



HAL
open science

Le dispositif différencié des ateliers au service des élèves à profils particuliers

Lucie Jamet

► **To cite this version:**

Lucie Jamet. Le dispositif différencié des ateliers au service des élèves à profils particuliers. Education. 2020. dumas-03182026

HAL Id: dumas-03182026

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03182026>

Submitted on 26 Mar 2021

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.

Master MEEF

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

Mention premier degré

Ecrit réflexif

**Le dispositif différencié des ateliers
au service des élèves à profils particuliers.**

**soutenu par
Lucie Jamet
le 06 mai 2020**

en présence de la commission de soutenance composée de :
Jean-Claude Jamet, directeur de mémoire
Marie-Laure Berthé, membre de la commission

Sommaire du mémoire

Sommaire du mémoire	1
Engagement de non plagiat	3
Remerciements	4
Introduction	5
1 Cadre théorique	9
1.1 La différenciation pédagogique.....	9
1.1.1 Retour sur ses débuts	9
1.1.2 Définition institutionnelle de la pédagogie différenciée.....	9
1.1.3 Quelles formes peut prendre la différenciation pédagogique ?	10
1.1.4 Pourquoi différencier ?	11
1.1.5 Comment mettre en place une différenciation pédagogique efficace ?.....	12
1.2 Présentation des élèves aux profils particuliers	13
1.2.1 L'élève dans le refus (ayant des troubles de l'attention)	13
1.2.2 L'élève en difficulté scolaire et sociale	14
1.2.3 Les élèves à haut potentiel.....	14
1.3 Le dispositif différencié des ateliers	15
1.3.1 Qu'est-ce que le travail en ateliers ? A quel moment le mettre en œuvre ?.....	15
1.3.2 Quelles plus-values apportent ce dispositif de travail ?.....	16
1.3.3 Des conditions à réunir.....	16
2 Méthodologie de recherche	18
2.1 L'engagement scolaire et social des élèves	18
2.2 La préparation d'une première matinée en ateliers	19
2.2.1 La composition des groupes	19
2.2.2 L'organisation temporelle et présentation des ateliers	19

2.2.3	L'organisation spatiale.....	20
2.2.4	La préparation du matériel	21
2.3	Une autre matinée en ateliers.....	22
3	Résultats des données recueillies.....	23
3.1	Analyse du déroulement de la première matinée pour les élèves : ...	23
3.1.1	Niveau social :.....	23
3.1.2	Apprentissages :.....	24
3.1.3	Implication scolaire :.....	24
3.2	Travailler en ateliers permet-il une réelle plus-value ?.....	25
3.2.1	Les points positifs.....	25
3.2.2	Les points à améliorer	26
3.2.3	Mon ressenti :.....	26
3.2.4	Les représentations des élèves et leurs avis.....	29
3.3	Retour sur la deuxième matinée en ateliers	32
3.3.1	Le travail des élèves.....	32
3.3.2	Mon rôle au sein de la classe.....	33
3.3.3	Mon ressenti.....	33
4	Discussion	35
4.1	Les limites des recherches	35
4.2	Les poursuites envisageables	35
	Conclusion.....	37
	Bibliographie.....	39
	Annexes.....	40
	4^{ème} de couverture	48

Remerciements

Je tiens à remercier en premier lieu Monsieur Jamet, mon directeur d'écrit réflexif, pour sa disponibilité, ses conseils, ses questionnements et ses encouragements qui m'ont aidée à l'élaboration de ce travail.

Merci à Madame Berthé pour ses conseils dans le choix du sujet de mon écrit et pour sa collaboration.

Je remercie chaleureusement les élèves de la classe de CM1 - CM2 de l'école de Saint-Pavace sans qui ce travail n'aurait pu être possible.

Introduction

D'après les repères et références statistiques édition 2019, en France, 69% des écoles publiques comprenant entre 2 et 4 classes regroupent des élèves de plusieurs niveaux. Par conséquent, un professeur des écoles sera amené très probablement, durant sa carrière, à gérer des classes à niveaux multiples. Cet élément est observable, dès le début de sa carrière. En effet, à l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education du Mans, dès la première année d'enseignement des professeurs des écoles stagiaires sont en responsabilité d'une classe à niveau multiple. Répondant moi-même à ce constat, j'ai choisi d'orienter mon écrit réflexif sur la thématique de la gestion du double niveau.

Pendant mon année de professeur des écoles stagiaire, je suis en responsabilité d'une classe de CM1 et CM2 de 29 élèves dont quelques-uns à profils particuliers. Mon école d'affectation est située dans la commune de Saint Pavace, commune plutôt aisée limitrophe à la ville du Mans. L'école primaire est composée de 7 classes ayant toutes un double niveau. Cette organisation a été longuement réfléchi, durant l'été, puisque les effectifs ne permettaient pas de faire des classes de niveau unique, par exemple, il y a cette année 57 élèves de CM2 et 19 élèves de CM1.

Par ailleurs, je suis persuadée que tout au long de mon parcours professionnel, je serai, certaines années, confrontée à enseigner dans un niveau double ou triple, ou plus compliqué être en responsabilité d'une classe unique dans une école rurale comprenant des élèves du cycle 1 au cycle 3.

La thématique de la gestion d'un double niveau étant colossale, je souhaite m'orienter sur la différenciation dans une classe à double niveau. Je veux me concentrer plus précisément sur les élèves qui sollicitent davantage mon attention du fait de leurs difficultés, de leur comportement, en particulier en mathématiques et en français. Les difficultés observées des élèves sont en lien avec des compétences du cycle 2 non encore atteintes, la compréhension des consignes et la concentration. Pour ce qui concerne le comportement, il s'agit d'un manque de motivation, d'un manque de disponibilité pour entrer dans les apprentissages et d'une envie de s'amuser. Les deux élèves à haut potentiel feront également l'objet de mes

recherches car ce sont des fonctionnements difficiles à comprendre sur lesquels je souhaite me pencher. Ces élèves à profils particuliers qu'ils soient liés à leur profil socio-économique ou à leur haut potentiel intellectuel, m'amènent à m'interroger sur les dispositifs à mettre en place pour les aider dans leurs apprentissages.

Depuis une journée d'observation, lors d'un stage en master 2 MEEF¹, dans une classe de CM2 qui travaille en ateliers, je m'intéresse à ce type de regroupement. En effet, j'avais pu observer une réelle autonomie des élèves, de la motivation et me rendre compte de la proximité de l'enseignant avec le groupe qu'elle suit pendant un atelier pour la découverte d'une nouvelle notion ou pour son institutionnalisation.

En début d'année, j'ai testé ce type de dispositif sur deux matinées. En amont, c'était un travail d'organisation important, mais en classe, je me sentais plutôt à l'aise pour expliquer une notion avec un groupe restreint d'élèves, pendant que les autres étaient en autonomie. Les élèves aussi avaient beaucoup apprécié.

Du fait que je débute dans ce métier, j'ai mis de côté ce type de dispositif car il n'est pas commun en cycle 3, pourtant, je suis persuadée qu'il peut lui offrir des avantages. Très présent au cycle 1, le dispositif des ateliers permet d'amener les élèves à développer leurs capacités langagières, à se sentir en confiance en petit groupe, à limiter les problèmes de manque de matériel, à développer l'autonomie et à comprendre que l'enseignant ne peut pas toujours être avec eux et qu'ils peuvent s'appuyer sur leurs interactions. J'ai décidé de gérer ma classe autrement en séparant les deux niveaux CM1 et CM2 comme beaucoup d'enseignants le font, cependant, je n'ai pas renoncé à mettre cette méthode de travail en place. C'est pourquoi, je souhaite me professionnaliser sur cette manière de faire classe. Je pense que ce dispositif peut-être porteur, pour tous les élèves mais surtout pour les élèves à profil particulier, d'un point de vue des apprentissages et du savoir-vivre avec les autres. Côté enseignant, j'imagine de nombreux avantages à travailler en ateliers, par exemple, je présume qu'il favorise une meilleure connaissance des capacités des élèves, un suivi plus précis de leur évolution, une gestion de classe plus facile si les élèves savent ce qu'ils doivent faire et que les activités sont

¹ Master MEEF : Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

adaptées à leur possibilité. Pour moi, le travail en ateliers permet à l'enseignant de différencier plus facilement principalement en mathématiques et en français. Les ateliers permettent, aussi, certainement aux élèves de se sentir plus concernés dans l'apprentissage de telle ou telle notion car l'enseignant est présent pour seulement 5 ou 6 élèves.

Suite à ce constat, un faisceau de questions m'est apparu sur le thème de la différenciation, des élèves à profils particuliers et du dispositif différencié des ateliers. En ce qui concerne le premier point, je m'interroge sur sa mise en place, sur les différentes formes de différenciation, sur son adaptation en fonction des profils des élèves, sur ses avantages et ses limites. Bien entendu, avant de mettre en place cette différenciation, il est nécessaire de bien connaître les différents profils d'élèves. Qu'est-ce qu'un élève à haut potentiel, un élève en grande difficulté scolaire et un élève ayant des troubles du comportement ? Quelles sont leurs particularités ? Comment apprennent-ils ? Qu'est-ce qui peut être bénéfique pour eux ou au contraire néfaste ? Que mettre en place dans la classe pour les aider ? Comme évoqué précédemment, je souhaite orienter mes recherches sur un dispositif précis qui est celui des ateliers. Les questions formulées sont les suivantes : Qu'est-ce que travailler en ateliers ? Quels sont les différents ateliers ? Combien de temps y consacrer par semaine ? Comment penser en amont ce dispositif ? Comment faire les groupes ? Quels sont les rôles des élèves et de l'enseignant ? Comment évaluer les acquis des élèves ? Quelle plus-value ?

Toutes ces interrogations m'ont permis de formuler la problématique suivante :

En quoi la mise en place d'un dispositif en atelier peut-il permettre aux élèves à besoins particuliers de mieux réussir ?

Pour mener à bien cette réflexion, il s'agit de présenter, dans une première partie, la différenciation pédagogique, les trois profils d'élèves retenus et enfin le dispositif différencié des ateliers. Puis, dans une deuxième partie, plusieurs séances en ateliers de mathématiques et de français seront présentées et analysées, afin de permettre d'exposer les atouts et les limites de ce dispositif dans l'aide à la réussite des élèves à profils particuliers, dans une troisième partie.

Cet écrit réflexif a pour objectif de démontrer que la différenciation est possible dans une classe à niveau multiple, qu'il existe des manières de faire classe avec des niveaux et des profils d'élèves différents.

1 Cadre théorique

1.1 *La différenciation pédagogique*

1.1.1 **Retour sur ses débuts**

La pédagogie différenciée naît dans les années 1970 lorsqu'il apparaît indispensable de relever le niveau de qualification des Français pour lutter contre le chômage. A cette époque, il devient plus difficile de trouver un emploi sans être qualifié. Les élèves en difficultés doivent rester sur les bancs de l'école et les enseignants sont amenés à voir les difficultés des élèves comme provisoires et surmontables pour lutter contre l'échec scolaire. Ils ont l'obligation, désormais, de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves. Louis Legrand, directeur de l'Institut Pédagogique National, est le fondateur de la pédagogie différenciée. En 1986, il rédige un livre de référence intitulé *La pédagogie différenciée*. A la même époque, trois grands auteurs André de Peretti, Philippe Meirieu et Philippe Perrenoud sortent à leur tour des ouvrages pour définir la fixation des principes essentiels de la pédagogie différenciée. Selon Philippe Perrenoud, « *Différencier, c'est rompre avec la pédagogie frontale, la même leçon, les mêmes exercices pour tous ; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale. Cette organisation consiste à utiliser toutes les ressources disponibles, à jouer sur tous les paramètres, pour organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui.* »

La loi d'orientation de 1989, dite loi Jospin, prescrit la mise en place de la différenciation pédagogique comme moyen de prendre en compte les besoins particuliers des enfants. Depuis, tous les textes institutionnels la prennent en considération et témoignent de son importance.

1.1.2 **Définition institutionnelle de la pédagogie différenciée**

En 2017, lors de la conférence du conseil national d'évaluation du système scolaire sur la différenciation pédagogique, une définition de cette dernière est donnée :

« La différenciation est la prise en compte par les acteurs du système éducatif des caractéristiques individuelles (besoins, intérêts et motivations ; acquis, non acquis et difficultés ; modes d'apprentissage (style, rythme, pouvoir de concentration, engagement...) ; potentialités à exploiter... de chaque élève en vue de permettre à chacun d'eux de maîtriser les objectifs fondamentaux prescrits et de développer au mieux leurs potentialités, et de permettre au système éducatif d'être à la fois plus pertinent, efficace et équitable. »²

Dans le livre d'Eric Battut et Daniel Bensimhon, Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en cycle 3, la différenciation pédagogique est décrite en 4 pôles :

- L'élève : ses besoins, ses difficultés, ses points d'appui
- Les mises en œuvre pédagogiques : des processus, des démarches, des procédés
- La classe : apprendre ensemble
- Les savoirs : les contenus des savoirs prescrits

Un point de vigilance est à noter sur cette notion, la pédagogie différenciée ce n'est pas l'individualisation des parcours. Elle doit s'appuyer sur le groupe et vise à faire acquérir à tous les élèves des savoirs communs. D'après la définition donnée dans le livret Repères³, l'individualisation est « *un mode d'organisation pédagogique dans lequel l'élève travaille de manière individualisée, en fonction de ses acquis et de ses besoins, avec l'aide d'un plan de travail et des consignes lui permettant d'effectuer les tâches scolaires en autonomie, pendant un temps donné, avec si nécessaire des ressources qui lui sont fournies ou qu'il va chercher.* »

1.1.3 Quelles formes peut prendre la différenciation pédagogique ?

Si la pédagogie différenciée est très présente dans les demandes institutionnelles depuis la loi d'orientation de 1989, dans les recherches scientifiques et est vue comme indispensable, elle est encore trop peu mise en place dans les

² Cnesco (2017). Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ? Dossier de synthèse. <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>

³ *Personnalisation des parcours et des situations d'apprentissage*, INRP, 2008

classes du fait que les enseignants ne savent pas toujours comment procéder pour son application.

- Il existe quatre variables de différenciation pédagogique :
- Les tâches (les supports, le parcours, la quantité, les actions et la prise en compte des styles d'apprentissages)
- Les dispositifs (les modalités de travail, les organisations sociales, l'autonomie et les routines)
- Les étayages (les démarches, les outils, les moyens, le temps, la coopération, le pilotage)
- Les contenus (adapter le curriculum, objets scolaires, les centres d'intérêts)

1.1.4 Pourquoi différencier ?

Dans une classe, un enseignant peut rapidement se sentir démuni face à l'hétérogénéité des élèves. En effet, tous les élèves sont différents par leur statut social, leurs capacités, leur motivation, leurs attitudes, leur caractère... Les enseignants se doivent d'adapter leur pédagogie pour aider chaque élève dans leurs apprentissages et les amener vers la réussite.

Afin d'aider au mieux les élèves et de proposer des activités adaptées à leur profil, nous pouvons nous appuyer sur les recherches de Dominique Bucheton. Elle relève cinq postures d'élèves concernant l'engagement dans la tâche :

- scolaire ;
- première ;
- ludique-créative ;
- réflexive
- et refus.

Lorsque la posture de l'élève est scolaire, cela ne signifie pas forcément que l'élève comprend, il respecte l'enseignant et sait qu'il doit travailler pour apprendre donc il se lance dans la tâche sans trop réfléchir. A l'opposé de cette posture, nous retrouvons la posture de refus, pour laquelle nous pouvons nous demander si l'enseignant doit faire preuve sans cesse d'autorité pour obliger l'élève à travailler.

Comme les enseignants ont pour mission de faire réussir tous les élèves et lutter contre le décrochage scolaire, la mise en place de la pédagogie différenciée semble être la solution à ces objectifs institutionnels. D'ailleurs, il s'agit d'une des compétences du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation de prendre en compte la diversité des élèves.

1.1.5 Comment mettre en place une différenciation pédagogique efficace ?

La différenciation pédagogique peut avoir lieu à différents moments. D'abord, elle peut être envisagée en amont de la séance afin de préparer les élèves et de les mettre en situation de réussite. Par exemple, pour un élève ayant des difficultés de compréhension en lecture, il est possible de travailler avant les autres sur le texte qui sera étudié. Ensuite, la différenciation peut être mise en place pendant la séance d'apprentissage ou d'entraînement grâce à des documents simplifiés, moins d'exercices, du matériel de manipulation... Enfin, elle peut se penser en aval pour des réajustements sur des notions incomprises.

Attention, la différenciation pédagogique peut amener l'enseignant à traiter les élèves différemment ce qui peut induire des effets négatifs sur les apprentissages et sur la motivation des élèves. Le fait de proposer des activités plus simples, moins stimulantes et d'avoir des attentes plus faibles envers les élèves en difficulté les pénalisent à terme. Les groupes de niveaux sur l'année scolaire stigmatisent les élèves en difficultés. Il faut être attentif à ne pas figer les groupes mais bien à proposer des groupes homogènes et hétérogènes. Les enseignants doivent faire attention à ne pas mettre en compétition les élèves, ne pas mettre en place des dispositifs qui engendrent la comparaison. Il ne faut pas oublier de valoriser les démarches plutôt que le résultat final ce qui pourrait avoir pour conséquence la démotivation des élèves. Chaque élève doit pouvoir mettre en avant ses compétences au profit des autres. Par exemple, un élève ayant des difficultés en français notamment en lecture pourra se faire aider mais ses compétences dans une autre matière pourront lui permettre d'aider à son tour.

1.2 *Présentation des élèves aux profils particuliers*

Durant la première période qui s'étend de septembre à octobre, j'ai essayé de mettre en place de la différenciation pour les élèves évoqués précédemment. (Excepté pour les deux élèves à haut potentiel). Cette partie est consacrée à la présentation de ces élèves. Pour faciliter la lecture et garder leur anonymat, l'élève ayant des troubles de l'attention sera nommé par la lettre A, les élèves à haut potentiel seront B et C. Pour finir, celui en difficultés scolaires et sociales sera appelé D.

1.2.1 **L'élève dans le refus (ayant des troubles de l'attention)**

L'élève A a un profil plutôt rebelle (d'après les 7 profils possibles au niveau de l'identité déterminés par Jean-François Michel⁴). Pour qu'il puisse rentrer dans les apprentissages, la situation doit l'enthousiasmer. Il s'agit d'un élève qui a des capacités intellectuelles mais qui préfère faire ce qu'il a envie. Il dira très clairement qu'il n'a pas envie et qu'il ne veut pas faire le travail demandé. Cependant, il faut lui faire comprendre qu'il est à l'école pour travailler et pas seulement lorsqu'il en a envie. Il est important qu'il comprenne que dans la vie, nous ne faisons pas toujours ce que nous avons envie, que nous n'obtenons pas toujours ce que nous souhaitons et que nous n'arrivons pas à nos fins du premier coup. L'élève A doit modifier son rapport à l'erreur en comprenant qu'elle fait partie du processus d'apprentissage et que c'est grâce à elle qu'il peut apprendre. La frustration a donc sa place à l'école. Il faut apprendre aux élèves à échouer, à ressentir de la peine ou de la colère lorsqu'ils n'ont pas ce qu'ils souhaitent. La colère ou la peine sont des émotions qui s'apaisent lorsqu'elles sont accueillies et accompagnées. L'enseignant se doit d'écouter l'élève avec bienveillance, de le prendre au sérieux, de faire verbaliser l'élève sur son ressenti et de l'encourager. D'ailleurs, le contrôle de la frustration est l'une des six fonctions de l'étayage reconnue par Jérôme Bruner. J'ai pu constater que son temps de concentration est très limité, il n'excède pas 10 minutes. Alors, passé ce délai, il dessine. Pour autant, j'ai pu remarquer que lorsqu'il dessine, il écoute ce qu'il se passe dans la classe. Cet élève a sans doute besoin de s'occuper les mains pour se concentrer sur l'écoute. Ces observations m'amènent à identifier pour cet élève un

⁴ Les 7 profils d'apprentissage. Pour informer, enseigner et apprendre de Jean-François Michel

déficit d'attention. Cet élève dispose d'une AESH⁵, le matin. Enfin, en situation d'évaluation, s'il n'arrive pas à faire un exercice, il reporte la faute sur son AESH. Il se braque, lorsqu'il n'arrive pas à faire quelque chose.

1.2.2 L'élève en difficulté scolaire et sociale

L'élève D, lui, est un élève qui éprouve des difficultés à deux niveaux : d'un point de vue éducatif et d'un point de vue social. Il a un retard d'une à deux années notamment en français et en mathématiques. D'après les informations que j'ai pu recevoir, les parents ont refusé les aides proposées par l'école les années précédentes. En novembre, une équipe éducative s'est réunie pour lui apporter de l'aide et pour réfléchir à son orientation. La famille a accepté une orientation EGPA⁶ pour l'année prochaine. Du côté social, il s'agit d'un élève qui est rejeté, de la part des autres enfants, depuis quelques années. Sa famille fait partie de la classe ouvrière et, par conséquent, n'a pas les mêmes moyens que les autres familles qui sont en grande majorité de la classe moyenne à supérieure. Les échanges entre eux ne sont pas toujours tendres. Côté différenciation, je l'aide lorsque je le peux, notamment lors des évaluations. J'essaie de mettre en place du tutorat mais les autres élèves refusent de l'aider. L'AESH de l'élève A vient, de temps en temps, l'aider. Nous faisons avec lui, par exemple, de la dictée à l'adulte, nous lui lisons les consignes et les phrases.

1.2.3 Les élèves à haut potentiel

*« Les **élèves à haut potentiel** font partie des **élèves à besoins éducatifs particuliers**, sans être pour autant en situation de handicap. Le **haut potentiel** est défini par un score aux échelles psychométriques très supérieur à la moyenne. »⁷*

D'après les six profils d'élèves à haut potentiel identifiés par Betts et Neihart en 1988, les deux élèves n'appartiennent pas au même.

Une élève, B, a un profil inhibé, c'est-à-dire qu'elle est peu confiante dans ses compétences, elle cherche à être la plus discrète possible et essaie de se conformer aux autres. Elle a besoin d'être mise en confiance.

⁵ AESH : Accompagnant des Elèves en Situation de Handicap.

⁶ Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté.

⁷ Vadémécum - Scolariser un élève à haut potentiel (EHP)

L'élève C dépend du profil créatif et extraverti. Au contraire, elle est très créative, ne fait jamais comme les autres, elle a besoin de dessiner, d'écrire, elle ne se tient jamais assise correctement et a parfois des difficultés pour s'entendre avec les autres. Elle est plutôt solitaire, cela ne la dérange pas de travailler seule si les autres élèves sont en groupe. Par contre, elle apprécie venir en aide aux autres.

1.3 *Le dispositif différencié des ateliers*

1.3.1 Qu'est-ce que le travail en ateliers ? A quel moment le mettre en œuvre ?

Le travail en atelier ce n'est pas du travail de groupe car il s'agit pour les élèves de collaborer en vue de réussir un travail individuel. Ces derniers vont avoir la même tâche à résoudre. France Henri et Karin Lundgren-Cayrol résument le travail collaboratif comme « *un apprentissage qui résulte du travail individuel soutenu par des activités de groupe ou d'équipe. L'apprenant partage des ressources avec le groupe et utilise le travail réalisé en groupe pour apprendre. La structure de l'activité est souple et ouverte. Les parcours d'exploration et de découvertes sont libres.* »⁸ Le travail en atelier vise l'entraide entre pairs.

Le dispositif de travail en ateliers peut-être envisagé en classe à plusieurs étapes dans une séquence d'enseignement. Premièrement, il est possible pendant une phase de découverte ou de recherche, ce qui implique que l'enseignant soit consacré à cet atelier. Deuxièmement, il est envisageable lors de phase d'entraînement. Enfin, il peut permettre de renforcer des savoirs non encore acquis pour certains élèves, par exemple, lors d'ateliers composés d'un groupe de besoin ou d'un groupe hétérogène avec des élèves tuteurs.

⁸<https://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/travail-apprentissage-collaboratifs/de-quoi-parle-t-on/notion-collaboratif>

1.3.2 Quelles plus-values apportent ce dispositif de travail ?

Le travail en atelier a des atouts non négligeables autant pour les élèves que pour les enseignants.

D'une part, les élèves sont amenés à développer leur autonomie, à prendre des initiatives, à s'entraider, à développer la coopération interindividuelle et à développer leurs capacités langagières. C'est aussi un excellent moyen de travailler les compétences sociales des élèves.

D'autre part, les enseignants sont plus à même de prendre en compte les particularités de chaque élève et leurs besoins. Ils sont en mesure de fournir un étayage adapté au plus juste. Ils étayent au niveau des savoirs et des savoirs faire. Ils connaissent mieux leurs élèves et ont une meilleure capacité pour évaluer leurs acquis grâce à l'observation qui est favorisée.

Les interactions entre l'enseignant et l'élève sont plus nombreuses et de meilleures qualités. Le professionnel va aider l'enfant à résoudre un problème qu'il ne sait pas résoudre seul, il s'agit de la zone proximale de développement de Vygotsky. *« Ce système de support, fourni par l'adulte à travers le discours ou la communication plus généralement, est un peu comme un étayage, à travers lequel l'adulte restreint la complexité de la tâche permettant à l'enfant de résoudre des problèmes qu'il ne peut accomplir seul. »*

1.3.3 Des conditions à réunir

L'enseignant doit penser en amont les ateliers et leur organisation puisqu'il devra être disponible pour un groupe. Il va devoir réfléchir sur ses groupes soit en fonction du contenu de l'objectif à atteindre soit en fonction des élèves, pour cela, il va devoir bien définir les besoins de chacun en fonction de leur capacité.

Pour les élèves en ateliers autonomes, il est primordial pour l'enseignant d'avoir bien réfléchi au travail à proposer et à la consigne donnée. Le travail ne devra pas être trop compliqué au risque que les élèves soient obligés de déranger l'enseignant ou ne travaillent pas. Il ne devra pas non plus être trop simple auquel cas les élèves pourraient rapidement finir l'activité. Le professeur doit veiller à prévoir des activités supplémentaires sur le même thème afin d'éviter que les élèves les plus

rapides ne perturbent les autres. Ces activités peuvent permettre de préparer une situation recherche comme par exemple lire un texte afin de limiter la surcharge cognitive pour des élèves en difficulté et ainsi les amener vers la réussite. Bien entendu, le travail en atelier permet aussi de différencier pour les élèves à haut potentiel.

L'enseignant doit évidemment rester vigilant à ce qui se fait dans les autres ateliers et se placer judicieusement dans l'espace afin de garder un œil sur tous les élèves. Il doit se trouver des courts moments pour aller voir les autres ateliers, pour cela, il doit à un moment laisser les élèves de son groupe sur une tâche plus longue.

Il faut privilégier des ateliers qui concernent le même domaine pour mettre en place une synthèse en fin de séance et ainsi reconstruire le groupe classe mais aussi pour aborder une même notion au travers de quatre ou cinq situations distinctes proposées. Les ateliers sont majoritairement présents pendant les séances de mathématiques ou de français, dans la matinée. Bien entendu, les ateliers peuvent concerner d'autres disciplines comme par exemple les sciences, la technologie, l'histoire, la géographie...

2 Méthodologie de recherche

Mon objectif est de mettre en place, durant quelques semaines, des séances en mathématiques ou en français sous la forme d'ateliers, afin de percevoir une évolution des élèves d'un point de vue social et au niveau de leur investissement dans le travail.

2.1 L'engagement scolaire et social des élèves

Afin de percevoir une éventuelle évolution, je vais commencer par compléter une grille d'observation sur l'engagement des élèves dans l'apprentissage scolaire et sur leurs comportements sociaux. Cette grille sera reprise à la fin de l'expérimentation. (*Voir annexe 1*)

Dans un premier temps, je vais interroger les quatre élèves sur plusieurs éléments à l'aide d'un questionnaire (*voir annexe 2*) : Par exemple, je souhaite leur demander ce qu'ils veulent apprendre cette année. Comment ils aimeraient travailler, comment ils se sentent dans la classe, leur relation avec les autres élèves et les enseignantes. Je souhaite savoir ce qu'ils aiment dans la classe ou au contraire ce qu'ils n'aiment pas, pour m'aider à mettre en place des ateliers le plus adaptés. Suite à cela, je commencerai les ateliers et j'essayerai de répondre au mieux à leur demande.

Pour conclure sur les plus-values du dispositif, je réinterrogerai les élèves en leur demandant ce qui a changé pour eux. Ce qui me permettra d'analyser l'impact des ateliers sur la compréhension scolaire et sur l'impact social. Ce dernier va être mesuré grâce à l'évolution de la qualité des échanges entre l'élève D et les autres. Les enregistrements vocaux seront étudiés afin de percevoir les éventuels changements dans les propos des élèves, comme par exemple, l'absence de jugement, de paroles déplacées et des discussions personnelles. Les ateliers doivent développer les interactions langagières.

2.2 La préparation d'une première matinée en ateliers

2.2.1 La composition des groupes

Vendredi 7 Février, je commence mon expérimentation sur la mise en place des ateliers au profit des élèves à profils particuliers.

Je répartis mes 29 élèves en 5 groupes. Ces derniers sont hétérogènes et mixtes. Les élèves de CM1 et de CM2 sont mélangés. Je fais attention à la composition des groupes. En effet, afin que tout se déroule au mieux, je décide de mettre dans chaque groupe un élève capable d'être tuteur dans les compétences visées, un élève en difficulté et trois autres élèves étant capables de réussir seuls et de s'entraider. Ici, le rôle du tuteur est d'expliquer comment faire à un autre élève qui, tout seul, ne parviendrait pas à réaliser correctement une tâche. Il ne s'agit pas de faire à sa place, mais de le soutenir dans la construction de sa propre démarche pour qu'il devienne capable de faire par lui-même. Je veille également à l'entente des élèves au sein du groupe. L'élève A est avec l'élève D dans le même groupe afin que l'AESH puisse éventuellement aider l'élève D, même si ce n'est pas son rôle, cela évite que l'élève A se sente oppressé par son omniprésence. Les deux élèves à haut potentiel sont également dans le même groupe pour qu'elles puissent échanger entre elles, s'entraider. Deux élèves à haut potentiel peuvent certainement se compléter, s'entendent si elles ont les mêmes manières de penser.

2.2.2 L'organisation temporelle et présentation des ateliers

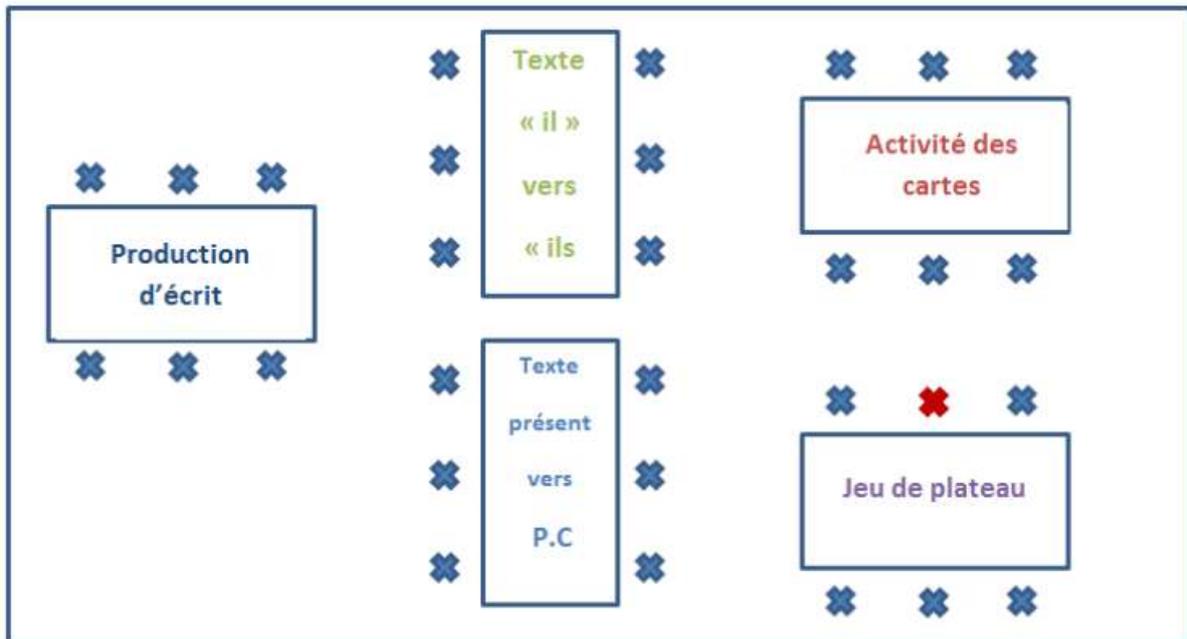
Les ateliers mis en place concernent le champ disciplinaire du français et en particulier la conjugaison, ils tournent toutes les 20 minutes. Les élèves doivent s'entraîner à conjuguer des verbes au passé composé. Pour ma part, je décide de mener l'atelier avec le jeu de conjugaison pour expliquer les règles et avoir un suivi des acquis des élèves. Un dernier atelier est consacré à la réécriture d'une production d'écrit.

	GROUPE 1	GROUPE 2	GROUPE 3	GROUPE 4	GROUPE 5
20 min	Production d'écrit	Texte transformation présent au passé composé	Activité des cartes	Texte transformation « il » avec « ils »	Jeu de plateau
20 min	Jeu de plateau	Production d'écrit	Texte transformation présent au passé composé	Activité des cartes	Texte transformation « il » avec « ils »
20 min	Texte transformation « il » avec « ils »	Jeu de plateau	Production d'écrit	Texte transformation présent au passé composé	Activité des cartes
20 min	Activité des cartes	Texte transformation « il » avec « ils »	Jeu de plateau	Production d'écrit	Texte transformation présent au passé composé
20 min	Texte transformation présent au passé composé	Activité des cartes	Texte transformation « il » avec « ils »	Jeu de plateau	Production d'écrit

Document 1 : Organisation temporelle des ateliers

2.2.3 L'organisation spatiale

Cette année, j'ai la chance d'avoir une classe relativement spacieuse mais avec un groupe classe composé de 29 élèves, l'organisation de l'espace et notamment des bureaux des enfants demande de la réflexion. Il est essentiel de naviguer facilement entre les îlots pour l'enseignant et les élèves. L'avantage de travailler en atelier c'est que le tableau n'est pas ou rarement utilisé. Ce dernier peut être utile pour expliquer les consignes ou dans la gestion du temps. Ce n'est pas gênant si les élèves sont dos au tableau. De plus, comme indiqué dans la partie précédente sur les conditions à réunir pour le travail en atelier, la place de l'enseignant est essentielle. En effet, il doit pouvoir observer tous les élèves notamment pour des questions de sécurité car il est responsable de ses élèves comme l'indique le référentiel des compétences professionnelles. Sur le schéma, ci-dessous, je ne suis pas placée correctement car j'ai des élèves dans mon dos. Néanmoins, j'étais au début de la séance placée en face mais je me suis déplacée car j'étais filmée.



-  Élève
-  Enseignant

Document 2 : Organisation spatiale des ateliers

2.2.4 La préparation du matériel

La préparation du matériel demande de l'investissement de la part de l'enseignant puisqu'il doit prévoir les différents supports pour les ateliers, souvent les fiches sont plastifiées pour permettre aux élèves de les réutiliser, il y a aussi parfois du découpage.

Afin que tout se déroule dans les meilleures conditions, j'anticipe la création de fiche atelier avec le travail à effectuer et la consigne. Un temps de 10 minutes est prévu en amont pour bien expliquer aux élèves le déroulement de chaque atelier grâce à un diaporama et leur donner leur groupe. Je m'assure qu'ils aient tous compris les attentes.

J'ai l'occasion d'enregistrer certains groupes. J'escompte que ces traces vont pouvoir me guider dans l'analyse du dispositif.

2.3 Une autre matinée en ateliers

La veille des vacances d'hiver, j'ai décidé de faire travailler les élèves par ateliers. Cette fois les ateliers ont tous le même objectif final : Créer une carte d'invitation pour son anniversaire en anglais. Je souhaite mettre les élèves en projet pour les motiver et réinvestir les acquis de la période. Cette matinée me demande beaucoup de réflexion car les ateliers doivent s'enchaîner correctement.

Les élèves vont devoir créer leur carte en plusieurs étapes :

- créer un programme de construction
- suivre un programme de construction
- tracer des figures planes (carrés, cercles et triangles)
- écrire un court texte en anglais (formule de politesse, donner l'heure de rendez-vous et le lieu)
- écrire de manière fluide et efficace

Les élèves sont regroupés en 6 groupes par affinités car je souhaite observer leur implication et leur sérieux lorsqu'ils travaillent entre amis.

(4-5 élèves par groupe)	G1	G2	G3	G4	G5	G6
Explication des ateliers 8h40 -8h50 avec diaporama						
8H50 - 9H10	Programme de construction carte d'anniversaire	Programme de construction carte d'anniversaire	Trouver les bonnes formulations (étiquettes) (autocorrection)			
9H10 - 9H30	Faire la carte en suivant le programme	Faire la carte en suivant le programme	Programme de construction carte d'anniversaire	Programme de construction carte d'anniversaire	Construire et découper des formes géométriques	Construire et découper des formes géométriques
9H55 – 10H15	Trouver les bonnes formulations (étiquettes) (autocorrection)	Trouver les bonnes formulations (étiquettes) (autocorrection)	Faire la carte en suivant le programme	Faire la carte en suivant le programme	Programme de construction carte d'anniversaire	Programme de construction carte d'anniversaire
10H15 – 10H 35	Construire et découper des formes géométriques	Faire la carte en suivant le programme	Faire la carte en suivant le programme			
11H05 – 11H25	Monter la carte finale					
11H25 - 11H45	Production d'écrit : le travail en atelier					

Matériel : Feuilles blanche pour les formes géométriques Feuilles cartonnées cartes Feuilles de couleurs Préparer la correction du programme de construction	Cahier de brouillon Etiquette en anglais + correction Feuille à carreaux pour la production d'écrit Chaque élève doit prévoir une pochette pour mettre son travail
---	---

Document 3 : Déroulement de la matinée

3 Résultats des données recueillies

3.1 Analyse du déroulement de la première matinée pour les élèves :

Malheureusement, le jour du début de l'expérimentation, les élèves A et B sont absents.

Les ateliers se déroulent bien, le calme règne dans la classe et les élèves sont au travail. La composition des groupes fait, parfois, apparaître quelques bavardages et mécontentements.

La séance présentée est analysée sous plusieurs niveaux. D'abord, au niveau social, puis au niveau des apprentissages des élèves et enfin de leur implication dans le travail.

3.1.1 Niveau social :

L'élève D n'a pas été aidé par les autres élèves. De plus, grâce à la vidéo, j'ai pu observer un passage regrettable, lors de l'atelier de production d'écrit. Un élève, involontairement, en bougeant simplement son cahier de place sur son bureau frôle la tête de l'élève D, celui-ci dit : « *Hé ma tête, je sais qu'elle n'est pas dure mais quand même* », l'autre élève lui répond « *C'est normal, il n'y a rien dedans* ». L'élève D lui répond : « *Oh la la, t'as encore des âneries, toi par contre y a quelque chose dedans mais que de la connerie* ». L'autre élève ne répond pas et ceux du groupe ne réagissent pas. On peut supposer que la présence de la caméra ait pu influencer leur non-réaction. Un peu plus tard, ce même élève aide l'élève D et celui-ci n'accepte pas son aide, il le prend mal et lui fait encore une remarque méchante. Aussi, il fait beaucoup de remarques inappropriées et parle tout seul. Une discussion se crée sur la boum qui a lieu le lendemain. A un autre moment, un élève de son groupe a terminé sa réécriture, il dit qu'il ne sait pas quoi faire, l'élève D lui répond « *Bah, déjà te taire !* ». Ces quelques échanges montrent que les difficultés de socialisation de l'élève D sont réelles.

L'élève B, quant à elle n'a pas de difficulté sociale particulière, c'est une élève timide qui a besoin d'être mise en confiance. Pendant l'atelier que je menais, elle a

su répondre à mes questions mais elle n'a pas échangé, justifier avec les autres élèves de son groupe.

3.1.2 Apprentissages :

L'élève D fait son travail mais il manque de sérieux car il parle sans arrêt. Par exemple, il n'a pas réussi à réécrire son court texte sans erreur de copie et à la fin du temps imparti, il n'a pas terminé de réécrire ses trois phrases.

L'élève B a éprouvé des difficultés à conjuguer des verbes au passé composé. Elle a eu besoin que je la guide en lui demandant d'imaginer un moment passé. Par exemple : « Hier, je (manger) des fruits. » Je ne me suis pas contentée de lui lire simplement la question mais je lui ai montré afin qu'elle puisse la lire et avoir recours à l'écrit.

3.1.3 Implication scolaire :

Les deux élèves se projettent et s'identifient plus ou moins dans leur rôle d'élève.

Les traces laissées par l'élève B attestent de son sérieux. Sa réécriture est terminée et soignée. La transposition d'un texte du présent au passé composé est effectuée même si elle comporte des erreurs, notamment avec les auxiliaires conjugués à l'imparfait.

En revanche, l'élève D a éprouvé des difficultés à se concentrer. Pendant l'atelier de réécriture, il a beaucoup parlé, que se soit à lui-même ou aux autres élèves, ce qui a engendré un travail non terminé et avec des erreurs de copie. Ses grandes difficultés scolaires ont généré un travail presque inexistant pour l'atelier de transposition. La différenciation au niveau de la complexité du travail demandé n'a pas été suffisante pour lui.

3.2 Travailler en ateliers permet-il une réelle plus-value ?

A la suite de ces premiers moments, je peux noter plusieurs points positifs et d'autres à améliorer.

3.2.1 Les points positifs

Tout d'abord, les élèves ont apprécié de travailler avec un tel dispositif qui n'est pas nouveau pour eux mais simplement peu habituel. Ils étaient motivés, impliqués dans le travail, silencieux et ils ont su respecter le temps imparti. (Afficher grâce à un compteur avec l'application classroomscreen conseillée lors d'une visite de PEMF). Aussitôt les 20 minutes écoulées, ils ramassaient leur travail et allaient s'installer à l'atelier suivant. Ils ont été efficaces sur ce point. Tous les élèves n'ont pas eu l'opportunité de participer à chaque atelier durant la matinée, ils seront repris la semaine prochaine, en partie. Certains élèves ont su guider les élèves qui éprouvaient des difficultés à plusieurs niveaux. D'abord, l'élève tuteur demandait à l'élève tutoré, ayant besoin d'aide, d'identifier le sujet pour bien accorder le participe passé du verbe, malgré un manque de motivation de la part de ce dernier. Grâce à l'enregistrement des élèves, j'ai relevé ce passage : un élève qui a terminé le travail se propose d'aider l'élève D : « *Tu as besoin d'aide ?* » « *Bah non c'est trop tard, il ne reste que 2 minutes et puis j'ai changé des choses.* » « *Et ici, tu es sûr que ça s'écrit comme ça ?* » « *Ah bah non, il faut mettre un S.* »

Deux autres élèves se questionnent : « *Est-ce qu'il y a quelque chose à changer à l'acteur a répondu* » « *Oui, il faut mettre les acteurs.* »

Ensuite, au niveau du matériel, les élèves se sont rendu service pour retrouver leurs documents ou pour se réexpliquer l'utilisation de ces derniers, par exemple : la fiche de suivi, la correction des exercices ou même se donner des conseils sur la présentation de leur réécriture. Enfin, ils ont été capables de se reformuler les consignes, de s'assister dans la gestion du temps et dans les déplacements entre les ateliers. Une élève aide l'élève D à comprendre la consigne de l'exercice de transposition d'un texte : « *Tout ça c'est bien écrit et là, il faut remplacer par John et Brad et après il faut conjuguer. C'est juste ce qui est souligné qu'il faut changer.* » Il lui répond « *De tout façon il ne reste que 4 minutes.* »

Cependant, des points sont à améliorer pour rendre le dispositif plus efficace.

3.2.2 Les points à améliorer

Premièrement, je dois faire attention aux activités proposées. En effet, j'avais veillé à varier les supports avec un jeu pédagogique, des cartes plastifiées à compléter avec une fiche de suivi pour chaque élève et une production à réécrire. Or, deux activités n'ont pas suscité l'intérêt des élèves, il s'agit de la transposition de deux textes au passé composé avec ou sans changement de sujet. Les deux ateliers étaient par conséquent similaires ce qui a démotivé les élèves. Ils devaient beaucoup écrire. Deuxièmement, il faut que je pense à prévoir des bannettes « travail à faire » et « travail à corriger » afin d'éviter les questions sur l'organisation et la perte de temps.

Troisièmement, je m'interroge sur la composition des groupes. En effet, je me suis rendu compte que je ne pouvais pas aider les élèves qui en ont le plus besoin, je ne peux pas suivre leurs difficultés. Je vais donc tester une prochaine fois la mise en place d'un groupe d'élèves en difficulté que je guiderai tout au long des ateliers.

3.2.3 Mon ressenti :

J'ai réellement apprécié ma matinée. Le fait d'être avec 5 /6 élèves est très enrichissant d'un point de vue pédagogique et social. En effet, le fait d'être au sein d'un petit groupe de travail m'a permis de me rendre compte des comportements de certains (le besoin de se faire remarquer, la participation, les remarques non appropriées, le retrait, la timidité, le soutien...), de leurs capacités et de mieux évaluer leurs besoins.

J'ai rendu les élèves, des autres ateliers, autonomes. Ils ont su se débrouiller seuls et gérer le roulement des ateliers.

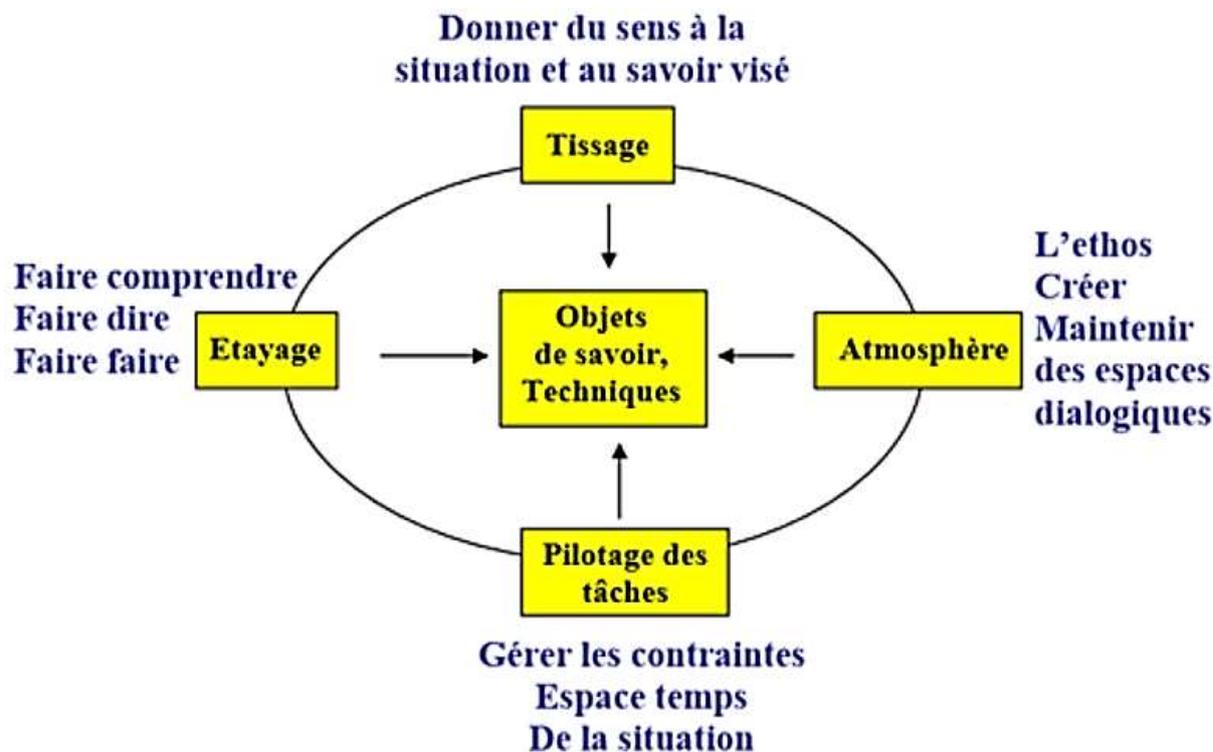
Ma posture n'était pas frontale, j'ai dû faire confiance aux élèves en autonomie et être dans une posture de lâcher prise, ce qui est très appréciable. Cependant, j'accompagnais les élèves de mon atelier.

Ensuite, la gestion du matériel est facilitée car les documents restent sur les îlots, ils sont plastifiés ce qui permet de les utiliser plusieurs fois et limiter les copies.

Le travail en ateliers implique une organisation importante mais une fois que les consignes sont données pour tous les ateliers, la matinée se déroule très simplement.

Pour finir, l'autocorrection permet aussi de limiter le travail de l'enseignant. Il n'a plus qu'à vérifier, analyser les résultats et s'interroger sur les causes de l'erreur, à savoir si elle est due à l'étourderie ou une incompréhension. Par conséquent, l'autocorrection est une compétence à travailler dans le temps, dans la mesure où, l'enfant doit savoir que se corriger ce n'est pas simplement rayer les réponses erronées, c'est être capable de comprendre son erreur et de pouvoir l'expliquer. Pour illustrer cette idée, si l'élève ne conjugue pas le participe passé du verbe dans la phrase « Elles sont parties à la mer. », il ne devra pas se contenter de rayer le participe passé « parti » mais chercher d'où provient son erreur et la comprendre, afin de ne pas la recommencer. Pour l'aider, il sera autorisé et même invité à relire sa leçon. Puis, si l'enseignant s'aperçoit que certaines erreurs sont communes à plusieurs élèves, il devra revenir dessus en petit ou grand groupe.

La place de l'enseignant durant ce dispositif est analysée grâce au multi agenda de Dominique Bucheton. Il s'agit d'un outil pour appréhender le travail enseignant dans sa complexité. C'est un instrument pour agir dans la classe, analyser et évaluer les pratiques, explorer, inventer, ajuster et former.



Document 4 : Le multi agenda de Dominique Bucheton

Le pilotage des dimensions spatio-temporelles :

- La place de l'enseignant est importante dans ce dispositif. Dans la classe, il doit pouvoir avoir un œil sur tous ses élèves. Au sein de l'atelier, il doit se situer plutôt au milieu des élèves et notamment ceux qui ont le plus de difficultés ou ceux qui faut recentrer régulièrement.
- L'enseignant doit gérer l'organisation de l'espace et le temps, avant et pendant les ateliers. Il faut penser à la disposition des bureaux de manière que les élèves puissent circuler en sécurité et se sentir à l'aise, pas trop serré.
- Il doit aussi gérer le temps en jetant un coup d'œil régulièrement au chronomètre projeté au tableau, par exemple.

Le maintien d'une certaine atmosphère :

- Il doit aussi s'assurer de mettre en place un climat de confiance et de bienveillance nécessaire aux apprentissages et par conséquent, gérer le niveau sonore.

L'étayage :

- Avec les élèves de son atelier, le professeur a pour objectif de les amener à comprendre, à participer et à faire l'activité. Il accompagne les élèves dans une tâche qu'ils ne peuvent pas réaliser seuls. L'enseignant doit soutenir ses élèves, leur demander d'approfondir et contrôler leurs réponses.

3.2.4 Les représentations des élèves et leurs avis

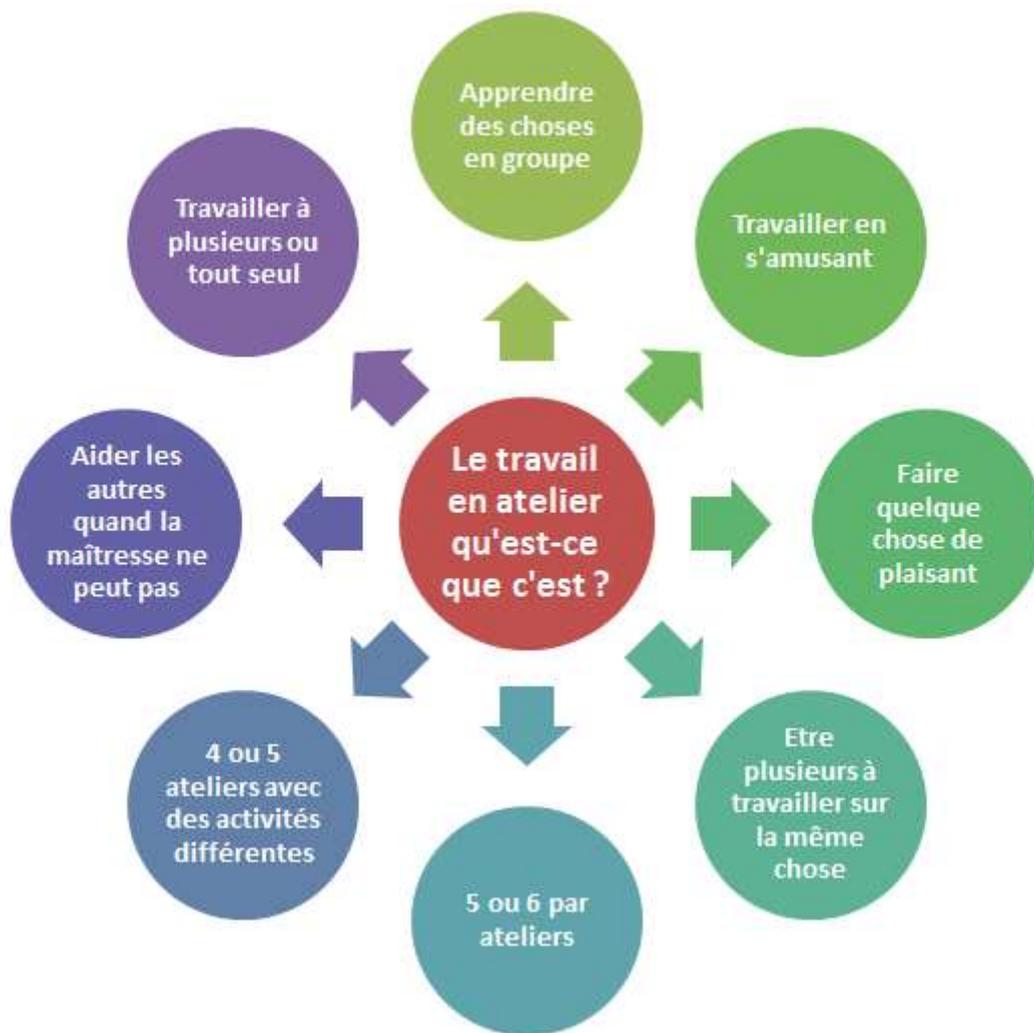
Lors d'une séance de production d'écrit, j'ai décidé d'utiliser le dispositif de travail en atelier comme sujet de production d'écrit pour les élèves. La consigne d'écriture était la suivante : Explique ce qu'est, pour toi, le travail en atelier.

Avant de les laisser écrire en autonomie, ils ont échangé sur les informations à donner par exemple :

- les avantages
- les inconvénients
- ce qu'ils aimeraient
- les règles

Afin d'avoir leurs ressentis sur leurs apprentissages, je leur ai demandé : « Pensez-vous que vous apprenez quand vous travaillez en ateliers ? »

J'ai répertorié leurs réponses sous la forme de SmartArt pour faciliter l'analyse. Deux sont présentées ci-dessous : les représentations des élèves sur le travail en atelier et ses avantages. Les trois restantes sont annexées, elles sont en lien avec les inconvénients du dispositif, les règles à respecter et leurs souhaits.



Document 5 : Les représentations des élèves sur le travail en atelier



Document 6 : Les représentations des élèves sur les avantages liés au travail en atelier

Ci-dessous, une compilation de quelques réponses des élèves à ma question : « *Pensez-vous que vous apprenez quand vous travaillez en ateliers ?* »

« On apprend mieux car on ressent plus de plaisir. »

« J'ai l'impression de progresser. »

« On apprend des choses, même pleins de choses. » Élève B

« Quand on est en atelier, j'apprends mieux parce que c'est plus agréable. »

« Oui j'apprends plus car j'y prends plus de plaisir. »

En reprenant les productions des élèves, je m'aperçois que le côté ludique et le plaisir sont pour eux essentiels pour apprendre. « *Eduquer quelqu'un, c'est lui apprendre par lui-même et à n'effectuer que les actes qu'il aura librement décidés.* » d'après une citation de Philippe Meirieu. Ils aiment le travail en atelier et ils sont conscients des règles qu'ils doivent respecter. Ils apprécient aider les autres et être aidés. D'ailleurs, l'élève A m'a confié « *J'aime bien travailler en atelier car les autres peuvent m'aider et c'est pas toujours Corinne. En plus, j'aime bien être en petit groupe parce que quand il y a trop de monde ça m'énerve.* »

Par contre, je pense que certains confondent le travail en atelier et le travail de groupe lorsqu'ils me disent travailler à plusieurs, résoudre un problème, se mettre d'accord et participer. En effet, le travail de groupe est un mode de regroupement qui permet aux élèves de travailler en équipe dans un but commun, dans l'élaboration d'une trace collective. Ainsi, ils sont amenés à se partager le travail, à avoir un ou plusieurs rôles au sein du groupe, à échanger et trouver un accord.

Tandis que le travail en atelier amène l'élève à travailler de manière individuelle, il n'y a pas de tâche commune à réaliser.

3.3 Retour sur la deuxième matinée en ateliers

A la fin de cette matinée, la majorité des élèves avaient terminé leur carte d'invitation, il y a eu de très jolies productions. Celles-ci étaient soignées, les cartes étaient bien construites grâce à des figures géométriques réalisées avec précision.

3.3.1 Le travail des élèves

Tout d'abord, les élèves ont été ravis du projet, de travailler en ateliers et plus encore de travailler avec leurs copains copines.

La pédagogie de projet permet de donner du sens aux apprentissages et permet aux élèves d'apprendre à coopérer. D'après Jacques Boissy, « *La pédagogie de projet participe à la construction de l'autonomie de l'enfant dans sa*

*responsabilisation à la finalisation d'une tâche. Concevoir les apprentissages dans une pédagogie de projet en assure la cohérence et leur donne du sens ».*⁹

Pour ma part, la gestion de la classe m'a semblé plus difficile notamment avec un groupe de garçons composé en partie de l'élève A et D. En effet, l'élève A n'avait pas envie de faire le programme de construction, il voulait tout de suite passer à la création et ne pas écrire le texte en anglais. L'élève D a travaillé mais a manqué de sérieux et donc n'a pas terminé. J'ai été contrainte à séparer ces deux élèves dans la matinée car ils discutaient beaucoup, s'amusaient, jouaient. Après les avoir gardés 5 minutes pendant la récréation, le travail était beaucoup plus sérieux et l'élève A a pu terminer sa carte en s'appliquant dans son écriture. Il était très fier et je l'ai félicité.

Les élèves B et C ont quant à elles, ont bien travaillé, elles ont terminé efficacement leur production et étaient ravies de leur matinée.

3.3.2 Mon rôle au sein de la classe

Dans un premier temps, mon rôle a été d'expliquer au groupe classe le projet interdisciplinaire grâce à un diaporama projeté au tableau. Je leur ai détaillé les différentes étapes dans la réalisation de cette carte d'invitation.

Dans un second temps, je naviguais entre les différents ateliers afin de m'assurer que tout se passait bien, je réexpliquais ou guidais au besoin les élèves. Néanmoins, j'étais majoritairement présente pour les ateliers de rédaction du programme de construction, mais aussi avec l'atelier composé des élèves A et D afin de les aider, les surveiller et les relancer dans leur travail.

3.3.3 Mon ressenti

Suite à cette séance, j'ai eu l'occasion de me rendre compte que la composition des groupes est primordiale pour des conditions de travail optimales. Pour Jacques Tardif¹⁰, la composition des groupes doit prendre en compte « *la nécessaire alliance entre le social, le cognitif et l'affectif dans la coopération* ». Lorsque les élèves sont entre copains et copines, ils sont amenés à beaucoup plus

⁹ J. Boissy Accès éditions, 2001

¹⁰ Tardif Jacques (2008). Préface. In Yviane Rouiller & Katia Lehraus (dir.), Vers des apprentissages en coopération : Rencontres et perspectives. Berne : Peter Lang, p. IX-XII.

discuter de leur vie personnelle même s'ils s'entraident, se félicitent et se donnent des conseils. De plus, dans une classe, il y aura toujours des élèves un peu mis à l'écart et qui n'osent pas s'inclure dans un groupe. Ceci n'est pas facile à gérer.

Durant cette matinée, les ateliers n'étaient pas tous différents, certains élèves avaient la même tâche à réaliser. Ensuite, la fin de matinée était la même pour tous car ils devaient monter la carte finale grâce aux étapes précédentes. La production d'écrit sur le travail en atelier présentée sur le tableau précédent ne s'est pas faite durant cette séance.

4 Discussion

4.1 *Les limites des recherches*

Cette année 2020 est particulière mais aussi unique. Le coronavirus qui a impliqué la fermeture des écoles à partir du lundi 9 mars engendre beaucoup de changement pour toute la population. Cela n'épargne pas cet écrit réflexif. Les séances prévues ne pourront pas être menées avant la date butoir. Malheureusement, je ne peux pas conclure entièrement ma réflexion car je n'ai pas en ma possession suffisamment de données à étudier. Les séances prévues m'auraient permis de me concentrer davantage sur les élèves à profil particulier. En effet, le dispositif des ateliers étant nouveau pour moi, j'ai eu de nombreux éléments à réfléchir et à analyser. Cependant, ces éléments étaient en lien avec tous les élèves de la classe.

De plus, je n'aurai pas l'occasion de questionner à nouveau les élèves sur leurs ressentis dans la classe d'un point de vue scolaire et social ni même observer leur comportement grâce à la grille d'analyse élaborée au début de l'expérimentation.

Aussi, le manque de temps ne m'a pas permis d'aller assez loin dans mes recherches. Les élèves A et B étant étaient absents durant une matinée d'ateliers, je n'ai pas suffisamment de matière à analyser.

Egalement, j'aurais souhaité mener une partie de matinée avec des ateliers composés d'un groupe de besoin dans le but de pouvoir disposer de plus de temps avec eux pour leur expliquer des notions incomprises et étayer le plus efficacement possible.

4.2 *Les poursuites envisageables*

Le dispositif différencié du travail en atelier mérite d'être plus largement mis en œuvre dans les classes puisqu'il apporte satisfaction aux élèves. Cependant, il s'agit d'un mode de fonctionnement qui doit aussi convenir à l'enseignant. Aujourd'hui, avec le développement du numérique, les ressources pour alimenter les ateliers en autonomie ne cessent de croître. L'utilisation en classe d'applications sur tablettes ou

sur ordinateurs peut permettre aux élèves de travailler en total autonomie, d'avancer à leur rythme et de connaître leurs erreurs aussitôt grâce à l'évaluation directe qu'elles proposent. Un autre avantage : pas besoin d'avoir beaucoup de matériel.

Une autre piste pourrait être envisageable, celle de la composition des groupes d'élèves. En effet, j'ai pu remarquer que les élèves sont plus motivés lorsqu'ils travaillent avec des élèves qu'ils apprécient seulement ce n'est pas toujours facile, voire impossible de satisfaire tout le monde.

Conclusion

Cet écrit réflexif a permis d'éclairer la problématique de départ qui était :

En quoi la mise en place d'un dispositif en atelier peut-il permettre aux élèves à besoins particuliers de mieux réussir ?

Au commencement de cet écrit, de nombreuses interrogations ont été formulées sur la différenciation dans un double niveau, sur le travail en atelier et sur les élèves à profils particuliers.

Une première partie a été consacrée à l'étude des notions clés citées précédemment.

En premier lieu, la différenciation pédagogique est un sujet de recherche des didacticiens, depuis les années 70, et de nos jours, les textes officiels l'évoquent très régulièrement. D'ailleurs, dans le référentiel des compétences des métiers du professorat et de l'éducation, deux compétences l'évoquent : « Construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves. » et « Prendre en compte la diversité des élèves. »

Ensuite, la différenciation existe du fait de la diversité des élèves. En effet, comme il a été mentionné dans cet écrit, les élèves d'une classe sont tous différents aussi bien au niveau de la compréhension, de la motivation et de leur identité. Pour certains d'entre eux, on parle même d'élèves à profils particuliers. Trois de ces profils ont été source de recherche : l'élève à haut potentiel, l'élève en difficulté scolaire et sociale et l'élève ayant des troubles de l'attention.

Enfin, pour aider ces élèves, le dispositif différencié des ateliers a particulièrement suscité mon attention parce qu'il s'agit d'un mode de regroupement très présent à l'école maternelle mais presque totalement oublié à partir du CP.

Pour répondre à cette problématique, j'ai eu l'opportunité de pouvoir tester deux matinées sous forme de travail en ateliers. Il en ressort que la grande majorité des élèves sont ravis de travailler sous ce dispositif. Ils y trouvent plus de plaisir, plus motivation car ils travaillent à leur rythme et même si le travail se fait seul ils ont la

possibilité de s'entraider. Les élèves apprennent à devenir autonomes et sont amenés à chercher des solutions à plusieurs. Pour eux, le travail en atelier leur permet de mieux apprendre car il est plus agréable.

Cependant, mon écrit réflexif est orienté sur le travail en atelier mais pas suffisamment sur la différenciation pour les élèves à besoin particulier et notamment pour les élèves à haut potentiel. Afin d'avoir plus de données à analyser, ce travail est à poursuivre en classe, dès la reprise éventuellement en mai, en juin ou l'année prochaine.

J'ai découvert le dispositif des ateliers en élémentaire lors d'un stage durant mon master 2, et qui depuis, n'est jamais sorti de ma tête. Ce travail d'écrit réflexif m'a permis d'en savoir davantage sur ce mode de regroupement, d'identifier les points essentiels à mettre en place comme par exemple, la préparation des activités, l'organisation temporelle et spatiale, la composition des groupes et le rôle de l'enseignant. Tout ce travail de recherche m'amène à consolider mon envie de travailler, durant les années à venir et à certains moments de la semaine, sous la forme d'ateliers car c'est un mode de travail que j'affectionne particulièrement.

Pour ouvrir la réflexion après ce travail de recherche et dans le contexte actuel de confinement, il serait intéressant d'élargir les recherches sur le travail collaboratif à distance. Est-il possible d'imaginer, en petit groupe de 4 à 6 élèves, la création d'une vidéo pédagogique ? Est-il possible aussi d'imaginer un travail de production d'écrit collaboratif ?

Bibliographie

Revues, Livres :

Battut, E. & Bensimhon, D. (2018). *Faire réussir les élèves avec la pédagogie différenciée en Cycle 3*. Paris : Retz

Brunbrouck, A. (2018). *Dépasser les difficultés d'apprentissage. Comment révéler le potentiel de chacun ?* Retz

Dargent, G. & Dargent, O. (2004) *Le travail de groupe. Cahiers pédagogiques N°424*

Henri, F & Lundgren-Caayrol, K . (2001) *Apprentissage collaboratif à distance : pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy (Québec, Canada) : Presses de l'Université du Québec. 181 p

Meirieu, P. (1985). *L'école, mode d'emploi*. Paris, ESF.

Michel, J-F. (2013) *Les 7 profils d'apprentissage. Pour informer, enseigner et apprendre*. Eyrolles

Sitographie :

Cnesco (2017). *Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement à la réussite de tous les élèves ?* Dossier de synthèse. [Consulté le 8 décembre 2019] Disponible sur : <http://www.cnesco.fr/fr/differentiation-pedagogique/>

Grandserre, S. *Pédagogie différenciée : 10 conseils + 1 !*. Jarraud, F. 2013. [Consulté le 10 décembre 2019] L'expresso. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/l'expresso/Pages/2013/09/09092013Article635143083792793702.aspx>

INRP. (2008) *Personnalisation des parcours et des situations d'apprentissage*, Livret repères. Disponible sur : <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/publications/livrets-individualisation>

DGESCO. *Scolariser un élève à haut potentiel (EHP)* [Consulté le 10 décembre 2019] Vademecum. Disponible sur : https://cache.media.eduscol.education.fr/file/eleves_intellectuellement_precoces_/99/4/Module_formation_EIP_268994.pdf

Annexes

Annexe 1 : Grille d'observation des comportements

Annexe 2 : Questionnaire à destination des élèves

Annexe 3 : Les représentations des élèves sur les inconvénients du travail en atelier

Annexe 4 : Les représentations des élèves sur les règles du travail en atelier

Annexe 5 : Les souhaits des élèves lors du travail en atelier

Annexe 6 : Echantillon des productions écrites des élèves sur le travail en ateliers
(groupe de 3 élèves)

Annexe 1 : Grille d'observation des comportements

Moments de la journée	Horaires		Comportement observable	Oui	Non	Non observable	Remarques
Entrée en classe		1	Ponctualité				
		2	Rentre en classe calmement				
		3	Visage détendu				
		4	Manteau, bonnet et écharpe rangés				
		5	Installation rapide				
Durant la classe		6	Ecoute attentive				
		7	Participe				
		8	Pose des questions				
		9	Discute du cours et non d'un autre sujet				
		10	Prend soin de ses affaires				
		11	Se met au travail rapidement				
		12	Suit les instructions				
		13	Concentré sur l'activité				
		14	Ecoute les autres élèves				
		15	Travaille avec les autres élèves				
		16	Garde mon calme				

Questionnaire (Réponses données par l'élève D. Dictée à l'adulte.)

Quel adjectif choisirais-tu pour me dire comment tu te sens dans la classe ? Explique ton choix.

confiant(e) / très bien / bien / à l'aise / en difficulté / seul(e)/ perdu(e)/ agacé(e)/ triste / fâché(e)/ effrayé(e)/ /nerveux (se)

- *Bien*
- *En difficulté*
- *Fâché dans la cour*

Qu'est-ce qui te plaît chez un copain ? Qu'est-ce que tu cherches chez un copain ? A quel moment peux-tu en avoir besoin ? Depuis combien de temps est-ce ton copain ?

La gentillesse et le respect.

Je n'ai pas beaucoup de copains, parce qu'ils ne sont pas gentils.

Qu'est-ce que tu préfères en classe ? Qu'est-ce que tu aimes le moins ? Pourquoi ?

le travail de groupe / travailler avec un copain / aider les autres / faire des exposés / parler à l'oral / travailler seul / te faire aider / la géométrie / nombres et calculs / grandeurs et mesures / la conjugaison / l'écriture / la grammaire / le lexique

J'ai presque tout car c'est intéressant. Je n'aime pas nombres et calculs.

A quel moment t'ennuies-tu en classe ? Dans quelle activité ?

Quand j'ai terminé mon travail.

Explique l'école idéale pour toi. Illustre ton idée.

Avoir des copains gentils.

Comment fais-tu pour apprendre ? Comment sais-tu que tu sais ? Comment mémorises-tu les éléments ? Que faudrait-il changer dans la classe pour mieux apprendre ?

Pas de réponse

Quand as-tu aidé un copain dans la classe ? Qu'as-tu fait réellement ? Si un copain a des difficultés en mathématiques, comment vas-tu l'aider ?

Pas de réponse

Annexe 3 : Les représentations des élèves sur les inconvénients du travail en atelier



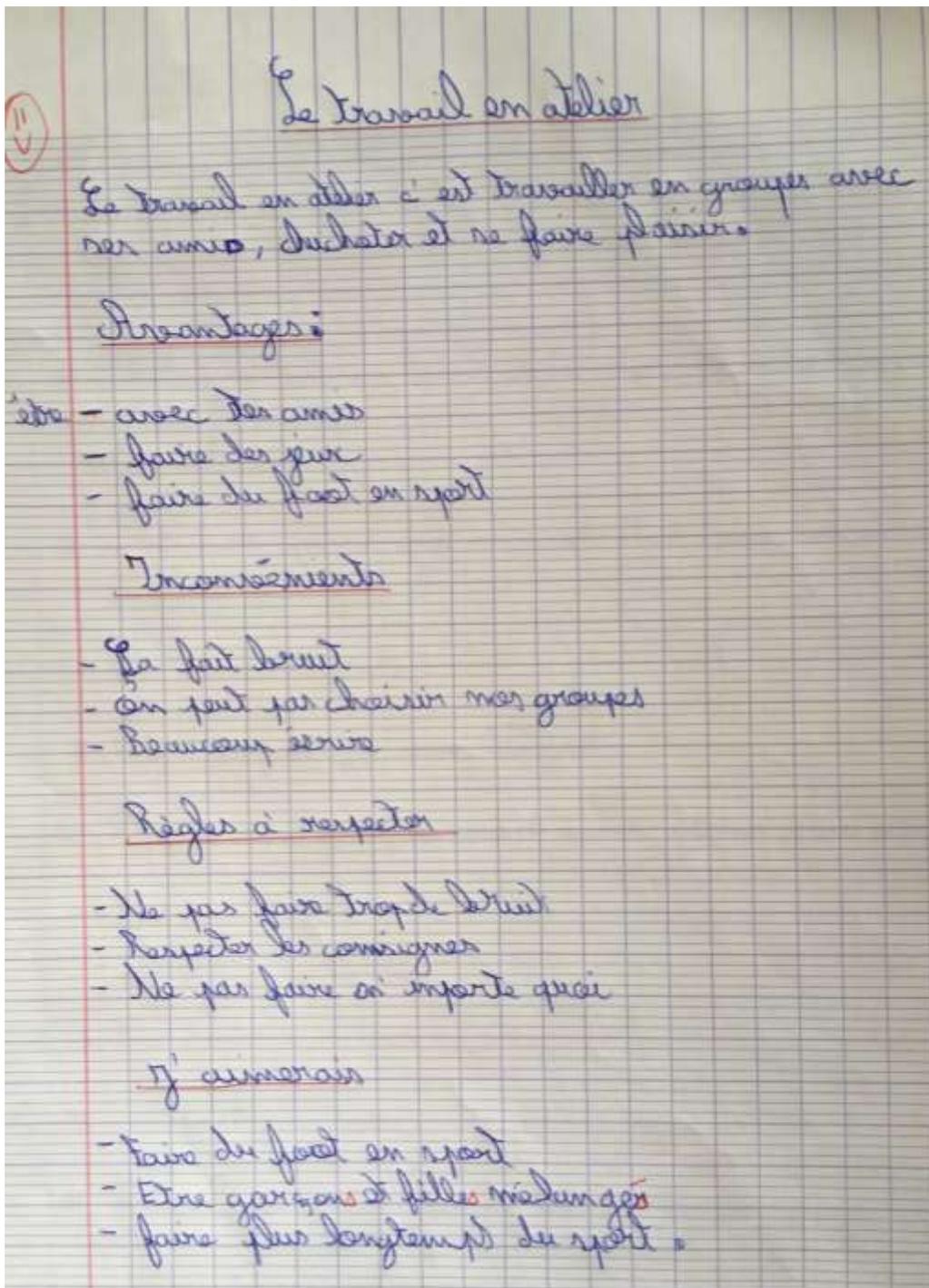
Annexe 4 : Les représentations des élèves sur les règles du travail en atelier



Annexe 5 : Les souhaits des élèves lors du travail en atelier



Annexe 6 : Echantillon des productions écrites des élèves sur le travail en ateliers (groupe de 3 élèves)



Le travail en atelier

C'est quoi travailler en atelier?

Pour nous travailler en atelier c'est ^{se mettre} ce mettre d'accord,
c'est à entendre, c'est quand nous sommes plusieurs à travailler
s'entraider

Les règles à respecter:

- Ne pas parler trop fort
- respecter le temps
- se mettre au travail ^{se mettre au travail}
- tout le monde doit participer
- bien s'organiser
- Se respecter

Ce qu'on aime

Ce qui on aimerait faire ces des jours de société (congratulations).
Faire des ateliers ce sont ^{c'est}

Les avantages et les inconvénients:

avantages

<u>avantages</u>	<u>inconvénients</u>
On peut s'aider	De ^{des fois} fort il y a
donner des conseils	trop de bruit
Il y a des CM2	Il y en a qui
et CM1 qui sont	font si important
mélangés	

Le travail en atelier

Les avantages:

- * C'est bien car on peut s'aider et se donner des astuces.
- * C'est bien parce que¹ on peut être avec ses amis

Les inconvénients:

- * C'est parfois un peu bruyant. *bruyant*
- * Parfois, nous sommes perdus d'accord et ça crée des histoires. *d'accord cela*

Les règles à respecter:

- * Il faut chuchoter.
- * Il ne faut pas regarder les réponses quand on travaille en autonomie...

4^{ème} de couverture

Mots clés : Différenciation – Élèves à profils particuliers – Travail en atelier – Apprentissage – Double niveau – cycle 3

Résumé en Français :

Cet écrit réflexif a pour objectif de comprendre la place du travail en atelier, en cycle 3, pour la réussite de tous les élèves et notamment des élèves à profils particuliers. En effet, la présence, de plus en plus importante, de ces élèves implique pour les enseignants de différencier davantage les apprentissages en prenant en compte leurs besoins. A travers l'analyse de deux matinées menées dans une classe de CM1 CM2 composée de deux élèves à haut potentiel, d'un élève ayant des troubles du comportement et d'un autre élève en grande difficulté scolaire et sociale et grâce aux recherches scientifiques réalisées, il s'agit de comprendre : En quoi la disposition différenciée des ateliers peut permettre aux élèves à profil particulier de mieux réussir. Les principaux résultats sont les suivants : premièrement, le travail en atelier permet aux élèves de mieux rentrer dans les apprentissages grâce aux ateliers proposés qui sont divertissants et nouveaux. Deuxièmement, il permet aux élèves de construire des compétences sociales grâce à l'entraide et l'écoute de l'autre. Les élèves sont plus autonomes, ils prennent des initiatives. Enfin, l'enseignant est plus disponible pour aider les élèves qui en ont le plus besoin, si toutes les conditions et les règles sont respectées.

Mots clés : Differentiation - Pupils with special profiles - Workshop Work – Learning – Dual Level – Cycle 3

Résumé en Anglais :

The aim of this reflective writing is to understand the place of workshop work in cycle 3 for the success of all students, especially students with specific profiles. Indeed, the increasingly important presence of these pupils means that teachers need to differentiate learning more by taking their needs into account. Through the analysis of two mornings carried out in a class of CM1 CM2 composed of two students with high potential, a student with behavioral disorders and another student with great academic and social difficulty and thanks to the scientific research carried out , the aim is to understand: how the differentiated arrangement of workshops can enable pupils with a particular profile to succeed better. The main results are as follows: First, workshop work allows students to better enter into learning thanks to the proposed workshops that are entertaining and new. Second, it allows students to build social skills through mutual help and listening to others. The students are more autonomous, they take initiatives. Finally, the teacher is more available to help the students who need it most, if all the conditions and rules are respected.