

# FORMATION DE FORMATEURS

Le travail personnel de l'élève  
ou  
comment apprend-on seul  
dans et hors la classe ?

Mise en place par le **Centre Académique de Ressources Pour  
l'Éducation Prioritaire, Académie de Caen** en lien avec le  
**CARDIE** et le centre **Alain Savary**



**Jeudi 16 novembre 2017**  
**ESPE de Caen**  
**Bâtiment primaire - 8h45 - 16h30**

# 1. Introduction

Patricia Fize, IA- IPR de français, responsable du  
CAREP

Dominique Youf, coordonnateur CARDIE, Académie de Caen



## 2. Apports

Stéphane Kus, chargé d'étude au centre Alain Savary

*Faire connaître le prescrit - Partager les références*



### 3. Ateliers « Regards croisés »

#### *Lire ensemble le réel*

- Analyse de corpus de travail à la maison donné aux élèves : dégager les problèmes du point de vue des élèves.
- Questionner le travail à mener en classe en amont pour permettre à l'élève de réaliser seul la tâche demandée.



## 5. Ateliers en territoire

### *Oser les outils*

- du point de vue de l'élève
- du point de vue de l'enseignant
  - dans la classe
  - hors la classe
- du point de vue des dispositifs
  - Où en sommes – nous ?
  - Comment évoluer ?



## 6. Perspectives

### *Accompagner dans la durée*

- Construire tous de l'observable pour en faire un objet de réflexion



# De la question des devoirs à l'apprentissage de l'autonomie dans le travail personnel

*pistes et ressources pour la formation*

Stéphane Kus, chargé d'études centre Alain-Savary

## PRÉSENTATION DU CENTRE



## LETTRE D'ACTUALITÉS

Pour vous abonner, entrez votre adresse de messagerie :

S'inscrire

- Lire la dernière lettre
- En savoir plus

## ACTUALITÉS

15/09/2016

Quelle formation pour les directeurs ? Lille invente.

Dans l'académie de Lille, la formation des directeurs d'école a fait l'objet d'une réflexion à l'échelle académique et est animée par une équipe de formateurs de directeurs instituée.

09/09/2016

Prise de vue en classe et entretiens filmés : les

## À LA UNE



LE TRAVAIL COLLECTIF INTERMÉTIER : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATISATION

## LES THÈMES DE TRAVAIL DU CENTRE ALAIN-SAVARY

### EDUCATION PRIORITAIRE



### DÉCROCHAGES



### ECOLE-FAMILLES



### DISCRIMINATIONS



## RÉFÉRENTIEL DE L'EP

ÉDUCATION



PRIORITAIRE

A travers un [tableau](#) de ressources pour vos formations, l'équipe du centre Alain-Savary vous propose des pistes pour avancer sur la mise en oeuvre du [référentiel de l'Éducation prioritaire](#).

[Accéder au tableau...](#)

## PUBLICATIONS

### Toutes nos publications



### Dernière publication :

Concevoir des formations pour aider les enseignants à faire réussir tous les élèves

Une synthèse des réflexions et des outils du centre Alain-Savary au service des formateurs



PDF - 48 pages - 9 Mo

# Le centre Alain-Savary

*Explorer, agréger, comprendre, diffuser, accompagner, évaluer.*

- Un centre national de formation pour les cadres, les formateurs, les professionnels, les élus et les bénévoles du champ éducatif
- Un centre de production de ressources sur les pratiques éducatives dans les établissements et territoires confrontés à d'importantes difficultés sociales et scolaires
- Il apporte une expertise et un appui aux acteurs de l'éducation dans le cadre des politiques et des dispositifs visant à développer la réussite scolaire et à réduire les inégalités
- une interface entre les différents champs de recherche en éducation, l'institution scolaire, la formation et les métiers de l'enseignement et de l'éducation dans les territoires prioritaires et au-delà

# Le centre Alain-Savary

## *Faire réussir l'École :*

agir à plusieurs échelles, pour renforcer l'efficacité :

### Piloter

- articuler national, académique, local
- aider les pilotes à travailler ensemble

### Former

- accompagner au plus près du réel
- former les formateurs

### Faire apprendre

- comprendre ce qu'ils ne comprennent pas.
- creuser ensemble les dilemmes de métier.



### 3-1 coopération avec les parents

Un espace est prévu et animé par l'équipe éducative et notamment des enseignants pour recevoir les parents. Des rencontres conviviales sont organisées. Les parents sont invités régulièrement pour prendre connaissance du travail de leurs enfants (expositions, présentations diverses) et échanger avec les équipes.

Un entretien personnalisé est conduit avec les parents en amont de la première rentrée en petite section, CP, sixième. Une visite de l'école ou du collège peut être organisée pour tous les nouveaux parents.

Des journées « portes ouvertes » ou « classes ouvertes en activité » sont organisées.

Des rencontres individuelles avec les familles, où la confidentialité est respectée, sont mises en œuvre par exemple pour la remise des résultats des évaluations ou des bulletins en main propre.

Les enseignants et les autres personnels sont formés à la communication avec les parents.

Les parents représentants bénéficient d'une formation sur le rôle des conseils (d'école, de classe, de discipline, d'administration). Des réseaux peuvent se regrouper pour réaliser ce

*La coopération avec les parents se construit de façon systémique et sur le long terme en prenant appui sur des questionnements de base et des orientations pour l'action.*

#### Les questionnements de base :

- Le dialogue entre adultes, parents et enseignants, est-il indispensable dans la progression des apprentissages de l'élève ? Si oui ou si non, pourquoi ?
- Si oui, quelles attentes avons-nous de cette relation parent(s)-enseignant (s) ?
- À quelles conditions et selon quelles modalités les rencontres peuvent-elles s'organiser ?
- Que savons-nous des parents de nos élèves ?
- Qu'avons-nous besoin de savoir ? Pour quoi faire ?
- Si nous partons du postulat, qu'un parent invisible ou peu présent n'est pas un parent démissionnaire, qu'advient-il de la non rencontre ?
- Souhaitons-nous favoriser la dynamique d'une communauté de parents dans l'établissement ? Pourquoi ? Si oui, comment ?

#### Des leviers pour action

- Définir une posture professionnelle d'enseignant dans la relation aux parents d'élèves.
- Quels seraient les besoins de formation ?
- Accueillir et entrer en relation avec les parents : qui ? où ? quand ? comment ?
- Lorsque le "turn-over" des enseignants est important chaque année, quels outils pour assurer la continuité et la cohérence entre l'École et les familles ?

#### Ressources théoriques :

- Texte de problématisation [Renforcer les relations parents - École](#)
- P. Périer, [Les relations entre les famille et l'école : Processus et enjeux](#), site de l'Observatoire des Politiques Locales d'Education et de la réussite éducative
- P. Périer, [De quelques principes de justice dans les rapports entre les parents et l'École](#), vidéo chapitrée d'une conférence à l'IFÉ.
- M.Kherroubi, [conférence "La relation école-parents : quelle place pour les parents ? Quels rôles respectifs ?"](#)

#### Parcours de formation

- [Parcours "Relations École-Famille, enseignant\(s\)-parents"](#)



**Centre Alain-Savary**  
**INSTITUT FRANÇAIS DE L'ÉDUCATION**  
**Aix-Marseille université**

## ENQUÊTE SUR LE PILOTAGE DES RÉSEAUX D'ÉDUCATION PRIORITAIRE

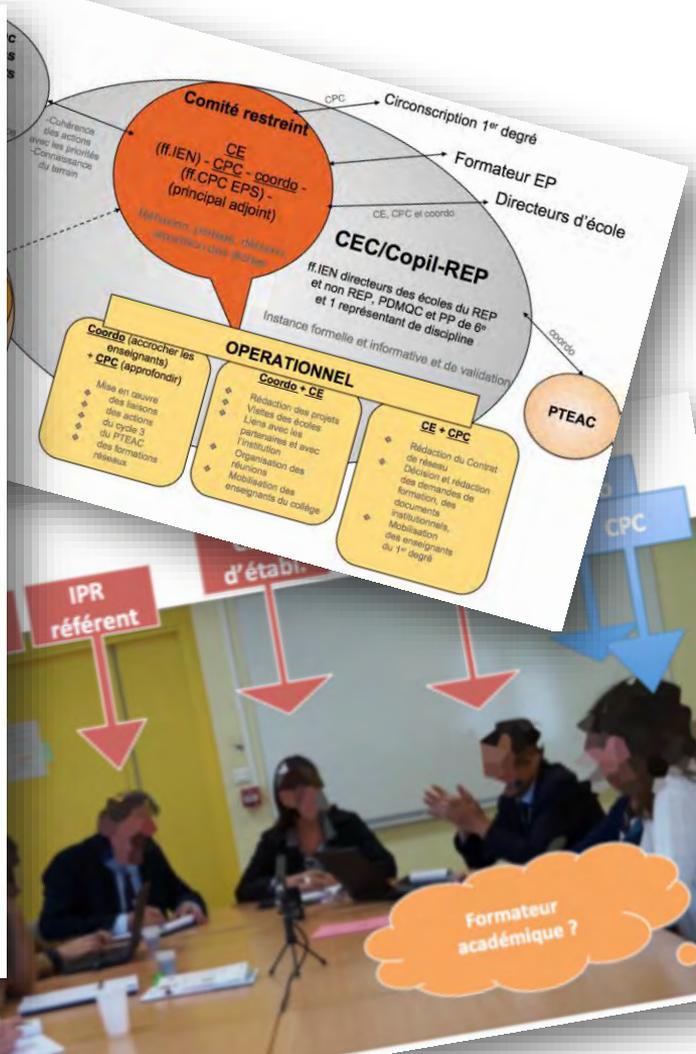
**ANALYSES, RESSOURCES ET OUTILS**  
Octobre 2017

**Pilotage d'un REP 2**

- Pratiquer l'accompagnement
- Aider en groupe de cycle 2
- Collaborer avec les cycles
- Initier des actions
- Évaluer

**académie Aix-Marseille**  
 Région académique PROVENCE-ALPES-CÔTES D'AZUR  
**académie Clermont-Ferrand**  
 Région académique AUVERGNE-BOURGOGNE-ALPES  
**académie LYON**  
 Région académique AUVERGNE-BOURGOGNE-ALPES

UNIVERSITÉ DE LYON



PRÉSENTATION DU CENTRE



LETTRE D'ACTUALITÉS

Pour vous abonner, entrez votre adresse de messagerie :

- Lire la dernière lettre
- En savoir plus

ACTUALITÉS

07/10/2017 L'utilisation de la photo : quelles plus-values dans nos missions de conseils ?

Nombre de formateurs ont recours à des vidéos ou des photos pour leurs visites-conseils. Eric Demangel et Olivier Bousset, conseillers pédagogiques dans l'Yonne, expliquent comment ils s'y prennent...

06/10/2017 Piloter un Réseau d'Éducation Prioritaire au service de la réussite de tous les élèves ? Pas si simple... 3 ans après la refondation de l'Éducation prioritaire, où en est le pilotage des réseaux ? Le centre Alain-Savary a mené l'enquête pour analyser le travail réel des pilotes et leur proposer des ressources et des outils.

06/10/2017 Piloter en Éducation Prioritaire, les quatre

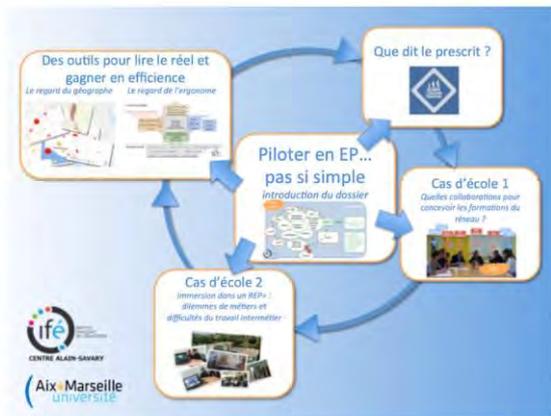
Vous êtes ici : Accueil / Métiers / Pilotes / Enquête sur le pilotage des réseaux d'Éducation Prioritaire

ENQUÊTE SUR LE PILOTAGE DES RÉSEAUX D'ÉDUCATION PRIORITAIRE



Dernière modification 08/10/2017 08:38

Quatre ans après la refondation de l'Éducation prioritaire, où en est le pilotage des réseaux ? Le centre Alain-Savary a mené l'enquête pour analyser le travail réel des pilotes et leur proposer des ressources et des outils.



SOMMAIRE DU DOSSIER

- **Piloter un Réseau d'Éducation Prioritaire au service de la réussite de tous les élèves ? Pas si simple...**
- **Piloter en éducation prioritaire, quels repères dans le prescrit ?**
- **Cas d'école n°1 : concevoir des formations dans un REP+, un travail collectif qui ne va pas de soi**
- **Cas d'école n°2 : immersion dans la durée dans le REP+ Jean Moulin à Marseille, problèmes de métiers et difficultés de l'intermétier**
  - **Piloter en éducation prioritaire, une intervention dans le REP+ Jean Moulin de Marseille**
  - **Vidéo 1 Formation en cycle 3 : « On s'est tout accordés, on le fait pas ! »**
  - **Vidéo 2 Accueil des débutants en Éducation Prioritaire : « Je croyais qu'il allait se retourner vers moi ! »**
  - **Vidéo 3 Les formateurs du réseau : « Que font-ils quand ils ne sont pas là ? »**
- **S'outiller pour lire le réel et gagner en efficacité**
  - **Le regard du géographe**

« Il est illusoire de penser qu'en se contentant de réunir plusieurs métiers, ils vont réellement avoir un objectif commun par la magie du prescrit commun. » Flore Barcellini, CNAM

Enquête sur le pilotage des réseaux d'Éducation Prioritaire

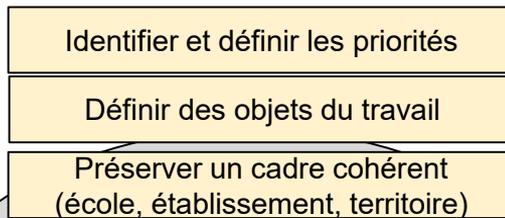
Quatre ans après la refondation de l'Éducation prioritaire, où en est le pilotage des réseaux ? Le centre Alain-Savary a mené l'enquête pour analyser le travail réel des pilotes et leur proposer des ressources et des outils.



Est-ce que le copilotage c'est possible ?

# Schéma général

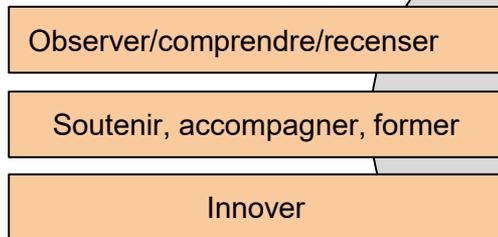
## Orienter



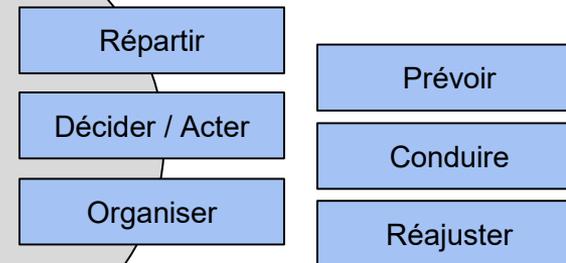
## Les actions du pilotage

Dilemme : tenir tout en même temps

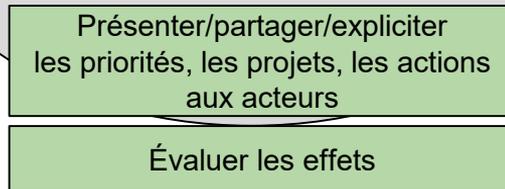
### Confronter le prescrit au réel



### Opérationnaliser

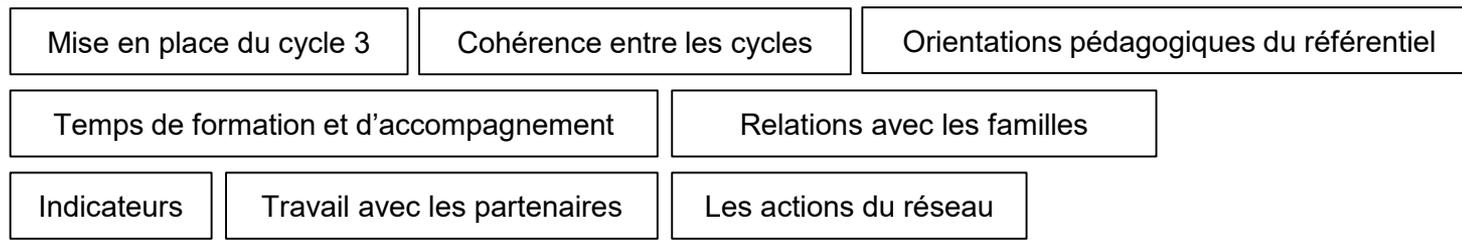


Construire  
des outils,  
des espaces  
formels ou informels



## Rendre compte

## Les objets du travail



# les quatre points que nous retenons de nos enquêtes

## **1/ Co-piloter, c'est loin d'être simple.**

Travailler en inter-métier ne va pas de soi ! Au travail, souvent, les problèmes sont moins des problèmes de personnes que des problèmes de métiers, y compris pour les pilotes. Encore faut-il pouvoir les identifier. La juxtaposition des métiers ne suffit pas à faire du collectif. Créer du collectif inter-métier, c'est prendre le risque de questionner les limites de son propre métier pour gagner du pouvoir d'agir sur des situations complexes. On a besoin de s'y prendre à plusieurs, plusieurs fois et dans plusieurs circonstances. Ce ne sont pas les fiches de postes qui règlent les problèmes, mais la capacité collective à comprendre les problèmes auxquels on doit s'attaquer.

# les quatre points que nous retenons de nos enquêtes

**2/ Définir les objets prioritaires du travail du réseau**, c'est d'abord reconnaître la nature des difficultés du travail des élèves et du travail des enseignants. Plus que les indicateurs, apprendre à regarder ensemble la réalité du terrain permet de prioriser les problèmes à traiter. Se pencher sur la géographie et l'histoire du réseau permet aussi de mieux comprendre certains des problèmes qu'on rencontre.

# les quatre points que nous retenons de nos enquêtes

**3/ Les pilotes qui acceptent de travailler avec les coordonnateurs et les formateurs gagnent en efficacité et en légitimité.** Piloter, c'est se poser 2 questions

:

- Quel est le problème auquel on veut s'attaquer ?
- Où, quand et avec qui va-t-on en parler ?

Pour piloter comme pour former, il faut des outils qu'on peut « mettre à sa main ».

**4/ L'accompagnement externe** (par les pilotes académiques, comme par des formateurs ou des chercheurs) peut aider à transformer le travail du réseau, grâce à l'identification des dilemmes que rencontrent les professionnels pour faire ce qu'ils ont à faire.

# Le travail personnel de l'élève

Cyw BRICE



**LOI IMPLICITE :**  
**EFFORT → RÉUSSITE**

« Élève sérieux, travailleur qui fait des efforts »

**MAIS** de quel effort, de quel travail parle-t-on ?

TRAVAIL  
partie visible



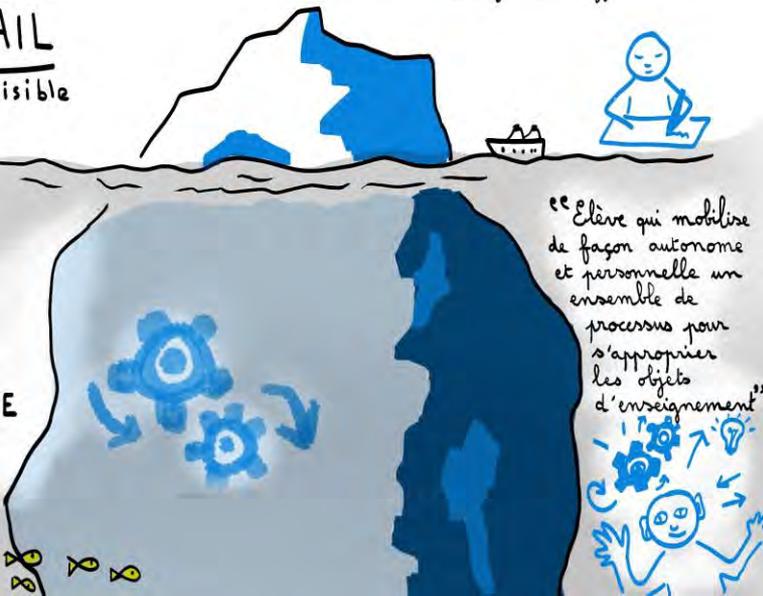
**CONFUSION**  
FREQUENTE entre

&

PROCESSUS d'APPRENTISSAGE  
partie immergée invisible

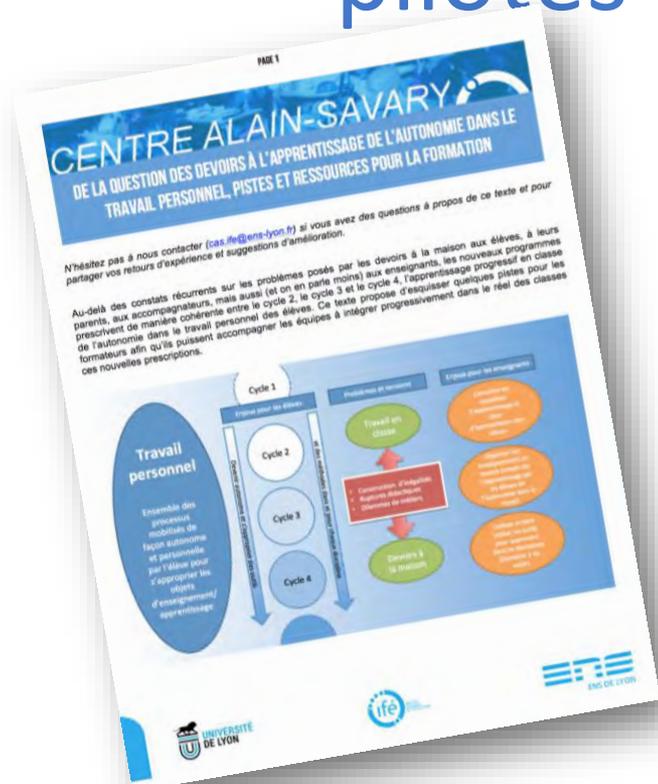
C'est ça qui nous intéresse !

Mission d'exploration



« Élève qui mobilise de façon autonome et personnelle un ensemble de processus pour s'approprier les objets d'enseignement »

# Une ressource à destination des pilotes et des formateurs



« Au-delà des constats récurrents sur les problèmes posés par les devoirs à la maison aux élèves, à leurs parents, aux accompagnateurs, mais aussi (et on en parle moins) aux enseignants, les nouveaux programmes prescrivent de manière cohérente entre le cycle 2, le cycle 3 et le cycle 4, l'apprentissage progressif en classe de l'autonomie dans le travail personnel des élèves. Ce texte propose d'esquisser quelques pistes pour les formateurs afin qu'ils puissent accompagner les équipes à intégrer progressivement dans le réel des classes ces nouvelles prescriptions. »

**Travail personnel**  
Ensemble des processus mobilisés de façon autonome et personnelle par l'élève pour s'approprier les objets d'enseignement/apprentissage

Cycle 1

Enjeux pour les élèves

Problèmes et tensions

Enjeux pour les enseignants

Devenir autonome et s'approprier des outils

et des méthodes dans et pour chaque discipline

Cycle 2

Cycle 3

Cycle 4

Travail en classe

- Construction d'inégalités
- Ruptures didactiques
- Dilemmes de métiers

Travail hors la classe

Établissement

Famille

Privé

Associations

Connaître les modalités d'apprentissage et donc d'appropriation des élèves

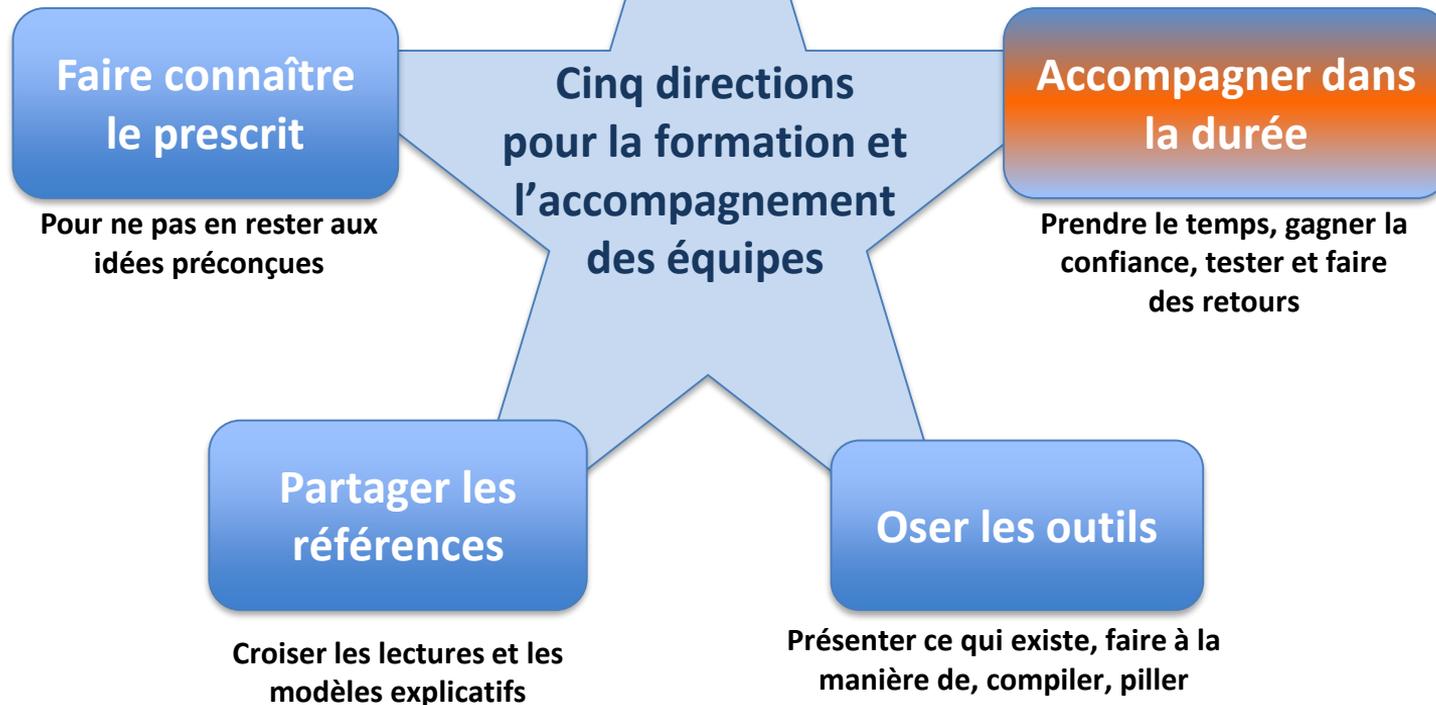
Organiser les enseignements en tenant compte de l'apprentissage par les élèves de l'autonomie dans le travail

Utiliser et faire utiliser les outils pour apprendre dans les disciplines (Domaine 2 du socle)

*D'abord partir d'un vrai sujet de difficulté en annonçant ne pas avoir toutes les réponses...*

Evaluations, référentiels, vidéos, travaux d'élèves, etc.

*... pour progressivement soigner le collectif et la controverse...*



# « travail personnel » au cycle 2

Faire connaître le prescrit

Au **CE1** et au **CE2**, les révisions nécessaires à la maîtrise du code et les entraînements pour parvenir à une réelle automatisation de l'identification des mots sont mises en place autant que de besoin, toujours en relation avec l'écriture de mots. Progressivement, l'essentiel du temps est accordé à l'apprentissage de la compréhension (travail guidé d'abord, puis guidé ou autonome selon les habiletés des élèves) dans des lectures à visée différente et sur des textes de genres variés. L'entraînement en lecture à voix haute est régulier. Ces activités sont pratiquées en classe où des ateliers peuvent aisément permettre la différenciation, et non pas reportées durant le travail personnel hors de la classe. Elles gagnent à être finalisées par des projets qui permettent aux élèves de valoriser les compétences qu'ils ont acquises (expositions à propos des ouvrages lus ; présentation ou mise en voix de textes sous différentes formes ; rencontres avec d'autres classes autour d'ouvrages lus ; etc.).

# « travail personnel » au cycle 3

Faire connaître  
le prescrit

## CYCLE 3 LES SPÉCIFICITÉS DU CYCLE DE CONSOLIDATION

Les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires, apprennent à chercher des informations et à interroger l'origine et la pertinence de ces informations dans l'univers du numérique. Le traitement et l'appropriation de ces informations font l'objet d'un apprentissage spécifique, en lien avec le développement des compétences de lecture et d'écriture.

En gagnant en aisance et en assurance dans leur utilisation des langages et en devenant capables de réfléchir aux méthodes pour apprendre et réaliser les tâches qui leur sont demandées, les élèves acquièrent une autonomie qui leur permet de devenir acteurs de leurs apprentissages et de mieux organiser leur travail personnel.

# « travail personnel » au cycle 4

Faire connaître  
le prescrit

## Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre

Être élève s'apprend par l'exemple des adultes mais aussi en s'appropriant des règles et des codes que ce domaine explicite. Son importance est décisive pour la réussite et concerne tous les champs du savoir. Il s'agit du travail en classe et du travail personnel de l'élève qui augmente progressivement dans le cycle. Ils permettront l'autonomie nécessaire à des poursuites d'étude. Il ne s'agit ni d'un enseignement spécifique des méthodes, ni d'un préalable à l'entrée dans les savoirs : c'est dans le mouvement même des apprentissages disciplinaires et des divers moments et lieux de la vie scolaire qu'une attention est portée aux méthodes propres à chaque discipline et à celles qui sont utilisables par toutes. Le monde contemporain a introduit à l'école les outils numériques qui donnent accès à une information proliférante dont le traitement constitue une compétence majeure. Le domaine 2 vise un usage éclairé de ces outils, à des fins de connaissance et pas seulement d'information,

# Dans le référentiel de l'éducation prioritaire

Faire connaître le prescrit



Conforter une école bienveillante et exigeante

## PROJETS ET ORGANISATIONS PÉDAGOGIQUES ET ÉDUCATIVES

Toutes les classes respectent le principe de l'hétérogénéité.

L'accompagnement du travail personnel des élèves est organisé. Il vise à renforcer l'explicitation des démarches d'apprentissage des élèves et leur engagement dans le travail scolaire.

Les projets d'école, d'établissement et de réseau visent le bien-être des élèves et un bon climat scolaire.

La continuité école-collège est au cœur du projet de réseau en appui sur le cycle de consolidation grâce au conseil école-collège.

Dans le cadre de la lutte contre l'absentéisme, l'école et le collège s'organisent pour limiter les retards et prévenir les absences des élèves.

Une politique d'orientation est traduite dans des mesures concrètes relatives au parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde

LES PARENTS RÂLENT...

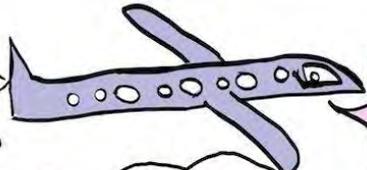


Partager les  
références

Prendre conscience des  
inégalités générées par les  
devoirs à la maison et des  
ruptures didactiques entre  
les différents  
espaces/temps du travail  
personnel

Cyw BRICE  
@cyw.brice

à la lecture de Patrick Rayou  
LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE AU CŒUR DU TRAVAIL  
LE TRAVAIL PERSONNEL AU CŒUR DES APPRENTISSAGES



Oh, ça y est ! Ils nous ont vus !  
Préparez-vous pour l'atterrissage !

Hé ! Par ici !  
ça ne peut plus durer !



Cet enfant ne fait pas ses devoirs, n'apprend pas ses leçons !

Pff ! Encore des devoirs !  
J'arrive jamais à tout faire ça énerve mes parents... Et puis de toute façon on ne les corrige même pas !

- 1. des INÉGALITÉS
- 2. EFFICACITÉ questionnée
- 3. générateur de TENSIONS
- 4. COÛT

**DEVOIRS**  
=  
traducteur social de  
**L'ANGOISSE**



COUPS particuliers



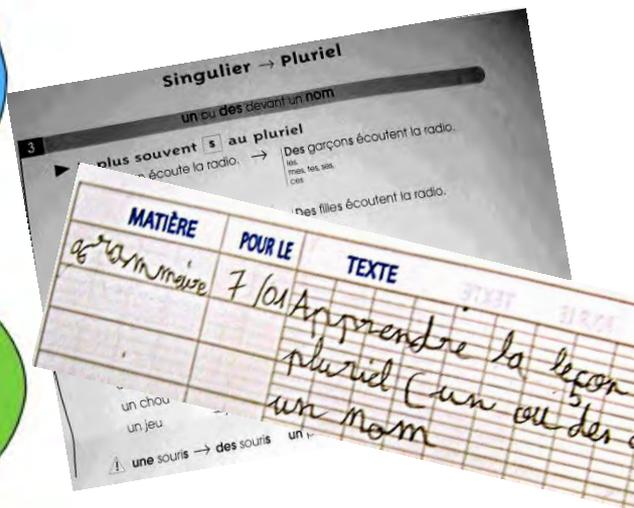
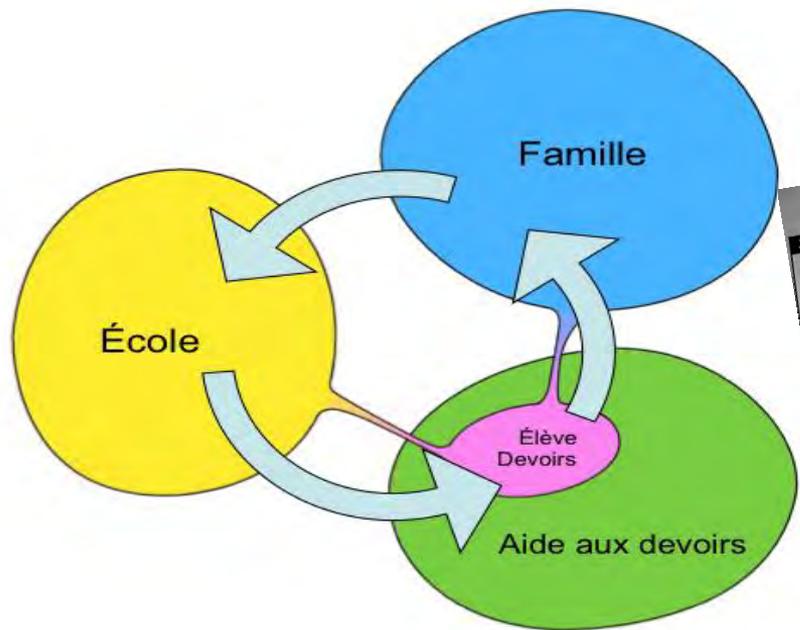
Mon enfant n'a pas de devoirs  
Mon enfant ne fait pas ses devoirs  
Il ne va pas réussir  
Je ne sais pas comment l'aider...

GLAS

ETUDES



# Prendre conscience des inégalités générées par les devoirs à la maison et des ruptures didactiques entre les différents espaces/temps du travail personnel



Partager les références



*Julien Netter,  
circeft/escol*

Les devoirs à la maison dans les familles populaires et les dispositifs d'aide aux devoirs : Division du travail et inégalités d'apprentissage

# Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires.

Présentation de la recherche de Séverine Kakpo, CIRCEFT-  
ESCOL, Université Paris 8

Mardi 7 Avril – Institut Français de l'Éducation

**Laurence** : Là, par exemple, il a un livre à lire pendant les vacances, [*à son fils*] c'est quoi le titre ?

Loïc : *L'Odyssée* d'Homère. [...] Il y aura un contrôle.

**Enquêtrice** : [*Aux parents*] Et, comment vous faites pour vérifier le travail dans ce cas-là ?

**Laurence** : Ben, je pense qu'il va falloir qu'il le relise une deuxième fois, hein. On a commencé à lui poser des petites questions bon, pour l'instant, les personnages et tout ça, ça a l'air d'aller mais bon... va falloir qu'on le lise aussi.

**Patrice** : Ben oui, c'est ça, parce que, à partir du moment où faut qu'on lui pose des questions, faut qu'on l'ait lu, parce que sinon heu...

**Loïc** : [*Etonné*] Ah ! Parce que vous l'avez pas lu ?

**Les parents, d'une seule voix** : Ben non !

**Loïc** : Il est sorti il y a longtemps ! Depuis très longtemps même !

**Laurence** : Ben oui, Loïc, mais bon...

**Enquêtrice** : Donc, en fait, vous allez le lire ?

**Laurence** : [*Sur le ton de l'évidence*] Ben oui, il faut qu'on le lise !

**Enquêtrice** : Et, qui va le lire ?

[*Rires un peu gênés des deux parents*]

**Laurence** : [*Prenant un air entendu*] T'aimes bien lire, papa ? [*Patrice fait mine que non*] Non, je vais lire, je vais le lire...

(*Laurence, 36 ans, CAP « coiffure » ; Patrice, 45 ans, CAP « charcutier » ; Loïc, 6<sup>e</sup>, en « difficulté scolaire »*)

- I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur.
- II. Un travail parental « sous tension »... mais rarement sous-traité hors de la maison...
- III. Du travail « en plus »... mais pas toujours à propos...

## I. La mobilisation des familles autour des devoirs : quelques ordres de grandeur...

- ❖ Un phénomène de grande ampleur
- ❖ Une mobilisation qui s'accroît en dépit de l'explosion d'offres d'aide concurrentes
- ❖ Un phénomène qui touche toutes les catégories sociales
- ❖ La « main à la pâte des apprentissage ».

➤ Marie Gouyon (2004), « L'aide aux devoirs apportée par les parents. Années scolaires 1991-1992 et 2002-2003 », *Note INSEE*, n°996, décembre.

## II. Un travail parental « sous-tension »...

- ❖ Des tâches qui renvoient souvent à des enjeux d'apprentissage non-acquis....
- ❖ Une certaine conception de l'aide : renvoyer un travail « impeccable » vers la classe
- ❖ Un manque de ressources qui expose au risque d'une disqualification

« A chaque fois, la chose qui revient dans tous les résumés, entre guillemets, des professeurs, c'est que Loïc se concentre pas déjà quand il est au cours, donc à partir du moment, déjà, où il comprend les choses en cours, c'est... comme disait son professeur principal, c'est 50% déjà de la leçon apprise. Donc le soir quand il arrive, il aurait même pas à apprendre, il aurait juste à relire pour re-comprendre ce qui a été dit en cours » (Patrice).

## LA PROGRESSION THÉMATIQUE DU RÉCIT

Un récit, pour être clair et compréhensible, progresse selon **trois types d'enchaînements**.

### ▶ Progression par reprise (à thème constant)

> *Le numéro 95 se leva. Il avait gardé son pantalon et ses chaussettes. Il commença de contourner son lit.*

Pierre Véry, *Les Disparus de Saint-Agil*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **centrer le récit sur un personnage**.

### ▶ Progression par enchaînement (à thème linéaire)

> *Au matin, une lourde barque à fond plat conduisit Andréa jusqu'à la grande cité qui semblait flotter au milieu de la lagune. À peine débarqué, le jeune homme se sentit totalement désemparé.*

Patrice Favaro, *Le Secret du maître luthier*, © Livre de poche Jeunesse.

Ce type de progression **déplace l'intérêt du lecteur vers un nouvel élément du récit**.

### ▶ Progression par éclatement (à thème éclaté ou dérivé)

> *Chacun entra dans ses habits du dimanche. Victor et Félicien enfilèrent des costumes marins. Le père mit un faux col dur sur lequel il ajusta un nœud papillon.*

Marcel Aymé, «La canne», *La Clé sous le paillason*, Folio Junior, © Gallimard.

Ce type de progression permet de **détailler successivement les actions de chaque individu d'un groupe**.

## ③ Repérez le type de progression dans chaque extrait.

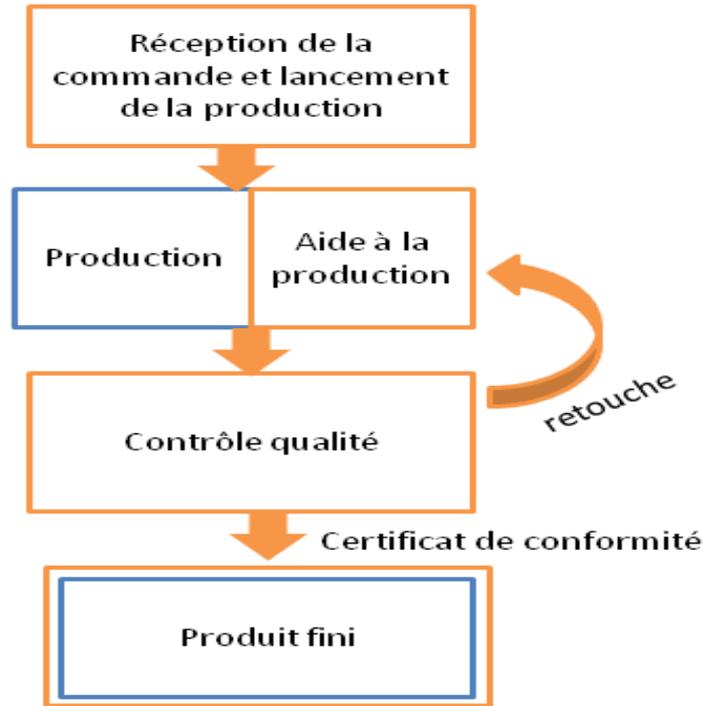
**Extrait 1** Le comte de Champagne avait pris le risque de consulter un certain maître Arnaud pour soigner sa jambe. En étudiant l'horoscope, sans demander une saignée d'un chirurgien, avec trois pommades différentes, un régime strict de pain et de fruits, maître Arnaud fit remarquer le comte de Champagne.

**Extrait 2** Maître Arnaud parle de l'enseignement de ses professeurs. Ceux de Cordoue faisaient des expériences sur les malades. L'un avait même disséqué un cadavre. Ceux de Paris avaient des méthodes différentes.

**Extrait 3** La mère de Thierry garde toujours le temps d'un baiser. Elle presse son menton sur la tête de son fils. Puis de son index, elle lui entrouvre la bouche et y dépose une galette.

Marie-Christine Helgerson, *Dans l'officine de Maître Arnaud*,  
© Castor Poche.

**Précila (5<sup>e</sup>)** : Oh là, là, je te jure, le jour où elle nous a donné ça, on était tous... On l'a tous regardée avec une tête ! Mais je t'ai dit qu'elle est... Elle s'énerve pour rien ! Moi, de toute façon, elle m'avait dit de commencer ça en classe, mais, moi, j'arrive... [*soupir de dépit*] Elle disait de commencer en classe mais j'avais rien compris et j'ai demandé si elle pouvait m'expliquer et elle était énervée, elle m'a pas expliqué. [*Avec une petite pointe d'angoisse*] demain, je l'ai, demain matin, à neuf heures. Demain, on retravaille sur ça ».



*En bleu : responsabilité de l'élève / en orange : responsabilité de l'accompagnant*

**Patrice** : On vérifie d'abord. Loïc, quand on arrive le soir, on sort déjà son cahier de correspondance et cahier de textes, voilà, pour voir ce qu'il y a à faire, et à partir de là, ben il se met sur les devoirs qu'il a à faire [...] On le laisse faire, on le laisse faire, une fois qu'il finit, il nous appelle et on vérifie. [...] Une fois que c'est bon, après, on passe à un autre exercice, suivant ce qu'il a à faire. [...]

**Laurence** : Si c'est bien, c'est bien, et si c'est pas bien, ben il refait.

**Patrice** : Bon alors voilà, s'il sait pas, à ce moment-là, on l'aide, automatiquement hein. S'il a pas compris, on essaie de comprendre, jusqu'à ce qu'il ait fait l'exercice de toute façon.

**Précila** : Hier, j'ai appris cette leçon, hier, avec ma tante.

**Enquêtrice** : [*Etonnée*] T'as appris cette leçon avec ta tante, hier ?

**Précila** : Oui, elle m'a expli... elle m'a montré, elle m'a... [*baissant la tête*] je voulais pas l'apprendre.

**Enquêtrice** : Alors, tu l'as apprise par cœur ?

**Précila** : Non, elle m'a fait lire plusieurs fois...

**Enquêtrice** : Mais, est-ce qu'elle t'a expliqué ?

**Précila** : Elle sait pas.

**Enquêtrice** : Elle sait pas ?

**Précila** : Elle m'a dit : « C'est trop compliqué. Même pour moi, c'est compliqué ! ».

**Augustine** : « parce que il y avait trois récits et, moi, j'avais lu comment qu'on expliquait l'autre récit. J'ai dis... Alors, moi, d'après le récit qui était devant moi, je lui ai dit : « regarde quelque chose, là, elle te parle de ça ; ça, c'est le début ça ». J'ai dit : « après, elle te montre la progression au fur et à mesure mais j'ai pas fait tout le devoir de Précila ! J'ai dit : « Précila, essaie de comprendre, mets-toi à la place de l'auteur, essaie de comprendre ». Alors, elle s'est mise à lire, à lire, à lire, à lire et, moi, j'avais Laura à m'occuper [...]. Il faut que je m'occupe de Laura qui me montre un devoir aussi. [...] Je lui ai dit de commencer à apprendre la leçon mais comme Précila, c'est un enfant qui est têtu et qui veut pas apprendre la leçon, il faut que je sois tout le temps à côté de Précila ! [...] Ce midi encore, je vais prendre Précila et je vais lui dire : "la leçon que je t'avais dit. Viens à côté de moi, viens, on va le lire, tu vas me montrer la leçon puis il faut apprendre la leçon parce que [*tapant du poing sur la table*] si tu n'apprends pas ta leçon, tu ne peux pas arriver à quoi que se soit !". Et, tout le temps, je suis à côté de Précila comme ça ! »

## ... mais rarement sous-traité hors de la maison.

- ❖ Des dispositifs jugés insuffisamment efficaces
- ❖ Une perte de lien avec la scolarité de l'enfant
- ❖ Une perte de contrôle de l'enfant à un horaire crucial
- ❖ Le risque d'être stigmatisé...

= des transactions peu rentables.

**Laurence** : [...] Le problème de l'aide aux devoirs, c'est que ça sert à rien !

**Patrice** : Oui.

**Laurence** : Si l'instit', il est là et qu'il peut pas surveiller le travail que vous faites, ça sert à rien de rester une heure à l'aide aux devoirs.

**Patrice** : [*à son fils*] Donc, c'est pour ça que tu rentres et on s'en occupe.

[..]

**Patrice** : Voilà, si le prof, il a pas le temps de s'occuper de vous et ben... ça sert à rien.

**Laurence** : ils font les devoirs, le devoir est fait, mais personne n'est là pas pour le corriger donc heu...

**Augustine** : Et je disais : « mais descends, va en bas [aux séances d'aide aux devoirs proposées par le centre de quartier], va en soutien, va en soutien ! ».

**Précila** : Mais, ils faisaient rien là-bas !

**Augustine** : Et, ils les aidaient pas en bas ! « Va en soutien, va en soutien ! ». [...] Au soutien, chaque fois qu'elle rapportait une bonne note, c'est quand je descendais et je disais au monsieur [à l'animateur] : « je ne comprends pas, je vous paie mais je ne vois pas Précila... ». Alors, le monsieur, il se mettait, tout de suite il y avait un qui l'aidait.

**Mounia** : j'ai peur de trop compter sur les autres. Vous savez : « ça y est, j'ai fait mes devoirs, ça y est, c'est bon ! » et puis je vais prendre l'habitude de ne pas vérifier : « ah bon, tu les as faits, c'est bon, il y a pas de problème ». Il y a une copine à moi, une vraie copine, quand même son fils il était bon élève et tout ça et .... « tu as fait tes devoirs ? », « oui, oui, je les ai faits ». [...] Après, elle me dit : « je sais pas, j'ai plus... ». Ca y est, elle compte trop sur.... et je veux pas que ça m'arrive.

**Rachida** : Elle y va de temps en temps mais elle fait pas grand-chose [...] C'est les enfants qui font pas... leur travail. Je pense moi, je sais pas hein. Elle y va mais je sais pas qu'est-ce qu'elle fait, elle fait pas grand-chose hein.

**Enquêtrice** : Mais elle fait ses devoirs là-bas ou pas ?

**Rachida** : Pas vraiment. Je me dis que c'est mieux qu'elle rentre à la maison et je fais avec elle au lieu qu'elle perde là-bas une heure pour rien. Je suis obligée de l'insister heu tous les jours : Nassima, si tu restes à l'aide aux devoirs, il faut que tu fais ça, tu fais ça et tu fais ça, tu me ramènes les résultats, il faut que je voie. Mais, des fois elle les fait pas. Elle trouve des excuses, j'ai fait ça, j'ai fait ça, des fois, elle dit bon « j'ai pas le temps » ou « j'ai oublié ».

**Mounia** : Non...Redouane a voulu... il s'est inscrit même, mais il a fait une fois ou deux fois et heu... je sais pas. Vous savez, c'est des petits jeunes qui s'occupent de lui et elle [*une accompagnatrice*] avait pris son carnet de heu... de toute façon, sans demander la permission. Elle a pris le carnet de Redouane et a écrit : « si jamais il y a un problème, vous pouvez me contacter nanani nanani ». Et, j'ai dit : « ça y est, basta, tu y vas plus ! ». Vous savez, c'est une jeune, je sais pas comment vous allez le prendre vous aussi. Moi, j'envoie mon fils pour faire... elle prend son truc, son carnet : « voilà, si jamais Redouane, il a des problèmes...». C'est comme si j'existe pas, c'est comme si Redouane, il a pas une famille !

### III. Du travail « en plus » mais pas toujours à propos...

- ❖ Du travail « supplémentaire » pour consolider les acquis *a posteriori* ou *a priori*
- ❖ Du travail « complémentaire » pour remédier à des difficultés imputables à l'enfant mais des pratiques pas toujours favorisantes
- ❖ Du travail « suppléant » pour compenser les défaillances de l'institution

**Précila** [*s'aidant du doigt pour lire, sur les conseils de sa tante*] : « Vol de bijoux à l'hôtel métropo[l]... »

**Augustine** [*L'interrompant*] : D'abord, tu sais, tu as déjà mangé le « e ». Ca ne va pas !

**Précila** [*marquant le « e » muet*] : « ... métropolee... »

**Augustine** : [*l'interrompant*] : Voilà !

[... ]

**Précila** [*prenant garde de bien marquer les « e »*] : « ... l'hôtel fait le ménage le matin en présence de Célestine et revient ouvrir les lits le soir dans les mêmes conditions autrement elle ne met pas le pied ici comme je le disais poursuivait Madame Opalsen je suis montée j'ai ouvert ce tiroir elle désigna le tiroir de droite de sa coiffeu[z]... »

**Augustine** [*l'interrompant*] : Alors, si tu dis « de sa coiffeu[z] », tu l'écris sans « e ».

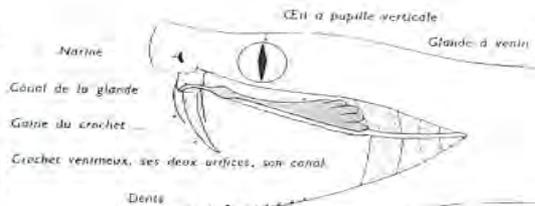
Alors, moi j'aurais dit : « de sa coiffeuse »...

**Précila** : Oui. « ... de sa coiffeuse... »

**Augustine** [*l'interrompant encore*] : Parce que, quand on est en orthographe, la maîtresse, elle te dit « la coiffeu[z] » et toi tu sais déjà que c'est la « coiffeuse ». Tu comprends ? Allez, on y va.



15. — L'appareil venimeux de la Vipère Péliade.



16. — L'appareil venimeux de la Vipère Asiatique.  
La lèvre supérieure a été coupée de façon à découvrir la glande à venin.

## Leçon : les Reptiles

### I. LE LÉZARD, LA COULEUVRE ET LA VIPÈRE

Le **Lézard gris** vit sur les coteaux rocailleux et les vieux murs ensoleillés. Petit animal peureux et sans défense, il fuit au moindre bruit et s'abrite dans les fentes des rochers. Il se nourrit d'Insectes, Vers, Limaces... qu'il avale sans les mâcher (fig. 19). Sa température étant fonction de la température extérieure, il en est de même de son activité ; en hiver, il s'engourdit dans un abri et cesse de s'alimenter.

La **Couleuvre à collier** vit dans les prés humides, au bord des étangs et des mares. Elle rampe par ondulation du corps et nage de même, la tête maintenue hors de l'eau. Grâce à la double articulation de sa mandibule, elle peut avaler des *proies volumineuses* : petits Rongeurs, Grenouilles et Crapauds, Poissons (fig. 17). Le tube digestif étant très extensible et le sternum absent, les proies progressent sans difficulté, mais elles forment un renflement caractéristique qui s'atténue peu à peu au cours de la digestion.

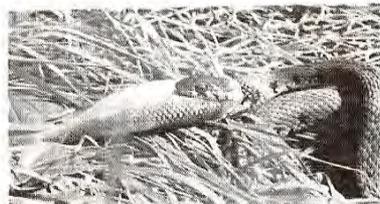
Les **Vipères** préfèrent les milieux secs. Elles rampent, mais ne nagent pas. Leurs œufs éclosent avant d'être pondus, si bien que les vipéreaux sont mis au monde directement comme chez les animaux vivipares. Alors que les Couleuvres sont typiquement ovipares (fig. 18), les Vipères sont *ovovivipares*.

La **Péliade** est surtout répandue dans la moitié nord de la France ; l'*Aspic*, au contraire, est plutôt méridional. Ces deux Vipères sont *venimeuses* et leur morsure, toujours douloureuse, est mortelle dans 8 % des cas. En cas d'accident, il est conseillé d'intervenir sans attendre en procédant de la façon suivante :

- 1° Si la position de la blessure le permet, faire une ligature à 5-10 centimètres de la morsure, du côté du cœur.
- 2° Inciser la plaie et faire saigner.
- 3° Verser sur la plaie une solution de permanganate de potasse à 1 pour 100, ou de l'eau de Javel diluée dans 5-6 fois son volume d'eau. Appliquer ensuite une compresse de ces mêmes solutions.
- 4° Voir d'urgence un médecin qui pratiquera, s'il le juge utile, l'injection d'une ampoule de sérum antivenimeux de l'Institut Pasteur.

### II. LA CLASSE DES REPTILES

Les Reptiles sont des Vertébrés à *température variable* et à *peau sèche* couverte d'*écailles cornées*. Parfois (Crocodiles, Tortues), ces écailles, d'origine épidermique, sont doublées en profondeur de *plaques osseuses* d'origine dermique.



17. — Couleuvre à collier avalant un Gardon. Les Couleuvres avalent leurs proies vivantes ; les Vipères, au contraire, les tuent avant de les avaler.



18. — Éclosion d'une jeune Couleuvre.



19. — Lézard vert avalant un Insecte (*Dectique*).  
Noter que l'animal possède une queue de remplacement à revêtement écailleux grisâtre.



20. — Lézard des souches.



21. — Caméléon (Lézard africain aux couleurs changeantes) capturant un Insecte. Noter la longueur de la langue.



22. — Orvet.

La classe des Reptiles comprend 3 ordres principaux :

1° Les **Lézards** et les **Serpents** (fig. 19 à 24).

Au voisinage du **Lézard gris**, on peut ranger le Lézard des souches, le Lézard vert, long de 30 centimètres, le Caméléon et l'Orvet.

Parmi les **Serpents**, plusieurs formes exotiques sont particulièrement venimeuses : le Cobra des Indes ou Serpent à lunettes, l'Aspic d'Égypte, et surtout le Crotale d'Amérique ou Serpent à sonnette.

### 3. Des relations entre des composants d'un environnement

Animaux et végétaux sont présents dans notre environnement proche.

➔ Quelles relations peut-on établir entre les différents composants d'un environnement ?



a Glands tombés au sol... et germination. Le sol est leur milieu de vie.



b Une mésange... , une chenille.

#### VOCABULAIRE

\* **Milieu de vie** : endroit dans lequel vivent des êtres vivants qui y trouvent nourriture, abri, support...

#### PISTES D'EXPLOITATION

1. **S'informer.** Précisez la nature des relations existant entre l'oiseau, la graine, la chenille (doc. b et c).
2. **Communiquer.** Rédigez une phrase décrivant le milieu de vie des glands qui germent.
3. **Réaliser.** Construisez un schéma simple (cadres et flèches) représentant les relations entre les éléments vivants et minéraux présentés dans la double page.



c Des moineaux... des graines et des grains de riz.



d Pigeons près d'un point d'eau.



e Construction du nid chez un oiseau (hirondelle).



f Construction d'une maison individuelle sur le littoral.

# Bilan des activités

## ➔ j'identifie les mots importants

- **Environnement**: ensemble des êtres vivants et des éléments minéraux qui nous entoure.
- **Vivant**: ensemble des êtres vivants et de leur production (plume, branche). Un être vivant se nourrit, grandit, se reproduit, meurt.
- **Minéral**: ensemble des éléments n'appartenant pas au vivant. L'eau, la roche, l'air... sont des éléments minéraux.

## ➔ en résumé, je retiens

- L'environnement est composé de plusieurs éléments:

- des éléments qui appartiennent au vivant (oiseau, jeunes arbres...) ou qui l'ont été (feuilles ou branches mortes);
- des éléments n'appartenant pas au vivant: l'air, le sable ou les roches, l'eau.

Activité 1



- Dans un environnement, chaque endroit a des caractéristiques physiques précises (éclairage, température, humidité...). Les êtres vivants présents dans l'environnement semblent répartis suivant ces caractéristiques.

Activité 2



- Dans un environnement, il existe des relations entre les êtres vivants (relations alimentaires...) et entre les êtres vivants et leur milieu de vie (source d'eau, construction d'un nid ou d'un habitat).

Activités 2 et 3



## j'ai appris à...

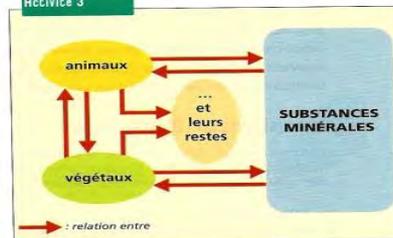
- me repérer sur un plan
- effectuer des mesures à l'aide d'un appareil adapté
- mettre en relation des informations pour comprendre comment est organisé un environnement proche
- évaluer une échelle
- remplir un tableau
- observer

## ➔ je réalise un schéma bilan

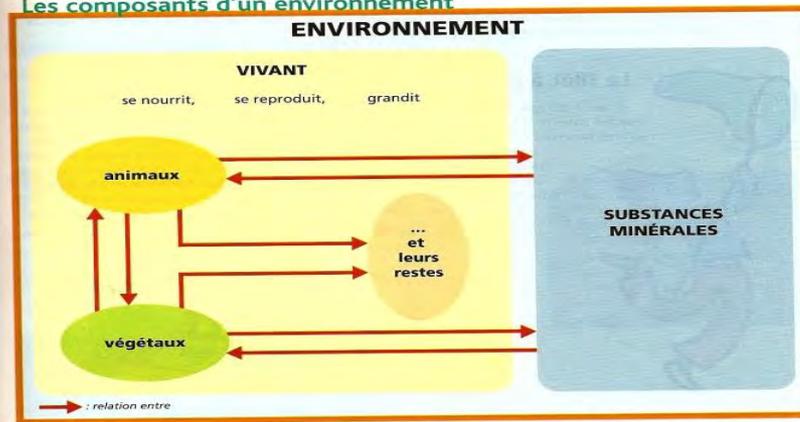
Activités 1 et 2



Activité 3



## Les composants d'un environnement



**Ahmed** : Bon, la chimie, les SVT comme il dit, je contrôle pas trop [...]. J'ai pas bien... parce qu'il y a que des images, il y a pas trop de textes sur son livre de SVT, à part les formules. [...] IL y a beaucoup d'images et pas assez de textes et pas assez d'explications sur les SVT. [...]

**Enquêtrice** : D'accord, donc, en fait, vous avez du mal à vous y retrouver ?

**Ahmed** : On va dire que j'ai du mal à retrouver, c'est-à-dire... comment vous expliquer ça, oh la la ! Par exemple, un être humain... oh, je vois pas comment vous expliquer ça... L'être humain, le corps de l'être humain... le corps de l'être humain... on va lui définir sa tête, ses yeux mais après... comment dire... les cellules, les... comment dire... on va pas donner des explications : les yeux comment qu'ils fonctionnent... avec des textes bien définis... je sais pas.

**Enquêtrice** : D'accord, il y a pas ces textes-là ?

**Ahmed** : Il y a pas ces textes-là, c'est pas assez textuel, il y a que de l'image. [...] Parce qu'ils ont momifié... comment dire... ils ont englobé, il y a trop de... comment dire... il y a trop d'explications englobées quoi avec un schéma ou une image, c'est tout. Ils donnent pas assez d'explications... de...

**Enquêtrice** : De détails ? C'est pas assez explicite ?

**Ahmed** : C'est pas assez explicite.

**Enquêtrice** : Vous dites « momifié » ?

**Ahmed** : Non, parce que de toute façon, en général hein pour un livre de... parce que, nous, avant, on avait un livre de chimie et de physique et il y avait des explications différentes bien [*inaudible*]... c'était bien expliqué. Là, c'est vraiment... ils ont tout englobé ensemble et je sais pas comment l'enfant il fait pour comprendre ça.

**Hadja** : Souvent, on me dit qu'il y a des sorties ou des ateliers pour mes enfants, je leur dis : « non, ils vont pas à la sortie ». S'ils vont à la sortie, les autres n'ont qu'à aller, moi, mes enfants, je les laisse ici et on travaille [...] Souvent, je dis « non », ils partent pas, je préfère les laisser ici, je leur donne beaucoup de calculs, [*désignant Youssouf*] surtout lui là, on s'occupe de ça. [...] On remplit des cahiers, bien serrés.

# Conclusion

Des familles populaires au diapason de l'école, apparemment

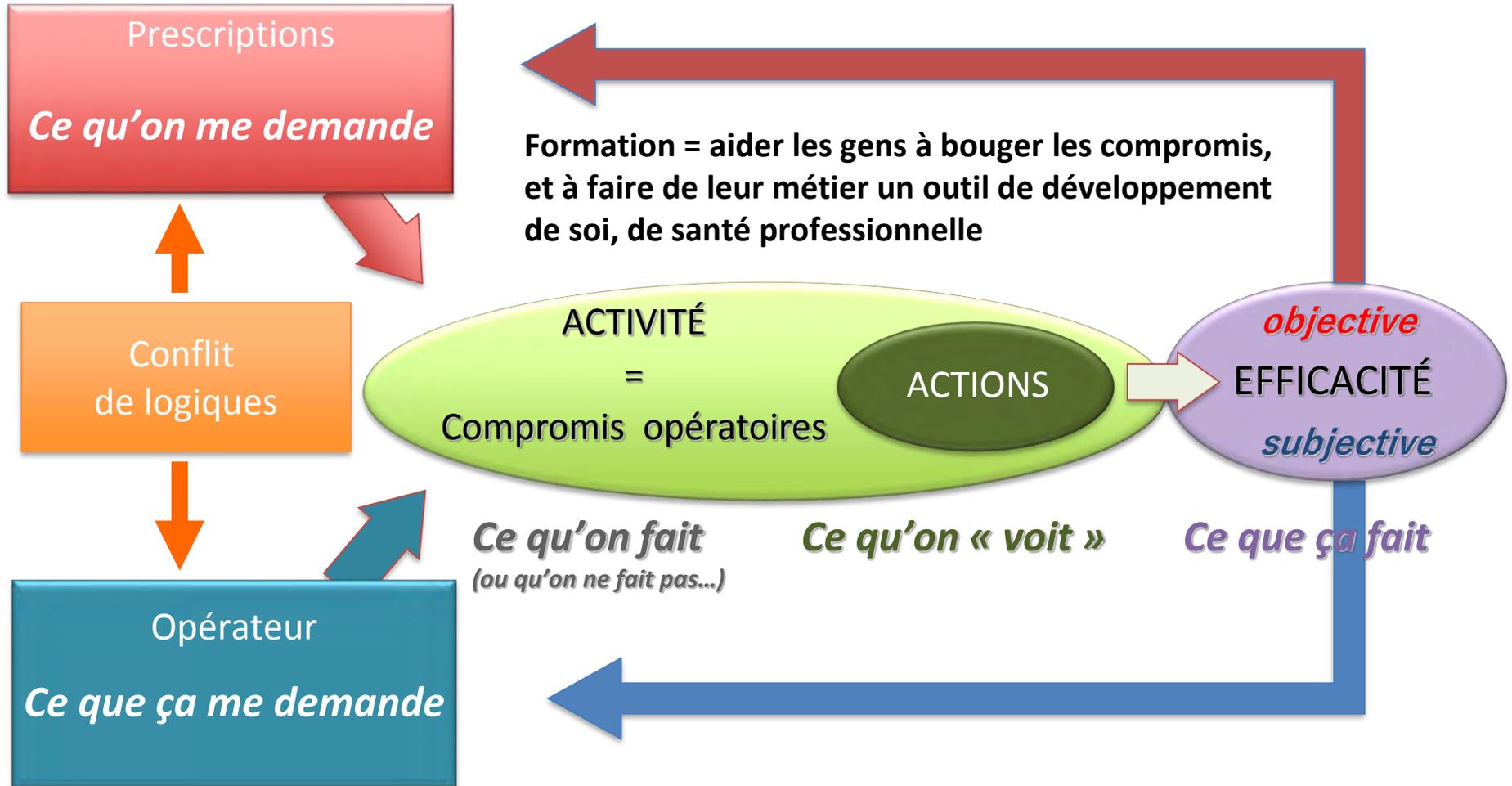
Une charge très lourde...

Des dissonnances et des malentendus

Une mobilisation en forme de piège ?

# Une approche par le travail réel

D'après F. Hubault 1996



Les Débutants

Les Expérimentés

Les C

Créer du lien



Virginie  
00:52

Donner à voir à la maison



L'importance

Faire en classe



Michel  
00:46

Leur apprendre d'abord à faire en classe



Une compéte



Anne  
02:13

L'entrainement à organiser en classe



L'essentiel s

Et le cours est-il le lieu

Comment comprendre



Finir la séance



Antonin  
00:50

Organiser le retour final



Michel  
01:54

Bien finir, pour réussir le c

Le contenu des devoirs



Guilhem  
02:35

Donner des questions ouv



Chérif et  
00:36

Guider les apprentissages



Les devoirs, ça sanctionne certains élèves

Le poids de la correction



Valérie

Vidéos Témoignages

Comme s



Ne pas le

Limiter s



Trouver le



L'éthique

Les Débutants

Les Expérimentés

Les Chercheurs



Christine Felix  
01:22

Contribuer à restaurer l'estime de soi



Christine Felix  
01:56

Alterner les phases individuelles et collectives



Christine Felix  
01:08

Organiser des conditions efficaces de travail



Christine Felix  
01:06

Enrôler les élèves sur des textes exigeants



Patrick Rayou  
03:08

Faire avancer le cours, préoccupation première ?



Patrick Rayou  
02:45

Lire des textes difficiles, vraiment ?

# AIDER LES ÉLÈVES

Les Débutants

Les Expérimentés

Les Chercheurs

5 activités dans

La dimension affective de l'aide



Mélanie  
01:02

C'est quoi le problème ?



Magali  
00:57

À double tranchant ?



Valérie  
00:52

Comme une grossesse...



Djamel  
01:29

Savoir passer le relais

# Aider à faire le

La méthodologie

Les Débutants

Les Expérimentés

Les Chercheurs



Christine Félix  
00:29

Apprendre, c'est aussi s'entraîner...



Christine Félix  
01:18

Devenir autonome par l'autonomie ?

Identifier n'est pas apprendre



Magali  
01:10

Les bons élèves repèrent l'essentiel



Mélanie  
00:53

Ce qui manque, c'est l'individualisation



Damien  
01:14

Des principes généralisables



Sandrine  
00:55

À la place du mauvais élève...

ons où le  
niques de  
vont leur  
rail qu'on

... moyen, à faire un exercice, à préparer un  
... expose, à réviser un contrôle ? Comment faut-il s'y prendre ? Leur demander  
d'apprendre par cœur, les entrainer à reformuler, leur faire imaginer des  
questions probables... ? Envisager un travail collectif, en petits groupes, plutôt  
qu'individuellement... ?

**Albane**, jeune professeure de Lettres débutante, complète son service  
d'enseignement par des « heures dispositifs » d'aide aux élèves en difficulté ;  
elle a notamment en charge le dispositif d'Aide au Travail Personnel (ATP).  
Confrontée au film de son activité en classe, elle s'interroge sur la pertinence  
des choix qu'elle opère : « *Au début, je suis partie sur de l'aide  
méthodologique. [...] Comme j'ai eu l'impression que ça ne marchait pas  
très bien, [...] j'ai changé de cap, je me suis lancée sur [...] la réalisation des*

# Déplier toutes les dimensions du travail

## personnel

**Se préoccuper du travail personnel des élèves, qu'est-ce que ça me demande ?**

Lire ensemble  
le réel

- de s'inquiéter, au moment même de la conception de l'enseignement, des conditions pour les élèves :
  - de l'acquisition / appropriation des connaissances
  - de la conscience de ce qu'ils ont déjà acquis
  - de l'utilisation de ces acquis dans des situations toujours nouvelles
- de s'inquiéter, au moment même de la conception de l'enseignement, de la variation des différents types d'activité demandées à l'élève :
  - activité de réception (l'élève réalise la tâche créée pour lui)
  - activité de formalisation (l'élève met des mots sur la tâche créée pour lui)
  - activité de re-création (l'élève construit une tâche différente de la tâche de référence)
  - activité de transfert (l'élève fait réaliser sa tâche à d'autres)

# Déplier toutes les dimensions du travail personnel

Lire ensemble  
le réel

## Quelques variables qui agissent sur la situation et le milieu...

- L'âge / le développement des élèves
- Le milieu / la sphère, privé(e) et familial(e)
- L'environnement socioculturel
- Des gestes / dispositifs / dispositions didactiques et pédagogiques des enseignants
- Des modalités particulières de conception par les enseignants de l'École, de l'enseignement, de l'apprentissage, de la tâche...

# Déplier toutes les dimensions du travail personnel

Lire ensemble  
le réel

## Les processus d'appropriation

Pour prendre la métaphore d'un organisme vivant, l'appropriation de nouvelles notions, de nouvelles compétences, réunit deux phénomènes :

- l'**assimilation** : le sujet ingère quelque chose du milieu extérieur à lui-même.
- l'**accommodation** : correspond à une modification de l'organisme pour s'adapter aux conditions extérieures ; le processus d'accommodation sert à enrichir ou élargir un schème d'action en le rendant plus flexible.

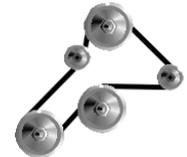
# Déplier toutes les dimensions du travail personnel

## Les processus d'appropriation

L'**appropriation** nécessite pour l'élève :

- De recevoir et assimiler les objets d'enseignement/apprentissage
- D'extraire "l'essentiel" à retenir de "l'accessoire" lié au contexte particulier de la situation d'enseignement
- De mettre en lien avec "ce que je sais déjà"
- De savoir mobiliser "ce que je sais" pour réaliser une tâche
- D'avoir conscience de ma capacité à réaliser une tâche avec "ce que je sais" (estime de soi)

Lire ensemble  
le réel



# Déplier toutes les dimensions du travail personnel

Lire ensemble  
le réel

## Pour quoi faire ?

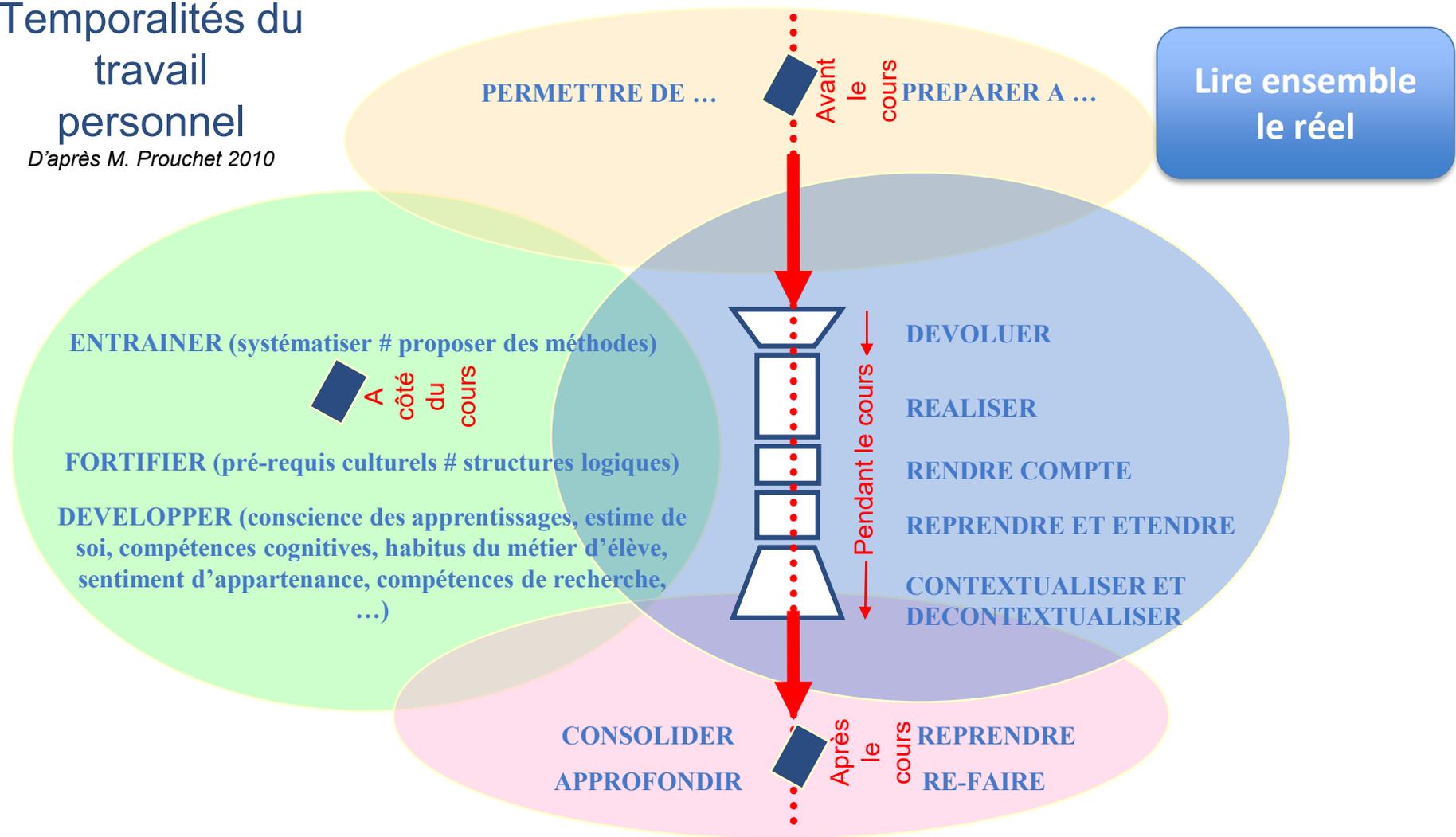
Sont proposées ici les sept catégories d'aide de Roland Goigoux. Elles peuvent être lues à la fois comme les différents étayages dont peuvent avoir besoin les élèves ou ce qu'on va progressivement apprendre aux élèves à faire seuls...

- **EXERCER** : systématiser, automatiser, catégoriser, ...
- **RÉVISER** : synthétiser, préparer une évaluation commune
- **SOUTENIR** : accompagner l'élève au travail
- **ANTICIPER** : préparer la future séance collective
- **REVENIR EN ARRIÈRE** : reprendre les bases
- **COMPENSER** : enseigner ce qui est requis par les tâches scolaires mais pas enseigné habituellement
- **FAIRE AUTREMENT** : enseigner la même chose mais d'une autre manière



# Temporalités du travail personnel

D'après M. Prouchet 2010



# Travailler sur les obstacles didactiques pour développer l'autonomie des élèves dans le travail

Partager les  
références

## en fonction des niveaux et des disciplines

*Julien Netter, Séverine Kakpo,  
Patrick Rayou, didacticiens...*

**Approfondir les difficultés que rencontrent les élèves pour réaliser seul  
leur travail : la question des ruptures des boucles didactiques.**

Pour réaliser le travail demandé et en tirer bénéfice, les élèves doivent pouvoir faire le lien entre l'activité demandée et les savoirs qui y sont en jeu.

### **MAIS**

Les élèves ne peuvent pas toujours faire ce lien

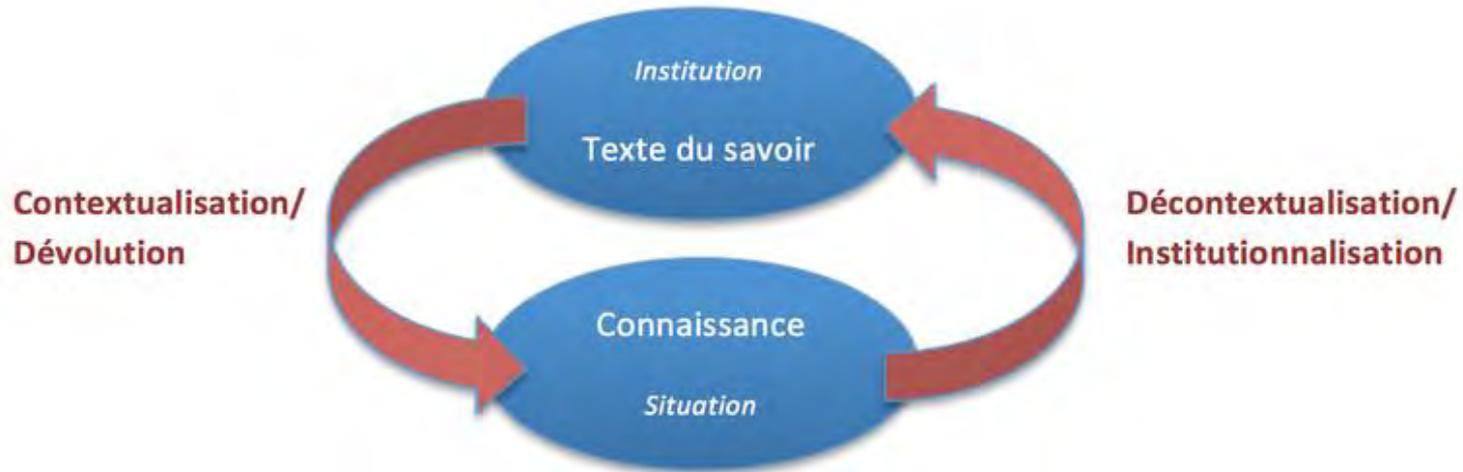
- soit parce qu'ils ne maîtrisent pas les savoirs en question, qu'ils ne les ont pas construits pendant le cours,
- soit parce qu'ils n'ont pas conscience de quels savoirs ils ont besoin dans la situation
- soit parce que l'adulte (ou le pair) qui les accompagne dans leur travail transforme la situation d'exercice en s'éloignant des intentions de l'enseignant ("*renormalisation didactique*").

# Travailler sur les obstacles didactiques pour développer l'autonomie des élèves dans le travail en fonction des niveaux et des disciplines

Partager les  
références

*Guy Brousseau*

Les savoirs scolaires ne sont pas une somme de connaissances à accumuler dans la tête des élèves. Ils sont organisés en disciplines qui sont autant de manière de penser le monde et ses objets, chacune ayant son champ, ses méthodes, ses notions qui permettent de construire une compréhension spécifique.



# Développer des organisations pédagogiques et didactiques qui prennent en compte l'apprentissage de l'autonomie dans le travail

Même s'il convient d'être mesuré à l'idée d'identifier des "bonnes pratiques" en soi, il est fécond de se donner les moyens d'**observer** les pratiques pédagogiques, de **conserver** celles qui semblent aider les élèves à devenir progressivement autonomes dans leur maîtrise des savoirs, et éventuellement de **concevoir de nouvelles manières de faire** qui pourraient être plus efficaces.

Oser les outils

**Observatoire  
Conservatoire  
Laboratoire**

*Roland Goigoux*



# LE TRAVAIL personnel DE L'ÉLÈVE

RETOURNER en **ARRIÈRE**   **ANALYSER**  **ANTICIPER** 

**PRISE de CONSCIENCE**  
des moyens mis en œuvre pour apprendre

**CRÉER des LIENS**  

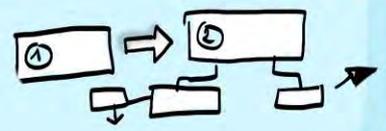
**MÉMORISER**



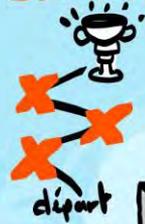
**SE CONCENTRER**



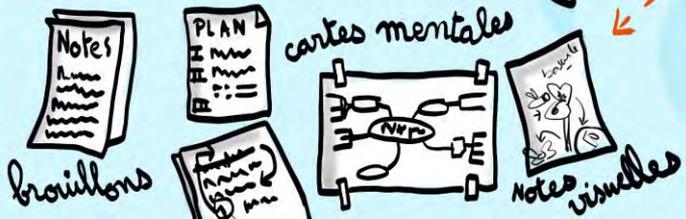
**PLANIFIER**



procéder par **ESSAIS/ERREURS**



**CRÉER DES OUTILS**



**Apprentissages**  

# Et les parents ?

Lire ensemble  
le réel

DE LA DÉFIANCE À LA CONFIANCE, DE LA CONFIANCE À L'AIDE AUX DEVOIRS (8'52)



05:43 -03:07

CHAPITRE	DURÉE
Regards croisés : dynamique d'un cercle vertueux	02:01
Travail personnel	01:10
Les devoirs	02:12
Éduc-Réseau, késaco ?	03:27

Un des objectifs du travail personnel souvent cité par les enseignants pourrait concerner les familles : **assurer le lien avec les familles qui peuvent suivre ce qui est fait en classe**

**Mais cet objectif peut être atteint par d'autres modalités...**

Pour aller plus loin :  
[Rubrique Ecole-Famille sur le site du centre Alain-Savary](#)

# Développer des organisations pédagogiques et didactiques qui prennent en compte l'apprentissage de l'autonomie dans le travail

Oser les outils

**Préparer le travail personnel**  
7 minutes pour aller plus loin dans le travail personnel de l'élève

**Règles**

- 2 minutes sont consacrées à la préparation du travail personnel de l'élève
- Ce temps est garanti pour tous les cours
- Ce rituel est mis en œuvre dans toutes les matières
- Les élèves ont interdiction de régler leurs affaires sur ce temps
- Ce temps est un temps personnel, il n'est pas facturé

Ce dispositif est expérimental. Elle est testée sur plusieurs classes. Les élèves sont informés de ce nouveau temps pour se l'approprier.

**Contenus possibles pour ces 7 minutes** (à adapter suivant les des. de la matière)

**Relecture de la leçon** : Ce temps de préparation pourra être acc. au moment où l'élève a relu sa leçon.

- Apprendre les 2 définitions en rouge et les récrire sur une fe.
- Réfaire une carte vierge après avoir consulté la carte sur le fe.
- Répondre à un texte à trous correspondant à la leçon
- Interrogation (non notée) sur le module de cette du lendemain (ou sur les 3 phrases les plus importantes du cours, et les recopier, et demander à chaque élève de mettre par écrit ce qu'il a retenu)

**Commencer les exercices à faire**

- Le professeur passe dans les rangs pour lancer ceux qui sont bloqués.
- Lister avec les élèves les outils ou les étapes nécessaires à l'exercice

**Commencer un travail (réaction par exemple) ou brouillon**

- Commencer le travail demandé. Cahier interdit, brouillon obligatoire.

**Faire le point sur ses difficultés**

- Demander à chaque élève de mettre par écrit ce qu'il n'a pas compris

**Remarques et notes**

- Motif de distraction lié à la matière
- Explication des consignes
- Par d'excuses : "J'ai pas vu les d'excuses"
- On commence le travail, on me demande à faire le travail... C'est bien quand on a d'autres activités.

**Remarques d'enseignants**

- 5 à 7 minutes possibles
- Permettent parfois de régler les problèmes de travail
- Temps possible pour l'élève
- En cas de difficultés répétées, on peut même préparer la correction.

**Le plan de travail**

Quel wagon?	Dans la classe	Pour qui?
	30 minutes par jour, de manière ritualisée en évitant la fin de journée (par exemple à 13h30)	Pour tous les élèves, chacun selon son plan de travail

**S'exercer**

**Pourquoi?**  
Pour s'entraîner à son rythme et de manière autonome. Construire un contrat de confiance avec les élèves.

**Comment?**  
Pour chaque compétence, construire 3 batteries d'exercices (avec fiche auto correctrice éventuellement, avec un apprentissage de comment se corriger) avec la possibilité de solliciter l'enseignant pour la correction.  
Pour chaque élève on donne un plan de travail pour la semaine de manière personnalisée (selon les disciplines).  
Chaque jour l'enseignant suit les élèves pendant la demi-heure.  
Chaque jour l'enseignant corrige 3 ou 4 élèves de manière tournante.  
En fin de semaine, l'enseignant corrige 3 ou 4 élèves de manière tournante.  
Ramenner le plan de travail en fin de semaine à la maison, comme trace (lien avec les parents).

**Remarques :**

- plan de travail sur 2 ou 3 semaines
- bilan à mi-parcours
- Pour aller plus loin : Bilan en fin de semaine pour construire avec l'élève le plan de travail de la semaine suivante.

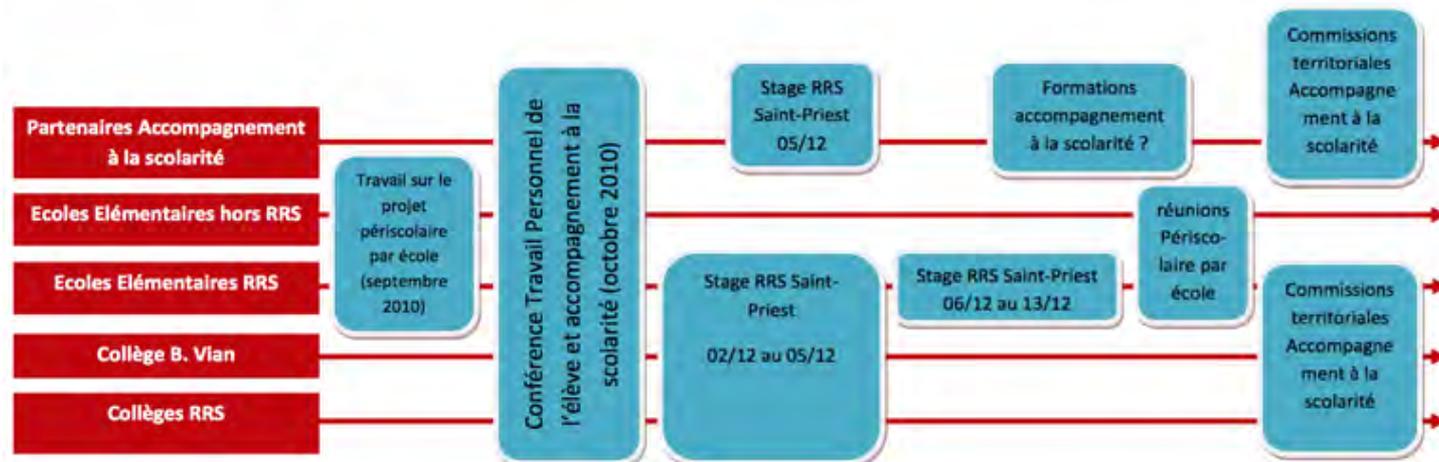
Observatoire  
Conservatoire  
Laboratoire

# Mettre la question de la formation et de l'accompagnement sur une question prioritaire au cœur du pilotage local

Accompagner dans la durée

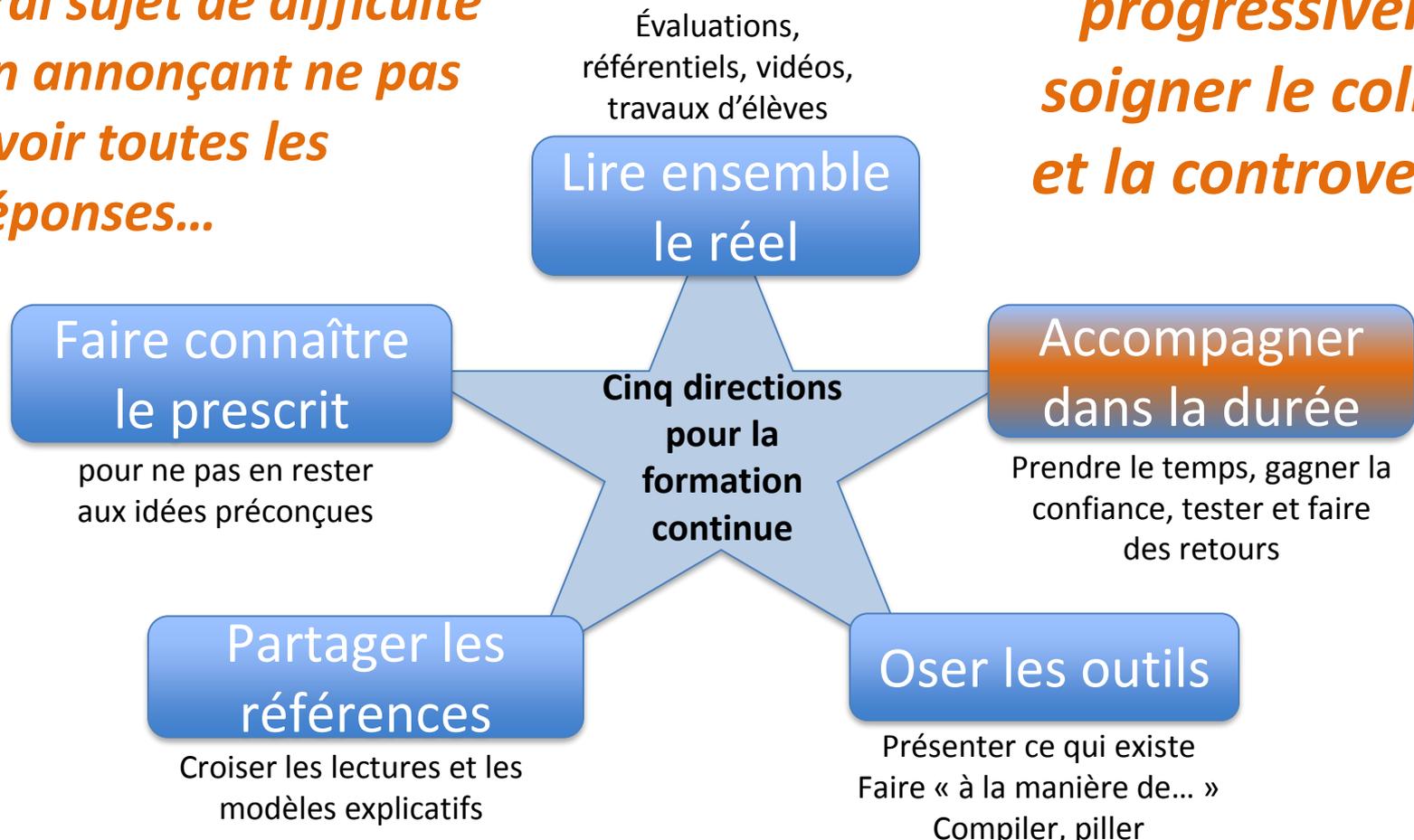
Formation Saint-Priest 2010/2011

Travail Personnel, Accompagnement à la Scolarité et Conscience des apprentissages



*D'abord, partir d'un vrai sujet de difficulté en annonçant ne pas avoir toutes les réponses...*

*... pour progressivement soigner le collectif et la controverse...*



# **3 x 3 => travail bien fait en formation**

- **3 temps** : CONDUITE, PLANIFICATION
- **3 critères** : CONCEPTION  
(dimension ergonomique de la formation)
- **3 outillages** : CONCEPTION  
(dimension pédagogique de la formation)

# Trois temps



## Prévoir

**C'est quoi le problème...**

- pour l'institution ?
- pour les élèves et les parents ?
- pour les enseignants ?
- Pour les accompagnants
- pour les formateurs ?

**Qu'est-ce qu'on me demande de faire ?**

Déterminer :

- La **commande**
- Les **moyens**
- Le **négociable**
- Le **non-négociable**

Élaborer **un cahier des charges**

précis : ce à quoi on s'engage et ce à quoi on ne s'engage pas.

## Concevoir

**Comment je vais faire ?**

Déterminer :

- **les buts** à poursuivre
- **les tâches** à faire faire
- **les formes de médiation**
- **les outils et les ressources** adaptés

Interroger **3 critères de conception** de dispositif (issus de l'ergonomie) pour limiter le risque que ça ne fonctionne pas

## Mettre en œuvre

### Accompagner

**Comment je fais ?**

Je suis le scénario que j'ai conçu...

Au cas où, je **dispose** :

- D'une tâche à géométrie variable
- D'une tâche supplémentaire
- D'un plan B

# Trois critères de réussite du dispositif

- **Utilité** :

Le dispositif va-t-il me permettre de répondre :

- Au prescrit ?
- À des besoins ?
- À des préoccupations ?
- À des attentes ?

# Trois critères de réussite du dispositif

- **Utilité**
- **Utilisabilité** :

Est-ce que je suis capable de mettre ça en œuvre ?

Est-ce que je vais parvenir à faire faire ce que je veux à mes stagiaires ?

# Trois critères de réussite du dispositif

- **Utilité**
- **Utilisabilité**
- **Acceptabilité :**

Pose-t-il un problème d'intégrité  
**déontologique**, éthique, de viabilité  
personnelle...?

# Trois outillages

- **Outillage théorique / conceptuel :**

Aider à comprendre, à mettre de l'ordre dans la variété, dans le contingent :

- Revues dédiées
- Veille & traduction
- Ressources adossées à la recherche
- Expertises individuelles

# Trois outillages

- Outillage théorique / conceptuel
- Outillage méthodologique :
  - Comment faire ?
  - Outiller l'intervention :
    - Proposer, exemplifier
    - Faire expérimenter
    - Accompagner

# Trois outillages

- Outillage théorique / conceptuel
- Outillage méthodologique :
- Outillage technique :

Fournir les sources et les ressources :

- Supports
- Outils (objets)
- ...

**Une dynamique de formation hybride ?**



# Des temps et des tâches



questionnaire



**recherches**



**travaux dirigés**



**chat**

forum en ligne



observations  
in situ



production  
documents



échange de  
**pratiques**

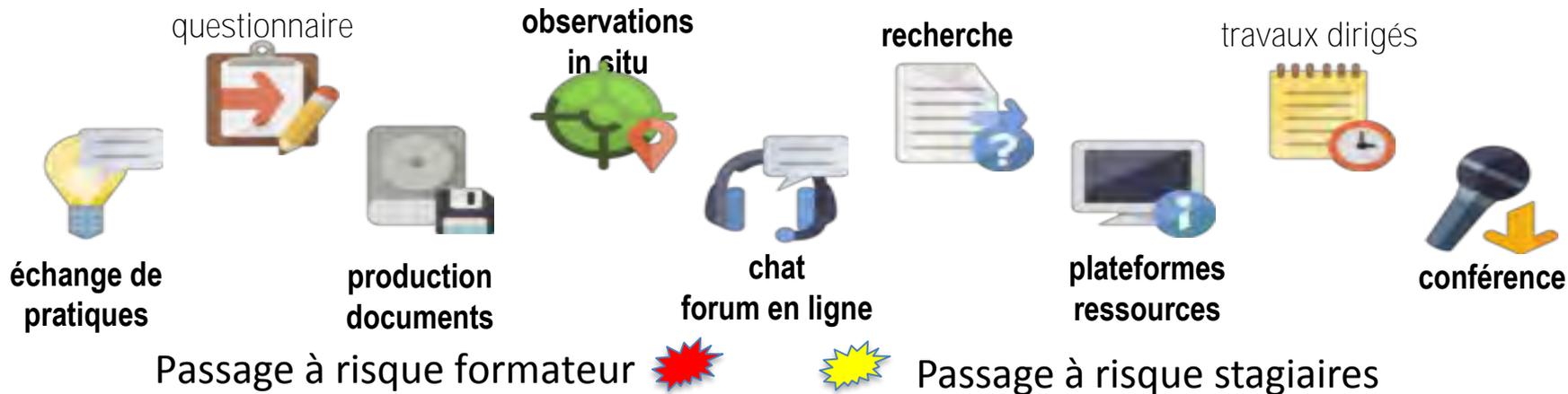
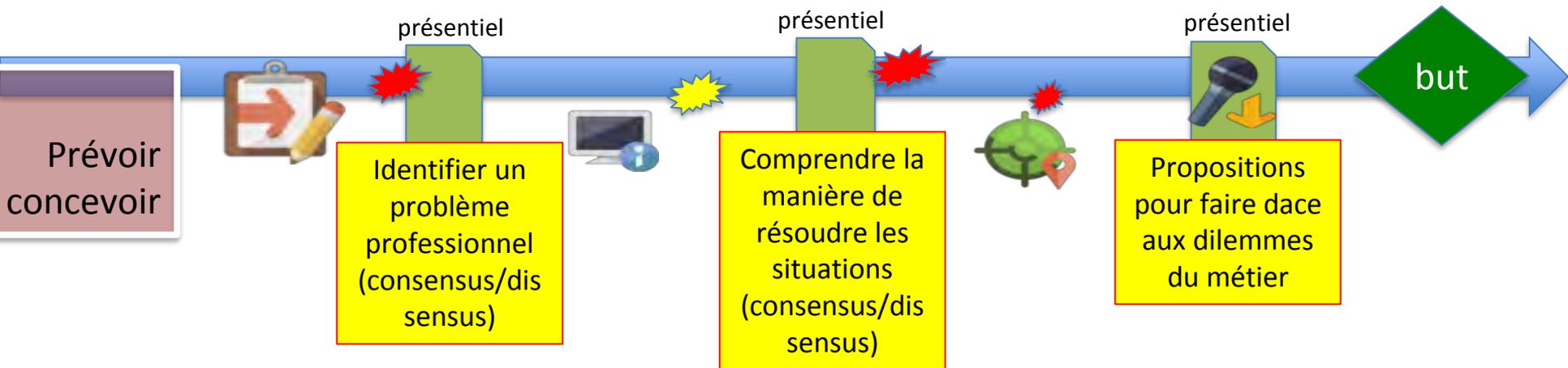


plateformes  
ressources



**conférence**

# Une dynamique de formation hybride



# Pour produire du changement...

*« Il vaut mieux soutenir l'existant plutôt  
que de prescrire l'idéal. »*

Françoise Lantheaume

**stephane.kus@ens-lyon.fr**