignement permet aux élèves de développer une grande autonomie.

Pour que cette méthode fonctionne, il faut une importante anticipation notamment au niveau des difficultés que les élèves en autonomie peuvent rencontrer. Egalement, il est nécessaire d'avoir une gestion rigoureuse du temps pour équilibrer les horaires passés avec chaque niveau.

Il est important que le travail en autonomie soit adapté de façon à ce que les élèves puissent réaliser la tâche seul sans avoir recours à l'enseignant. Le travail en autonomie peut être de différents types : « exercices d'application suite à la leçon ; activités de recherche qui précèdent la leçon ; activités d'apprentissage autonomes sans rapport direct avec les leçons de la journée mais prenant en compte les connaissances à acquérir par chaque enfant ». (GREFF & KOKYN, 1999 : 10)

De même, lorsqu'une séance se déroule selon cette méthode il est important de réfléchir en amont aux activités proposées aux élèves. Puisqu'il semble évident de faire en sorte que les tâches de chaque niveau ne nécessitent pas la présence de l'enseignant au même moment. En effet, selon Jérôme SENAC. (2014), pour que les séances fonctionnent, il faut que « lorsqu'une nouvelle notion est découverte avec un groupe, donner une tâche d'entraînement au reste de la classe ou une activité autonome sans difficulté particulière. ». Il faut également « prévoir des outils d'aide pour les élèves en « autonomie » et/ou du travail en plus ne nécessitant pas la présence de l'adulte pour les plus rapides ». De plus, il est préférable de « proposer une courte activité ne nécessitant que peu de consignes (réactivation de la séance précédente, activité de tri plus ou moins guidée...), au groupe qui sera pris en charge en premier par l'enseignant, le temps d'expliquer au second groupe « autonome » ce qu'il va devoir faire et s'assurer de la bonne compréhension de la tâche. »

« Une gestion rigoureuse et précise en accord avec les textes officiels constitue le cadre incontournable du travail pédagogique qui s'épanouit dans la pratique du « multiniveau ». (GREFF & KOKYN, 1999 : 185)

Cette alternance « sera privilégiée en français et en mathématiques. Les repères de progressivité des programmes par niveau de classe l'induisent. » (SENAC, 2014)

Parmi les avis des enseignants que j'ai pu recueillir, certains peuvent être mis en lien avec la méthode cloisonnée. En effet, l'autonomie est l'un des avantages les plus évoqués. Effectivement, sur 23 enseignants, 15 l'ont évoquée. Ils ont indiqué que le double niveau favorisait le développement de l'autonomie de façon plus importante que dans un niveau simple.

Au sein des enseignants interrogés, certains ont également indiqué l'autonomie comme étant un inconvénient. Effectivement, ces derniers ont déclaré que l'autonomie pouvait être un obstacle pour les élèves ayant des grandes difficultés ou encore pour ceux qui sont peu autonomes et qui ont besoin de plus d'étayage de la part de l'adulte.

En lien avec l'autonomie évoquée précédemment, l'indisponibilité de l'enseignant est très souvent mise en avant parmi les inconvénients. En effet, la moitié des professeurs des écoles ayant répondu l'ont indiquée. Ils soulignent la difficulté à remédier de façon simultanée lorsqu'un exercice n'est pas compris ou encore celle de se rendre disponible pour aider les élèves en difficulté. Certains déclarent également que l'absence de l'enseignante peut rendre la mise en activité de quelques élèves difficile.

D'autres ont fait apparaître la possible difficulté de concentration. En effet, ils ont déclaré que certains élèves pouvaient avoir des difficultés à rester attentifs lorsque la maitresse est avec l'autre niveau. Cela est notamment dû à la présence quasi permanente de la voix de la maitresse ou des camarades.

Un autre inconvénient a été évoqué par plusieurs enseignants interrogés. Il s'agit de la gestion du temps qui entraîne parfois une culpabilité envers les élèves en difficulté qui sont laissés en autonomie pour travailler avec le reste de la classe. Ces enseignants affirment avoir l'impression de ne « pas avoir fait correctement [leur] travail pour chacun des niveaux » et de ne pas avoir suffisamment de temps à accorder aux élèves en difficulté.

« C'est une frustration quasi quotidienne, ce sentiment d'être passé à côté soit d'une explication soit d'un élève voire de plusieurs. »

2. La méthode mutuelle : quels atouts et quelles contraintes ?

Poursuivons avec la méthode mutuelle. Comme vu précédemment, cette méthode consiste à enseigner une notion au niveau supérieur pour que, par la suite, ce dernier puisse l'enseigner à l'autre niveau.

2.1 Les atouts

Comme nous l'avons vu précédemment les résultats sont principalement qualitatifs et se basent sur mes observations et le témoignage des élèves.

J'ai trouvé cette méthode très enrichissante à la fois pour les élèves et pour moi même. En effet, cela permet d'observer ses élèves dans des conditions totalement différentes, ce n'est plus la maitresse qui apporte des connaissances mais des pairs, ce qui crée une relation différente. Les élèves emploient un vocabulaire qui leur est spécifique ce qui peut faciliter la compréhension de certains élèves. Cette situation permet de se mettre en retrait et d'observer davantage les interactions entre élèves. De plus, le travail est fait par petit groupe ce qui permet une participation plus aisée de chaque élève. Ils rentrent donc davantage dans les apprentissages et comprennent la notion plus facilement puisqu'ils sont totalement acteurs. De même, cette modalité permet aux élèves qui jouent le rôle du « maître » de réinvestir ce qu'ils ont appris précédemment. Ceci permet à l'enseignant de

s'assurer une nouvelle fois si la notion a été comprise et intégrée.

De surcroît, c'est un fonctionnement que les élèves n'ont pas l'habitude de mettre en place ce qui crée donc un engouement de leur part et facilite leur entrée dans la tâche.

Au cours de l'entretien avec les élèves, ces derniers ont préféré l'enseignement simultané et l'enseignement mutuel. Voici le témoignage de certains d'entre eux concernant la méthode mutuelle :

Manon (élève de CE1) dit :

« J'aime bien quand on est mélangé parce que les CE2 peuvent nous apprendre des choses. ».

Victor (élève de CE1) déclare :

« Moi j'aime bien le double niveau parce que les CE2 nous disent des nouvelles choses et ils nous apprennent des nouvelles choses. ».

Maëlys (élève de CE2) explique :

« J'aime bien parce qu'on peut aider les CE1, on révise et en même temps on leur apprend. ».

Quentin et Maël (élèves de CE2) ont également indiqué préférer lorsqu'ils apprennent quelques choses aux CE1 car cela leur permet de réviser et de savoir s'ils ont eux-même bien compris la notion.

2.2 Les limites

Concernant les limites de cette méthodologie, les résultats ne sont également que de type qualitatif. Les élèves ont indiqué que ce n'était pas facile de jouer le rôle de la maitresse. J'ai également pu observer que la partie programme de construction avait posé problème aux deux niveaux de la classe et les élèves l'ont également indiqué comme nous avons pu l'observer dans la deuxième partie.

D'après moi, cette méthode possède également des limites. En effet, la partie programme de construction a posé des problèmes à la fois aux CE2 et aux CE1. Cet exercice était une première pour les deux niveaux ce qui peut expliquer en partie la difficulté de la tâche. On peut également avancer l'idée qu'il aurait fallu un guidage plus important de ma part dans la réalisation des programmes de construction par les CE2. J'aurai pu par exemple donner les figures aux CE2 pour qu'ils en fassent le programme de construction ou bien leur donner un temps consacré à leur réalisation. Cela nous amène donc à conclure que le guidage de l'enseignant est indispensable à la réussite de cette modalité. Il est important que les consignes données par l'enseignant soient précises.

Au cours de mon stage en cycle 3, j'ai pu observer ce fonctionnement entre CM1 et CM2. Cela avait très bien fonctionné mais ce n'était pas la première fois qu'ils le faisaient. On peut donc dire que la répétition contribue également à la réussite de cette modalité.

De plus, le fait de jouer le rôle du maitre est un exercice qui peut en angoisser certains. Ces derniers peuvent avoir une appréhension engendrée par la peur de mal faire ou de transmettre des connaissances erronées. En effet, certains élèves doutent de leurs connaissances et de leurs capacités. Il est donc indispensable d'effectuer une préparation au rôle de maitre pour les rassurer.

Lors d'un échange oral collectif, les élèves de CE1 ont soulevé la difficulté à comprendre les consignes écrites par les CE2 concernant les programmes de construction. C'est ce que révèlent les paroles de Perrine et Manon :

« Des fois on comprenait pas trop le sens » ; « Je ne comprenais pas les consignes, je savais pas comment il fallait faire. ».

Suite à cet échange, les CE1 sont arrivés à la conclusion que les CE2 doivent être plus précis dans leurs consignes. De plus, un autre problème a été évoqué. Certaines figures proposées par les CE2 n'étaient pas réalisables. Cela a permis au CE2 d'avancer l'idée qu'il faut vérifier la vraisemblance de ce que l'on avance. Comme évoqué précédemment les CE2 ont indiqué que cet exercice était complexe. Camille a indiqué qu'il n'était pas simple de trouver les consignes adaptées.

➤ Un rôle difficile à endosser selon les élèves de CE2 :

Pour terminer l'échange sur l'enseignement mutuel, j'ai questionné les élèves de CE2 sur la difficulté d'endosser le rôle de maitre et maitresse. Les CE2 ont trouvé cette tâche difficile :

Margaux, une élève de CE2, indique :

« Je ne trouve pas ça facile parce que des fois on ne sait pas trop quoi répondre parce qu'on veut pas dire la réponse sans faire exprès. ».

Maëlys (élève de CE2) déclare :

« Moi j'aimais bien mais c'était compliqué parce que je connaissais bien mais je pouvais pas leur dire la réponse, c'était compliqué de leur expliquer sans leur donner la réponse. ».

Clément a ajouté que c'était compliqué d'expliquer.

Romain, un élève de CE1, dit :

« C'est bien pour les CE2 parce que s'ils veulent être maître ou maîtresse ils sauront comment faire. ».

2.3 Que peut-on en retenir ?

Enfin pour terminer, je peux conclure que l'enseignement mutuel est une méthode très intéressante puisqu'elle montre que l'on peut apprendre de tous et non pas uniquement de la maîtresse. De plus, elle place les élèves-moniteurs en situation de métacognition les obligeant à comprendre les processus qui leur ont permis de construire une figure ou de réaliser une tâche afin de pouvoir la transmettre. Elle permet aussi au professeur des écoles de se mettre en retrait et d'observer davantage les élèves et les interactions. Cela donne lieu à un réinvestissement par les CE2 de ce qui a été vu précédemment. Grâce à cela l'enseignant peut s'assurer de la bonne compréhension de la notion par l'élève. Malgré tout il est indispensable de préparer les CE2 à leur rôle de « maître et maîtresse » pour les aider à trouver les bonnes pistes de guidage. Aider quelqu'un à comprendre quelque chose sans lui donner la réponse est une tâche qui s'apprend. De la même façon, on ne peut pas envisager de mettre en place cette modalité sans avoir au préalable vérifié la compréhension de la notion par les « élèves-maîtres ». Il est indispensable de s'assurer que les bons éléments sont transmis et que les élèves apprenants ne retiennent pas des choses fausses. Il faut donc impérativement faire un retour collectif par la suite.

Certaines réponses obtenues grâce à mon enquête peuvent être mises en relation avec l'enseignement mutuel pour appuyer mes conclusions. Plusieurs professeurs des écoles ont souligné le tutorat et l'entraide parmi les avantages du double niveau. En voici un exemple :

« Développement de l'entraide, du partage de savoir qui nécessite de se mettre dans une autre posture que celle de l'apprenant, le tutorat (les plus grands aident les plus jeunes à se servir d'outils comme ordinateur, jeux, matériel géométrique, expliquent avec leurs mots ou ceux de la maîtresse qui les ont aidé à comprendre... c'est d'ailleurs touchant et à la fois rigolo d'entendre des tournures que j'invente dans la bouche de mes élèves-enseignants qu'on appelle «tuteurs») ».

3. La méthode simultanée : quels atouts et quelles contraintes ?

Pour rappel, l'enseignement simultané est la méthode qui consiste à enseigner la même chose à l'ensemble de la classe au même moment sans faire de différence entre les deux niveaux. Comme nous avons pu le voir précédemment, les résultats obtenus concernant cette méthode sont variables.

3.1 Les atouts

De mon point de vue, la méthode simultanée permet de rassembler la classe en un groupe unique ce qui crée une cohésion au sein de celle-ci. Elle permet également de développer une entraide réciproque entre les deux niveaux. De plus, lorsque cette méthode est mise en place, le temps de l'enseignant n'est pas divisé entre les deux niveaux ce qui permet d'accorder plus de temps à l'ensemble de la classe et permet également d'en libérer pour aider les élèves en difficulté peu importe leur niveau. Cette modalité peut être utilisée notamment en EPS mais

également en questionner le monde du vivant, de la matière et des objets ou encore en EMC. Il est tout de même important de préciser que les programmations doivent être établies de façon à ce que certaines notions ne soient pas vues deux fois par un même niveau au détriment d'autres qui ne seraient abordées à aucun moment. C'est pour cette raison que des programmations de cycles peuvent être établies au sein de l'école. De même, des programmations peuvent être faites sur deux ans pour que l'ensemble des compétences puissent être travaillées sans cloisonnement entre les deux niveaux.

Concernant le point de vue des élèves, lorsque je les ai questionnés sur les différentes méthodes utilisées, la majorité des élèves a déclaré préférer la méthode simultanée et la méthode mutuelle. Voici quelques exemples de paroles d'élèves concernant l'enseignement simultané :

Paul (élève de CE2) a indiqué apprécier travailler en groupe mélangeant CE1 et CE2, de même pour Arsène, un élève de CE1.

Romain (élève de CE1) a déclaré qu'il approuvait lorsque les CE1 et les CE2 étaient mélangés car cela lui permettait de trouver les réponses plus rapidement.

Manon (élève de CE1) annonce :

« J'aime bien quand on est mélangé parce que les CE2 peuvent nous aider. »

3.2 Les limites

En revanche, j'ai pu constater que cette méthode possède des limites. Elle ne peut pas être utilisée dans toutes les disciplines puisqu'elle ne permet pas de travailler des compétences spécifiques à un niveau. Il est, notamment, difficile de l'utiliser en mathématiques ou en étude de la langue ou encore en lecture ou en production écrite qui sont des domaines dans lesquels des compétences différentes

sont attendues entre le CE1 et le CE2 et la différence de connaissances et de capacités est plus importante.

Lors de l'entretien avec les élèves, les remarques faites concernant la méthode simultanée faisaient uniquement référence à des atouts. Ils n'ont à aucun moment évoqué des difficultés en lien avec cette méthode.

3.3 Que peut-on en retenir ?

D'après moi, l'enseignement simultané, contrairement à l'enseignement en alternance, favorise une cohésion de groupe et permet de créer des liens inter-niveaux. De la même façon, cette méthode nécessite une organisation moins chronométrée que la précédente puisque la présence de la maitresse est équivalente pour l'ensemble du groupe. Cependant cette méthode ne peut pas être utilisée dans les domaines où les attentes sont différentes entre les deux niveaux.

Pour que cela fonctionne, il faut que les objectifs visés soient accessibles par tous et que l'ensemble des élèves soit capable de mettre en œuvre les compétences demandées. Il est donc impératif que l'ensemble de la classe, peu importe le niveau, est le bagage nécessaire à la réalisation de la tâche demandée. Par exemple, nous ne pouvons pas exiger le même travail de production écrite d'un élève de CE1 et d'un élève de CE2. De même, il est important de veiller à ce que, lors des échanges oraux, le niveau supérieur ne monopolise pas la parole au détriment des autres qui pourraient avoir besoin d'un temps de réflexion un petit peu plus long.

Dans certains cas, cela peut-être intéressant de combiner méthode simultanée et méthode différenciée. Cette combinaison permettrait au CE1 d'avoir plus de temps pour assimiler des notions, c'était par exemple le cas pour la lecture fonctionnelle avec la notion de rimes.

Parmi les réponses recueillies auprès des enseignants interrogés, certaines d'entre elles peuvent être mises en relation avec la méthode simultanée. Certains professeurs des écoles ont mis en avant une possible incompréhension entre des enfants d'âges différents pouvant être due à un niveau de maturité différent, à des besoins distincts ou encore des centres d'intérêts divergents. A cela s'ajoute une question de composition de ces classes à double niveau. Effectivement, certains enseignants ont mentionné que le double niveau pouvait être compliqué si les élèves n'étaient pas « triés ».

4. La méthode différenciée : quels atouts et quelles contraintes ?

Pour rappel, cette dernière méthode est celle qui consiste à proposer différents parcours aux élèves dans le but d'arriver à la même finalité pour s'adapter aux besoins des élèves. Les résultats obtenus pour cette méthode étaient de type quantitatif et ont été différents selon l'exercice.

4.1 Les atouts

Grâce à mes expérimentations, je peux indiquer que la méthode différenciée permet d'adapter la tâche aux différents besoins des élèves. Un élève de CE2 ayant des difficultés ou se sentant en difficulté peut choisir d'emprunter le parcours le plus guidé. Au contraire, un élève de CE1 ayant plus de facilités ou se sentant à l'aise dans la tâche demandée peut prendre un chemin moins détaillé. En effet, le choix ne se fait pas selon le niveau « théorique » de chaque élève mais selon ses capacités à un moment donné pour réaliser la tâche demandée. Un élève pourra, lors d'un

exercice emprunter le parcours le plus détaillé alors, que pour un autre exercice dans lequel il se sentira plus à l'aise, il empruntera le parcours le plus complexe et cela peu importe le niveau dans lequel il se trouve. De plus, comme la différenciation est faite selon les besoins des élèves et non selon leur niveau cela évite des jugements du type « Tu prends un exercice de CE1, tu es nul » de la part des autres camarades.

De la même façon, cette méthode permet à l'élève d'apprendre à « se jauger », il doit essayer de savoir par lui même quel est le parcours qui lui correspond le mieux par rapport à la tâche demandée et à l'instant où elle doit être réalisée. De ce fait, cela permet à l'enseignant de prendre du recul et d'observer comment l'enfant perçoit ses capacités.

De surcroit, ce type d'enseignement permet au professeur de se détacher du groupe classe pour travailler avec un groupe d'élèves en difficulté ce qui n'est, par exemple, pas possible dans l'enseignement cloisonné.

Lors des échanges concernant les différentes modalités, les élèves n'ont pas abordé cette méthode. Malgré tout, j'ai pu observer les élèves dans leur démarche et j'ai pu voir que certains étaient aidés par la présence de points détaillés. Pour faciliter leur travail, ils mettaient une croix à côté de chaque point lorsqu'ils avaient selon eux rempli le critère demandé.

4.2 Les limites

D'après moi, lorsque cette méthode est utilisée de façon régulière, il est important de spécifier qu'il ne faut pas toujours laisser le choix aux élèves. Cela évite de mettre en difficulté ceux qui prennent un chemin trop complexe pour eux et montre à d'autres qu'ils sont capables de prendre un parcours plus complexe. De plus, lorsque le choix est fait par l'enseignant, cela enlève un poids pour certains élèves qui ne parviennent pas à se positionner et peuvent donc être bloqués et ne pas entrer dans la tâche demandée.

Comme indiqué auparavant, les élèves ne se sont pas positionnés sur cette méthode. En revanche, je les ai observés et j'ai pu constater que certains d'entre eux avaient des difficultés à se positionner sur un parcours, ils ne savaient pas lequel choisir.

4.3 Que peut-on en retenir ?

En ce qui concerne l'enseignement différencié, je trouve que ce dernier permet de s'adapter aux besoins propres à chaque élève et non pas aux exigences propres à un niveau. En effet, cette modalité permet à un élève de CE2 un peu en difficulté ou en manque d'assurance de se positionner sur un exercice plus guidé, ce qui le rassure. Inversement, un élève de CE1 avec plus de facilité ou plus sûr de lui peut réaliser une tâche de niveau plus complexe. Ce type de fonctionnement permet également à l'enseignant d'observer davantage comment l'élève se positionne, comment l'élève se voit, comment il évalue sa capacité à réussir un exercice puisque c'est lui qui choisira la tâche qu'il va réaliser.

Cette méthode est à utiliser lorsque nous avons, au préalable, constaté des différences entre élèves au niveau de l'acquisition des compétences travaillées. Cela permet d'apporter une aide supplémentaire à certains élèves pour qu'ils puissent atteindre le même objectif final que les autres. De la même façon, cela permet de complexifier la tâche pour les élèves qui en sont capables tout en gardant un objectif commun. En revanche, pour l'utiliser il faut que la notion ait été travaillée avec l'ensemble de la classe auparavant.

Beaucoup de réponses des enseignants interrogés font référence à la différenciation. A propos de cette méthode, les avis recueillis sont également partagés. En effet, certains d'entre eux ont indiqué qu'il était plus facile de mettre en place une différenciation en double niveau que dans une classe à niveau simple. En revanche, l'un d'entre eux a déclaré que cela pouvait être plus complexe.

De surcroît, l'un des avantages que de nombreux enseignants ont relevé est la

possibilité pour les élèves de suivre l'autre niveau selon leurs capacités à un moment donné pour une tâche donnée. Effectivement, parmi les réponses récoltées de nombreux enseignants ont indiqué que les élèves ayant des facilités peuvent suivre avec ceux du niveau supérieur. Inversement, ceux qui ont des difficultés peuvent suivre avec le niveau inférieur de façon ponctuelle. D'autres ont également indiqué que le double niveau permettait de donner l'« envie de se surpasser pour les bons élèves du niveau inférieur. » et que « les plus petits sont tirés vers le haut par les grands. »

Pour conclure sur ces quatre méthodes, j'ai donc pu constater que ces dernières sont complémentaires et permettent de travailler diverses compétences. Varier les méthodes permet de dynamiser l'enseignement et rendre la tâche plus attractive pour les élèves ce qui facilite les apprentissages. Cela permet également aux élèves de s'habituer à différentes façons de travailler ce qui évite d'être dans un schéma répétitif qui pourrait lasser les élèves. De plus, cela permet à la fois un respect des programmes mais assure tout de même une cohésion au sein de la classe.

En conclusion, il est important de noter qu'il faut impérativement adapter la méthode mise en œuvre à l'enseignement qui va être fait.

Voici un tableau permettant de regrouper les informations majeures concernant chacune des méthodes.

Méthodes	Définition	Atouts	Inconvénients	Conseils de mise en oeuvre
Cloisonnée	Elle consiste à séparer la classe en deux (CE1 d'un côté et CE2 de l'autre) et enseigner des choses différentes à chacun des niveaux. Dans ce cas, l'enseignant est avec l'un des niveaux pendant que l'autre travaille en autonomie et inversement.	<ul style="list-style-type: none"> - Permet d'adapter l'enseignement à un niveau pour respecter les exigences de chacun fixées par les programmes. - Développe l'autonomie. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en place d'habitudes de travail qui demande du temps. - Demande une gestion rigoureuse du temps. - Phase d'autonomie pour les élèves en difficulté. - Indisponibilité répétée de l'enseignant. - « Bruit » permanent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bien répartir le temps entre les niveaux. - Anticiper les difficultés éventuelles pour les élèves en autonomie. - Instaurer des habitudes de travail.
Mutuelle	Elle correspond à l'enseignement d'une notion par un groupe d'élèves dit « élèves-maitres » à un autre groupe d'élèves dit « élèves-apprenants ».	<ul style="list-style-type: none"> - Permet le réinvestissement, la coopération et l'entraide. - Partage de savoirs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Parfois difficile pour les élèves d'expliquer sans donner la réponse. - S'assurer de la compréhension des élèves-maitres au préalable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bien préparer les élèves à leur rôle de maitres et maitresses.
Simultanée	Elle consiste à enseigner la même chose en même temps à tout le monde sans distinction de niveau.	<ul style="list-style-type: none"> - Permet de créer une cohésion de classe. - Présence de la maitresse équivalente pour tous. - Permet des confrontations de points de vue entre des élèves d'âges différents. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ne permet pas de s'adapter aux attentes de chaque niveau. - Le niveau supérieur risque de travailler parfois sur des notions qu'il a vu l'année précédente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adapter l'enseignement au deux niveaux avec un objectif accessible à tous. - Veiller à ne pas refaire la même chose au niveau supérieur. - Equilibrer la participation de chacun.
Différenciée	Elle consiste à proposer différents parcours aux élèves dans le but d'arriver à la même finalité pour s'adapter aux besoins des élèves à un moment donné pour une activité donnée.	<ul style="list-style-type: none"> - Permet de s'adapter aux besoins de l'élève à un moment précis. - Possibilité de laisser le choix aux élèves. - Possibilité pour l'élève de s'orienter vers le niveau inférieur ou supérieur selon ses capacités. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les pistes proposées doivent être chacune adaptée aux besoins et aux objectifs. - Choix parfois complexe pour certains. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir au préalable travaillé collectivement et identifié les besoins de chacun. - Tâche adaptée aux différents besoins mais visant un même objectif. - Pas de différence entre les niveaux. - Ne pas toujours laisser le choix aux élèves

Fig. 16. Tableau récapitulatif sur les différentes méthodes testées

En complément de ce qui a été dit précédemment nous pouvons ajouter que toutes les méthodes testées demandent une préparation et une organisation importante. C'est notamment ce que révèle les résultats de mon enquête auprès des enseignants. La majorité des enseignants, c'est à dire 18 sur 23, ont souligné la charge de travail qu'un multiple niveau peut entraîner. Ils ont déclaré que le double niveau nécessite plus de préparation de classe, beaucoup d'organisation, une réflexion importante pour que les programmes de chaque niveau coïncident avec les programmations de la classe, une grande anticipation.

« Le stress, le speed, et la charge mentale imposés par la double, triple, quadruple... tâche ! »

« Temps énorme de préparation : on y passe 3 fois plus de temps, c'est comme si on avait 3 classes en même temps. Même pour 2 élèves en CM2 par exemple, on passe le même temps que si on avait une classe de 25 CM2 pure... »

On peut donc noter que l'augmentation de la charge de travail est un des inconvénients majeurs du double niveau selon les réponses récoltées.

En revanche, quelques enseignants ayant répondu au questionnaire ont noté l'enrichissement que le multiple niveau pouvait apporter. Ils ont déclaré que cela permettait de « découvrir des méthodes de travail », que ce type de classe permettait d'acquérir de l'expérience plus rapidement et d'avoir une vision plus globale du cycle.

Conclusion

En conclusion, j'insisterai principalement sur la modification de pratique que la gestion d'un double niveau engendre. Les résultats obtenus grâce à mon enquête reflètent énormément cette adaptation nécessaire au bon fonctionnement du double niveau.

Les principales modifications se trouvent au niveau de la répartition du temps. Un certain nombre d'enseignants ont déclaré qu'il fallait partager le temps entre les deux niveaux de façon à être auprès de chacun de manière équitable. Parmi les enseignants interrogés voici ce que certains ont indiqué :

« Au niveau de la gestion de classe, il y a peu de place à l'imprévu et tout doit être minuté. »

En lien avec la gestion du temps, les enseignants évoquent les divers outils qui permettent une bonne gestion du temps. C'est notamment le cas du cahier journal qui, avec une organisation particulière, permet de visualiser la présence du professeur des écoles avec l'un des niveaux.

La deuxième grande modification est l'organisation de l'autonomie. Les enseignants ont affirmé qu'« il faut prévoir plus d'autonomie pour les enfants et penser à être présent dans un niveau sans pouvoir intervenir dans l'autre. ». De plus, cela demande une grande réflexion pour adapter la tâche en autonomie de façon à ce que les élèves soient en réussite.

D'autres changements de pratique se trouvent au niveau du contenu et de l'organisation des séances en fonction des programmations et de l'emploi du temps. Les enseignants interrogés ont indiqué que certaines de leurs programmations étaient communes aux deux niveaux tandis que d'autres pouvaient être spécifiques à chaque niveau. Voici l'avis d'un des enseignants ayant répondu au questionnaire :

« Programmations, progressions des fondamentaux séparées. Sinon je fais une programmation sur deux ans pour faire des séances communes. Emplois du temps identiques, travail sur la même matière la plupart du temps, mais consignes voir

séances différentes.

L'organisation spécifique du double niveau engendre un manque de temps pour les élèves en difficulté comme peuvent l'indiquer les enseignants interrogés.

« La nécessité d'être sans cesse en action, ne permet pas d'être suffisamment disponible pour les enfants et engendre de la frustration, d'être moins à la portée de ceux qui en ont besoin... »

Pour conclure sur les modifications que le double niveau engendre, certains ont déclaré que de manière générale « Cela demande beaucoup d'organisation ».

Comme nous avons pu le constater tout au long de ce travail, il existe différentes façons de s'organiser et de travailler en double niveau. Chacune de ses méthodes possède des avantages mais également des inconvénients c'est pour cette raison qu'il peut être intéressant d'utiliser ces différentes méthodes pour compenser le manque de certaines. De la même façon, il peut être parfois judicieux d'en combiner deux pour atteindre l'objectif fixé comme j'ai pu l'évoquer dans le cas de l'essai en lecture fonctionnelle.

En ce qui me concerne, cette année en double niveau m'a permise d'être confrontée à cette organisation et d'en ressortir enrichie aussi bien professionnellement que personnellement. En effet, du côté professionnel, j'ai pu expérimenter de nouvelles façons de travailler d'autant plus grâce à ce mémoire qui m'a poussée à tester de nouvelles choses et à faire des recherches. De même, ce mémoire m'a permis d'entrer dans un questionnement avec les élèves me permettant d'avoir un retour de leur part sur l'enseignement mené avec eux. Les échanges avec les élèves m'ont permis de connaître leur ressenti et de constater que ces derniers étaient similaires à mon point de vue mais également à celui des enseignants interrogés. Les remarques des élèves m'ont également montré qu'il était important de questionner les élèves sur notre enseignement. Effectivement, ce questionnement est un avantage à la fois pour moi en tant qu'enseignante mais également pour eux. Leurs remarques m'ont permis d'avoir une réflexion sur ma pratique et par conséquent m'ont poussées à essayer de l'améliorer. Ceci a également permis aux élèves de se questionner et de comprendre l'intérêt de chaque action de ma part ou de la leur. C'est donc une chose que j'essayerai de conserver pour la suite de ma

carrière.

De plus, cette expérience m'a également permis de me questionner sur ma pratique dans ma seconde classe. En effet, j'ai essayé de transposer certaines pratiques à ma classe de CE2 de l'école Engerand pour tenter d'améliorer mon enseignement. C'est notamment le cas de la différenciation que j'ai essayée de mettre en place dans cette classe à simple niveau en théorie mais avec des élèves ayant des niveaux très hétérogènes. Cela m'amène donc à dire que certaines pratiques ne sont pas réservées au double niveau, bien au contraire il peut être intéressant de les transposer dans une classe à niveau simple qui peut être hétérogène comme c'est le cas de ma seconde classe. Cependant la différenciation reste un sujet vaste qui ouvre à de nombreuses possibilités qu'ils me restent encore à découvrir et à exploiter aussi bien en double niveau qu'en simple niveau.

Néanmoins de nombreuses questions persistent, notamment en ce qui concerne la transposition de ces méthodes dans d'autres cas de figure. « Comment faire lorsque les deux niveaux ne se suivent pas ? » ; « Comment s'organiser en triple niveau ? » ; « Pouvons-nous fonctionner de la même façon lorsque les niveaux appartiennent à des cycles différents ? »

Bibliographie

Académie de Strasbourg. « La pédagogie différenciée » [en ligne]. Strasbourg : académie de Strasbourg. Disponible sur : https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/physiquechimie/La_pedagogie_differenciee_01.pdf (consulté le 25.05.2019)

BRETON Vincent. « Quelques notes faisant suite à la présentation et aux échanges lors de l'animation du 28 avril 2007. » [en ligne]. Paris : BRETON Vincent, 30 avril 2007. Disponible sur : https://www.ac-paris.fr/serail/upload/docs/application/pdf/2016-02/la_classe_a_double_niveau.pdf (consulté le 25.05.2019)

Circonscription 14B Montsouris – 15A Volontaires. « La classe à double niveau » [en ligne]. Paris : Circonscription 14B – 15A, Mise à jour le 31 janvier 2016. Disponible sur : https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_1274099/fr/la-classe-a-double-niveau (consulté le 25.05.2019)

CRDP de Lyon. *Différencier la pédagogie Pourquoi ? Comment ?*. Canopé - CRDP de Lyon, 1990. 157p. 2 86625 062 1.

GILLIG J-M *Les pédagogies différenciées : Origine, actualité, perspectives*. Belgique : De Boeck & Larcier, 1999.

GREFF E. & KOKYN J. *Enseigner dans une classe à plusieurs niveaux*. Paris : Editions RETZ, 1999. 191p. (Pédagogie pratique Cycle 2 et 3). 2-7256-1017-6.

KAHN S. *Pédagogie différenciée*. Bruxelles : Groupe de Boeck, 2010.

Institut Français de l'Education. « Mutuel (enseignement) » [en ligne]. GREAR Octave. Disponible sur : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3249> (consulté le 25.05.2019)

Institut Français de l'Education. « Simultané (enseignement) » [en ligne]. BROUARD Eugène. Disponible sur : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3642> (consulté le 25.05.2019)

MEIRIEU P. *Enseigner, scénario pour un métier nouveau*. Paris : ESF Editeur, 1989. 158p. (Pédagogies) 2710108089

Ministère de l'Education Nationale. *Ensemble pour un pays de lecteurs*. Jean Michel Blanquer, 2017. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/cid121453/ensemble-pour-un-pays-de-lecteurs.html> (consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Décret n° 2013-682 du 24 juillet 2013 relatif aux cycles d'enseignement à l'école primaire et au collège [en ligne]*. 2013. Disponible sur :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027756778&categorieLien=id> (consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Lecture : construire le parcours d'un lecteur autonome*. Bulletin officiel spécial n°3, 26 avril 2018. Disponible sur : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=128704 (consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Loi d'orientation sur l'éducation (n°89-486 du 10 juillet 1989)* [en ligne]. Mise à jour en juin 2016. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/cid101274/loi-d-orientation-sur-l-education-n-89-486-du-10-juillet-1989.html> (consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Programmes d'enseignement Cycle des apprentissages fondamentaux (Cycle 2)* [en ligne]. Bulletin officiel n°30, 26 juillet 2018. Disponible sur :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/30/62/2/ensel169_annexe1_985622.pdf

(consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Qui décide d'ouvrir ou de fermer des classes ?* [en ligne]. Mise à jour en juin 2016. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/cid72/qui-decide-d-ouvrir-ou-de-fermer-des-classes.html> (consulté le 25.05.2019)

Ministère de l'Education Nationale. *Référentiel métier des directeur d'école* [en ligne]. Bulletin officiel spécial n°7, 11 décembre 2014. Disponible sur : https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=84362 (consulté le 25.05.2019)

PERRENOUD P. *Pédagogies différenciées : des intentions à l'action*. Issy-Les-Moulineaux : ESF éditeur, 1997

POUCET Bruno. « Petite histoire de l'enseignement mutuel : l'exemple du département de la Somme ». [en ligne] *Carrefours de l'éducation*. 2009/1 n° 27, p. 7 – 18. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education-2009-1-page-7.htm?contenu=article> (consulté le 25.05.2019)

PRZESMYCKI H. *Pédagogie différenciée*. Paris : Hachette livre, 2004

SENAC J. *Pistes pour la gestion du cours double* [en ligne]. 2014. 3p. Disponible sur : <http://www.ia29.ac-rennes.fr/jahia/Jahia/site/ia29/Accueil/circonscription/brest-est/pid/20921>

SUCHAUT Bruno. *Les classes à cours double : éléments sur leur efficacité pédagogique avec le cas du CP*. [en ligne]. Université de Bourgogne et Irédu CNRS. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Documents/docsjoint/ClassesACoursDouble.pdf> (consulté le 25.05.2019)

VousNousIls. « Classe mutuelle : les élèves s'expliquent très bien les choses entre eux, parfois mieux que nous » [en ligne]. VousNousIls, Mise à jour le 23 juin 2017.

Disponible sur : <https://www.vousnousils.fr/2017/06/23/classe-mutuelle-les-eleves-sexpliquent-tres-bien-les-choses-entre-eux-parfois-mieux-que-nous-604744>

Table des illustrations

Fig 1. Répartition des classes sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	12
Fig 2. Composition des niveaux multiples dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	13
Fig 3. Répartition des classes à niveaux multiples suivant le cycle sur la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	13
Fig 4. Décrire un personnage – Moyenne obtenue en fonction du niveau.....	48
Fig 5. Décrire un personnage – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	48
Fig 6. Décrire un personnage – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	49
Fig 7. Décrire un personnage – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie...	49
Fig 8. Présenter un poème n°1 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	52
Fig 9. Présenter un poème n°1 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie.	52
Fig 10. Présenter un poème n°1 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	53
Fig 11. Présenter un poème n°1 – Moyenne obtenue en fonction du niveau.....	53
Fig 12. Présenter un poème n°2 – Nombre moyen de critères remplis en fonction de la piste choisie.....	54
Fig 13. Présenter un poème n°2 – Moyenne obtenue en fonction du niveau.....	54
Fig 14. Présenter un poème n°2 – Répartition des élèves en fonction de la piste choisie.....	55
Fig 15. Présenter un poème n°2 – Répartition des CE1 et CE2 en fonction de la piste choisie	55
Fig. 16. Tableau récapitulatif sur les différentes méthodes testées.....	75

Annexes

Annexe I : tableau de critères pour la description d'un personnage – Enseignement différencié (1).....	86
Annexe II : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°1 – Enseignement différencié (2).....	87
Annexe III : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°2 – Enseignement différencié (3).....	88
Annexe IV : tableau de critères pour le repère de la structure d'un poème – Enseignement simultané.....	89
Annexe V : répartition des classes dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire.....	90
Annexe VI : questionnaire enseignants vierge.....	91
.....	91

Annexe I : tableau de critères pour la description d'un personnage – Enseignement différencié (1)

Enseignement différencié - Décrire un personnage

	pers.	Nom	sexe	taille	vêt.	coul. Vêt.	visage	peau	chev.long.	chev. Couf.	expres	action		CE2	Parcours
Camille M	x	x	x	x	x	x							6	CE2	V
Johanna	x	x	x	x	x	x							6	CE1	V
Aaron	x	x	x	x	x	x	x	x		x			10	CE1	V
Perrine	x	x	x	x	x	x							6	CE1	V
Manon	x	x	x	x	x	x		x			x	x	9	CE1	V
Emma	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	12	CE1	V
Emmy	x	x	x	x	x	x							4	CE1	V
Célestin	x	x		x	x	x		x					7	CE1	B
Romain	x	x		x	x	x		x					6	CE1	B
Nathan	x	x	x	x	x	x		x			x	x	8	CE1	B
Victor	x	x		x	x	x		x			x		7	CE1	B
Arsène	x	x		x	x	x							5	CE1	B
Camille B	x	x	x	x	x		x	x		x			10	CE2	B
Maëlys	x	x		x	x	x		x		x			10	CE2	B
Axel	x	x		x	x	x		x		x			9	CE2	B
Margaux	x	x		x	x	x		x		x			7	CE2	B
Paul	x	x		x									4	CE2	B
Nino	x	x		x	x	x		x					8	CE2	B
Swann	x	x	x	x	x	x		x		x			9	CE1	R
Quentin	x	x	x	x	x	x							7	CE2	R
Clément	x	x		x	x	x		x		x			9	CE2	R
Maël	x	x	x	x	x	x							6	CE2	R
													7,571429		
													7,363636		
													7,75		
													7,416667		
													7,6		

Verts
Bleus
Rouges
CE1
CE2

Annexe II : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°1 - Enseignement différencié (2)

Enseignement différencié - Présenter un poème 1

	Titre	Poète	Thème	Nb strophes	Nb vers par str.	Nb vers	Rimes	Rédigé	Rédigé	CE2	Parcours
Emma	X	X					X	X	3	CE1	V
Johana	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE1	V
Emmy		X	X	X					3	CE1	V
Aaron	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	V
Victor	X	X					X	X	3	CE1	V
Perrine	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	V
Quentin	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2	V
Camille B.	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Maëlys	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Axel	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Paul	X	X	X				X	X	4	CE2	V
Célestin			X						1	CE1	B
Manon			X				X		2	CE1	B
Romain									0	CE1	B
Swann	X	X	X	X	X	X	X	X	6	CE1	B
Arsène			X				X	X	2	CE1	B
Clément	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE2	B
Margaux	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2	B
Maël			X						1	CE2	B
Camille M.	X		X	X	X	X	X	X	5	CE2	B
Nino	X		X	X	X	X	X	X	7	CE2	B
Nathan									0	CE1	R
									6,54545		
									3,9		
									0		
									3,75		
									6,6		

Verts
Bleus
Rouges
CE1
CE2

Annexe III : tableau de critères pour la présentation d'un poème n°2 - Enseignement différencié (3)

Enseignement différencié - Présenter un poème 2

	Titre	Poète	Thème	Nb strophes	Nb vers par str.	Nb vers	Rimes	Rédigé	Rédigé	CE2	Parcours
Johana	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE1	V
Aaron	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	V
Victor	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	V
Perrine	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	V
Camille B.	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Maëlys	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Axel	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Margaux	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2	V
Paul	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	V
Célestin	X	X	X	X	X	X	X	X	5	CE1	B
Emma	X	X	X	X	X	X	X	X	6	CE1	B
Romain	X	X	X	X	X	X	X	X	6	CE1	B
Manon	X	X	X	X	X	X	X	X	3	CE1	B
Emmy	X	X	X	X	X	X	X	X	4	CE1	B
Nathan	X	X	X	X	X	X	X	X	5	CE1	B
Arsène	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE1	B
Quentin	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	B
Clément	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2	B
Maël	X	X	X	X	X	X	X	X	5	CE2	B
Camille M.	X	X	X	X	X	X	X	X	8	CE2	B
Nino	X	X	X	X	X	X	X	X	9	CE2	B
Swann	X	X	X	X	X	X	X	X	7	CE1	R

Verts
Bleus
Rouges
CE1
CE2

8,22222
6,25
7
6,25
8,1

Annexe IV : tableau de critères pour le repère de la structure d'un poème – Enseignement simultané

Enseignement simultané - Repérer la structure d'un poème

	Titre	Nb strophes	Str. entouré	Nb vers par str.	Vers souligné	Nb vers	Rimes		
Célestin	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Emma	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Romain	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Manon	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Johana	X	X	X	X		X		5	CE1
Emmy	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Aaron	X	X	X	X		X	X	6	CE1
Nathan	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Victor	X	X	X	X		X		5	CE1
Perrine	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Swann	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Arsène	X	X	X	X	X	X		6	CE1
Quentin	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Camille B.	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Maëlys	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Clément	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Axel	X	X	X	X	X	X		6	CE2
Margaux	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Maël	X	X		X				3	CE2
Camille M.	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2
Paul	X	X	X	X		X	X	6	CE2
Nino	X	X	X	X	X	X	X	7	CE2

Moyenne CE1 5,833
Moyenne CE2 6,4

Annexe V : répartition des classes dans la circonscription de Saint Cyr-sur-Loire

CIRCONSCRIPTION DE ST CYR 2018/2019

47 écoles dont 19 écoles primaires

72 classes maternelle → 1 703 élèves (maternelle et primaire)

144 classes élémentaires → 3 364 élémentaires

5 Ulis → 52 élèves d'ULIS

→ 5 119 élèves

CLASSES A COURS MULTIPLES

CYCLE 1		CYCLE 2		CYCLE 3	
CLASSE	NBRE	CLASSE	NBRE	CLASSE	NBRE
TPS /PS/MS	1	CP/CE1	12	CM1/CM2	17
TPS/PS	1	CE1/CE2	12	CE2/CM1/C M2	1
TPS/GS	1	CE2/CM1	15		
PS/MS/GS	2				
PS/MS	20				
MS/GS	11				
PS/GS	3				
GS/CP	7				
GS/CE1	3				

En jaune les classes sur plusieurs cycles

Annexe VI : questionnaire enseignants vierge

Le double niveau

Dans le cadre de mon mémoire de M2, je souhaiterais avoir votre avis au sujet de la gestion du double niveau.

Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous cette année ?

Votre réponse

Depuis combien d'année enseignez-vous ?

- Moins de 5 ans
- Entre 5 et 10 ans
- Plus de 10 ans

Avez-vous déjà enseigné en niveau multiple ?

- Oui
- Non

Si oui, quels sont/étaient les niveaux ?

Votre réponse

Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients d'un double/triple niveau pour les élèves ?

Votre réponse

Selon vous, quels sont les avantages et les inconvénients d'un double/triple niveau pour les enseignants ?

Votre réponse

Le double/triple niveau est-il bénéfique pour les élèves ?

- Oui
- Non
- Cela dépend des niveaux concernés

Pourquoi ?

Votre réponse

En quoi enseigner en double/triple niveau modifie votre pratique ? (au niveau de la préparation : programmation, progression, emploi du temps... et au niveau de la gestion en classe)

Votre réponse

Que mettez-vous en place pour favoriser l'apprentissage des élèves en double/triple niveau ?

Votre réponse

Selon vous, le double/triple niveau influence-t-il le comportement des élèves ?

- Oui
- Non

Si oui, comment ?

Votre réponse

Si vous avez déjà eu des élèves de CE1/CE2, quelles différences avez vous noté entre ces deux niveaux d'élèves ?

Votre réponse

Que pensez-vous du double/triple niveau de façon générale ?

Votre réponse

ENVOYER

Résumé français

Les classes à multiples niveaux sont très présentes à l'école primaire et suscitent de nombreuses questions.

Ce constat nous conduit à se questionner sur l'organisation que cela nécessite et sur la perception que les parents, les élèves ou encore les enseignants peuvent en avoir. Quels sont les atouts et les contraintes du double niveau ? Quelles organisations et adaptations mettre en place ?

Pour cette recherche, différentes méthodes ont été testées pour en définir les bénéfices que chacune peut avoir au sein d'un double niveau. Des témoignages ont également été recueillis pour appuyer cette expérimentation.

Mots clés

Double niveau, élèves, parents, enseignants, organisations, méthodes

Abstract

In elementary school, there are plenty of multi-age and they come with lots of questions.

This fact leads us to wonder about the necessary organisation and about how parents, pupil or teacher perceive it. What are the assets and the stresses of a multi-age class ? How to organize and adapt ?

For this research, difference methods were tried to define the benefits each of them can bring in a multi-age class. Testimonies were also collected to support this experiment.

Keywords

Multi-age class, pupil, parents, teachers, organization, methods