

Actes du séminaire académique

- 2023 -

Education Prioritaire

CASNAV

MDLPI

« Rendre l'École plus lisible »





Atelier 1 : Rendre plus lisible l'école inclusive

Intervenants :

- Brigitte MIYAGI, chargée de mission EANA 2nd degré - Espace Senghor 34 Brigitte.Miyagi@ac-montpellier.fr
- Philippe GODÉ, CPD Langues vivantes, représentant pour le CASNAV48 Philippe.Gode@ac-montpellier.fr
- Olivier DURIEZ, chargé de mission EANA 1^{er} degré CASNAV 66 Olivier.duriez@ac-montpellier.fr

Objectifs :

- Rendre lisibles les enjeux et les atouts de l'école inclusive
- Comprendre la mise en place de l'école inclusive par des rappels
- Echanger sur les dispositifs, les pratiques et les formations favorisant l'inclusion de tous les élèves

Questionnements introductifs :

Pourquoi avez-vous choisi cet atelier ? Comment comprenez-vous le terme « rendre lisible » l'école inclusive ? L'école inclusive : Quels freins ? Atouts ? Quelle est la place de l'institution dans sa mise en œuvre ? L'accompagnement et la formation des équipes ?

La lisibilité : Cela signifie-t-il être perceptible ? être compréhensible ?

Ce qui a été évoqué :

Les freins :

Il y a un écart entre le projet initial et le vécu, entre l'affichage institutionnel et la réalité du vécu des élèves et des enseignants. On peut dire qu'il y a encore des textes qui n'ont pas de réponses concrètes et pratiques sur le terrain. Dans les rangs de l'Education Nationale, il reste un travail de fond pour changer les mentalités et développer les pratiques inclusives à toutes les échelles, vers tous les publics. Cela nécessite aussi de rompre avec des pratiques antérieures si on veut une école plus juste, tout en restant exigeante.

Les atouts de l'école inclusive :

La loi de 2005 apporte des avancées majeures par rapport à la loi de 1975, première loi engageant une politique sociale globale pour les personnes handicapées. Elle met notamment en place **des enseignant.e.s référent.e.s, les Maisons départementales des personnes handicapées** qui regroupent des instances auparavant disjointes, et le droit à compensation.

La loi de 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République introduit pour la première fois le terme d'« école inclusive ». Davantage que la scolarisation des élèves en situation de handicap, qui relève de l'intégration, cette approche suppose l'accès à une éducation de qualité pour l'ensemble des élèves, c'est-à-dire aux meilleures manières d'apprendre selon ses propres difficultés, dans le cadre de son parcours et non comme son handicap prédit qu'il ou elle devrait se comporter.

L'accompagnement des équipes, la formation des enseignants, les modalités d'application des textes.

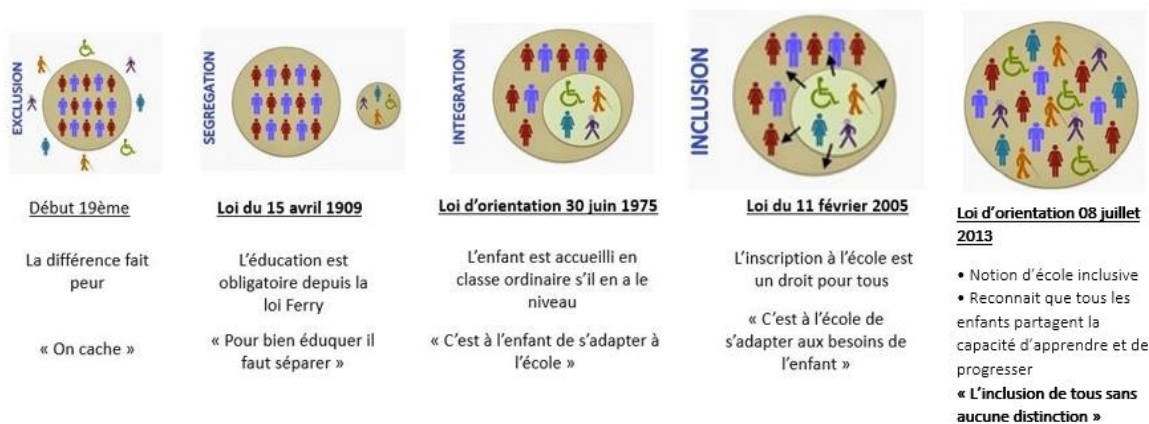
Pistes évoquées :

- Clarifier et simplifier les informations pour les rendre accessible aux familles des enfants
- Rendre plus visibles les connaissances sur les élèves et apporter de la cohérence aux actions des différents intervenants

- Assurer le partage d'information entre professionnels
- Partager en équipe les solutions en direction des EBEP
- Accorder plus d'importance et de rigueur dans le travail de concertation lors des phases importantes d'orientation des élèves (liaisons)
- Former les enseignants à identifier les aménagements à mettre en place pour apporter les premières réponses pédagogiques aux élèves
- Former les enseignants à la différenciation pédagogique, à l'enseignement explicite
- Former aux possibilités offertes par le numérique

Repères historiques sur l'école inclusive

Les grandes étapes dans la construction de l'école inclusive



Nouveautés 21/22

Applications « Cap école inclusive »

et Livret de Parcours Inclusif

- 2006 : Déclaration de Salamanca sur les principes, les politiques et les pratiques en matière d'éducation et de besoins éducatifs spéciaux de l'UNESCO
- 2006 : Convention relative aux droits des personnes handicapées de l'ONU : engagement explicite des États signataires à faire respecter le « droit à l'éducation sans discrimination »
- 2009 : Principes directeurs pour l'inclusion dans l'éducation de l'UNESCO

Les lois françaises sur l'adaptation et le handicap (Chauvière, 2018)

IDÉE DE RÉÉDUCATION (associée à celle d'inadaptation) :

- **Loi de 1909** : création des écoles et des classes de perfectionnement et du Certificat d'aptitude à l'enseignement des enfants « arriérés » (CAEA)
- **1963** : création du CAEI, Certificat d'aptitude à l'éducation des enfants et des adolescent.e.s déficient.e.s et inadapté.e.s

IDÉE D'INTÉGRATION (associée à celle de handicap) :

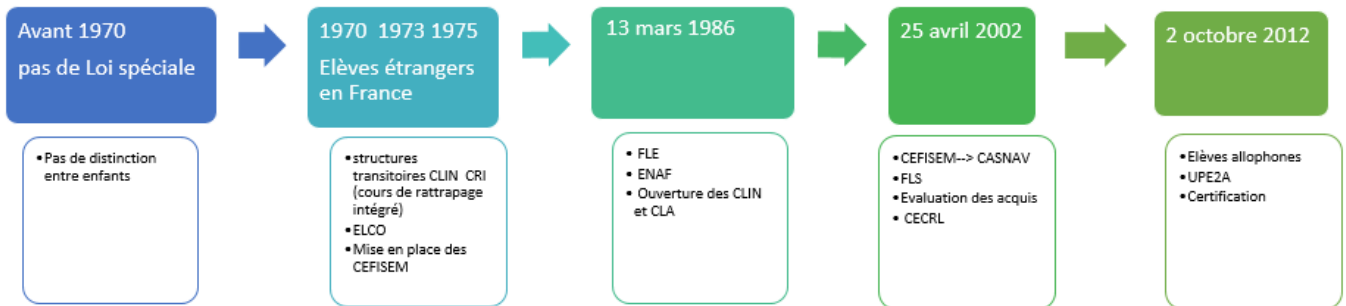
- **Loi n° 75-534 de 1975** : scolarisation et l'obligation éducative pour l'ensemble des élèves
- **1987** : création du CAPSAIS, Certificat d'aptitude aux actions pédagogiques spécialisées d'adaptation et d'intégration scolaires
- **Loi d'orientation du 10 juillet 1989** : Réaffirmation du principe de l'obligation éducative en faveur des enfants handicapés et la priorité à l'intégration scolaire
- **Loi du 12 juillet 1990** protège les personnes contre la discrimination en raison de leur état de santé ou de leur handicap

IDÉE D'INCLUSION (associée à celle de situation de handicap) :

- **2004** : création pour le primaire du Capa-SH, Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap, et pour le secondaire du 2 CA-SH, Certificat complémentaire pour les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap
- **Loi du 11 février 2005** pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées

- La loi de Refondation de l'école du **8 juillet 2013** reconnaît que « tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser » et veille à « l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction »
- **2017** : création du CAPPEI, Certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive

Les grandes étapes de la scolarisation des primo-arrivants



Outils utilisés : Un photolangage, des débats.

Plusieurs questions ont été posées. Il a fallu s'entendre sur le sens de mots que nous utilisons constamment et sur le sens que nous leur attribuons :

-La réussite des élèves par exemple, qu'est-ce que cela sous-entend ? L'obtention d'un diplôme ? Le bien-être en classe ? La capacité de cet élève à progresser ?

-La question de l'évaluation a été également posée : qu'est-ce qu'on attend de l'élève en termes de compétences ?

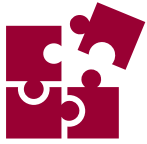
Comment comprendre le fait qu'il faille évaluer les compétences et que l'orientation au moment de la fin de la classe de 3^{ème} se prononce à partir de notes attribuées à l'élève ?

-La pédagogie différenciée : les enseignants sont conscients des besoins des élèves mais se disent souvent impuissants face au grand nombre d'élèves présents en classe. Ils se disent mal formés et vivent difficilement l'injonction de l'institution qui leur demande un investissement parfois démesuré, une institution qui les met face à des défis impossibles. Le rôle des AESH a également été questionné.

-La question de la lisibilité de l'école pour les familles a été interrogée, notamment Parcoursup.

Conclusion

Des analyses de pratiques et des formations pourraient, en favorisant les échanges, rendre plus lisibles tous ces aspects et aider les équipes éducatives à mieux comprendre les enjeux de l'école inclusive et l'ambition qu'elle nourrit pour les enfants.



Atelier 2 : Rendre l'école plus lisible aux familles les plus éloignées

Intervenants :

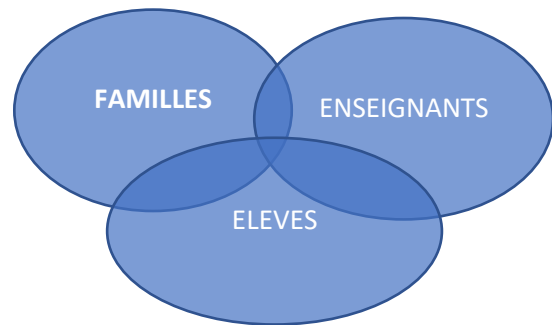
Maud FAMETTE (CASNAV)

Philipp ROCHER

Mathieu DESGEORGES (FAEP)

PHOTOLANGAGE

Quelle photo représente le mieux l'ouverture et la lisibilité de l'école selon vous ?



Que nous apprennent les parents sur leur relation aux enseignants et à l'école ?

En quoi cela peut-il aider les enseignants dans leur pratique quotidienne ?

Comment et pourquoi croire que la relation école-famille est un fort levier de réussite scolaire ?

➤ La nécessité d'une relation de confiance bâtie !

Connaître l'école de l'intérieur, échanger avec les acteurs éducatifs, participer aux projets scolaires permet la création d'une relation de confiance à l'école et les fondements d'une communication positive.

➤ Comment ouvrir l'école à tous les parents et aux savoirs enseignés :

Les leviers connus et ayant fait leurs preuves sont :

1. « Classe ouverte en activité » ou Capsule vidéo de classe ouverte en activité
2. Théâtre forum parents, enseignants
3. Associer les parents à l'étude, à Devoirs Faits, à l'accompagnement éducatif.
4. Parents relais : Le parent relais peut accompagner un parent éloigné de l'école, parlant une autre langue, ayant besoin d'aide ou vivant un conflit. Le parent relais peut accompagner l'école pour aller au contact de familles éloignées.



➤ **Des dispositifs : OEPRE**

Capsule vidéo : interview d'une animatrice

➤ **Des actions :**

<p>INVITER et non convoquer Invitation écrite et orale, par le professeur et par les enfants, suffisamment à l'avance et réitérée.</p>	<p>RASSURER Proposer aux parents de venir accompagné(s); leur présenter le déroulé de l'action; les accompagner pendant l'action.</p>
<p>IMPLIQUER LES PARENTS Pour animer des ateliers, un débat ; pour accompagner des sorties ; pour présenter un métier ; pour inciter les autres parents à venir; pour accompagner un parent qui viendrait pour la première fois...</p>	
<p>S'ADAPTER Adapter les horaires aux parents qui travaillent.</p>	<p>EXPLICITER Le déroulé de l'action : ce qui va être fait, pourquoi, comment, les différents temps et les rôles de chacun. Définir le partage de l'autorité.</p>
<p>ÊTRE À L'ÉCOUTE évaluer avec eux les dispositifs (points positifs, points à améliorer). Accepter de modifier ses pratiques.</p>	<p>PERSÉVÉRER Ne pas se décourager ; certains parents vont avoir besoin de temps pour oser répondre aux invitations et participer.</p>



Il s'agirait moins de former cadres et enseignants aux
« techniques de communication » avec les parents qu'à
l'analyse et la compréhension des positions, des logiques, dans
lesquelles sont pris les parents, et en particulier ceux des
milieux précaires.

PIERRE PÉRIER

RESSOURCES :

- Christophe MARSOLLIER IGESR, la vulnérabilité
- Pierre PERIER, « Des parents invisibles, l'école face à la précarité familiale »
- B. LAHIRE, « le passé scolaire incorporé »
- Les actions de l'alliance à la coéducation, FAEP éducation prioritaire Mtp
- Vidéo Canopé: Créer la confiance
- Fiches actions: ATD et le cercle GPRS Mtp



Atelier 3 : Rendre les devoirs lisibles pour tous

Intervenants :

Sylvain Collé- Sylvain.colle@ac-montpellier.fr - Formateur académique en éducation prioritaire

Guillaume Fournié- Guillaume.fournie@ac-montpellier.fr - Formateur académique en éducation prioritaire

Comment rendre les devoirs lisibles pour les élèves, les familles, les enseignants ?

1- Les devoirs, ça sert à quoi ?



Analyse d'une **enquête** proposée aux élèves de 3^{ème} de plusieurs collèges en REP et REP+ de l'académie, qui comporte 4 questions ouvertes :

- 1) Pour toi, à quoi ça sert les devoirs ?
- 2) Qu'est-ce qui t'aide pour faire tes devoirs ?
- 3) Qu'est-ce qui te gêne pour faire tes devoirs ?
- 4) Quels conseils donnerais-tu à l'équipe du collège au sujet des devoirs ?

L'objectif est de mieux cerner, chez les élèves du collège ciblé, quelle est la façon dont ils « vivent » les devoirs, les freins, les leviers d'actions.

Un constat qui peut paraître étonnant : au fil des enquêtes, il s'avère que les élèves identifient plutôt bien les différents types de devoirs et leur utilité. Très peu disent « ça ne sert à rien »

Glasman et Besson en 2004, distinguent 4 types de **finalités** :

- des devoirs de pratique pour renforcer les acquisitions et générer des automatismes ;
- des devoirs de préparation en vue d'une future leçon en classe ;
- des devoirs de poursuite d'un sujet déjà étudié pour varier les situations de référence ;
- des devoirs de créativité pour développer les capacités d'analyse et d'affirmation subjective.



Un exemple d'analyse après dépouillement :

	Moi	Famille	Environnement extérieur	Les enseignants
Utilité des devoirs ?	S'entraîner, garder le rythme, comprendre et apprendre les leçons, s'exercer Développer autonomie Préparer les évaluations Finir les exercices commencés en classe Travailler d'une autre manière, découvrir d'autres choses, vérifier ses acquis		apprendre à travailler en groupe	
Ce qui aide	La concentration Relire plusieurs fois L' envie La motivation	DF aide dans la liaison avec la famille et dans la prochaine séance . Les parents, les frères et sœurs	Vidéos, internet Dictionnaire Centre de soutien scolaire, association , médiathèque Smartphone Le calme	Les explications des consignes. Les cours (la leçon)
Ce qui empêche	Fatigue /. Oubli. / Organisation à revoir Trop dur , découragement Quantité de devoirs à faire, surcharge émotionnelle et cognitive Mauvaise gestion du temps Du mal à se déconnecter des réseaux sociaux Problème de concentration Être observé par les autres	Poids de la famille avec des tâches annexes et la responsabilité de la fratrie	Pb utilisation agenda ! Le bruit Le manque d'espace pour s'isoler Activités extérieures (sport)	Consigne pas suffisamment explicite , obstacles de compréhension : maîtrise de la langue et lexique . Exercices qui s'éloignent du travail fait en classe. Importance de l'affichage des pièces jointes et des liens.
Conseils	« Faire DF à la place de l' étude » « Vérifier que le travail demandé a été fait » « Nous valoriser, nous encourager » « Proposer des exercices différenciés » « Dispositif pour centraliser des fiches d'aide, de la méthodologie » « Aider à mémoriser »		Sites internet à consulter pour travailler en autonomie.	- Activer onglet « charge de travail » dans Pronote - Dupliquer dans « travail à faire » en plus de « contenu de la séance » les liens et pièces jointes. - Expliciter davantage les consignes, les attentes et écrire systématiquement d'apprendre la leçon. - Affichage commun pour mutualiser ce qu'il y a à faire dans DF (ouvrir Pronote, sortir sa leçon, ...) - Entretien élève : « quels sont les attendus de ton travail », « quelles questions pourrait-on te poser ? »

2 - Rendre lisibles les consignes des devoirs



Le **BO de septembre 2010** rappelle que le cahier de textes numérique est un document à valeur juridique et donc doit être correctement rempli.

Mais comment donner des consignes suffisamment explicites ?

Une analyse collective d'extraits de cahiers de textes donne des pistes de réponses.

Une consigne de cahier de textes sera explicite si :


- elle peut être comprise **par une personne qui n'a pas assisté au cours**.
- elle **précise les attentes de l'enseignant en termes de travail à effectuer** (avec le temps estimé), la production souhaitée et les critères de réussite.
- elle reste précise mais **concise**, en **découpant bien les différentes tâches**.

Exemple : « apprendre la leçon » est une consigne trop vague : de quelle leçon s'agit-il ? Que faut-il apprendre exactement ? Quel est l'attendu de l'enseignant ?


On peut **reformuler** en « *apprendre la leçon du chapitre 3 : bien connaître le vocabulaire en rouge et l'encadré bilan à la fin. Il faut être capable de réciter ce bilan et d'écrire ces mots sans faire d'erreur* »

Il est également important que **l'enseignant investisse quelques minutes** dans le cours pour **expliciter** les devoirs à faire, on peut par exemple montrer l'exercice à chercher et faire le lien avec la séance du jour.

3- Le rôle des familles dans la question des devoirs en éducation prioritaire

 L'analyse d'une vidéo issue du dispositif Agapé comportant le témoignage de 9 élèves du primaire et du secondaire, en éducation prioritaire, sur la façon dont ils font leurs devoirs nous montre que les élèves tiennent leurs méthodes de travail non pas des enseignants, mais des parents ou de la fratrie. La famille joue donc un grand rôle dans la question des devoirs en éducation prioritaire.



 Toutefois ces stratégies ne sont pas toujours les plus efficaces et il est important que les enseignants fournissent les stratégies les plus performantes, validées par la recherche, par exemple :

Elève	Rôle des parents	Stratégies d'apprentissages
1	Aide à la dictée des mots (parents ou fratrie). « C'est mon père qui m'a appris à les copier 4 fois »	« Tu donnes les mots il te les dicte après tu dois les dire » à haute voix, épeler le mot « J'écris 4 fois comme ça je retiens »
2	Maman pas là, reste avec la mamie qui ne sait pas trop comment faire.	« Je les écris une fois, je les mémorise bien dans ma tête et demande à mes parents qu'ils me les dictent »
3	« Ces méthodes c'est mon grand frère le plus grand qui m'a appris »	« Je me note les mots dans le cahier, sans que la prof me le dise, je revois la leçon tous les soirs au début j'ai hésité puis j'ai essayé et ça a marché »
4	« J'ai entendu mes sœurs parler, dire certains mots, je leur ai demandé de m'expliquer »	« Je regarde des vidéos sur <u>Youtube</u> » « Lire puis réécrire sur un cahier, pas tout mais les mots les plus importants »
5	« C'est maman qui m'a appris cette méthode »	« J'apprends, je ferme le cahier, j'écris, je regarde ce qui manque, ensuite je prends une nouvelle feuille je remarque, 2 ou 3 fois ça marche je retiens mieux »
6	Personne pour aider	Pas de technique, mal à l'aise.
7	« Des fois je demande à mes parents de m'évaluer »	« j'apprends par cœur, si j'ai juste c'est bon sinon je reviens j'apprends à nouveau » « j'ai du mal en LV à mémoriser les mots, les phrases, à parler »
8	Ne parle pas des parents	Montre le fond de carte vierge et la carte complétée et explique comment il s'entraîne dessus
9	« Ma mère m'aide, je lui donne la fiche et elle me pose des questions » « Avec mon père, pour réviser par exemple les fractions, lui il va me faire des exercices sur les fractions, ça m'aide à apprendre encore mieux. »	« Quand elle n'est pas là je récite à voix haute ou dans ma tête »

- **Reformuler** oralement son cours avec ses propres mots en **s'auto-expliquant** ou en **élaborant des contenus** (fiches de révision)
- Réciter des contenus ou refaire des exercices **avec le cours fermé**, puis **s'auto-corriger**
- **Planifier** son travail dans le temps, éviter de tout regrouper le même jour
- **Se poser des questions**, faire des liens avec les autres cours, se faire interroger
- Chercher à connaître les modalités d'évaluation et les **critères de réussites**, **imaginer la future évaluation**.

Une autre piste de travail possible, dans le cadre de l'alliance éducative, est **d'inviter des parents à participer à Devoirs Faits**, comme dans [l'expérimentation de Créteil suivante](#).





Atelier 4 : Rendre l'école plus lisible grâce à la « classe flexible »

Intervenants :

Annick Alonso

Valérie Pirotte

Par cet atelier, nous souhaitons mettre en évidence ce que peut être un aménagement en classe flexible : au-delà de l'organisation matérielle, que signifie classe flexible ?

La classe flexible est un concept qui trouve son origine aux Etats-Unis et au Canada. Par classe flexible, on entend une salle de classe où l'enseignant peut choisir le meilleur aménagement possible pour le bien de ses élèves. Ce concept répond à plusieurs études :

- l'étude menée par la clinique Mayo de Rochester auprès de 300 élèves pendant toute une année scolaire, a montré que le fait de pouvoir bouger pendant la classe et d'utiliser une variété de postures augmente de 12% la capacité d'attention des jeunes,
- l'étude menée par l'université de Salford démontre la corrélation entre l'agencement des salles de classe et le niveau d'apprentissage des élèves. Les résultats mettent en évidence que les salles bien aménagées améliorent de près de 25% le rendement des élèves.

Ainsi, la classe flexible renvoie à l'aménagement de sa classe en privilégiant différents espaces, matériels qui amèneront les élèves à adopter différentes postures.



Points soulevés par le groupe pendant l'atelier:

- Combien de tapis ? coussins ? bureaux ?
- Est-ce possible avec des cycles 3 ? Au collège ?
- Peut-on tout accepter ?

- Se laisser du temps pour réguler, adapter
- Possible pour tous les cycles, seule contrainte la taille des élèves qui demande des ajustements sur les plateaux, les bureaux...
- Ne pas hésiter à intervenir sur la posture adaptée / la tâche.



Quels autres outils interviennent dans la classe flexible ?

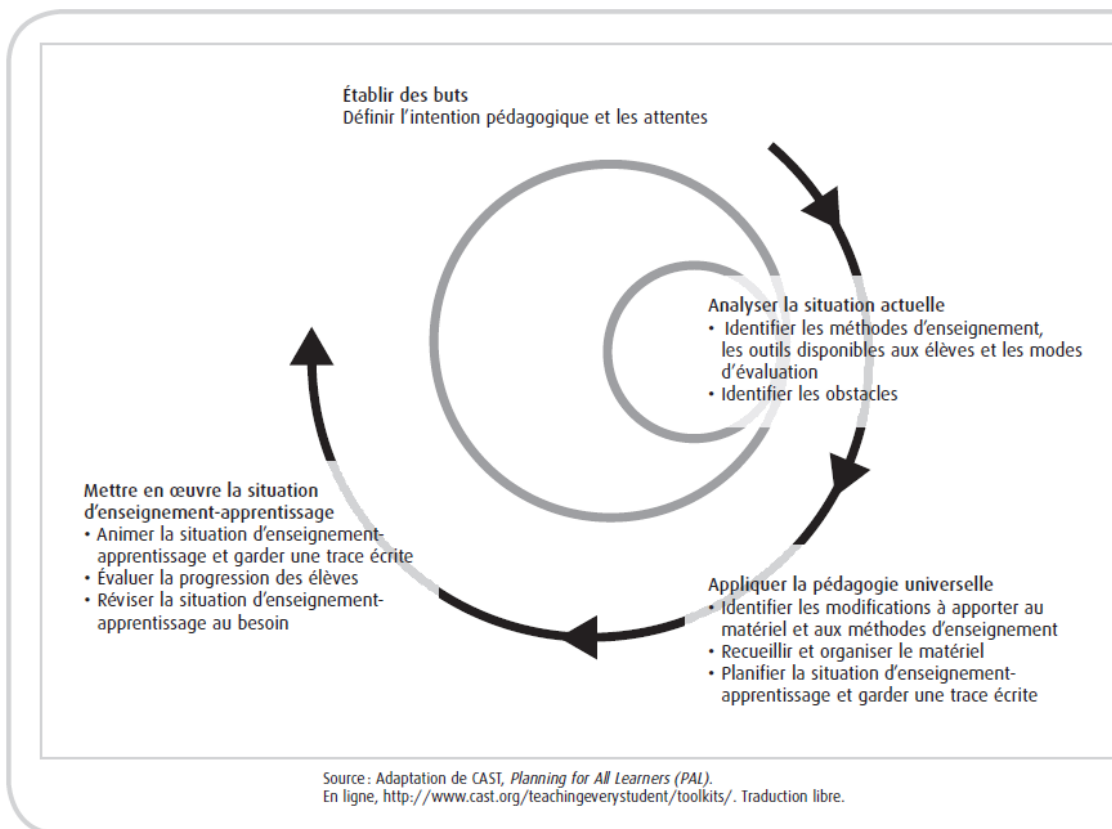
Choisir son espace pour travailler c'est aussi **se responsabiliser, gagner en autonomie, percevoir ses émotions et savoir y répondre.**

Cela signifie qu'on ne peut se contenter d'un aménagement, l'enseignant doit planifier ses actions en classe pour rendre cette proposition optimale et rendre explicite sa pédagogie pour que les élèves soient pleinement acteurs de leurs apprentissages. Dans le schéma ci-contre, le processus de planification pour tous les apprenants rappelle les éléments clés de cette planification.

On retrouve donc dans les différentes phases des éléments constitutifs de l'autonomie ainsi que des compétences psychosociales.

Pour synthétiser les outils, éléments mis en place, nous vous proposons le document suivant :

<p>Autonomie organisationnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Le cartable est suspendu dehors aux portemanteaux et chaque enfant le vide le matin et l'organise le soir. ➤ Des casiers individuels et nominatifs permettent aux élèves de gérer leurs affaires dans la journée. (Casiers type porte-revues) ➤ Le matériel est collectif (stylos, gommes, feutres, colles...) ➤ Les rituels tels que la date, les responsabilités, l'emploi du temps... donnent des repères favorables à l'organisation individuelle. 	<p>Autonomie affective et relationnelle</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Le matériel collectif et les espaces différents développent la coopération, l'entraide, la mutualisation, le soutien, la sécurité affective. ➤ La météo des émotions permet aux élèves de signifier leur état émotionnel à tout moment dans la journée, invitant ou pas au partage, aux échanges. 
<p>Autonomie cognitive</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Le travail en ateliers autonomes ou centres d'autonomie, en alternance avec des ateliers dirigés, permet aux enseignants une pédagogie différenciée et une individualisation des parcours. ➤ Le cahier « Mon grand chemin d'élève en... » permet aux élèves de visualiser, verbaliser, rendre explicite leur parcours d'apprentissage. ➤ Les outils spécifiques (casques anti-bruit, chuchoteurs, règles de lecture...) sont nécessaires pour que chaque élève soit acteur de ses apprentissages et choisisse les outils nécessaires à la réussite de la tâche selon ses besoins. 	<p>Développer des compétences psychosociales</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La météo des émotions ➤ Un travail ritualisé autour des CPS en prenant appui sur : <ul style="list-style-type: none"> - des situations du cartable des CPS, - des massages, des postures - des temps de respiration, - des temps d'installation et de pratique des messages clairs, <p>pour permettre à l'élève de construire sa boîte à outils personnelle et y avoir recours dès qu'il le souhaite.</p>



Bibliographie/ sitographie

140 jeux de relaxation pour l'école et la maison
Cécile ALIX
RETZ



Les centres de littératie
Debbie Diller
Chenelière éducation



Enseigner en classe flexible cycle 2 et 3
Anne LARCHER et co-auteurs
RETZ



Les centres de mathématiques
Debbie Diller
Chenelière éducation

Développer les compétences psychosociales Cycle 3
RETZ
Laure Reynaud



<https://www.cartablecps.org/page-0-0-0.html>

Le cartable des compétences psychosociales





Atelier 5 : Rendre plus lisibles les attentes aux évaluations pour les élèves et les familles

Intervenants :

Isabelle Callizot - Isabelle.Callizot@ac-montpellier.fr - Formatrice académique en éducation prioritaire

Alexia Mourgues - Alexia.Mourgues@ac-montpellier.fr - Formatrice académique en éducation prioritaire

Nécessité de repenser l'évaluation au vu de sa réception

- Pour les parents : Résultats scolaires = projets d'avenir.
- Écarts des résultats entre élèves de milieu social favorisé construisant à la maison des **stratégies d'anticipation** aux évaluations et les élèves dont l'environnement familial ne permet pas la construction de ces aptitudes.
- Inquiétude des parents sur les résultats scolaires qui augmente au fil de la scolarité.
- Élèves qui tendent vers le **but de performance** plutôt que vers le **but de maîtrise**.
- Risque de la "résignation apprise".

Rendre lisibles les attentes aux évaluations dès la conception de la séquence

Cf. Les étapes de la "planification à rebours" (Pasquini) : nécessité de **collecter des informations** sur les apprentissages des élèves tout au long de la séquence en lien avec les attentes formulées.

-> Donner dès le départ le **programme de la séquence** : c'est sur ces points que porteront les évaluations.

Rendre lisibles les attentes aux évaluations grâce aux outils de collecte d'informations

-> échelles de Likert :



- évaluation verte (début d'activité : porte sur le but)



- évaluation rose (aux moments clés de la réalisation : porte sur les progrès de la tâche)



- évaluation rouge (à la fin de l'activité : porte sur le résultat)

Rendre lisibles les attentes aux évaluations grâce aux feedbacks

-> soutien à l'apprentissage ; **statut de l'erreur**.

-> feedbacks personnalisés qui portent sur la tâche et qui permettent une **rétroaction**.

-> **ceintures de compétences** qui permettent d'évaluer les progrès.

-> **communication régulière** aux parents.

Date	Ce que j'ai fait en classe	Ce que j'ai fait en dehors de la classe	Mon bilan - ce que je pense avoir réussi - ce que je ne sais pas encore faire	Signature des parents
lundi 14/01	écriture orthographe votre / l'environnement	lecture texte 1	questions ? du texte essentielle je pense avoir réussi - je pense ne pas avoir réussi questions ? du texte écrit à la lequel ? Pourquoi à ton avis	
jeudi 17/01	écriture genre ? / texte ?			
lundi 21/01	environnement écriture vite	écriture environnement (et-3 écriture genre écrit - lecture texte 2, texte 3, texte 4, textes)	question ? texte essentielle je pense avoir réussi -	
lundi 28/01	environnement ceinture verte cvc - environnement cvc - écriture genre écrit écriture genre écrit	basique de scindim du Polly		

Concevoir des évaluations constructives qui dépassent les enjeux de notation

Nécessité de **diversifier les supports** pour accompagner le processus de **dévolution** + construire un **regard différent** sur les activités évaluées.

Dévolution : « acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage ou d'un problème, et accepte lui-même les conséquences de ce transfert », G. Brousseau.

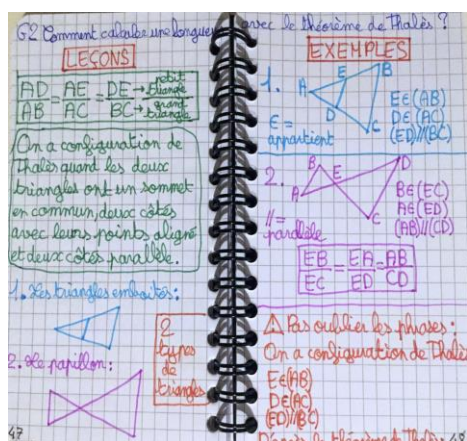


- **Pour un retour immédiat :**

-> Questions flash : cartons de couleur, plickers, quizinière, quizlet

-> Autotest : fiches mémo, learningapps

- **Pour aider à mémoriser et à transférer :**



-> devoir en classe avec "carnet mémo" (synthèse leçon + points de vigilance)

- **Pour favoriser la distanciation :**

-> DM différencié (ex : donner à réécrire un exercice sous un angle méthodologique ou demander la rédaction d'une fiche méthode)

- **Pour réutiliser les langages de la discipline :** -> capsule vidéo (tuto, bilan, exercice commenté...)

Bibliographie/Sitographie :

Conférence de consensus : l'évaluation en classe, au service de l'apprentissage des élèves, dossier de synthèse (22-23/11/2022)

"Qu'est-ce que le feedback?" Joelle Proust, conseil scientifique de l'éducation nationale <https://www.reseau-canope.fr/notice/les-feedbacks-de-lenseignant-en-classe.html>

- Les Feedbacks de l'enseignant en classe, séance commentée (C. Marsollier et J. Proust) : <https://www.reseau-canope.fr/gestes-professionnels/feedback-enseignant/#menu>



Atelier 6 : Rendre plus lisibles les enjeux d'apprentissage en entrée de séance

Intervenants :

Sandy Colas - Sandy.colas@ac-montpellier.fr - Formatrice académique en éducation prioritaire

Carine Pressacco - Carine.pressacco@ac-montpellier.fr - Formatrice académique en éducation prioritaire

Questionnement

Qu'est-ce qui est lisible en début de séance pour les élèves, qu'est-ce qui ne l'est pas, pourquoi, à quoi le voit-on ?

Comment soutenir la compréhension des objectifs d'apprentissage ?

EXPLICITER : lever les malentendus, aider les élèves à comprendre les enjeux d'apprentissage, formaliser, multiplier les entrées, harmoniser.

REACTIVER : remobiliser les connaissances, contextualiser la séance, se préparer à apprendre. Renforcer les chemins d'accès aux connaissances, favoriser les liens sémantiques, favoriser les analogies. Se tester, objectiver le sentiment de compétence.

PLANIFIER : rendre lisible la structure de la séance ou de la séquence, aider les élèves à anticiper, organiser, s'autoévaluer.

SECONDARISER : identifier les enjeux d'apprentissage et les objets de savoirs proposés.



Atelier adossé aux paroles d'élèves recueillies dans le cadre du **dispositif AGAPé** (Accompagner Grâce A la Parole des élèves), et qui prend appui sur des initiatives testées et analysées par les équipes AGAPé.



Encourager les élèves à développer des stratégies efficaces

Stratégies métacognitives

- Anticiper
- Planifier
- S'autoréguler

Stratégies cognitives de traitement

- Sélectionner
- Répéter
- Décomposer
- Élaborer
- Organiser

Stratégies cognitives d'exécution

- Évaluer
- Vérifier
- Produire
- Traduire/Vulgariser

CONTACTS

https://www.pearltrees.com/education_prioritaire_montpellier
Rep-plus.accompagnateurs@ac-montpellier.fr
Carine.pressacco@ac-montpellier.fr
Sandy.colas@ac-montpellier.fr
Dispositif-agape@ac-montpellier.fr

Principes théoriques sous-jacents

- Engagement actif dans l'apprentissage
- Confiance, sentiment de compétence
- Attention portée sur les bons objets d'apprentissage
- Contrôle sur les apprentissages
- Stratégies efficaces
- Accès à la secondarisation
- Développement des compétences métacognitives
- Évolution du rapport au savoir
- Construction d'un rapport égalitaire au savoir

RESSOURCES

- OZP - SAS d'entrée dans la tâche :
<https://www.ozp.fr/spip.php?article21777>
- Cartes de Leitner :
<https://www.youtube.com/watch?v=9d83XF-UoEE>
- Franck Ramus, *Apprendre à apprendre* :
<https://www.youtube.com/watch?v=jzkgFvYeXuc>
- Elisabeth Bautier et Roland Goigoux, *Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle*.
Revue française de pédagogie, 2004, p 89-100 :
https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2004_num_148_1_3252



Atelier 7 : Rendre lisibles les processus d'apprentissage grâce à certaines connaissances en sciences cognitives

Intervenants :

Odile Ramis- odile.ramis@ac-montpellier.fr- Formatrice académique en éducation prioritaire

Patrice Cazes- patrice.cazes@ac-montpellier.fr- Formateur académique en éducation prioritaire

Objectifs de l'atelier

- Comprendre et expliquer les réussites et les difficultés des élèves grâce à l'éclairage des mécanismes d'apprentissage
- Développer des conditions et des stratégies pédagogiques favorables aux apprentissages

➤ INTRODUCTION

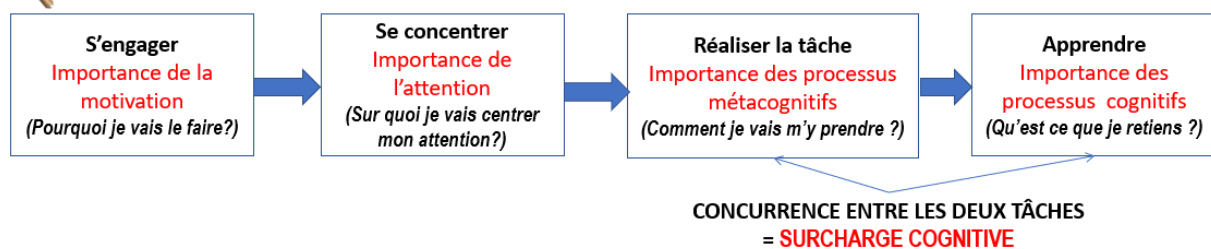
Connaissances primaires et secondaires		
	Connaissances primaires	Connaissances secondaires
Utilité	Adaptation à l'environnement social, vivant, et physique	Préparation à la vie future (sociale, de travail)
Attention	Peu importante	Très importante
Apprentissage	Inconscient, sans effort, rapide Fondé sur l'immersion, les relations sociales, l'exploration, le jeu	Conscient, avec effort, lent. Fondé sur l'enseignement, la pratique délibérée, intense, dans la durée
Motivation	Pas besoin de motivation (ou motivation intrinsèque)	Motivations extrinsèque souvent nécessaire
Exemples	Reconnaissance des visages, langage oral	Langage écrit, mathématiques

L'importance du rôle de la motivation : « Ce rôle est tellement important, le ratio utilité perçue/coût attentionnel et temporel est tellement défavorable, que la motivation des élèves a souvent besoin d'être soutenue par un ou plusieurs tiers (parents, enseignants, camarades) »

Document A. TRICOT



Schéma des conditions de l'apprentissage à l'école (A Tricot) : Approche Psychologie cognitive



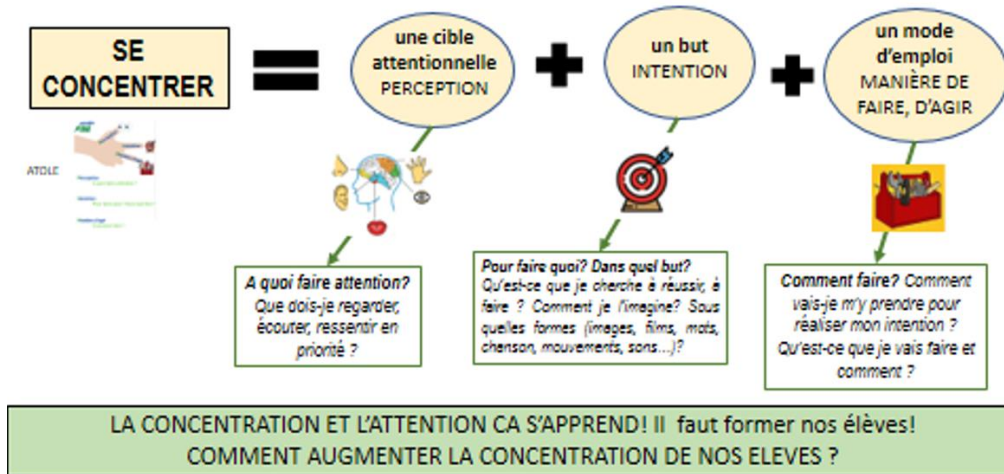
Odile Ramis (FAEP)/Patrice CAZES (FAEP), Académie de Montpellier

➤ POINT D'ECLAIRAGE : Quelle différence entre ATTENTION et CONCENTRATION ?

Il ne suffit pas de dire à un enfant : “ *Sois attentif* ”. Il faut lui dire comment faire, il faut lui apprendre.
Être attentif, c'est savoir diriger son attention.

La concentration se distingue de l'attention et revêt une importance particulière en milieu scolaire. L'attention est une fonction de l'activité cognitive, la concentration la rend opérationnelle. La concentration est volontaire, elle est associée à une réalisation mentale ou physique.

AU FINAL ...



3 STRATEGIES POUR FAVORISER L'ATTENTION ET LA CONCENTRATION

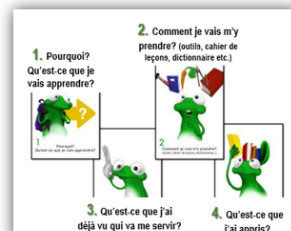
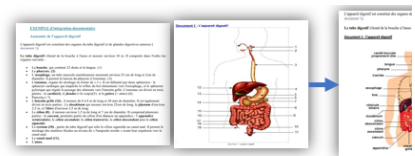
Minimiser les risques de surcharge cognitive

-L'amélioration des documents / Intégration de documents

-Limiter le nombre de tâches

-Adapter la difficulté de la tâche

-Expliciter pour que les élèves puissent cibler et atteindre l'objectif de travail (but de la tâche/de la séquence)



Séquencer et organiser (planification) les apprentissages
Chaque apprentissage est divisé en plusieurs tâches qui sont explicitées aux élèves et validées au fur et à mesure.

Permet à l'élève d'éviter la surcharge cognitive et d'orienter l'attention vers une tâche simple

La gestion des distracteurs

Formation des élèves sur l'attention
Ex: ATOLE JP Lachaux OU flèche

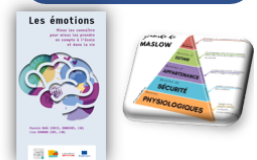


La gestion des distracteurs externes (climat de classe/ environnement): Permettre de se concentrer en (re)pensant les espaces / en proposant des outils (casques anti bruit, chuchoteurs, séparateurs etc.)

La gestion des distractions internes: motivation, plaisir, émotions, besoins physiologiques (bouger, tenir compte du développement de l'enfant, boire, se calmer, se recentrer, pauses attentionnelles pour une meilleure flexibilité etc.)



Prendre cinq minutes au début d'un cours pour proposer une activité de relaxation permettrait à l'état émotionnel de tous les élèves de s'harmoniser et les rendrait plus disponibles pour les apprentissages (Becker et al., 2014).



Eviter les sources de distractions

Cultiver un état d'esprit dynamique

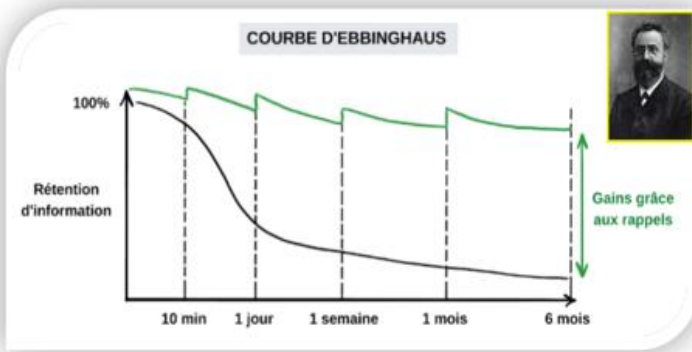


(Carol DWEK) Théorie de l'intelligence

Permettre aux élèves de développer une conception dynamique de l'intelligence

LA MEMORISATION

- L'attention est nécessaire pour favoriser la mémorisation
- La loi de l'oubli.
- Le cerveau est un organe prédictif.
- Les différentes mémoires.
- La mémoire de travail



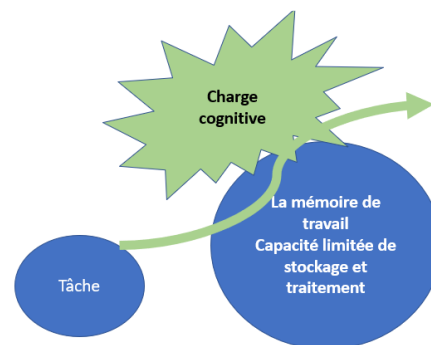
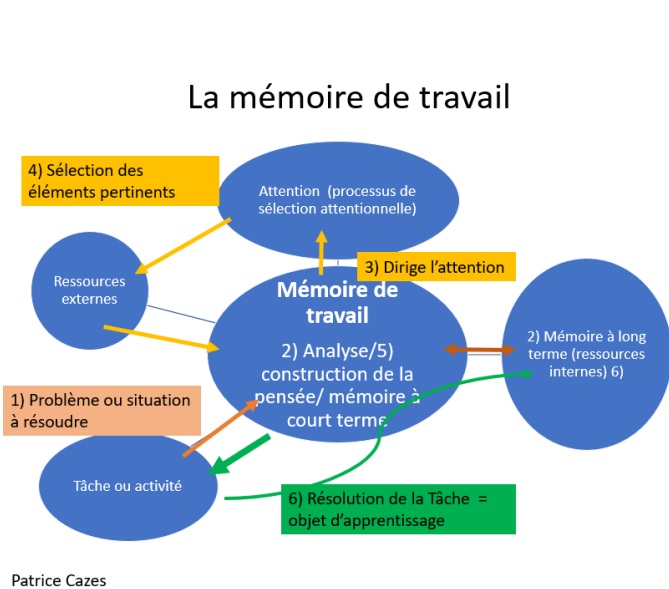
Courbe d'Ebbinghaus = technique de mémorisation
 Plus on comprend l'information, mieux on la mémorise
 On doit adapter les rappels à la courbe de l'oubli
 On peut organiser nos rappels avec Todoist
 Rappels (relectures, écoutes, questions, tests...)

<https://youtu.be/9lu0g8p-Del>

Des pistes de mise en pratique

- Former les élèves à la mémorisation (vidéos, documentaires...)
- Sensibiliser à la répétition à intervalles espacés : Alternance des périodes d'apprentissages et de tests
- Utiliser des logiciels, produire des outils pour réactiver et ne pas oublier
- Ritualiser
- Repérage des essentiels : Travail de sélection des notions et des procédures considérées essentielles

LA THÉORIE DE LA CHARGE COGNITIVE pour comprendre certains gestes et procédures professionnelles d'enseignement



L'intensité du traitement est d'autant plus élevée que l'individu est cognitivement « éloigné » de la tâche, autrement dit qu'il est peu familier, peu expert, peu confiant ou qu'il manque de connaissances.

Une surcharge cognitive peut avoir comme conséquence :

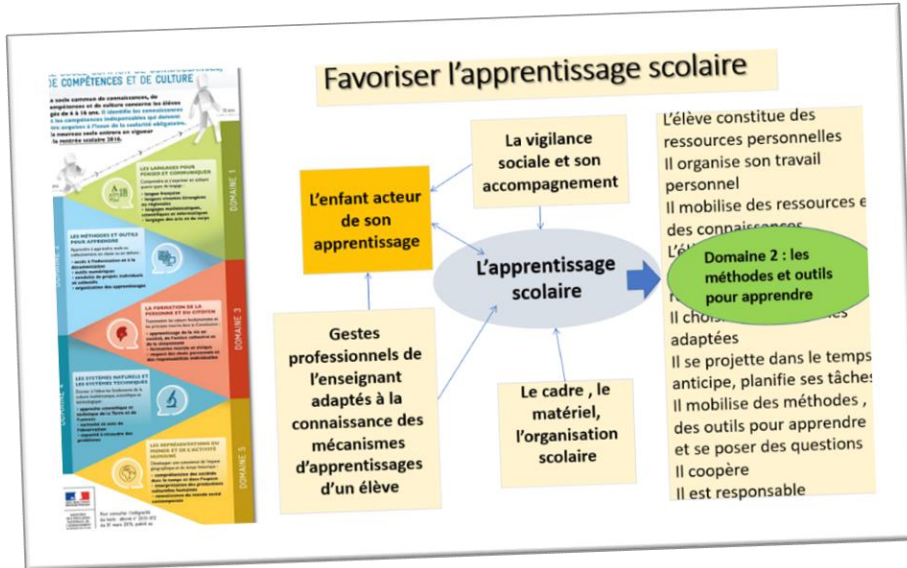
- Une incompréhension de la consigne / de la tâche/ des enjeux.
- De la non perception du sens de la tâche/ des objectifs visés
- D'aucun apprentissage
- D'une perte de confiance
- D'une insécurité
- D'une démotivation
-

Patrice Cazès

▢ Pistes d'actions possibles

- Bien repérer les acquis (connaissances sémantiques et procédurales) des élèves
- Outiller, renforcer les élèves avant une nouvelle tâche.
- Aménager le document pour limiter la surcharge cognitive, réfléchir aux implicites

➤ **CONCLUSION : Prendre conscience du lien avec le socle commun**



➤ **RESSOURCES**

Programme ATOLE

ATOLE du CRNL : ATOLE est une démarche pédagogique de régulation de l'Attention à l'école destinée aux enseignants du premier degré (le projet ADOLE, pour le collège, est en cours d'expérimentation).



Parcours de formation m@gistère

- [La démarche ATOLE - Apprendre l'Attention, à l'école](#)
- [Découvrir le cerveau à l'école : les sciences cognitives au service des apprentissages](#) (canopé)

Autres ressources

Séminaire national Le déficit d'attention des élèves : comment agir ?

6

Vidéo des conférences et présentation des ateliers du séminaire national « Le déficit d'attention des élèves : comment agir ? » qui s'est déroulé à Paris, le 27 mai 2019.

Mis à jour : mars 2022

[Séminaire national Le déficit d'attention des élèves : comment agir ?](#)
[| éduScol | Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse -](#)
[Direction générale de l'enseignement scolaire \(education.fr\)](#)

Le Cerveau Funambule (3/3) : les bulles d'attention

Jean-Philippe Lachaux 259 abonnés

<https://youtu.be/iHbrohxaGuc>

11 k vues il y a 6 ans

Quelles sont les pistes à suivre pour améliorer son attention ? Le livre « Le Cerveau Funambule » (J.Ph. Lachaux, Odile Jacob, 2015) et sa version en bande dessinée « Les Petites Bulles de l'attention » (même éditeur, 2016) en décryptent trois principales, complémentaires l'une de l'autre et inspirées des neurosciences. Cette animation propose une introduction très simple à la troisième d'entre elles : « mininot et Maxinot », des mini-missions courtes, claires et concrètes. Plus

Jean-Philippe Lachaux,
 Neuroscientifique, Spécialiste de l'attention



+ DE 100 000 LECTEURS
 LE LIVRE PHÉNOMÈNE !

- L Chanquoy, A Tricot, J Sweller « **La charge cognitive théorie et applications** »
- Manuel Musial et A Tricot « **Précis d'ingénierie pédagogique** »
- Eric Tardiff et Pierre-André Doudin (sous la direction de) « **Neurosciences et cognition, perspective pour les sciences de l'éducation** »
- **Dossier La métacognition** : Les enjeux pédagogiques de la recherche par Joëlle Proust, membre du Conseil scientifique de l'éducation nationale

Atelier 8 : Rendre plus lisibles des dispositifs en français et en math pour lever les malentendus des petits compreneurs

Intervenants : Corinne Neuhart corinne.neuhart@ac-montpellier.fr, MDLPI
Julie Lefort julie.lefort@ac-montpellier.fr, MDLPI

A) Malentendus des petits compreneurs en français.

Lire suppose de comprendre le monde par un jeu d'habiletés simultanées. Il s'agit non seulement de décoder un texte mais aussi de procéder à des inférences textuelles ou référentielles. En arrière-plan, cela suppose une bonne efficacité cognitive tant du point de vue de l'attention, de la mémoire et de la capacité à réguler sa lecture (Bianco, 2016). Or le travail de lecture « des petits compreneurs » se limite au déchiffrage et à l'identification des mots ; ils comprennent mal ce qu'ils lisent. Pour permettre à ces élèves de construire un rapport réflexif au langage et à l'expérience du monde, il importe qu'ils prennent conscience de ce que suppose l'acte de lecture par un apprentissage explicite mené en classe.

C'est dans le droit fil de cette réflexion que l'atelier a proposé trois dispositifs complémentaires à exploiter en groupe classe ; ils permettent aux élèves de toucher du doigt des processus majeurs dans l'acte de lecture et de se les approprier progressivement.

Le dispositif « dessiner sa compréhension » vise à dépasser un premier malentendu : « lire, [ce n'est pas] mémoriser des informations dans leur forme littérale, [mais] traiter les informations du texte en organisant celles qui sont pertinentes dans la mémoire à long terme » (Etienne, Portelette, 2010). En demandant aux élèves de dessiner le plus précisément possible le contenu d'un texte sur une seule planche de bande dessinée, ils mesurent concrètement le sens de l'expression « se faire une image mentale » et apprennent à distinguer l'essentiel de l'accessoire. Dans un deuxième temps, la comparaison des travaux et l'échange avec les pairs facilitent la compréhension des écarts et des erreurs par rapport au message proposé par le texte original.

Le dispositif « paraphrase », consiste à « déplier sa compréhension d'un texte en le racontant à des pairs tout en explicitant les blancs, les implicites textuels ou encore le vocabulaire, les chaînes référentielles ... » (Neuhart, 2015). Il initie le lecteur au rôle actif qu'on attend de lui puisque « le texte est un mécanisme paresseux qui vit sur la plus-value de sens qui y est introduite par le lecteur » (Eco, 1979). Ce dispositif se pratique à l'oral et en petits groupes : le petit compreneur prend le rôle de narrateur : il raconte l'histoire tout en éclairant les zones d'ombres grâce aux demandes d'éclaircissement de ses pairs. Pratiqué en début de cours, ce dispositif permet de résoudre les problèmes de compréhension et d'interprétation fondamentaux pour s'intéresser ensuite aux enjeux littéraires, scientifiques ou encore documentaires d'un texte.

Le troisième dispositif est un complément indispensable au deuxième dispositif pour aller de la simple compréhension de l'implicite vers celui de l'automatisation des stratégies mises en œuvre. Cet exercice permet au lecteur de superviser sa compréhension en visualisant la construction du récit (Neuhart, 2022). Il se pratique à l'écrit, d'abord en groupe classe, puis individuellement dans un processus de dés-étayage progressif. Ce dispositif est né du constat que le petit compreneur a tendance à forcer le texte à partir d'îlots de compréhension qu'il ne sait pas réviser au fur et à mesure de sa lecture. Langlade (2008) définit cette forme de lecture comme « une activité fantasmagorique dérivante » dans la mesure où le lecteur prend des indices mais construit une nouvelle fiction ou modifie les éléments de la fiction proposée. Inspiré très librement du ROLL, le dispositif se présente sous la forme d'un tableau tripartite à renseigner au fil d'un texte où l'enseignant aura pris soin de ménager des plages blanches

dans l'espace textuel comme autant d'invitations à une pause réflexive. Le cadre structurant d'un tableau apprend tout d'abord à l'élève à réguler sa lecture dans un travail séquencé et progressif qui limite la charge cognitive. L'élève note en colonne une « ce qu'il sait déjà » et en colonne deux « ce qu'il ignore ou ne comprend pas encore » à un stade précis de la narration. Ainsi l'élève apprend non seulement à trier ses idées dans le flux des informations, autrement dit à opérer des micro synthèses signifiantes de paragraphe en paragraphe, mais surtout à s'octroyer le droit de poser son incompréhension et de mesurer ainsi que cette étape fait partie intégrante du processus de compréhension. La colonne trois « je suppose, j'imagine » lui apprend à accroître sa flexibilité. Grâce aux hypothèses, il avance dans le texte avec une intention de lecture qu'il révisé au fur et à mesure. Il se pose ainsi des questions par lui-même et visualise son travail de révision par un système de flèches lorsqu'une information dans la suite du texte vient éclairer une question ou corroborer une hypothèse. Le tableau annoté manifeste que la compréhension est bien le fruit d'un travail.

Le choix des dispositifs en fonction de la typologie des textes ainsi que la fréquence des entraînements ont été explicités pour éviter l'écueil d'une application mécanique de ces procédures. D'autres dispositifs de compréhension de l'implicite en aide personnalisée ou en soutien renforceront utilement les activités présentées lors du séminaire. Graduellement, cet apprentissage explicite des processus de compréhension amène le petit compreneur vers les habiletés métacognitives qui sont automatisées chez le lecteur expert.

B) Malentendus dans les activités langagières en mathématiques.

Les apports de la recherche établissent le rapport entre les activités langagières (lire, écrire, parler, écouter) et la construction des savoirs dans toutes les disciplines. Si l'on veut aider les élèves à maîtriser les écrits, il faut leur permettre de construire le langage comme objet d'étude.

Les mathématiques recourent à des usages complexes de la langue courante et mobilisent des pratiques langagières qui lui sont spécifiques. Le travail de la langue et de ses usages s'avère indispensable dans cette discipline, tant à l'écrit qu'à l'oral.

Le langage peut également être envisagé comme vecteur d'apprentissage dans la mesure où la conceptualisation passe nécessairement par une activité langagière des élèves.

Enfin, il représente pour l'enseignant un support essentiel des interactions avec les élèves, un indice de l'activité et par la même de leur avancement dans l'apprentissage. Il peut être un indicateur précieux dans la prévention des éventuels malentendus rencontrés.

Dans une première partie de l'atelier, ont été présentés des exemples de malentendus : la communauté des mathématiciens a développé certaines pratiques discursives qui lui sont propres et qui relèvent de nombreux implicites. Ils s'avèrent souvent difficiles à identifier, même pour des enseignants, qui les ont intégrés au point de ne plus être conscients de leur complexité.

Dans une deuxième partie, des exemples d'activités menées en classe pour travailler les enjeux langagiers ont été étudiés. Ces activités sont issues des travaux du groupe didactique de l'IREM de Montpellier, coordonné par les chercheuses Aurélie Chesnais et Céline Constantin. Des enseignants et des universitaires réfléchissent depuis cinq ans aux enjeux langagiers dans l'enseignement et dans l'apprentissage des mathématiques. Le travail présenté porte sur « la thématique du cercle » en classe de 6ème.

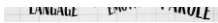
Pour terminer, d'autres modalités pour travailler le langage mathématique ont été proposées : les restaurations de figure, les programmes de construction, les bilans de savoir et les créations de photo-problèmes, présentés en classe pour être lus et résolus.



Atelier 9 : Dialoguer avec les familles les plus éloignées de l'école : conjugurons nos paroles pour rendre l'école plus lisible



Intervenants :



- F. Bernard, E. Fabre, D. Villaumet : chargé.e.s de mission CASNAV, scolarisation des EANA et des EFIV
- J. Radenez : Chargé de mission CASNAV - médiation scolaire sur les bidonvilles de Montpellier
- A-L. Ramière : Education prioritaire

1 - « Décrocheurs et décrochés » : de qui parle-t-on ?

- Témoignages audios et vidéos de parents et d'enfants issus des communautés de voyageurs, roms, gitans : Valentina, Chelsy, élèves du quartier St Jacques à Perpignan.
- Une meilleure connaissance des publics pour une meilleure prise en compte des vécus scolaires: éclairage/ expertise des CM CASNAV.
- Expériences de terrain des participants : situations de décrochage et publics fragiles.

2 - « Sens et modalités d'une parole partagée école/parents »

- Dialoguer : échanges sur les pratiques de terrain
 - ① Modalités : espace-temps institutionnel/informel, dispositifs en classe/hors de la classe, médiation, partenariat...
 - ① Enjeux : lever les malentendus, changer les représentations, faire une place à l'Autre
 - ① Limites : fossé 1^{er}/2nd degré, une culture à partager
- Présentation d'un cadre théorico-pratique

- ⑨ La médiation scolaire avec des familles Roms / L'Alliance éducative/ L'expérience d'ATD Quart-monde/ Les Cercles d'études académiques « Fragilité des parcours scolaires » et « Réussite scolaire et grande pauvreté »

Résumé des échanges

Rendre l'école plus lisible, c'est la porter sans doute de façon plus explicite auprès de tous, c'est aussi qu'elle soit bien comprise et c'est surtout que ses objectifs, ses attendus, l'objectif pour chacun de nos élèves soient partagés par tous les acteurs concernés... A commencer par l'élève et ses parents mais aussi par les membres des communautés éducatives.

En cela l'alliance est nécessaire et multiple. L'explicitation n'est pas juste la bonne explication d'un mode d'emploi mais la certitude que l'autre, le contexte, la famille, l'enfant derrière l'élève, font pleinement partie de l'équation sans être toujours la cause de la complexité des situations rencontrées.

Un certain nombre de publics spécifiques (EFIV-NSA-enfants de familles gitanes) illustrent souvent ces familles éloignées de l'école au risque de nous faire tomber dans l'essentialisation et dans l'oubli qu'ils ne sont souvent que des effets loupes sur des situations qui touchent de nombreux autres élèves. Au risque aussi de nous faire oublier qu'il n'est pas tant question de culture que de relégation sociale... Ne pas essentialiser, même si des réalités existent, est donc un devoir éthique et moral mais est aussi un acte juste.

Depuis les années 80, la relation parents-école, famille-école (et on voit la différence sémantique des termes utilisés) est au cœur des préoccupations de l'EN. On n'a jamais autant parlé de renforcer la coopération, resserrer les liens, des notions d'école inclusive, de coéducation, d'alliance, preuve que ces questions sont à considérer pleinement comme un des visages des métiers de l'enseignement. Pourtant, malgré tous les efforts, l'engagement de nombreux acteurs et de belles réussites, le constat peut paraître sévère :

- Les familles que nous souhaiterions avoir le plus dans l'école sont celles qui en restent le plus éloignées.
- Les parents qui n'ont pas les mêmes compétences et ressources à mobiliser sont ceux avec lesquels nous avons le plus de mal à échanger.
-

Est-ce que les injonctions institutionnelles n'ont pas été suivies d'effet ?

Comment adapter la formation sur ces questions ? Avons-nous la capacité à former l'enseignant à se représenter l'espace de la rencontre et de sensibiliser aux positions parfois verticales ou disqualifiantes ? Est-ce que les mutations sociétales avec en particulier la défiance envers les institutions sont telles que l'école n'arrive pas à s'adapter ?

Les valeurs portées par l'alliance éducative, au travers de nombreuses actions (médiations en bidonvilles, sur les aires de stationnement, dans certaines actions comme les cafés des parents) sont mentionnées comme porteuses de réelles avancées en ce qu'elles permettent une parité d'estime dans la relation et une horizontalité au cœur de l'échange. Plus que ce que le médiateur ou l'enseignant apporte, c'est la façon dont il crée le débat qui paraît essentielle. Sa capacité à permettre l'appropriation des problématiques, des échanges et des enjeux par tous, quitte à savoir s'effacer lui-même. Les meilleures médiations sont souvent le fruit des parents entre eux car, incarnant eux-mêmes au cœur de leur quotidien un certain nombre de difficultés, ils sont les mieux placés pour faire sens aux réponses, aux propositions apportées.

Pourtant dans la qualité et la profondeur même de l'accordage entre les uns et les autres se joue, se noue, l'espace symbolique de la rencontre véritable, authentique, seule à même de permettre un chemin commun avec les familles les plus éloignées de la culture de l'école....



Atelier 10 : Rendre plus lisible l'école auprès des partenaires pour mieux accompagner les EANA et les EFIV

Intervenants :

Atelier animé par Cynthia Bertherat et Céline Papelard, chargées de mission CASNAV

Objectifs de l'atelier

- Identifier les partenaires internes et externes et leur champ d'intervention en vue de consolider les parcours scolaires des EANA/EFIV.
- Mettre en œuvre des actions partenariales en faveur des publics ciblés.
- Rendre intelligible auprès des partenaires le fonctionnement de l'institution, en explicitant les dispositifs et les structures.

Se repérer dans les sigles

Objectifs

- Permettre aux stagiaires de prendre conscience de l'illisibilité des organisations et de la difficulté de se repérer, tant dans l'Education nationale qu'auprès des partenaires (activité de classement des sigles selon qu'ils font référence à l'Education Nationale / aux services de l'Etat et aux collectivités territoriales / à des associations / ou qu'ils sont inconnus).
- Définir les champs d'intervention des acteurs dans et hors Education nationale

Education Nationale

REP, CPE, CIO, AFFELNET, PPRE, CVC/CVL, SEGPA, CFA, ASH (adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés), GEVASCO, CDO (*commission départementale d'orientation*)

UPS, EFIV, UPE2A, EANA, NSA, DELF, OEPRE, FEI

DSDEN, IA-IPR, MLDS, CPC, IEN, PAF, PDF, PPA

ASSR, EV@LANG, PIX

Services de l'Etat et collectivités territoriales

Etat : DIHAL (délégation interministérielle à l'hébergement et à l'accès au logement)

DRETS / DDETS : direction régionale / départementale de l'emploi, du travail et des solidarités

ARS, CESDA (centre d'éducation spécialisé pour déficient auditif), APADHE (accompagnement pédagogique à domicile, à l'hôpital ou à l'école).

Région : MLI / Département : CD, MNA, OPP, MDA, CRIA / Ville : PRE, MJC

Associations

CEMEA (mouvement national d'éducation nouvelle), PEP, FOL, FCPE

CADA, SPADA...

Collaboration interne et partenariats

Consensus autour du fait qu'un partenariat suppose :

- un objet commun aux partenaires, sous la forme d'une action négociée ;
- qui s'inscrit potentiellement dans la durée ;
- qui implique plusieurs partenaires issus de cultures professionnelles souvent différentes

La négociation de l'action partenariale ne s'inscrit pas uniquement au niveau des acteurs et des actrices, mais au niveau de l'institution. En effet, le partenariat peut concerner soit des catégories d'acteurs et d'actrices (enseignants, personnel de direction, parents...), soit des organisations (associations, entreprises...), soit encore des tutelles (collectivités territoriales ou autres...)

Distinction entre le niveau décisionnel des institutions et le niveau opérationnel où se situent les actions communes

Objectif : être conscient de sa place et de son rôle dans la prise en charge d'un élève.

Activité : à partir d'une situation d'élève, réfléchir aux collaborations ou/et partenariats à mettre en œuvre.

A qui s'adresser ? Quelle intervention possible ? Selon quelles modalités ?



Atelier 11 : Rendre plus lisible l'orientation

Intervenants :

Atelier animé par R. Begorre, D. Flaissier, S. Salvadori, D. Duriez

Des outils et services Onisep pour les équipes éducatives

OUTILS

SERVICES

RESSOURCES PÉDAGOGIQUES

Accessibles via Etincel, Folios et les catalogues sur Onisep.fr

Les quiz

Les quiz de l'Onisep

Testez vos connaissances sur les métiers, les études, la voie pro, l'apprentissage, les secteurs professionnels ou l'égalité filles/garçons avec nos quiz. Pour nous aider à cerner vos centres d'intérêts et à découvrir les professions dans lesquelles vous pourriez vous épanouir, nous vous proposons le quiz "Quels métiers selon mes goûts".

Les quiz Onisep


Vos élèves pourront tester leurs connaissances sur les métiers, les études, la voie pro, l'apprentissage, les secteurs professionnels ou l'égalité filles/garçons.

Pour les aider à cerner leurs **centres d'intérêts** et à découvrir les professions dans lesquelles ils pourraient s'épanouir, l'Onisep propose le quiz **Quels métiers selon mes goûts**.

<https://www.onisep.fr/metier/les-quiz-de-l-onisep>

Récapitulatif des outils

1. L'école expliquée aux parents 10 langues
2. Visite animée du collège <https://www.onisep.fr/orientation/le-college/visite-animee-du-college>
3. Les quiz Onisep <https://www.onisep.fr/metier/les-quiz-de-l-onisep>
4. Les métiers animés <https://www.onisep.fr/Les-metiers-animes>
5. Onisep TV <https://onisepTV.onisep.fr>




Des outils et services Onisep pour les équipes éducatives



NOUVELLE VOIE PRO / 5 étapes pour réussir dans la voie professionnelle

ÉTAPE 1: je m'informe
ÉTAPE 2: je découvre
ÉTAPE 3: je choisie
ÉTAPE 4: je vis ma voie pro
ÉTAPE 5: je réussie

<http://www.nouvelle-voiepro.fr>

Pour explorer la voie professionnelle : parcours de formation, métiers, diplômes, apprentissage, taux de poursuite d'études et d'emploi via InserJeunes, etc. Pour découvrir une autre façon d'apprendre et trouver des éléments clés pour aider à construire son projet d'orientation.

Un [diaporama](#) destiné aux équipes éducatives et aux élèves de terminale bac pro propose, selon le projet des élèves, de préparer les moments clés liés à la recherche d'emploi ou encore les étapes incontournables de Parcoursup, pour préparer son entrée dans l'enseignement supérieur.




LES PUBLICATIONS PAPIER

Elles sont à retrouver à l'achat à la librairie en ligne de l'Onisep, dans tous les Ateliers Canopé en Occitanie, dans certaines librairies (pour la collection Dossiers), dans le kiosque en ligne et dans Onisep Services. L'élève pourra les consulter / les emprunter selon les cas au CDI du lycée / collège, dans les CIO, les Maisons de l'orientation...



Jeu sérieux : à la découverte des métiers

Sous la forme d'un atelier collaboratif, ce jeu de cartes propose une activité ludique de découverte des métiers à destination des classes de cycle 4 et UPE2A, et permet d'aborder les enjeux d'égalité, d'inclusion et de développement durable.

On vous propose de regarder la vidéo de présentation du jeu

<https://www.onisep.fr/equipes-educatives/accompagnement-a-l-orientation-horaire-dedie/jeux-serieux/jeu-serieux-a-la-decouverte-des-metiers>



- Des parcours M@gistere en auto-formation
 - Folios
 - Accompagner les temps forts de l'orientation

<https://magistere.education.fr/ac-montpellier/course/view.php?id=12570>

<https://magistere.education.fr/dgesco/course/view.php?id=2170>

- Un document spécifique des ressources de l'Onisep proposées aux équipes éducatives pour l'accompagnement à l'orientation



- Une lettre d'actualité régionale pour vous informer sur les nouveautés en matière d'orientation.

Actualités.net, c'est gratuit ! Pour vous abonner ou abonner des collègues, il suffit de cliquer [ici](#) ou juste de répondre à ce mail en demandant à être abonné/e



Les RDV de l'orientation



Rencontres avec des acteurs de l'orientation et de l'éducation



Des **webinaires** thématiques d'1h en distanciel

Accompagner vos élèves à l'orientation avec les outils pédagogiques de l'Onisep



Atelier 12 : Rendre plus lisibles les langues à l'école, langues de l'école

Intervenants :

Atelier animé par Nathalie Pepiot (LISTIAC) et Sébastien Alamargot, CASNAV 11

Comment rendre plus lisibles les langues à l'école et les langues de l'école ?

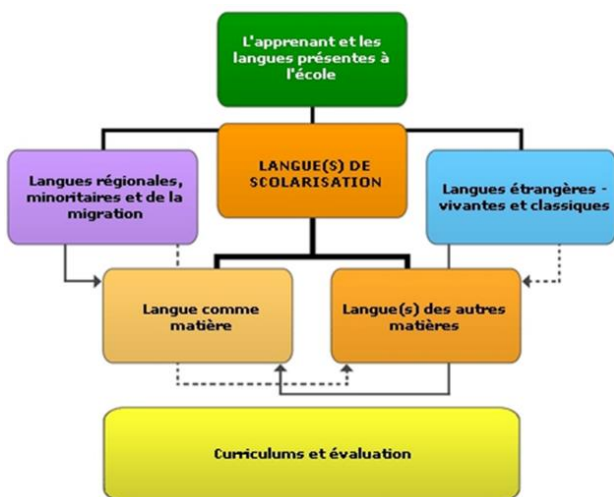
Il s'agit corollairement de rendre l'école plus lisible pour les élèves plurilingues, de prendre en compte leurs compétences antérieures pour leur permettre de mieux se situer dans leurs parcours et leurs apprentissages, et ainsi de favoriser leur inclusion.

De façon plus générale, il s'agit de préparer les élèves à vivre dans un monde multilingue, où ils seront des citoyens plurilingues de demain.

Le projet Listiac de recherche-action a pour objectif de sensibiliser les enseignants aux dimensions langagières des disciplines et aux langues des élèves comme ressources pour les apprentissages.

Il a pour objectif de susciter un changement éducatif à plusieurs niveaux de la formation en développant et en expérimentant un outil de réflexion à la fois théorique et pratique qui permet de devenir « sensibles linguistiquement » tant dans ses représentations que ses pratiques, pour une meilleure maîtrise de la langue des élèves ainsi qu'une appropriation des contenus disciplinaires.

Les langues à l'école, langues de l'école



A partir du schéma proposé par le Conseil de l'Europe, les participants ont réfléchi et échangé sur les langues à l'école, qui sont aussi les langues de l'école.

Cette réflexion permet de prendre conscience de la diversité linguistique à l'école et d'envisager les implications pédagogiques possibles.

La plateforme de ressources et références pour une éducation plurilingue et interculturelle

<https://www.coe.int/fr/web/platform-plurilingual-intercultural-language-education/home>

Les réalisations dans l'académie de Montpellier

De nombreux projets ont vu le jour dans l'Académie de Montpellier, avec des enseignants volontaires de la Maternelle au lycée, et ont pu être filmés par les chercheurs et quelquefois les enseignants eux-mêmes, interviewés à leur tour pour analyser les projets.

La présentation synthétique des différents projets menés dans l'académie : <https://listiac.univ-montp3.fr/activites-projets>

Les vidéos selon les niveaux de classe : <https://listiac.univ-montp3.fr/maternelle>; <https://listiac.univ-montp3.fr/primaire>; <https://listiac.univ-montp3.fr/college>; <https://listiac.univ-montp3.fr/lycee>

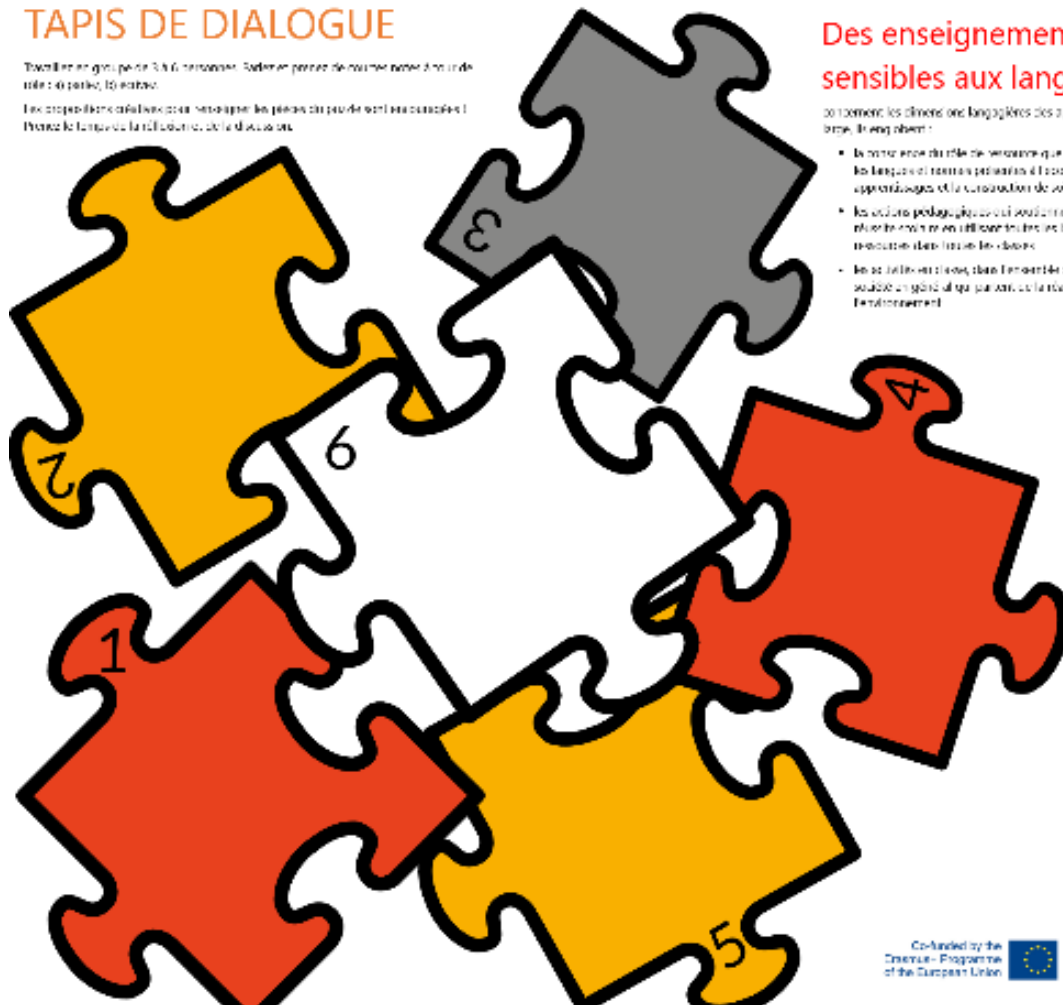
Réflexion de groupe autour du tapis de dialogue

Les participants se sont répartis en différents groupes, pour les publics de Maternelle et pour ceux des collège-lycée. Les échanges ont été intenses et créatifs. En effet pour développer la réflexion, l'accent est mis sur la discussion, l'écriture étant secondaire, sous la forme de notes synthétiques négociées et partagées. Le groupe doit se mettre d'accord sur les idées retenues et se concentrer sur les éléments pour lesquels il se sent prêt et capable de s'engager.

TAPIS DE DIALOGUE

Taillez en groupe de 3 à 6 personnes. Réalisez quatre de ces tapis de dialogue afin de parler, échanger.

Les propositions d'activités sont regroupées par pièces du puzzle vert ou colorées. Placez le tapis de dialogue sur la table de discussion.



Des enseignements sensibles aux langues

En tant que tels, les enseignants ont fait progresser les apprentissages de tous les élèves. Ils ont obtenu :

- la reconnaissance du rôle de langues qui ont servi de base à la langue et de langues premières à l'école pour les apprentissages et la construction de soi
- les outils pédagogiques qui ont permis de travailler avec les élèves en utilisant toutes les langues comme ressources dans toutes les classes
- les pratiques innovantes dans l'ensemble de l'école, dans le soutien à l'élève qui parle sa langue maternelle et dans le renforcement



Pour en savoir plus : <https://listiac.univ-montp.fr/>

LHUMAIN



1. Définition

« Comment pouvons-nous rendre nos enseignements sensibles aux langues ? »
 « Comment pouvons-nous rendre nos enseignements sensibles aux langues ? »

2. Les objectifs

« Comment pouvons-nous rendre nos enseignements sensibles aux langues dans notre classe ? Pourquoi est-ce important de travailler les langues ? »
 « Comment pouvons-nous rendre nos enseignements sensibles aux langues dans notre classe ? »

3. Les pratiques innovantes

« Quelles sont les pratiques innovantes que nous pouvons mettre en œuvre dans notre classe pour rendre nos enseignements sensibles aux langues ? »

4. Les apprentissages

« Comment pouvons-nous améliorer les apprentissages de nos élèves dans notre classe ? »
 « Comment pouvons-nous améliorer les apprentissages de nos élèves dans notre classe ? »

5. Les outils

« Quels sont les outils que nous pouvons utiliser pour rendre nos enseignements sensibles aux langues ? De quel type de ressources avons-nous besoin ? »
 « Quels sont les outils que nous pouvons utiliser pour rendre nos enseignements sensibles aux langues ? De quel type de ressources avons-nous besoin ? »

6. Mesure de l'impact

« Comment pouvons-nous mesurer l'impact de nos enseignements sensibles aux langues ? »

