

**De la différenciation vers
l'agentivité professionnelle**
*Étude sur une recherche
collaborative en UPE2A collège*

Volume des Annexes

**Raphaëlle
ALEXANDRE**

Sous la direction de Christine PEREGO

Laboratoire : LIDILEM

UFR LLASIC
Département Sciences du Langage
Section Didactique du FLE

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 18 crédits
Parcours : Français Langue Étrangère et Seconde
Année universitaire 2023-2024

Table des annexes

Annexe 1 Calendrier de la collaboration.....	3
Annexe 2 Évolution du fil directeur du mémoire.....	4
Annexe 3 Évolution des thématiques, supports de travail et modalités de collaboration.....	5
Annexe 4 Synthèse des séances de la phase d'expérimentation CGP.....	7
Annexe 5 Inventaire des données collectées.....	11
Annexe 6 Données constituant le corpus et objectifs d'exploitation associés.....	12
Annexe 7 Guide de l'entretien de compréhension semi-guidé du 11/06/24.....	13
Annexe 8 Synthèse n°1 de l'entretien de compréhension du 11/06/24.....	14
Annexe 9 Synthèse n°2 (thématique) de l'entretien de compréhension du 11/06/24.....	23
Annexe 10 Grille d'observation des séances CGP.....	28
Annexe 11 Grille d'observation CGP1 complétée.....	29
Annexe 12 Grille d'observation CGP3 complétée.....	31
Annexe 13 Grille d'observation CGP5 complétée.....	33
Annexe 14 Grille d'observation CGP7 complétée.....	35
Annexe 15 Bilan de fin de séances GP1/3/5/7 de l'enseignante.....	37
Annexe 16 Inventaire des contenus de l'espace de partage FLEXUPE2A sur "Tribu".....	38
Annexe 17 Contenus du Padlet FLEXUPE2A.....	39
Annexe 18 Présentation du nombre de contributions et de leur utilité sur les espaces de partage.....	41
Annexe 19 Volume, origine et utilité des contributions sur les espaces de partage.....	41

Annexe 1 Calendrier de la collaboration

Janvier	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
1 Lu férié 1	1 Je	1 Ve trav. coll. S3	1 Lu férié 14	1 M férié	1 Sa
2 M	2 Ve obs.J4 / trav. coll. S1	2 Sa	2 M	2 Je	2 Di
3 M	3 Sa	3 Di	3 M	3 Ve obs.J13 / exp.J1	3 Lu 23
4 Je	4 Di	4 Lu 10	4 Je	4 Sa	4 M
5 Ve	5 Lu 6	5 M	5 Ve obs.J10 / entr. compréh. 1	5 Di	5 M obs.J18 / exp.J6 / ajust. 4
6 Sa	6 M	6 M	6 Sa visio / entr. compréh. 1bis	6 Lu obs.J14 / exp.J2 / ajust. 1 19	6 Je
7 Di	7 M	7 Je	7 Di	7 M	7 Ve obs.J19 / exp.J7
8 Lu 2	8 Je	8 Ve	8 Lu 15	8 M férié	8 Sa
9 M	9 Ve	9 Sa	9 M	9 Je férié	9 Di
10 M	10 Sa	10 Di	10 M	10 Ve	10 Lu entretien compréhensif 2 24
11 Je obs.J1	11 Di	11 Lu 11	11 Je	11 Sa	11 M
12 Ve obs.J2	12 Lu 7	12 M	12 Ve obs.J12	12 Di	12 M
13 Sa	13 M	13 M	13 Sa	13 Lu obs.J15 / exp.J3 20	13 Je
14 Di	14 M	14 Je	14 Di	14 M	14 Ve
15 Lu 3	15 Je obs.J5	15 Ve obs.J7	15 Lu 16	15 M	15 Sa
16 M	16 Ve obs.J6 / trav. coll. S2	16 Sa trav. coll. S4	16 M	16 Je	16 Di
17 M	17 Sa	17 Di	17 M	17 Ve	17 Lu 25
18 Je	18 Di	18 Lu 12	18 Je	18 Sa	18 M
19 Ve	19 Lu 8	19 M	19 Ve trav. coll. S6	19 Di	19 M
20 Sa	20 M	20 M	20 Sa	20 Lu férié 21	20 Je
21 Di	21 M	21 Je	21 Di	21 M	21 Ve
22 Lu 4	22 Je	22 Ve obs.J8 / trav. coll. S5	22 Lu 17	22 M	22 Sa
23 M	23 Ve	23 Sa	23 M	23 Je obs.J16 / exp.J4 / ajust. 2	23 Di
24 M	24 Sa	24 Di	24 M	24 Ve	24 Lu 26
25 Je	25 Di	25 Lu 13	25 Je	25 Sa	25 M
26 Ve obs.J3	26 Lu 9	26 M	26 Ve	26 Di	26 M obs.J20
27 Sa	27 M	27 M	27 Sa	27 Lu 22	27 Je
28 Di	28 M	28 Je	28 Di	28 M	28 Ve
29 Lu 5	29 Je	29 Ve obs.J9	29 Lu 18	29 M	29 Sa
30 M		30 Sa	30 M	30 Je obs.J17 / exp.J5 / ajust. 3	30 Di
31 M		31 Di		31 Ve	

jours de présence de la chercheuse	réunion de travail collaboratif	jours d'expérimentation	ajustements de l'expérimentation	entretiens compréhensifs
------------------------------------	---------------------------------	-------------------------	----------------------------------	--------------------------

Annexe 2

Évolution du fil directeur du mémoire

Étapes	1	2	3	4
Phases	Horizon d'attente & découverte du terrain	Émergence des premiers questionnements	Expérimentation	Recentrage sur l'observable
Questionnements	Pas de questionnement autre que celui de savoir comment transposer des pratiques dans un autre contexte (du premier degré vers l'UPE2A).	Comment rendre les situations d'enseignement-apprentissage explicites et favoriser la métacognition chez les apprenants sans pouvoir s'appuyer pleinement sur le langage ?	Comment adapter les pratiques et stratégies mises en exergue par l' <i>enseignement explicite</i> au contexte d'UPE2A, en situation de médiation langagière contrainte ?	Comment faire évoluer les pratiques enseignantes vers des postures et gestes professionnels optimisés ? Comment faire évoluer l'agentivité de l'enseignant.e dans la cadre d'une RC ?
Hypothèses	Structurer les situations d'enseignement-apprentissage afin d'offrir repères et des habitudes de travail est un préalable à la différenciation. Il est important de s'appuyer sur la dynamique de groupe pour favoriser l'autonomie afin de dégager une certaine marge de manœuvre à l'enseignant pour accompagner chaque élève.	Les pratiques et stratégies mises à jour par l' <i>enseignement explicite</i> peuvent aider l'enseignant à optimiser ses pratiques professionnelles en structurant les situations d'enseignement-apprentissage, de manière à favoriser la clarté cognitive des apprenants et impacter leur engagement.		Un travail coopératif entre enseignant.e.s peut permettre de développer et d'affiner l'appréhension des situations d'enseignement-apprentissage, de développer des gestes et postures professionnels adaptés et de favoriser la différenciation pédagogique. Le travail coopératif entre PE et PLC peut permettre un transfert de compétences.

Annexe 3
Évolution des thématiques, supports de travail et modalités de collaboration

Étapes	1	2	3a	3b	4
	Horizon d'attente & découverte du terrain	Émergence des premiers questionnements	Re-ciblage des objectifs & cadrage expérimental	Expérimentation & ajustements	Recentrage sur l'observable
Calendrier	décembre 2023-janvier 2024	février-mars 2024	avril 2024	mai 2024	juin 2024
A-Thématiques de travail collaboratif	différenciation	démarche et organisation de l'enseignante en poste métacognition pédagogie coopérative	remodelage activité rituelle gestes et posture de l'enseignant.e	phonétique activité de l'élève	synthèse du projet réflexivité
B-Thématiques d'étude de la chercheuse focus langagier focus pédagogique focus sur le projet	allophonie et EANA différenciation, inclusion classe flexible	FLE enseignement explicite multimodalité, coopération recherche-action	FLS enseignement explicite métacognition recherche-développement	FLSco interactions gestes & postures (enseignant) tâtonnement expérimental pour optimiser des situations d'enseignement apprentissage	DDL, interactions formation d'enseignants agir professoral co-formation et évolution des pratiques et postures

Annexe 3 (suite)

Étapes	1	2	3a	3b	4
C-Supports de travail et d'échange à l'oral /à l'écrit	échanges sur le vif présentation du terrain courriels, SMS espaces d'échange FLEXUPE2A (<i>Tribu</i> ¹ & <i>Padlet</i> ²)	échanges sur le vif réunions de travail courriels, SMS journal de bord collaboratif Padlet FLEXUPE2A	échanges sur le vif réunions de travail 1 entretien compréhensif courriels (dont partage de documents en PJ), SMS journal de bord collaboratif	échanges sur le vif moments d'ajustement courriels (dont partage de documents en PJ), SMS	échanges sur le vif moments d'ajustement 1 entretien compréhensif courriels (dont partage de documents en PJ), SMS
D-Modalités d'intervention de la chercheuse	sans / questionnements	suggestions	co-préparation	prescription consultative	recueil de bilans personnels

¹ *Tribu* : plateforme d'espaces collaboratifs pour les agents de l'Éducation nationale.

² *Padlet* : logiciel de partage en ligne présenté sous la forme d'un panneau d'affichage virtuel.

Annexe 4

Synthèse des séances de la phase d'expérimentation CGP

Caractéristiques	Objectif & déroulement
<p>V 03/05/24 - exp J1 durée : 36 min effectif : 11 él. espace : autobus supports : ardoises</p>	<p>objectif : formaliser une démarche d'encodage de mots en situation de dictée</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ décomposition des étapes à partir d'un exemple (le mot <i>girafe</i>) : décomposer en syllabes, identification des phonèmes, formulation d'hypothèses d'encodage, discussion collective s'appuyant sur le décodage des propositions, vérification de l'orthographe à l'aide du dictionnaire [modelage, collectif, oral/support tableau]</p> <p>2/ rappel des étapes parcourues [oral, collectif]</p> <p>3/ entraînement : [recherche individuelle sur ardoise, comparaison à deux, correction collective au tableau] <i>Je mange une pomme au gouter. Tu prends ta <u>douche</u>. Elle fait ses <u>devoirs</u>. J'aime <u>boire</u> du café.</i></p> <p>4/ Trace écrite dans le cahier de FLS : « OU -OI » les mots de la dictée [individuel, écrit]</p> <p>remarque : fiche de préparation enseignante</p>
<p>L 06/05/24 - exp J2 durée : 35 min effectif : 15 él. espace : autobus supports : ardoises outils : dictionnaire affiches BM* [ɑ] *Borel-Maisonny</p>	<p>objectif : encoder des mots contenant le son [ɑ] ; stabiliser la démarche d'encodage de mots</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ compter les syllabes d'un mot [oral, collectif] <i>chocolat, internet, parent, télévision, sœur, matière, bateau, nom</i></p> <p>2/ symboliser les syllabes par des arcs syllabiques [individuel écrit, validation collective immédiate au tableau] <i>bateau, cinéma, dimanche</i></p> <p>3/ encodage de mots par syllabes [recherche individuelle écrite, discussion et validation collective immédiate au tableau] <i><u>Dimanche</u>. J'ai dix <u>ans</u>. Je suis <u>en</u> sixième. Je mange une <u>orange</u>.</i></p> <p>remarques : fiche de préparation rédigée par l'enseignante ; introduction des gestes Borel-Maisonny pour [ɑ] et [õ] (gestes & affiches), sollicitation de l'avis des élèves lors d'une proposition faite par un pair ; problème d'adéquation des exemples (nombre de syllabes et la possibilité de validation à l'aide du dictionnaire) ; problème du temps de passage au tableau et réaction des élèves ; un seul élève vérifie dans le dictionnaire</p>

Annexe 4 (suite)

Caractéristiques	Objectif & déroulement
<p>L 13/05/24 - exp J3 durée : 52 min effectif : 16 él. espace : îlots supports : feuilles de travail avec étapes outils : dictionnaire affiches BM [ɑ] [ø]</p>	<p>objectif : encoder des mots contenant le son [ø] ; automatiser la démarche d'encodage de mots ; travailler en binôme pour comparer les réponses individuelles</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ rappel de la démarche et introduction des feuilles de recherche matérialisant les différentes étapes : recherche individuelle, comparaison par binômes et validation avec le dictionnaire. [oral, collectif, support tableau : feuille de recherche vidéo projetée] <i>Il met son <u>pantalon</u>.</i></p> <p>2/ entraînement selon une démarche guidée : l'enseignant verbalise les étapes pendant que les élèves cherchent [recherche individuelle écrite, comparaison à 2, discussion collective, validation après recherche par binômes au tableau] <i>Mon frère est <u>pompier</u>. J'aime marcher en <u>montagne</u>. Je mange de la <u>confiture de fraises</u>.</i></p> <p>remarque : fiche de préparation d'abord rédigée par l'enseignante et annotée par la chercheuse, puis remplacée par la proposition de la chercheuse ; sollicitation de tous les élèves pour chercher dans le dictionnaire ; difficulté d'utiliser le dictionnaire pour valider après avoir produit une hypothèse d'encodage ; contradiction entre la mise à disposition du dictionnaire et le besoin de discuter des réponses trouvées (et erreurs possibles)</p>
<p>J 23/05/24 - exp J4 durée : 40 min effectif : 16 espace : îlots supports : feuilles de travail avec étapes outils : dictionnaire affiches BM [ɑ] [ø] [j]</p>	<p>objectif : encoder des mots contenant le son [j] ; automatiser la démarche d'encodage de mots et la confrontation des réponses</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ rappel de la démarche et introduction de l'aide-mémoire à coller dans le cahier [collectif, oral + support tableau : aide-mémoire vidéo projeté]</p> <p>2/ entraînement selon une démarche guidée : l'enseignant verbalise les étapes pendant que les élèves cherchent [recherche individuelle écrite, comparaison à 2, discussion collective, validation après recherche par binômes au tableau] <i>Je te présente ma <u>famille</u>. Elle conduit un <u>camion</u>. C'est un <u>yaourt aux fruits</u>.</i></p> <p>remarque : fiche de préparation rédigée par l'enseignante ; nombreuses hypothèses d'encodage mais vérification de la validité phonologique des hypothèses laborieuse ; ambiance tendue</p>

Annexe 4 (suite)

Caractéristiques	Objectif & déroulement
<p>J 30/05/24 - exp J5 durée : 35 min effectif : 12 espace : îlots supports : feuilles de d'exercice avec tableau de classement outils : - affiches BM [ɑ] [ø] [j] (séances 1/2/3/4) - affiche des 4 sons + BM + mot référent [aj] [ɛj] [œj] [uj]</p>	<p>objectif : développer la conscience phonologique → discriminer les sons [aj], [ɛj], [œj], [uj]</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ Présentation des 4 sons, des gestes BM associés, de l'affiche d'aide (1 son / 1 la représentation du geste BM / un mot-référent illustré) [collectif, oral + support tableau : affiche vidéo projetée] [aj] comme dans <i>médaille</i>, [ɛj] comme dans <i>soleil</i>, [œj] comme dans <i>écureuil</i>, [uj] comme dans <i>grenouille</i></p> <p>2/ Dévolution de la consigne à partir d'exemples → Retrouver le son contenu dans un mot (4 possibilités) [oral, collectif, support tableau : affiche vidéo projetée] <i>Cet homme répare le vitrail de l'église. Je range les fruits dans une corbeille.</i></p> <p>3/ Distribution des feuilles de travail et modelage à l'aide d'exemples supplémentaires (faire avec) [collectif, oral + support visuel individuel & vidéo projeté] <i>Dans la classe, nous avons une grenouille.</i></p> <p>4/ Entraînement avec validation immédiate [oral + support visuel individuel & vidéo projeté] → <i>Corpus de 28 mots chacun contextualisé dans une phrase.</i></p> <p>5/ Bilan de séance : rappel des 4 sons à ne pas confondre, avec pour chacun le geste BM et le mot-référent. L'affiche référente est placée au-dessus du tableau. [collectif, oral + gestuel + visuel]</p> <p>remarque : fiche de préparation rédigée par la chercheuse ; corpus beaucoup trop long pour une seule séance.</p>
<p>M 05/07/24 - exp J6 durée : 21 min effectif : 15 espace : îlots supports : idem exp J5</p>	<p>objectif : développer la conscience phonologique → discriminer les sons [aj], [ɛj], [œj], [uj]</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ Rappel des sons, gestes, mots de référence [collectif, oral + support affiche de référence [aj] [ɛj] [œj] [uj]]</p> <p>2/ Reprise rapide des phrases de la séance précédente pour enrôler les élèves qui étaient absents. [idem étape 1]</p> <p>3/ Entraînement avec validation immédiate : suite et fin de l'exercice de discrimination [oral + support visuel individuel & vidéo projeté] → <i>corpus de mots contextualisés et illustrés</i></p> <p>remarque : suite du travail de la séance J6 ; les phrases sont cette fois illustrées à l'aide d'un diaporama, ce qui n'était pas le cas lors de la séance précédente ; beaucoup plus de participation de la part des élèves ; séance plus dynamique</p>

Annexe 4 (suite)

Caractéristiques	Objectif & déroulement															
<p>V 07/05/24 - exp J7 durée : 45 min effectif : 13 espace : îlots supports : feuilles de d'exercice avec tableau de tri + listes de mots à placer en fonction de leur nature et de leur son</p> <p>outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> - affiches BM [ɑ] [ɔ] [j] (séances 1/2/3/4) - affiche des 4 sons + BM + mot référent [aj] [ɛj] [œj] [uj] 	<p>objectif : identifier les graphèmes permettant d'encoder les sons [aj], [ɛj], [œj], [uj] en fonction de la nature du mot (nom masculin, nom féminin, verbe) + amener les élèves à coopérer pour réussir l'activité *</p> <p>déroulement :</p> <p>1/ Rappel des sons, gestes, mots de référence [collectif, oral + support affiche de référence [aj] [ɛj] [œj] [uj]]</p> <p>2/ Présentation de la fiche de travail : repérage des lignes « sons » avec les élèves [collectif, oral + feuille d'exercice vidéo-projetée, présentant le tableau de tri] → <i>tableau de tri présentant les 4 sons sur 4 lignes et la nature des mots dans 3 colonnes</i></p> <p>3/ Rappel des prérequis concernant la nature des mots (n.m., n.f., verbe conjugué) à l'aide d'exemples [collectif, oral + phrases notées au tableau avec propositions n.m./ n.f./v] <i>Cet homme répare le <u>vitrail</u> de l'église. → un <u>vitrail</u> (nom masculin / nom féminin / verbe ?)</i> <i>Je range les fruits dans une <u>corbeille</u>. → une <u>corbeille</u> (nom masculin / nom féminin / verbe ?)</i></p> <p>4/ Dévolution de la consigne à l'aide d'exemples : placer les mots soulignés dans la bonne case (son et nature du mot) → <i>tableau de tri présentant les 4 sons sur 4 lignes et la nature des mots dans 3 colonnes</i> <i>placer « vitrail » et « corbeille »</i></p> <p>5/ Distribution des feuilles de travail et modelage à l'aide d'exemples supplémentaires (faire avec) [idem étape 2] <i>La pluie <u>mouille</u> mes affaires. → <u>mouiller</u> / il <u>mouille</u> (nom masculin / nom féminin / verbe ?)</i></p> <p>6/ Recherche [par groupes de 3 ou 4 élèves, oral et écrit]</p> <p>7/ Mise en commun, discussion et validation des réponses [idem étape 2]</p> <p>8/ Institutionnalisation des règles d'orthographe et trace écrite à compléter [collectif, oral + trace écrite sous la forme du tableau de tri complété au propre]</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>n.m</th> <th>n.f</th> <th>verbes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>-ail</td> <td>-aill</td> <td>-aill</td> </tr> <tr> <td>-eil</td> <td>-eill</td> <td>-eill</td> </tr> <tr> <td>-euil (+ -feuille)</td> <td>-euill</td> <td>-euill</td> </tr> <tr> <td>-ouil</td> <td>-ouill</td> <td>-ouill</td> </tr> </tbody> </table> <p>remarque : fiche de préparation rédigée par la chercheuse ; 30 réponses à placer : beaucoup trop pour une séance, on aurait pu positionner quelques réponses au préalable (différenciation possible)</p> <p>* Chaque groupe dispose d'un seul tableau de tri et chaque élève du groupe a la responsabilité d'une partie des réponses à placer. La validation de l'ensemble des membres du groupe est nécessaire.</p>	n.m	n.f	verbes	-ail	-aill	-aill	-eil	-eill	-eill	-euil (+ -feuille)	-euill	-euill	-ouil	-ouill	-ouill
n.m	n.f	verbes														
-ail	-aill	-aill														
-eil	-eill	-eill														
-euil (+ -feuille)	-euill	-euill														
-ouil	-ouill	-ouill														

Annexe 5

Inventaire des données collectées

Les données & leurs fonctions dans la RC support écrit (ou majoritairement) - support audio ou vidéo	Moment de collecte
D1-courriels et SMS → données suscitées ou d'interaction → fonction de communication entre enseignante et chercheuse	novembre → juin pluri-hebdomadaire
D2-journal de bord partagé sur Google docs³ → données suscitées ou d'interaction → fonction de communication entre enseignante et chercheuse	janvier → mars (juin : calendrier) 19 versions 3-6 fois par mois (moy = 4,5)
D3-espaces de partage sur Tribu⁴ et Padlet⁵ → données suscitées ou d'interaction → fonction de partage de ressources entre enseignante et chercheuse	<i>Tribu</i> : 35 contrib. en janvier <i>Padlet</i> : 88 contrib. janv./ mars
D4-outils créés par le collectif (échangés selon divers canaux) → données suscitées ou d'interaction → fonction de partage entre enseignante et chercheuse : de ressources pour la classe et de ressources de conceptualisation pour la RC	janvier → mai
D5-comptes-rendus d'observation de classe → données authentiques (hors expérimentation) → données provoquées (séances d'expérimentation) → fonction d'observation-mémorisation pour la chercheuse	6 séances : 15/02, 16/02, 15/03, 22/03, 29/03, 05/04
D6-enregistrements de séances de classe NB : format audio + format vidéo* pour l'expérimentation → idem D5 → fonction d'observation-mémorisation pour la chercheuse	+ 7 séances d'expérimentation : 03/05*, 06/05*, 13/05*, 23/05*, 30/05*, 05/06*, 07/06*
D7-séances de travail collaboratif enregistrées (audio) → données suscitées ou d'interaction → fonctions d'observation-mémorisation pour la chercheuse	16/03, 19/04 et 28/05
D8-entretiens compréhensifs semi-guidés (audio) → données suscitées ou d'interaction → fonctions d'observation-mémorisation pour la chercheuse, fonction de réflexivité pour les deux protagonistes	06/04 & 11/06
D9-journal de bord de la chercheuse → données provoquées → fonctions d'observation-mémorisation et de réflexivité pour la chercheuse	du 28/09/23 au 12/06/24
D10-bilans de l'enseignante de fin d'activité CGP → données provoquées → fonctions de réflexivité pour l'enseignante et d'observation-mémorisation pour la chercheuse	03/05*, 06/05*, 13/05*, 23/05*, 30/05*, 05/06*, 07/06*
D11-questionnaires adressés aux élèves en fin d'activité CGP → données provoquées → fonctions de réflexivité pour les élèves /observation-mémorisation pour la chercheuse	03/05*, 06/05*, 13/05*, 23/05*, 30/05*, 05/06*, 07/06*

3 traitement de texte en ligne

4 service de partage en ligne destiné aux personnels de l'Éducation nationale

5 logiciel de partage en ligne présenté sous la forme d'un panneau d'affichage virtuel

Annexe 6

Données constituant le corpus et objectifs d'exploitation associés

Données principales retenues		Objectifs d'exploitation / hypothèses à vérifier
pôle « RC »	D3-espaces de partage sur <i>Tribu</i> et <i>Padlet</i>	<u>analyse qualitative</u> : nature des ressources partagées, niveau d'intérêt suscité <u>analyse quantitative</u> : nombre de ressources au total, par contributeur, utilisées
pôle « enseignante »	D6*-enregistrements vidéo des séances CGP1, CGP3, CGP5 & CGP7 (les 20 premières minutes)	<u>analyse quantitative</u> : nature et fréquence des gestes professionnels ciblés
	D10-bilans de l'enseignante (activités CGP)	<u>analyse qualitative</u> : posture et traces d'agentivité/réflexivité de l'enseignante
	D8-entretien de compréhension semi-guidé du 11/06/24	<u>analyse qualitative</u> : traces d'agentivité et de réflexivité de l'enseignante
Données conservées en appui		Objectifs d'exploitation
D1-courriels et SMS D2-journal de bord partagé D7-séances de travail collaboratif enregistrées		pour compléter les données D3, D6*, D8
D4-outils créés par le collectif		pour compléter les données D3
D5-comptes-rendus d'observation D6-enregistrements audio des séances		pour compléter les données D6*
D9-journal de bord de la chercheuse		pour compléter les données D1/2/3/4/7

Annexe 7

Guide de l'entretien de compréhension semi-guidé du 11/06/24

Consigne de départ
<p>Demande d'accord pour enregistrer (pour garder une trace sans avoir à tout noter pendant la discussion) Depuis janvier, notre projet a beaucoup évolué. Pendant les vacances de printemps, nous avons pris la décision de mettre en place des dictées remaniées. Là encore, il y a eu des modifications. Aujourd'hui, j'aimerais te proposer de faire le point par rapport à notre travail.</p> <p>* Dans un premier temps, faire le point, comme ça vient, sur l'ensemble de notre coopération depuis janvier, ainsi que sur la phase plus expérimentale depuis avril.</p> <p>* Ensuite, faire le point à plus long terme sur ta pratique. Est-ce que tu penses que cela a modifié des pratiques, des postures, a apporté des éclairages (à court, moyen, long terme) ?</p>
Thèmes à aborder
<p>Parcours réalisé vs attentes au début du projet</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>différenciation</u> • <u>gestion du temps</u>, format de séance • <u>posture</u> enseignante, temps de parole • gestion de la participation • structuration • rétroactions <p>Perception de la coopération</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présentation de la RC à une personne lambda • <u>Asymétrie</u> des positions et vécu personnel • Perception des propositions de la Ch., de son guidage fort lors de l'expérimentation • Congruence entre ces propositions et la réponse à des besoins de l'Ens. ? • Adhésion de l'Ens. par défaut ou réelle ? • Sur-sollicitation ? <p>Moyens d'action</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification des modalités d'action dans la RC ? Ajustements nécessaires ? • Utilité des outils mis à disposition ? • Avis sur l'absence de retours systématiques de la Ch. sur les observations • Nécessité d'encadrer davantage la RC <p>Thématiques et gestes professionnels mis de côté</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification de thèmes et/ou gestes non investis ? • Explication ? <p>Auto/co-formation</p> <p>Parfois j'ai levé le pied car je te sollicitais beaucoup et que je ne pouvais/voulais pas être toujours sur ton dos. Bien que je l'ai fait quand ça risquait de mettre en péril mon mémoire. Cela m'a donné à réfléchir sur les modalités possibles de coopérations efficaces.</p> <p>Si c'était à refaire ou la formule à généraliser ?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rôles ? Objectifs ? Instance supérieure ? Moyens ? Cadre ? <p>Développement d'outils, sollicitation d'un avis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Outil recensant des points d'attention pour la conception de séances : objectifs, étapes, modélisation, bilans de fin de séance, anticipation de l'activité de l'élève... • Format de formation en tandem : calendrier, démarche, projet, modalités d'action.

Annexe 8

Synthèse n°1 de l'entretien de compréhension du 11/06/24

S1-Amorce de l'entretien. **T1 à T3**

S2-Pour l'Ens., des choses ont changé dans le temps, sur une période longue. **T4 à T6**

E2a « il y a beaucoup de choses qui ont changé je pense, et ce qui est intéressant, c'est que si cela avait été plus court, notre travail ensemble, euh, je ne me serais peut-être pas forcément rendu compte toute seule avant un certain temps que des choses avaient changé » ; **E2b** « le fait d'avoir comme ça un regard extérieur sur une période longue, je pense que c'est très intéressant. » ; **E2c** « les phases du cours où [il y a] un peu du frontal, euh, déjà j'en fais moins qu'avant »

→ **évolution, posture, long terme, décentration**

S3-Ajustements techniques rendus nécessaires à cause de problèmes de connexion et de qualité de la visioconférence. **T7 à T23**

S4-L'Ens. constate une évolution dans son positionnement. Elle donne l'exemple de la systématisation du rituel de début de cours, que les élèves ont appris à faire de manière autonome, et qui s'avère être pour eux une activité sécurisante pour les élèves. **T24 à T26**

E4a « Mon positionnement dans certaines préps » ; **E4b** « la systématisation du rituel (...) maintenant [ça] roule tout seul en début de cours. Ben ça, c'est vachement appréciable » ; **E4c** « je pense en plus que ça apporte (...) un certain sentiment de sécurité aux élèves »

→ **systématisation, sécurité, rituel**

S5-L'Ens. note une meilleure conception des activités, des documents, de la passation des consignes. Elle envisage les activités de manière plus fine et progressive ; une anticipation de l'activité réelle de l'élève. Transposition de la démarche : la collaboration menée a groupe A1 a permis une évolution dans le travail mené avec le groupe A2. Une attention à l'explicitation des situations se met en place. Un bilan d'activité lors d'une phase de construction de savoirs amorcée de manière inductive a été proposé. **T27 à T39**

E5a « depuis qu'on a travaillé sur l'enseignement explicite, où je fais plus attention à tout ce qui est ... euh... comment ? À quel moment je prévois de donner l'activité, je fais attention à la consigne » ; **E5b** « je vais donner une activité plus simple au tout début, comme on l'a fait pour le CGP, et ensuite une activité un peu plus complexe à la fin, alors qu'avant, en terme d'efficacité je me disais, bon ben je vais donner un exercice, comme euh, voilà, c'était juste un exercice dans la tête. » ; **E5c** « j'ai plus en tête : *comment je vais faire pour que ça les rende autonomes, pour qu'ils en tirent quelque chose qui va leur servir ?* Je te donne un exemple (...) » ; **E5d** « en A2 ça a plus marché car ils étaient capables de comprendre ce que je disais (...) ; on a terminé sur *comment on fait* et on a juste écrit la règle dans le cahier »

→ **anticipation, enseignement explicite, consigne, sens des apprentissages, progression, transfert**

S6-L'Ens. nuance l'acquisition d'automatismes. Il faut plus de temps pour que ce soit effectif à son sens, mais elle pense que l'acquisition est bien enclenchée et elle a confiance dans le fait que cela puisse aboutir. **T40 à T42**

E6a « je pense qu'il me faudrait un petit peu plus de temps pour avoir des automatismes en place » ; **E6b** « le fait de préparer en ayant ça en tête, en ayant cette petite vigilance, fait que ça finira par venir, je me fais confiance »
→ **automatisme, long terme, vigilance, sentiment d'auto-efficacité**

S7-La chercheuse évoque la charge cognitive associée au métier d'enseignant multi-tâche. L'acquisition d'automatisme nécessite du temps, mais permet une fois qu'elle est effective de libérer de la charge mentale et de se rendre disponible pour d'autres aspects. **T43**

S8-L'Ens. réinvestit deux aspects travaillés dans la RC : l'idée de prendre appui sur les élèves (les habitudes de l'enseignant deviennent des habitudes pour les élèves et cela permet de créer des automatismes en classe) et celle de créer des outils de travail pour l'enseignant. Ce dernier aspect correspond à l'un des principes en RC, visant d'une part à créer des outils concrets utiles pour l'enseignant participant à la RC, et d'autre part à dégager des principes/outils diffusables plus largement. **T44 à T51**

E8a « dans les outils de préconisation qu'on pourrait construire, je pense, il y aurait un travail à mener, qui est énorme, hein, sur le type de consignes » ; **E8b** « construire une espèce de répertoire de consignes explicites en fonction des différentes phases » ; **E8c** « Moi c'est souvent ce qui m'a manqué, de savoir (inaudible) *comment je vais le formuler* »

→ **outils, consigne, modèle**

S9-L'Ens. met en relation l'évolution de l'approche sur les consignes avec sa progression de classe. Elle en tire des conclusions pour réorganiser sa progression de manière plus adaptée aux besoins scolaires des élèves. **T52 à T60**

E9a « Si c'était à refaire à la rentrée prochaine (...) je commencerais plutôt par les consignes (inaudible) parce qu'il faut déjà pour mon cours déjà qu'ils comprennent mes consignes »

→ **consigne, progression**

S10-La Ch. donne à réfléchir à la question de la fonction des consignes. Les choix concernant les contenus de FLS et FLSCO sont discutés. La Ch. fait référence à l'expertise de l'Ens. en matière de DDL (FLS/FLSCO). L'Ens. remarque que son approche des priorités linguistiques, entre FLS et FLSCO a évolué. **T61 à T68**

E10a « Donc ça aussi ça a changé certaines priorités linguistiques. J'ai fait du FLSCO de maths un peu »

→ **progression, FLSCO**

S11-L'Ens. considère son organisation spatiale de l'espace, après avoir fait référence au projet initial de classe flexible. Elle identifie les paramètres présidant au choix d'une disposition plutôt que d'une autre, compare ses pratiques en tant qu'enseignante de LVE ou FLS. Le choix est influencé par le nombre d'élèves et les dimensions de la salle de classe, par la nécessité de répondre à un besoin de regroupements variés selon les activités. La disposition en îlots de quatre tables est préférée pour cette raison à la configuration en U utilisée en LVE. Toutefois les îlots posent problème en cas d'élèves « bavards ». La disposition en autobus est rejetée. **T69 à T84**

E11a « c'est une forme de travail que j'aime bien [à propos des îlots]. Mais j'aimais bien aussi l'idée que ça bouge, qu'ils comprennent que la classe c'est pas immuable, que c'est un espace qui leur appartient, que c'est un espace qui est mouvant et que en fonction de ce qu'on fait comme activité et ben on peut être amené à travailler à

deux, travailler à quatre, à sept. J'aimais bien cette idée là. » ; **E11b** « Il y a des groupes avec lesquels ça ne fonctionne pas. C'était aussi une des raisons pour lesquelles j'étais en autobus, parce qu'il y avait un groupe avec lequel il n'y avait pas moyen de travailler en îlots, parce que c'était un groupe très (inaudible) (...) que des bavards. » ; **E11c** « c'est un truc que j'ai eu l'habitude... En langue je le faisais en U (...). En fait, je crois aussi que c'est à cause de cette salle qui fait que je travaille moins en U qu'avant, parce qu'elle est plus en large qu'en long... »

→ **organisation spatiale, regroupements, interactions**

S12-La Ch. dirige la conversation et la réflexion sur la gestion du temps. L'Ens. évoque sa nécessaire adaptation liée au changement de format de séance cette année (elle est passée du format 50 min au format 3 h). Elle s'est autorisée à prendre plus de temps dans les activités en centrant davantage son attention sur l'activité des élèves. Elle parle de changement de posture, « décomplexée » et de l'influence des interactions de la chercheuse, de l'intégration des propos de cette dernière dans ses critères d'ajustement. Le temps « pris » en classe et le temps de l'expérimentation sont mis en perspective par rapport à la « progression » prévue pour l'année. L'Ens. considère que les changements effectués cette année n'ont pas porté préjudice aux élèves. **T85 à T94**

E12a « Je crois que je suis un peu décomplexée du fait d'installer l'activité et que ça prenne beaucoup de temps. Je pense que c'est dû au fait que je sois passée à un format de trois heures. » ; **E12b** « parfois je regardais l'heure et je voyais qu'on avait passé quarante minutes sur telle activité ; et tu m'as toujours dit *ce n'est pas grave, ils ont compris* ou alors *ce n'est pas grave, ils étaient en activité*. Et j'ai appris du coup à ne pas regarder les minutes, mais à regarder plus : *est-ce que mes élèves sont en activité ?* » ; **E12c** « il y a toutes les expérimentations qui ont pris forcément du temps. » ; **E12d** « Est-ce que mes élèves sortent moins armés que les années précédentes, je ne pense pas. »

→ **format , gestion du temps, posture, engagement, ajustement, expérimentation**

S13-La Ch. questionne l'Ens. pour savoir quels types d'enseignements ont été impactés par l'expérimentation. L'Ens. considère qu'elle a plus travaillé en phonétique et moins en FLSco (qu'elle réserve habituellement pour la fin d'année). **T95 à T104**

E13a « le temps d'apprendre à écrire un son » ; **E13b** « Je me dis, là-dessus, que ces élèves là, ils sont beaucoup plus armés que ceux des années d'avant. »

→ **progression, phonétique, CGP, FLSco, expérimentation**

S14-La Ch. questionne l'Ens. sur deux thématiques définies en début de RC : la gestion de la participation et la différenciation. L'Ens. considère qu'elle prend davantage en considération l'activité réelle de l'élève et qu'elle tente d'anticiper les difficultés des élèves. Elle est préoccupée notamment par les difficultés d'écriture. **T105 à T113**

E14a « j'ai toujours fait des fiches avec au moins deux niveaux différents. Par contre, en classe, je crois qu'il y a une meilleure prise en charge de la différenciation à différents niveaux des élèves » ; **E14b** « Je pense que c'est suite aux premières séances sur la dictée CGP » ; **E14c** « Dans certaines activités ça suffit d'avoir des fiches différenciées et ça fait la différenciation » ; **E14d** « il y a du travail à faire pour pouvoir aider ceux qui savent à peine écrire par rapport à ceux qui sont déjà capables de faire (inaudible) Et là je ne suis pas sûre d'être arrivée à le faire. »

→ **différenciation, expérimentation, CGP, écriture, aide**

S15-L'Ens. évoque la situation difficile dans laquelle elle se trouvait en début d'année, avant le démarrage de la RC, lui donnant l'impression de devoir enchaîner les activités sans répit, de manière éreintante. Le fait d'avoir mis en place des moments « de temps calme » [des moment de pause de 5 à 10 minutes] lui a permis d'avoir des moments d'observation des élèves et incidemment de l'aide individuelle en fonction des besoins et non plus uniquement de la demande d'aide. La Ch. évoque un changement de posture. L'Ens. renchérit en évoquant sa satisfaction d'apprendre le *lâcher-prise*, permettant de se rendre plus disponible pour les élèves, en articulant l'individuel et le collectif. **T114 à T144**

E15a « Je repense à ce que je te disais en début d'année, tu sais, *j'ai l'impression de rentrer dans un tunnel et euh, je sors du tunnel (...)* complètement éreintée. Ça, ça a complètement bougé, avec tout ce qu'on avait mis en place » ; **E15b** « Le fait d'avoir développé l'autonomie chez les élèves me permet moi d'être moins dans le tunnel de *il faut que je fasse ça ça ça après...* et d'avoir des moments où je les observe » ; **E15c** « je les observe et du coup il y a des moments aussi où je peux aller vers eux pour aller les aider en individuel. Chose que j'avais beaucoup, beaucoup de mal à faire avant » ; **E15d** « avant j'avais tendance à n'aller aider que ceux qui m'appelaient » ; **E15e** « c'est moins fatigant de rester dans ton déroulé automatique, enfin, tu as l'impression que c'est moins fatigant, sauf que ça pompe quand même de l'énergie, et ça ne sert à rien. » ; **E15f** « c'est un peu du lâcher-prise (...) oser lâcher l'ensemble de la classe (...) C'est considérer que tu es là pour chacun et pas juste là pour tous. »

→ **autonomie, charge cognitive, observation, aide, collectif, différenciation, posture**

S16-Ajustements pour assurer des meilleures conditions d'entretien. Problèmes de réseau. **T145 à T157**

S17-La Ch. relève les constats positifs dressés par l'Ens. et lui demande si la RC n'a pas produit des effets négatifs. Elle reformule : « qu'est-ce qui aurait pu être fait autrement ? ». L'Ens. répond en parlant du temps, sous-entendant « comment faire pour accompagner les élèves allophones sur une année scolaire seulement ? ». **T158 à T173**

E17a « Je n'ai pas fait la progression habituelle. » ; **E17b** « cette histoire du temps, ça mérite d'être rediscuté je pense par exemple avec une IPR de FLS, qui te dirait qu'il y a quand même un certain nombre de choses à voir avec ces élèves-là. Il y a cette contrainte du *un an* »

→ **gestion du temps, progression**

S18-La Ch. interroge les choix concernant les contenus à cibler : contenus de FLS et contenus de FLScO. Elle questionne l'utilité de travailler sur les thématiques du « quotidien » habituellement travaillées en FLE et sur la nécessité de contextualiser les enseignement-apprentissage au vécu scolaire des élèves. L'Ens. évoque des apprentissages qui lui semblent prioritaires et d'autres non, rend compte de divergences de pratiques entre enseignants de FLS intervenant en collège. Elle dit vouloir privilégier les apprentissages que les élèves ne peuvent pas faire spontanément dans leur contexte de vie et éviter les sujets trop sensibles liés à l'exil (travailler sur la famille par exemple). **T174 à 198**

E18a « C'est une vraie question. Mais je crois, je pense que il y a les deux écoles en fait dans les profs de FLS. » ; **E18b** « Il y a vraiment le discours du CASNAV : c'est de dire on n'est pas prof de FLE, on est prof de FLS. » ; **E18c** « c'est le genre de vocabulaire qu'ils vont acquérir de toutes façons en vivant en France. » ; **E18d** « Toute la réflexion que je mène quand je construis ma progression de FLS, c'est *est-ce qu'ils peuvent l'apprendre sans moi ?* ».

→ progression, FLS, FLSco, sens des apprentissages

S19-La Ch. invite l'Ens. à s'exprimer sur d'autres thématiques pointées par la RC. L'Ens. aborde celle de la gestion de la participation. Elle constate que la gestion de la participation reposant sur un système aléatoire du type tirage au sort expérimenté en classe est très efficace pour rendre les élèves plus attentifs, dans la mesure où ces derniers peuvent être interrogés à tout moment. Elle affirme sa volonté de continuer à utiliser le système. Elle se questionne sur la transférabilité à d'autres types de public, en particulier le public lycéen auquel elle risque d'être confrontée l'année suivante. La Ch. donne son avis pour le recours au système au lycée en FLM, en prenant appui sur son expérience en FLM dans le premier degré. Elle évoque les possibilités de négociation possible avec un public de natifs. Le tandem tombe d'accord sur la possibilité de tester des modalités de fonctionnement et d'ajuster si nécessaire. L'Ens. semble s'être approprié cette double posture de négociation / tâtonnement avec les élèves. **T199 à T212**

E19a « le truc du tirage au sort, ça c'est fort » ; **E19b** « ça marche hyper bien, parce que, ça les oblige à être attentifs. Ils savent que ça peut arriver » ; **E19c** « je mettrai en place beaucoup plus tôt. C'est à dire que dès le premier cours » ; **E19d** « Tu peux finalement très bien aussi leur [des lycéens natifs] demander quels avantages ça a pour eux. Tu testes le truc pendant une semaine et puis après (...) et après tu leur demandes : *qu'est-ce que vous en pensez ?* »

→ gestion de la participation, progression, transfert, concertation, posture, ajustement

S20-La Ch. évoque certaines suggestions qu'elle a proposé concernant la gestion de la participation qui ne sont pas apparues dans les pratiques qu'elle a pu observer de la part de l'Ens. Elle la questionne pour savoir si c'était par désintérêt ou oubli. L'Ens. considère que c'est par oubli et remet en avant la question de la charge mentale invoquée plus tôt qui pèse dans l'acquisition de certains gestes professionnels, de certains automatismes. Certaines variantes sont évoquées, permettant d'éviter des temps morts entre les échanges de classe **T213 à T223**

E20a « je pense que je n'y ai pas pensé, j'ai dû le tester une fois de piocher plusieurs étiquettes, avec les A2 je l'ai fait une fois, et j'étais plutôt contente du résultat. Mais c'est, ouais, je pense un réflexe à prendre que je n'ai pas instauré. » ; **E20b** « il y a eu beaucoup de choses qui ont bougé en même temps et ce n'est pas toujours possible cognitivement ... »

→ gestion de la participation, systématisation, automatisme, charge cognitive

S21-L'Ens. évoque une variante qu'elle utilisait l'année précédente pour son rituel de classe. Les avantages et inconvénients sont discutés. La discussion s'oriente sur les possibilités offertes d'implication des élèves dans la gestion de classe. La Ch. évoque l'effort de mise en route nécessaire mais les effets positifs à moyen terme. Elle cherche à savoir si l'Ens. s'est vue évoluer en matière de responsabilisation des élèves. L'Ens. répond qu'elle disposait d'un rituel dans lequel elle investissait un élève de la responsabilité du démarrage de cours, mais que cela n'impliquait pas les interactions avec les autres élèves. **T224 à T250**

E21a « Avant j'avais un élève responsable du début du cours et qui était un assistant aussi, qui faisait aussi le rituel et qui le faisait tout seul. Il ne faisait pas participer les autres. Il disait la date il disait quel jour on était... Il faisait tout tout seul. » ; **E21b** « sorti de ça, il n'y avait pas beaucoup de phases où je responsabilisais les élèves en dehors de bien corriger au tableau, tu vois. Là je le fais un peu plus mais je trouve que ce n'est pas encore assez hein, je pense qu'il faut...J'ai encore quand même des moments où je me dis, *mais en fait, je fais ça mais ils auraient pu le faire...* »

→ **responsabilité, engagement, rituel**

S22-La Ch. présente à l'Ens. l'idée d'une liste à cocher de gestes professionnels à acquérir pour que les enseignants puissent programmer et auto-évaluer leurs pratiques autour de certains points d'attention nécessaires. L'Ens. rebondit sur la proposition en analysant que dans la RC, elle a pu vouloir tester toutes les propositions à la fois, ce qui ne permettait pas l'bonne acquisition des gestes professionnels visés. Une organisation plus méthodique aurait été plus efficiente selon elle. **T251 à T252**

E22a « chaque fois que tu m'as proposé des trucs, j'étais hyper enthousiaste, et j'avais envie de tout faire » ; **E22b** « finalement, il y a très peu de choses qui restent. C'est vrai que si on avait fait plus méthodique, je pense que j'aurais pu mieux systématiser certains trucs. »

→ **gestes professionnels, outil, progression, engagement**

S23-La Ch. questionne l'Ens. au sujet des modalités de la RC, sur son ressenti par rapport aux sollicitations/propositions de la Ch. L'Ens. affirme qu'elle n'a pas ressenti de sur-sollicitation. Elle dit avoir découvert beaucoup, avoir intégré certains automatismes. Elle considère avoir assimilé en priorité ce qui répondait à ces besoins prioritaires, alors qu'elle se sentait en difficulté avant le début de la RC. Ses premières acquisitions sont celles qui lui ont permis de temporiser les moments de surcharge en classe. Sortir de l'urgence, reprendre pied lui a permis ensuite de considérer d'autres options « d'améliorations » professionnelles. **T253 à 258**

E23a « à aucun moment je me suis sentie surchargée ou sursollicitée. Absolument pas, et par moments j'ai senti que je découvrais plein de trucs et je me disais *il faut absolument que je retienne ça, et ça et ça* et finalement, avec le recul, je me rends compte qu'il y a beaucoup de choses qui sont passées à la trappe. Mais c'est quand même positif, parce que, ce que j'ai déjà acquis comme automatismes va rester » ; **E23b** « le truc que j'ai retenu le plus vite, c'est ce qui m'a permis de me donner de l'autonomie, c'est à dire de me dégager du temps dans les moments où j'étais en classe, parce que c'était vraiment le gros besoin que j'avais quand tu es arrivée. » ; **E23c** « je suis sortie du tunnel et c'était vraiment une question de survie (rire). Et finalement, une fois sortie du tunnel, ben oui, il y avait autre chose qu'on peut mettre en place, pour améliorer le fonctionnement de la classe, pour améliorer mon efficacité professionnelle, pour améliorer efficacité du cours etc. »

→ **interaction, charge cognitive, automatisme, gestion du temps, besoin, sentiment d'auto-efficacité**

S24-La Ch. évoque la formalisation de retours systématiques après les observations en classe à l'oral ou à l'écrit, l'Ens. valide le principe et ajoute l'utilité de faire une co-analyse des pratiques à partir des vidéos de séances de classe, malgré ses réticences initiales à le faire. **T259 à T264**

E24a « Je crois que, même si je n'en ai absolument pas envie, je pense que ça n'aurait pas été inutile que certaines séances filmées, on les regarde ensemble (...) pendant l'expérimentation (...) pour faire de l'analyse des pratiques à deux. Je pense que ça aurait amplifié l'efficacité de nos échanges. »

→ **interaction, observation, expérimentation, analyse, sentiment d'auto-efficacité**

S25-L'Ens. affirme que la RC l'a sortie de son isolement, au-delà des moments présence de la Ch.. La posture d'observation de la Ch. a été intégrée dans son regard porté sur la classe. Elle considère que la Ch. a été une co-enseignante, bien qu'elle n'ait pas pris en charge personnellement des activités d'enseignement. Le tandem s'accorde à considérer que la qualité de leur coopération a été favorisée par la qualité de leur entente interpersonnelle. **T265 à T291**

E25a « ce qui était hyper positif, c'est que je ne me sentais pas seule, même quand j'avais la classe à des moments où tu n'étais pas là, j'avais une mini Raph sur l'épaule qui me disait *mais non, euh... si si ça ça a bien marché, regarde ils sont au boulot là !*. Ça je l'ai entendu plein de fois ! » ; **E25b** « c'est quand même un boulot où t'es vachement toute seule... » ; **E25c** « c'est comme si tu avais été la co-prof et que je te disais *un tel a fait ceci, et un tel à fait ça...*Après je pense que c'est vraiment lié à notre connexion inter-personnelle. » ; **E25d** « je n'ai jamais eu cet échange là avec les autres personnes qui sont venues. Je n'ai pas vécu de la même façon. J'ai eu des observateurs, et pourtant c'étaient des copines et des collègues avec lesquels je m'entendais bien » ; **E25e** « Là, on a travaillé ensemble. »

→ **interaction, sentiment d'auto-efficacité, transfert, co-enseignement**

S26-La Ch. questionne l'asymétrie des rôles et les conséquences du fait qu'elle n'ait pas enseigné. L'Ens. n'a pas été gênée par l'asymétrie des rôles et l'a vécu très simplement. Elle considère qu'une comparaison des pratiques pourrait aider à sélectionner des pratiques efficaces. Une réserve est formulée à l'endroit du co-enseignement, nécessitant une qualité relationnelle privilégiée. La Ch. demande si les élèves ne risquent pas d'être perturbés par le brouillage de l'enseignant-référent. L'Ens. met en avant la souplesse des élèves et leur capacité d'adaptation. **T292 à T 306**

E26a « ça [que la Ch. ne fasse pas classe] m'a pas posé problème mais c'était super frustrant (rire) parce que justement j'avais envie par moments » ; **E26b** « ça [une comparaison des pratiques] apporterait ...peut-être plus de matière » ; **E26c** « Mais très honnêtement je pense qu'il faut avoir une grande confiance entre les (inaudible) pour que ça [le coenseignement] soit possible » ; **E26d** « je ne me suis à aucun moment sentie jugée par toi. Après, avec une autre personne, je ne sais pas si j'aurais osé le faire » ; **E26e** « mes élèves ils avaient l'habitude d'avoir du monde dans la classe (...). Ça ne les a jamais trop perturbé. Ils ont l'habitude que cette classe soit une classe où il y a beaucoup de changements. C'est à dire qu'il y a des personnes nouvelles, il y a des élèves nouveaux. Et finalement, je ne crois pas que ça les dérange. »

→ **co-enseignement, interaction, ajustement, asymétrie**

S27- Interrogée sur les étapes de la RC, l'Ens. décrit les trois phases qu'elle a identifiées. La première avec des préoccupations sur l'organisation matérielle de la classe et l'espace, la deuxième moins centrée sur la pédagogie et plus sur la didactique et le métalangage, et la troisième amorcée avec la réflexion concernant l'enseignement explicite. Une évolution est notée concernant la précision progressive des objectifs (sans qu'ils soient précisés), facilitée par la mise au point d'un calendrier prévisionnel de travail. L'Ens. a défini au début la RC comme le recours d'outils du premier degré pour gérer la différenciation en cours de FLE, et officieusement comme l'occasion de saisir une bouée de sauvetage qui lui était proposée. Elle a pu dans un second temps d'approfondir sa réflexion grâce à l'émulation de la RC. **T307 à T 323**

E27a « au début on était beaucoup beaucoup sur l'organisation matérielle et spatiale. Il y a eu une deuxième phase où on était plus sur la réflexion du métalangage, sur le constat de nos besoins » ; **E27b** « la troisième phase c'est vraiment quand on a commencé à parler d'enseignement explicite » ; **E27c** « [au] début, on naviguait un petit peu à vue toutes les deux » ; **E27d** « je leur disais *c'est une collègue du premier degré qui fait fait un master FLES et on travaille ensemble sur les outils du premier degré pour gérer la différenciation en cours de FLE.* » ; **E27d** « finalement, on n'est plus du tout sur ça, on a travaillé vachement sur ça mais au tout début » ; **E27e**

« nos conversations sont quand même allées assez loin (...) on était quand même rentrées beaucoup dans le dur tu vois, dans des choses (...) super intéressantes, et en même temps on était passionnées »

→ étapes, interaction, objectif, organisation spatiale, organisation matérielle, métalangage, enseignement explicite, différenciation, premier degré, progression, réflexion

S28-L'Ens. considère que la phase de recherche intense, située fin février/début mars, lui a permis de glaner des références qu'elle pourra mobiliser dans le temps. Elle estime que cette RC lui aura apporté davantage de ressources que celles acquises lors de sa formation initiale et estime que la formule devrait être proposée aux jeunes enseignants après 2 ou 3 ans d'exercice, pour compléter leur formation initiale après qu'ils aient été plongés dans le métier et qu'ils aient pu développer leurs premiers repères professionnels afin d'être plus aptes à profiter d'analyses des pratiques approfondies. **T324 à T330**

E28a « on a balayé pas mal de trucs et euh qui sont autant de petites graines qui ont été plantées dans mon cerveau de prof et je pense qui vont me nourrir avec le temps. » ; **E28b** « je crois que ça m'a apporté beaucoup plus de choses que ce que j'avais pu apprendre au cours de ma formation première. » ; **E28c** « ça serait un truc à mettre en place avec des profs qui ont genre deux ou trois ans (...) d'exercice. Et qui ont déjà commencé à prendre des habitudes. Avec une analyse des pratiques »

→ long terme, sentiment d'auto-efficacité, formation, réflexion, analyse

S29-La Ch. abonde dans le sens de l'Ens. en précisant qu'à son avis un cadre est utile. L'Ens. complète en soulignant la nécessité d'un cadre relativement ferme pour conduire les échanges avec régularité, selon un calendrier prédéfini. Elle considère qu'elle s'est fiée à la Ch. pour organiser le cadre. L'Ens. s'est engagée dans la RC sur la base d'une proposition d'aide de la part de la Ch., en ayant confiance dans la mise en place d'un partenariat.

T331 à T349

E29a « Je crois qu'il resterait à fixer plutôt un calendrier avec des rendez-vous plus sérieux de *ce jour-là on fait le bilan sur ça...* » ; **E29b** On l'avait fait mais on ne s'y est pas assez tenu. En tout cas moi je ne l'ai pas assez consulté ce truc par manque de temps je pense... » ; **E29c** « Je pense aussi que je t'ai beaucoup fait confiance, que je t'ai un peu laissée mener le truc quoi (...). Je me suis laissée guidée » ; **E29d** « j'ai beaucoup réfléchi avant qu'on décide de travailler ensemble, parce que j'avais conscience d'être en difficulté et que ta proposition c'était *je vais t'aider [après débat], ça voulait dire ouais, on va être à deux.* »

→ progression, asymétrie, interaction, aide

S30-Pour répondre au questionnement préalable de la Ch., l'Ens. précise qu'elle ne s'est pas sentie sur-sollicitée, mais qu'elle a pu éprouver régulièrement une forme de culpabilité en ayant l'impression de ne pas s'engager à la hauteur de l'engagement de la Ch. et en constatant les rappels logistiques ou matériels que cette dernière pouvait être amenée à formuler. **T350 à T356**

E30a « Je n'ai pas senti de pression. Il y avait effectivement des exigences d'échéances à tenir, mais moi j'avais en tête... Euh... J'étais plutôt de temps en temps à culpabiliser en me disant *ouah attends, je ne lui ai pas renvoyé le truc il faut que je m'en occupe quand même !* » ; **E30b** « Finalement, si j'avais senti trop de pression je te l'aurais dit. »

→ interaction, asymétrie, engagement, ajustement

S31-L'Ens. valide l'identification par la Ch. des étapes : de recherche-conseil, puis de remodelage de séances rédigées par l'Ens. et révisées par la Ch., enfin l'inversion des rôles consistant en une conception des séances par la Ch. et relues par l'Ens. **T357 à T362**

S32-La Ch. questionne sa légitimité à avoir apporté un guidage de plus en plus fort à l'Ens. Pour celle-ci, le guidage était justifié par le degré d'expertise de la Ch. sur les activités proposées. Elle pointe l'identité professionnelle comme garante des domaines d'expertise faisant autorité au sein de la RC, réduisant dès lors tout risque de conflit d'autorité. **T363 à T379**

E32a « La CGP c'est un truc que moi je ne connaissais pas du tout et que toi tu maîtrisais en tant que prof du premier degré. » ; **E32b** « dans ma tête, c'était clair que, à partir du moment où on est parties sur cette idée de CGP et tout, moi je n'étais plus la spécialiste en fait ! (...) Tant qu'on était sur du FLE, tant qu'on était sur du FLS je me sentais légitime en tant que spécialiste du truc. » ; **E32c** « des fois tu m'envoyais des trucs, et que j'avais l'impression de ne pas me les approprier assez bien (...) comme à la phase 3. Je crois que ça n'a pas super bien marché parce que je ne l'ai pas assez lu au préalable. »

→ **interaction, asymétrie, expertise, identité, engagement, FLS, CGP**

S33-L'Ens. affirme le plaisir qu'elle a pu avoir à se laisser guider à explorer de nouvelles manières de faire, tandis que la Ch. s'est expliquée sur ses difficultés à se sentir en position de prescripteur. **T380 à T395**

E33a « j'ai trouvé que c'était vachement agréable cette phase-là (...) avec le côté un peu *extended* de... Un truc que tu n'as jamais fait et tu as envie de voir si ça va marcher. » ; **E33b** « l'avant dernière séance, ça a si bien marché, c'était hyper satisfaisant. » ; « c'était toi la chercheuse ... »

→ **interaction, asymétrie, expertise**

S34-L'Ens. affirme son envie de pouvoir renouveler l'expérience. **T396 à T398**

E34a « j'ai bien envie de recommencer là »

→ **engagement**

S35-L'Ens. évoque le fait que la RC lui a permis de se saisir de concepts qu'elle avait des difficultés à s'approprier toute seule. Le tandem formalise l'effet stimulant des interactions qui aident les individus à faire émerger des compétences, des prises de conscience qu'ils n'auraient pas en restant isolés. **T399 à T412**

E35a « il y a plein de concepts dont j'avais entendu parlé avant, et plein de trucs que tu m'as envoyé où euh... je lisais les articles et je ne comprenais pas tout... Et puis après quand on en parlait ensemble ça me paraissait super clair. Quand tu me l'expliquais ça me paraissait super clair. Et puis après je rentrais chez moi et j'essayais de relire le truc et de nouveau je n'y comprenais rien. » ; **E35b** « il y a plein plein de concepts que j'ai réussi à toucher du doigt parce que euh... on a discuté ensemble » ; **E35c** « c'est Socrate ! C'est la maïeutique ! » ; **E35d** « Ça va me manquer nos rendez-vous du vendredi. »

→ **interaction, auto-efficacité, aide, formation**

S36-L'Ens. partage avec la Ch. le constat réalisé lors de la séance CGP 7+1, hors expérimentation : elle a pu percevoir les effets du travail mené sur les CGP, en considérant les difficultés rencontrées par les élèves en partie absents lors de l'expérimentation. **T413 à T420**

E36a « Il faut absolument (...) que tu voies un peu ce que ça a donné » ; **E36b** « du coup on se rend compte que euh... ben ceux qui n'ont pas fait les séances, euh... ben ils sont largués. »

→ **évaluation, CGP, expérimentation, différenciation**

Annexe 9

Synthèse n°2 (thématique) de l'entretien de compréhension du 11/06/24

A-Indicateurs d'agentivité (13 Ext.)

E2a « il y a beaucoup de choses qui ont changé je pense, et ce qui est intéressant, c'est que si cela avait été plus court, notre travail ensemble, euh, je ne me serais peut-être pas forcément rendu compte toute seule avant un certain temps que des choses avaient changé »

E2c « les phases du cours où [il y a] un peu du frontal, euh, déjà j'en fais moins qu'avant »

E5a « depuis qu'on a travaillé sur l'enseignement explicite, où je fais plus attention à tout ce qui est ... euh... comment ? À quel moment je prévois de donner l'activité, je fais attention à la consigne »

E5c « j'ai plus en tête : comment je vais faire pour que ça les rende autonomes, pour qu'ils en tirent quelque chose qui va leur servir ? Je te donne un exemple (...) »

E10a « Donc ça aussi ça a changé certaines priorités linguistiques. J'ai fait du FLSco de maths un peu »

E12b « Et j'ai appris du coup à ne pas regarder les minutes, mais à regarder plus : est-ce que mes élèves sont en activité ? »

E15a « Je repense à ce que je te disais en début d'année, tu sais, j'ai l'impression de rentrer dans un tunnel et euh, je sors du tunnel (...) complètement éteinte. Ça, ça a complètement bougé, avec tout ce qu'on avait mis en place »

E15f « c'est un peu du lâcher-prise (...) oser lâcher l'ensemble de la classe (...) »

E17a « Je n'ai pas fait la progression habituelle. »

E12d « Est-ce que mes élèves sortent moins armés que les années précédentes, je ne pense pas. »

E19d « Tu peux finalement très bien aussi leur [des lycéens natifs] demander quels avantages ça a pour eux. Tu testes le truc pendant une semaine et puis après (...) et après tu leur demandes : qu'est-ce que vous en pensez ? »

E30b « Finalement, si j'avais senti trop de pression je te l'aurais dit. »

E34a « j'ai bien envie de recommencer là »

B-Indicateurs du sentiment d'auto-efficacité (6 Ext.)

E6b « le fait de préparer en ayant ça en tête, en ayant cette petite vigilance, fait que ça finira par venir, je me fais confiance »

E15b « Le fait d'avoir développé l'autonomie chez les élèves me permet moi d'être moins dans le tunnel de il faut que je fasse ça ça ça après... et d'avoir des moments où je les observe »

E23c « je suis sortie du tunnel et c'était vraiment une question de survie (rire). Et finalement, une fois sortie du tunnel, ben oui, il y avait autre chose qu'on peut mettre en place, pour améliorer le fonctionnement de la classe, pour améliorer mon efficacité professionnelle, pour améliorer efficacité du cours etc. »

E23a « Mais c'est quand même positif, parce que, ce que j'ai déjà acquis comme automatismes va rester »

E28a « on a balayé pas mal de trucs et euh qui sont autant de petites graines qui ont été plantées dans mon cerveau de prof et je pense qui vont me nourrir avec le temps. »

E28b « je crois que ça m'a apporté beaucoup plus de choses que ce que j'avais pu apprendre au cours de ma formation première. »

C-Indicateurs de réflexivité (8 Ext.)

E2a « il y a beaucoup de choses qui ont changé je pense, et ce qui est intéressant, c'est que si cela avait été plus court, notre travail ensemble, euh, je ne me serais peut-être pas forcément rendue compte toute seule avant un certain temps que des choses avaient changé »

E15e « c'est moins fatigant de rester dans ton déroulé automatique, enfin, tu as l'impression que c'est moins fatigant, sauf que ça pompe quand même de l'énergie, et ça ne sert à rien. »

E12a « Je crois que je suis un peu décomplexée du fait d'installer l'activité et que ça prenne beaucoup de temps. Je pense que c'est dû au fait que je sois passée à un format de trois heures. »

E23a « par moments j'ai senti que je découvrais plein de trucs et je me disais *il faut absolument que je retienne ça, et ça et ça* et finalement, avec le recul, je me rends compte qu'il y a beaucoup de choses qui sont passées à la trappe.

E26b « ça [une comparaison des pratiques] apporterait ...peut-être plus de matière »

E29d « j'ai beaucoup réfléchi avant qu'on décide de travailler ensemble, parce que j'avais conscience d'être en difficulté et que ta proposition c'était *je vais t'aider [après débat]*, ça voulait dire *ouais, on va être à deux.* »

E35d « Ça va me manquer nos rendez-vous du vendredi. »

E18d « Toute la réflexion que je mène quand je construis ma progression de FLS, c'est *est-ce qu'ils peuvent l'apprendre sans moi ?* »

D-Indicateurs portant sur la différenciation (7 Ext.)

E27d « je leur disais *c'est une collègue du premier degré qui fait fait un master FLES et on travaille ensemble sur les outils du premier degré pour gérer la différenciation en cours de FLE.* »

E14a « j'ai toujours fait des fiches avec au moins deux niveaux différents. Par contre, en classe, je crois qu'il y a une meilleure prise en charge de la différenciation à différents niveaux des élèves »

E14c « Dans certaines activités ça suffit d'avoir des fiches différenciées et ça fait la différenciation »

E14d « il y a du travail à faire pour pouvoir aider ceux qui savent à peine écrire par rapport à ceux qui sont déjà capables de faire (inaudible) Et là je ne suis pas sûre d'être arrivée à le faire. »

E15c « je les observe et du coup il y a des moments aussi où je peux aller vers eux pour aller les aider en individuel. Chose que j'avais beaucoup, beaucoup de mal à faire avant »

E15d « avant j'avais tendance à n'aller aider que ceux qui m'appelaient »

E15f « c'est un peu du lâcher-prise (...) oser lâcher l'ensemble de la classe (...) C'est considérer que tu es là pour chacun et pas juste là pour tous. »

E-Indicateurs de projection temporelle (7 Ext.)

E9a « Si c'était à refaire à la rentrée prochaine (...) je commencerais plutôt par les consignes (inaudible) parce qu'il faut déjà pour mon cours déjà qu'ils comprennent mes consignes »

E19c « je mettrai en place beaucoup plus tôt. C'est à dire que dès le premier cours »

E2a « il y a beaucoup de choses qui ont changé je pense, et ce qui est intéressant, c'est que si cela avait été plus court, notre travail ensemble, euh, je ne me serais peut-être pas forcément rendue compte toute seule avant un certain temps que des choses avaient changé »

E6a « je pense qu'il me faudrait un petit peu plus de temps pour avoir des automatismes en place »

E21b « sorti de ça, il n'y avait pas beaucoup de phases où je responsabilisais les élèves en dehors de bien corriger au tableau, tu vois. Là je le fais un peu plus mais je trouve que ce n'est pas encore assez hein, je pense qu'il faut...J'ai encore quand même des moments où je me dis, *mais en fait, je fais ça mais ils auraient pu le faire...* »

E12b « parfois je regardais l'heure et je voyais qu'on avait passé quarante minutes sur telle activité ; et tu m'as toujours dit *ce n'est pas grave, ils ont compris* ou alors *ce n'est pas grave, ils étaient en activité*. Et j'ai appris du coup à ne pas regarder les minutes, mais à regarder plus : *est-ce que mes élèves sont en activité ?* »

E28a « on a balayé pas mal de trucs et euh qui sont autant de petites graines qui ont été plantées dans mon cerveau de prof et je pense qui vont me nourrir avec le temps. »

F-Leviers d'évolution (17 Ext.)

E8b « construire une espèce de répertoire de consignes explicites en fonction des différentes phases »

E22a « chaque fois que tu m'as proposé des trucs, j'étais hyper enthousiaste, et j'avais envie de tout faire »

E27e « nos conversations sont quand même allées assez loin (...) on était quand même rentrées beaucoup dans le dur tu vois, dans des choses (...) super intéressantes, et en même temps on était passionnées »

E23a « à aucun moment je me suis sentie surchargée ou sursollicitée. Absolument pas »

E24a « Je crois que, même si je n'en ai absolument pas envie, je pense que ça n'aurait pas été inutile que certaines séances filmées, on les regarde ensemble (...) pendant l'expérimentation (...) pour faire de l'analyse des pratiques à deux. Je pense que ça aurait amplifié l'efficacité de nos échanges. »

E25a « ce qui était hyper positif, c'est que je ne me sentais pas seule, même quand j'avais la classe à des moments où tu n'étais pas là, j'avais une mini Raph sur l'épaule qui me disait *mais non, euh... si si ça ça a bien marché, regarde ils sont au boulot là !* Ça je l'ai entendu plein de fois ! »

E25b « c'est quand même un boulot où t'es vachement toute seule... »

E25e « Là, on a travaillé ensemble. »

E26b « ça [une comparaison des pratiques] apporterait ...peut-être plus de matière »

E22b « finalement, il y a très peu de choses qui restent. C'est vrai que si on avait fait plus méthodique, je pense que j'aurais pu mieux systématiser certains trucs. »

E26a « ça [que la Ch. ne fasse pas classe] m'a pas posé problème mais c'était super frustrant (rire) parce que justement j'avais envie par moments »

E29c « Je pense aussi que je t'ai beaucoup fait confiance, que je t'ai un peu laissée mener le truc quoi (...). Je me suis laissée guidée »

E29a « Je crois qu'il resterait à **fixer plutôt un calendrier** avec des rendez-vous plus sérieux de *ce jour-là on fait le bilan sur ça...* »

E29b On l'avait fait mais on ne s'y est pas assez tenu. En tout cas moi je ne l'ai pas assez consulté ce truc par **manque de temps** je pense... »

E32b « dans ma tête, c'était clair que, à partir du moment où on est parties sur cette idée de CGP et tout, moi je n'étais plus la spécialiste en fait ! (...) Tant qu'on était sur du FLE, tant qu'on était sur du FLS je me sentais légitime en tant que spécialiste du truc. » ;

E33a « j'ai trouvé que c'était vachement agréable cette phase-là (...) avec **le côté un peu *extendea* de... Un truc que tu n'as jamais fait et tu as envie de voir si ça va marcher.** »

E35b « il y a plein plein de concepts que j'ai réussi à toucher du doigt parce que euh... **on a discuté ensemble** »

G-Indicateurs de repérage dans la RC (5 Ext.)

E27a « au début on était beaucoup beaucoup sur l'organisation matérielle et spatiale. Il y a eu une deuxième phase où on était plus sur la réflexion du métalangage, sur le constat de nos besoins » ;

E27b « la troisième phase c'est vraiment quand on a commencé à parler d'enseignement explicite »

E27c «[au] début, on naviguait un petit peu à vue toutes les deux »

E27d « je leur disais *c'est une collègue du premier degré qui fait fait un master FLES et on travaille ensemble sur les outils du premier degré pour gérer la différenciation en cours de FLE.* »

E23b « le truc que j'ai retenu le plus vite, c'est ce qui m'a permis de me donner de l'autonomie, c'est à dire de me dégager du temps dans les moments où j'étais en classe, parce que c'était vraiment le gros besoin que j'avais quand tu es arrivée. »

H-Indicateurs de limitation de l'évolution agentique (10 Ext.)

E8c « Moi c'est souvent **ce qui m'a manqué, de savoir (inaudible) *comment je vais le formuler*** »

E11a « c'est une forme de travail que j'aime bien [à propos des îlots]. »

E11b « **Il y a des groupes avec lesquels ça ne fonctionne pas.** »

E14d « il y a du travail à faire pour pouvoir aider ceux qui savent à peine écrire par rapport à ceux qui sont déjà capables de faire (inaudible) Et là je ne suis pas sûre d'être arrivée à le faire. »

E17b « cette histoire du temps, ça mérite d'être rediscuté je pense par exemple avec une IPR de FLS, qui te dirait qu'il y a quand même un certain nombre de choses à voir avec ces élèves-là. Il y a cette **contrainte du *un an*** »

E20b « il y a eu beaucoup de choses qui ont bougé en même temps et **ce n'est pas toujours possible cognitive-ment ...** »

E22b « finalement, il y a très peu de choses qui restent. C'est vrai que si on avait fait plus méthodique, je pense que j'aurais pu mieux systématiser certains trucs. »

E24a « Je crois que, même si je n'en ai absolument pas envie, je pense que ça n'aurait pas été inutile que certaines séances filmées, on les regarde ensemble (...) pendant l'expérimentation (...) pour faire de l'analyse des pratiques à deux. Je pense que ça aurait amplifié l'efficacité de nos échanges. »*

E25c « c'est comme si tu avais été la co-prof et que je te disais *un tel a fait ceci, et un tel à fait ça...*Après je pense que c'est vraiment lié à notre connexion inter-personnelle. »

E25d « je n'ai jamais eu cet échange là avec les autres personnes qui sont venues. Je n'ai pas vécu de la même façon. J'ai eu des observateurs, et pourtant c'étaient des copines et des collègues avec lesquels je m'entendais bien »

Annexe 10
Grille d'observation des séances CGP

Critères d'observation		Occurrences
G1	Présentation objectif / pourquoi / quand / où / lien avec connaissances préalables	
G2	Présentation d'exemples et contre-exemples	
G3	Présentation d'aspects importants/éléments à retenir	
G4	Présentation d'un outil structurant (comment)	
G5	Captation de l'attention	
G6	Objectivation (vérification) de la compréhension /du contenu	
G7	Rétroaction	
G8	Étayage : verbal, visuel (dont gestuel)	
G9	Gestion de la participation	
G10	Interventions de gestion de classe & atmosphère	
G11	Déplacements	
G12	Modelage	

Annexe 11
Grille d'observation CGP1 complétée

G1_Présentation objectif / pourquoi / quand / où / lien avec connaissances préalables	4
Aujourd'hui, on va apprendre ; aujourd'hui nous allons apprendre à écrire des mots en faisant attention aux sons, à ce qu'on entend ; on cherche à savoir ; en début d'année...	4
G2_Présentation d'exemples et contre-exemples	1
Si je vous dit le mot ...on ne cherche pas ...	1
G3_Présentation d'aspects importants/éléments à retenir	3
C'est important ; vérifier l'orthographe avec le dico ; on peut vérifier ds cahier FLS	3
G4_Présentation d'un outil structurant (comment)	1
dictionnaire	1
G5_Captation de l'attention	1
On s'écoute, j'ai besoin de votre attention ; j'ai votre attention s'il vous plaît ; on va faire attention à ce qu'on entend	3
G6_Objectivation (vérification) de la compréhension /du contenu (acquisition)	12
<i>stéréotypée</i> : d'accord ? (5) ça y est, tu as compris ?	9
<i>spécifique</i> : tout le monde a...	1
<i>du contenu</i> : qu'est-ce qu'il faut faire quand ... ?	1
<i>de la métacognition</i> : comment je cherche ?	1
G7_Rétroaction	15
<i>stéréotypée</i> : oui ; ok (2) ; d'accord (3) ; répète la réponse ton de validation	6
<i>spécifique</i> : d'accord, ça c'est le « g » majuscule	1
<i>avec reprise</i> : écoute bien ; alors ça, ça fait quoi ?; est-ce qu'il y a ?	3
<i>pour contrôler</i> :	0
<i>mutuelle</i> : d'accord les autres ?	3
<i>sur le soi</i> :	0
validation individuelle	2

Annexe 11 _CGP1 (suite)

G8_Étayage : verbal, visuel (dont gestuel)	20
<i>gestuel</i> : oreille (3) ; écrire (3) ; comment je fais ? ; regardez dans la classe ; tracer ; doigt attention	10
<i>verbal</i> : regardez dans la classe, où ? ; à quelle lettre ? ; dans l'ordre alphabétique ; rappel des étapes	4
<i>visuel tableau</i> : inventaire des propositions ; traits pour symboliser les sons ; réponse correcte	4
<i>visuel autre</i> :	0
<i>faire avec</i> :	2
G9_Gestion de la participation (nombre d'élèves participant : 3)	14
<i>élève volontaire</i> :	5
<i>intervention spontanée</i> :	7
<i>élève non volontaire</i> :	1
<i>système aléatoire</i> :	1
G10_Interventions de gestion de classe & atmosphère	9
R. ce n'est pas ta place ; on arrête de dessiner ; claquement de doigts ; allez ; viens chercher ; où est... ; ça commence à bien faire/je ne suis pas d'accord	9
G11_Déplacements	2
vers les dictionnaires ; vers R et M pour recadrage	2
G12_Modelage	2
chercher dico, écrire le mot ; rappel exemple complet	2

Annexe 12
Grille d'observation CGP3 complétée

G1_ Présentation objectif / pourquoi / quand / où / lien avec connaissances préalables	5
On continue avec notre dictée CGP ; aujourd'hui, on va découvrir un nouveau son ; je vous rappelle qu'on fait ça pour apprendre à écrire avec les sons du français ; l'objectif, c'est que quand vous êtes tout seul en classe, de maths, d'histoire, de français, vous puissiez écrire ce que dit le prof, même quand ce n'est pas au tableau ; donne les étapes	5
G2_ Présentation d'exemples et contre-exemples	1
par exemple la première phrase	1
G3_ Présentation d'aspects importants/éléments à retenir	3
C'est très important pour les élèves qui vont aller au lycée de savoir écrire ; vous pouvez demander au prof d'écrire les mots au tbl ; c'est important que tu saches le faire parce que...	3
G4_ Présentation d'un outil structurant (comment)	0
G5_ Captation de l'attention	0
G6_ Objectivation (vérification) de la compréhension /du contenu (acquisition)	27
<i>stéréotypée</i> : d'accord? (6) ; c'est bon pour vous? ; est-ce que tout le monde a terminé/trouvé (2) ?; est-ce que tout le monde a bien compris? ; on est parti? ;c'est fait ? ;tout le monde est d'accord ?	13
<i>spécifique</i> : vous entendez combien de syllabes ? (2) ; qu'est-ce que j'entends dans ...? (2) ; c'est quelle lettre ? comment ? (2)	7
<i>du contenu</i> : quand est-ce que vous avez besoin de les écrire ?; qu'est-ce qui est important ?; qu'est-ce qu'il faut que je fasse ? ; on cherche comment dans le dictionnaire ?	3
<i>de la métacognition</i> : comment je cherche ? ; vous vous souvenez? ; comment vérifier ? ; vous n'avez pas su vous mettre d'accord ?	4
G7_ Rétroaction	22
<i>pas</i> :	4
<i>stéréotypée</i> : ouais ; d'accord (2) ; oui (2) ; répète avec ton affirmatif (2) ; ok (3) ; super; c'est bon; c'est bien ; très bien (2)	15
<i>spécifique</i> : tu n'as pas de feuille ? ; ce n'est pas la même chose que ; non pas encore puisque	3
<i>avec reprise / pour contrôler / mutuelle /sur le soi /validation individuelle</i>	0

Annexe 12 _CGP3 (suite)

G8_Étayage : verbal, visuel (dont gestuel)	109
<i>gestuel</i> : écrire (2) ; oreille (6) ; vous/la classe ; nombre (4) arcs syllabiques (3) ; seul ; frappe les syllabes (2) Borel-Maisonny (2) ; tout seul ; comparer (5) comment ; pas ; divers ; tous ensemble ; pouce ; montre	31
<i>verbal</i> : souvenez-vous ...(2) ; 1ère chose ; regardez les sons ici (3) ; répète (2) ; regarde	7
<i>visuel tableau</i> : montre un élément au tbl (15) ; indique les traits mots (2) ; trace les arcs syllabiques ; écrit la réponse (3)	17
<i>visuel autre</i> : affiche (2) ; feuille de travail (2) ; dictionnaire (2) ; alphabet (3) ; montre	10
<i>faire avec</i> :	3
<i>engage l'élève</i> : donne un outil	2
<i>relance</i> : cherche (5) ; écrivez (3) ; allez!(4) ; réfléchissez	12
G9_Gestion de la participation (nombre d'élèves participant : 6)	21
<i>élève volontaire</i> :	4
<i>intervention spontanée</i> :	15
<i>élève non volontaire</i> :	1
<i>système aléatoire</i> :	1
G10_Interventions de gestion de classe & atmosphère	3
on n'écrit pas sur les ardoises ; ferme ton feutre ; arrête de discuter STP ; mets-toi au travail	3
G11_Déplacements	6
vérifie activité élèves	6
G12_Modelage	1
montre comment comparer	1

Annexe 13
Grille d'observation CGP5 complétée

G1_ Présentation objectif / pourquoi / quand / où / lien avec connaissances préalables	3
On va continuer à travailler sur les sons sur ce qu'on entend et comment on l'écrit ; aujourd'hui, on va travailler sur 4 sons qui sont différents mais qui se travaillent un petit peu ; on va apprendre à reconnaître un mot	3
G2_ Présentation d'exemples et contre-exemples	6
par exemple ; on va faire un autre exemple ; comme dans ; on va faire un dernier exemple ensemble ; on fait la 1ère phrase ensemble ; comme dans	6
G3_ Présentation d'aspects importants/éléments à retenir	0
G4_ Présentation d'un outil structurant (comment)	0
G5_ Captation de l'attention	0
G6_ Objectivation (vérification) de la compréhension /du contenu (acquisition)	35
<i>stéréotypée</i> : d'accord (5) ok (4) ici ? ; ça va ? (6) vous avez bien compris hein là ? ; vous avez compris maintenant ? ; vous êtes prêts ? c'est bon ? (4) on est d'accord ? ; on peut continuer maintenant ?	26
<i>spécifique</i> : Dans quelle case je vais mettre ? où il va ... ? où est-ce que j'écris ? (2) c'est où ? dans quelle colonne ? ; Qu'est-ce que tu entends là ? propose réponses (2)	9
<i>du contenu / de la métacognition</i>	0
G7_ Rétroaction	8
<i>pas</i> :	0
<i>stéréotypée</i> : très bien (2) ; d'accord ; ok ; c'est bien	5
<i>spécifique</i> :	0
<i>avec reprise</i> : c'est quel son ça ? réponse erronée ?	2
<i>pour contrôler (1) / mutuelle /sur le soi /validation individuelle</i>	1

Annexe 13 _CGP5 (suite)

G8_Étayage : verbal, visuel (dont gestuel)	134
<i>gestuel</i> : nombre (12) ; oreille (7) ; ensemble (2) ; Borel-Maisonny (16) ; attention (5) ; montre la fiche (5) ; indéterminé ; non (2) ; écrire (5) ; pouce ; mime	55
<i>verbal</i> : vous vous souvenez ? ; regarde là ; répète (7) ; pensez à ces mots-là que vous connaissez	10
<i>visuel tableau</i> : montre un élément au tbl (27) ; entoure le numéro de la phrase (7) ; trace les arcs syllabiques ; écrit la réponse ; écrit la phrase/le mot pour réfléchir dessus (2) ; affiche (3)	37
<i>visuel autre</i> : montre les affiches	4
<i>faire avec</i> :	1
<i>faire répéter</i> :	9
<i>engage l'élève</i> : allez ! (2)	2
<i>relance</i> : écoute ; où tu écris ; tu l'as écrit ? (2) ; prénom él.	5
G9_Gestion de la participation (nombre d'élèves participant : 3)	8
<i>élève volontaire</i> :	0
<i>intervention spontanée</i> :	2
<i>élève non volontaire</i> :	4
<i>système aléatoire</i> :	0
<i>en chœur</i> (spontanément)	2
G10_Interventions de gestion de classe & atmosphère	4
prénom élève ! (2) « concentration » ; commentaire en anglais	4
G11_Déplacements	7
vérifie activité élèves (3) ; déambule (2) ; va aider (2)	7
G12_Modelage	0

Annexe 14
Grille d'observation CGP7 complétée

G1_ Présentation objectif / pourquoi / quand / où / lien avec connaissances préalables	3
On travaille en phonétique ;quels sons on travaille en ce moment ? Aujourd'hui on va travailler différemment...	3
G2_ Présentation d'exemples et contre-exemples	7
comme « un œil » ; comme dans « médaille » ; comme dans « soleil » ; par exemple vous pouvez me dire un nom masculin ? ; un exemple de nom féminin ? ; un exemple de verbe ? ; on va faire un exemple ensemble avec les feuilles	7
G3_ Présentation d'aspects importants/éléments à retenir	0
G4_ Présentation d'un outil structurant (comment)	0
G5_ Captation de l'attention	0
G6_ Objectivation (vérification) de la compréhension /du contenu (acquisition)	31
<i>stéréotypée</i> : ok (4) ; d'accord ? (4) ; « une tableau ? » ; on est d'accord ? ; tout le monde est d'accord ? ; F. tu as compris ? ; c'est bon pour vous ? ; ça va ? ; est-ce que tout le monde a bien compris? ; c'est bon ?	16
<i>spécifique</i> : c'est quel son ?qu'est-ce qu'on retrouve ? ; dans la 1ère colonne ? la 2ème colonne ? la 3e ligne ? et la 4e ligne ? c'est masculin ou féminin ? ; nom masculin, nom féminin (2) ; dans quelle ligne ? (2) ; dans quelle colonne ? ; où, sur quelle ligne ? ; c'est quoi ton son ? ; nom masculin, nom féminin ou verbe ? (2)	14
<i>du contenu (0) / de la métacognition (1)</i> : comment tu as fait ?	0
G7_ Rétroaction	30
<i>pas</i> :	0
<i>stéréotypée</i> : geste de main (moyen) ; ouais ; d'accord (3) ; répète avec ton descendant (7) ; là c'est le son ; ce n'est pas un nom ; valide visage ; donne la réponse correcte (4) ; oui ; acquiescement de la tête ; entoure la bonne réponse ; écrit la bonne réponse ; ok	22
<i>spécifique</i> :	0
<i>avec reprise</i> : [] ? ; comment tu sais ? ; ici ? oui, où ? quelle colonne ?	5
<i>pour contrôler / sur le soi / validation individuelle</i>	0
<i>mutuelle</i> : les autres ? (2) ; tout le monde est d'accord?	3

Annexe 14 _CGP7 (suite)

G8_Étayage : verbal, visuel (dont gestuel)	74
<i>gestuel</i> : oreille (3) ; Borel-Maisonny (8) ; collectif ; index levé ; divers ; entourer (2) ; surligner ; mime	18
<i>verbal</i> : incite à répéter ; regarde ici T. ; réexplique ; regardez ; toi, c'est ce son là (3) ; redonne la consigne ; « un éventail c'est pour faire du vent »	8
<i>visuel tableau</i> : montre un élément au tbl (20) ; indique les traits mots ; trace les arcs syllabiques ; écrit la réponse (3) ; écriture d'un mot/phrased support à la réflexion (3)	21
<i>visuel autre</i> : montre affiche (14) ; montre feuille (7)	21
<i>faire avec</i> :	1
<i>faire répéter</i> :	0
<i>engage l'élève</i> : vas-y	1
<i>relance</i> : on y va, on travaille	1
G9_Gestion de la participation (nombre d'élèves participant : 7)	31
<i>élève volontaire</i> :	0
<i>intervention spontanée</i> :	30
<i>élève non volontaire</i> :	1
<i>système aléatoire</i> :	0
<i>en chœur</i> (spontanément)	0
G10_Interventions de gestion de classe & atmosphère	9
T., s'il te plaît ; M. arrête embêter F. ; interpelle (2); « concentration »(2) ; qu'est-ce qui se passe ? ; sans stylo ça va être compliqué ; T., s'il te plaît ; chut	9
G11_Déplacements	3
distribue le travail ; donne les consignes ; vérification compréhension ; vérifie activité élèves ; aide	3
G12_Modelage	2

Annexe 15

Bilan de fin de séances GP1/3/5/7 de l'enseignante

CGP1 J'ai été très gênée par l'attitude de deux élèves qui étaient dans le refus de participer. R. en particulier. M. a fini par s'y mettre, mais pour la forme, sans effort sur les conseils donnés (compter les sons, tracer des traits avant pour décomposer le mot).

Je n'ai d'ailleurs pas vu d'élève faire l'étape des traits avant d'écrire le mot.

C'est pour ça que j'aimerais remettre un mot en ou et en oi demain pour voir combien auront retenu la graphie.

CGP3 - problème des élèves avancés qui sont allés plus vite, et donc ils avaient déjà cherché dans le dictionnaire avant de comparer entre eux. C'est sûrement un problème de bons élèves qui veulent avoir la réponse tout de suite. Début de réponse : proposer tout de suite d'écrire la phrase entière, d'inventer des phrases avec le mot.

- Ils ne comptent toujours pas les syllabes.

- Toujours long et fastidieux, laborieux : seulement deux mots la semaine prochaine, puis trois.

- J'ai passé beaucoup de temps aujourd'hui sur le dictionnaire. Pas une perte de temps cependant. Il serait utile de faire ces dictées CGP tout de suite après les séances du jeu DICOTEK au CDI.

- Le fait de projeter la page entière gêne la phase correction. Ça m'a aidée pour les guider. La prochaine fois on peut garder les trois lignes du tableau à reproduire à gauche pour guider leur activité, et quand on corrige on réfléchit (phase recherche) à droite, et on écrit la version définitive à gauche : mot + phrase.

- R. toujours pas au travail.

- S. lui s'est mis un peu au travail, M. Super, A. dans la recherche mais difficile de passer à l'écrit. Proposition

Raph : QCM

- Ri. a encodé

CGP5 J'ai senti les élèves plus impliqués, à l'exception de N., qui n'a pas compris le principe de l'activité, bien que je sois revenue spécifiquement auprès de lui deux fois, en répétant les sons et en les montrant puis en répétant le mot qu'on était en train de "trier". J'avoue qu'en ce qui le concerne, je ne sais pas comment l'aider.

Pour les autres le rythme était plus soutenu, du coup il n'y a pas eu de décrochage comme lors des séances précédentes avec la dictée.

Lors de la mise en commun, Fa. était très motivé pour corriger, ce qui est rare. je pense qu'on aurait pu inviter plus d'élèves à corriger, et leur faire systématiquement répéter le mot en le plaçant.

J'ai vu Fe. faire les gestes BM, et plusieurs autres se répéter les mots en cherchant où les placer.

L'affiche avec les mots exemples est un bon étayage, par contre le mot écureuil n'était pas connu, donc ce n'est pas un vrai soutien. Il aurait peut-être fallu utiliser le mot feuille pour ce son, un mot qu'il ont l'habitude d'entendre et de prononcer.

CGP7 C'était un peu long.

Je n'étais pas assez préparée pour la phase 3, il y a eu des flottements.

Les élèves étaient attentifs mais ont mis un peu de temps à comprendre le principe de une feuille à compléter à plusieurs.

à la table de Ty. et M. par exemple, cela a été compliqué, notamment parce que Ty. n'a pas écouté les consignes, et n'a pas été intéressé par l'activité, il y a mis toute la mauvaise volonté dont il était capable. De son côté M. avait envie mais voulait tout compléter seul, alors que Ty. aurait pu l'aider à écrire s'il lui avait répété le son. L'entraide entre élèves qui ne parlent pas la même langue est parfois difficile à mettre en œuvre.

La table des filles a très bien fonctionné et pour elles l'activité a clairement porté ses fruits, d'ailleurs je le vérifie aujourd'hui dans les exercices faits ce matin : S., V., R. et N. ont compris le principe. Ty. aussi, même s'il y a encore des couacs.

Pour les autres, je dirais qu'ils n'ont pas compris l'objectif de l'activité. Mon enseignement n'a pas été assez explicite!

Annexe 16

Inventaire des contenus de l'espace de partage FLEXUPE2A sur "Tribu"

Démarche	Listes programmations administratif	Pistes pédagogiques & didactiques	Ressources autonomie	Ressources logistiques	Rituels
<p>I article sur la recherche-action⁶</p> <p>C visuel du projet (initial)</p> <p>C état des lieux du dispositif⁷</p>	<p>C groupes et emploi du temps UPE2A janvier 24</p> <p>C progression groupe A1</p>	<p>I principes de lecture en ateliers <i>DECLIC</i>⁸</p> <p>I présentation de l'ouvrage <i>Scriptum</i>⁹</p>	<p>production d'écrits</p> <p>10x I documents de présentation de démarches d'écriture (écrits courts) issus de blogs d'enseignants du 1^{er} degré, et document de cadrage conçu par un conseiller pédagogique (principes des joggings d'écriture)</p>	<p>2x C séries d'affichettes pour le tableau, d'aide à la structuration de l'activité métacognitive des élèves (objectif, tissage, consigne, outils disponibles, lexique, aides possibles, bilan de séance)</p>	<p>I « un jour, un lieu »¹⁰</p> <p>I document sur les dictées au 1^{er} degré¹¹</p> <p>I rituels sur le lexique (synonymes, homonymes, expressions, dérivation lexicale, paronymes)¹²</p> <p>I vireslangues</p> <p>I présenter quelqu'un ou quelque chose</p>

→ outils : créés (C) ou importés (I) / mis en ligne par : l'enseignante ou la chercheuse

→ degré d'utilité pour l'Ens. : utilisé/consulté ; non utilisé/consulté mais stocké ; regardé sans intérêt ; non regardé car sans intérêt

6 (Macaire, 2011)

7 en réponse à la demande de la chercheuse → état des lieux concernant les effectifs, ressources matérielles, projets en cours et prévus pour les groupes

8 (« L'atelier de lecture DECLIC », 2022) → en réponse à un échange sur les ateliers de lecture en autonomie existant dans le 1^{er} degré

9 (Martinet et al., 2020) → en réponse à l'expression d'un besoin d'entraînement des élèves à la copie

10 (Mallotine, 2017) → rituel pour travailler le FLSCO en géographie

11 (Richard & Le Moal, s. d.) → en réponse à une discussion sur les modalités en fonction des objectifs pour l'activité « dictée »

12 ([Rituels] *Les petits papiers – Mon école*, 2013)

Annexe 17

Contenus du Padlet FLEXUPE2A

<p style="text-align: center;">Échanges</p> <p>E lien → le journal de bord commun C progressions pour les groupes A1 et A2 2C fiches de préparation (séances « manuels » et « interview d'un sportif »)</p> <p style="text-align: center;">Documents de référence</p> <p>I référentiel de compétences pour la scolarisation des EANA 2nd degré (CASNAV de Lille) I contenus clés en grammaire A1 & A2 (CASNAV de Lille)</p> <p style="text-align: center;">Organisation spatio-temporelle</p> <p>2C visuels : scénarisations possibles de cours multiniveaux (d'après David & Abry, 2018), séance de FLE-type & TMR (sources multiples) I document sur les utilisations du numérique et types d'espaces (Archiclasse) C plans de groupements variés (autobus, îlots, U)</p> <p style="text-align: center;">Travail de groupe et coopération</p> <p>C liste des regroupements possibles pour une classe multiniveaux (d'après David & Abry, 2018) C tableaux de répartitions des élèves (niveaux, langues) I document sur la mise en place d'ateliers autonomes dans le 1^{er} degré (site <i>Être prof</i>) I document sur le travail en ateliers & en groupes 2I documentation sur le travail coopératif : vidéo « coopération et plurilinguisme » (Buchs) et présentation sur les mini-structures coopératives (Buchs) C notes sur le webinaire Canotech sur la coopération</p>	<p style="text-align: center;">Repères pour les élèves & rituels</p> <p>I & C pictogrammes et affichettes pour le tableau, affichettes pour les rituels de date, minuteur en ligne I synthèse de l'ouvrage « Des routines de classe pour mieux apprendre » (Harper, O'Brien, Boisclair ; 2018)</p> <p style="text-align: center;">Métacognition</p> <p>I vidéo sur <i>Cogniclasse</i> : rituels pour le collège (Canotech)</p> <p style="text-align: center;">Enseignement explicite (Ens.Expl)</p> <p>I lien → ressources sur l'Ens.Expl. (Canotech) C visuel sur les principes de l'Ens.Expl. I lien sur la conférence sur la différenciation (Cnesco) I lien → workshop sur l'Ens.Expl. (Pégase) I lien → groupe REFLEX (université de Mons) I lien → ouvrage « Enseignement explicite: pratiques et stratégies : quand l'enseignant fait la différence » (Bocquillon et al., 2024) C notes sur l'utilisation du poster en classe I synthèse sur l'Ens.Expl. (académie de Grenoble)</p> <p style="text-align: center;">Plurilinguisme et interculturelité</p> <p>I lien → les langues et grammaires du monde (DGLFLF) I lien → découverte coopérative des langues et régions (Buchs) I vidéo de présentation du diamant langagier (Auger/Ifé) I tableau de comparaison des systèmes scolaires (Listiac) I lien → site <i>Listiac</i></p>
---	--

→ outils : créés (C), importés (I), d'échange (E) /par **ens./ch.** ; utilité pour l'Ens. : **consulté** ; **stocké** ; **aperçu** ; **pas intérêt**

Annexe 17 (suite)

<p style="text-align: center;">Éléments théoriques</p> <p>I Article « l'enseignement-apprentissage du FLS en UPE2A » (Escoffier, 2021) I lien → ouvrage « référence classe multiniveaux et pédagogie différenciée » (Abry & David, 2018) 3I vidéos sur les postures d'élèves, les postures de l'enseignant et le multi-agenda (Bucheton/ Ifé) I conclusion du livre « Inclure » (Cherqui & Peutot, 2015)</p> <p style="text-align: center;">Numérique</p> <p>I vidéo de présentation des nouveaux usages numériques (CASNAV Besançon) I article « Munir les démunis » (Langanné & Rigolot, 2021)</p> <p style="text-align: center;">Éléments de repères pour la lecture</p> <p>I lien sur un Genially du plan lecture (CASNAV de Paris) I répertoire des gestes Borel-Maisonny (blog <i>chat noir</i>) I exercices de fluence (blog <i>evolutionclasse</i>) I lien site Akelius</p> <p style="text-align: center;">Ressources pratiques pour des activités</p> <p>I ressources diverses sur l'heure : horloges à fabriquer, fiches d'exercices, memory I lien → site de ressource pour des cartes de jeux autocorrectifs (Cartacharis)</p>	<p style="text-align: center;">Ressources pour la classe ordinaire</p> <p>I outil pédagogique FLS-FLSco pour EANA en collège (CASNAV Lille) I guide « inclure des EANA en classe ordinaire » (CASNAV Lille)</p> <p style="text-align: center;">Arrivée en cours d'année</p> <p>I kit FLS-FLSco pour EANA isolé collège (CASNAV Lille)</p> <p style="text-align: center;">Padlets de ressources pour les NSA</p> <p>I Padlet ressources EANA élémentaire (CASNAV Toulouse) I Padlet ressources EANA collège (CASNAV Toulouse)</p> <p style="text-align: center;">Outils numériques</p> <p>I lien → site dégooglisons internet 4I lien → sites la digitale, 123apps.com, learning apps, QRuiz</p> <p style="text-align: center;">Outils d'adaptation</p> <p>2I logiciels <i>Lirecouleur</i> et <i>grammalecte</i></p> <p style="text-align: center;">Données</p> <p>3I grille d'observation de l'engagement des élèves ; présentation de définitions en lien avec la motivation scolaire ; éléments de réflexion sur l'engagement des élèves, soutien aux apprentissages (CARDIE Paris)</p>
--	--

→ outils : créés (C), importés (I), d'échange (E) /par **ens./ch.** ; utilité pour l'Ens. : **consulté** ; **stocké** ; **aperçu** ; **pas intérêt**

Annexe 18

Présentation du nombre de contributions et de leur utilité sur les espaces de partage

nb contr. tot.		112			
nb contr. sur T.	24	nb ressources créés tot.	17	nb contr. util. ens. T.	5
nb contr. sur P.	88	nb ressources importées tot.	95	nb contr. util. ens. P.	32
nb contr. ens. sur T.	1	nb ressources créés Ens.	7	nb contr. util. ens. tot.	37
nb contr. ens. sur P.	8	nb ressources import. Ens.	2	nb contr. stock. ens. T.	10
nb contr. ens. tot.		9		nb contr. stock. ens. P.	11
nb contr. ch. sur T.	23	nb ressources créés Ch.	10	nb contr. stock. ens. tot.	21
nb contr. ch. sur P.	80	nb ressources import. Ch.	93	nb contr. aperçu ens. tot.	0
nb contr. ch. tot.		103		nb contr. ign. ens. tot.	0

Annexe 19

Volume, origine et utilité des contributions sur les espaces de partage

