

Le pilotage des classes dédoublées

100% de réussite en CP et CE1

A l'intention de directeurs et professeurs d'école

INTRODUCTION

Les résultats de la recherche et la comparaison internationale montrent qu'il n'y a pas de fatalité en matière d'échec scolaire et que des progrès peuvent être significatifs pour tous les élèves et notamment pour tous les élèves les plus fragiles.

Pour cela, il est nécessaire de se fixer des objectifs **ambitieux** pour les élèves scolarisés en éducation prioritaire. Cela passe par un enseignement structuré, progressif et davantage personnalisé facilité par une baisse importante des effectifs dans les classes.

Le dédoublement des classes de CP et CE1 est la mesure phare en faveur de l'éducation prioritaire, inscrite dans l'objectif global de **100 % de réussite** au CP et, partant, de réussite à l'école primaire. Cette mesure a pour objectif de garantir, pour chaque élève, l'acquisition des **savoirs fondamentaux** : lire, écrire, compter, respecter autrui. Cette mesure consacre le rôle de l'école comme vecteur d'égalité des territoires. Elle vise à long terme l'élévation du niveau général des élèves.

Au total, la mesure s'est traduite par la création de 10 800 classes à effectif réduit de CP et de CE1 en REP+ et REP. En septembre 2019, elle bénéficiera à 300 000 élèves (soit **20 % d'une classe d'âge**).

Le simple dédoublement des classes ne saurait suffire pour faire advenir les progrès des élèves.

La mise en place d'une pédagogie adaptée est indispensable. Les pratiques didactiques sont au service d'un enseignement ambitieux. L'enseignement doit être particulièrement **structuré et explicite** : il s'agit de donner du sens aux apprentissages et de les envisager dans leur progressivité. Ce nouveau contexte d'enseignement est propice à une sollicitation régulière de l'ensemble des élèves au cours de chaque séance et à des apprentissages renforcés. Il vise un meilleur suivi des besoins de chacun, une attention particulière aux processus d'apprentissage de l'élève, un traitement de la difficulté dans le cadre des enseignements et une remédiation rapide.

Pour ce faire, il est accompagné d'une **analyse réflexive des gestes professionnels**, une plus grande cohésion au sein de l'école et une mise en commun des outils et pratiques d'apprentissage entre les professeurs.

Pour être pleinement efficace, **la mesure doit à l'échelle de la circonscription constituer une priorité absolue**, et mobiliser **tous les acteurs** susceptibles de contribuer à l'évolution des pratiques pédagogiques.

L'inspecteur de l'éducation nationale, pilote d'un territoire, avec **son équipe de circonscription**, est au cœur de la réussite de la mesure. Responsable de la mise en œuvre de la politique éducative, il établit des priorités pour conduire son action sur son territoire. Il se donne comme objectif de concrétiser **la plus-value de la mesure classes dédoublées**.

CHAPITRE 1 – Référencer les contenus d'enseignement et les pratiques aux préconisations nationales

●● **Quatre recommandations** au service de l'acquisition des fondamentaux à l'école élémentaire et au collège publiées au Bulletin Officiel du 26 avril 2018

- Lecture : construire le parcours d'un lecteur autonome
- Enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française
- Enseignement du calcul : un enjeu majeur pour la maîtrise des principaux éléments de mathématiques à l'école primaire
- La résolution de problèmes à l'école élémentaire

●● Les **attendus de fin d'année et repères annuels de progression**, adossés aux programmes, publiés au Bulletin Officiel du 28 mai 2019.

Deux ouvrages de référence :

Le **guide pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture au CP**, ouvrage de référence coordonné par le service de l'instruction publique et de l'action pédagogique de la direction générale de l'enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale, fondé sur l'état de la recherche contenant l'ensemble des préconisations en vigueur.
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actualites/23/2/Lecture_écriture_versionWEB_939232.pdf

Le guide pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture au CE1 (rentrée 2019).

Les ressources d'accompagnement 100 % réussite sur Eduscol
<https://eduscol.education.fr/cid117919/100-de-reussite-en-cp.html>

Les attendus de fin de CP et de fin de CE1

On sait que la lecture à haute voix est une activité essentielle pour faire progresser les élèves qui maîtrisent le décodage, mais dont la lecture reste lente.

Au CP, à partir des périodes 3 ou 4 au plus tard, les élèves doivent être habitués à lire plusieurs fois (par exemple 5 fois) le même texte afin de le lire plus vite. Ce texte est de plus en plus long, et en fin d'année le rythme de 50 mots par minute doit être atteint.

Au CE1, l'automatisation du décodage conduit les élèves à lire à une vitesse **d'au moins 70 mots par minute**.

Les repères de progression permettent aux professeurs de concevoir des programmations et un emploi du temps hebdomadaire qui accordent une place importante à l'entraînement de la lecture à haute voix, dont la pratique quotidienne est favorisée par la taille du groupe, dont il convient d'utiliser pleinement l'opportunité.

Les ressources d'accompagnement EDUSCOL : l'exemple de l'emploi du temps

Les élèves de cours préparatoire ont des temps d'attention particulièrement intenses mais relativement courts. Ils se fatiguent vite mais reprennent de l'énergie tout aussi vite. Il est donc fondamental de les solliciter sur des temps courts, très fréquents dans la même journée, mais d'entrecouper les phases de travail intense avec des activités non saturantes et des travaux en autonomie. La durée d'une séance d'apprentissage ne devrait pas se prolonger au-delà de 20 minutes. Les séances de français et de mathématiques seront réparties sur l'ensemble de la journée.

La gestion du temps en classe de CP et de CE1 requiert une réflexion approfondie, qui peut utilement être soutenue par équipe de circonscription. L'emploi du temps en classe de CP et de CE1 est en effet évolutif, remanié au fil de l'année en fonction des apprentissages stabilisés et de ceux qui restent à renforcer.

L'analyse des emplois du temps est une composante de l'évaluation de l'efficacité de l'enseignement. Lors des rencontres dans le cadre de l'accompagnement et des visites de classe, l'équipe de circonscription, à partir des emplois du temps des classes dédoublées est en mesure d'attirer l'attention des professeurs sur les précautions concernant la gestion du temps.

En début d'année, au cours préparatoire, pour l'apprentissage du code, l'attention de l'élève est sollicitée, trois fois par jour à un rythme élevé, d'une part pour multiplier les occurrences, d'autre part pour favoriser l'ancrage et le développement des réseaux neuronaux. L'emploi du temps quotidien évolue au fil de l'année, permettant un enseignement plus équilibré du code et de la compréhension.

Périodes 1 et 2	Période 3	Périodes 4, 5
3 séances courtes de 10 à 15 mn	2 séances de 15 à 20 mn	20 mn 2 séances de 30 mn

Sollicitations multipliées, rapides, répétées, suivies d'un temps d'activité calme, reposant, d'une même durée (lecture libre d'albums, écriture...).	Une séance le matin et une séance en fin d'après-midi.	Une séance le matin et une séance en fin d'après-midi.
---	--	--

Les quatre recommandations : comment les référer aux classes dédoublées ?

Les quatre recommandations pour l'école élémentaire attirent l'attention sur une série d'éléments constitutifs des apprentissages fondamentaux. Si leurs attentes s'adressent à toutes les classes, les classes dédoublées bénéficient de conditions de mise en œuvre favorables à l'appui aux élèves les plus fragiles.

Construire le parcours d'un lecteur autonome

Cette recommandation indique qu'il est nécessaire de conduire durant toute la scolarité obligatoire un travail régulier et structuré qui permette aux élèves de maîtriser les mécanismes de la lecture pour lire de manière fluide et aisée.

La classe dédoublée constitue un cadre propice à un entraînement intensif de la lecture à voix haute.

Chaque jour, tous les élèves lisent à haute voix, en présence du professeur, seuls ou en tout petit groupe.

L'automatisation des procédures de décodage, pour les élèves qui en ont besoin, s'obtient au prix d'un **entraînement très régulier**, de gammes de lecture, à partir de listes de syllabes, pseudos mots, mots contenant une puis deux et trois syllabes. Pendant ce temps, les élèves les plus performants peuvent, par exemple préparer, seuls ou en binômes, une lecture qui sera faite à l'ensemble du groupe à partir d'un texte de plus en plus long, ou travaillent en autonomie dans un autre domaine d'enseignement sur des supports conçus par le professeur.

Le petit effectif permet également d'utiliser des enregistrements, pour que l'élève puisse améliorer sa lecture.

Enseignement de la grammaire et du vocabulaire : un enjeu majeur pour la maîtrise de la langue française

La maîtrise de la langue française est fondamentale, car elle conditionne la réussite des élèves dans tous les domaines d'enseignement. La capacité des élèves à comprendre, à analyser le fonctionnement de la langue et à savoir appliquer les règles est indispensable, pour mieux lire et pour mieux écrire. La compréhension de l'écrit repose sur la fluidité du déchiffrage, sur un lexique riche et la maîtrise des règles de l'orthographe et de la grammaire.

A. Pratiquer le langage oral en situation

Un travail systématique, planifié, du langage oral dans les petites classes permet d'étayer l'apprentissage des bases de la lecture, en mobilisant de façon intensive le lexique et la syntaxe. A l'école maternelle, le professeur crée les conditions pour permettre à tous les élèves d'enrichir et d'augmenter leur vocabulaire, ce qui conditionne leur capacité future à entrer dans l'apprentissage de la lecture. La classe dédoublée, offre l'opportunité de **démultiplier les prises de parole de chaque élève** au cours de la journée de classe et de **varier les modalités d'apprentissage**. Elle permet d'être au plus près des besoins des élèves, de mieux repérer leurs difficultés et leurs progrès. Elle offre les conditions optimales pour concevoir une véritable pédagogie de l'écoute et du langage, avec une augmentation du temps de parole de l'élève, en relation duelle, en grand ou petit groupe. Le professeur encourage **tous les élèves** à s'exprimer le plus possible.

Dans une classe à 12 élèves, les échanges langagiers en relation duelle *élève/professeur* sont fréquents.

Ils sont constitutifs d'une nouvelle manière d'enseigner. Attentif à chacun, le professeur repère beaucoup plus facilement dans un **petit groupe** l'élève qui manifeste des signes d'inquiétudes et peine à se mettre au travail.

Pressentant des difficultés, le professeur demande à l'élève **d'explicité la consigne et les finalités de la tâche**. Il l'aide à exprimer ce qu'il ne comprend pas, à prendre conscience de ce qu'il ignore, à identifier une stratégie erronée. Dans le cadre d'un dialogue, il aide l'élève à mieux s'approprier la situation proposée, échange avec lui sur la visée de l'apprentissage, l'interroge sur les obstacles qu'il rencontre et construit avec lui un parcours possible pour surmonter ces difficultés.

Le professeur facilite l'accès à une posture métacognitive : l'élève apprend à communiquer à propos de la communication, à se placer au-dessus de l'échange en cours pour le regarder fonctionner et l'améliorer.

Tout au long de la scolarité, il lui sera demandé de développer cette capacité de distanciation cognitive sur le langage. Les échanges oraux collectifs impulsés et régulés par le professeur, participent aux progrès langagiers de **tous les élèves**. Le professeur favorise les interactions entre élèves. Il est très explicite quant à ses attentes : **syntaxe correcte**,

vocabulaire précis et approprié, respect des règles d'échange et écoute attentive des propos d'autrui. Il enrôle véritablement les élèves les plus réservés, sachant qu'il est plus facile pour un élève habituellement en retrait d'oser s'exprimer au sein d'un petit groupe. Les phases collectives pour problématiser et organiser la structuration du savoir, tisser des liens entre les savoirs, s'exercent en classe dédoublée au profit de tous et de chacun. Tous les élèves, et particulièrement « les petits parleurs » sont davantage associés aux rituels d'ouverture et de clôture des leçons, véritables moments de langage organisés en début de séance pour placer les élèves en situation de recherche, et en fin de séance d'apprentissage pour structurer l'objet de savoir.

Il en est de même pour la correction d'un exercice, souvent longue en classe ordinaire, tant pour les élèves en difficulté que pour ceux qui ont réussi, gagne en dynamisme. Le maintien de l'attention est facilité par l'accélération du processus. Tous les élèves sont sollicités plusieurs fois pour participer aux échanges et pour justifier leurs réponses en mobilisant leurs connaissances.

Si l'effectif allégé permet une augmentation significative des échanges, dans les situations les plus courantes, la pédagogie du langage oral requiert également une programmation détaillée en syntaxe et en vocabulaire et des séances dédiées au travail du langage oral en petits groupes inscrites à l'emploi du temps. Le professeur se dote d'outils d'évaluation : par exemple, des grilles d'observations qui consignent les progrès langagiers de chacun au fil de l'année.

Le groupe restreint permet de mieux repérer les compétences à renforcer et de suivre beaucoup plus efficacement l'évolution langagière de chacun. Il est plus facile de répartir très régulièrement la classe en deux ou trois tout petits groupes, **composés d'élèves ayant les mêmes besoins clairement identifiés**, pour travailler **une conduite discursive** - raconter, décrire, expliquer, justifier, argumenter -, **une conduite langagière** - catégoriser, caractériser, exposer, décomposer - **ainsi que le vocabulaire et la syntaxe**.

Pour remédier à des difficultés, il est tout aussi nécessaire de travailler avec de petits groupes d'élèves de niveau homogène.

Lors des échanges en relation duelle, le professeur vise le réinvestissement des mots nouveaux. Il s'appuie sur des outils au service de l'apprentissage - imagiers individuels et collectifs, jeux de catégorisation - qui viennent en appui des stratégies au service de la mémorisation.

B. Faire acquérir un vocabulaire étendu

La compréhension de l'écrit repose sur la fluidité du déchiffrage ainsi que sur un vocabulaire étendu construit à partir **d'un corpus de référence**. La séance de vocabulaire est pratiquée **très régulièrement** conformément à la recommandation, selon une programmation préalablement bien définie, en cohérence avec les nouveaux programmes. Parmi les tâches cognitives qui assurent la mémorisation du vocabulaire, rappelons que les activités de **catégorisation**, mettant en jeu la **mémoire associative**, et les **stratégies de récupération d'information**, **l'étude de la dérivation** ont une place de choix.

L'enseignement du vocabulaire s'appuie donc sur le sens des mots, sur le lien qui existe entre les mots, l'analyse de leur formation, et sur leur polysémie, s'il y a lieu. Au cours des leçons de vocabulaire, dans le cadre d'un enseignement structuré et progressif, toute la richesse sémantique des mots et des expressions dans lesquelles ils sont employés, doit être explorée et régulièrement révisée.

En classe dédoublée, la manipulation, avec du matériel adapté conçu par le professeur ou par l'équipe de professeurs, participe à l'efficacité de ces enseignements. Les activités de tri, de catégorisation de mots ont toutes leur place. Les boîtes à mots, les listes de mots évolutives, les cartes heuristiques portant sur des champs sémantiques et lexicaux, sont régulièrement utilisées et réutilisées, et enrichies au fil des séances.

C. Améliorer les compétences en expression orale et écrite grâce à l'enseignement de la grammaire

L'enseignement effectif de la grammaire, régulier et explicite, dès l'entrée au cours préparatoire vise les compétences de compréhension et d'expression orale et écrite. Le professeur fait la distinction entre les séances qui ont pour objectif la découverte et la compréhension des textes, les séances destinées à la mise en œuvre des connaissances sur la langue dans la pratique de l'écriture et les séances consacrées plus particulièrement à la structuration des connaissances.

Orienter la grammaire vers la lecture, consiste à la mettre au service de la compréhension de phrases et des textes. Dès le début de l'année, l'enseignant habitue ses élèves à exercer une vigilance orthographique, à écarter toute approximation dans leur lecture et à mobiliser des connaissances grammaticales pour comprendre ce qu'ils lisent avec exactitude.

Lors des séances dédiées à la compréhension des textes, **dès que les élèves sont en mesure de lire de petits énoncés de manière autonome, le professeur attire leur attention sur les indices morphosyntaxiques et les habitue à prêter attention à la terminaison des mots du texte pour vérifier leur compréhension.** Le professeur entraîne les élèves à exercer leur compréhension tout d'abord à partir de phrases simples, très courtes, puis, plus longues et complexes, puis, de petits textes **déchiffrables à 100 %**.

Cette modalité est facilitée en classe dédoublée, la taille du groupe ayant une incidence sur la mise au travail, sur la gestion du matériel, sur la rapidité du retour d'information de la part du professeur.

En effet, c'est **le texte sous les yeux** que les élèves vont apprendre à accéder au sens, avec un recours à la signification des mots, un appui sur les marqueurs grammaticaux, sur la ponctuation. Au fil de l'année, les élèves prennent l'habitude

de les repérer ; ils comprennent mieux leur importance, savent qu'elles donnent des indications sur les rapports entre les différents termes de la phrase et modifient la nature du message lu.

Les leçons de grammaire ont pour vocation d'outiller les élèves pour résoudre les problèmes orthographiques et syntaxiques afin de mieux écrire. Lors de la leçon de grammaire, les phases de manipulation (suppression, ajout, déplacement des étiquettes sur lesquelles des mots et/ou segments de phrase sont copiés, tris de mots selon les catégories grammaticales) sont à privilégier.

D. Augmenter significativement les écrits en classe

La classe à effectif allégé est un contexte idéal pour permettre aux élèves de faire des progrès en rédaction.

En classe de cours préparatoire, dans le cadre d'un étayage individualisé, le professeur aide l'élève en difficulté à rassembler ses idées et à structurer à l'oral ce qu'il souhaite écrire. Il favorise le passage du langage oral vers le langage écrit en cherchant à obtenir de la part de l'élève un énoncé en langage scriptural correct du point de vue syntaxique et lexical.

Dès le début de l'année en cours préparatoire, des activités guidées préfigurent la rédaction. Dans le cadre d'un entraînement très régulier, l'élève rédige des écrits très courts, selon des contraintes explicites : un mot sous un dessin, une phrase sous un dessin, des exercices reposant sur la reproduction puis la transformation de phrases prototypiques, des exercices à partir de mots ou de groupes de mots inducteurs, la transcription de messages oraux connus des élèves. La manipulation d'étiquettes, suivie d'une copie du résultat obtenu, aide l'élève à mieux appréhender l'ordonnement des mots dans la phrase. La présence du professeur facilite le retour d'information nécessaire à une remédiation immédiate. Peu à peu, l'élève, qui progresse parallèlement dans le geste graphique et dans la maîtrise des correspondances grapho-phonémiques, peut écrire des phrases de manière plus aisée de sa main.

L'élève présentant des fragilités peut s'exercer à construire des phrases correctes ; au fil des essais, il prend conscience de l'importance de la présence et de l'ordre des mots dans la phrase.

Il améliore son travail avec l'aide du professeur et utilise des outils et méthodes à cet effet : cahier de références et affichages dans la classe.

La classe dédoublée permet qu'il soit guidé par le professeur, dans le cadre d'un échange individualisé, sur la démarche de révision et de correction de son écrit. Les élèves qui rencontrent les mêmes difficultés peuvent être regroupés pour cette phase de révision. Cette révision en présence de l'adulte est rendue possible par le nombre d'élèves de la classe dédoublée.

L'apprentissage de l'écrit, qui est un objectif majeur de l'enseignement, est difficile à appréhender pour l'élève en cycle II, a fortiori en cours préparatoire. Tâche à multiples facettes, il requiert la maîtrise du geste graphique et la capacité à construire du langage écrit en respectant l'orthographe et la grammaire.

L'effectif allégé permet une gestion différente du temps : élèves plus vite mobilisés et prêts à travailler, temps de transition écourtés entre les activités. Le maintien de l'attention est facilité et les interruptions dans le déroulement de la séance se font plus rares.

Comme pour le langage oral et l'apprentissage du vocabulaire, ce qui est important pour que les enfants construisent leurs savoirs et leurs habiletés, c'est le temps dédié à l'interaction maître-élève et le travail de remédiation en petits groupes homogènes. **La classe dédoublée, avec des temps d'apprentissage plus intenses, évite que les activités de lecture ne l'emportent sur l'écriture.**

Pour installer des automatismes en écriture dans les quatre dimensions – geste graphique, copie, dictée, rédaction - le professeur privilégie la répétition au travers d'entraînements très réguliers, qui se traduisent par de petits exercices très courts et fréquents. La pratique très fréquente de la rédaction, dès les premiers jours en classe de CP garantit des progrès rapides.

En classe dédoublée, au cours préparatoire, le professeur accroît sa vigilance sur **l'apprentissage du geste graphique**. Un étayage individuel systématique permet de corriger les postures et les gestes en vue d'une automatisation de l'écriture. La séance d'écriture très guidée, de préférence en demi groupe-classe (soit 6 élèves placés face au tableau), s'effectue sous l'œil attentif du professeur, avec des remarques très explicites sur la formation des lettres, le sens du tracé des lettres, leur taille, l'accroche des lettres entre elles. Il réalise devant l'élève des tracés modélisants en commentant son geste et en attirant l'attention des élèves sur les obstacles éventuels. Au cours élémentaire, un suivi individualisé permet de corriger les postures et les gestes, déjà installés, qui freinent le geste graphique.

Enseignement du calcul : un enjeu majeur pour la maîtrise des principaux éléments de mathématiques à l'école primaire.

Du cycle 1 au CE1, l'apprentissage des nombres et du calcul passe avant tout par des manipulations.

La classe à petit effectif offre pour cela des conditions optimales pour une pratique quotidienne. Le sens des nombres, les faits numériques, les premières résolutions de problèmes qui construisent le sens des opérations, s'acquièrent lors de séances qui s'appuient d'abord et aussi longtemps que nécessaire sur des manipulations, pour amener progressivement les élèves à verbaliser leurs procédures puis à dépasser ces phases d'exploration.

Concernant le calcul mental, la classe allégée permet une intensification de l'enseignement avec des sollicitations individuelles plus nombreuses pour l'explicitation des procédures par chacun des élèves et pour la restitution de résultats mémorisés ou à calculer rapidement, en complémentarité de l'usage de l'ardoise. Elle permet aussi l'utilisation de jeux à deux ou trois élèves, jeux de dés par exemple, parfois un peu bruyants lorsque la classe est nombreuse.

Les conseillers pédagogiques encouragent la construction de jeux adaptés et évolutifs (par exemple, jouer avec deux dés numérotés, puis avec trois ; ou modifier les nombres de chacune des faces ; remplacer les constellations par des nombres écrits en chiffre ; ou bien construire des dominos ayant une opération d'un côté et un résultat de l'autre, et progressivement augmenter les champs numériques, pour entraîner la mémorisation des résultats des tables d'addition, etc.). Ils suggèrent la fabrication ou l'achat d'un matériel adapté, aident à la conception des programmations, en prenant appui que les ressources institutionnelles qu'ils font connaître aux enseignants. Concernant le calcul en ligne, la classe allégée permet plus facilement une attention aux écrits de chacun des élèves. En effet, leur diversité peut être importante concernant le type de procédures ou le nombre d'étapes ; en général il n'y a pas « une seule » bonne manière de faire, mais plusieurs, et chacune doit être analysée. Cette individualisation dans l'accompagnement du travail des élèves n'exclut pas, bien au contraire, des temps de mise en commun qui doivent être gérés par l'enseignant de telle sorte qu'ils ne soient pas chronophages mais balisent l'apprentissage d'écrits institutionnalisés ayant valeur de leçon ou de référence.

Pour le calcul posé, à l'inverse du calcul en ligne, les algorithmes doivent dès le départ être présentés comme modélisant, intangibles : l'enseignant explicite l'algorithme de l'addition par exemple, il justifie la nécessité de commencer par les unités et le principe de la retenue, en oralisant systématiquement par la suite toutes les pratiques au tableau et en les faisant oraliser par les élèves amenés à venir présenter leur travail au tableau. Pour la soustraction, le choix de la technique est de la responsabilité de l'équipe de cycle, cette technique est conservée en CE2. Mais cette rigueur dans la présentation s'accompagne d'une vigilance au travail de chacun des élèves, afin de s'assurer que chacun a bien mémorisé l'algorithme et l'applique exactement. En phase d'apprentissage, certains élèves en réussite peuvent produire un écrit conforme à l'attendu du maître mais en ayant d'abord effectué mentalement l'opération, en commençant par les dizaines. Par exemple, $62 + 19 = 81$, car $60 + 10 = 70$ et $9 + 2 = 11$ donc je rajoute une dizaine, puis j'écris le résultat de l'opération posée en ayant soin d'indiquer par un « 1 » le franchissement de la dizaine. Un tel élève n'apprend pas à utiliser l'algorithme de l'addition, et lorsqu'il devra l'utiliser pour des nombres à plus de deux chiffres ou pour des sommes de plusieurs nombres, il sera en difficulté. En phase d'entraînement, on focalise l'attention sur les erreurs de résultat, chacune devant absolument faire l'objet d'un retour oral de l'élève sur son travail : erreur dans les tables d'addition ou erreur de procédure, chacune fait l'objet d'une remédiation, en situation ou différée lors d'un travail en groupe ou en APC.

La résolution de problèmes à l'école élémentaire

La classe allégée permet aussi au professeur de mieux suivre chaque élève lors des résolutions de problèmes qui donnent lieu à des recherches individuelles diverses dans leur forme (jetons ou autre matériel, représentations analogiques diverses, nombres et opérations), d'intervenir pour chacun de la manière la plus appropriée, qu'il s'agisse de l'aider à démarrer sa recherche, de se corriger, ou d'aller un peu plus loin dans le niveau d'abstraction (par exemple, passer d'un dessin à un schéma ; ou d'un schéma à un traitement symbolique basée sur les nombres écrits en chiffre). L'enseignement de la résolution de problèmes s'appuie aussi sur des temps d'échanges collectifs qui sont facilités par le petit nombre d'élèves, permettant plus facilement à tous les élèves de présenter ses idées, de proposer ou d'expliquer une méthode de résolution, d'en débattre.

Ce travail structuré et régulier vise à faire acquérir aux élèves des méthodes de travail tant pour comprendre les problèmes qui leur sont proposés que pour choisir une stratégie de résolution laquelle s'appuie le plus souvent sur des démarches connues, déjà expérimentées, qui ont fait l'objet d'une explicitation et d'un écrit de référence. **Mais l'appropriation de ces démarches est un travail de long terme, que chaque élève effectue à son rythme : un temps de recherche individuel**, laissé systématiquement dès la lecture de l'énoncé assurée, est indispensable. Lorsque le problème posé est le même pour tous les élèves, il est très important que la lecture de l'énoncé (oral de l'enseignant en début d'année puis lecture collective puis lecture individuelle) ne soit assortie d'aucun commentaire amenant les élèves à faire l'économie d'une réflexion individuelle : on lit l'énoncé, plusieurs fois si nécessaire afin que le texte lui-même ne soit pas un problème, puis on laisse les élèves chercher.

Pour les élèves qui peinent à démarrer, l'enseignant intervient en questionnant : qu'est-ce qui se passe dans ce problème ? peux-tu me raconter l'histoire sans les nombres ? peux-tu dessiner la situation ? ce type de question évite en effet que l'élève associe « résoudre un problème » et « trouver la bonne opération » ce qui, lorsqu'on ne dispose que d'une ou deux opérations, conduit inévitablement à trouver un résultat exact sans pour autant avoir compris le problème. Certaines tâches parfois demandées à l'élève telles que « repère les mots clés, les indices, souligne ce qui est important » sont en revanche à éviter, car elles ne produisent pas la compréhension de l'énoncé c'est-à-dire du lien fonctionnel entre les informations.

Dès le CP, proposer des problèmes dont la résolution engage deux opérations (deux additions, une addition et une soustraction, une addition et une comparaison...) est nécessaire, car ce type de problèmes engage l'élève dans une recherche qui mobilise le sens de ces opérations au-delà de l'application mécanique d'un modèle.

Toute situation de manipulation doit avoir été problématisée et explicitée avec les élèves. Après avoir encouragé et accompagné les manipulations, l'enseignant accompagne la structuration des apprentissages dont il saura garder trace. Les ressources EDUSCOL, adossées au programme, proposent des pistes pour organiser l'enseignement au sein de la classe, en rappelant les objectifs visés, en proposant des stratégies d'enseignement concrètes, et en s'intéressant, à partir de certaines de leurs productions, aux obstacles et difficultés rencontrées par les élèves. La médiation de ces ressources auprès des professeurs par l'équipe de circonscription est un point de départ pour faire évoluer les pratiques dans la classe.

CHAPITRE 2 – La pédagogie en classe dédoublée

La mesure « 100 % de réussite au CP » nécessite, d'interroger au quotidien les fonctionnements pédagogiques retenus, de s'inscrire dans les préconisations du cadrage départemental et national. **Un CP à « effectif réduit »**, n'est pas un mini-CP. La mesure appelle une analyse réflexive sur les pratiques pédagogiques afin de les faire évoluer, à l'aune du prescrit et des résultats des élèves. **Le professeur se saisit de l'opportunité qu'offre la mesure classes dédoublées.** Les sciences cognitives ont identifié quatre facteurs qui déterminent la facilité d'apprentissage : **l'attention, l'engagement actif, le retour d'information et l'automatisation.**

Le petit effectif dans la classe de CP ou CE1 allégée, favorise ces quatre facteurs. La classe à effectif réduit est une véritable opportunité pour l'élève qui bénéficie d'un enseignement resserré, identifie mieux les enjeux d'apprentissages des tâches scolaires proposées, sort de la logique de « faire » et développe une activité de « penser ».

Les **processus attentionnels** des élèves sont considérablement améliorés. La classe à effectif allégé constitue un environnement calme, apaisant et propice à la sérénité dans le travail, car le bruit et les sources de distraction sont réduits. Le professeur s'adresse plus souvent à chacun. Les élèves peuvent plus facilement se déplacer et investir les différents espaces conçus pour eux. Le professeur prend le temps d'observer chacun à sa tâche : le retour d'information immédiat sur l'action en cours, constitutif de l'apprentissage, est plus efficace et intègre celui-ci de manière pérenne.

La classe à petit effectif permet de donner du dynamisme à l'enseignement. La mise au travail, la gestion des transitions entre les activités, tout est considérablement accéléré. Le professeur, à partir d'un emploi du temps journalier évolutif, organise des plages d'entraînement courtes, structurées, qui alternent avec des plages de détente.

Les visites de classe, suivis et accompagnements par l'équipe de circonscription sont une opportunité pour, d'une part faire découvrir aux professeurs les résultats de la recherche et les aider à les traduire dans la classe, et d'autre part les convaincre des opportunités qu'offre la classe à effectif allégé.

Ce que permet la mesure classes dédoublées :

Le format de la classe dédoublée permet le développement de compétences transversales structurantes pour l'activité intellectuelle des élèves.

Les conditions en classe dédoublée doivent favoriser les apprentissages suivants, à chaque occasion :

- observer/apprendre à observer
- comparer/apprendre à comparer
- trier, classer, ordonner, estimer/apprendre à trier, classer, ordonner, estimer
- apprécier, partager un ressenti, une émotion
- donner un avis/apprendre à donner un avis
- manipuler, décrire/apprendre à manipuler, décrire
- reproduire, dessiner, représenter/apprendre à reproduire, dessiner, représenter

Les **échanges langagiers**, plus nombreux qu'en classe à 25, sont gages de progrès, en langage oral mais aussi dans tous les domaines d'enseignement :

- le professeur explicite à tous les élèves le **sens et les finalités** des apprentissages ;
- il s'assure que chacun comprend bien les consignes et il invite les élèves à les reformuler ;
- il invite les élèves à expliciter leurs démarches et à communiquer sur les obstacles qu'ils rencontrent ;
- il vise l'amélioration des compétences discursives : reformulations, émissions d'hypothèses, argumentation ;
- il est exigeant quant à la justesse syntaxique et lexicale orale de chacun ;

Éviter la sur-sollicitation, entretenir la motivation et l'attention des élèves

Lors des visites de classes dédoublées, l'emploi du temps journalier requiert toute l'attention de l'équipe de circonscription. Pour éviter la sur-sollicitation, écueil possible avec un groupe restreint d'élèves, le professeur organise la journée en distinguant les phases d'apprentissage, les temps collectifs ou individuels, les travaux en autonomie, en grand groupe ou en petits groupes.

Les enfants ont des temps d'attention relativement courts mais particulièrement intenses. Contrairement aux adultes, ils se fatiguent vite, mais ils reprennent de l'énergie aussi vite. Il est important de les solliciter sur des temps courts, et d'autant plus courts que les enseignements sont nouveaux. Une alternance de temps de découverte, d'entraînement, de jeu et de repos, s'enchaîne avec régularité dans la journée de classe.

Les élèves reconnaissent l'identité formelle des situations dont les enjeux ne varient pas et qui constituent des repères sûrs, même si les contenus évoluent.

Les exercices ritualisés, à ne pas confondre avec les « rituels » sont des exercices réguliers et de courte durée, concernant les apprentissages fondamentaux, visent l'installation des automatismes, structurent la journée et donnent des repères aux élèves : dictées de syllabes, phrase ou problème du jour, calcul mental, dictée de nombres, rétroactions sur les mots de vocabulaires étudiés lors de la leçon précédente.

Pour éviter qu'ils ne deviennent des routines qui lassent les élèves, les exercices évoluent au fil des périodes et au gré des apprentissages.

Concevoir un entraînement régulier au service de l'automatisation

En début d'apprentissage, l'effort cognitif mobilise toutes les ressources du cortex frontal. Afin de libérer l'esprit pour se consacrer à d'autres tâches, il est indispensable que la connaissance soit automatisée.

En lecture, par exemple, ce n'est que lorsque les procédures de décodage sont complètement automatisées que l'élève peut se concentrer sur le sens du texte qu'il lit.

L'automatisation et la mémorisation passent par la **répétition** et l'**entraînement** qui est une partie essentielle du processus d'automatisation. Les **exercices répétés** sont donc pertinents pour l'intégration d'automatismes. Les **phases d'entraînement** de la maîtrise du code nécessitent d'être courtes, intenses et fréquentes dans une même journée. Le professeur doit donc envisager pour un même contenu plusieurs plages de répétition dans la même journée, s'il veut obtenir une bonne mémorisation : lecture de nombres entiers, procédures issues d'un travail en calcul mental, tables, gammes de syllabes, de mots...

Lors des visites de classes et des accompagnements, une réflexion partagée avec le professeur, sur le temps consacré à l'apprentissage et à l'entraînement est indispensable.

Différencier et personnaliser les apprentissages afin de faire progresser chacun

La différenciation est au cœur de la mesure 100 % de réussite classes dédoublées. La classe à effectif allégé est un groupe hétérogène ; elle constitue un cadre idéal pour faire émerger et faire évoluer les procédures enseignantes en matière de différenciation.

En effet, la classe dédoublée permet une observation et une écoute de chacun des élèves lorsqu'ils sont au travail, afin de mieux comprendre comment ils s'y prennent ; elle facilite les échanges au cours de la réalisation de la tâche pour mieux finaliser l'activité et expliciter les façons de faire. Elle évite les situations d'attente et privilégie les interactions entre pairs. La classe à effectif allégé permet un étayage individualisé et une remédiation adaptée à des besoins mieux identifiés.

L'observation des élèves, au service de la différenciation, permet au professeur d'être réactif et de réguler si nécessaire son enseignement. Cette expertise se développe d'autant mieux qu'elle fait l'objet d'une vigilance accrue des équipes de circonscription en visite de classe. Les professeurs et les équipes méritent d'être outillés pour éviter les écueils et organiser une différenciation efficace. Le cadre serein de la classe dédoublée, la connaissance fine des élèves, conjugués à l'expertise du formateur y contribuent.

Au cours préparatoire

La lecture dès le début de l'année doit faire l'objet d'un entraînement intensif. Tous les jours, tous les élèves s'entraînent à lire à haute voix les syllabes, les pseudo-mots, les mots puis les phrases à haute voix. La fluence est travaillée tout au long de l'année sur des segments de plus en plus longs (de la syllabe au texte). **L'effectif réduit permet au professeur de faire lire à haute voix tous les élèves**, le plus possible, individuellement, en tout petit groupe, en classe entière à partir de supports variés (manuel de lecture, murs de syllabes et de mots, textes didactisés 100 % déchiffrables extraits de la littérature de jeunesse, et sur des segments de plus en plus longs et complexes.

Au cours élémentaire

Le travail a vocation à se poursuivre au CE1 pour parvenir à une automatisation complète.

Le professeur identifie en début d'année les élèves qui n'ont pas automatisés leurs procédures de décodage. Il propose quotidiennement un entraînement intensif : lecture de syllabes, de pseudos-mots, de mots, de petites phrases puis de textes. Parallèlement, il conçoit la révision des graphèmes complexes pour les élèves encore hésitants et multiplie les exercices de fluence.

Les difficultés passagères ou durables dans tous les domaines d'enseignement n'échappent pas à un professeur face à une classe dédoublée. S'il consigne ses observations dans des outils spécifiques (grilles d'observations, tableaux synoptiques des profils individuels et du profil de la classe à chaque période), il développe une connaissance très fine des besoins de ses élèves. Il est en mesure d'identifier très précisément la nature des difficultés. A l'issue des constats (observation des élèves, résultats aux évaluations et aux petits tests en classe), le professeur répond aux besoins des élèves : il diversifie et adapte, pour chacun, les postures d'étayage en fonction de l'apprentissage en jeu.

Le professeur met en œuvre un fonctionnement souple, où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres modalités d'appropriation. Il encourage leur participation à une démarche collective d'enseignement qui vise l'acquisition des mêmes savoirs et savoir-faire pour tous.

L'effectif réduit permet de mieux focaliser l'attention sur « comment l'élève apprend ? », comment il s'y prend pour effectuer une tâche (par exemple : encoder un nouveau mot, effectuer une addition, résoudre un problème, rédiger une ou plusieurs phrases).

L'observation de l'élève et la compréhension des processus permet d'engager une **remédiation immédiate** avec le concours de l'élève. Une remédiation peut aussi être organisée avec des petits groupes de besoins pour l'acquisition d'une compétence bien identifiée.

A cet égard, **la composition des groupes mérite d'être réfléchie**. On regroupera les élèves qui rencontrent **la même nature de difficulté**. Encore faudra-t-il avoir identifié très précisément ce qui fait obstacle à la réussite – mauvaise interprétation de la consigne, procédures inefficaces, méconnaissance d'un concept ou d'une procédure- en observant les élèves à la tâche.

L'organisation spatiale de la classe dédoublée, évolutive et flexible, permet pour cette modalité de différenciation, un travail en îlots. Les élèves peuvent ainsi éviter le bruit et se concentrer autour du professeur. Cette organisation ne doit en aucun cas être figée, avec des « îlots de niveau », regroupant à l'identique les mêmes élèves pour tous les domaines d'enseignement. La flexibilité des groupes selon les compétences à renforcer est à encourager.

Faut-il différencier avant, pendant ou après la séance d'apprentissage ? Il est difficile de répondre à cette question de manière tranchée, tant les situations observées en classe et les profils d'élèves sont divers.

La pratique d'une pédagogie de la circonstance, mais, ce qui n'est pas contradictoire, une préparation soignée en amont, sont requises pour adapter l'étayage aux besoins de chacun. **L'élève apprend à partir de ce qu'il ne sait pas encore**. Au risque de voir apparaître des erreurs, il est préférable de laisser l'élève agir seul dans un premier temps, et de revenir avec lui, dans un deuxième temps, sur ses stratégies erronées.

Pour autant, il convient d'être attentif à la mise au travail. Il ne s'agit pas de placer un élève, trop longtemps seul face à son exercice, en situation d'attente, voire d'échec. **Le petit effectif permet au professeur de repérer très vite si tous s'engagent dans la tâche** et de répondre aux stratégies de contournement.

L'usage d'amorces est parfois nécessaire. Pour aider l'élève à se lancer dans le travail : observer comment un autre élève s'y prend, lui faire utiliser un outil d'aide auquel il n'a pas songé, recourir à un exercice passé qui présente des similarités avec le travail à effectuer. Beaucoup d'élèves ne parviennent pas à accomplir une tâche, même s'ils maîtrisent les connaissances et les procédures nécessaires : ce qui fait obstacle à leur réussite est leur incapacité à déterminer lesquelles de ces ressources il convient de mobiliser.

Un échange préalable entre l'élève et le professeur (reformulation des consignes, référence à des travaux antérieurs, sériation des tâches à accomplir) aide l'élève à entrer dans la tâche et donc à se risquer à agir.

Cette pratique différenciée ne le mettra pas à l'abri des obstacles à venir mais aura le mérite de faciliter son engagement.

L'apprentissage se fait précisément au moment où l'élève, guidé par le professeur, en explicitant son interprétation de la consigne et ses procédures, prend conscience qu'il a utilisé une voie erronée, et y remédie, grâce à des pistes apportées.

Différencier, c'est refuser une mise à l'écart des élèves les plus fragiles du reste de la classe, en leur proposant une tâche très différente qui risque de les voir s'installer dans une situation durable de dépendance et de décalage perpétuel par rapport aux autres.

Le professeur préférera des adaptations de la tâche donnée à tous (repères complémentaires, consignes allégées) à une tâche très différente. Tout se jouera après la mise en activité, au moment où l'élève s'appropriera ou non les aides proposées. Une approche intéressante consiste à prévoir des séances d'anticipation des obstacles prévisibles auxquels seront confrontés certains élèves.

Enseigner explicitement pour donner du sens aux apprentissages

Les situations d'enseignement peuvent induire involontairement des sous-entendus et des malentendus qui constituent des obstacles potentiels pour les élèves. L'équipe de circonscription est attentive, lors des visites de classe, à la capacité du professeur à expliciter le sens et les finalités de l'apprentissage.

L'usage d'un vocabulaire adapté à l'âge des élèves, les reformulations des consignes de travail par les élèves eux-mêmes garantissent une meilleure appropriation. Le professeur s'assure ainsi que tous les élèves sont en mesure de s'engager dans le travail.

Les élèves scolarisés en réseau d'éducation prioritaire peinent à identifier les enjeux d'apprentissage des tâches scolaires proposées. Nombre d'entre eux, enfermés dans une logique du « faire », visent la réussite immédiate de la tâche sans se préoccuper du « comment faire ? ». En classe dédoublée le professeur prend le temps de s'assurer de la compréhension des enjeux et finalités de la tâche par tous les élèves. Il sollicite la reformulation des consignes, il invite à une expression sur la finalité des apprentissages, avec une attention accrue pour ceux qu'il sait en difficulté. Il prend appui sur les travaux antérieurs en rapport avec le travail demandé et pousse, chacun à se servir de ses outils personnalisés (sous-main, cahier de référence, fiche méthodologique, manuel de lecture...). Il les aide enfin à hiérarchiser les tâches.

Aider un élève en difficulté en classe dédoublée

- Fixer des objectifs réalistes, adapter la tâche et le matériel aux capacités.
- Présenter l'information de façon simple et structurée sans surcharge inutile ; éviter la double consigne.
- Aider l'élève à se référer à des expériences connues lors d'un nouvel apprentissage, favoriser les rétroactions (travaux antérieurs apparentés au travail demandé ; notions déjà étudiées)
- Solliciter les connaissances automatisées.
- Aider l'élève à identifier les tâches intermédiaires et les réaliser une à la fois.
- Outiller l'élève pour améliorer son organisation, fournir des repères visuels ou auditifs selon ses besoins et expliciter les étapes.
- Guider verbalement la procédure. L'aider à développer un langage intérieur en lui faisant expliciter la tâche.
- Diminuer la quantité au profit de la qualité.
- Allouer plus de temps qu'aux autres élèves pour terminer la tâche et prévoir des temps de pause.

Penser l'organisation spatiale et matérielle en fonction des modalités d'apprentissage

L'espace scolaire constitue un enjeu important. C'est un espace d'apprentissage qui doit répondre aux besoins relationnels, cognitifs et moteurs des élèves. C'est un espace qui participe pleinement à l'efficacité de l'enseignement. Une réflexion entre espace et pédagogie est attendue en classe dédoublée.

L'aménagement de la classe est un acte pédagogique qui se prépare en amont en fonction des apprentissages visés. L'espace classe est flexible et évolutif. Il permet autant le déploiement de l'enseignement différencié que les regroupements. Pour l'équipe de circonscription, il s'agit de mettre en discussion, à partir de l'agencement de la salle de classe, un modèle de l'enseignement exclusivement frontal, et inviter le professeur à envisager la flexibilité de l'organisation de l'espace en fonction des modalités et contenus des apprentissages.

Quelques exemples :

- Disposition frontale face au tableau de quelques tables pour les séances dédiées à la maîtrise du geste graphique ou de la copie ;
- Ilots pour le travail en différenciation, pour les manipulations en mathématiques ou en sciences ;
- Espace de regroupement pour organiser des échanges oraux ou pour préparer en binômes

Tant pour l'organisation des travaux en autonomie que pour la différenciation, le professeur doit pouvoir disposer d'un matériel pédagogique de qualité. Le concours de l'équipe de professeurs d'un même niveau ou d'un même cycle est requis pour construire et mutualiser des jeux, du matériel de manipulation. La suppression du fichier en lecture et en mathématiques permet de faire des économies substantielles au profit d'achats réfléchis, en prenant appui sur les ressources EDUSCOL.

Organiser le travail en autonomie

Le travail en autonomie fait l'objet d'un apprentissage progressif. En début d'année scolaire, le professeur donne aux élèves des habitudes de travail en les aidant à devenir plus autonomes et en les aidant à développer de la persévérance dans les tâches. Il construit avec eux les règles de fonctionnement qui régissent cette forme de travail. Au cours préparatoire et au cours élémentaire, les travaux proposés en autonomie sont très cadrés et ont toujours été préalablement travaillés collectivement.

Le travail proposé fait référence aux apprentissages en cours. Il ne s'agit pas d'une activité occupationnelle : il concerne un entraînement qui porte sur une notion déjà étudiée.

La tâche est à la portée de l'élève. Ni trop facile, ni trop difficile, le travail demandé doit éviter le risque de découragement et de désintérêt. L'effectif allégé favorise une connaissance très fine des élèves qui évite ces écueils.

L'élève a recours à des aides pour effectuer son travail en autonomie : l'enseignant ou un pair dans le cadre d'un tutorat organisé préalablement ; outils d'aide variés (cahiers de référence, affichages didactiques).

Le professeur s'assure que les élèves ont bien identifié la nature et les finalités de la tâche. Il s'assure que les consignes sont bien comprises ; il consacre le temps nécessaire au démarrage de l'activité. Il supervise l'avancée des travaux pour relancer l'intérêt et lever les obstacles.

Le travail en autonomie requiert beaucoup de matériel, souvent construit par le professeur. Le concours des membres de l'équipe enseignante d'un même niveau de classe est utile pour construire des jeux et exercices pédagogiques.