

# **LES CAFES DU JEUDI**

## **Résumé des échanges**

**Février/ mars/ avril 2021**

Faire face aux conséquences de la crise sanitaire :  
Préparation de la rentrée 2021  
Avenant pédagogique aux projets des réseaux

### **Questions abordées :**

1. Ce que cette période de crise nous a permis de mieux comprendre sur la nature des difficultés /ressources des élèves ?  
Comment réinvestir cette meilleure connaissance dans un contexte redevenu ordinaire ?
2. Face aux difficultés des élèves pendant le confinement et depuis la rentrée de septembre :  
Comment avons-nous adapté nos pratiques, notamment pour être plus explicite ? Quelles évolutions garder, développer dans un contexte plus ordinaire ?
3. Comment pensons-nous l'hétérogénéité dans nos classes ? Quelles pratiques ?
4. Quelles organisations /dispositions/dispositifs collectifs (d'écoles, de collèges, de réseaux) pour penser l'hétérogénéité des élèves?
5. Les réorganisations imposées par les protocoles sanitaires : entrées /sorties décalées, classes fixes en collège, etc... Effets positifs /négatifs. Que souhaitons-nous conserver ?

# 1. Ce que cette période de crise nous a permis de mieux comprendre de la nature des difficultés /ressources des élèves ?

## Comment réinvestir cette meilleure connaissance dans un contexte redevenu ordinaire ?

La période du confinement 2020 a été le miroir grossissant des inégalités sociales : inégal accès à internet ou aux outils numériques, inégalités des conditions de vie (habitat), inégalité d'accompagnement (capacité des parents à accompagner le travail scolaire).

Au-delà de ces inégalités les plus évidentes, cette période a mis en lumière les obstacles que rencontrent nos élèves pour apprendre (souvent traduite par leur « manque d'autonomie » vis à vis du travail scolaire) mais aussi les ressources qu'ils ont été capables de mobiliser.

A la rentrée de septembre, beaucoup d'élèves étaient apparus particulièrement motivés, heureux de revenir à l'école, mais certains semblaient avoir perdu leur « posture d'élève ».

La crise n'a pas créé leur extrême fragilité scolaire, mais elle l'a accentuée et la rendue surtout plus visible. Elle nous a certainement permis d'appréhender nos élèves différemment, et peut-être de voir et comprendre ce que nous n'avions pas, ou pas assez, vu ou compris.

C'est pourquoi il apparaît important de prendre le temps de l'analyse collective pour ne pas passer à côté des enseignements que nous pouvons tirer de cette période, pour éclairer l'action pédagogique (pratiques, organisations), déceler les impasses, réorienter, développer ou renforcer ce qui nous apparaît pertinent.

Difficultés rencontrées par les élèves	Ressources mobilisées
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Memoriser, capitaliser le savoir</li> <li>• Mobiliser les savoirs, les transférer dans d'autres contextes</li> <li>• Manque de confiance dans les connaissances anciennes, de confiance en soi</li> <li>• Manque de méthodes, de stratégies</li> <li>• Difficulté à gérer des tâches complexes</li> <li>• Recherche de règles à appliquer, de procédés automatiques, difficultés à changer de point de vue</li> <li>• Absence d'identification de l'enjeu des situations d'enseignement</li> <li>• Lassitude et manque d'investissement</li> <li>• recherche d'une relation privilégiée avec l'adulte, demande d'aide permanente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Certains élèves ont paru plus mobilisés lorsqu'ils n'étaient plus soumis au groupe classe, semblant être plus à l'aise en travaillant « à leur rythme ».</li> <li>• Certains ont mobilisé des coopérations fructueuses avec des pairs, des frères ou sœurs plus âgés</li> </ul>

Ces difficultés peuvent s'expliquer (en partie) par la mauvaise interprétation qu'ont certains élèves de ce qu'est le travail scolaire et de ce que l'on appelle parfois « le métier d'élève ».

Pour certains d'entre eux (plus nombreux en EP qu'ailleurs) les activités scolaires sont appréhendées comme les activités de la vie ordinaire :

Dans la vie ordinaire, l'activité porte en elle son propre sens, sa propre finalité (faire du vélo, faire la cuisine, s'occuper de son petit frère, ...). Bien la réaliser est le but, ces élèves savent faire et sont même « débrouillards ».

L'activité ou la tâche scolaire ne joue pas sur le même registre. Elle est toujours « prétexte à ». Sa réalisation n'a pas de réelle importance. Est important ce qu'elle permet d'apprendre (le savoir) et d'apprendre à faire (la compétence). Dans le cadre scolaire, ces élèves « débrouillards » dans la vie, sont perçus comme peu autonomes car, ne changeant pas de registre ou de posture, ils interprètent mal ce qui est attendu d'eux à l'Ecole.

Pour certains élèves en difficulté :

- La réalisation de la tâche et sa réussite mobilisent leur attention (comme dans la vie).
- Quand la tâche est appréhendée comme une fin en soi, l'identification de ce qu'elle permet d'apprendre n'apparaît pas clairement.
- Ils « travaillent » (ils font), mais n'apprennent pas.
- Le lien entre les différentes tâches ne se fait pas ; elles n'apparaissent pas liées par une logique d'apprentissage. Le « transfert » ne se fait pas.
- L'élève a du mal à sortir de l'exemple, à le mettre à distance pour construire un savoir réutilisable, généralisable.
- Rapidité et efficacité sont des critères de réussite, l'importance des procédures à mettre en œuvre pour la réaliser (procédures intellectuelles invisibles) est peu ou pas perçue (alors que ce sont elles qui permettent d'apprendre, de passer de l'état de « je ne sais pas » à « je sais »). La recherche de l'efficacité pousse les élèves vers l'application d'automatismes parfois rentables (donnant l'illusion de la réussite et de la compréhension) mais vite inopérants.
- Savoir est alors pour eux « magique » ou « inné », ou le privilège des plus « doués » ...

Ces difficultés sont donc très liées entre elles et s'enchainent : l'élève ne perçoit pas suffisamment ce que l'activité permet d'apprendre, ne mémorise pas le savoir qui n'a pas été reconnu, ne le transfère donc pas dans d'autres contextes, est en demande d'aide extérieure constante, échoue aux évaluations (qui généralement évaluent la capacité de transfert), se décourage etc... Elles expliquent en partie pourquoi les activités réalisées lors du confinement, sans la médiation de l'enseignant, n'aient pas réellement permis d'apprentissage chez certains élèves.

Cette mésinterprétation de l'activité scolaire (de la culture scolaire) est sans doute au cœur des difficultés de beaucoup de nos élèves. Elle explique bien des attitudes, bien des incompréhensions qui commencent dès la maternelle et peuvent, si elles ne sont décelées, s'enkyster tout au long de la scolarité.

Cette période a également fait apparaître, dans un moment de crise angoissante, source d'anxiété, de stress, combien il était nécessaire de créer des espaces/temps pour écouter les élèves, leur permettre de parler. Sans doute dans un contexte plus ordinaire est-il nécessaire de continuer à leur permettre d'exprimer ce qu'ils ressentent mais aussi de parler de leurs apprentissages. Prendre le temps de les écouter, de les regarder travailler est une ressource pour comprendre et mieux agir avec eux.

Des pistes pédagogiques ont été évoquées au cours des échanges : faut-il interroger la durée de certains cours pour permettre un travail différent avec les élèves, les mettre plus souvent en recherche, en réflexion ? Faut-il planifier moins de disciplines dans une même demi-journée pour réduire une organisation très dispersée des savoirs laissant à l'élève le soin de faire des liens que justement les plus en difficulté ont du mal à faire ?

Instaurer des temps de « retour sur ce que j'ai appris », de dialogue « sur ce que j'apprends » ?

Interroger le dispositif devoirs faits et l'objectif prioritaire à donner à ces temps d'accompagnement ? La formation des encadrants le cas échéant ? Sa place dans les emplois du temps ? Développer les modes de coopération entre élèves ?

## 2. Face aux difficultés des élèves pendant le confinement et depuis la rentrée de septembre : Comment avons-nous adapté nos pratiques, notamment pour être plus explicite ? Quelles évolutions garder, développer dans un contexte plus ordinaire ?

---

Beaucoup de nos élèves sont donc confrontés à une mauvaise interprétation de l'activité scolaire : perception insuffisante de ce que celle-ci doit permettre d'apprendre (au-delà de ce qu'elle demande de faire); le savoir n'est pas ou insuffisamment reconnu, donc pas ou insuffisamment mémorisé, encore moins transféré. Les procédures de résolution des tâches mises en place par les élèves sont automatisées, peu flexibles. Ces malentendus sont présents à tous les niveaux de la scolarité de la maternelle à la fin du collège.

Voir l'exemple très populaire de [La carte du relief en 6e. Colorier ou symboliser ? Par Stéphane Bonnéry.](#)

En revanche, hors de la classe pendant le confinement, certains élèves ont trouvé des modes de coopération (avec d'autres élèves ou des aînés) ou ont bénéficié de l'opportunité de travailler « à leur rythme » sans la pression des plus rapides dans la classe.

Face à ces constats et observations, certaines pistes pédagogiques ont été explorées :

### **Une préoccupation relative aux consignes.**

Le confinement a mis en exergue l'importance des consignes et leur fréquente mésinterprétation, que ce soit de la part des élèves ou de leurs parents. La réflexion sur les consignes peut être poursuivie dans plusieurs directions :

- Travailler sa simplicité, sa clarté
- Favoriser la reformulation par les élèves pour s'assurer de sa compréhension.
- Expliciter avec les élèves les verbes des consignes (citer, justifier, relever,..). Ce qu'ils induisent comme attendu, comme stratégies à mettre en œuvre pour réussir ; les similitudes de ces attendus entre disciplines, les différences éventuelles aussi.
- Réfléchir à la situation d'apprentissage induite par la consigne et les prévisibles malentendus qu'elle peut engendrer. Par exemple à la maternelle : « *dans la feuille suivante, colorie les animaux de la ferme* ». On peut anticiper que certains élèves vont se focaliser sur le coloriage (ce qui est effectivement demandé) passant à côté de l'apprentissage attendu à savoir catégoriser les animaux selon un critère donné. Une consigne explicite pourrait être : « *Voilà des images d'animaux sur la table, avec deux de tes camarades trouvez différentes façons de les ranger, les trier* ». Cette consigne induit directement l'activité mentale souhaitée. Les différents critères de catégorisation trouvés feront l'objet de mutualisation et réflexion collective. On passe d'une consigne plus explicite à une situation d'apprentissage plus explicite.

La réflexion sur les consignes est donc un travail riche qui peut être mené sur le réseau notamment à partir de l'expérience de l'enseignement à distance et des constats qu'elle a permis de faire.

### **Des séances d'apprentissage ritualisées**

Il s'agit de développer les gestes de l'explicitation au travers de rituels partagés structurant les différentes séances d'enseignement : rappel de la séance précédente, annonce de l'objectif de la séance et de son déroulé ; en fin de séance retour sur la notion apprise, la « question du jour » (un élève désigné en début de cours le conclut par une question posée à la classe issue du contenu du cours) ... Cette ritualisation, intériorisée, sécurise les élèves, et, antérieure au confinement, a pu les aider quand ils travaillaient seuls chez eux.

## **Les classes coopératives, le travail coopératif**

Le développement de la coopération est une manière de pousser à l'explicitation entre pairs des stratégies, des procédures de résolution, c'est aussi une manière de tirer parti de l'hétérogénéité des élèves. Voir une illustration avec [la dictée négociée](#).

## **Le travail personnel hors de la classe, devoirs faits, CLAS, etc...**

Ouverture des temps de l'aide aux devoirs aux parents dans le cadre du CLAS (ayant lieu dans les locaux scolaires)

Une autre illustration d'ouverture [l'aide aux leçons avec les parents à l'école Jacques Prévert d'Yzeure dans l'allier](#)

En sixième, animation de « devoirs faits » par les assistants pédagogiques : un AED est référent d'une classe, l'accompagne au cours de la journée et la retrouve ensuite pour une séance de devoirs faits (cette présence continue des assistants pédagogiques aide les élèves à faire des liens entre les cours, évite les discours discordants entre adultes, etc.)

En résumé, les différentes dimensions de ce qu'« enseigner plus explicitement » veut dire :

*Enseigner plus explicitement ne doit pas se réduire à « expliquer davantage » ou « plus clairement »*

- Expliciter les consignes : faire reformuler et au-delà faire imaginer ce qui est attendu, le « produit final »
- Faire comprendre l'apprentissage attendu (pourquoi cette activité ?),
- Faire apparaître et enseigner les procédures à mettre en œuvre pour réussir la tâche
- Institutionnaliser : énoncer, mettre par écrit ce que l'on a appris
- Développer des situations explicites d'apprentissages qui induisent l'activité intellectuelle souhaitée, en évitant les détours ou activités « parasites »
- Enseigner les procédures y compris pour les savoir-faire de base (apprendre à copier, à répondre à des questions sur un texte...)
- Adapter les modalités d'évaluation pour rendre transparents les attendus et la manière de les atteindre

Exemples d'actions et organisations facilitatrices dans un réseau pour développer en équipe un enseignement plus explicite :

- Définir un ou deux objets de travail d'équipes, étudiés sur le long terme (les consignes, les rituels de classe, le journal des apprentissages, le travail personnel des élèves, etc....)
- Développer l'observation des élèves, leur expression sur leurs apprentissages et la manière dont ils apprennent, (par exemple par la coprésence en classe quand c'est possible)
- Repenser, quand c'est nécessaire, certains dispositifs d'aide (devoirs faits, groupes de soutien (exemple, le principe de l'anté-médiation : préparation de certains cours à venir avec les élèves les plus fragiles pour leur donner un temps d'avance et faciliter leur attention et mobilisation durant les cours... Préparer « avant » plutôt que « remédier » après)
- Composer de façon hétérogène les classes et développer les formes de coopération entre élèves
- Adapter la durée des cours et/ ou séances (certains cours plus longs permettant de mettre plus aisément les élèves en recherche, en mobilisation intellectuelle, en coopération etc....)

## **Quelques ressources bibliographiques:**

Enseigner plus explicitement [dossier dgesco](#)

Enseigner plus explicitement [l'essentiel en quatre pages](#) (ifé centre Alain Savary)

### 3. Comment pensons-nous l'hétérogénéité dans nos classes ? Quelles pratiques ?

La question de l'hétérogénéité des élèves a été abordée en deux volets : sous l'angle d'abord des pratiques de chaque enseignant dans sa classe puis, sous l'angle des dispositifs et organisations plus collectives (constitution des classes, emplois du temps, APC, aides personnalisées, stages de remise à niveaux, devoirs faits, etc.) en s'interrogeant sur la manière dont ils peuvent être, et à quelles conditions, particulièrement utiles aux élèves dans leur diversité.

L'hétérogénéité est une question centrale dans les réseaux. A la fois inévitable, « naturelle » (tous les élèves ne peuvent être identiques et apprendre de la même façon et au même rythme), on la sait forte en éducation prioritaire et la crise sanitaire semble avoir creusé les écarts entre les élèves. Certains sont en effet restés presque 6 mois sans réelle activité scolaire (de mars à septembre 2020) et cette rupture est d'autant plus dommageable qu'elle touche les élèves dont les acquis étaient les plus fragiles.

Cependant, si l'hétérogénéité des élèves est une vraie question, un vrai « problème de métier » pour les équipes, elle n'est (ou n'était) pas forcément appréhendée en tant que telle dans les actions du réseau, saisie en tant que telle comme objet de travail collectif dans le cadre du projet.

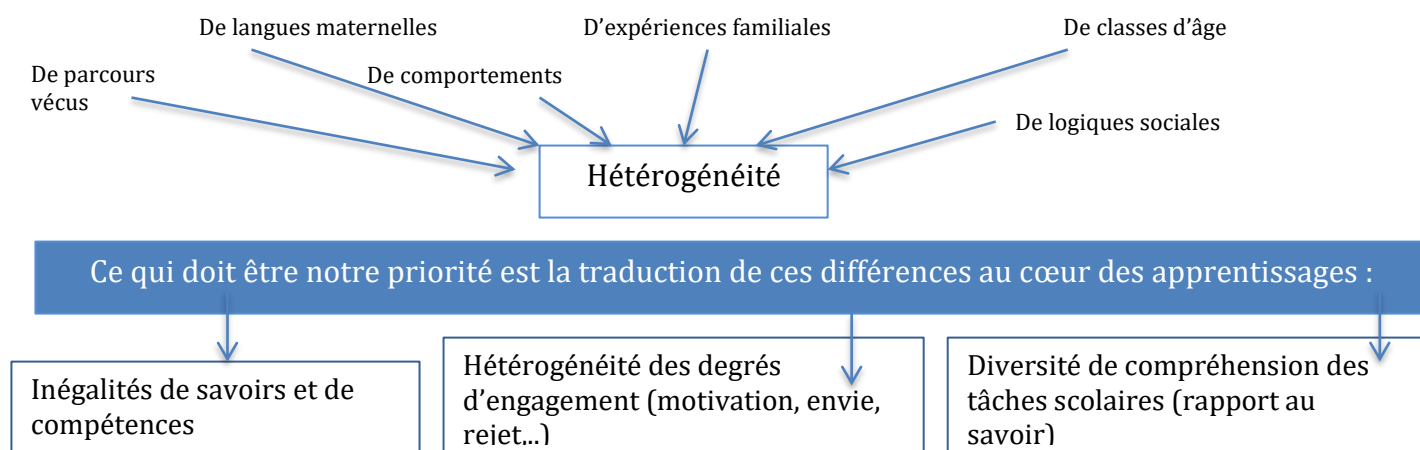
Elle apparaît comme difficile voire insurmontable :

- Quand les enseignants se sentent accaparés par les élèves les plus en difficultés au détriment des « bons » élèves qu'ils ont l'impression de délaisser ou de ne pas assez « nourrir » intellectuellement.
- Quand la classe est perçue comme une mosaïque d'élèves tous différents dans leurs besoins qui nécessiterait dans l'idéal un enseignement individualisé.

Il n'est pourtant pas question de laisser penser que l'enseignant devrait ou pourrait être un précepteur. L'école, le collège, la classe sont des lieux d'apprentissage collectif. S'adapter à l'hétérogénéité des élèves n'est pas synonyme d'individualisation de l'enseignement. Derrière la notion de « différenciation pédagogique » se cache une multiplicité de pratiques et de dispositifs pertinents pour faire face à l'hétérogénéité dans les classes.

#### Hétérogénéité, de quoi parle-t-on ?

Si les élèves sont tous différents, il est intéressant pour l'action de catégoriser ces différences, de cibler celles qui sont les plus pertinentes à retenir pour penser l'enseignement :



Peut-être est-il plus opérationnel de se demander, individuellement et collectivement, comment, par quels gestes pédagogiques (des petits gestes aux pratiques très élaborées) est-on « inclusif » : que faisons-nous dans nos classes :

- Pour que tous les élèves trouvent leur place, soit partie prenante de l'enseignement en prenant en compte ces trois domaines (inégalités d'acquis, de motivation, de compréhension des situations scolaires),
- Pour prendre le temps avec chacun d'eux ou avec chaque groupe :

Le dossier « [penser l'hétérogénéité et en tirer profit](#) » (dossier DGESCO bureau de l'EP, 2017, réalisé en lien avec les recommandations du référentiel de l'EP) propose à partir de cette catégorisation des illustrations de pratiques et des apports plus théoriques. Aperçu (très partiel) sous forme de tableau :

Quelles inégalités entre élèves ?	<b>Principe 1</b> : organiser l'enseignement pour inclure au maximum tous les élèves Exemples de propositions	<b>Principe 2</b> : faire un levier des différences
<b>Inégalités d'envie, de motivation, de participation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Différencier les modalités d'évaluation (différencier évaluation sommative et formative)</li> <li>- Favoriser les modalités d'évaluations encourageantes qui montrent les progrès, rendent explicites les attendus.</li> <li>- Laisser à tous les élèves le temps de réfléchir en classe (ralentir le rythme du « cours dialogué... »)</li> <li>- ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversifier les modalités de travail des élèves : seul, à deux, en groupes, les combiner</li> <li>- Développer la coopération entre élèves</li> </ul>
<b>Inégalités de savoirs compétences construites</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permettre à certains élèves de se préparer aux cours collectifs, en amont (dans le cadre des devoirs donnés par exemple... devoirs de « préparation, d'anticipation »)</li> <li>- Activités de remémoration en début de cours</li> <li>- Varier les étayages ou les supports mais pas l'objectif</li> <li>- Groupes de besoins ponctuels</li> <li>- ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Favoriser entre élèves la confrontation des démarches, des manières de faire.</li> <li>- ...</li> </ul>
<b>Inégalités de compréhension des tâches scolaires rapport au savoir</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Offrir de multiples prises aux élèves</li> <li>- Institutionnaliser les savoirs ++</li> <li>- Favoriser des situations explicites (voir CR jeudi 18 février enseigner plus explicitement)</li> <li>- Faire des « pauses méthodologiques » de confrontation de stratégies et méthodes pour réaliser les attendus</li> <li>- ...</li> </ul>	

Il n'y a, comme toujours, aucun recette miracle ou unique. Mais dans un réseau une multitude de pratiques, d'initiatives, d'essais, de réussites, d'insatisfactions aussi, qui gagneraient sans doute à être racontées, partagées.

Une cohérence de réseau se construit en favorisant la mutualisation des pratiques mais aussi en favorisant la confrontation des conceptions car l'hétérogénéité des élèves fait face à l'hétérogénéité des enseignants.

D'autres pratiques ont été évoquées : les plans de travail qui sont parfois mis en place, des pratiques de tutorat, les travaux de groupes, la mise à disposition de documents qui peuvent servir d'aide méthodologique (table d'appui, sous-main, cahier-outil) pour les élèves fragiles ou simplement pour rassurer, des pratiques pour dédramatiser l'évaluation ...

Une pratique issue du confinement et très largement à l'initiative des élèves eux-mêmes : la coopération et l'entraide (par exemple pour trouver un stage) par le biais d'un groupe whatsapp pour une classe de troisième animée par le dynamisme d'une déléguée.

#### 4. Quelles organisations /dispositions/dispositifs collectifs (d'école, de collège, de réseau) pour penser l'hétérogénéité des élèves?

L'hétérogénéité, si elle est avant tout traitée dans la classe, interroge aussi l'action collective : Comment s'appuyer sur les dispositifs existants, comment adapter les organisations pédagogiques au service de la diversité des élèves dans une approche inclusive ? Le tableau ci-dessous résume nos échanges en listant :

- les leviers sur lesquels agir, qu'ils soient spécifiques au premier degré, au second ou concerner potentiellement l'ensemble du réseau. Ces leviers peuvent relever de dispositifs spécifiques (exemple devoirs faits), d'organisations choisies (exemple : heures en barrette, décroissements...), de ressources humaines mobilisables (exemple : les assistants pédagogiques).
- Les modalités d'« utilisation » de ces leviers : Quelques illustrations ou points de vigilance.

	Organisations et dispositifs	Quelques exemples, illustrations, remarques, ... sur les modalités possibles
1 <sup>er</sup> degré	RASED	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervention dans la classe</li> <li>- Intervention « massée » sur des compétences ciblées (exemple la lecture en début de CE1)</li> </ul>
Communs aux 2 degrés	APC, groupes de soutien, de besoin, aide personnalisée	<p>Un certain nombre de points de vigilance peuvent être identifiés afin que ces dispositifs répondent aux besoins des élèves de l'éducation prioritaire:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- préférer l'anticipation des obstacles à la remédiation de difficultés avérées;</li> <li>- développer le travail en groupes, en privilégiant le travail en groupe mêlant des élèves de niveaux hétérogènes;</li> <li>- lorsque des groupes homogènes sont constitués, les concevoir d'une durée limitée et autour de besoins identifiés;</li> <li>- profiter de ces dispositifs pour travailler l'explicitation des attentes (et leur hétérogénéité selon les disciplines), des processus d'apprentissages et procédures à mettre en œuvre pour apprendre;</li> <li>- analyser avec les élèves l'origine des erreurs, les faire participer à l'identification de leurs besoins</li> <li>- travailler /expliciter le lien entre ce qui est travaillé en « accompagnement personnalisé » et l'ordinaire de la classe, faciliter le transfert qui ne va pas de soi.</li> </ul>
	Tutorat élèves / élèves	<ul style="list-style-type: none"> <li>- CM2 par des sixièmes (en utilisant notamment l'outil numérique), qui se poursuit l'année suivante par un parrainage des 6<sup>ème</sup> par les 5<sup>ème</sup> facilitant l'adaptation.</li> <li>- Des 4<sup>ème</sup> vers les 6<sup>ème</sup>, tutorat installé pour deux années<sup>1</sup>.</li> </ul>
	Tutorat élèves / enseignants ou référent adulte	<p>Temps de midi où des enseignants sont dans leur classe disponibles pour répondre aux questions /sollicitations des élèves qui le souhaitent.</p> <p>Suivi d'un élève en risque de décrochage par un adulte pour un temps donné (rencontre hebdomadaire pour se donner des objectifs)</p>

<sup>1</sup> Le tutorat entre élèves d'âges différents facilite l'investissement d'élèves en difficulté comme tuteur, posture qui les aide à progresser en revisitant leurs connaissances, développe leur confiance en eux et évite la stigmatisation et la dévalorisation de ceux qui sont toujours « aidés » mais rarement « aidants ».



	Intervenants associatifs	Travail partenarial autour de l'aide aux devoirs pour un projet cohérent au niveau du réseau et du territoire.
Collège	Devoirs faits	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temps positionnés en début de matinée pour préparer la journée</li> <li>- Formations communes des intervenants pour une posture partagée développant l'autonomie des élèves (pause méthodologique en lien avec les tâches à effectuer, planification du travail,)</li> <li>- Favoriser l'entraide élèves /élèves, la mutualisation de stratégies.)</li> <li>- Duo assistants pédagogiques/enseignants pour l'animation</li> <li>- Utilisation de moodle, ENT pour travailler l'autonomie des élèves avec ces outils</li> </ul>
	Assistants pédagogiques et d'éducation	Assistants pédagogiques référents d'une classe de 6 <sup>ème</sup> (ils suivent certains cours et sont présents aux temps de devoirs faits de la classe)
	Adapter la durée des cours	Pour le développement de travaux de recherche, de la mise en travail intellectuel des élèves, des pratiques d'écriture facilitées par la durée de certains cours (1h30) qui présente également l'avantage de diminuer le nombre de disciplines par journée ou demi-journée pour une plus grande concentration des élèves et cohérence des enseignements.

Les modalités de co- intervention, le fonctionnement des classes dédoublées ont également été évoqués.

#### Quelques ressources bibliographiques :

- Dossier dgesco [« penser l'hétérogénéité et en tirer profit »](#)
- CNET [conférence de consensus](#) « différenciation pédagogique comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves » [dossier de synthèse](#)
- Dossier de veille de l'ifé [La différenciation pédagogique en classe](#)

## 5. Les réorganisations imposées par les protocoles sanitaires : entrées /sorties décalées, classes fixes au collège, etc... Effets positifs /négatifs. Que souhaitons-nous conserver ?

Ci dessous, un premier état des lieux des organisations que nous ont imposées par les protocoles sanitaires assorties de quelques éléments de bilan et d'analyse sur leurs effets.

	Ré- Organisations	Effets négatifs	Effets positifs
Communs aux 2 degrés	Entrées/sorties échelonnées ou plusieurs lieux d'entrées et de sorties	Forte sollicitation des enseignants dans le 1 <sup>er</sup> degré pour la surveillance, des personnels vie scolaire dans le second.	Apaisement du climat scolaire, diminution des conflits que ce soit entre élèves ou même avec les parents.
	Récréations décalées	Forte diminution des contacts entre enseignants, risque de repli sur soi	
	Accueil des élèves directement dans la classe		
	Sectorisation de la cour	Difficile à tenir dans le temps	
	Sens de circulation	Selon les configurations des écoles/ collèges, la circulation des élèves a pu s'avérer plus fluide, diminuant les risques de conflits /bousculades/ énervements	
	Temps de midi plus long, plusieurs services	Longue pause méridienne Sorties plus tardives	Pause réparatrice car beaucoup plus calme
Collège	Une salle/une classe	<p>Ce dispositif est loin d'être anodin : la classe devient l'espace des élèves et non plus celui du professeur</p> <p>Les effets produits dépendent largement des conditions matérielles, de la configuration de l'établissement (taille des salles, mobilier mobile, etc..)</p>	
		<p>Problème de matériel pour les enseignants (notamment informatique), pour que cette organisation fonctionne cette question doit être réglée durablement.</p> <p>Les élèves bougent moins... restent trop statiques (<i>néanmoins, est-ce que le déplacement dans des couloirs peut être considéré comme un « SAS » satisfaisant ?</i>)</p>	<p>Les élèves sont seuls au moment de l'interclasse, occasion de développer leur autonomie,</p> <p>Mise au travail des élèves facilitée et plus rapide</p> <p>Possibilité d'affichage, de liens entre les disciplines, les enseignants ont plus facilement accès aux travaux des autres enseignants ;</p>

**En conclusion provisoire :** les effets des différentes organisations dépendent largement de la configuration des lieux scolaires. Toutefois on note que, dans nombre d'équipes, la réflexion est en cours sur ce qu'il est souhaitable de conserver (avec certains aménagements si nécessaire) au vu des effets bénéfiques non négligeables observés.