

RAPPORT INTERMÉDIAIRE AVRIL 2021 -
Expérience pilote visant à renforcer la
différenciation dans l'apprentissage de la lecture
en M3, P1 et/ou P2

Coordinateurs

De Lièvre Bruno (UMONS)
Temperman Gaëtan (UMONS)

Chercheuse

Piret Gwendydd (UMONS)

Chercheuse associée

Kumps Audrey (UMONS)

Le fait d'avoir vécu le coenseignement permet de me dire qu'il y a d'autres pratiques qui sont possibles. D'ailleurs, c'est fait dans d'autres pays. Être à plusieurs dans une classe permettrait d'aider des enfants qui sont même très déficients, c'est possible. Après, il faut que la politique nous suive et nous donne des moyens pour ne pas nous retrouver avec deux heures d'aide sur la semaine, car si on a des enfants handicapés lourdement et de gros retard, ce n'est pas possible avec deux heures d'aide... Je pense qu'on pourrait inclure, peut-être pas tous les types d'enseignement, mais déjà commencé par le type 8 ainsi que les élèves présentant une déficience mentale légère. Eux, ça serait possible avec une vraie aide comme le coenseignement et pas les 4h d'intégration qui existent actuellement.

Morgane Leduc, enseignante en première primaire

Table des matières

1. Introduction	5
2. Cadre théorique	6
2.1. L'observation en classe	6
2.1.1. Elaborer une grille d'observation	6
2.1.2. Points d'attention de l'observation	6
2.2. Ceintures de compétences	7
2.2.1. Un bref point historique	7
2.2.2. Une aide à l'évaluation des compétences	7
2.2.2.1. L'évaluation par les compétences ?	7
2.2.2.2. Pourquoi utiliser les ceintures de compétences ?	8
2.2.2.3. Plus-value des ceintures de compétences	9
2.2.3. Les ceintures de compétences en classe	10
2.2.3.1. Préparation des ceintures de compétences	10
2.2.3.2. Utilisation des ceintures de compétences	11
2.2.3.3. Suivi et affichage	11
2.2.4. Limites des ceintures de compétences	11
2.2.5. Les ceintures de compétences, un outil de différenciation dans l'apprentissage de la lecture, aidé par le coenseignement	12
2.2.5.1. Différenciation et ceintures de compétences	12
2.2.5.2. Différenciation, apprentissage de la lecture et ceintures de compétences	13
2.2.5.3. Ceintures de compétences et coenseignement	15
2.3. Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)	15
3. Méthodologie	18
3.1. Description de l'échantillon	19
3.2. Élaboration des grilles d'observation	20
3.2.1. Les apports des ceintures de compétences pour les grilles d'observation	20
3.2.2. L'atelier de lecture DECLIC	20
3.2.3. Réflexion à partir de l'atelier de lecture DECLIC	21
3.2.4. Discussion à propos des grilles d'observation créées	22
3.3. Visioconférence de prise de contact	23
3.4. Classroom	27
3.4.1. Organisation du Google Classroom	28
4. Description des pratiques et méthodes pédagogiques mises en œuvre en fonction du contexte de l'école et des classes choisies	30
4.1. École Saint Charles Dottignies	31
4.1.1. Classes concernées	31
4.1.2. Première rencontre : 27 octobre 2020	33
4.1.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	35
4.2. École libre subventionnée Saint-Joseph et Saint-Eluthère	63
4.2.1. Classes concernées	63
4.2.2. Première rencontre : 7 octobre 2020	65
4.2.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	66
4.3. École communale de la Chapelle	78
4.3.1. Classes concernées	78

4.3.2.	Première rencontre : 30 septembre 2020	78
4.3.3.	Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	79
4.4.	École communale de la ROE	84
4.4.1.	Classe concernée	84
4.4.2.	Première rencontre : 14 décembre 2020	84
4.4.3.	Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	85
4.5.	École communale Leers-Nord	88
4.5.1.	Classes concernées	88
4.5.2.	Première rencontre : 26 novembre 2020	88
4.5.3.	Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	89
4.6.	École Saint-François	101
4.6.1.	Classes concernées	101
4.6.2.	Première rencontre : 8 octobre 2020	102
4.6.3.	Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	102
4.7.	École communale fondamentale à Chapelle-lez-Herlaimont	120
4.7.1.	Première rencontre : 28 septembre 2020	120
4.7.2.	Déroulement du projet	121
4.8.	École Sainte-Union	122
4.8.1.	Classes concernées	122
4.8.2.	Première rencontre : 2 octobre 2020	123
4.8.3.	Déroulement du projet : compte rendu des visioconférences menées	123
4.9.	École communale fondamentale d'Eugies-Sars	140
4.9.1.	Classe concernée	140
4.9.2.	Première rencontre : 27 novembre 2020	140
4.9.3.	Déroulement du projet : compte rendu des visioconférences menées	141
4.10.	Groupe scolaire Libération-Collard-Léopold	156
4.10.1.	Classes concernées	156
4.10.2.	Première rencontre : 26 novembre 2020	157
4.10.3.	Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées	157
4.10.3.1.	Outils numériques	157
4.10.3.2.	Concertations	158
4.10.3.3.	Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe	159
5.	<i>Conclusions temporaires, recommandations et perspectives</i>	183
5.1.	Conclusions temporaires	183
5.1.1.	Le coenseignement	184
5.1.2.	La différenciation	185
5.1.3.	Les grilles d'observation	186
5.1.4.	La CAP	186
5.1.5.	Les webinaires	187
5.2.	Recommandations	187
5.3.	Perspectives	189
6.	<i>Bibliographie</i>	191
7.	<i>Annexe</i>	194
7.1.	Annexe 1 - Grilles d'observation	194

1. Introduction

Cette recherche visant à favoriser la différenciation dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en M3, P1 et/ou P2 grâce au co-enseignement s'inscrit dans la continuité de celle de l'année scolaire 2019-2020. Ce premier rapport de la recherche s'appuie donc sur le même cadre théorique que les précédents rapports (mai et septembre 2019, avril et juin 2020). Toutefois, de nouveaux points théoriques seront abordés.

Dans ce rapport, nous exposerons, premièrement, ces nouveaux points théoriques marquant de nouveaux aspects travaillés lors de ce suivi 2020-2021. Dans ce cadre théorique seront présentés trois concepts qui nous ont guidés lors de cette recherche : l'observation en classe, les ceintures de compétences et la communauté d'apprentissage professionnelle. Ces concepts seront mis en perspective avec la différenciation et le coenseignement. Deuxièmement, une partie concernant la méthodologie sera proposée. Cette partie détaillera l'échantillon de la recherche, la construction des grilles d'observation et l'environnement numérique d'accompagnement. Ensuite, une description des pratiques et méthodes pédagogiques mises en œuvre en fonction du contexte de l'école pour chacune d'entre elles et des classes choisies vous sera proposée. Dans ce point, nous aborderons les outils numériques utilisés, les moments de concertation et l'intégration des outils et des activités au sein de chaque classe. Pour clôturer ce rapport, les conclusions temporaires, recommandations et perspectives seront exposées. Par ailleurs, nous avons choisi de placer en annexe certains documents qui pourraient faciliter la compréhension des travaux menés jusqu'à présent.

2. Cadre théorique

2.1. L'observation en classe

Guikas, Morin, et Bigras (2016, p.164) affirment que "l'observation directe permet de recueillir des données sur ce que font les individus en milieu naturel et elle donne accès à ce qui se passe au-delà du discours". De ce fait, l'observation permet au chercheur de décrire les comportements des individus qu'il observe et d'appréhender la manière dont les actions d'un individu influencent les actions des autres (Guikas et al., 2016). Un enseignant qui prend le temps d'observer ses élèves peut donc prendre conscience de leur niveau et de leurs difficultés pour ensuite mettre en place une différenciation, tout en tenant compte des interactions entre les enfants pour éventuellement instaurer un système de tutorat par les pairs.

2.1.1. Elaborer une grille d'observation

Il existe un nombre infini de grilles d'observation. Même s'il est possible de s'en inspirer pour créer une grille, il est nécessaire de les adapter, les reconstruire ou encore en inventer selon la situation qui va être observée (Lahaye, 2018). Pour créer une grille d'observation, il faut organiser les comportements en variables et en modalités. Lahaye (2018) affirme qu'il est important que toutes les modalités d'une même variable aient les mêmes propriétés et qu'il n'y ait pas d'ambiguïté d'une modalité à l'autre ; l'observateur doit être capable de pointer précisément à quelle modalité s'apparente un comportement.

2.1.2. Points d'attention de l'observation

D'après Guikas et al. (2016), l'observation directe est encline à la désirabilité sociale (biais qui consiste à vouloir se montrer sous un jour favorable lorsqu'on est observé) ... Ce biais peut néanmoins être atténué par le décuplement des séances d'observation ; les sujets s'habituent à la présence du chercheur et leur tendance à changer leur comportement diminue progressivement.

En outre, la plupart des études portant sur les pratiques d'enseignement se basent sur les pratiques déclarées par les enseignants eux-mêmes pour décrire ces dernières et en mesurer les effets. Or, il semble inopportun de considérer les pratiques déclarées comme étant réellement des pratiques effectives. Ainsi, Jarlégan et al. (2016) préconisent le recours à une démarche d'observation mise en place à partir d'une grille spécialement rédigée pour l'étude. Cette observation devrait être quantitative et consisterait à comptabiliser ce que le chercheur (ou ici, l'enseignant) voit, entend et perçoit à partir de critères figurant sur la grille. Cela permettrait une certaine distanciation et une objectivation puisque la subjectivité liée à l'ethnographie serait modérée par une logique de quantification. Cette pratique a l'avantage de rendre compte de pratiques effectives, contrairement aux recherches réalisées à partir d'entretiens ou de questionnaires recueillant uniquement des données portant sur les pratiques déclarées, autrement dit des données subjectives (Jarlégan et al., 2016).

2.2. Ceintures de compétences

Les ceintures de compétences s'inscrivent pleinement dans la pratique de l'observation directe en classe. D'après Héveline & Robbes (2010), elles sont issues de la pédagogie institutionnelle développée par Fernand Oury. Cette pédagogie prône le recours à des "institutions", qui correspondent à des outils (ceintures, métiers, lieux de parole, monnaie...), mais aussi des résultats des décisions prises par les élèves durant les conseils (règles de vie, sanctions,...).

2.2.1. Un bref point historique

L'appellation "ceintures" et la décomposition de la matière en plusieurs étapes assimilées à des couleurs renvoient à la progression suivie en judo dont Oury, le fondateur des ceintures de compétences, s'est inspiré (Pelat et al., 2013 ; Geffard, 2015). Ce système donne la possibilité aux judokas de niveaux différents de s'entraîner en même temps, au même endroit voire même ensemble en toute sécurité (Héveline et Robbes, 2010).

2.2.2. Une aide à l'évaluation des compétences

2.2.2.1. L'évaluation par les compétences ?

L'évaluation et la note sont souvent vecteurs de stress et d'anxiété chez les élèves. Ces derniers sont engendrés par des situations quantitative et qualitative. La première porte sur la charge de travail qui incombe aux élèves : il est attendu d'eux qu'ils travaillent beaucoup et régulièrement pour réussir. La deuxième concerne les notes attribuées aux élèves suite à une évaluation, qui mettent en avant leurs faiblesses plutôt que leurs capacités et les efforts qui ont été fournis. Tout le monde attend des élèves qu'ils obtiennent de bonnes notes : leurs parents, l'enseignant, l'école, ... Ce qui génère énormément de pression chez eux. De ce fait, beaucoup d'élèves se fixent des buts de performance à défaut de buts de maîtrise (Challain, 2016).

De Vecchi (cité par Challain, 2016) déclare que le rôle de l'évaluation est de vérifier les acquis des élèves, tout en les rendant intelligibles. Mais l'évaluation classique rend la note arbitraire et empirique. L'enseignant n'est pas toujours objectif lorsqu'il évalue ses élèves.

Dans cette perspective, il pourrait donc être intéressant d'appréhender le concept "d'évaluation par les compétences". D'après Morlaix (cité par Challain, 2016), la compétence est une "représentation abstraite difficilement identifiable et pour laquelle des éléments objectifs, des indicateurs vont permettre de rendre compte de ce concept". Les indicateurs susmentionnés correspondent aux notes obtenues par les élèves. Challain (2016) souligne qu'une compétence est composée de savoirs (connaissances), de savoir-faire (capacités) et de savoir-être (manière de se comporter). La maîtrise d'une compétence exige la maîtrise de ces trois composantes. Un enseignant qui évalue et note ses élèves a pour objectif de rendre leur maîtrise de compétences perceptibles.

L'évaluation traditionnelle permet de s'assurer que l'élève maîtrise bien les notions abordées, mais ne met pas en lumière la compréhension des enjeux de ce qu'il a appris.

Ainsi, l'utilisation des ceintures de compétences peut s'avérer opportune en ce qui concerne l'évaluation des élèves. En effet, dans un tel système, chaque enfant a conscience de son niveau dans chaque matière et des items qu'il doit travailler davantage pour passer à la ceinture supérieure. Les élèves sont donc sans cesse en situation d'évaluation formative. Ils ont la possibilité de se repérer dans chaque matière et de prendre conscience des points sur lesquels ils doivent davantage s'entraîner pour progresser dans les ceintures. Les ceintures de compétences s'apparentent de ce fait à un dispositif de régulation de l'enseignement dans lequel l'élève est autonome (Héveline & Robbes, 2010).

2.2.2.2. *Pourquoi utiliser les ceintures de compétences ?*

Les ceintures de compétences sont des outils d'auto-socio construction des savoirs. Elles permettent à l'enseignant d'évaluer précisément le niveau de compétences de ses élèves (savoirs, savoir-faire, savoir-être). Elles favorisent également la différenciation : chaque enfant progresse à son propre rythme. Les ceintures de compétences contribuent à la mise en place de parcours d'apprentissage personnalisés selon chaque enfant. En outre, cet outil encourage la coopération entre les élèves, propose une nouvelle manière d'évaluer et, comme évoqué dans le paragraphe précédent, réforme le statut de l'erreur et de la note à l'école (Benzakki, 2019). Cela nous permet de mettre en évidence la pertinence des grilles d'observation élaborées dans le cadre de la recherche puisque son utilité première est d'évaluer le niveau de lecture des enfants sans toutefois leur attribuer une note.

Comme Héveline & Robbes (2010), Benzakki (2019) affirme que les ceintures de compétences s'inscrivent dans le courant de la pédagogie institutionnelle, qui est une pédagogie de coopération. Ainsi, les ceintures de compétences peuvent être déclinées en trois axes principaux que nous allons développer ci-dessous : le tutorat, l'autonomie et l'implication des parents.

Tout d'abord, en classe, pour qu'un élève puisse passer à la ceinture suivante, il doit valider toutes les compétences de la ceinture en cours. Un élève qui progresse vite dans les ceintures devient expert et peut aider les enfants qui ont plus de difficultés à progresser. L'expert va donc gagner en autonomie et prendre des responsabilités. Cela s'apparente à du tutorat, que Connac (cité par Benzakki, 2019) définit comme tel : "l'un bénéficie d'informations dont il avait besoin, l'autre est amené à remobiliser ses connaissances pour les rendre accessibles à celui qui les sollicite". Les ceintures de compétences vont donc favoriser la mise en place d'un système où chacun peut avoir un rôle à jouer, et où les élèves gèrent eux-mêmes leurs phases d'entraînement.

Ensuite, les ceintures de compétences ont pour but d'encourager l'élève à être acteur de ses apprentissages et donc de le rendre autonome. Un tableau reprenant l'évolution de chaque élève est affiché en classe et les élèves ont leur tableau personnel qu'ils complètent au fur et à mesure de leur avancée. Pour favoriser l'autonomie des enfants, Benzakki (2019) conseille d'aménager la classe de manière à ce que les élèves s'y

repèrent facilement. La disposition choisie par Benzakki (2019) est une organisation en centres, appelée "en îlots" par Génévaux et Pelat (2014), et favorise le travail collaboratif. Les élèves choisissent donc le centre qui correspond à la ceinture qu'ils vont travailler et y retrouvent les exercices liés à la couleur de leur ceinture. Cela renvoie à la configuration du co-enseignement en ateliers mentionnée dans les rapports précédents où les élèves travaillent dans des "centres" et où les enseignants ont un rôle de guide.

Enfin, le système de ceintures de compétences est plus clair pour les parents puisque l'évolution des enfants se mesure à partir d'une échelle en couleurs. Chaque élève démarre par la ceinture blanche et avance à son rythme pour passer d'une ceinture à l'autre quand ses acquis sont validés après passation de la ceinture (Benzakki, 2019). Les élèves et leurs parents peuvent ainsi prendre connaissance de leurs acquis, leurs difficultés afin de s'entraîner pour progresser (Héveline et Robbes, 2010). Ce système facilite également le travail de l'enseignant : il a la possibilité de voir de manière très claire l'évolution de chacun de ses élèves, ce qui permettra par la suite de mettre en place plus facilement de la différenciation.

2.2.2.3. *Plus-value des ceintures de compétences*

Beaucoup d'auteurs insistent sur l'impact positif que les ceintures de compétences ont sur les apprentissages...

En premier lieu, selon Génévaux et Pelat (2014), les élèves apprécient le fait d'être autonomes et libres de choisir le travail qu'ils vont effectuer et le travail collaboratif par îlots accroît l'efficacité de l'apprentissage sans impacter la progression individuelle des enfants. Cependant, cette organisation demande un investissement initial très important de la part de l'enseignant. Ce point peut toutefois être épargné dans le cadre d'un coenseignement puisque la charge de travail est partagée entre deux enseignants.

En plus d'être un outil d'entraînement, les ceintures de compétences sont surtout un outil d'évaluation. Benzakki (2019) divise une séance-type d'apprentissage par les ceintures de compétences en quatre étapes : la découverte, l'entraînement, l'évaluation et la remédiation. L'évaluation s'accorde avec le niveau des élèves et s'inscrit dans une dynamique positive : même s'ils éprouvent des difficultés, ils peuvent réussir en s'entraînant davantage. Les ceintures de compétences ne nécessitent pas l'usage de notes ; une compétence peut être validée ou à revoir, mais il n'est pas question de la noter (Benzakki, 2019). Les ceintures de compétences réforment donc totalement le statut de l'évaluation. Dans un tel dispositif, les élèves sont évalués à l'aide d'une codification de couleurs et non plus par une cotation chiffrée. L'avantage est que, contrairement à une note chiffrée, les compétences et les savoir-faire sont privilégiés en plus des connaissances (Challain, 2016). La performance des élèves n'est plus au centre des préoccupations. On privilégie les progrès en mettant en avant les améliorations à effectuer. Autrement dit, les buts de performance sont délaissés au profit des buts de maîtrise. Ce système permet aux enfants qui ont des difficultés de prendre davantage confiance en eux. En outre, grâce aux ceintures de compétences, l'élève sait où il a commis une erreur et a conscience de ce qu'il doit perfectionner.

L'évaluation n'est plus globale puisque la notation se fait par compétences. Ainsi, l'élève sait ce sur quoi il va être évalué et il peut même pratiquer l'auto-évaluation (Challain, 2016). Ce point a été mis en évidence dans les grilles d'observation créées pour la recherche, puisque l'un des points traités concerne l'initiative et l'autonomie des élèves.

Enfin, les élèves ont parfois tendance à rester inactifs. Ils risquent d'écouter superficiellement le cours qui a lieu devant eux et d'attendre que les réponses soient données par l'enseignant ou par un condisciple, ... De ce fait, en fin de leçon, ils ont l'impression d'avoir compris la matière alors que ce n'est pas le cas. La mise en place de ceintures de compétences s'accorde avec le principe de rythme d'apprentissage individualisé, c'est-à-dire que les ceintures de compétences génèrent des séances d'apprentissages qui demandent moins de concentration et d'énergie de la part des enfants, ce qui permet de programmer des séances plus longues et/ou plus efficaces. Malgré le fait que cette pratique pédagogique peut accroître les décalages entre les différents élèves, elle n'a aucun impact sur leur progression individuelle. Chacun avance à son propre rythme ; doucement, mais sûrement (Génévaux et Pelat, 2014). Cela permet à l'enseignant de mettre en place une différenciation, laquelle est un principe pédagogique central dans cette recherche.

2.2.3. Les ceintures de compétences en classe

La mise en place de ceintures de compétences requiert une organisation pointilleuse et une préparation minutieuse de la part de l'enseignant. Il est essentiel qu'il sache ce qu'il désire mettre en place et pourquoi. Il doit s'approprier progressivement le système d'évaluation et d'entraînement qu'il élabore.

2.2.3.1. Préparation des ceintures de compétences

Tout d'abord, attardons-nous sur les couleurs ; selon Héveline et Robbes (2010), chaque couleur est associée à un niveau scolaire : rose (maternelle), blanc (début première année primaire), jaune (milieu première année primaire), orange (fin première année primaire), vert (deuxième année primaire), bleu (troisième année primaire), marron (quatrième année primaire et quatrième cycle de l'enseignement primaire). Les auteurs conseillent de subdiviser les couleurs (exemple : bleu clair, bleu cyan, bleu foncé), en particulier chez les plus petits, afin qu'ils se voient progresser rapidement. Cependant, dans le cadre de cette recherche, la correspondance des couleurs est quelque peu différente : blanc (première et deuxième maternelle), orange (troisième maternelle), vert (première année primaire), bleu (deuxième année primaire) et noir (troisième année primaire). Cela prouve que l'utilisation des ceintures de compétences en classe est flexible et qu'il est tout à fait possible d'adapter la progression des couleurs selon les préférences de l'enseignant, de l'école, etc. Il peut être aussi pertinent d'utiliser l'ensemble des couleurs dans une même année ou un même cycle. De cette manière, les élèves objectivent leur évolution. Dans tous les cas, chaque couleur est associée à des objectifs opérationnels qui devront être validés lors d'un examen pour progresser dans les ceintures.

Lors de la rédaction d'une leçon, l'enseignant construit un arbre d'enchaînement de ceintures dans lequel les flèches signalent l'ordre de passage de ces dernières (Pelat, Gênevaux, Gougeon, Dalmont, et Joly, 2013).

2.2.3.2. *Utilisation des ceintures de compétences*

Dans un système où les ceintures de compétences sont mises en place, les élèves acquièrent des ceintures grâce à leurs réussites. Ils peuvent tout à fait se trouver à des niveaux différents au sein de matières différentes (par exemple, un enfant peut avoir la ceinture bleue en lecture et la ceinture jaune en calcul). L'avancement de chaque élève est généralement affiché sur un document collectif ou individuel, comme un tableau des ceintures, un tableau des métiers, un livret personnel, un plan de travail individuel, ... Lorsqu'un élève réussit un examen, la case concernée est coloriée. De cette manière, l'enfant visualise plus facilement ce qu'il doit retravailler (grâce aux cases vides) et l'enseignant peut mettre en place une remédiation. Les ceintures de compétences favorisent l'entraide entre les enfants lors des apprentissages et leur confèrent différents rôles (secrétaire, gardien du temps, etc.) (Geffard, 2015).

2.2.3.3. *Suivi et affichage*

Selon la pédagogie institutionnelle de Oury décrite par Héveline et Robbes (2010), les examens sont organisés tous les trimestres. Avant toute chose, les élèves réalisent une évaluation diagnostique en début d'année. Entre deux examens, les élèves s'entraînent pour progresser et tenter de réussir l'épreuve qui les mènera vers la prochaine ceinture. Comme indiqué dans le paragraphe précédent, les résultats de chaque enfant (uniquement les réussites et non les échecs) sont indiqués sur un tableau à portée de tous. L'évolution des enfants est donc affichée en classe, mais ils possèdent également un tableau de progression individuel. Ainsi, chaque enfant sait exactement où il en est et peut même, en observant l'affichage, demander de l'aide à un pair plus avancé, ce qui permet à l'enseignant de mettre en place du tutorat.

2.2.4. *Limites des ceintures de compétences*

Peu d'auteurs mettent en avant une moins-value attribuée aux ceintures de compétences. Cependant, selon Benzakki (2019), il y a un gros aspect négatif lors de leur utilisation à ne pas sous-estimer : la mise en place des ceintures est très chronophage pour l'enseignant, surtout lors de la préparation du système... En effet, il requiert une programmation minutieuse dans chaque discipline où il sera mis en place et demande donc des instants de réflexion, de production, d'essais, ... L'enseignant doit également prévoir et élaborer plusieurs fiches semblables pour une même compétence à acquérir, pour permettre aux enfants qui ratent leur ceinture de pouvoir s'entraîner à nouveau et autrement. Ainsi, nous pouvons mettre en avant la plus-value du co-enseignement dans le cadre d'un système mettant en place des ceintures de compétences étant donné que la charge de travail est allégée et partagée entre deux enseignants. Cependant, dans le cas d'un co-enseignement où le co-enseignant n'est pas présent en permanence dans la classe, les ceintures de compétences incombent plutôt au titulaire et exigent tout de même une charge de travail plus importante de sa part.

En outre, un frein fréquemment relevé par les auteurs, notamment Moor (2018), Benzakki (2019), Pelat, Génévau, Gougeon, Dalmont & Joly (2013), est la difficulté de mise en place des ceintures de compétences suite à un manque logique d'autonomie chez les élèves. Plus ces derniers sont jeunes, moins ils sont autonomes. Selon Benzakki (2019), les enfants en début de scolarité ont besoin de l'approbation de l'enseignant quant à leur travail, et n'utilisent que très peu les fiches auto-correctives mises à leur disposition. Aussi, puisqu'il est préconisé de travailler sous forme de "centres d'ateliers", les enfants doivent eux-mêmes se diriger vers la discipline pour laquelle ils ont besoin de s'exercer et sélectionner seuls les fiches d'entraînement. Il est donc important que l'enseignant réfléchisse profondément l'organisation de sa classe, et que le rangement des différents centres soit clair pour les élèves. De plus, Génévau et al. (2013) estiment que, dans une classe traditionnelle, beaucoup d'élèves ne fournissent pas un travail assidu et se contentent du strict minimum pour réussir... Et le plus souvent, ils n'y parviennent pas. L'enseignant doit donc mettre en place une remédiation pour tenter de motiver ses élèves. Les ceintures de compétences peuvent pallier ce manque de travail et de motivation chez les élèves puisque, pour valider une ceinture, ils doivent absolument s'entraîner individuellement et déterminer eux-mêmes le travail à fournir pour une discipline... C'est pourquoi Benzakki (2019) et Génévau et al. (2013) insistent sur l'importance de consacrer un temps d'adaptation aux ceintures en début d'année. En effet, les élèves ne deviennent pas autonomes spontanément : ils ont besoin d'être guidés par l'enseignant un maximum avant de pouvoir travailler de manière totalement autonome. Il est donc essentiel que l'enseignant prenne le temps d'expliquer le fonctionnement d'un tel système, de préciser clairement l'organisation inhérente aux ceintures, ... À nouveau, nous pouvons mettre en avant la pertinence du tutorat par les pairs dans un système de ceintures de compétences puisque les enfants plus avancés et plus autonomes peuvent aider et guider leurs condisciples (Benzakki, 2019 et Moor, 2018).

2.2.5. Les ceintures de compétences, un outil de différenciation dans l'apprentissage de la lecture, aidé par le coenseignement

Rappelons qu'un des objectifs de cette recherche est de mesurer la plus-value du coenseignement pour favoriser la différenciation dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en début de scolarité.

2.2.5.1. *Différenciation et ceintures de compétences*

En premier lieu, insistons sur le fait que, comme répété à plusieurs reprises, les ceintures de compétences permettent de mettre en place plus facilement de la différenciation. Forget (2017) met en avant quatre types de différenciation, dont trois sont favorisés par les ceintures de compétences. Tout d'abord, la différenciation des structures consiste à aménager la classe pour faciliter l'organisation temporelle et spatiale des élèves. L'enseignant peut par exemple veiller à exposer le "menu de la journée", qui peut être fixe ou adaptable. Dans un système de ceintures de compétences, la progression des élèves est affichée en classe, ce qui les aide à choisir les disciplines à travailler en priorité durant leur journée. Ensuite vient la différenciation des contenus d'apprentissage, lors

de laquelle les élèves travaillent en “centres”, utilisent des matériels différents et ne font pas les mêmes activités en même temps. Cela renvoie donc pleinement au fonctionnement même des ceintures de compétences. Enfin, l’auteur définit la différenciation des productions, où les élèves ont la possibilité de fournir des productions variées pour démontrer leur évolution. Dans les ceintures de compétences, l’enseignant veille à diversifier au maximum les fiches d’entraînement et d’évaluation pour permettre aux élèves de faire plusieurs essais et/ou de se tourner vers les fiches en lien avec leurs centres d’intérêt. Forget (2017) propose une quatrième forme de différenciation : la différenciation des processus d’apprentissage. Elle se définit par un objectif commun pour tous les élèves de manière simultanée, mais ces derniers n’ont pas accès aux mêmes outils, ne reçoivent pas la même aide de la part de l’enseignant et ne réalisent pas exactement les mêmes tâches. Ce type de différenciation ne semble pas favoriser les ceintures de compétences comme c’est l’enseignant qui décide de qui fait quoi et quand, et non les élèves.

2.2.5.2. Différenciation, apprentissage de la lecture et ceintures de compétences

Intéressons-nous plus particulièrement à l’apprentissage de la lecture. Selon Jarlégan, Piquée, Fontanieu, et Goigoux (2016), les différences de progression interclasses dans l’apprentissage de la lecture seraient en partie dues aux pratiques pédagogiques et didactiques des enseignants qui influencent aussi les inégalités de réussite entre les élèves. Des pratiques d’enseignement efficaces ont tendance à diminuer les écarts de performances entre élèves faibles et forts, de ce fait les pratiques d’enseignement efficaces s’apparentent à des pratiques d’enseignement équitables.

Goigoux (2016) va également dans ce sens lorsqu’il insiste sur l’importante influence des pratiques enseignantes sur l’apprentissage de la lecture. Il énonce d’ailleurs quelques pratiques pédagogiques qui ont prouvé leur efficacité... Pour commencer, l’enseignant doit d’abord guider un maximum les élèves dans leur construction du sens pour ensuite les laisser progressivement construire du sens de manière autonome, à l’image des ceintures de compétences où l’enseignant prend le temps d’expliquer leur fonctionnement et s’efface peu à peu de manière à laisser ses élèves construire leurs apprentissages seuls (principe de désétayage). Aussi, Goigoux conseille à l’enseignant d’observer et d’évaluer fréquemment ses élèves, ce qui se fait de manière naturelle avec les ceintures de compétences : l’enseignant a sans cesse un œil sur leur progression grâce au tableau affiché en classe. Enfin, Goigoux met l’accent sur l’importance de dispenser l’ensemble des compétences inhérentes à l’apprentissage de la lecture et de l’écriture (d’après *ibid.* (2013) : l’identification et la production de mots, la compréhension et la production de textes, l’acculturation à l’écrit) dès l’école maternelle et de ne pas interrompre cet enseignement lors de l’entrée dans l’enseignement primaire. Les ceintures de compétences sont donc une belle promesse : elles permettent aux élèves de travailler des compétences similaires d’année en année, mais de manière plus ou moins approfondie selon leur niveau.

Turcotte (2009), quant à lui, relate que la manière la plus efficace d'enseigner la lecture aux enfants du primaire consiste à adapter les tâches, les stratégies et les groupes de travail selon les élèves, leur niveau et leurs centres d'intérêt. L'enseignant peut notamment proposer plusieurs types de lectures pour captiver un grand nombre d'enfants. Il est donc important qu'un enseignant qui désire instaurer les ceintures de compétences dans sa classe prépare plusieurs fiches d'entraînement qui répondent à un maximum de profils d'élèves, en fonction de leurs capacités et de leurs centres d'intérêt.

Selon Turcotte (2009), les enseignants devraient s'appuyer sur trois objectifs pour élaborer leurs interventions pédagogiques : le respect de l'unicité, l'accompagnement de chacun et le développement de l'autonomie.

Concernant le respect de l'unicité, l'enseignant peut proposer des lectures en lien avec les intérêts des élèves et adaptées au niveau de chacun, mettre en place des activités durant lesquelles chaque enfant peut avancer à son propre rythme, déterminer une quantité de travail propre à chacun, constituer des groupes d'élèves homogènes, etc. En effet, chaque enfant est différent, que ce soit au niveau de ses prérequis, de ses intérêts, de son rythme de travail, de son profil d'apprentissage, ... (ibid.). Il est important que l'enseignant tienne compte de ces nuances lors de l'élaboration des ceintures de compétences.

La responsabilité d'accompagner consiste à proposer des mini-leçons selon les besoins de chaque enfant, à suivre leur évolution en lecture de manière individuelle, à créer et fournir du matériel personnalisé qui s'accorde avec leurs besoins, à simplifier ou complexifier des activités en fonction des difficultés et/ou des facilités, à élaborer des activités diversifiées pour motiver un maximum d'élèves, etc. Le but de l'enseignant est d'accompagner ses élèves, de les guider dans leurs apprentissages (ibid.). Cette action peut être simplifiée en ayant recours à des ceintures de compétences puisque la grille affichant la progression de chaque élève permet à l'enseignant d'avoir une vision globale de l'évolution de sa classe, mais aussi une vision individuelle de chacun de ses élèves.

Le développement de l'autonomie en lecture amène l'enseignant à stimuler l'autonomie de ses élèves en mettant en place des routines leur permettant de s'autoréguler. Ces routines peuvent être diversifiées : encourager les enfants à identifier et corriger eux-mêmes leurs erreurs pour les amener à mieux comprendre leurs difficultés en lecture, organiser des ateliers où ils gèrent eux-mêmes leur temps de travail, proposer une variété d'activités différentes, les amener à identifier les faiblesses de manière autonome, ... (ibid.). L'autonomie est l'un des principes-clés des ceintures de compétences. Ces dernières encouragent l'élève à devenir autonome puisqu'ils choisissent eux-mêmes leurs moments d'entraînement et d'évaluation et essaient de gérer leur évolution seuls. Ils ont toujours la possibilité de demander l'aide d'un pair plus avancé, ce qui renforce davantage le concept d'autonomie.

2.2.5.3. Ceintures de compétences et coenseignement

D'après Tremblay (2015), le co-enseignement a pour objectif de réduire les inconvénients de la co-intervention. Il semble opportun de préciser que la co-intervention est une aide apportée aux enfants en difficulté de manière exclusive par un personnel spécialisé (orthopédagogue, logopède, kinésithérapeute, ...) et qu'elle présente quelques aspects négatifs pour l'apprentissage des élèves puisque d'une part, ces derniers n'en profitent que très peu de temps et d'autre part, ils doivent quitter la classe lors d'une séance de co-intervention, ce qui fait qu'ils manquent les apprentissages dispensés aux pairs restés en classe. Le co-enseignement, quant à lui, consiste à garder tous les élèves (à besoins spécifiques ou non) au sein d'un seul groupe tout en proposant une différenciation de l'enseignement. La mise en place de ceintures de compétences en plus du co-enseignement semble tout à fait bénéfique car les élèves travaillent dans la même classe, mais chacun avance à son propre rythme dans chaque ceinture. Le co-enseignement a l'avantage de diminuer le ratio enseignant/élèves, ce qui permet aux enseignants d'aider davantage les élèves en difficulté en proposant à l'ensemble de la classe un enseignement plus individualisé, qui le sera davantage avec les ceintures de compétences !

Par ailleurs, Benzakki (2019), a mis en avant un gros aspect négatif lié à l'utilisation des ceintures de compétences en classe : comme énoncé antérieurement, la mise en place des ceintures est très chronophage pour l'enseignant, tant au niveau de la préparation qu'au niveau de la gestion de classe... De ce fait, le co-enseignement apparaît comme étant une solution plausible à cette importante charge de travail incombant à l'enseignant : cette dernière pourrait être allégée puisqu'elle serait partagée entre deux enseignants. Cependant, il est important de préciser à nouveau que lorsque le co-enseignant n'est présent dans la classe qu'un temps partiel, la gestion des ceintures de compétences relève plutôt du titulaire et exige tout de même une charge de travail plus importante de sa part.

2.3. Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP)

L'an dernier, parallèlement à l'accompagnement, une communauté d'apprentissage professionnelle a vu le jour afin que les enseignants du projet puissent communiquer et échanger sur leurs pratiques didactiques et/ou pédagogiques. Cette communauté a l'ambition de contribuer au développement professionnel des enseignants impliqués dans le projet.

La création d'une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) permet de rencontrer les exigences du développement professionnel (Rutherford, 2010, p.62) :

- Soutenu, continu, intensif
- Concret et directement relié aux pratiques de classe et à l'apprentissage des élèves
- Collaboratif et impliquant un partage de connaissances
- De nature participative et constructiviste

En effet, les principaux objectifs d'une CAP sont *de partager des connaissances (formation continue), résoudre des problèmes (appui) et renouveler l'approche (innovation)* (SPF, 2016).

Notre CAP réunit des enseignants ayant des formations initiales différentes, travaillant dans des réseaux différents, mais prenant tous part à la même expérience pilote. Bien que leur profil soit différent, ceux-ci rencontrent des difficultés similaires concernant la mise en place de pratiques de coenseignement pour différencier l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, mais aussi concernant la gestion de l'hétérogénéité de leur public. Dès lors, il nous semble opportun de connecter ces enseignants entre eux, afin de leur permettre d'échanger sur leurs pratiques et, ensuite, de créer un dispositif que l'on souhaite pérenniser suite à cette expérience pilote par l'existence de cette communauté.

La problématique de la progression des apprentissages des élèves est au cœur du travail en communauté d'apprentissage. Celui-ci est possible par une récolte de données. Ces données sont obtenues grâce à des observations fréquentes en classe.

La CAP permet de suivre l'évolution des apprentissages de chacun des individus en raison d'une organisation scolaire qui tient compte du caractère unique des élèves grâce à des attentes élevées.

Plusieurs études (Harris, 2006; Hopkins & Reynolds, 2001; Hord & Sommers, 2008) ont montré que les CAP pouvaient influencer positivement les apprentissages des élèves. Ces chercheurs considèrent que l'amélioration des résultats des élèves est imputable à ces communautés où les besoins des élèves sont au centre des préoccupations des enseignants et au système mis en place afin d'y répondre. Soulignons, par ailleurs, qu'au niveau de l'enseignant, cette communauté à laquelle il s'identifie et s'en distancie parfois, régule sa propre pratique (Goffman, 1973) .

Toutefois, la coordination de ce type de communauté demande 20 à 50% d'un temps plein (SPF, 2016). Le nombre de membres présents a également un impact. Un groupe regroupant plus de 20 personnes ne va pas être vu comme un environnement "sûr." Les membres seront réservés et de ce fait, nous exposerons qu'un partage limité de leur expérience. Toutefois, un groupe comptant un nombre plus restreint de membres n'est pas la solution idéale non plus. Les participants vont finir par se connaître et tourner en rond en raison d'un manque d'apports (ibid.).

Selon Timperley et al. (2014 cités par Richard et al., 2015), plusieurs recherches liant l'apprentissage professionnel à l'amélioration des résultats des élèves montrent que l'emploi de CAP est une constante, mais elles ne sont pas autosuffisantes. *Celles-ci doivent être alimentées par des ressources extérieures qui peuvent assurer la formation nécessaire au développement et la mise à jour de ces compétences enseignantes essentielles, dans une démarche d'apprentissage itérative* (p.21). La mise en place de webinaires animés par des experts a été pensée dans ce but. Ceux-ci ont permis ont

comme objectif la relance de la communauté d'apprentissage professionnelle ainsi que la proposition aux enseignants d'un autre moyen de développement professionnel. Ces webinaires, non obligatoires, ont débuté en janvier à raison de 1 par mois jusqu'en mai et durent environ 1h-1h30. Le but de chaque webinaire est qu'un expert propose, exemplifie un dispositif ou une pratique qu'il juge intéressant.e/pertinent.e pour les enseignants du cycle 2. Après cette présentation, un moment de questions-réponses a lieu.

Il est également à noter que la mise en place de webinaires permet de répondre à l'une des envies des enseignants mis en avant par notre questionnaire final de l'an dernier. En effet, sur 37 enseignants, 84% avaient répondu favorablement à la question suivante : « *Je souhaite un accompagnement basé sur des conférences d'experts, traitant de sujets propres au projet-pilote (différenciation, collaboration, éléments précis de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, etc.)* » Nous restons donc dans une des volontés des enseignants pour ce suivi léger.

Liste des webinaires passés et prévus :

- **Webinaire 1** - 18/01/2021 à pd 17h - Yves Khordoc, instituteur, formateur, Master en Sciences de l'éducation, co-organisateur du CRAP Belgique, a animé un webinaire sur la différenciation, la personnalisation des apprentissages et les ceintures de compétences.
Présence de 15 participants.
- **Webinaire 2** - 22/02/2021 à pd 17h - Geoffroy Lenoir, instituteur pendant +/- 15 ans en P1-P2 et actuellement psychopédagogue à la HELHa, a tenté de répondre à deux questions :
 - Comment tenter de rendre fidèle et valide son évaluation de la lecture orale afin de proposer des activités de différenciation au service de la progression des élèves ?
 - La production d'écrits au cycle 2, mission impossible ? Partage de pratiques*Présence de 13 participants.*
- **Webinaire 3** - 11/03/2021 à pd 17h - Sylvain Connac, enseignant-chercheur en sciences de l'éducation à l'université Paul-Valéry de Montpellier et auteur de plusieurs ouvrages pédagogiques, est venu animer un webinaire sur l'organisation de discussions démocratiques (littéraires et philosophiques) à partir d'albums de littérature de jeunesse.
Présence de 4 participants dont un directeur.
- **Webinaire 4** - 26/03/2021 à pd 17h - Isabelle Robert, enseignante primaire depuis plus de 20 ans au Québec, est venue animer un atelier de lecture, une pratique en classe qui permet d'enseigner aux élèves des stratégies de lecture importantes de façon explicite tout en respectant le rythme d'apprentissage de chacun.
Présence de 4 participants.

- **Webinaire 5** - 23/04/2021 à pd 17h - Martine Arpin, enseignante primaire de plus de 20 ans au Québec, animera un webinaire sur le thème des lectures partagées/interactives.
- **Webinaire 6** - 10/05/2021 à pd 17h30 - Monsieur Renaud Keymeulen, fondateur des centres ludopédagogiques des talents et maître-assistant à la HE2B, et Cindy Franchimont, institutrice en classe DASPA, qui nous présenteront leur projet « Legomania » traitant de l'utilisation du Lego dans l'apprentissage de la langue (entre autres).

Afin d'évaluer les effets de webinaires animés par des experts du domaine sur le développement des connaissances et pratiques professionnelles des enseignants en M3, P1 et/ou P2, un prétest et un post-test ont été réalisés. Ces tests étant chacun composés de 4-5 questions fermées (échelles de Likert et QCM). Ceux-ci ont été faits grâce à la plateforme interactive wooclap avant et après le webinaire. Le but étant que les participants y répondent directement lors du webinaire et non par la suite. Au risque que cela ne soit pas fait, oublié ou vu comme un travail supplémentaire et que la participation aux webinaires suivants soit compromise du fait d'un travail supplémentaire à fournir.

3. Méthodologie

Quatre objectifs ont guidé la mise en place de notre méthodologie :

- Pérenniser les échanges entre enseignants concernant les pratiques de coenseignement, de différenciation et d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ; ainsi que les pratiques mises en place depuis février 2019 avec la volonté qu'ils persistent au-delà de la durée du projet
- Proposer à cet égard une plateforme numérique permettant de :
 - partager les activités mises en place par les uns et les autres sous la forme de textes, de photos, de vidéos, etc.
 - poser les questions et réflexions qui émergent
 - répondre aux questions des autres
 - commenter les activités des autres et les augmenter de sa propre réflexion ou pratique
 - ...
- Mettre en œuvre de la sorte une activité réflexive sur les diverses pratiques mises en place dans l'objectif d'observer l'évolution des élèves ainsi que de la partager pour outiller, conseiller, aider... d'autres collègues.
- Proposer un outil permettant la récolte d'indices sur l'évolution des élèves en lecture-écriture

Dans cette section, nous décrivons l'échantillon, l'élaboration des grilles d'observations, le déroulé de la première prise de contact en visioconférence ainsi que l'environnement numérique d'accompagnement.

3.1. Description de l'échantillon

L'échantillon se compose de 44 enseignants. 34 enseignants sont titulaires et 10 enseignants ont été engagés par les écoles dans le cadre de cette expérience pilote. Ces enseignants sont répartis dans 10 écoles des régions de Mouscron, Tournai, Mons, La Louvière et Charleroi.

Sur 44 enseignants, 13 enseignants sont nouveaux dans le projet donc plus d'¼ d'entre eux (29,55%). Dans certaines écoles, l'équipe a totalement changé tandis que d'autres ont conservé l'entièreté de l'équipe ayant participé l'année passée. Le fait d'avoir autant de nouveaux enseignants met à mal la volonté de voir si les enseignants réussissent à s'approprier/à intégrer les pratiques de coenseignement et de différenciation de l'an passé.

École	Nombres d'enseignants (titulaires + AP)	Nouvelles personnes dans le projet	Nombres de périodes de coenseignement octroyées
École Saint Charles Dottignies	8	2	7
École libre subventionnée Saint-Joseph et Saint-Eleuthère (Blandain et Esplechin)	7	2	3
École communale de la Chapelle	4	0	2
École communale de la ROE	2	1	4
École communale Leers-Nord	4	2	5
École Saint-François (Fontaine-l'Evêque)	3	2	4
École communale fondamentale à Chapelle-lez-Herlaimont	3	1	2
École Sainte Union	5	0	5
École communale fondamentale d'Eugies-Sars	2	2	2
Groupe scolaire Libération-Collard-Léopold	6	1	5

Tableau 1 - Nombre d'enseignants, de périodes octroyées et de nouvelles personnes par école

3.2. Élaboration des grilles d'observation

3.2.1. Les apports des ceintures de compétences pour les grilles d'observation

Afin de répondre au souhait d'obtenir des indices sur l'évolution du niveau de lecture - écriture des élèves, nous avons envisagé la mise en place de ceintures de compétences. Précisons que les grilles d'observation créées dans le cadre de cette recherche avaient de ce fait pour buts principaux d'aider les enseignants à évaluer de manière objective le niveau de lecture de leurs élèves, mais surtout de récolter plus facilement des indices sur l'évolution de ces derniers en évitant aux chercheurs de se rendre régulièrement en classe et de devoir leur réaliser des tests.

L'utilisation des ceintures de compétences pour former les grilles d'observation nous paraît pertinente pour plusieurs raisons.

D'abord, grâce aux différentes variables et modalités reprises dans les grilles d'observation, l'enseignant a la possibilité de repérer exactement dans quelle modalité se situe un élève, c'est-à-dire à quel niveau de la compétence évaluée il peut être associé (Lahaye, 2018).

De ce fait, grâce aux ceintures de compétences, l'enseignant peut évaluer de manière précise le niveau de compétence des élèves sans pour autant leur attribuer une note. Une compétence qui a été évaluée peut-être validée ou à revoir, mais elle n'est en aucun cas associée à un échec (Benzakki, 2019 et Challain, 2016). Par ailleurs, les élèves ont la possibilité de savoir où ils ont commis une erreur et ils sont donc capables de réguler seuls leurs apprentissages à l'aide de leurs grilles individuelles. L'enseignant prend ainsi une posture de guide et les enfants deviennent de plus en plus autonomes (Challain 2016 et Benzakki 2019). Enfin, à l'aide de l'affichage des progressions de chaque élève en classe, l'enseignant visualise plus facilement l'évolution de tous ses élèves et peut ainsi mettre en place une différenciation, laquelle est un point central dans cette recherche (Héveline et Robbes, 2010).

3.2.2. L'atelier de lecture DECLIC

Les grilles d'observation élaborées pour cette recherche ont été conçues à partir de l'atelier de lecture DÉCLIC, dont le fonctionnement est expliqué en détail sur le blog "L'univers de ma classe"¹.

L'auteure du blog "L'univers de ma classe" est professeure des écoles en France depuis dix-neuf ans. Enseignante en cours moyen (CM)², elle s'est inspirée de l'atelier de lecture DECLIC, créé par La classe de Mallory en 2017³, pour développer une grille de ceintures de compétences en lecture basée sur l'observation des élèves. L'objectif était de

¹ Blog "L'univers de ma classe" : <https://universdemaclasse.blogspot.com/2016/08/latelier-de-lecture-declic-version-2016.html>

² L'équivalent de la P4 et P5 en Fédération Wallonie-Bruxelles

³ La classe de Mallory : <https://laclassedemallory.net/2017/03/06/atelier-de-lecture-declic-presentation/>

proposer à ses élèves un parcours annuel individualisé et personnalisé, grâce auquel chacun sait exactement où il en est et ce qu'il doit travailler.

La personne à l'origine du concept, Mallory (2017), a créé l'atelier de lecture DECLIC dans le but d'instaurer le goût de la littérature et de la lecture chez ses élèves. Le principe de cet atelier est simple : les élèves acquièrent, par l'individualisation des apprentissages, des stratégies de lecture à travers des mini-leçons. Le mot "DECLIC" est un acronyme qui correspond aux compétences inhérentes à l'apprentissage de la lecture : D (**dé**coder des mots simples ou complexes), E (**enrichir son lexique**, utiliser de nouveaux mots et établir des liens entre eux), C (**com**prendre ce qu'on lit en adoptant de nouvelles stratégies), L (**lire avec fluidité** et rapidité pour mieux comprendre), I (**prendre des initiatives** et gagner en **autonomie**) et C (**enrichir sa culture littéraire** en découvrant de nouveaux auteurs et de nouveaux genres). Cela renvoie aux compétences décrites par Goigoux (2013), à savoir : l'identification de mots, la production de mots, la compréhension de textes, la production de textes et l'acculturation à l'écrit, ce qui prouve davantage la plus-value de cette méthode.

L'atelier de lecture décrit par l'Univers de ma classe (2016) est un parcours divisé en neuf ceintures de compétences comprenant chacune les six composantes de DECLIC. Contrairement à ce que préconisent Héveline et Robbes (2010), les neuf ceintures s'étalent sur un seul cycle et non sur l'ensemble des années de l'enseignement élémentaire. Chaque élève a sa propre grille qu'il complète au fur et à mesure de sa progression. Lorsqu'il évalue sa maîtrise d'une compétence, il colorie la case en vert, orange ou rouge selon ses résultats. Si la compétence n'est pas validée, il a droit à deux autres essais. En plus des grilles individuelles, l'Univers de ma classe (2016) a également créé une feuille d'évaluation diagnostique destinée à l'enseignant. Cette dernière comprend également les six composantes de DECLIC et chaque compétence est évaluée selon cinq niveaux : le premier niveau correspond au "non observé" tandis que le cinquième niveau renvoie à la maîtrise totale de la compétence. Lorsque l'enseignant évalue le niveau de lecture de l'un de ses élèves, il colorie les cases selon ce qu'il a pu observer. Notons que l'Univers de ma classe conseille aux enseignants de recourir à des tableaux de suivi des compétences (un pour chaque ceinture) de manière à avoir une vision globale du niveau de lecture de tous leurs élèves.

3.2.3. Réflexion à partir de l'atelier de lecture DECLIC

Lors des rapports précédents, la question de l'évaluation de l'évolution du niveau de lecture des élèves a été abordée à plusieurs reprises. Pour y répondre, l'atelier de lecture DECLIC s'avérait tout à fait pertinent grâce à son caractère attrayant et son utilisation des ceintures de compétences.

Cependant, il semblait inopportun d'utiliser telles quelles les grilles proposées par l'Univers de ma classe (2016) pour la recherche. D'une part, celles-ci ont été conçues à partir des programmes officiels de l'Éducation Nationale française (qui diffèrent des programmes belges), d'autre part elles sont destinées aux élèves du troisième cycle. Or, le public-cible de cette recherche comprend principalement les enfants de troisième

maternelle, première et deuxième année primaire. Il a donc fallu adapter les grilles individuelles et les tableaux de suivi des compétences aux exigences de la recherche.

Tout d'abord, l'acronyme DECLIC a été maintenu pour l'élaboration des variables, mais une septième variable a été considérée. Elle porte sur l'écriture.

Ensuite, les ceintures s'étalent de la première année maternelle à la troisième année primaire. La ceinture blanche renvoie à la première et la deuxième maternelle, la ceinture orange à la troisième maternelle, la ceinture verte à la première primaire, la ceinture bleue à la deuxième primaire et la ceinture noire à la troisième année primaire. Cette répartition se rapproche davantage de celle conseillée par Héveline et Robbes (2010), même si elle ne s'y calque pas totalement.

Enfin, toutes les modalités ont été rédigées à partir des programmes officiels de l'enseignement belge, c'est-à-dire le Référentiel des compétences initiales du tronc commun (première, deuxième et troisième maternelle), les Socles de compétences et le Programme des études de l'enseignement fondamental de la Fédération Wallonie-Bruxelles (première, deuxième et troisième primaire).

3.2.4. Discussion à propos des grilles d'observation créées

Pour rappel, Lahaye (2018) mentionne qu'il existe énormément de grilles d'observation et qu'il est important de les adapter en fonction de la situation observée. Cela nous conforte dans notre choix de modifier les grilles proposées par "l'Univers de ma classe" pour créer des grilles d'observation sur base de ceintures de compétences en lecture et en écriture. Mentionnons à nouveau que, selon Lahaye (2018), pour créer une grille d'observation, il faut organiser les comportements en variables et en modalités. Ici, les variables portent sur les compétences à maîtriser (décoder, lire avec fluidité, enrichir son lexique, comprendre, acquérir une culture littéraire, prendre des initiatives et être autonome, écrire) et les modalités sont les comportements observables, classés sur une échelle de 1 à 5. Lors de l'élaboration des grilles, nous avons veillé à ce que toutes les modalités d'une variable aient les mêmes propriétés et qu'il n'y ait pas d'ambiguïté d'une modalité à l'autre. Ainsi, les enseignants ont la possibilité de statuer précisément à quelle modalité s'apparente le comportement d'un élève.

Jarlégan et al. (2016) vont dans le même sens que Lahaye lorsqu'ils conseillent le recours à une grille spécialement rédigée en fonction des besoins de l'étude pour observer des comportements. Cette observation doit être quantitative, c'est-à-dire que l'enseignant comptabilise ce qu'il voit, entend et perçoit à partir de critères figurant sur la grille. Nous pouvons donc mettre en avant l'intérêt des grilles d'observation créées pour la recherche. En effet, leur but premier est d'aider les enseignants à appréhender les difficultés que pourraient rencontrer leurs élèves lors de leurs apprentissages pour ensuite leur proposer une différenciation, individuelle ou collective. Les grilles ont été conçues pour tous les enfants du cycle 5/8. Il n'est donc pas nécessaire qu'au moment de leur utilisation, les élèves maîtrisent tous les items proposés. Les grilles se veulent être avant tout un outil d'aide pour les enseignants, qui peuvent ainsi sélectionner les

items pertinents par rapport au niveau de leurs élèves. Il y a un intérêt à utiliser les grilles d'observation de manière ponctuelle, pour prendre conscience de l'évolution des élèves.

Rappelons tout de même que, d'après Guikas et al. (2016), un gros biais dû à l'observation directe est la désirabilité sociale (la personne observée a tendance à se montrer sous un jour favorable) ... Mais celui-ci va être atténué lors de la recherche puisque l'observation sera effectuée par l'enseignant lui-même ainsi que par la personne AP et qu'elle aura lieu tout au long de l'année scolaire.

3.3. Visioconférence de prise de contact

Cette rencontre a débuté par une présentation de l'expérience pilote aux personnes la rejoignant cette année. Nous avons ensuite présenté un plan des tâches de chacun (enseignants - chercheur).

La présentation des grilles d'observations s'en est suivie. Lors de ce point, il a été annoncé aux enseignants que ces grilles étaient en cours de conception et qu'ils les recevraient maximum mi-octobre. Cet outil permet de répondre à la volonté de la Cellule de Support de récolter des indices sur l'évolution du niveau de lecture des élèves.

Il a également été mentionné que celle-ci constitue une base qui pourra être utilisée comme telle, mais qu'ils peuvent également l'adapter selon leurs besoins, leurs envies ... Son utilisation est également libre au sein de chaque classe. Cependant, les enseignants sont tenus de me communiquer son utilisation et son adaptation s'il y a lieu. Cette grille s'inspire de la grille DECLIC⁴, elle sera basée sur les ceintures de compétences. Il y a 5 ceintures⁵ :

- la ceinture blanche correspondant aux compétences attendues en M1-2
- la ceinture orange correspondant aux compétences attendues en M3
- la ceinture verte correspondant aux compétences attendues en P1
- la ceinture bleue correspondant aux compétences attendues en P2
- la ceinture noire correspondant aux compétences attendues en P3

La présence des ceintures blanche et noire a pour objectif d'élargir notre spectre afin de pratiquer au mieux le RCD (Remédiation-Consolidation-Dépassement).

⁴ <https://universdemaclasse.blogspot.com/2016/08/latelier-de-lecture-declic-version-2016.html>

⁵ voir annexe 1

Pour chaque ceinture, il y a un tableau « feuille de route » pour l'élève (figure 1).

		5	4	3	2	1
<p>Décoder</p> 	Distinguer le code écrit et décoder des mots fréquemment rencontrés en classe.					
<p>Enrichir son lexique</p> 	Composer des mots vus en classe avec des lettres amovibles.					
<p>Comprendre</p> 	 Identifier les éléments de la situation de communication.					
	 Repérer des informations explicites.					
	 Émettre une suite plausible d'un récit lu.					
	 Construire une information implicite.					
<p>Lire avec fluidité</p> 	Lire son prénom dans une phrase.					
<p>Initiative et autonomie</p> 	Choisir un livre en fonction du but poursuivi.					
	Oser prendre la parole.					
<p>Culture littéraire</p> 	Lecture d'un livre.					
	Différencier les écrits rencontrés en classe selon leur fonction.					
	Repérer un livre selon ses indices.					
<p>Écrit</p> 	Copier un mot.					
	Exprimer une idée personnelle en écriture spontanée.					
	Produire une phrase significative.					

Figure 1 - Feuille de route de la ceinture orange

L'enseignant, quant à lui, a une feuille « d'évaluation » où 5 niveaux par compétence sont présents : 1 - non observé, 5 - le meilleur niveau (figure 2).

	5	4	3	2	1
Décoder 	L'élève reconnaît au moins une différence et une similitude graphique entre son prénom et un autre mot.	L'élève reconnaît au moins une différence ou une similitude graphique entre son prénom et un autre mot.	L'élève repère des lettres parmi d'autres signes graphiques.	L'élève n'identifie pas les lettres parmi d'autres signes graphiques.	Non observé.
	L'élève reconnaît, parmi au moins trois mots proposés, utilisés en classe, celui qui correspond au mot énoncé oralement.	L'élève repère au moins une unité mot dans une phrase à l'aide de l'espace entre les mots.	L'élève reconnaît, avec l'aide éventuelle d'un référentiel, des mots écrits fréquemment rencontrés en classe (son prénom, quelques autres mots).	L'élève ne reconnaît pas des mots écrits fréquemment rencontrés en classe, même avec l'aide d'un référentiel.	Non observé.
	L'élève décote rapidement des mots fréquemment rencontrés en classe en s'aidant d'un référentiel.	L'élève décote des mots fréquemment rencontrés en classe en s'aidant d'un référentiel.	L'élève décote avec quelques difficultés des mots fréquemment rencontrés en classe en s'aidant d'un référentiel.	L'élève décote avec beaucoup de difficultés des mots fréquemment rencontrés en classe en s'aidant d'un référentiel.	Non observé.
Lire avec fluidité 	L'élève lit son prénom sans hésitation et avec expressivité.	L'élève lit son prénom avec quelques hésitations.	L'élève lit son prénom de façon ànonnée.	L'élève ne sait pas lire son prénom.	Non observé.
	L'élève sait lire son prénom et la phrase.	L'élève sait lire son prénom et la phrase.	L'élève sait lire son prénom, mais pas la phrase.	L'élève ne sait ni lire la phrase si son prénom.	Non observé.
Enrichir son lexique 	L'élève compose des mots vus en classe (ou non) à l'aide de lettres amovibles.	L'élève compose des mots vus en classe à l'aide de lettres amovibles.	L'élève compose difficilement des mots vus en classe à l'aide de lettres amovibles.	L'élève ne sait pas composer de mots vus en classe à l'aide de lettres amovibles.	Non observé.

Figure 2 - Aperçu de la feuille d'évaluation de la ceinture orange

Afin d'éviter une charge de travail supplémentaire pour la communication des données récoltées grâce à cet outil qu'est la grille d'observation, la solution suivante a été proposée aux enseignants :

Contexte : enseignant en P1

La feuille de route, la ceinture verte, est affichée sous forme d'un poster dans la classe. Chaque élève a sa photo ou bien un pictogramme le représentant sur ce poster, en dessous du niveau (1, 2, 3, 4 ou 5) auquel il se trouve. Cette photo ou ce pictogramme avance en fonction de son évolution.

Si l'élève a besoin de remédier à des faiblesses identifiées, sa photo ou son pictogramme restera au premier niveau du poster. La grille d'observation du niveau en dessous (ici M3) sera une grille plus fine.

Si l'élève réalise des activités de dépassement, sa photo ou son pictogramme est au dernier niveau du poster. Il a le statut « d'expert »

dans la compétence pour ses camarades de classe. La grille d'observation du niveau au-dessus (ici P2) sera une grille plus fine.

Nous pouvons également envisager que les élèves étant en ateliers de dépassement ou de remédiation aient chacun leur feuille de route (ici, ceinture orange (M3) pour la remédiation et ceinture bleue (P2) pour le dépassement).

Afin de pouvoir récolter assez de données et d'observer cette évolution à différents moments de l'expérience pilote, il a été demandé aux enseignants de faire une photo de ce poster, de la communiquer via une zone de dépôt privée de la section "Récolte de données" du Google Classroom, au moins 5 fois sur l'année scolaire. Au moment où les enseignants communiqueront la photo, ils mentionneront également, en commentaire, les outils et/ou dispositifs utilisés permettant aux élèves d'évoluer dans cette grille.

Lors de cette rencontre, il a également été proposé aux enseignants d'élaborer un projet commun à l'école, dans l'idéal en lien avec leur plan pilotage. Ce projet commun augmenterait la communication, les liens entre les cycles et diminuerait leur charge de travail. Toutefois, le déploiement de ce projet serait libre au sein de chaque classe.

Les différents outils numériques utilisés dans le cadre de ce suivi ont également fait l'objet d'une présentation. Deux outils principaux ont été mis en œuvre : Padlet et Google Classroom.

- **le Padlet** : https://padlet.com/UMONS_IPN/communaute

Comme l'année passée, le Padlet est toujours à votre disposition. Celui-ci regroupe l'ensemble des fiches didactiques, outils et pratiques de l'année passée. À savoir 55 fiches au total : 27 fiches didactiques, 11 fiches outils et 17 fiches pratiques.

- **le Google Classroom**

Le Google Classroom est le même que l'année passée, il permet des échanges réflexifs avec les 10 écoles participant au projet.

Pour clôturer cette visioconférence, un résumé du suivi léger proposé a été projeté (figure 3) et un échange sur ce suivi s'en est suivi. Les enseignants ont été invités à donner leur ressenti face à cette nouvelle année de projet, leurs besoins, leurs souhaits ainsi que leurs questionnements et réactions face à ce nouvel accompagnement.

Un compte-rendu de chaque première rencontre en visioconférence a été rédigé dans le point 4.

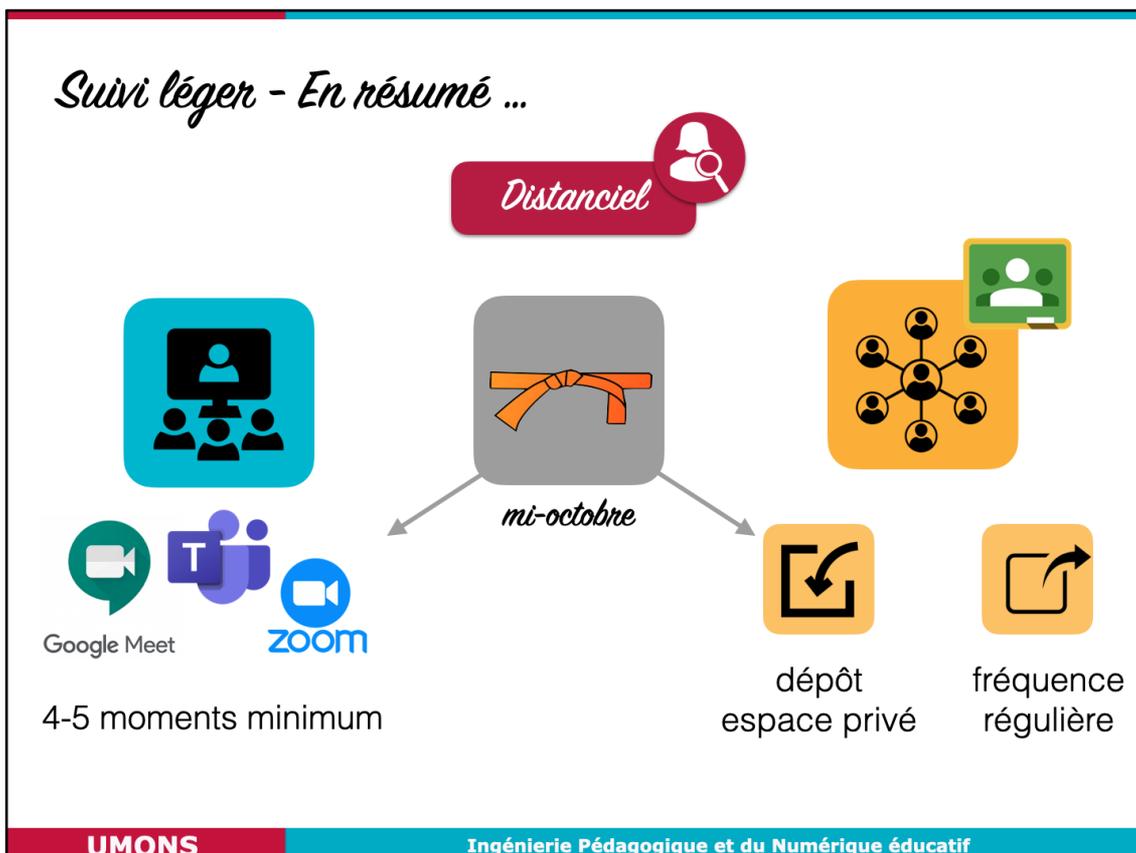


Figure 3 - Résumé du suivi léger proposé aux enseignants

3.4. Classroom

Un des objectifs de la prolongation de cette recherche est de faciliter la mise en place de communautés d'échanges de pratiques afin de pérenniser les échanges entre enseignants concernant les pratiques de coenseignement, de différenciation et d'apprentissage de la lecture et de l'écriture ; ainsi que les pratiques mises en place depuis février 2019 avec la volonté qu'ils persistent au-delà de la durée du projet.

À cet égard, la plateforme numérique Google Classroom, déjà utilisée l'an dernier, est proposée. Elle permet de :

- partager les activités mises en place par les uns et les autres sous la forme de textes, de photos, de vidéos, etc.
- poser les questions et réflexions qui émergent
- répondre aux questions des autres
- commenter les activités des autres et les augmenter de sa propre réflexion ou pratique
- ...

De la sorte, elle permettra la mise en œuvre d'une activité réflexive sur les diverses pratiques mises en place dans l'objectif d'observer l'évolution des élèves ainsi que de la partager pour outiller, conseiller, aider... d'autres collègues.

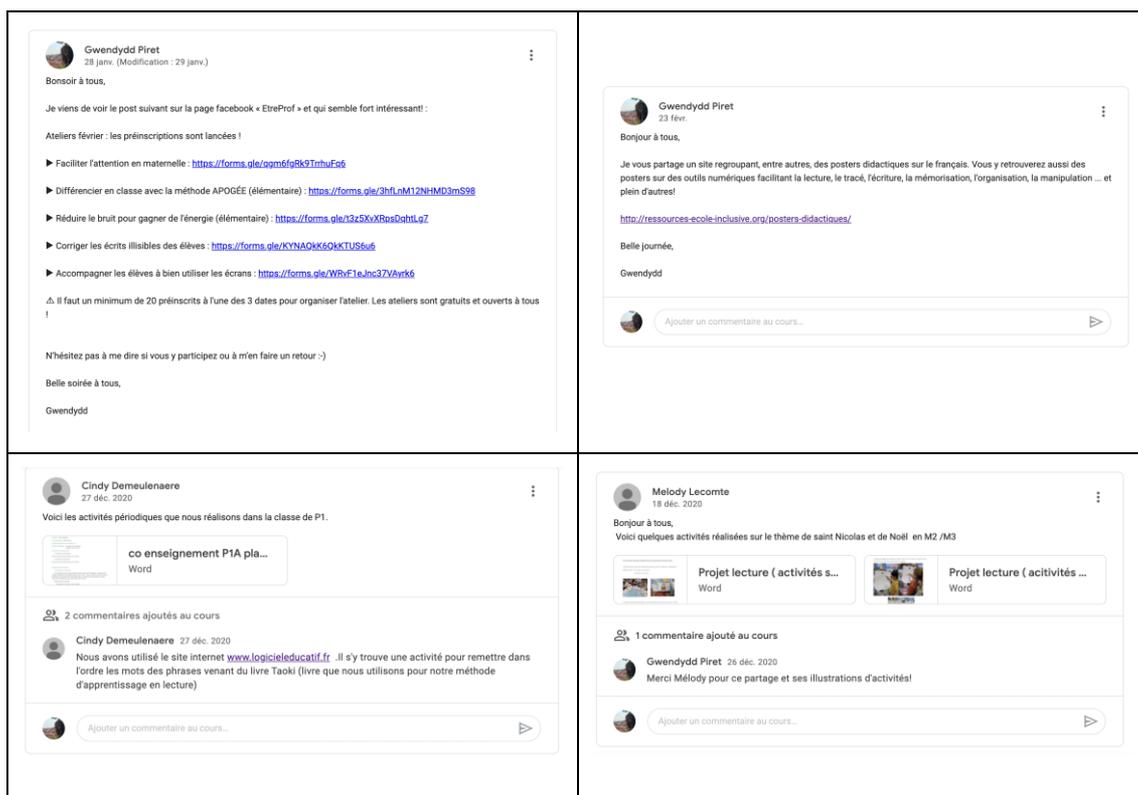


Figure 4 - Exemples d'interactions et de partages sur le Google Classroom

3.4.1. Organisation du Google Classroom

Par rapport à l'an dernier, le Google Classroom a été réorganisé en 7 grands thèmes :

1) Échanges 2019 – 2020 :

Dans cette section, les enseignants peuvent y retrouver les échanges eus avec les chercheuses l'année passée.

2) Échanges 2020 – 2021 :

Dans cette section, un espace privé permet d'échanger des commentaires entre les deux enseignants (titulaire et AP) et la chercheuse.

3) Récolte de données :

Cet espace permet d'envoyer les données (ex. photo du poster). Des zones de dépôts privées seront ouvertes permettant aux enseignants d'y déposer leurs photos ou autres fichiers.

4) Grilles d'observation :

Les enseignants ont à disposition les 5 grilles d'observation (M1-2, M3, P1, P2 et P3) en format PDF et Word.

5) Planning :

Dans cette section, un lien vers un Google Slide est présent. Dans ce Google Slide se trouve l'ensemble des plannings des 10 classes (figure 5).

<i>Ecole fondamentale la Sainte-Union - Planning</i>								
	Novembre 2020	Décembre 2020	Janvier 2021	Février 2021	Mars 2021	Avril 2021	Mai 2021	Juin 2021
Visioconférence								
Envoi de données (photo du poster)								
Partage d'activités sur le flux								
...								

Date heure	Date heure	Date heure	Date heure	Date	Date	Date	Date
Date heure	Date heure	Date heure	Date heure	Date	Date	Date	Date

9

Figure 5 - Planning proposé pour l'école communale de l'école fondamentale de la Sainte-Union

Chaque équipe, dans le planning de son école, est amenée à placer 3-4 moments de visioconférence (où toute l'équipe est présente) et 5 envois de données. Pour cela, ils glissent les rectangles colorés (bleu pour la visioconférence et vert pour l'envoi de données) au mois souhaité en y indiquant date et heure pour la visioconférence et date pour l'envoi de données. Le nombre de fois où l'équipe a posté des activités dans le flux du Classroom sera aussi à indiquer dans le tableau en rouge. Il est possible d'envoyer plus fréquemment des données que la période initialement prévue initialement (5 fois sur l'année scolaire). Il en va de même pour les visioconférences. Le planning permet ainsi de visualiser ces moments d'échanges.

6) *Fiches explicatives sur l'utilisation du Classroom*⁶ :

Ici, des documents expliquant comment déposer des fichiers sur le flux de Classroom, déposer vos fichiers pour la récolte de données ou encore comment se connecter à Meet sont disponibles. Le but étant d'aider les enseignants à prendre en main le Google Classroom.

7) *Lien du Padlet* :

Le lien du Padlet est disponible. Sur le Google Classroom, les enseignants sont amenés à partager différentes choses telles que leur utilisation des grilles d'observation, les activités qu'ils effectuent dans le cadre du projet, mais aussi commenter les activités des

⁶ Lien Google Drive vers les fiches explicatives du Google Classroom mises à disposition des enseignants : https://drive.google.com/drive/folders/1PXlf95bxJ6A1WcCwsIFTzud7Dxc_eoc3?usp=sharing

autres enseignants et les augmenter avec leur propre réflexion. Nous déterminerions, ensemble, une fréquence à laquelle poster sur le Classroom selon vos possibilités (ex. 1x/semaine, 1x/2 semaine ...). Le but de cet outil est de faciliter l'appropriation et le partage d'outils et de pratiques de différenciation.

4. Description des pratiques et méthodes pédagogiques mises en œuvre en fonction du contexte de l'école et des classes choisies

Dans cette 4^e section, nous décrivons les pratiques et méthodes pédagogiques mises en œuvre dans les 10 écoles suivies au cours de ce projet. Dès le départ, un accompagnement commun a été prévu. Globalement, celui-ci consiste à rencontrer, d'une part, chaque enseignant tout au long du projet, d'autre part, à gérer la mise en place d'une communauté d'apprentissage professionnelle en ligne, permettant l'échange de pratiques pédagogiques. Chaque école ayant ses spécificités, des aménagements de la méthodologie ont été effectués. L'accompagnement peut également varier en fonction des dispositifs choisis par les écoles. Dans la suite de ce rapport, nous décrivons successivement, pour chaque école, les classes concernées par le projet et le déroulement de la première rencontre. Sous la forme de compte-rendu de chaque visioconférence menée, nous décrivons également le déroulement du projet au sein de chaque école, avec chacune leurs spécificités : les outils numériques utilisés, l'organisation des moments de concertations ainsi que la description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe.

4.1. École Saint Charles Dottignies

4.1.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
M3	1	20	<p>- 2 élèves qui ont des problèmes de langage oral. La titulaire ne comprend pas toujours tout. Ils sont suivis par une logopède. Il y a une suspicion de dysphasie.</p> <p>- 1 élève qui "rebondit comme une pile tout le temps" et qui a aussi des problèmes de langage. D'ailleurs, l'enseignante s'est inscrite à l'atelier "Faciliter l'attention en maternelle" qui a fait l'objet d'un partage sur le Classroom (voir <i>supra</i> figure 4).</p> <p>- 1 élève présentant des problèmes de santé et donc un fort taux d'absentéisme. De plus, il n'était déjà pas souvent là en M1 et M2</p> <p>Pour l'enseignante, il y a aussi l'interruption due à la COVID qui semble impacter l'acquisition du vocabulaire par rapport aux autres années. Elle a dû y consacrer davantage de temps en termes d'apprentissage.</p>
M2-3	1	M2 : 11 M3 : 9	<p>Pas de grosse difficulté relevée.</p> <p>- 1 élève en M2 qui a vraiment des difficultés à avancer, toutes compétences confondues. Selon la titulaire, ces difficultés sont essentiellement liées au fait que l'année dernière, plein d'apprentissages n'ont pas été fournis ou un manque d'entraînement étant donné la situation sanitaire.</p> <p>- 4-5 élèves sont plus régulièrement repris afin de compléter les évaluations, d'entraîner plus</p>

			spécifiquement. Ils sont un peu plus lents par rapport au rythme moyen du groupe.
M2-3	1	M2 : 10 M3 : 13	<p>Les M2 ont plus de besoin de l'adulte, a contrario des M3 qui sont très autonomes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 élève censé être en P1, mais qui n'a pas le niveau de M3. Il a encore beaucoup de difficultés - 1 élève qui ne parle que très peu voire pas du tout. Cet élève comprend tout, mais ne verbalise rien. La logopède a déclaré qu'il était dysphasie, mais on ne peut pas le déclarer en maternelle (trop tôt) - 1 élève qui a des problèmes d'audition, il faut souvent répéter les explications. - 1 élève qui est en M3, mais qui a plus un niveau de M2. - 1 élève qui bégaie en M2. de ce fait, la verbalisation n'est pas toujours évidente. - 1 élève qui, selon la titulaire, bouge beaucoup.
P1	2	21	<p>Selon l'enseignante, il y aurait des élèves TDA et TDA/H. Elle soupçonne également un élève de présenter une dyscalculie.</p> <p>Beaucoup d'élèves tiennent mal leur crayon et de par cette observation, elle a mis un atelier en place, en coenseignement, afin d'y remédier.</p>
P1	2	20	<ul style="list-style-type: none"> - 1 élève en grosses difficultés. Un suivi logopédique a débuté en octobre. <p>Concernant les autres élèves, la titulaire et la coenseignante ont toutefois remarqué de grosses difficultés que cela soit en lecture, en écriture ou en calcul. Elle impute</p>

			celles-ci à l'interruption scolaire durant la crise sanitaire.
P2	1	23	- 2 élèves en difficultés : 1 élève est suivi par une logopède depuis sa maternelle, mais la logopède ne veut pas encore mettre le mot dyslexie sur sa difficulté. L'autre élève est suivi aussi sûrement pour de la dyslexie, mais les tests sont en cours. - 1 élève venant de Syrie. Il est revenu il y a 2 ans. Il n'éprouve pas de difficulté avec les lettres et les syllabes, mais dès qu'il y a un son c'est encore très difficile pour lui.
P2	1	24	- 1 élève soupçonné de présenter une dyslexie, mais il est encore trop tôt pour que la logopède puisse poser le diagnostic.

4.1.2. Première rencontre : 27 octobre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de Saint-Charles Dottignies a eu lieu le 27 octobre 2020. En effet, la bourgmestre de Mouscron ayant fermé les écoles de l'entité, l'équipe a pu "profiter" de cette fermeture pour convenir d'un rendez-vous.

Le nombre de périodes octroyées pour le projet est officiellement de 7, mais ils ont ajouté les 2 périodes COVID. La personne AP complète son horaire 1/5 en M3 et 12 périodes de psychomotricité. Cette année-ci est moins évidente que l'année passée où elle n'avait que le projet lecture à prendre en charge.

4.1.2.1. Présentation de la proposition de suivi léger

Lors de cette première rencontre, l'organisation du suivi a été revue. En effet, l'école menant déjà des évaluations en vue d'observer le niveau de chaque élève suite au confinement, l'équipe ne mettra pas en place la grille d'observation conçue par le chercheur, même si les enseignants trouvent l'outil pertinent et intéressant.

Malgré cela, ces évaluations rencontrent l'objectif de mise en place de la grille d'observation à savoir la récolte d'indices sur l'évolution du niveau de lecture chez les apprenants.

Ces évaluations sont issues d'un canevas disponible sur la SEGEC. Les enseignants devaient appliquer les activités qui y étaient proposées et ensuite, remplir une grille d'évaluation et en rédiger une synthèse.

Pour le moment, les moments où la personne AP vient dans les classes sont consacrés à ces évaluations concernant la différenciation en français.

De ce fait, le suivi de l'école Saint-Charles Dottignies consiste en des moments de visioconférences, des partages de leurs activités sur le flux du Classroom avec une réactivité aux partages des autres membres. Les enseignants ayant leur réunion plan pilotage, le vendredi après 15h30 constitue un créneau horaire pour les moments de visioconférences.

L'idée de visioconférences inter-écoles a été émise, l'équipe enseignante n'a pas montré d'enthousiasme par rapport à cela. Les raisons invoquées sont le manque de temps "*Si j'ai du temps, je préfère parler avec ma collègue (de l'autre implantation) que de parler avec une collègue qui est dans une autre école, car je n'ai déjà pas de temps pour communiquer avec ma collègue*" et le nombre d'enseignants présents dans l'équipe "*on est quand même nombreuses ici sur le projet, donc peut-être qu'il y a des écoles où ils ne sont 1-2 et que ça les intéresse, mais c'est vrai que nous on est 8 donc dès qu'on a un souci, on va voir notre collègue où là on a la réponse toute de suite ou on peut échanger directement.*" De plus, les enseignants ajoutent que la crise sanitaire n'arrange rien car les collègues tombent tous malades les uns après les autres. De ce fait, il faut gérer l'organisation. En outre, il y a également les absences des élèves et leur retard à rattraper.

4.1.2.2. *Répercussions de la crise sanitaire sur le projet*

L'équipe éducative de Saint Charles Dottignies, comme la plupart des équipes éducatives, vit au jour le jour par rapport aux décisions découlant de la crise sanitaire : les cours vont-ils être donnés ? L'école va-t-elle reprendre après les vacances d'automne ? Si oui, dans quelles conditions ? ...

4.1.2.3. *Ressentis par rapport à l'année dernière et aux heures octroyées*

L'équipe regrette l'année dernière : "*C'était beaucoup plus intéressant l'année dernière, c'était gai, on a super bien travaillé ensemble, c'était motivant, mais cette année... Pour ma part, cette année dans ma classe, Cindy [personne AP] vient de 10h20 à 11h10, le vendredi. À 10h20, c'est la fin de la récréation, quand ils jouent dans la salle, il faut remettre les pulls qui sont enlevés à l'envers. Ils arrivent en classe, il faut se laver les mains. Ensuite, il y a encore la soupe donc il nous reste 30 min pour travailler à deux.*"

L'équipe appréhende le fait de voir une évolution dû à la diminution du nombre de périodes : "*Cela va être difficile de voir l'évolution. L'année passée, on voyait clairement qu'il y avait une évolution due à l'aide d'être en binôme, mais ici en ayant 1 ou 2 périodes semaine, on verra beaucoup moins vite l'évolution et surtout qu'on doit stopper l'école entre deux.*" Leur implication dans le projet semble également être remise en cause : "*... en 4 périodes, on peut se permettre de faire un projet sur une semaine et des activités que l'on travaille une fois tous les jours quasiment. Tandis que là, on a Cindy [personne AP] une période donc là nos activités on est quasiment obligée de les finir sans elle parce qu'il faut avancer. Son rôle n'est pas le même, alors les activités ne peuvent pas durer un mois.*" De plus, les activités réalisées l'année dernière ne peuvent être réutilisées du fait que la personne AP n'est plus là aussi régulièrement. L'équipe enseignante doit donc, de nouveau, en réaliser de nouvelles. "*C'est beaucoup de travail pour 1 heure.*"

4.1.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

La visioconférence du 1er décembre s'est déroulée avec la personne AP seule, les titulaires avaient du mal à convenir d'une date et cela nous menait à janvier. Les autres visioconférences se sont déroulées avec toute l'équipe.

4.1.3.1. Outils numériques

L'année passée, l'école avait eu des tablettes à prêter, cette année-ci le directeur en a acheté 5. Les enseignants les intègrent de temps à autre au sein des ateliers :

- En M2-3 : la titulaire travaille beaucoup les alphas, la phonologie, les enseignants ont trouvé sur internet, [des jeux en ligne](#) sur les alphas. Ces jeux en ligne donnaient lieu à un atelier. Par exemple, un jeu "[Phrases mélangées : TAOKI](#)" consiste à remettre dans l'ordre les mots des phrases. Celles-ci venant du livre Taoki, livre utilisé par les enseignants pour leur méthode d'apprentissage en lecture.

Toujours au sein de cette même classe, les enseignants projettent d'utiliser les tablettes pour l'écriture. Ils utiliseront l'application tableau blanc et écriront leur prénom avec leur doigt.

- En P1 : lors de la période sur les sons, la plateforme Lalilo est utilisée et fait l'objet d'un atelier d'un groupe de 5 enfants.
- En P2 : la plateforme Lalilo fait également partie des ateliers de lecture

Lalilo est donc l'outil numérique le plus utilisé. Les titulaires bénéficient de l'exploitation des traces avec le tableau de bord. Néanmoins, pour les P1, Lalilo semble peu approprié. Or, Lalilo est censé s'adapter au rythme et aux forces et faiblesses de l'élève. Le problème viendrait de la mauvaise autoévaluation des élèves. En effet, au début les élèves sont amenés à faire un test diagnostique et la plateforme leur demande s'ils souhaitent plus facile ou plus difficile, c'est de là que surviendrait le problème. Les élèves sont en autonomie avec leurs écouteurs du fait que les enseignants voyagent d'ateliers en ateliers, ils ne les appellent donc que lorsqu'ils rencontrent un problème. Aussi, les élèves avancent plus vite que ce qu'ils n'avancent en classe. Donc pour certains élèves tout se passe bien et ils continuent tandis que pour d'autres les exercices sont trop compliqués et ils décrochent. Les enseignantes vont donc réfléchir à un autre logiciel proposant des exercices plus simples et vont mettre en place une différenciation à ce niveau-là. Conserver l'utilisation de Lalilo pour les élèves en "dépassement" et réfléchir à un autre logiciel proposant des exercices plus simples pour les élèves présentant des difficultés.

Toutefois, le problème ne semble pas encore se poser en P2. Ceux-ci ayant commencé l'utilisation de Lalilo plus tard, ils n'en sont encore qu'au début.

4.1.3.2. Concertations

Les moments de concertations ne sont pas planifiés dans l'horaire, ils ont lieu à la fin de la période de coenseignement. Ils consistent en un bref débriefing de la période et se centrent surtout sur les difficultés relevées chez certains élèves. Si nécessaire, les enseignants se contactent par la suite pour fixer un moment afin d'échanger davantage ou se concerter sur les semaines futures.

Mais ces moments de concertations plus formels sont moins fréquents que l'année passée. Du fait que le nombre de périodes était plus important, les enseignants préparaient beaucoup plus d'activités ensemble. *“On avait des concertations, on préparait chacune le matériel, on se partageait un peu toutes les tâches. Mais c'est vrai que cette année puisque je n'ai plus qu'une période et 2 en P1, on a moins de moments où on se rencontre. Après on l'a fait au début de l'année pour voir ce qu'on allait faire ensemble dans la classe [...] c'est souvent la même chose qui revient et donc ça roule.”*

La personne AP tient également à mentionner que l'année passée, elle était à temps plein dans le projet et s'y consacrait donc totalement. Contrairement à cette année où elle doit gérer trois contrats différents sur sa semaine. De ce fait, les temps de concertation avec ses collègues sont réduits.

Ces moments formels sont en fonction du besoin de chacun. Par exemple, en P1, une évaluation formative a eu lieu donc les enseignants ça va que la semaine qui suit cette évaluation, elles vont devoir prévoir un moment pour se concerter afin de relever les points forts et faibles et en fonction de cela, préparer les ateliers. Tandis qu'avec les titulaires de P2, ces moments se font plus rares et se font plutôt lors des 10 minutes de récréation afin d'informer la personne AP de ce qui est prévu. *“Souvent, elles préparent à deux et tout est déjà prêt. À part les ateliers de lecture que j'ai dit que j'allais prendre en charge car c'est plus facile à donner quand c'est toi qui l'as préparé et ainsi je leur montre aussi que je m'investis et que je les soulage un peu de quelque chose. Donc du coup, je leur avais dit que j'allais préparer ça, mais les ateliers d'écriture elles les avaient préparés ensemble, donc elles m'ont donné le matériel, elles m'ont expliqué et moi je donne leur activité. Donc avec elles deux il y a rarement des moments de concertations planifiés.”*

À l'heure actuelle, la personne AP ne réclame pas davantage de moments de concertation car elles ont un très bon contact et échangent des messages de rappels *“n'oublies pas mardi c'est atelier de lecture”*. La personne AP a également demandé que les titulaires valident ces ateliers de lecture afin que ceux-ci ne soient ni trop faciles ni trop difficiles pour les élèves. Toutefois, si un autre projet était à prévoir, elle aurait besoin de ces moments de concertation.

4.1.3.3. *Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe*

Lors des périodes de coenseignement, les enseignants ont mis en place des activités rituelles. La gestion est plus facile, demande moins de préparation et comme les enfants ne voient la personne AP qu'une ou deux fois par semaine, ils savent que lorsqu'elle vient, c'est pour faire tel type d'activité. Une certaine organisation et structure est ainsi mise en place. L'année passée, les enseignants disposaient d'un degré de liberté plus important au vu du nombre de périodes octroyées.

Classe	Nombre de périodes
M3	1
Date visio	1er décembre 2020
Commentaires	<p>Au début, la titulaire était frustrée de n'avoir qu'une seule période. La période se donne juste après la récréation et c'est lors de celle-ci que les enfants boivent leur soupe. Il n'y avait donc plus que 30 minutes de travail. De ce fait, la titulaire ne voit pas grand intérêt à cette période et donc ne s'y investit pas. Avec la crise sanitaire (code rouge), les enfants ne boivent plus la soupe. Du coup, la semaine dernière elles se sont concertées en se disant qu'il serait intéressant de mettre en place une activité quand la personne AP vient, car pour le moment elle est plus là en soutien.</p>
<p align="center">Outils/Activités : Boîte à mots. Boîte que les enfants ont individuellement. Cette boîte à mots, ils l'ont déjà depuis la M1 et y ont mis des mots (leur prénom, papa, maman, un copain) qu'ils savent lire et donc qu'ils ont mémorisés.</p>	
Coenseignement	<p>L'arrangement qui a été trouvé entre la titulaire et la personne AP est le suivant : la titulaire continue les activités qu'elle fait en temps normal ou effectue une séance de remédiation et la personne AP prend en charge un enfant à la fois et revoit les mots se trouvant dans sa boîte à mots. Il s'agit d'une petite évaluation sur les mots de cette boîte, voir s'il les connaît encore, des mots sont aussi ajoutés, des essais de phrases sont également envisagés.</p> <p>La personne AP fait donc de l'individualisation avec chaque élève.</p>
Différenciation	<p>La personne AP a une feuille de route où elle y note pour chaque élève la date, ce qui a été réalisé, les difficultés, etc.</p>

	L'évaluation de cette boîte à mots se fait selon l'évolution de chaque élève. Un petit jeu est réalisé, si la personne AP constate que l'élève connaît tous ses mots facilement, elle en rajoute un nouveau, etc. En une période, la personne AP peut travailler avec 5-6 élèves.
Date visio	5 février 2021
Commentaires	La titulaire travaille à %, elle ne preste donc pas le lundi. C'est la personne AP qui le complète. Une assistante maternelle est également présente en classe. Quand la personne AP vient, elle se retrouve donc à 3 enseignantes. La titulaire explique qu'elle se sent plus dans une démarche de coenseignement avec l'assistante maternelle puisque celle-ci est plus présente.
Outils/Activités : Boîte à mots	
Coenseignement	Il s'agit de la même description d'activité que lors de la visioconférence précédente (voir <i>supra</i>). À mentionner, que bien entendu, la boîte à mots progresse au fur et à mesure.
Différenciation	La titulaire tient tout de même à mentionner que <i>"L'année dernière, il y avait plus de périodes, on a travaillé autrement. On se concertait quasiment toutes les semaines et on préparait ensemble apprentissage et entraînement. Cette année, on a opté pour ça car nous n'avons une période."</i>
Date visio	2 avril 2021
Commentaire	Enseignante absente lors de la visioconférence.
Outils/Activités :	
Coenseignement	Il s'agit de la même description d'activité que lors de la visioconférence précédente (voir <i>supra</i>).
Différenciation	À mentionner, que bien entendu, la boîte à mots progresse au fur et à mesure.

Classe	Nombre de périodes
M2-3	1
Date visio	1er décembre 2020
Outils/Activités : Évaluations (jusqu'à la semaine passée)	
Coenseignement	<p>Lors de cette période d'évaluation, les enseignantes ont chacune pris un enfant à la fois pour évaluer une compétence en français. Les autres élèves étaient en jeux libres.</p> <p>Les enseignantes évaluaient chacune la compétence qu'elle souhaitait. Toutefois, elles refaisaient la même compétence la semaine d'après en inversant les enseignantes pour voir si elles avaient les mêmes observations par rapport aux élèves.</p> <p>Après chaque séance, un moment d'échange était organisé. Il s'agissait d'un retour de ce qu'elles avaient constaté, voir si le constat était le même que l'autre la semaine précédente.</p>
Différenciation	<p>Des pratiques de différenciation sont mises en place car chacun des deux enseignants va évaluer à son tour l'enfant sur la même compétence. De ce fait, la manière de donner l'activité, la consigne, etc. va être différente.</p>
Outils/Activités : À partir de cette semaine, des évaluations formatives sur la notion "distinguer la lettre des autres signes graphiques" sont menées.	
Coenseignement	<p>Les enseignants travaillent en atelier où elles sont chacune installées à une table. Elles réalisant chacune une évaluation formative différente, mais portant sur la même compétence afin de connaître les connaissances des élèves avant l'apprentissage.</p> <p>Des notes sont prises lors de ces évaluations et seront échangées lors d'une concertation. Sur base des résultats et des observations effectuées, elles mettront en place les ateliers d'apprentissage proprement dit.</p>
Différenciation	<p>Des pratiques de différenciation sont mises en place car chacun des deux enseignants va évaluer à son tour l'enfant sur la même compétence. De ce fait, la manière de donner l'activité, la consigne, etc. va être différente. La différenciation va se faire tant au niveau de la structure, du processus, de la production que du contenu. De plus, les ateliers d'apprentissage qui seront proposés seront basés sur leurs observations des difficultés des enfants.</p>

	<p>Les enseignants ont observé des différences. À titre d'exemple, un enfant qui ne voulait pas vraiment réaliser l'activité avec l'une, mais plus avec l'autre. Il était peut-être plus à l'aise avec une enseignante que l'autre. Pour les quelques élèves où des différences flagrantes ont été constatés, les enseignants ont décidé de les reprendre la semaine suivante.</p>
À venir	<p>Les évaluations formatives sur la lettre et autres signes graphiques vont continuer la semaine prochaine car tous les élèves ne sont pas encore passés.</p> <p>Comme dit plus haut, lorsque tous les élèves auront été évalués, les enseignantes se concerteront et échangeront leurs notes afin de mettre en place des ateliers d'apprentissage sur base des résultats et de leurs observations.</p> <p>Les ateliers se dérouleront après les vacances et seront, sans doute, structurés sous la forme de deux ateliers autonomes et deux ateliers où chacune des enseignantes sera présente. Les élèves tourneront dans chacun et une concertation entre enseignantes sera réalisée lorsque tous les élèves auront pu réaliser chaque atelier.</p>
Date visio	5 février 2021
Commentaires	<p><i>"[...]la grosse difficulté [...], c'est le temps : une seule période, moi c'est le vendredi matin de 8h20 à 9h10. Il y a donc l'accueil, il faut le temps que les enfants se préparent, s'installent, les rituels donc il ne nous reste que 20 min de travail par semaine, ce qui est très court. Ce qu'on fait ça prend du temps, le temps que tous les enfants passent aux différents ateliers ou aux activités proposées, ça prend un temps fou."</i></p>
Outils/Activités : Lecture de lettres - Reconnaissance des lettres	
Coenseignement	<p>Cette courte période de 20 min est consacrée à une évaluation diagnostique sous forme d'ateliers : 2 ateliers dirigés qui permettent aux enseignantes d'évaluer et des ateliers autonomes. Des observations, des remarques et des évaluations sont émises durant cette période et permettent à la titulaire d'adapter les activités qu'elle mène en classe lorsque la personne AP n'est pas présente.</p>
Différenciation	<p>Au sein de cette classe, en raison de la courte période, les enseignantes ont décidé de dédier leur période de</p>

	<p>coenseignement à une observation plus poussée, plus diagnostique avec une aide supplémentaire et un regard différent.</p> <p>Les pratiques de différenciation ont donc plutôt lieu en dehors des périodes de coenseignement sur base des observations et constats tirés lors de cette période. Nous pouvons dire que lors de cette période, les pratiques de différenciation ont lieu sur le contenu et la production puisque les activités ont pour but d'observer et d'analyser les élèves via une restitution de connaissances, une démonstration de compétence ou une explication d'une démarche ou d'une procédure.</p>
Date visio	2 avril 2021
Commentaire	<p>Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2 et par conséquent de la personne AP.</p> <p>La titulaire a également été en arrêt maladie la semaine avant la fermeture des écoles.</p>
Outils/Activités : Ateliers	
Coenseignement	<p>Les enseignantes ont travaillé sous forme d'ateliers. Deux ateliers étaient dirigés et consacrés à la boîte à mots, ce qui offre un contact plus individualisé avec chaque élève. Les autres ateliers sont diversifiés, autocorrectifs et portent sur la lecture ou l'écriture.</p>
Différenciation	<p>Les pratiques de différenciation ont lieu lors de ce moment plus individuel. Une pratique de différenciation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - sur la structure grâce à cet accompagnement individuel, - sur le processus de par les stratégies employées - sur le contenu, les supports seront adaptés ainsi que la difficulté.

Classe	Nombre de périodes
M2-3	1
Date visio	1er décembre 2020
Commentaires	<p>La titulaire et la personne AP se concertent avant pour s'entendre sur ce qu'elles vont travailler.</p> <p>La titulaire a les M2 et les M3, les deux groupes sont séparés par une double porte. Lorsque celle-ci est ouverte, la classe est commune.</p> <p>La titulaire a les M3 en ½ ETP et l'autre ½ EPT est consacré au groupe M2-3. Quand la personne AP vient, la titulaire a le groupe M2-3</p>
Outils/Activités : Le mot et la lettre	
Coenseignement	<p>Généralement, la personne AP prend en charge les M2 et la titulaire les M3. Les enseignantes travaillent exactement la même chose, mais à des niveaux différents. Elles préparent donc les ateliers ensemble, elles se répartissent le travail et elles font un retour sur ce qu'elles ont observé pour préparer la suite. Si elles ont observé de grosses difficultés, elles mettront en place un atelier la fois prochaine.</p> <p>Même si chacune à un groupe à charge, elles tournent dans les deux classes. <i>"[...] je remarque une difficulté chez un enfant, je vais la chercher, elle vient voir et moi je vais voir chez les grands...[...]"</i></p>
Différenciation	<p>Elles me confient qu'elles séparent le groupe pour différencier plus facilement. Toutefois, les groupes ne sont pas figés <i>"moi j'ai une élève en M2 qui a vraiment un super bon niveau donc elle passe chez Nathalie pour les ateliers communs et Nathalie a deux élèves en grosse difficulté et elle les remet chez moi. Car on fait les mêmes ateliers, mais adaptés 2è – 3è."</i></p> <p>Aussi comme dit précédemment, sur la base de leurs observations et difficultés relevées, un atelier est mis en place lors de la prochaine séance.</p>
Date visio	5 février 2021
Commentaires	/

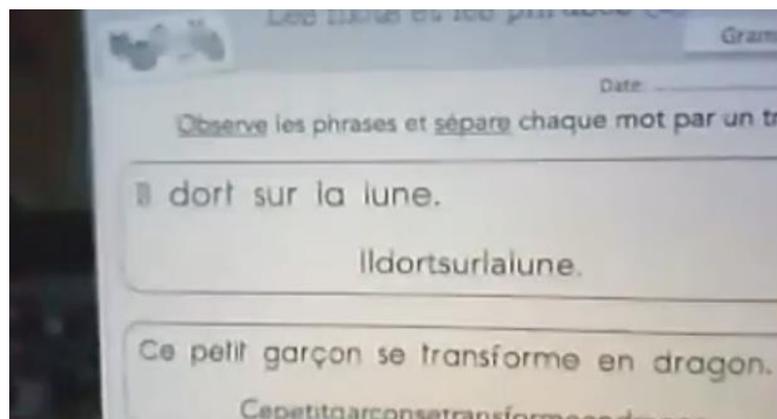
Outils/Activités : Brevets en lecture de lettres	
Coenseignement	<p>Les enseignantes travaillent sous forme d'ateliers et ont mis en place des brevets. Les enseignantes ont été inspirées par le webinaire de monsieur Khordoc.</p> <p>Les élèves gagnent une petite étoile à chaque activité réalisée seule sans erreur. Il y a 6 activités travaillant la lecture de lettres. Par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> - trier le graphisme des lettres et des chiffres. Les M3 s'en sortent très bien, c'est vraiment une activité pour s'assurer que les M2 suivent le groupe. Cela permet également à quelques M3 éprouvant des difficultés de retravailler cette activité. - les élèves ont 3 prénoms d'enfants et on leur demande de trouver la lettre similaire aux 3 prénoms. Cela les force à lire toutes les lettres.
Différenciation	Le fait de travailler en brevet permet aux élèves de travailler selon leur rythme, en autonomie et amène une certaine progressivité.
Date visio	2 avril 2021
Commentaire	Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2 et par conséquent de la personne AP.
Outils/Activités : Brevets sur les mots	
Coenseignement	<p>Cette activité s'inscrit dans le prolongement de la précédente. Après les brevets sur les lettres, les enseignantes ont mis en place les brevets sur les mots.</p> <p>C'est une activité qui s'est très bien déroulée puisque les élèves en connaissaient déjà le fonctionnement.</p>
Différenciation	Le fait de travailler en brevet permet aux élèves de travailler selon leur rythme, en autonomie et amène une certaine progressivité.
Outils/Activités : Construction de phrases autour de la thématique de Pâques	
Coenseignement	La classe a un rituel qui est la lecture d'une phrase collective à partir de mots étiquettes. Les enseignantes ont donc repris ces mots étiquettes en rapport avec le thème de Pâques. Les élèves

	ont dû découper les mots étiquettes et les remettre dans le bon ordre pour construire une phrase qui avait du sens.
Différenciation	La titulaire a profité du coenseignement pour aborder cette séance plus complexe. Le fait d'être deux en place a permis de s'attarder sur les élèves en difficultés en utilisant diverses pratiques de différenciation (de structure, de processus).

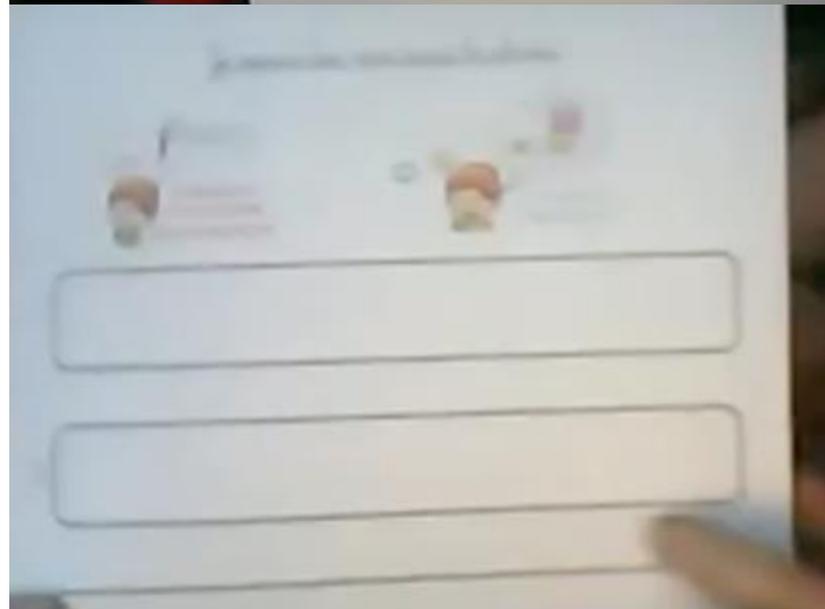
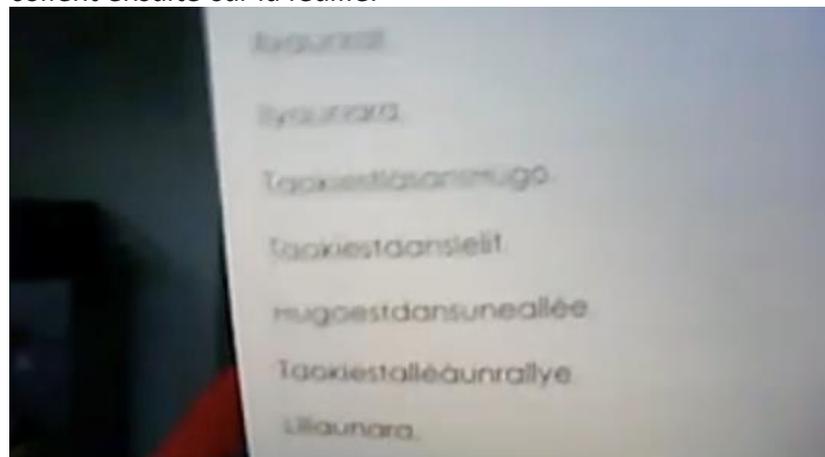
Classe	Nombre de périodes
P1	2
Date visio	1er décembre 2020
Outils/Activités : L'écriture de la nouvelle lettre apprise (1 période)	
Coenseignement	<p>Dans un premier temps, la titulaire enseigne et la personne AP observe. La titulaire explique au groupe classe l'apprentissage de l'écriture d'une nouvelle lettre. Pendant ce temps, la personne AP observe les élèves et la titulaire. Celle-ci peut intervenir auprès des élèves ou de la titulaire, pour apporter une explication supplémentaire par exemple.</p> <p>Ensuite, les enseignantes sont en "soutien partagé." Les élèves sont en travail individuel (écriture de la lettre apprise) sur leurs ardoises puis sur feuille et les enseignantes circulent et interagissent avec les élèves.</p>
Différenciation	Les pratiques de différenciation ont lieu au niveau de la structure, de l'étayage apporté par l'enseignant, mais également au niveau du processus via les différents outils que l'enseignant peut amener pour aider l'élève en difficulté.
Outils/Activités : Ateliers de lecture et ateliers autonomes (1 période)	
Coenseignement	La titulaire gère l'ensemble de la classe qui est en ateliers et la personne AP prend un petit groupe de 4 élèves pour réaliser une évaluation formative. Cette dernière porte sur la localisation d'un son dans un mot. Ils réalisent l'évaluation sur feuille afin que l'enseignante puisse avoir une trace de leur niveau. Dès que l'évaluation est terminée, l'élève retourne auprès de la titulaire réaliser les ateliers et un autre élève part passer l'évaluation

	<p>formative.</p> <p>Les ateliers s'organisent comme suit : au début de la classe sont installées des enveloppes, dans celles-ci se trouvent des jeux de lecture, par exemple des mots cachés, un mot avec des lettres et doivent entourer les lettres du mot... Les élèves prennent un atelier et retournent travailler à leur place. La titulaire passe vérifier et aider ceux qui en ont besoin. Les enfants ont une feuille de route à suivre afin que les enseignants aient une vision de ce qu'ils ont déjà fait.</p> <p>Cela a duré 3 semaines afin que tous les élèves puissent réaliser l'évaluation formative. Malgré que la titulaire n'apprécie pas s'occuper des ateliers, elle préférerait que la personne AP réalise l'évaluation formative, <i>“elle voulait un autre regard sur les élèves, elle dit « moi je les connais donc du coup, il y a peut-être des choses sur lesquelles je ne vais pas forcément m'arrêter. »”</i></p>
Différenciation	<p>Quand l'élève a terminé son atelier, il lève la main et la titulaire vérifie. Une fois, la réponse validée, l'élève colorie la petite case qui correspond à son atelier, il va le ranger et va en prendre un autre. Cette feuille de route permet d'avoir un regard sur les ateliers réalisés.</p> <p>À l'heure actuelle, l'élève colorie juste la case. Les enseignantes pensent peut-être à passer à l'autoévaluation (difficile ou facile pour eux) et changer de couleurs en fonction de cette autoévaluation. Cela viserait alors un autre objectif que celui actuel qui est d'avoir une vue sur les réalisations des élèves.</p> <p>En plus de la feuille de route, la titulaire prend des notes lorsque les élèves rencontrent des difficultés au sein d'ateliers. Ces notes servent à prévoir et organiser les prochains ateliers.</p>
À venir	<p>À ce jour, tous les élèves ont réalisé l'évaluation formative, les enseignantes doivent donc se concerter et échanger au sujet de ces évaluations et des notes prises par la titulaire et ainsi mettre en place de nouveaux ateliers.</p> <p>L'objectif est que les ateliers autonomes continuent, mais selon une organisation différente. Une enseignante continuera à gérer les ateliers et l'autre prendra des petits groupes de niveaux selon les difficultés pour revoir la compétence faisant défaut.</p>

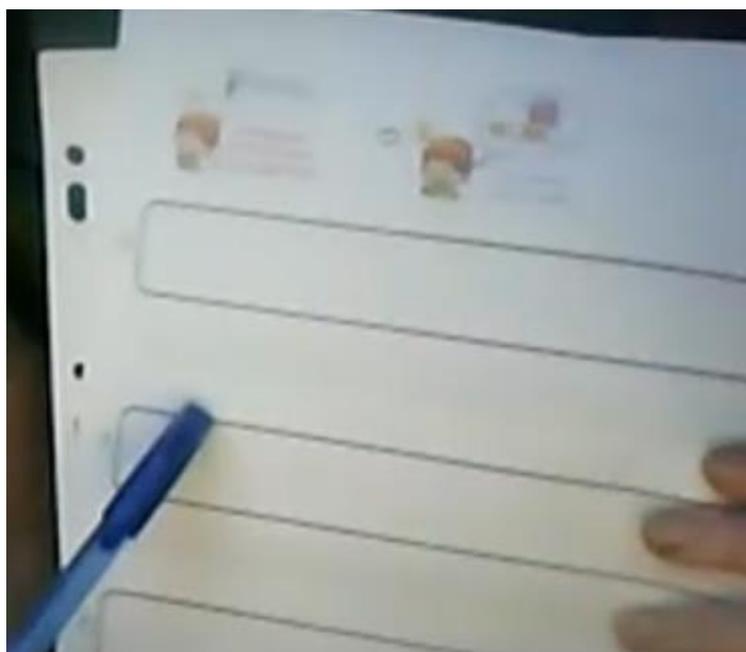
Date visio	5 février 2021
Commentaires	L'organisation de la titulaire et de la coenseignante est la suivante : Généralement, il y a à chaque fois une période d'écriture. Lors de deuxième période, elles travaillent une difficulté remarquée par la titulaire.
Outils/Activités : L'écriture de la nouvelle lettre apprise (1 période)	
Coenseignement	Il s'agit de la même activité que <i>supra</i> . Cette activité émane des difficultés relevées par la titulaire concernant le maintien du crayon : ils ne pincent pas correctement le pouce et l'index. Durant cette période, les élèves apprennent à écrire la lettre vue en lecture puis des syllabes, des mots, etc.
Différenciation	Des Pencil Grip sont utilisés. Les enseignantes observent une évolution grâce à cet outil. Le fait d'être en coenseignement permet de mieux observer, d'être plus attentif sur ces élèves en difficultés dans le tracé et ces élèves tenant mal leur crayon.
Outils/Activités : Séparation des mots d'une phrase	
Coenseignement	Les enseignantes sont dans une posture de soutien partagé. Les élèves étaient amenés à séparer les mots dans une phrase où tout était collé. Les enseignantes se sont vite aperçues que la tâche était difficile. Elles ont donc repris au début et ont revu ce qu'était une lettre, un mot, compter les mots dans les phrases, compter les phrases dans un texte. Ensuite les élèves ont eu comme activité sur feuille d'observer la phrase écrite avec les mots séparés et ensuite de séparer chaque mot dans la deuxième même phrase avec tous les mots attachés. Ils devaient colorier chaque mot et après s'y référer pour séparer. (Les photos qui suivent sont issues de captures d'écran de la visioconférence.)



Ensuite, les élèves ont eu des phrases où tous les mots étaient collés, ils ont dû découper ces phrases par eux-mêmes en repérant les mots-outils et les mots qu'ils connaissent. Ils les collent ensuite sur la feuille.



Dans le niveau suivant, les élèves doivent toujours coller la phrase, mais doivent également l'écrire en dessous.



Au dernier niveau, il n'y a plus de collage, les élèves doivent recopier la phrase. Aussi, plus les élèves avancent dans les séries, plus les phrases sont longues.

<p>Différenciation</p>	<p>Le respect du rythme de l'élève est présent puisque chacun avance à son rythme.</p> <p>Les exercices sont sous forme de séries, mais un élève qui met plus de temps n'est pas pénalisé pour autant. Il rattrapera son retard plus tard ou bien il ne le rattrapera pas, mais l'essentiel est qu'il ait compris.</p>
<p>Date visio</p>	<p>2 avril 2021</p>
<p>Commentaire</p>	<p>Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2.</p>
<p>Outils/Activités : Ecriture (1 période)</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>L'activité sur l'écriture de la nouvelle lettre apprise a été poursuivie à raison d'environ une fois par semaine (voir <i>supra</i>).</p> <p>Une autre activité en savoir-écrire a également été réalisée : la description d'un déguisement. Les enseignantes étaient en posture de soutien partagé. Les élèves ont d'abord dû réaliser un premier jet. Ils avaient à leur disposition un référentiel sur le carnaval dont la réalisation a fait l'objet d'une activité en coenseignement. Pour réaliser ce référentiel, les élèves ont dû</p>

	essayer d'écrire les mots comme ils le pensaient, ensuite ils ont eu l'occasion de rechercher, dans un catalogue comportant tous les déguisements, le mot qu'ils souhaitaient et de le réécrire sans faute. Les enseignantes étaient en posture de soutien partagé. Les enseignantes étaient aussi en posture de soutien partagé.
Différenciation	La présence d'un référentiel fait preuve d'une pratique de différenciation portant sur le processus. D'autres pratiques de différenciation sont également présentes au niveau de la structure, de l'étayage apporté par l'enseignant.
Outils/Activités : Lecture (1 période)	
Coenseignement	<p>Les enseignantes ont poursuivi la construction de phrases, notamment le fait de scinder les mots pour 2-3 élèves. Cette activité s'est également déroulée en soutien partagé. Les enseignantes se sont plutôt attardées sur les élèves présentant plus de difficultés et le reste de la classe a avancé de manière autonome dans son dossier.</p> <p>La boîte à mots a été débutée avec des prénoms de la classe. Sur chaque carte "prénom" se trouve au recto, l'écriture script et au verso, l'écriture liée.</p>
Différenciation	<p>Des pratiques de différenciation sont présentes au niveau de la structure, de l'étayage apporté par l'enseignant. Également au niveau du contenu puisque chaque élève a un dossier et avance à son rythme.</p> <p>La boîte à mots présente également des pratiques de différenciation. En effet, les enseignantes demandent en premier lieu à l'élève de lire en script. Si celui éprouve des difficultés (blocage sur certaines lettres comme les majuscules), il peut être aidé en retournant la carte.</p>

Classe	Nombre de périodes
P1	2
Date visio	1er décembre 2020
Outils/Activités : Ateliers autonomes sur le son (1 période) Une nouvelle lettre, un nouveau son est appris par semaine	
Coenseignement	<p>Les enseignantes sont en “soutien partagé”</p> <p>Les enfants découvrent chaque semaine un nouveau son. Durant cette période, plusieurs ateliers autonomes sont mis à disposition des élèves afin de travailler le son découvert à leur rythme.</p> <p>Exemple d’ateliers :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartes à pince où il faut retrouver les dessins où l’on entend le son - Compléter des cartes où il manque des syllabes avec le son appris - Compter les syllabes d’un mot et repérer le son dans la bonne syllabe - Lire des mots et les associer à la bonne image - S’exercer à écrire cette lettre sur des fiches plastifiées <p>Les élèves ont également à disposition 5 tablettes. Dans un premier temps, Lalilo était utilisé. Mais très vite, ils se sont sentis dépassés car ils étaient confrontés à des notions encore inconnues <i>voir supra</i>. Des jeux en ligne sur les différents sons sont à présent proposés.</p> <p>En parallèle des ateliers, la personne AP prend des élèves afin de faire de la lecture individuelle.</p>
Différenciation	<p>Quand l’élève a terminé son atelier, il lève la main et la titulaire vérifie. Une fois, la réponse validée, l’élève colorie la petite case qui correspond à son atelier, il va le ranger et va en prendre un autre.</p> <p>Cette feuille de route permet d’avoir un regard sur les ateliers réalisés.</p> <p>De plus, ces ateliers respectent le rythme d’apprentissage.</p>

	Étant en soutien partagé, les enseignants reprennent avec un élève en difficulté une notion plus en profondeur.
Outils/Activités : La phrase Activité prévue par la titulaire, mais plus facile à donner à deux car justement ils vont avoir un peu de difficultés	
Coenseignement	<p>Les enseignantes sont en “soutien partagé”</p> <p>Les élèves reçoivent des phrases dont les mots sont mélangés. Ils découpent chaque étiquette et les replacent dans le bon ordre. Les enseignants sont présents pour les élèves afin de les aider ainsi qu’observer leurs difficultés et forces pour pouvoir différencier les exercices selon chacun.</p> <p>Les élèves ont également à disposition 5 tablettes avec un jeu en ligne où ils peuvent remettre les mots d’une phrase dans l’ordre.</p>
Différenciation	<p>Les enseignantes ont remarqué qu’il s’agissait d’une compétence difficile à développer chez les élèves. Elles en ont donc profité du projet pour consacrer une période à cette compétence. Cela permet d’exercer cette compétence toutes les semaines et d’avoir deux enseignants dans l’aide apportée aux élèves.</p> <p>Pour différencier les enseignantes mettent en place différentes choses :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Phrases plus courtes / plus longues - Dessins qui illustrent la phrase afin de faciliter la compréhension - Mots contenus dans les phrases plus ou moins difficiles
Date visio	5 février 2021
Commentaires	<i>L’année passée, on avait 4 périodes, on avait fait de chouettes projets au niveau de l’écriture vraiment, mais voilà ici ... On essaye que ça soit utile quand Cindy [personne AP] vient, que ça soit le plus utile possible pour les enfants. L’année passée, on avait plus de périodes et donc plus de temps au niveau des concertations, on se voyait plus pour programmer des choses. Ici, c’est plus en fonction des besoins des enfants</i>
Outils/Activités : Ateliers autonomes sur le son (1 période) Une nouvelle lettre, un nouveau son est appris par semaine	

Coenseignement	Voir <i>supra</i>
Différenciation	
Outils/Activités : Grammaire	
Coenseignement	<p>Les enseignantes se partagent la classe en deux demi-groupes et ceux-ci tournent chaque semaine.</p> <p>Un demi-groupe travaille avec la personne AP en grammaire. Un système de progression a été mis en place :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Les élèves ont 3-4 mots et doivent les remettre dans le bon ordre pour faire la phrase avec une image 2) L'image est enlevée et le nombre de mots augmenté 3) Les élèves doivent découper une phrase où tout est collé <p>L'autre demi-groupe travaille avec la titulaire sur un projet d'écriture d'un livre.</p> <p>Le livre "Roule galette" où l'histoire se passe dans une forêt a été vu en classe. Les élèves vont réaliser le livre "roule galette", mais en contexte de jungle. Chaque élève choisit un animal, réécrit les phrases du livre et fait le décor.</p>
Différenciation	Les pratiques de différenciation se font dans la progression mise en place au sein de l'atelier de grammaire. Il s'agit d'une pratique de différenciation portant sur le processus en segmentant l'activité.
Date visio	2 avril 2021
Commentaire	Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2.
Outils/Activités : Ateliers autonomes sur la lettre travaillée la semaine précédente	
Coenseignement	<p>Les enseignantes se partagent la classe en deux demi-groupes et ceux-ci tournent chaque période.</p> <p>Un premier demi-groupe travaille avec la personne AP. La titulaire lui fait un compte rendu des difficultés observées pour chaque élève afin de pouvoir y remédier.</p> <p>L'explication des ateliers est faite <i>supra</i>. Chaque élève a sa feuille de route afin qu'il ne se dirige pas toujours vers les mêmes ateliers et le même style d'exercice.</p>

Différenciation	La feuille de route est réalisée sur base de l'observation des difficultés de chaque élève et permet également de faire du dépassement avec certains. La personne AP étant là comme une aide, une ressource. Elle va davantage s'attarder chez les élèves que la titulaire a observé en difficulté.
Outils/Activités : "Roule galette" et construction de phrases	
Coenseignement	L'autre demi-groupe est pris en charge par la titulaire. Différentes activités y ont été réalisées : <ul style="list-style-type: none"> - L'activité sur "Roule galette" expliquée <i>supra</i> a été poursuivie. - Les élèves ont dû construire des phrases en remettant les mots dans le bon ordre. Cela a été progressif, d'abord avec des mots et une image puis ensuite sans l'image, moins de mots ou plus de mots en fonction des capacités des élèves. - La semaine dernière, l'enseignante avait commencé une activité où les élèves étaient amenés à scinder une phrase où tous les mots y étaient collés. Pour cela, la phrase non scindée se trouvait sur bandelette et ils devaient découper au bon endroit. Lorsqu'ils estiment avoir fini, l'enseignante vient corriger.
Différenciation	Les pratiques de différenciation portent sur le contenu. En effet, on voit qu'une certaine progressivité est présente au sein des différentes activités. L'enseignante mentionne également le fait que les activités sur la construction de phrases se prêtaient bien à un coenseignement. La prise en charge d'un demi-groupe offre plus de manipulations, chose qui aurait été plus complexe en gros groupe, et une observation plus pointue des difficultés ainsi qu'un accompagnement plus individuel.

Classe	Nombre de périodes
P2	1
Date visio	1er décembre 2020
Commentaires	La personne AP est chez la titulaire de P2, mais au même moment, chez l'autre titulaire de P2 (également dans le projet), une autre enseignante est présente.
Outils/Activités : Rallye lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	<p>Les enseignantes font donc de l'enseignement alternatif. Les deux titulaires de P2 prennent en charge les élèves les plus en difficulté. La personne AP prend en charge les élèves éprouvant moins de difficultés de la classe où elle se trouve et l'autre enseignant fait la même chose avec les élèves de la classe où elle se trouve.</p> <p>Avec son groupe, la personne AP fait le rallye lecture. Les élèves choisissent un livre, ils le lisent puis répondent à un questionnaire de compréhension sur ce livre. La personne AP est en soutien pour les enfants, afin de leur apporter son aide.</p> <p>La titulaire réalise également des rallyes lectures avec son groupe d'élèves, mais différenciés. Les élèves font des rallyes lectures avec les livres <i>Samy et Julie</i>, livres pour le début de CP.</p>
Différenciation	<p>Une des titulaires de P2 s'occupe des élèves qui présentent de très grosses difficultés, l'autre titulaire de P2 avec des difficultés plus réduites. Les deux autres enseignantes encadrent les élèves pour lesquels cela se passe bien. Des groupes de besoin sont donc créés.</p> <p>La titulaire de P2 reprend les bases de la lecture pour les élèves de son groupe. Pendant que l'autre partie du groupe effectue le rallye lecture.</p>
Outils/Activités : Ateliers de lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	<p>Les enseignantes font de l'enseignement alternatif. La titulaire prend en charge les élèves présentant plus de difficultés et la personne AP prend le reste du groupe.</p>

	<p>Des ateliers de lecture sont proposés. Pour le groupe présentant plus de difficultés, il s'agit de différents ateliers sur feuille et présentant beaucoup plus de manipulation. Pour l'autre groupe, ce sont plusieurs petits ateliers autonomes. Sur chacun se trouve une fiche explicative. Le but étant que les enfants lisent eux-mêmes la consigne pour comprendre l'atelier. La personne AP est présente pour aider si nécessaire. Les enfants réalisent les ateliers, la personne AP vérifie et observe les forces et les faiblesses de chacun pour pouvoir anticiper les futurs ateliers.</p> <p>À titre d'exemple, durant ces ateliers, une observation a été faite sur la compréhension à la lecture.</p> <p>Lors des futurs ateliers, une réflexion sera menée sur différents ateliers pour travailler la compréhension.</p>
Différenciation	<p>Les élèves qui se trouvent avec la titulaire (niveau plus faible) peuvent à tout moment passer dans l'autre groupe. De même pour les élèves du groupe plus forts, si une difficulté se fait trop sentir, l'élève peut retourner dans l'autre groupe pour revoir la notion faisant défaut.</p> <p>Comme mentionné <i>supra</i>, sur base de leurs observations et difficultés relevées, un atelier est mis en place lors de la prochaine séance.</p>
Date visio	5 février 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Rallye lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	Voir <i>supra</i>
Différenciation	
Outils/Activités : Ateliers de lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	Voir <i>supra</i>
Différenciation	<p>Durant les ateliers de lecture, l'élève venant de Syrie utilise l'application EduSyllabique sur la tablette. Cette application permet qu'il soit autonome car il doit lire le son, et ensuite il peut s'écouter. Il peut ainsi s'autocorriger et la titulaire ne doit pas toujours être présente.</p>

Date visio	2 avril 2021
Commentaire	Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2.
Outils/Activités : Rallye lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	<i>Voir supra</i>
Différenciation	<p>Une belle évolution est constatée. En effet, la titulaire n'a plus que 5 élèves sur 12 dans son groupe, 7 élèves sont passés dans le groupe de la personne AP. Par conséquent, des pratiques de différenciation du contenu sont observées dans le groupe de la personne AP.</p> <p>Dans le groupe de la titulaire, une individualisation est faite avec les 5 élèves restants. Les élèves sont pris séparément pour lire à côté de l'enseignante, ce qui lui permet davantage de cibler les difficultés et de les aider. Pour l'élève venant de Syrie, l'enseignante travaille des phrases et des histoires du livre Taoki qui était utilisé en P1.</p>
Outils/Activités : Ateliers de lecture (1 semaine sur 2)	
Coenseignement	<i>Voir supra</i>
Différenciation	Comme mentionné lors de la visioconférence précédente, une réflexion a été menée pour travailler la compréhension et l'inférence de manière différenciée.

Classe	Nombre de périodes
P2	1
Date visio	1er décembre 2020
Outils/Activités : Ateliers d'écriture	
Coenseignement	<p>Les enseignants sont en enseignement parallèle.</p> <p>La classe se subdivise en deux groupes constitués spontanément. La titulaire prend un groupe afin de travailler l'apprentissage de l'écriture des majuscules. La personne AP, elle, prend l'autre groupe pour réaliser des ateliers d'écriture.</p> <p>La titulaire s'installe autour d'une grande table avec son groupe et explique à l'ensemble du groupe l'écriture de la majuscule.</p> <p>En parallèle, les élèves étant avec la personne AP sont en ateliers d'écriture. Différents ateliers sont proposés, les élèves en réalisent deux lors d'une période. Ils travaillent pendant environ 20 minutes et après les ateliers changent et les élèves travaillent autre chose.</p> <p>Exemple d'ateliers d'écriture :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réaliser des majuscules en pâte à modeler  <ul style="list-style-type: none"> - Production d'écrit en lançant le dé pour connaître le début, le milieu et la fin de la phrase.

- Ecriture au tableau : l'enfant prend une image qu'il colle au tableau et il écrit le mot dessous. La personne AP corrige les erreurs en incitant les enfants à se rendre compte eux-mêmes de leurs erreurs.



- Réécrire des mots en plaçant les jetons contenant les lettres dans l'ordre



- Inscrire le mot représenté par un dessin en indiquant une lettre par tiret



- Retrouver les noms des Monsieur/Madame dans le livre et les inscrire au bon endroit en tenant compte de la majuscule.



<p>Différenciation</p>	<p>L'élève profite de différentes méthodes pour apprendre à écrire la majuscule apprise. Le ratio élèves-enseignant est également diminué, ce qui permet d'être plus attentif à certains élèves et leurs difficultés.</p>
<p>Date visio</p>	<p>5 février 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>/</p>
<p>Outils/Activités : Ateliers d'écriture</p>	

Coenseignement	<p>Les enseignantes se divisent le groupe classe (12 élèves - 12 élèves).</p> <p>La personne AP organise des ateliers d'écriture tant au niveau de l'orthographe que du graphisme. La titulaire, elle, se concentre plus sur la rédaction de phrases. Les élèves ont donc commencé avec une banque de mots. Ils avaient donc des "mots modèles", qu'ils pouvaient utiliser pour rédiger leurs phrases toujours avec une image. L'objectif est que, petit à petit, les élèves n'aient plus besoin de cette banque de mots et qu'ils puissent aller eux-mêmes chercher et utiliser directement l'Euréka pour se corriger.</p>
Différenciation	Voir <i>supra</i>
À venir	<p>Un projet d'échanges avec les M3 a été mis sur pause en raison du code rouge de la crise sanitaire. Les enseignantes veulent relancer ce projet après les vacances de carnaval en l'adaptant aux mesures sanitaires.</p> <p>Les enseignantes avaient reçu, l'auteur Ludovic Flamant, à l'école. Le projet vise à reprendre et continuer le livre "bonne ou mauvaise idée" de cet auteur. Ensemble, les M3 et P2 réfléchissaient à de nouvelles bonnes ou mauvaises idées. Les M3 faisaient les illustrations et les P2 rédigeaient les phrases.</p> <p>En raison du code rouge, les enseignantes avaient donc dû cesser leur projet. Toutefois, elles se sont concertées toutes les trois récemment et ont décidé de remettre en place ce projet à l'adaptant. Il n'y aurait, malheureusement, plus cet échange direct entre les enfants. Cet échange aurait lieu sous forme de vidéos.</p>
Date visio	2 avril 2021
Commentaire	Des heures de coenseignement ont été perdues en raison de la mise en quarantaine des P1-P2.
Outils/Activités : Ateliers d'écriture	
Coenseignement	<p>Les enseignantes ont le même fonctionnement que depuis le début du projet.</p> <p>Deux demi-groupes sont créés spontanément. Un demi-groupe réalise des ateliers d'écriture. Le principe est le même qu'expliqué <i>supra</i> et les activités sont changées après plusieurs semaines.</p>

	En parallèle, la titulaire prend l'autre demi-groupe et travaille également l'écriture. À l'heure actuelle, l'enseignante leur donne une image et les élèves doivent rédiger, seuls, une phrase (précédemment ils avaient accès à une banque de mots). Ensuite, ils se corrigent à l'aide de leur Eureka.
Différenciation	Voir <i>supra</i> .
Outils/Activités : Projet d'échanges avec les M3 autour du livre de Ludovic Flamant	
Coenseignement	<p>Dû à la crise sanitaire, ce projet a dû être adapté. Les élèves de P1 ont choisi 3 livres et 3 groupes ont été créés au sein de la classe (1 groupe par livre). Ils se sont entraînés à lire le livre et ensuite, ils sont enregistrés sur la tablette. Les tablettes ont été envoyées en M3. Les P1 ont reçu un bon retour de la part des M3 qui ont aimé travailler de cette façon.</p> <p>Après les vacances, les élèves vont devoir émettre des perspectives de suite au livre "bonne ou mauvaise idée." En raison de la crise sanitaire, les échanges entre les deux années ne vont pas pouvoir avoir lieu, ils vont donc être faits dans les classes respectives. Les idées des deux années seront ensuite mélangées. Concernant la rédaction et l'illustration, cela se fera également dans les classes respectives.</p> <p><i>"Le projet est là, on arrivera au bout, mais sans contact physique c'est moins chouette."</i></p>
Différenciation	Au sein de chaque groupe, les élèves se sontentraînés afin d'enregistrer le livre sur la tablette. Le but est clairement explicité aux élèves et la production sera valorisée et concrète, cela permet de donner du sens à l'apprentissage (motivation). Ils peuvent également s'écouter et se rectifier si nécessaire.

4.1.3.4. Évolution des élèves

L'évolution des élèves a été brièvement abordée lors de la visioconférence de mars, cet aspect le sera plus en détail en fin de projet. À l'unanimité, les enseignantes de cette équipe expliquent que ce n'est en aucun cas délétère et qu'elles voient une évolution de leurs élèves. Néanmoins, elles ne peuvent affirmer que c'est la période ou les deux périodes de coenseignement qui permettent cette "belle" évolution constatée l'année dernière. *"Je ne peux pas dire que c'est cette heure-là qui permet d'évoluer, mais c'est important car c'est plus facile en ½ groupe, mais de là à dire qu'ils évoluent plus, je ne sais pas, je suis incapable de le dire."* Elles ne disconviennent pas du fait que ces périodes sont importantes et nécessaires et ce, principalement pour les élèves en difficultés. *"[...] c'est important qu'elle [la personne AP] soit là aussi parce que j'en ai 2-3 ou c'est très*

très très compliqué. Pour ces enfants, c'est super important qu'elle [la personne AP] puisse être et qu'on puisse être là pour les accompagner et les aider."

En effet, les enseignantes se rejoignent pour dire qu'il est plus facile d'aider, d'observer et de prendre du temps avec ces élèves-là quand la personne AP est présente. *"Je constate une évolution de ceux qui avaient vraiment des grosses grosses grosses difficultés à écrire dans les chemins, à bien former les lettres... On arrive vraiment à avoir plus de temps pour eux et du coup, prendre le temps de bien montrer comment tracer les lettres et je trouve que ça a bien fonctionné. Et cette évolution est due au fait qu'on soit deux, toute seule, on ne sait pas stopper sur un élève."*

L'autre aspect relevé par l'ensemble de l'équipe est la motivation. La présence de la personne AP est une source de motivation surtout pour les enfants en difficulté. Cela permet de "dédramatiser" le rapport face aux difficultés, aux erreurs, etc. *"Les enfants sont ravis malgré que ça ne soit qu'une heure, moi je les trouve motivés pendant cette heure-là donc on peut leur proposer des choses difficiles. Le fait qu'il y ait deux madames je pense qu'ils sont déjà à se dire : « ce n'est pas grave si c'est difficile, il y aura forcément quelqu'un pour m'aider puisque qu'il y a deux madames dans la classe. »"*

4.2. École libre subventionnée Saint-Joseph et Saint-Eleuthère

4.2.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre de périodes	Élèves à besoins spécifiques
M3	3 du 19/01 au 09/02	17	1 élève présentant des problèmes visuels (ne voit pas correctement lorsque c'est trop près) 1 élève présentant des problèmes de concentration 3 élèves présentant des difficultés au niveau de la motricité dont 1 est suivi par le TANGRAM ⁷ et pour les 2 autres élèves, on observe qu'il y a eu un trimestre de manipulation de M2 qui n'a pas été vécu.
P1	3 du 23/02 au 16/03	+/-20	1 étant un an à l'avance et éprouvant des difficultés en lecture 1 éprouvant des difficultés en lecture au niveau du déchiffrement
P2	3 du 23/03 au 27/04	19	1 élève présentant un TDAH. La titulaire a reçu une liste d'aménagement de la psychologue. Il a déjà à disposition un coussin à picots, mais qui ne semble pas fonctionner. 2 suspicions de TDA/H; les démarches auprès d'une logopède ont été faites par la famille pour un des élèves. 1 élève suivi par une logopède pour des confusions et des inversions en lecture.

⁷ organisme à Tournai, il a des séances de kiné, des séances avec une psychologue et avec une psychomotricienne

			4 élèves fortement impactés par le confinement. Ils sont arrivés en P2 en ne sachant pas lire.
P1-P2	3 du 04/05 au 25/05	10	<p>En P1 : 1 élève présentant un TSA qui éprouve des difficultés avec la compréhension de consignes, au niveau du graphisme et présente un retard de langage. Avec les adaptations mises en place, il évolue très bien. Une bénévole de l'ASBL <i>coup de pouce</i> devait commencer à le suivre en octobre, mais ça n'a pas eu lieu (COVID).</p> <p>1 élève déscolarisé qui est en quarantaine car il fait partie des personnes à risque. Il a également de très gros problèmes visuels (très grosse myopie) ainsi qu'une dyspraxie. Il travaille donc essentiellement sur ordinateur et tout doit être agrandi.</p> <p>En P2 : 1 élève recommençant sa P2. Il présente une dyscalculie et des TDA. En lecture, il a également des difficultés et évolue de manière positive dans les apprentissages. De plus, il est suivi par une logopède.</p> <p>1 éprouvant des difficultés en lecture en P1 et commençant à démarrer lors de l'arrivée du confinement. La lecture n'ayant pas été poursuivie à la maison. Il est suivi en logopédie depuis le mois de septembre, mais des difficultés persistent au niveau</p>

			de la compréhension et de l'apprentissage de la lecture. Il présente également des problèmes psychologiques dus au divorce de ses parents (<i>dixit</i> la titulaire)
M2-M3	3 du 01/06 au 22/06	Enseignante absente lors des visioconférences.	

À partir du mois de janvier, une nouvelle personne AP est entrée dans le projet. En effet, celle engagée au début de l'année a dû remplacer la titulaire de P1/2/3 écartée, depuis octobre, en raison du COVID. Le coenseignement n'a donc pu être mené depuis octobre car aucun remplaçant n'a été trouvé avant le mois de janvier.

4.2.2. Première rencontre : 7 octobre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école libre subventionnée Saint-Joseph et Saint-Elleuthère a eu lieu le 7 octobre 2020.

4.2.2.1. Présentation de la proposition de suivi léger

Concernant le projet commun à l'école, l'équipe a su établir un lien avec son plan pilotage. En effet, un des objectifs est axé sur la volonté de retravailler le savoir parler et le savoir écrire au niveau de la langue française afin d'avoir une meilleure dispersion dans les résultats du CEB. D'ailleurs, la directrice a mentionné dans les actions qu'elle poursuivait l'expérience pilote visant la différenciation en lecture et/ou écriture.

Mot de la directrice : *"Il faut que le projet puisse se poursuivre, mais sans que ça ne demande une nouvelle charge pour les enseignants parce que la différenciation ne se fait pas qu'en français. La différenciation se fait aussi en maths et dans d'autres matières vu le retour des enfants. Il y a des enfants qui ne sont plus revenus depuis 6 mois et c'est vrai que les enseignantes, elles vont devoir poursuivre ce projet-là, mais en même temps commencer à lancer les actions pour le plan pilotage et donc déjà avec le travail qu'elles ont déjà dans leur classe pour remédier aux difficultés des enfants qui sont revenus comme ça un petit peu au compte-gouttes l'année passée, on a déjà pas mal de travail. Il faut que ce projet-là puisse rentrer dans le projet différenciation, dans le projet plan pilotage, mais sans que ça ne devienne un sac à dos en plus pour l'enseignant. Donc si on collabore et qu'on continue, c'est un peu dans cet esprit-là aussi que moi je vais guider mes équipes. Ça ne doit pas être un sac à dos avec des gros cailloux, car on est mi-octobre et on ressent déjà une fatigue au niveau des enseignants et au niveau de la direction aussi à vrai dire parce qu'avec toutes les tâches administratives qu'on nous a imposé maintenant avec en plus "le nouveau plan pilotage COVID" qu'on nous a été demandé, ça fait aussi beaucoup de réunion pour les enseignants. Donc voilà j'ai déjà la chance d'avoir une équipe qui est investie, qui s'investit beaucoup pour l'école même un mercredi. [...]on veut s'investir et continuer, mais il ne faut pas que ça devienne non plus une grosse charge de travail administratif pour les enseignantes."*

4.2.2.2. *Organisation des périodes de coenseignement*

L'école ayant bénéficié de 3 périodes pour 5 classes sur deux implantations différentes, la personne AP initiale a décidé d'une organisation en concertation avec les titulaires. Elles ont préféré grouper ces heures afin de pouvoir mener des activités et des projets. Elles ont choisi de faire "un coenseignement intensif" sur une "courte" période plutôt que des périodes de temps à autre ainsi. La personne AP se rend donc 4 mardis matin consécutifs pour 3 périodes de coenseignement chez une même titulaire. Le tableau ci-dessous détaille cette organisation :

Il est toutefois à noter qu'en plus du projet lecture, la nouvelle personne AP fait du cotitulariat, s'occupe des enfants en difficultés, donne des heures de FLA, complète-le 1/5 de l'enseignante de P1 ne travaillant qu'à 4/5, complète également le 1/5 de l'enseignante de M3 le vendredi matin et un mercredi sur 4. Elle est également polyvalente dans la classe d'éveil en P1/2/3, le vendredi après-midi. Elle côtoie donc les enseignantes et les élèves participant au projet déjà hors des périodes propres au coenseignement. La collaboration est déjà initiée avant le projet lecture et la personne AP connaît également bien les élèves.

4.2.3. Déroutement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

4.2.3.1. *Outils numériques*

Les enseignantes de M3 et P1 ont utilisé la plateforme Lalilo sous forme d'ateliers. La titulaire de P2 avait commencé à l'utiliser sur tablettes au début d'année avec la personne AP. Mais, elle ne l'a plus utilisé depuis que la personne AP a été mise en remplacement. Lalilo était aussi utilisé en ateliers. Elle a entendu les périodes de coenseignement pour remettre en place la plateforme.

4.2.3.2. *Concertations*

Avec la titulaire de M3, les concertations se font tous les jeudis midi afin de préparer le plan de semaine ensemble. Cela permet d'avoir un équilibre au niveau des compétences. La titulaire insiste sur le fait que ce plan a tout intérêt à être fait une semaine à l'avance afin d'anticiper les apprentissages et les lacunes chez certaines élèves. Ce plan permet également d'apporter une continuité par rapport aux compétences abordées, la personne AP a connaissance de ce qui a été vu et participe également à d'autres activités de classe grâce à d'autres heures données (voir *supra*).

4.2.3.3. *Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe*

Toutes les enseignantes tiennent un cahier d'observation. Il s'agit d'une farde mise en place au sein l'école et qui suit l'élève tout au long de sa scolarité (de la M1 à la P6). Cette farde est utile pour la personne AP, cela lui permet de voir l'évolution ou les difficultés des élèves. Ce cahier permet un bon suivi des élèves par les enseignants et également par la personne AP.

Classe	Nombre de périodes
M3	3 du 19/01 au 09/02
Date de visio	27 janvier 2021
Commentaire	Ce travail en atelier permet justement de prendre en charge les enfants en difficulté et l'après-midi quand la personne AP est là, elle reprend un enfant en difficulté et retravaille la compétence qui a été travaillée en atelier et qui pose problème chez l'enfant. Soit avec le même matériel que l'atelier du matin ou soit avec un matériel différent.
Grilles d'observation	La grille M1-2, ceinture blanche, a été imprimée afin de la faire passer aux élèves. Les enseignantes estiment que s'ils gagnent cette ceinture, cela serait plus motivant pour eux de gagner la suivante. La titulaire a imprimé la grille pour la M3, ceinture orange, et reprend dans son journal de classe toutes les compétences qu'elle travaille en fonction de la grille. Cela lui permet déjà de cibler et de partager avec la personne AP.
Outils/Activités : Travail du mot "neige" sous forme de 4 ateliers	
Coenseignement	<p>Ces ateliers amènent les élèves à réécrire le mot neige à travers différentes expressions : pelle à neige, chasse-neige, bonhomme de neige... L'objectif était de favoriser les différents types d'écriture.</p> <p>Le premier atelier : les élèves devaient refaire l'écriture en cursive avec de la plasticine.</p> 

Le deuxième atelier : les élèves devaient prendre une feuille avec différentes expressions et venir remettre des lettres capitales ou script en bois pour reformer le mot.



Le troisième atelier : cet atelier portait sur la lecture du nombre. Les élèves devaient lire le nombre, retourner à leur référentiel avec des chiffres, puis prendre des jetons pour les aider à compter et ils devaient ensuite venir mettre une pince à linge à côté du nombre représenté.





Le quatrième atelier : les élèves devaient retracer les flocons de neige à l'aide de leur latte sur leur ardoise Velleda



Différenciation

Les ateliers sont pensés sur base des observations faites durant la semaine précédente et donc pour répondre aux besoins des élèves. Les ateliers répondent également au besoin d'individualisation des trois élèves présentant des difficultés au niveau de la motricité.

Pour l'élève présentant des problèmes visuels, les documents étaient agrandis. Au niveau de l'écriture, l'enseignante écrit au tableau à la craie pour qu'il puisse ensuite reproduire le mouvement sur son ardoise Velleda. La formation des lettres est également travaillée au sol. Par exemple, il doit repasser avec son corps sur la lettre A en cursive, repasser sur le L avec son corps.

Elle travaille aussi l'aspect kinesthésique en lui donnant des petits curepipes qui représentent les lettres et il repasse avec les doigts sur les lettres.

L'élève présentant un TDAH travaille de temps à autre seul. Il a son coin en classe quand il n'est pas disposé. C'est l'enseignante qui lui donne le matériel des ateliers, ainsi il ne se déplace pas et ne perturbe pas les autres. Bien entendu, il ne travaille pas tous les jours, s'il est disposé il travaille normalement avec les autres enfants dans les ateliers. Des pistes ont été émises par la chercheuse notamment une chambre à air en dessous de son bac ou des élastiques. Des fidgets ont également été proposés, mais l'élève a tendance à lancer les affaires au travers de la classe.

Pour l'élève présentant un TDAH et ceux présentant des problèmes de motricité, la titulaire note, tous les jeudis soirs, dans le journal de classe, les activités de différenciation vécues avec l'enfant. Ainsi, les parents savent ce qui a été travaillé et peuvent le travailler de la même manière avec l'enfant. Par exemple, si elle travaille la reconnaissance des chiffres de 1 à 6, elle joint deux bandes numériques de 1 à 10 du matériel utilisé avec l'élève ainsi les parents peuvent les réutiliser et ils peuvent même les conserver, dans ce cas-ci.

Outils/Activités : Ateliers Lalilo - solides et figures - éveil aux langues

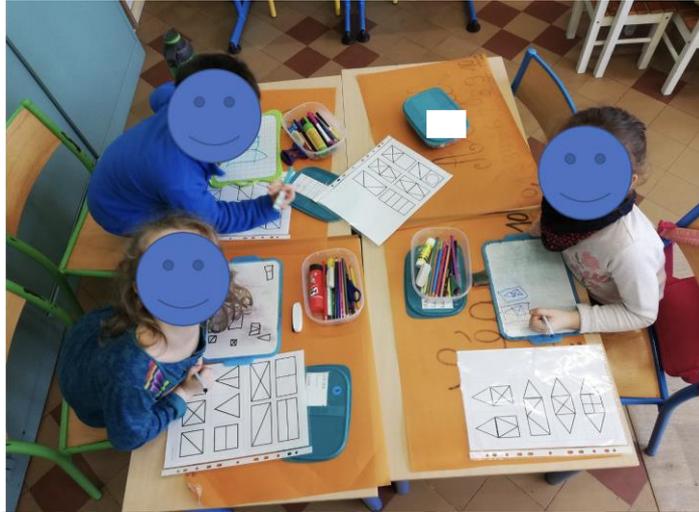
Coenseignement 4 ateliers étaient proposés :

- Un atelier avec Lalilo

La personne AP a encadré chaque élève pendant 15 minutes et n'a donc pas encore fini l'évaluation diagnostique. Elle la poursuivra donc la séance prochaine.



- Deux ateliers en solides et figures



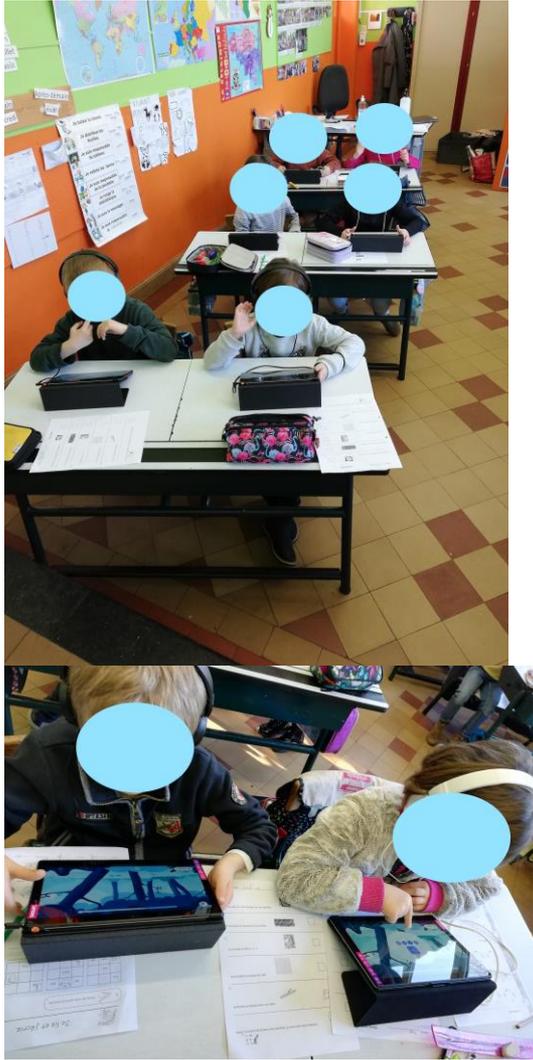
- Un atelier sur la continuité aux langues en néerlandais



Différenciation	Les pratiques de différenciation concernant Lalilo viendront par la suite. Les élèves étant dans l'évaluation diagnostique, la plateforme leur proposera des exercices adaptés et progressifs pour les prochaines séances. En effet, la plateforme fait preuve d'adaptative learning.
Date de visio	31 mars 2021
Commentaires	La direction a annulé la visioconférence le jour même.

Classe	Nombre de périodes
P1	3 du 23/02 au 16/03
Date de visio	27 janvier 2021
Commentaire	<p>Le projet n'ayant pas encore débuté dans cette classe. L'échange a surtout porté sur comment les enseignantes envisageaient de mettre en place les activités durant le projet.</p> <p>À l'heure actuelle, la personne AP complète le 4/5 de la titulaire, le lundi matin. La titulaire communique à la personne AP ce qu'elle souhaite qu'elle travaille avec les élèves. Généralement, cela s'organise suivant cette structure : la découverte d'un son, visuelle et auditive, avec quelques petits mots pour l'orthographe le lundi matin et la titulaire poursuit tout au long de la semaine afin d'aboutir le vendredi à l'écriture des mots par les élèves, seuls et sans modèle. La personne AP vient le jeudi pendant 2h (FLA – remédiation). Pour l'instant, elle prend en charge les deux élèves en difficultés dans l'apprentissage de la lecture. Ceux-ci sont retirés du groupe classe, elle les prend individuellement et retravaille ce que la titulaire lui dit : un certain son, compréhension de la soustraction, ...</p> <p>Concernant le projet lecture, celui-ci aura donc lieu les 3 périodes du mardi matin, en février-mars. La titulaire prévoit de faire 4 ateliers comme l'année passée :</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 atelier travaillant la lecture - 1 atelier travaillant le savoir écrire - 1 atelier travaillant sur Lalilo - 1 atelier travaillant les maths <p>Elle envisage de créer des groupes homogènes afin de pouvoir mieux gérer, aider et cerner les difficultés et aider.</p>

Date de visio	31 mars 2021
Commentaires	<p>La direction a annulé la visioconférence le jour même. Les informations récoltées sont via des échanges de mail et des partages d'activités. Tout comme les M3, les élèves adorent travailler avec la plateforme Lalilo</p>
Outils/Activités : Lalilo	
Coenseignement	<p>Un groupe de 6 élèves travaillent sur tablettes avec Lalilo (25-30 minutes par groupe).</p> <p>Le reste de la classe travaille en autonomie dans leur plan de travail. Il permet à l'élève de travailler à son rythme sur différents domaines (nombre, solides et figures, lecture, écriture...). Une feuille "sommaire" est donnée aux élèves. Les intitulés des différents exercices à réaliser en rapport avec la matière abordée y sont mentionnés. À côté de chaque titre, une case est à cocher lorsque le travail est effectué.</p> <p>La titulaire et la personne AP se sont concertées après la première séance pour observer les résultats du test de base et elles ont, pour chaque enfant, défini les exercices que Lalilo peut leur proposer.</p> <p>Le plan de travail est préparé par la titulaire et la personne AP vient en aide à ceux qui éprouvent des difficultés. Chaque enseignante le met en œuvre à leur manière, mais cela reste plus ou moins pareil dans presque chaque classe.</p> 

	
Différenciation	<p>Des pratiques de différenciation de contenu ont été mises en place, pour les élèves plus rapides, du travail supplémentaire est prévu. Pour ceux présentant plus de difficultés, la qualité est visée plutôt que la quantité.</p>

Classe	Nombre de périodes
P2	3 du 23/03 au 27/04
<i>Date de visio</i>	27 janvier 2021
<i>Commentaire</i>	<p>Le projet n'ayant pas encore débuté dans cette classe, l'échange a surtout porté sur comment les enseignantes envisageaient de mettre en place les activités durant le projet.</p> <p>La titulaire a dû commencer son année en revoyant des cours</p>

	<p>de la matière de P1. À l'heure actuelle, les élèves qui n'ont pas de problèmes en lecture ont du dépassement au niveau de la compréhension de textes ou des textes plus longs. Pour les 4 élèves éprouvant plus de difficultés, la titulaire a revu tous les sons, les confusions de sons, les premiers sons qu'on voit en P1 afin qu'ils puissent commencer à lire correctement. En parallèle, elle continue sa matière de P2 et les fait participer. Ils font le même travail que les autres, mais une différenciation de contenu est tout de même appliquée puisque la quantité d'exercices est adaptée.</p> <p>Lorsque la personne AP vient en classe dans le cadre des heures FLA, elle prend les enfants présentant des difficultés ou qui n'ont pas fini leur travail et elle travaille avec eux en les prenant par petits groupes ou par petits îlots. Parfois elle prend les bons lecteurs, parfois c'est la titulaire. Le groupe classe est parfois divisé dans deux locaux côte à côte surtout quand des élèves en difficultés doivent lire. Ils doivent être isolés afin de pouvoir se concentrer.</p> <p>La titulaire de P2 avait commencé à utiliser Lalilo sur tablettes au début d'année avec la personne AP. Mais, elle ne l'a plus utilisé depuis que la personne AP a été mise en remplacement. Lalilo était utilisé en atelier, les autres ateliers étaient des ateliers pour finir le travail non et sur la compréhension de texte en fonction du niveau de chacun (texte plus compliqué pour les bons lecteurs, plus petits pour ceux qui avaient des difficultés).</p> <p>Il n'y a pas encore eu de réflexions au niveau du projet lecture. Elles réfléchiront quelques semaines avant en fonction des besoins des élèves.</p>
<i>Date de visio</i>	31 mars 2021
<i>Commentaire</i>	La direction a annulé la visioconférence le jour même. Les informations récoltées sont via des échanges de mail et des partages d'activités.
Outils/Activités : Lalilo	
Coenseignement	<p>Au sein de cette classe, il n'y a pu y avoir, jusqu'à présent, qu'une seule séance de 3 heures.</p> <p>Il s'agit également d'un groupe de 6 élèves travaillant sur tablettes avec Lalilo (25-30 minutes par groupe). Cette séance a permis le passage de l'évaluation diagnostique.</p>

Les enseignantes vont prochainement se concerter afin de pouvoir cibler les exercices à donner sur l'application en fonction des difficultés de chacun.



Différenciation

Les pratiques de différenciation concernant Lalilo viendront par la suite. Les élèves étant dans l'évaluation diagnostique, la plateforme leur proposera des exercices adaptés et progressifs pour les prochaines séances. En effet, la plateforme fait preuve d'adaptive learning.

Classe	Nombre de périodes
P1-P2	3 du 04/05 au 25/05
<i>Date de visio</i>	27 janvier 2021
<i>Commentaire</i>	<p>Le projet n'ayant pas encore débuté dans cette classe. L'échange a surtout porté sur comment les enseignantes envisageaient de mettre en place les activités durant le projet.</p> <p>La titulaire a ½ ETP avec une classe triple P1/2/3 et l'autre ½ ETP avec le groupe classe P1/2. Les heures de coenseignement auront lieu lors de ce ½ ETP P1/2.</p> <p>Comme les heures attribuées au projet lecture ne sont qu'en mai, les enseignantes n'ont pas encore vraiment réfléchi à l'organisation. Néanmoins, la titulaire estime qu'il faudra épauler les élèves en difficulté en lecture et peut-être faire de l'enseignement en parallèle pour P1 et P2. Avoir une même activité commune, une même compétence travaillée, mais adaptée à l'année. Elle pense également mettre en place les tablettes. Encore une fois, cela sera à déterminer quelques semaines avant en fonction de l'évolution et des besoins des élèves.</p>
<i>Date de visio</i>	31 mars 2021
<i>Commentaire</i>	La direction a annulé la visioconférence le jour même.

Classe	Nombre de périodes
M2-M3	3 du 01/06 au 22/06
<i>Date de visio</i>	27 janvier 2021
<i>Commentaire</i>	L'enseignante n'était pas présente à la visioconférence. De plus, le projet n'a pas encore débuté dans cette classe.
<i>Date de visio</i>	31 mars 2021
<i>Commentaire</i>	La direction a annulé la visioconférence le jour même.

4.3. École communale de la Chapelle

4.3.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
P1	1 période officielle + 2 périodes octroyées par la direction (voir <i>infra</i>)	En raison des événements expliqués <i>infra</i> , nous n'avons pas pu récolter d'informations à ce propos.	
P2	1 période officielle + 2 périodes octroyées par la direction (voir <i>infra</i>)	En raison des événements expliqués <i>infra</i> , nous n'avons pas pu récolter d'informations à ce propos.	

4.3.2. Première rencontre : 30 septembre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école communale de la Chapelle a eu lieu le 30 septembre 2020. L'enseignante de M3 est absente et remplacée, mais un empêchement de dernière minute a fait que la remplaçante n'a pu assister à cette première rencontre.

Lors d'un contact téléphonique avec le directeur, celui-ci m'a informé que deux périodes leur ont été affectées dans le cadre du projet, mais qu'il a décidé d'en ajouter quatre. Au total, cette école a 6 périodes pour le coenseignement, 2 périodes peuvent se donner par classe. En effet, le directeur a eu de très bons retours des enseignants concernant le projet. Les enseignants ayant récupéré les élèves qui ont bénéficié du projet trouvent qu'ils ont un bon niveau en lecture et ce, malgré les mois de fermeture dus à la crise sanitaire. Le retour des enseignants

“Malgré l'interruption avec le COVID, les élèves ici en début de P2, je ne vois pas de grande différence avec les autres années. En fait, ils n'ont pas désappris. Leur niveau de lecture est quasiment identique à une classe qui a eu toute son année scolaire complète sans ce projet lecture comparé aux années précédentes où il n'y avait pas de projet lecture. Je me dis que s'il n'y avait pas eu cette interruption COVID, ils seraient bien plus avancés au niveau de la lecture, au niveau de la compréhension de la lecture, au niveau de la fluidité de la lecture. Je vois vraiment que ça porte vraiment ses fruits, c'est très efficace, pour nous en tout cas. On se dit que finalement on a bien travaillé. On a envie de continuer ça et de voir évoluer encore plus” affirme une enseignante soutenue par les autres membres de l'équipe.

Concernant la grille d'observation, la personne AP met en avant qu'ils avaient déjà essayé, avec l'enseignante en M3, de créer une grille d'observation à partir d'une séquence d'apprentissage. *“D'après ce que vous avez présenté ici, c'est un peu de manière plus claire, c'est qu'on avait de manière brouillée dans notre tête.”*

4.3.2.1. *Ressentis par rapport à l'année dernière et aux heures octroyées*

L'équipe regrette cette restriction d'heures, elle avait pu constater de l'effet bénéfique et positif du projet : [...] *ça portait ses fruits et [...] les élèves au niveau de la lecture ont bien bien évolué et c'est dommage de réduire ça parce que les enfants dépassent leur a priori par rapport à l'erreur. Parmi ces effets bénéfiques, on y retrouve également le rapport à l'erreur : "C'est une révolution dans l'attitude des enfants face aux difficultés de la lecture." [...], ce n'est plus pour eux péjoratif l'erreur, pour nous ça ne l'a jamais été, mais la manière dont on travaille maintenant. Donner un renforcement positif même à l'erreur tel que l'erreur va me permettre d'avancer plus loin et de comprendre par après alors qu'avant c'était : « je suis nulle, je ne sais pas, je n'ai plus envie. » Ils dépassent facilement l'espèce de gros caillou qu'il y a au milieu du chemin"; la collaboration et l'entraide : [...] ce qui fait aussi qu'entre eux c'est nettement c'est plus conviviale entre celui qui sait et celui qui ne sait pas, celui qui aide et celui qui a envie d'aider."*

Grâce à tous les effets bénéfiques qu'elle a pu constater, l'équipe est tout de même motivée malgré cette restriction de périodes, [...] *malgré ce manque d'heures, quelque part, nous, ça ne nous fait pas grand-chose. C'est vrai que c'est triste qu'on ait moins d'heures de ce côté-là, mais nous de notre côté on est réellement drillé à ce type de travail, à cette manière de travailler et donc à vrai dire de notre côté les titulaires sont tout à fait capables de travailler en autonomie tout en essayant."* En effet, les enseignants ne minimisent pas l'investissement important de ce projet, mais le bienfait, le bien-être de la lecture sur les enfants, *"le visage des enfants face à la lecture qui n'était plus un vilain monstre"* a prévalu sur tout le reste.

4.3.2.2. *Perspectives pour cette année*

Durant les heures COVID où des remédiations sont données avec pour objectif de compenser les mois perdus dû au confinement, la personne AP a proposé d'utiliser le coenseignement au niveau du renforcement dans le cours de français, mais également dans d'autres disciplines. Certains enseignants n'ont pas adhéré à la proposition voyant ça comme une charge de travail supplémentaire.

L'équipe enseignante va continuer à utiliser l'application GraphoGame. Ils aiment le suivi que permet l'application. En outre, elle envisage d'utiliser Lalilo. Lors de sa démonstration, l'équipe a été séduite par l'évolution au rythme des apprenants et au bilan fait pour chaque élève par le cyber-assistant. Cet outil était déjà dans leurs projets l'année passée, mais malheureusement les enseignants n'en n'ont pas eu l'occasion à cause de la suspension des cours due à la crise sanitaire. De plus, leur local informatique n'était pas en état, contrairement à cette année-ci où ils souhaitent bien l'utiliser.

4.3.3. *Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées*

Seules, deux visioconférences ont pu être menées avec l'école communale de la Chapelle. La première est la prise de contact et l'explication du suivi léger. La deuxième concerne le déroulement du projet de son début à décembre. Cette dernière visioconférence a rassemblé les deux titulaires (P1 et P2) et la personne AP seule. La

titulaire de M3 ne reviendra pas pour l'instant et sa remplaçante ne semble pas concernée par le projet.

Toutefois, cette visioconférence a été difficile à réaliser. La qualité du réseau de l'école est médiocre. Même en coupant la caméra, la conversation était impossible à suivre autant pour les enseignants que pour le chercheur. Seul un mot par phrase était compréhensible. Il a donc été convenu de couper la visioconférence et de créer un GoogleDocs avec les différentes questions qui devaient être posées durant cette entrevue. Ce GoogleDocs devait être complété pour maximum la rentrée de janvier.

Un malheureux événement est venu compromettre le projet avec le décès soudain de l'enseignante de P1 pendant les vacances d'hiver.

La personne AP a repris la classe de P1, une autre personne avait été attribuée pour le projet, mais a déjà été appelée dans une autre classe pour le remplacement d'une enseignante absente jusqu'au 31 janvier. L'enseignante de P2 mentionne, dans son mail, qu'ils continueront quand même quelques activités en regroupant les P1 et P2 et même chacun dans leur classe.

Toutefois, à la suite de cette annonce, l'équipe souhaite s'écarter du projet pour le moment. Cette situation chamboule l'équipe de ce projet, très soudée, et elle n'a plus trop le cœur à ce projet pour le moment.

Le focus sur cette école se concentre donc sur la prise de contact ainsi que la brève visioconférence du 9 décembre 2020. Nous restons, bien entendu, disponibles pour ces enseignants et les webinaires leur sont tout de même envoyés par mail. De plus, ils ont toujours accès au Classroom. Une éventuelle reprise de contact est envisagée fin mai-début juin.

4.3.3.1. Outils numériques

Dans le cadre du projet, le service d'Ingénierie Pédagogique et du Numérique éducatif de l'UMONS a prêté 3 iPads.

4.3.3.2. Concertations

La concertation est bien présente au sein de l'équipe. En effet, ils collaborent beaucoup sur la préparation des activités car les enseignants sont certains que la personne AP est disponible lors de ce moment de collaboration (après les cours ou sur un temps de midi). En revanche, en classe, rien n'est certain. Ces moments de concertation consistaient principalement en une discussion de l'activité et la réalisation du matériel. La personne AP laisse le matériel aux titulaires ainsi s'elle ne pouvait être présente, les titulaires pouvaient réaliser l'activité.

4.3.3.3. *Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe*

Les titulaires ont continué à faire du “coenseignement” et des activités de lecture-écriture lors des périodes définies, mais c’est évidemment plus facile lorsque la personne AP est présente. En effet, lors des ateliers, gérer les groupes, être attentif aux difficultés de chacun est bien plus efficace à deux. *“gérer 4 ateliers toute seule est faisable, mais n’est pas super efficace, c’est compliqué, regarder les difficultés et partager l’attention et s’occuper de chaque obstacle ... On les laisse un petit peu se débrouiller et on passe d’un atelier à l’autre sans forcément voir si untel ou untel à une difficulté particulière pour un atelier ou l’autre donc ça c’est dommage. Parce que l’observation est importante.”*

Le projet de l’année dernière a permis aux enseignants d’être plus confiants en eux. Ils n’attendent plus que la personne AP soit présente pour se lancer dans une nouvelle activité ou pour réaliser un atelier. *“Je me sens plus en confiance dans ce que j’ai envie d’exploiter ou de travailler tel point ou tel point, j’ai moins de craintes qu’avant. J’ose plus me lancer et ça c’est pareil pour les enfants dans leur travail.”*

Les élèves sont également conscientisés aux difficultés des autres élèves. Ils se félicitent, s’applaudissent et s’encouragent mutuellement lorsqu’ils ont surmonté leurs difficultés, ils sont conscients des efforts que doivent faire certains élèves. *“[...] il n’y a plus de barrières donc les enfants qui s’en sortent bien sont conscients que l’autre a fait des efforts pour arriver où il en est donc on l’applaudit, on le félicite.[...] c’est devenu une habitude. Ils ont une manière de penser qui est modifiée, ils s’encouragent les uns les autres.”*

Classe	Nombre de périodes
P1	1 période officielle + 2 périodes octroyées par la direction (voir <i>supra</i>)
Date visio	9 décembre 2020
Commentaires	Avec la situation actuelle (COVID code rouge), la personne AP est souvent réquisitionnée pour remplacer des enseignants malades ou écartés. Les enseignants souhaitent mettre des choses en place, mais le fait que l'incertitude de la présence de la personne AP lors des périodes fait qu'il est difficile d'envisager des projets <i>"cela a été une réelle difficulté... Entre nous, on s'était concerté pas mal de fois et on avait suggéré de faire une activité avec différents jeux, etc et à un moment, je leur ai dit « Ecoutez, je prépare les jeux, je ne suis pas sûr de pouvoir les donner avec vous, mais essayez ...»"</i>
Grilles d'observation	Les grilles d'observation sont, actuellement, mises de côté. De plus, les horaires sont faits et donnés "au jour le jour", de ce fait il est difficile de les mettre en place.
Outils/Activités : Jeux de coopération L'objectif de ces jeux est d'insister sur l'idée du partage (partage d'idées, partage de jeux, cohésion, esprit d'équipe...). Les élèves semblent toutefois avoir beaucoup de difficultés à interagir.	
Coenseignement	Les enseignants proposent sous la forme d'ateliers des jeux de lecture, de vocabulaire, d'association d'idées... en réponse à des difficultés observées dans la classe. Les enseignants travaillent souvent par thème : Halloween, Saint-Nicolas, Noël... Un exemple d'activité proposée lors du thème Saint-Nicolas : Les élèves piochent une carte, la carte est par exemple sur Saint Nicolas. Ils ont une bande d'images où ils doivent venir associer tout ce qui va avec St Nicolas comme l'automne, la mitre, la crosse, les bonbons, le père fouettard, le charbon. Même activité sur le Père Noël et sur Halloween.
Différenciation	En raison des événements expliqués <i>supra</i> , nous n'avons pas su récolter d'informations à ce propos.

Classe	P1-P2
Commentaires	Les enseignants ont décidé de réaliser une activité en regroupant les deux classes. Ce fut une première pour les enseignants. Au vu du résultat, ils sont motivés pour remettre ce projet en place.
Outils/Activités : Chasse au trésor pour Halloween Les élèves doivent chercher et lire des indices pour trouver les pièces de puzzle et retrouver le trésor.	
Coenseignement	Les titulaires de P1 et P2 ainsi que la personne AP ont, ensemble à trois, dressé un plan de travail afin de visualiser le fonctionnement de cette activité, le genre d'énigmes... on a regardé les lacunes, difficultés des enfants et on a axé les jeux et les énigmes sur ce qui mettait justement en porte à faux les enfants. Cette chasse au trésor consistait ainsi en une lecture d'indices qui orientait vers une énigme traitant la logique, la lecture, l'éveil... Cette énigme résolue, une pièce de puzzle était obtenue permettant de trouver l'emplacement du trésor.
Différenciation	Cette chasse au trésor se base sur l'observation de lacunes, de difficultés des élèves tant au niveau disciplinaire (lecture, mathématiques, éveil...) qu'au niveau transversal (esprit d'équipe, cohésion, partage...). Les enseignants ont axé les jeux et énigmes sur ces observations. Les élèves de P1 et P2 étaient mélangés au sein de petits groupes, le tutorat et l'apprentissage collaboratif étaient donc présents permettant également une certaine différenciation. Les enseignants ont remarqué qu'ils jouaient et fonctionnaient très bien en équipe.

4.4. École communale de la ROE

4.4.1. Classe concernée

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
P1-P2	4	P1 : 10 P2 : 9	P1 : / P2 : en janvier, un élève sourd est orienté vers l'enseignement spécialisé si une place se libère. Actuellement, il est en intégration, une interprète LDS vient également et il est suivi en psychomotricité. Au niveau des troubles de l'apprentissage, deux élèves sont soupçonnés, mais aucun test n'a encore été envisagé.

4.4.2. Première rencontre : 14 décembre 2020

Suite à différents événements survenus à l'école communale de ROE (absences répétées, situation sanitaire, changement d'horaire...), la première rencontre avec la personne AP a eu lieu le 14 décembre 2020, la titulaire étant absente. Toutefois, les différents documents (explication du suivi, grilles d'observation) ont été envoyés au mois d'octobre.

Au début du projet, deux titulaires y participaient : une titulaire de P1 et une titulaire de P2. Au mois d'octobre, les deux classes ont été réunies et reprises par la titulaire de P1.

Concernant la personne AP, elle est nouvelle dans le projet. Son horaire s'organise comme suit 4 périodes pour le projet lecture, ½ EPT en P3-4, 4 périodes dans une autre classe et enfin des périodes de coenseignement à Wiers. La personne AP est donc dans deux écoles participant au projet, une encadrée par l'UMONS et l'autre encadrée par l'ULB. Néanmoins, l'école encadrée par l'ULB est dans sa première année.

Il est à noter que la titulaire est souvent absente, le projet stagne par conséquent. En effet, la personne AP n'arrive pas à s'engager et aucun projet n'arrive à se concrétiser. Lorsque la titulaire est présente, elle laisse à la charge de la personne AP la classe de P2. Aucun coenseignement n'est mis en œuvre, aucune collaboration entre les deux groupes. La classe de P2 semble être une classe compliquée tant au niveau comportemental qu'au niveau scolaire. De ce fait, selon la personne AP, la titulaire n'apprécie pas enseigner à ce groupe classe et donc profite des heures de coenseignement pour séparer les deux groupes. La personne AP trouve que les grilles

d'observation peuvent être très utiles au sein de cette classe en raison des différences de niveau. À la suite des différents événements, elle n'a pas encore pu en parler avec la titulaire.

4.4.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

4.4.3.1. *Outils numériques*

La classe dispose d'un tableau numérique et l'école d'une vingtaine de tablettes. L'année passée, l'équipe a utilisé Lalilo, mais cette année-ci la plateforme est exploitée hors période de coenseignement. La titulaire préfère utiliser les tablettes et de ce fait, Lalilo l'après-midi et 1 fois par semaine. Si les tablettes étaient utilisées le matin, l'enseignante me fait part qu'elle aurait des difficultés à récupérer les enfants concentrés sur une autre activité. Les élèves ont également la possibilité de travailler à domicile sur la plateforme, le code ayant été communiqué aux parents.

4.4.3.2. *Concertations*

Au sein de ce duo, la concertation est primordiale et est le moment où le coenseignement prend le plus son sens. En effet, en classe, les deux enseignantes s'occupent de deux groupes et activités séparées. Les moments de concertation se font donc sur une heure de fourche, une récréation, etc. avant la séance afin de planifier les ateliers à mettre en place par rapport à la matière vue, les difficultés rencontrées et décider quelle enseignante prend en charge quel groupe. Un moment de concertation a lieu également après la séance afin de partager les observations : un changement chez un élève, un blocage, une difficulté, etc. en vue des prochains ateliers.

4.4.3.3. Descriptions des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe

Classe	Nombre de périodes
P1-P2	4
Date visio	14 décembre 2020
Commentaires	L'école est en projet collaboratif, les deux classes communiquent. Aussi, beaucoup d'aides sont mises en place en P1/P2, il y a donc la personne AP pendant 4h et 6 autres périodes (période P1-P2), un autre enseignant vient également en aide prenant les P2 dans la classe à côté et travaille ce qui n'a pas été vu avec la titulaire.
Outils/Activités :	
Coenseignement	<p>À l'heure actuelle, aucun coenseignement n'est mis en place comme expliqué <i>supra</i>. Lors de la venue de la personne AP, les deux groupes sont séparés, la titulaire prend en charge les P1 et avancent avec eux et la personne AP prend en charge le groupe de P2. Elles sont chacune dans leur local (même si les locaux communiquent) et ne travaillent pas la même chose.</p> <p>La situation est identique concernant les pratiques de différenciation.</p>
Différenciation	<p>La personne AP espère pouvoir se concerter avec la titulaire en janvier et enfin pouvoir mettre en place différentes choses et pratiquer réellement du coenseignement.</p> <p>Lors de notre visioconférence, différentes pistes et configurations ont été dégagées afin d'orienter et aider la personne AP.</p>
Date visio	8 février 2021
Commentaires	La titulaire fait part de sa satisfaction du projet en mentionnant que l'année passée, la personne AP avait changé 3 fois et donc que des problèmes de continuité se faisaient ressentir. Tandis que cette année, la personne AP est la même depuis le début, ce qui permet une plus grande coopération que l'année

	précédente.
Outils/Activités : Ateliers	
Coenseignement	<p>Les enseignantes travaillent en ateliers. Toutefois, elles ne préfèrent pas mélanger les P1 avec les P2 en raison des problèmes comportementaux des P2. <i>“Les P2 sont tellement perturbateurs que pour les P1 ça peut créer un déséquilibre... Déjà quand je les ai tous ensemble, c’est déjà assez marqué. Donc on profite justement des ateliers pour que ça soit un moment plus apaisant pour les P1 et plus individuel pour les P2 et remédier à leurs lacunes.”</i> Les ateliers sont donc alternés entre les deux niveaux. Pendant que les ateliers sont donnés en P1 par l’une, l’autre continue les apprentissages avec les P2.</p> <p>Avec les P2, au vu de leur nombre, seulement deux ateliers sont mis en place</p> <p>Au sein des P1, les niveaux sont très hétérogènes, il y a donc à chaque fois au minimum 3 ateliers différents, selon la difficulté observée.</p> <p>exemples d’ateliers :</p> <ul style="list-style-type: none"> - reconnaître l’écriture cursive et imprimée, car il y a encore des confusions - reconnaissance de mots - un mot modèle et ils doivent recomposer le mot à partir de lettres dans une autre écriture - le son “j’entends, je n’entends pas” - les confusions “v” et “f”
Différenciation	Les ateliers sont construits sur base des difficultés observées la semaine précédente.
Date visio	mars 2021
Commentaires	<p>Après l'envoi de plusieurs mails à l'équipe éducative dès le début du mois et mettant la direction en copie fin de mois, aucune réponse n'a été donnée pour cette visioconférence...</p> <p>Il est également à noter que la personne AP ne se rend plus en classe depuis la rentrée des congés de carnaval en raison d'un remplacement.</p>

4.5. École communale Leers-Nord

4.5.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
M3	1	16	<ul style="list-style-type: none">- 1 élève suivi par une logopède (beaucoup de difficultés en général)- 1 élève doit être testé par le CPMS (beaucoup de difficultés en général)- 1 élève testé (beaucoup de difficultés en général)- 2 élèves présentant des difficultés en écriture
P1	2	19	<ul style="list-style-type: none">- 1 élève présentant un TDAH (immersion non conseillée par la logopède)- 1 élève présentant un trouble d'apprentissage suivi par une logopède et ayant doublé- 2-3 élèves en grandes difficultés en lecture dont un élève avec un fort taux d'absentéisme
P2	2	21	<ul style="list-style-type: none">- 3 élèves suivis en logopédie pour des troubles d'apprentissage.- 1 élève suivi pour un problème de langage- 1 élève étranger parlant le français, mais présentant des difficultés de compréhension. Par contre, il lit très bien.- 5 élèves en difficultés de lecture (dont 1 par manque de travail)

4.5.2. Première rencontre : 26 novembre 2020

La première rencontre avec deux des quatre enseignantes de l'équipe de l'école communale Leers-Nord a eu lieu le 26 novembre 2020. La non-présence des deux autres titulaires (M3 et P2) s'explique car la personne AP et la titulaire de P1 sont nouvelles sur le projet, elles souhaitaient donc trouver une date au plus vite et vu que les agendas ne sont pas faciles à coordonner... elles ont donc privilégié de coordonner le leur et de faire un feedback de cette visioconférence à leurs collègues.

Toutefois, elles seront toutes présentes aux prochaines réunions.

L'école a eu des difficultés à trouver une personne AP. Celle-ci est rentrée en fonction dans le courant du mois d'octobre. Les 5 périodes de coenseignement sont réparties comme suit :

- 1 période en M3
- 2 périodes en P1
- 2 périodes en P2

Il est également à noter que la titulaire de P1 n'a pris sa classe qu'au mois d'octobre.

Dans leur projet pilote, un point est consacré à l'écriture.

4.5.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

4.5.3.1. *Outils numériques*

En M3, 4 ordinateurs avec le programme Pepit sont présents ainsi que des tablettes utilisées lors de l'écriture.

Fin mars, la personne AP doit installer Lalilo sur les tablettes et compte relancer l'utilisation de la plateforme.

4.5.3.2. *Concertations*

Les concertations se déroulent comme suit entre les titulaires et la personne AP. En M3, les enseignantes se voient une fois par mois uniquement pour faire le point sur l'état d'avancement des enfants. Elles en profitent également pour prévoir les aides qu'elles pourraient apporter aux enfants en difficultés. Ensuite, une fois dans la semaine, elles se voient pour organiser la période de coenseignement. C'est à ce moment qu'elles mettent en commun les activités qu'elles ont préparées chacune de leur côté. Elles les mettent en lien afin de choisir le coenseignement adéquat (ateliers ou groupes de niveau).

En P1 et P2, même fonctionnement. Elles font le point régulièrement sur les élèves en difficultés (une à deux fois par semaine). Ainsi, elles savent quels enfants suivre plus particulièrement et à quel niveau.

En P1, une fois dans la semaine, elles se voient pour faire le point sur l'album en cours de travail pour adapter les leçons suivantes.

En P2, la titulaire a des contacts avec la logopède, mais pas la personne AP donc la titulaire lui transmet les constatations.

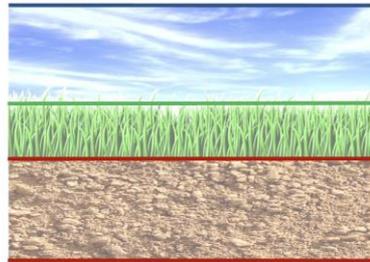
En résumé, les périodes de concertation de cette équipe sont fixées et programmées lors du lancement d'un gros projet ou d'une nouvelle activité. Le plus souvent, il s'agit d'activités s'étalant sur 2 ou 3 semaines. Par conséquent, elles se concertent et font le point brièvement une fois par semaine, mais plutôt lors d'une récréation. Il ne s'agit donc pas d'un moment programmé et fixé.

4.5.3.3. *Descriptions des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe*

Classe	Nombre de périodes
M3	1
Date visio	4 février 2021
Commentaire	/
Grilles d'observation	<p>Les enseignantes constatent déjà une amélioration pour certains élèves qui étaient en grande difficulté au niveau de l'écriture. Elles se rassemblent une fois par mois afin de faire le point sur l'état d'avancement de chaque élève et de déterminer la/les compétence(s) à travailler. Les élèves n'ont pas accès aux grilles.</p> <p>La suggestion d'un petit dossier, livret ou farde par élève a été émise par la chercheuse. Il reprendrait les grilles d'observation, les observations des enseignantes et pourrait également comporter des exercices de remédiation différenciés pour l'élève. Les enseignantes semblaient intéressées, mais manquaient de temps pour le mettre en place.</p> <p>Les grilles d'observation sont donc une aide pour les enseignantes, cela leur permet de voir ce qui a déjà été travaillé et ce qui ne l'a pas encore été.</p>
Outils/Activités : Écriture	
Coenseignement	<p>Le jeudi matin, les élèves inventent une phrase sur un thème de la semaine, l'actualité du jour, la météo, une anecdote... En lien avec ce qu'ils vivent. Les enseignantes écrivent cette phrase dans le cahier d'écriture et sélectionnent le "mot" qu'ils devront recopier dans leur cahier en écriture cursive. Une fois le mot recopié, ils doivent illustrer la phrase.</p> <p>Groupe de niveau : travaillent dans la même classe, mais à des tables différentes afin de pouvoir se concentrer sur les élèves du groupe. La titulaire s'occupe des élèves bons et moyens lecteurs tandis que la personne AP s'occupe des élèves en difficultés sous une optique d'individualisation.</p>

<p>Différenciation</p>	<p>Les attentes ne sont pas les mêmes d'un élève à l'autre. Les élèves n'ayant pas de difficulté doivent écrire le mot en entier et les enseignantes insistent plus sur la graphie. Il se peut (dans certains cas) que les enseignantes proposent une prolongation pour les enfants ayant des facilités. Par contre, pour les élèves, rencontrant plus de problèmes, les enseignantes se concentrent sur une ou deux lettre(s) correctement calligraphiée(s).</p> <p>Les élèves disposent de matériels de calligraphie. En fonction des difficultés rencontrées, repérées lors de l'écriture du mot, les enseignantes leur proposent de s'entraîner de différentes manières. Une fois que les enseignantes estiment que l'élève « maîtrise » l'exercice de différenciation, il va écrire la lettre dans le cahier.</p>
<p>Outils/Activités : Ateliers de lecture - écriture sur un thème précis (les châteaux forts)</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Lors de ces séances d'apprentissages, les enseignantes proposent 4 ateliers différents aux élèves. Elles fonctionnent sur 2 ou 3 semaines afin que les élèves puissent vivre toutes les activités.</p> <p><u>Atelier n°1</u> : annoter le schéma d'un château fort Les élèves doivent replacer les étiquettes-mots des différentes parties du château fort à la bonne place. Ils peuvent s'aider d'un des 2 modèles en fonction de l'écriture avec laquelle ils se sentent plus à l'aise : un modèle en cursive et un modèle en imprimé.</p> <p><u>Atelier n°2</u> : la silhouette des mots Les élèves reçoivent des cartes avec un mot et l'image correspondante soit en cursive soit en imprimé. Ils doivent choisir une de ces cartes et réaliser la silhouette en cachant les lettres avec « le bon cache ». Les lettres montantes sont représentées par un rectangle bleu (le ciel), les lettres descendantes sont représentées par un rectangle brun (la terre), les petites lettres + les lettres avec accents sont représentées par un rectangle vert (l'herbe) et enfin les lettres montantes et descendantes sont représentées par un rectangle brun et bleu. Pour les aider dans leur travail, les élèves peuvent disposer d'un chemin d'écriture avec la terre, le ciel et l'herbe.</p>

	
roi	reine
	
couronne	trône



Prénom: Amos date: _____

Lecture: Discrimination visuelle

Dans chaque colonne entoure le mot identique au modèle

 <u>roi</u>	 <u>reine</u>	 <u>galette</u>	 <u>fève</u>
ior	reine	aglette	fève
<u>roi</u>	enire	galette	vèfe
rio	reine	tetegal	fève
oir	eirne	galette	fèvè
<u>roi</u>	erine	lettega	fève
ira	reine	gelatte	vèfe
<u>roi</u>	renie	galette	èvef

Entoure le mot "galette" quand tu le vois.

Qui fera la bonne galette ?
 La galette qui la mangera ?
 Qui fera la bonne galette ?
 La galette qui la mangera ?
 Ce sera celle que tu choisiras

1,2,3,4,5,6..... Et voilà le roi et la reine !
 Et voilà la reine et le roi !

	<p><u>Atelier n°3</u> : jeux sur les ordinateurs via le programme PEPIT Les élèves doivent retrouver les mots identiques à celui du modèle.</p> <p><u>Atelier n°4</u> : les mots Montessori Les élèves doivent reproduire un mot en remplaçant les lettres identiques dans des cases.</p>
Différenciation	La différenciation se fait au niveau des supports et de la production. Au sein des différents ateliers, différents supports sont proposés aboutissant à différentes productions.
Outils/Activités : Lecture pour le plaisir	
Coenseignement	Lors de ces lectures pour le plaisir, les élèves choisissent une histoire ou les enseignantes leur en proposent une et la lisent ensemble. La titulaire possède une collection de livres d'histoire sur les sons, cela permet aussi la découverte de nouveaux sons. La posture de coenseignement est donc plus une posture "un enseigne et l'autre observe." Le but de cette activité étant de leur donner le goût de lire.
Différenciation	/
Date visio	25 mars 2021
Commentaire	Comme au sein de plusieurs écoles, la personne AP a dû être réquisitionnée pour effectuer plusieurs remplacements dû à la crise sanitaire. Toutefois, la titulaire maintient les activités prévues et les mène seule. Les activités étant bien définies et organisées à l'avance grâce aux concertations.
Grille d'observation	Voir <i>supra</i>
Outils/Activités	
Les activités sont les mêmes que celles expliquées <i>supra</i> en variant, bien entendu, le thème et le contenu. Les enseignantes sont au clair avec leur organisation et ont mis en place des activités "rituelles" qui s'adaptent à la progression des élèves et à la situation.	

Classe	Nombre de périodes
P1	2
Date visio	4 février 2021
Commentaire	<p>Quand la personne vient, c'est motivant pour les élèves et elles en profitent pour utiliser la méthode globale ou une autre méthode que la méthode syllabique pour ceux qui ont des difficultés. La venue de la personne AP est utilisée dans une optique de dédramatisation de la lecture. Elles veulent que les élèves comprennent qu'ils arrivent tous à lire.</p> <p>Les enseignantes ont décidé de travailler en groupe classe car elles ont remarqué que certains élèves en difficultés étaient mal à l'aise d'être en difficulté. Elles n'ont donc pas voulu les "séparer" du groupe classe et ont préféré fonctionner avec l'ensemble du groupe en portant plus attention à ces élèves.</p>
Grille d'observation	<p>Les enseignantes observent déjà une bonne amélioration au niveau de la lecture chez les élèves en difficultés. Certains ne savent pas encore lire des mots complets, mais en les décomposant avec notre aide, ils y parviennent aisément. Les enseignantes se rassemblent plusieurs fois par mois pour faire le point et reviennent sur les grilles une fois par mois afin de déterminer la/les compétence(s) à travailler. Les élèves n'ont pas accès aux grilles.</p> <p>La suggestion d'un petit dossier, livret ou farde par élève à été émise par la chercheuse. Il reprendrait les grilles d'observation, les observations des enseignantes et pourrait également comporter des exercices de remédiation différenciés pour l'élève. Les enseignantes semblaient intéressées, mais manquent de temps pour le mettre en place.</p> <p>Les grilles d'observation sont donc une aide pour les enseignantes. Elles leur permettent de voir ce qui a déjà été travaillé et ce qui ne l'a pas encore été.</p>

Outils/Activités : Films : les alphas et Kerity la maison des contes⁸	
Coenseignement	<p>Pour lancer le projet lecture, les enseignantes ont proposé deux dessins animés afin de dédramatiser la lecture. En effet, elles ont remarqué que certains élèves avaient déjà des difficultés face à la lecture de mots. Leur but en travaillant les albums n'est absolument pas de bloquer les enfants ou de les frustrer. Elles ont donc commencé par regarder Kerity, l'histoire d'un petit garçon qui hérite d'une bibliothèque magique. Celle-ci est menacée de disparition et le seul moyen de la sauver est de lire une formule magique... Seul petit problème : Kerity ne sait pas lire. Ensuite, elles ont regardé la planète des enfants en expliquant aux élèves qui sont comme Kéerty qu'il existe des petits personnages qui allaient pouvoir les aider.</p>
Différenciation	/
Outils/Activités : lecture d'albums	
Coenseignement	<p>Une de deux enseignantes donne la leçon pendant que l'autre tourne dans la classe afin d'aider les élèves en difficultés.</p> <p>Tous les mois, les enseignantes préparent un album accessible à tous les niveaux des élèves. De cette manière, lors des deux périodes de projet lecture, elles travaillent la lecture globale qui a tendance parfois à être laissée de côté. Une fois l'album découvert, elles proposent aux enfants une série de petites activités de lecture⁹ (jeux...) reprenant des mots, des phrases, des images du livre. Grâce à ces petites activités, elles passent de la lecture globale à la lecture syllabique et cela permet aux élèves d'assimiler certains mots, des mots outils...</p>
	

⁸ Kerity et la maison des contes : <https://drive.google.com/file/d/1pJQjkwFDI8n8-YLBod85u1QTvf275YYk/view?usp=sharing>

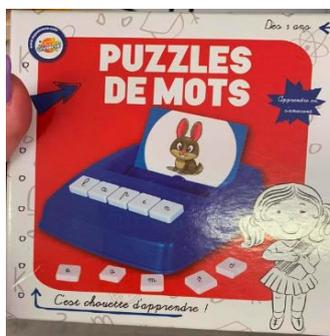
⁹ Activités disponibles sur le lien suivant : <https://drive.google.com/file/d/1jfBhYrWixmkEpoPCmZgAXo5cUWThucU4/view?usp=sharing>

<p>Différenciation</p>	<p>Les attentes ne sont pas les mêmes pour les élèves étant donné que leurs niveaux de lecture ne sont pas identiques. Les enseignantes veulent vraiment respecter l'état d'avancement de chaque élève afin de ne pas les bloquer ou les frustrer dans la lecture. Pour ce faire, elles demandent aux élèves de colorier tout ce qu'ils savent lire et elles mettent le tout en commun. Ainsi, c'est en utilisant l'effet de groupe que les phrases de l'album sont lues. De cette manière, les élèves se sentent plus en confiance et prennent plaisir à découvrir l'histoire. Les enseignantes ont pu remarquer que plus elles avancent dans le livre, plus les élèves arrivent à lire facilement les petites phrases. Cette progression peut-être en partie imputée au coenseignement pour les élèves en difficulté. Les enseignantes expliquent que ces élèves vont colorier des lettres, mais pas spécialement des lettres l'une à côté de l'autre donc ils ne parviennent pas à lire le mot. Grâce au coenseignement et à la 2ème personne qui voyage, la lecture syllabique va pouvoir être utilisée avec ces élèves et ils vont pouvoir lire le mot. Tandis que l'enseignante donnant la leçon s'occupe plus des élèves plus avancés. Elles peuvent donc travailler à deux vitesses et pratiquer du RCD. Pratique qui, selon elles, pourrait être compliquée voire même impossible à mener seule.</p> <p>Les élèves disposent de la carte avec les alphas et de tous les panneaux de lecture accrochés au mur. De plus, les enseignantes n'hésitent pas à reparler de l'histoire de Kerity (voir <i>infra</i>). Dès qu'un élève est un peu plus en difficulté, les enseignantes lui rappellent l'histoire « Penses un peu à Kerity, Kerity il n'a pas baissé les bras, il a continué donc finalement il a sauvé sa bibliothèque... »</p>
<p>Outils/Activités : Ateliers de lecture autonome</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Lorsque les enfants ont terminé un travail avant les autres, ils peuvent avoir accès à différents jeux de lecture.</p> <p><u>Atelier n°1</u> : les fleurs des sons Chaque fleur représente un son et l'enfant doit venir accrocher une pince sur les images dans lesquelles on entend ce son.</p>



Atelier n°2 : puzzle de mots

Les élèves choisissent une carte avec un dessin accompagné du mot écrit. Ils doivent reconstituer ce mot en choisissant les bonnes lettres.



Atelier n°3 : les mains des mots outils

Différenciation	/
Date visio	25 mars 2021
Commentaire	Comme au sein de plusieurs écoles, la personne AP a dû être réquisitionnée pour effectuer plusieurs remplacements dus à la crise sanitaire. Lors de la suppression exceptionnelle des périodes, la titulaire n'a pas maintenu l'activité sur l'album. En effet, il s'agissait d'un album préparé par la personne AP. La titulaire préférerait donc que ça soit la personne AP qui continue le travail avec les élèves.
Outils/Activités	
<p>Les activités sont les mêmes que celles expliquées <i>supra</i> en variant, bien entendu, les albums. Les enseignantes sont au clair avec leur organisation et ont mis en place des activités "rituelles" qui s'adaptent à la progression des élèves et à la situation.</p> <p>Les enseignantes envisagent la mise en place d'une activité d'écriture autour du prochain album.</p>	

Classe	Nombre de périodes
P2	2
Date visio	4 février 2021
Commentaire	Suite au confinement, certains élèves avaient des difficultés au niveau de la lecture. Certains à cause de troubles d'apprentissage, mais beaucoup à cause du manque d'entraînement. 3 élèves sont suivis en logopédie depuis le début de cette année. Il est donc difficile d'évaluer les améliorations de ces élèves par rapport au projet lecture étant donné que le suivi logopédie et le projet coïncide point de vue timing.
Grilles d'observation	<p>Les enseignantes ont décidé de commencer ces grilles un peu plus tard dans l'année car comme beaucoup d'élèves ont pris du retard en lecture suite au COVID. Elles ont donc attendu, qu'ils soient tous revenus à « leur vrai niveau. »</p> <p>Elles se rassemblent une fois par mois afin de faire le point sur l'état d'avancement de chaque élève et de déterminer la/les compétence(s) à travailler. Les élèves n'ont pas accès aux grilles. La suggestion d'un petit dossier, livret ou farde par élève a été émise par la chercheuse. Il reprendrait les grilles d'observation, les observations des enseignantes et pourrait également comporter des exercices de remédiation différenciés pour l'élève. Les enseignantes semblaient intéressées, mais manquent de temps pour le mettre en place.</p> <p>Les grilles d'observation sont donc une aide pour les enseignantes, cela leur permet de voir ce qui a déjà été travaillé et ce qui ne l'a pas encore été.</p>
Outils/Activités : jeu autour des stratégies de lecture	
Coenseignement	<p>Les élèves reçoivent différents jeux sur une stratégie de lecture en particulier. Ces jeux sont assez variés et se jouent à 2, à 3 ou à 4. Lorsque les élèves en ont terminé un, ils passent au second, etc. Ensuite, durant la semaine, la titulaire réalise des exercices sur feuille avec eux hors périodes de coenseignement.</p> <p>Groupes d'enfants de tous niveaux : elles travaillent dans la même classe de manière collective. Les élèves sont en groupes avec des niveaux différents. Ainsi, les plus forts peuvent aider les plus faibles (tutorat). De leur côté, les enseignantes tournent</p>

	dans les groupes afin d'observer les élèves et pour apporter notre aide.																
Différenciation	Les pratiques de différenciation se réalisent plus au moment du passage sur feuille. Les élèves disposent de matériel varié qui peut les aider dans la lecture (ex. : l'alphabet avec des dessins qui rappellent les sons). Ils peuvent également appeler les enseignantes pour demander de l'aide. Dans ce cas, elles utilisent souvent la lecture syllabique pour décomposer les mots qui posent problème.																
Date visio	25 mars 2021																
Commentaire	<p>L'évaluation sur les inférences suite à l'activité illustrée <i>infra</i>, s'est bien déroulée. Les enseignantes ont pu constater de l'efficacité des activités mises en place.</p> <p>Comme au sein de plusieurs écoles, la personne AP a dû être réquisitionnée pour effectuer plusieurs remplacements dû à la crise sanitaire. Toutefois, la titulaire maintient les activités prévues et les mène seule. Les activités étant bien définies et organisées à l'avance grâce aux concertations.</p>																
Outils/Activités : jeu autour des stratégies de lecture																	
Coenseignement	<p>L'organisation de l'activité est la même que <i>supra</i>, ici la stratégie de lecture travaillée porte sur les inférences.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> Arrivé sur les lieux, il déroula précipitamment la lance d'incendie et la dirigea en direction des flammes. </td> <td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="width: 25%; text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="width: 25%; padding: 5px;"> Il met son réveil en pleine nuit pour partir préparer de délicieux petits gâteaux et de bons pains au chocolat pour votre déjeuner. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> Avec le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Paul s'approcha du fauteuil. </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="padding: 5px;"> Il est pourtant gentil et fait de son mieux pour que je ne sente rien. Mais, dès qu'il approche ses instruments de ma bouche, je ne pense qu'à m'enfuir ? </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> Il étale sa pâte pour ensuite la garnir avec de la sauce tomate et de la mozzarella. Il ne reste plus qu'à la cuire dans le four. </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="padding: 5px;"> Le pinceau en main, il recula pour observer sa toile. Les couleurs créaient de curieux contrastes. </td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"> Il arrive avec tout son matériel : un tuyau d'arrosage, sa pelle... Avec l'arrivée du printemps, il est temps d'entretenir les fleurs et la pelouse. </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="text-align: center; padding: 5px;">  </td> <td style="padding: 5px;"> Je suis dans ma chambre et je regarde la télévision. J'entends les sirènes des ambulances. J'ai hâte qu'il arrive pour m'ausculter. </td> </tr> </table> </div>	Arrivé sur les lieux, il déroula précipitamment la lance d'incendie et la dirigea en direction des flammes.			Il met son réveil en pleine nuit pour partir préparer de délicieux petits gâteaux et de bons pains au chocolat pour votre déjeuner.	Avec le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Paul s'approcha du fauteuil.			Il est pourtant gentil et fait de son mieux pour que je ne sente rien. Mais, dès qu'il approche ses instruments de ma bouche, je ne pense qu'à m'enfuir ?	Il étale sa pâte pour ensuite la garnir avec de la sauce tomate et de la mozzarella. Il ne reste plus qu'à la cuire dans le four.			Le pinceau en main, il recula pour observer sa toile. Les couleurs créaient de curieux contrastes.	Il arrive avec tout son matériel : un tuyau d'arrosage, sa pelle... Avec l'arrivée du printemps, il est temps d'entretenir les fleurs et la pelouse.			Je suis dans ma chambre et je regarde la télévision. J'entends les sirènes des ambulances. J'ai hâte qu'il arrive pour m'ausculter.
Arrivé sur les lieux, il déroula précipitamment la lance d'incendie et la dirigea en direction des flammes.			Il met son réveil en pleine nuit pour partir préparer de délicieux petits gâteaux et de bons pains au chocolat pour votre déjeuner.														
Avec le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Paul s'approcha du fauteuil.			Il est pourtant gentil et fait de son mieux pour que je ne sente rien. Mais, dès qu'il approche ses instruments de ma bouche, je ne pense qu'à m'enfuir ?														
Il étale sa pâte pour ensuite la garnir avec de la sauce tomate et de la mozzarella. Il ne reste plus qu'à la cuire dans le four.			Le pinceau en main, il recula pour observer sa toile. Les couleurs créaient de curieux contrastes.														
Il arrive avec tout son matériel : un tuyau d'arrosage, sa pelle... Avec l'arrivée du printemps, il est temps d'entretenir les fleurs et la pelouse.			Je suis dans ma chambre et je regarde la télévision. J'entends les sirènes des ambulances. J'ai hâte qu'il arrive pour m'ausculter.														

	
<p>Différenciation</p>	<p>Mêmes pratiques de différenciation que <i>supra</i>.</p>

4.5.3.4. Évolution des élèves

L'évolution des élèves a été brièvement abordée lors de la visioconférence de mars, cet aspect le sera plus en détail en fin de projet.

En M3, la titulaire et la personne AP constatent une évolution flagrante en écriture. Les difficultés y étaient assez importantes pour certains élèves et maintenant la différence est vraiment impressionnante. La titulaire explique qu'elle ne serait pas arrivée à un résultat similaire seule : *"Toute seule je n'aurais pas su car avec eux, il faut vraiment être là et après il y a ceux qui sont dans les moyens qui ont aussi encore besoin d'un peu d'aide. Toute seule ça n'aurait pas été possible."* Les enseignantes transmettront des photos des cahiers d'écriture des 5 élèves en difficultés pour constater de leur évolution. Ces photos seront disponibles [ici](#) (à partir du 26/04/2021).

En P2, la personne AP avait fait le constat d'une dizaine d'élèves en difficultés pour la lecture. Beaucoup d'enfants n'avaient pas lu lors du confinement, les acquis étaient donc présents, mais ils avaient besoin d'être ré entraînés. À l'heure de la visioconférence (25/03/2021), il reste trois élèves en difficultés : *"Est-ce le fait d'avoir le projet lecture, du coup on fait plus de lecture avec eux et que ça les a relancés ? C'est aussi possible."*

4.6. École Saint-François

4.6.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
P1	2 le mardi matin	12	<p>Pas de diagnostic posé, mais 2 élèves en grandes difficultés :</p> <ul style="list-style-type: none">• 1 élève suivi par une logopède pour le langage oral• 1 élève suivi par une logopède pour les maths. À l'heure actuelle, les maths ont connu une belle évolution, maintenant la lecture reste un problème (problème de fixation) <p>Groupe relativement homogène</p>
P1	2 le lundi matin	11	<p>1 élève en difficulté. Cet élève est souvent absent en raison d'opérations à répétitions en cause un bec de lièvre. De ce fait, il a accumulé de gros retards et la classe se retrouve en classe à double vitesse. Cet élève est suivi, 2 fois par semaine, par une logopède qui travaille le placement de langue sur le palais.</p> <p>1 élève suivi par une logopède, mais cet élève semble avoir un manque de volonté, un manque de patience. Les exercices écrits sur feuille ne seront pas effectués, tandis qu'à l'oral les réponses seront données sans problème. Maintenant, lorsqu'il n'a pas la volonté de faire un exercice dans un atelier, l'enseignante le motive en lui disant qu'il va pouvoir ensuite jouer au jeu "Furiosa" (voir <i>infra</i>). À partir de ce moment-là, l'élève écrit et tout est correct. Il semble donc motivé par les jeux en ateliers, la même situation est rencontrée chez la logopède.</p>

4.6.2. Première rencontre : 8 octobre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école Saint-François a eu lieu le 8 octobre 2020.

Deux nouvelles personnes sur trois intègrent le projet. L'année passée, la personne AP donnait, principalement, des heures FLA. Sa formation de base est institutrice maternelle et elle a fait la passerelle pour être institutrice primaire. Cette année-ci, elle continue à donner des heures de FLA et participe à l'expérience pilote. L'autre personne arrivant est une enseignante qui a donné cours en P6 pendant 17 ans et qui est cette année est P1.

Cette rencontre a vraiment eu pour objectif d'expliquer le projet aux deux nouvelles personnes et donc le principe du coenseignement ainsi que l'utilisation de la grille d'observation.

4.6.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

Les visioconférences avec cette équipe se sont faites séparément. Les titulaires étant sur deux implantations différentes, il est plus simple de procéder à deux visioconférences distinctes.

Au début de l'année scolaire, tout comme dans d'autres écoles, la personne AP a souvent été réquisitionnée pour remplacer des collègues malades ou écartés. Les enseignants n'ont donc pas encore profité d'énormément de périodes de coenseignement.

4.6.3.1. Outils numériques

Une des titulaires de P1 a commencé l'année en travaillant avec l'application *Syllabique*. Cette application lui avait été conseillée l'année dernière via le projet de lecture. Elle pense également recommencer l'utilisation de la plateforme Lalilo.

L'application *EduSyllabique* fait l'objet d'un atelier. Lors des premières utilisations de l'application, il s'agissait d'un atelier dirigé afin d'initier les élèves au logiciel.

L'application est fort appréciée par les enfants, néanmoins il est à déplorer que celle-ci ne propose pas de parcours personnalisé et ne récolte pas de trace. Pour pallier cela, la titulaire a créé un tableau et y note le score obtenu pour chacun. Les élèves avaient été avertis que lorsqu'ils arrivaient à la fin du niveau, un petit personnage disant "Bravo" apparaissait et qu'à ce moment-là ils étaient tenus d'appeler l'enseignante avant de passer au niveau suivant. En effet, l'application calcule un résultat en pourcentage et ainsi obtenir une évaluation. Jusqu'à présent, les résultats étaient très bons, mais les élèves n'avaient abordé que les débuts du jeu. Plus ils avancent dans le jeu, plus tout sera mélangé. À ce moment-là, l'enseignante pourra effectuer une analyse des erreurs et difficultés.

Jusqu'à fin janvier, l'enseignante a continué à utiliser l'application *Syllabique* mais hors des périodes de coenseignement. Les élèves ont pu y jouer en autonomie ou lors des heures FLA plus ou moins une fois par semaine. Néanmoins, l'enseignante remarque que les élèves sont arrivés à un niveau de l'application où les sons n'ont pas encore été

tous abordés en classe. Elle pensait donc mettre l'application de côté et remettre en place la plateforme Lalilo, utilisée l'année passée, mais beaucoup plus tôt. *“Lalilo demande plus de présence, au départ car les consignes sont plus diversifiées. Donc les enfants au départ sont un peu perdus car on passe d'une consigne à l'autre, forcément il y a aussi plusieurs compétences qui sont visées. Il y a des compétences même de compréhension orale, etc.”* Cela demande donc beaucoup de présence de l'enseignant au début de l'utilisation de la plateforme. La titulaire n'a pas encore pris le temps pour cela et voulait en priorité travailler l'écrit, en ce début d'année 2021, afin de pouvoir évoluer vers les phrases et les textes.

Afin d'aider à la relance de Lalilo, la chercheuse a émis une piste bien accueillie par l'enseignante : la classe disposant d'un TBI et l'école de 24 tablettes, une première approche de la plateforme pourrait se faire lors d'une séance collective. Lors de celle-ci, les consignes et les exercices seraient passés en revue avec l'ensemble de la classe. La séance suivante, les élèves pourraient travailler en autonomie avec une tablette, étant 12 élèves en classe il ne faudrait prendre que la moitié des tablettes. Ils pourraient également travailler en duo. Ces séances seraient réalisées lors des périodes de coenseignement afin de profiter de la présence de la personne AP en adoptant une posture de soutien partagé.

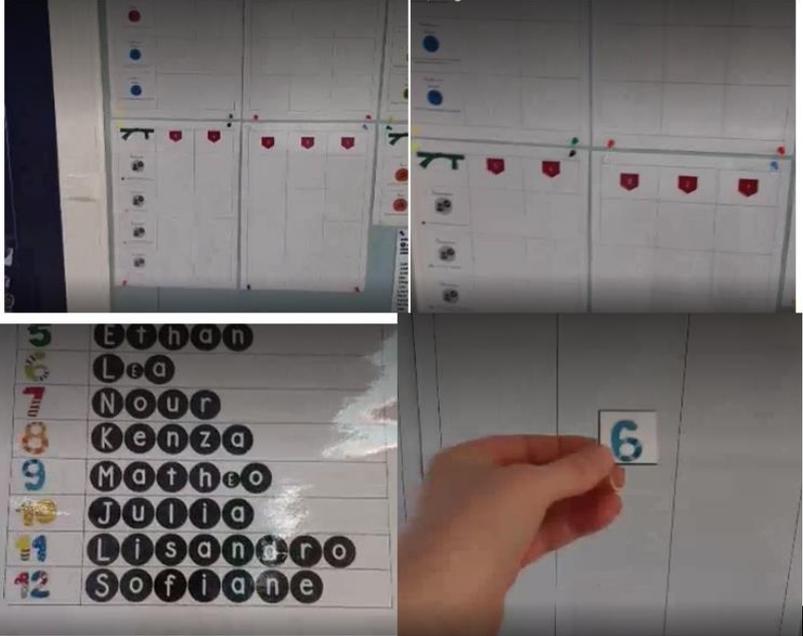
Pour l'autre titulaire de P1, elle ne dispose ni de tablette ni de TBI. Deux TBI sont présents sur l'implantation, 1 pour la P2 et 1 pour la P2. Même si l'enseignante voulait y avoir accès, cela serait très compliqué. Trois ordinateurs sont présents dans sa classe, mais ceux-ci ne sont pas reliés. Les câbles sont présents, mais ils n'ont jamais été mis, elle ne sait donc pas s'en servir. Cependant, l'enseignante ne semble pas très friande d'outils numériques.

4.6.3.2. Concertations

Les moments de concertations ne sont pas planifiés dans l'horaire et la personne AP est amenée à passer d'une implantation à l'autre, ils ont donc lieu à la fin de la période de coenseignement. Ils consistent en un bref débriefing de la période et se centrent surtout sur les difficultés relevées chez certains élèves. Ils ont également lieu lors des ateliers, quand une difficulté est relevée, il arrive qu'elles échangent tout de suite sur le prochain atelier à mettre en place.

Les moments de concertations où des échanges plus longs et plus constructifs ont lieu sont rares. Jusqu'à présent, ce manque de concertations plus longues ne se fait pas ressentir, même si elles relèvent que cela serait sans doute utile. Toutefois, dans une classe, il est envisagé qu'elles se répartissent les compétences à évaluer, en lien avec les grilles d'observation, à ce moment-là il sera opportun de se concerter plus qu'actuellement afin d'envisager des projets plus importants.

4.6.3.3. Descriptions des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe

Classe	Nombre de périodes
P1	2 le mardi matin
Date visio	10 décembre 2020
Commentaire	<p>À la rentrée des vacances d'automne, pendant 2 semaines, une stagiaire est venue. Durant cette période, les enseignantes et la stagiaire ont fait du coenseignement à 3. Il y avait donc 3 ateliers dirigés et 1 atelier libre. Lors de ces deux semaines, 2-3 élèves étaient absents, il y avait donc 3 institutrices pour 10 élèves, cela permettait vraiment d'aider chaque élève dans leurs difficultés.</p>
Grilles d'observation	<p>L'enseignante a remis en page les grilles, les a affichées et a réfléchi un peu, en analysant le détail de chaque compétence. Chaque enfant a un numéro et les numéros seront collés avec de la pâte à fixe sur la grille. (Les photos suivantes sont issues de captures d'écran de la visioconférence.)</p>  <p>Selon les notes et évaluations personnelles qui ont été effectuées, les enseignants vont venir fixer le numéro sur la grille pour les mettre à niveau et ainsi pouvoir démarrer en janvier. Ensuite, elles se répartiront les compétences à évaluer pour un suivi plus personnel.</p>

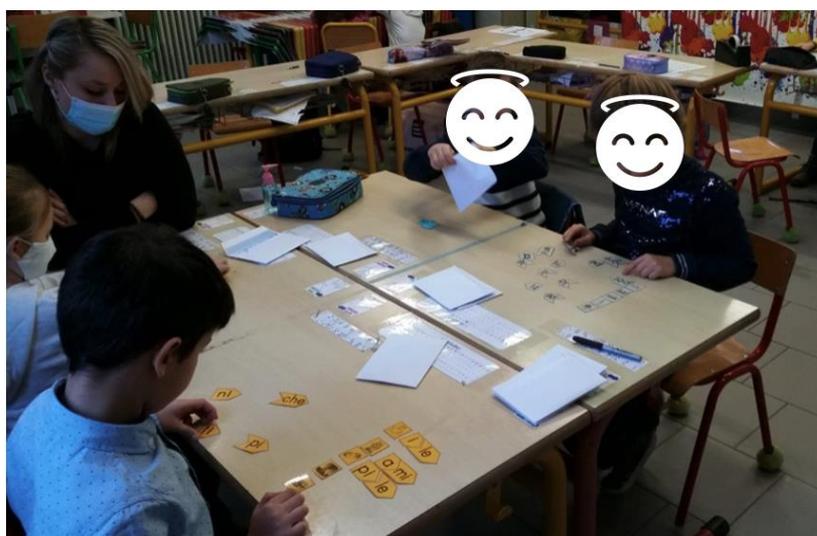
Outils/Activités : 4 ateliers (2 dirigés et 2 autonomes)

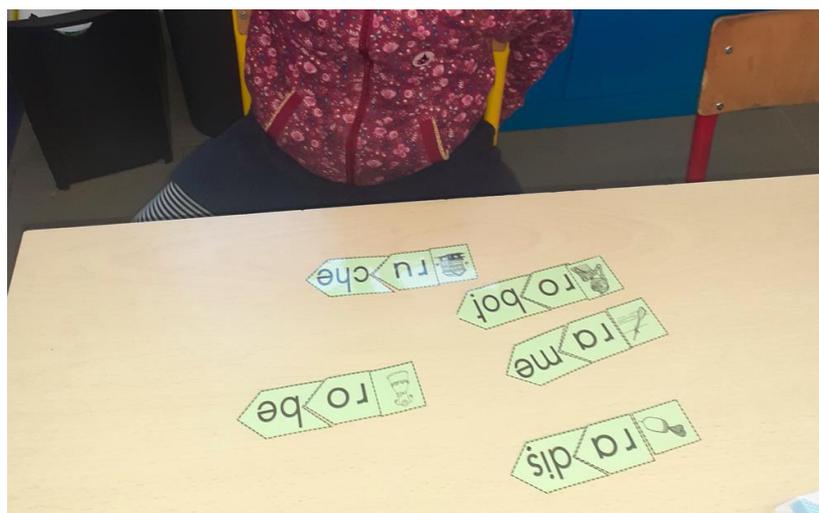
Coenseignement

Les enseignantes travaillent en ateliers. Des ateliers sur la phonologie, la lecture syllabique, des petits jeux, de l'écriture... Un atelier est dirigé par la titulaire, un autre par la personne AP et les deux derniers sont autonomes. Au sein de ces derniers ateliers, cela pouvait être des mots cachés sur le TBI, de l'écriture, du graphisme, des puzzles sur les alphas ...



Les ateliers dirigés étaient plutôt : retrouver la syllabe d'attaque et l'associer à la bonne image, des mots à recomposer donc plusieurs syllabes mélangées à recomposer, les différentes graphies de lettres puisqu'ils ont vu la transformation des élèves donc j'ai vu avec eux les différentes graphies.





Au début de l'année, des ateliers ont également été réalisés sur la discrimination auditive, des images à associer à des petites maisons.

Les enseignantes commencent également à travailler avec l'application *Syllabique* au sein d'un atelier, d'abord, dirigé pour l'initiation au logiciel et par la suite, autonome.

Différenciation

Les élèves étant répartis par groupe de 3-4 élèves, les enseignantes peuvent vraiment bien observer chaque élève. Les groupes sont créés grâce à la configuration de la classe, celle-ci étant en 4 îlots de 4 élèves. Néanmoins, parfois, l'enseignante décide d'intervertir l'un ou l'autre élève en fonction de leur niveau et besoin *"je me dis « oui tiens tel enfant plus faible sera mieux dans un groupe avec deux plus forts » et donc oui j'intervertis parfois, mais j'avoue que ça s'arrête là car on n'a pas d'énormes différences."* Les groupes privilégiés sont plutôt des groupes hétérogènes qu'homogènes.

La titulaire réalise également des observations dans son quotidien et des évaluations tant diagnostiques que sommatives qui permettent de repérer certaines notions et compétences faisant défaut. De là, la titulaire prend des notes qui participent au bilan et à l'évaluation de chaque élève. Ces notes participent aussi à estimer si une remédiation est nécessaire.

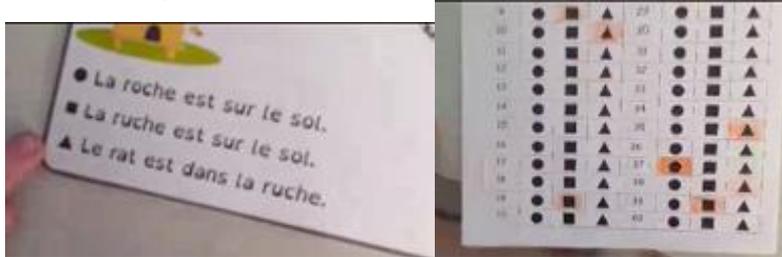
Les pratiques de différenciation au sein des ateliers se font plutôt au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).

En revanche, les enseignantes se projettent dans le travail de la

	<p>production d'écrits et la différenciation qui aura plus lieu d'être sera plutôt une différenciation de contenu : la nature et la difficulté des tâches demandées. Certains élèves resteront aux bases de l'écrit tandis que d'autres pourront déjà aborder l'écriture de mots ou de phrases.</p> <p>Jusqu'à maintenant, les enseignantes n'ont pas vraiment senti le fait qu'une activité n'était pas du tout adaptée à un élève et donc un besoin de différenciation poussé.</p>
Date visio	26 janvier 2021
Commentaires	<p>Chaque atelier est d'abord travaillé de manière supervisée pour ensuite être mis en autonomie.</p> <p>Les enseignantes relèvent une fois de plus l'avantage du nombre d'élèves par groupe, 3. Cela permet d'introduire facilement de nouvelles activités en prenant quelques instants pour leur expliquer et ensuite se concentrer sur les élèves éprouvant plus de difficultés.</p> <p>Récemment, la titulaire a remarqué que l'élève présentant des difficultés de langage oral confondait beaucoup le p, q, b, d. Cet élève a des difficultés à les différencier quand il doit les écrire et semble "souffrir" lors de la lecture. Cette constatation est récente puisqu'auparavant les lettres et les sons étaient moins mélangés, il parvenait donc à compenser. À présent, cela est de plus en plus brassé et la titulaire s'en aperçoit. La chercheuse et la titulaire ont émis des pistes de différenciation : le support de la poule, l'utilisation de couleurs ainsi que prendre contact avec la logopède afin d'échanger sur les constatations faites et les aménagements qui sont mis en place chez elle (souci de cohérence).</p>
Grilles d'observation	<p>La titulaire a pris des notes, mais n'a pas encore mis en route les grilles d'observation. Elle trouve l'outil très intéressant et bien fait, mais il manque de nuance pour elle. Le manque de nuance se trouve au niveau de la feuille d'évaluation, elle donne l'exemple suivant : « <i>Ici, j'ai des élèves qui sont hyper fluents si je leur donne des choses sans son complexe mais si je passe à un niveau au-dessus, ça ne sera pas la même chose, ce qui est normal au mois de janvier. Je ne peux pas leur demander de lire un texte avec tous les sons complexes qui existent. [...] il faudrait [...] avoir deux lignes : 1 ligne où on aborde tout ce qui est mot sans son complexe car c'est ce qu'on travaille beaucoup au départ [...] puis avoir presque une 2ème ligne pour là maintenant qu'on travaille et qu'on a brassé les sons complexes on redémarre un peu à zéro tant pour l'écrit que pour la lecture.</i> »</p>

	<p>La chercheuse rappelle qu'elles peuvent modifier la grille comme elles l'entendent, mais un manque de temps se fait ressentir. De ce fait, il a été convenu que les enseignantes vont essayer de se focaliser sur 2-3 catégories à évaluer à l'aide de la grille. Néanmoins, elles insistent sur le fait que ces grilles sont tout de même de bons outils au niveau indicatif, qu'elles permettent de prendre conscience que certaines compétences sont plus travaillées au détriment d'autres (ex. culture littéraire) et ce, par manque de temps.</p>
<p>Outils/Activités : Savoir lire - Jeu de rapidité de lecture de mots (par groupe de 4)</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Dans un premier temps, l'enseignante fait lire le tas de cartes "mots" aux élèves, chacun à leur tour. Lorsqu'une carte a été lue par un élève, elle est placée sur la table. Lorsque toutes les cartes ont été lues et disposées sur la table. L'enseignante dit un mot et les élèves doivent retrouver la carte de ce mot le plus rapidement possible. Le premier élève qui la retrouve la prend pour lui. Le joueur qui a le plus de cartes gagne le jeu.</p> <p>Dans un second temps, l'enseignante répartit les cartes de manière équitable entre élèves et dit un mot, l'élève qui possède la carte de ce mot doit la placer au milieu de la table le plus rapidement possible.</p> <p>Cette activité exerce les élèves à lire et d'identifier des mots rapidement, ainsi que repérer des indices au niveau des graphèmes afin de faciliter l'identification d'un mot.</p> 
<p>Différenciation</p>	<p>L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).</p>
<p>Outils/Activités : Savoir lire - Lecture de phrases à associer aux images</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>L'activité est mise en place sous forme d'un atelier supervisé par la personne AP. Elle consistait en la lecture de petites phrases où les pronoms "il" et "elle" étaient présents ainsi que des actions. Ils</p>

	devaient associer ces petites phrases à l'image. Le but de l'atelier étant de lire et comprendre des phrases simples, de comprendre le sens du "il" et du "elle" ainsi que la découverte du mot outil "est" et en comprendre le sens.																																																												
Différenciation	L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).																																																												
Outils/Activités : Savoir écrire - Écriture de mots par association de syllabes.																																																													
Coenseignement	<p>L'activité est mise en place sous forme d'un atelier supervisé par la personne AP.</p> <p>Au sein de cet atelier, des fiches étaient proposées. Sur ces fiches, un dessin avec des propositions de syllabes. Les élèves avaient une feuille où toutes les 28 fiches étaient répertoriées, et ils devaient réécrire le mot avec les syllabes proposées.</p> <p>Certains élèves ne trouvaient pas le mot en fonction de l'image donnée, l'enseignante leur demandait alors de trouver le mot en fonction des syllabes proposées.</p> <div style="display: flex; align-items: flex-start;"> <table border="1" style="margin-right: 10px;"> <thead> <tr> <th colspan="2">Fiche réponse - Série 1</th> <th colspan="2">Prénom :</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td></td><td>15</td><td></td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td>16</td><td></td></tr> <tr><td>3</td><td></td><td>17</td><td></td></tr> <tr><td>4</td><td></td><td>18</td><td></td></tr> <tr><td>5</td><td></td><td>19</td><td></td></tr> <tr><td>6</td><td></td><td>20</td><td></td></tr> <tr><td>7</td><td></td><td>21</td><td></td></tr> <tr><td>8</td><td></td><td>22</td><td></td></tr> <tr><td>9</td><td></td><td>23</td><td></td></tr> <tr><td>10</td><td></td><td>24</td><td></td></tr> <tr><td>11</td><td></td><td>25</td><td></td></tr> <tr><td>12</td><td></td><td>26</td><td></td></tr> <tr><td>13</td><td></td><td>27</td><td></td></tr> <tr><td>14</td><td></td><td>28</td><td></td></tr> </tbody> </table>  </div>	Fiche réponse - Série 1		Prénom :		1		15		2		16		3		17		4		18		5		19		6		20		7		21		8		22		9		23		10		24		11		25		12		26		13		27		14		28	
Fiche réponse - Série 1		Prénom :																																																											
1		15																																																											
2		16																																																											
3		17																																																											
4		18																																																											
5		19																																																											
6		20																																																											
7		21																																																											
8		22																																																											
9		23																																																											
10		24																																																											
11		25																																																											
12		26																																																											
13		27																																																											
14		28																																																											
Différenciation	<p>Pratiques de différenciation portant sur le contenu : 3 niveaux de difficulté :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Niveau 1 : Uniquement proposition des syllabes du mot. - Niveau 2 : Proposition de deux syllabes en plus. - Niveau 3 : Proposition de 4 syllabes en plus. <p>Comme pour les autres ateliers, des pratiques de différenciation de structure et de processus sont également présentes.</p>																																																												

Outils/Activités : Lecture de phrases et travail du mot outil “est”.	
Coenseignement	<p>Diverses fiches étaient mises au centre de la table. Sur ces fiches, un dessin et trois propositions de phrases se ressemblant. Devant chaque phrase une forme différente : un cercle, un carré et un triangle. Les élèves devaient lire les phrases et retrouver laquelle décrivait le dessin.</p> <p>Pour écrire leur réponse, il avait une feuille réponse où pour chaque numéro de fiche, les trois formes étaient reprises. En face de chaque numéro de fiche, l’élève devait colorier la forme correspondant à la phrase choisie. (Les photos suivantes sont issues de captures d’écran de la visioconférence.)</p> 
Différenciation	<p>Cette activité permet le dépassement. En effet, les élèves pouvaient avancer tout seuls grâce à la feuille réponse et à l’ensemble des fiches présentes au centre de la table. Pour ceux ayant plus de difficultés, une enseignante était présente et comme pour les ateliers précédents mettant en place une différenciation de structure et de processus.</p> <p>Pour l’élève éprouvant des problèmes de fixation, la personne AP entourait le mot “est” afin de montrer visuellement qu’il ne fallait pas le lire en découpant lettre par lettre. La titulaire utilisant également cette technique.</p>
Date visio	01 avril 2021
Commentaires	<p>Certaines périodes de coenseignement ont été annulées dû à la mise en quarantaine de la personne AP. Toutefois, la titulaire a maintenu les séances d’ateliers en les adaptant afin que ceux-ci puissent se faire en autonomie.</p>
Grille d’observation	<p>Le report des observations des élèves avait lieu cette semaine, mais malheureusement avec la fermeture des écoles, celui-ci est décalé à la rentrée. Des photos seront également communiquées à la rentrée et disponibles ici.</p>
Outils/Activités : Ateliers d’écriture-lecture	

Coenseignement	<p>L'atelier sur la lecture de phrases expliqué <i>supra</i> a été poursuivi.</p> <p>L'atelier s'est étalé sur plusieurs semaines en raison des différences de rythme de chaque élève.</p> <p>Lorsqu'un élève avait fini l'atelier consacré à la lecture, celui-ci était orienté vers des ateliers d'écriture. Deux ateliers étaient proposés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les élèves ont été amenés à choisir une image sur le plateau de jeu lynx. Ils ont ensuite dû écrire le mot (phonétiquement) avec les tampons. Lorsque l'élève avait terminé, une correction avec l'écriture orthographique correcte du mot est faite à côté. - Les élèves devaient écrire un mot qui commençait par une lettre. Cette lettre, ils l'obtenaient en faisant tourner une roue. <p>Prochainement, les enseignantes pensent mettre en place un atelier de dépassement en écriture afin de leur expliquer l'utilisation du référentiel "Euréka", référentiel qu'habituellement l'enseignante utilise en P2.</p>
Différenciation	<p>Au sein de cet atelier, les pratiques de différenciation portaient davantage sur la structure et le processus. En effet, l'étayage était différencié pour chaque élève et différents outils étaient à leur disposition : référentiel, banque de mots, phrases exemples...</p>
Outils/Activités : Lalilo	
<p>Lalilo devait être lancé, mais cela n'a pas pu se faire (manque de temps, absence de la personne AP, absences des élèves). Néanmoins, les comptes ont été créés. Une séance sera peut-être faite à la rentrée en coenseignement avant de passer à un autre projet : travailler sur les contes. Lalilo sera utilisé hors période de coenseignement.</p>	
À venir	<p>Grâce aux grilles d'observation, les enseignantes s'étaient aperçues que la culture littéraire était un domaine qui n'avait pas encore été exploité (voir <i>supra</i>). Elles ont donc décidé de mettre en place un projet autour des contes. La période des congés est mobilisée pour penser l'organisation et préparer les activités de ce projet. En effet, elles ne savent pas encore si elles maintiendront la mise en place d'ateliers pour ce projet.</p>

Classe	Nombre de périodes
P1	2 le lundi matin
Date visio	14 décembre 2020
Commentaires	<p>Au niveau de l'organisation, les enseignantes l'ont réfléchi de manière à vraiment répondre à ce problème de classe à double vitesse. L'élève ayant accumulé beaucoup de retard, demande énormément d'attention, elle monopolise une enseignante à elle toute seule. Il a besoin d'une enseignante à côté de lui. Si l'enseignante s'occupe des autres élèves, il a tendance à ne plus travailler et à être perdu. Donc l'organisation en ateliers rencontre ce besoin d'individualisation, les autres élèves étant déjà beaucoup plus autonomes.</p>
Grilles d'observation	<p>Concernant les grilles d'observation, chaque élève possède la sienne. Un moment "d'évaluation" est décidé et chaque moment à sa couleur; crayon ordinaire : Toussaint, rouge : avant les vacances de Noël.</p> <p>Avec ces deux évaluations, les enseignantes ont pu remarquer que tous les élèves avaient progressé, même l'élève en retard.</p> <p>Cela permet également à l'élève d'avoir un visuel de leur progression, ce qui les motive. Lors de petites évaluations individuelles, l'enseignante les encourage également « <i>tu vois là c'est très bien tu as progressé, donc on va mettre une petite croix ici car madame trouve que durant toute cette période tu as bien travaillé.</i> »</p> <p>Chaque élève a une farde de suivi, un dossier où se trouvent ces grilles d'observation. Au sein de ce dossier se trouvent également les observations de chaque élève s'il y a lieu.</p>
Outils/Activités : 4 ateliers (2 ateliers autonomes et 2 ateliers dirigés)	
Coenseignement	<p>Les enseignants travaillent donc en ateliers dans un souci d'individualisation voir <i>supra</i>.</p> <p>Les propositions ateliers sont les mêmes que celles dans l'autre classe de P1.</p> <p>Il y a donc deux ateliers autonomes et deux ateliers dirigés. Au sein des ateliers autonomes, les élèves ont à disposition des fiches correctives. La personne AP passe également aider et corriger. L'atelier dirigé par la titulaire est la plupart du temps un atelier de remédiation sur feuille où elle prend le temps de réexpliquer en utilisant les petites étiquettes à coller en dessous des mots.</p>

	<p>Au sein des ateliers autonomes, nous retrouvons également le jeu "Gare à Furiosa" très apprécié par les élèves. La motivation des élèves à jouer à ce jeu permet aux enseignantes d'exercer l'apprentissage des syllabes, par exemple avec le d, t, b autrement que sur feuille.</p>
<p>Différenciation</p>	<p>L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation.</p> <p>Des pratiques de différenciation au niveau du processus sont également mises en place puisque les élèves ont des référentiels à disposition. La titulaire a instauré une farde de lecture où les élèves retrouvent des fiches faites ensemble au fur et à mesure de leur progression, questionnement et séances. Cela a commencé par « bonjour, je suis en première année » avec la photo de l'enfant. Ensuite des associations de syllabes en alphas, l'apprentissage des syllabes dans un autre type d'écriture... La différenciation au sein des ateliers se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).</p> <p>Des pratiques de différenciation portant sur le contenu sont également observées avec l'élève ayant du retard. À titre d'exemple, la personne AP avait organisé un atelier où les élèves devaient associer les mots avec des images. Cela nécessitait donc une lecture de mots, compétence non acquise pour l'élève en question. Une adaptation du contenu a donc été faite en proposant un atelier avec de l'écriture alpha. La transformation d'alpha était en cours d'acquisition chez cet élève, ce qui a permis de continuer cet apprentissage.</p> <p>Afin de pouvoir s'adapter aux élèves, la personne AP a toujours avec elle sa caisse d'ateliers où se trouvent différents niveaux d'ateliers.</p> <p>Les élèves appréciant tout particulièrement le jeu "Gare à Furiosa", la titulaire a commencé à le faire évoluer. En effet, les élèves progressent, le jeu doit donc évoluer avec eux. La titulaire a donc créé des cartes avec les trois types d'écriture (alpha-imprimée-cursive), les élèves vont donc devoir lire les mots sans se tromper avec les trois différentes écritures.</p>
<p>Date visio</p>	<p>25 janvier 2021</p>

Commentaires	<p><i>“C’est une classe fort éveillée, ils sont très curieux, ils remarquent tout, ils veulent tout savoir tout et tout de suite.”</i></p> <p>Les enseignantes travaillent toujours sous forme d’ateliers, mais ce qui a fort changé par rapport à décembre, pour les jeux, les enseignantes sont passées de mots à des phrases ainsi que des mots présentant peu de sons à des mots présentant les sons “ou”, “en”, “oi”... Les élèves se trouvent plus dans la fluidité de compréhension d’une phrase plutôt que la compréhension d’un mot en syllabes.</p>
Grilles d’observation	L’évaluation aura lieu le lundi de la semaine avant le congé de carnaval.
Outils/Activités : Jeu “Gare à Furiosa”	
Coenseignement	L’activité est mise en place sous la forme d’un atelier autonome.
Différenciation	Comme expliqué <i>supra</i> , l’enseignante a dû adapter le jeu afin qu’ils évoluent avec les élèves. Elle a donc réalisé des cartes avec des mots contenant les sons vus jusqu’à présent. Elle a écrit les mots avec les différents types d’écriture (alpha-imprimée-cursive). Les élèves s’adaptent très bien.
Outils/Activités : Lecture-Compréhension en lecture	
Coenseignement	<p>L’activité est mise en place sous forme d’un atelier dirigé par la titulaire.</p> <p>L’enseignante a poursuivi la méthode alphas.</p> <p>Deux semaines auparavant, elle a découvert et travaillé des textes. Après ces deux semaines, on revient sur le texte et on pose des questions pour évaluer la compréhension en lecture de l’élève. Il s’agit donc de cette partie après les deux semaines qui est organisé en atelier dirigé.</p> <p>Au sein de l’atelier composé de 4 élèves, le texte a été retravaillé sur une grande affiche en le relisant. Cela permettait à l’enseignante de faire lire les élèves un peu plus puisqu’ils n’étaient que 4. De ce fait, ils ont plus souvent l’opportunité de lire les phrases et les questions. Les élèves se souvenaient du texte. L’enseignante a ensuite donné un questionnaire pour voir la compréhension.</p> <p>Par la même occasion, le vocabulaire est également retravaillé. Les élèves bloquaient sur certains mots de vocabulaire. Afin de les comprendre, ils devaient s’aider du contexte ou de l’image.</p>

Différenciation	L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Les élèves n'étant que 4, l'enseignante peut observer et se concentrer sur leurs difficultés lors de leur lecture respective. De ce fait, elle se fait au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).
------------------------	--

Outils/Activités : Atelier d'écriture en associant des syllabes

Coenseignement L'activité est mise en place sous forme d'un atelier supervisé par la personne AP.

Au sein de cet atelier, des fiches étaient proposées. Sur ces fiches, un dessin avec des propositions de syllabes. Les élèves avaient une feuille où toutes les 28 fiches étaient répertoriées, et ils devaient réécrire le mot avec les syllabes proposées.

Certains élèves ne trouvaient pas le mot en fonction de l'image donnée, l'enseignante leur demandait alors de trouver le mot en fonction des syllabes proposées.

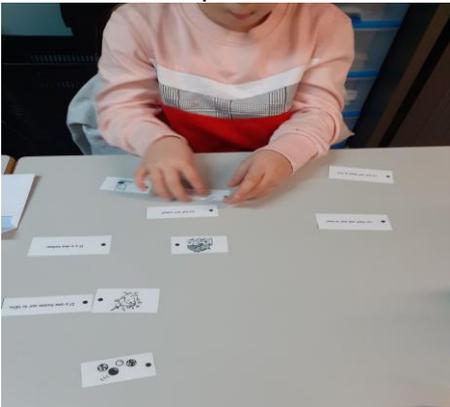
Fiche réponse - Série 1		Prénom :
1		15
2		16
3		17
4		18
5		19
6		20
7		21
8		22
9		23
10		24
11		25
12		26
13		27
14		28

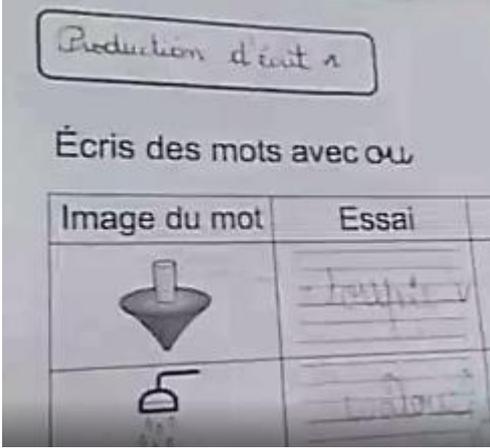


Différenciation Plusieurs niveaux de fiches sont présents avec 3 niveaux de difficulté :

- Niveau 1 : Uniquement proposition des syllabes du mot.
- Niveau 2 : Proposition de deux syllabes en plus.
- Niveau 3 : Proposition de 4 syllabes en plus.

Pour tous, l'enseignante a donné le niveau le plus élevé, c'est-à-dire qu'il y avait beaucoup plus de propositions de syllabes dont des syllabes "intrus". Pour la plupart des élèves, cela s'est bien déroulé. Comme principale différenciation, à savoir, pour l'élève éprouvant des difficultés suite à ses nombreuses absences, un niveau plus bas a été donné, niveau proposant moins de syllabes.

	<p>Dans le cas où elle ne trouvait pas le mot en fonction de l'image, pour cet élève, l'enseignante lui donnait directement le mot et elle devait le recomposer à l'aide des syllabes proposées.</p> <p>Un autre souci rencontré avec cet élève est la transformation de l'écriture script en écriture cursive. Là, des pratiques de différenciation de processus ont été mises en place. L'élève pouvait s'aider du référentiel sur son banc ou du référentiel collectif présent au sein du groupe.</p> <p>La personne AP a observé que la proposition de syllabes n'était pas toujours utile. Les élèves écrivaient le mot sans regarder les syllabes. Néanmoins, par moment, elle les ramenait en leur disant qu'il était nécessaire pour certains mots de regarder les syllabes pour ne pas oublier les lettres muettes. La plupart savaient le faire sans les propositions, il leur fallait juste parfois ce petit rappel.</p>
Outils/Activités : Savoir lire - Lecture de phrases à associer aux images	
Coenseignement	<p>L'activité est mise en place sous forme d'un atelier supervisé par la personne AP. Elle consistait en la lecture de petites phrases où les pronoms "il" et "elle" étaient présents ainsi que des actions. Ils devaient associer ces petites phrases à l'image. Le but de l'atelier étant de lire et comprendre des phrases simples, de comprendre le sens du "il" et du "elle" ainsi que la découverte du mot outil "est" et en comprendre le sens.</p> 
Différenciation	<p>L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apportée à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus). Les élèves peuvent à tout moment consulter leur référentiel (différenciation de processus).</p>

Outils/Activités : Production d'écrit (individuel)	
Coenseignement	<p>La semaine précédente, le son « ou » a été vu. Les enseignantes ont donc stoppé les ateliers 5-10 minutes plus tôt afin de faire un exercice de production d'écrit.</p> <p>Cet exercice consiste en l'écriture de mots composés de deux syllabes apprises en classe.</p> <p>Par exemple, ici, le premier mot est "toupie", les élèves devaient essayer d'écrire, seuls, le mot "toupie."</p>  <p>La photo ci-dessus est issue d'une capture d'écran de la visioconférence.</p> <p>La feuille comporte également une 3ème colonne pour la correction.</p>
Différenciation	<p>Les enseignantes ont été très étonnées, positivement étonnées. Les élèves se sont bien débrouillés et elles ne pensaient pas que ça allait aller. Ils ont commis quelques erreurs comme "trousse" où ils n'ont mis qu'un seul "s" ou bien encore "moufle" sans le "e" à cause de la prononciation.</p> <p>L'élève présentant beaucoup de difficultés était absente, mais l'activité aurait été très complexe pour elle. Les enseignantes avaient prévu de la faire travailler avec les magnets alphas au tableau aimanté et d'ensuite prendre une photo de sa production et de la coller dans son cahier d'écriture (différenciation de contenus).</p>
À venir	<p>La semaine prochaine, les enseignantes continuent les ateliers d'écriture (personne AP) et de compréhension de textes (titulaire). Concernant la compréhension de textes, il en reste 3-4, elle va donc les travailler ensemble en groupe pendant la semaine et ensuite travailler en ateliers sur la compréhension.</p>

	<p>Les élèves vont avoir leur premier livre de lecture pour les vacances de carnaval : “La confiture d’abricots”, ce livre vient de la méthode alphas. Il reprendra tous les sons appris par les élèves. Ce livre sera accompagné par un carnet réalisé par l’enseignante leur expliquant qu’ils doivent lire tous les jours, lire correctement et non comme un robot, etc.</p> <p>Ce livre sera travaillé en classe, la semaine prochaine après la découverte du son “in”. Cette découverte fera partie des ateliers.</p> <p>Des pratiques de différenciation de processus sont déjà prévues pour l’élève présentant des difficultés. Les enseignantes savent qu’elle a tendance à confondre le “ou” et le “oi.” Les couleurs seront donc utilisées Le « ou » sera entouré en <u>rouge</u> et le “oi” en <u>noir</u>.</p>
Date visio	31 mars 2021
Commentaires	<p>L’implantation où se trouvent les deux enseignantes a été fermée du +/- 10/03 au 22/03 en raison de la COVID. Avant cela, la personne AP a dû effectuer un remplacement. Puis la fermeture de l’ensemble des écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles a été décidée. De ce fait, la personne AP et la titulaire ont mené une seule activité en coenseignement durant cette période.</p> <p>Malgré cela, la titulaire a essayé de maintenir les ateliers les deux premières heures du lundi. La gestion de ceux-ci, seule, a demandé une plus grande autonomie aux élèves, chose compliquée pour eux. En effet, un seul atelier était dirigé par la titulaire, les autres étant des ateliers autonomes et autocorrectifs. Les élèves n’étant pas habitués à travailler selon cette organisation, cela a demandé un encadrement important de l’enseignante.</p>
Grille d’observation	<p>Les enseignants font, à la fin de la séance, un débriefing et notent sur la grille d’observation l’évolution, les manquements...</p> <p>Les élèves ne les voient plus car dans la classe, un élève a tendance à rabaisser un élève plus en difficulté et rapporte des faits qui circulent au sein des parents.</p>
Outils/Activités : Ateliers d’écriture	
Coenseignement	<p>Les enseignantes travaillent toujours sous la forme d’ateliers :</p> <p><u>Atelier n°1</u> : Ecriture de mots.</p> <p>Dans leur cahier d’écriture, les élèves ont dû réaliser des mots en trempant chaque lettre dans de l’encre.</p> <p><u>Atelier n°2</u> : Création de phrases.</p>

	<p>Des cartes en forme de puzzle, il y avait le sujet, le verbe et des compléments. Elles étaient mises dans des boîtes séparées avec un numéro 1, 2 et 3. Les élèves ayant appris, grâce à la méthode alpha, que les phrases devaient débiter par une majuscule, terminer par un point et que les mots devaient être séparés. Les élèves devaient donc créer des phrases correctes (sujet-verbe-complément) et qui avaient du sens.</p> <p><u>Atelier n°3</u> : Ecriture de deux phrases dans le cahier d'écriture</p>
Différenciation	<p>Des pratiques de différenciation portant sur contenu sont mises en place. En effet, en fonction des capacités de chacun, les enseignants ont, par exemple, donné trois ou quatre phrases à écrire dans le cahier d'écriture.</p>

4.6.3.4. Évolution des élèves

L'évolution des élèves a été brièvement abordée lors de la visioconférence de mars, cet aspect le sera plus en détail en fin de projet.

Une évolution des élèves est constatée à l'unanimité dans les deux classes de P1 de cette école.

En effet, pour une classe, les deux heures de coenseignement permettent aux enseignantes d'entendre tous les élèves lire et les aider à progresser. Chaque enseignante s'occupe d'une partie du groupe et puis inverse sur l'heure ou la semaine d'après si l'atelier est trop "lent." Le coenseignement permet de pouvoir écouter tous les élèves lire au moins une fois par semaine, ce qui ne serait impossible seul, selon la titulaire. De plus, en P1, les élèves ont besoin de cet entraînement "intensif" qui est également permis par ces deux heures. De ce fait, l'évolution est plus flagrante. L'élève souvent absente, en raison d'opérations, observe une belle évolution également. Avant, il n'était pas envisageable de la mettre au sein des ateliers avec les autres. Une individualisation est mise en place avec elle. À l'heure actuelle, grâce à l'individualisation rendue possible par le coenseignement, elle réintègre les ateliers avec le groupe classe, toujours avec un accompagnement par l'une des deux enseignantes.

L'autre classe profite des périodes de coenseignement pour pratiquer la remédiation, la consolidation et le dépassement. Cela est donc bénéfique à tous les élèves. Toutefois, la titulaire appuie sur le fait que le bénéfice est surtout pour les élèves en difficultés, car une aide plus individualisée peut leur être apportée lors de ces périodes. *"L'avantage du coenseignement c'est qu'on peut vraiment différencier, s'adapter à l'élève comme on n'a que 3 ou 4 élèves à côté de nous, on s'adapte."* La titulaire mentionne également que le coenseignement a sûrement évité le décrochage d'un des deux élèves plus faibles de sa classe : *"Ce sont deux cas difficiles à gérer toute seule, je n'aurais peut-être pas assez d'énergie et un des deux aurait peut-être déjà décroché plus facilement. J'ai vraiment l'impression que c'est bénéfique pour eux. Et finalement l'un commence à se débrouiller pas mal, malheureusement l'autre a eu deux mises en quarantaine, malgré tout elle évolue bien."*

Pour attester de l'évolution des élèves de ces deux classes, des photos de certaines grilles d'observation sont disponibles [ici](#) (à partir du 19/04/2021).

4.7. École communale fondamentale à Chapelle-lez-Herlaimont

4.7.1. Première rencontre : 28 septembre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école communale fondamentale de Chapelle-lez-Herlaimont a eu lieu le 28 septembre 2020.

4.7.1.1. *Ressentis par rapport à l'année dernière et aux heures octroyées*

Lors de cette première rencontre, l'équipe composée de trois enseignantes a surtout abordé l'aspect du nombre réduit de périodes octroyées cette année et de ce fait, une charge de travail importante pour si peu d'heures. *“Durant l'année ils ne vont pas réaugmenter les heures ? Se rendre compte qu'il manque du temps ? C'est trop peu pour les enseignants. Ça demande énormément d'investissement pour une heure d'aide, c'est compliqué pour une heure.”*

La personne AP a également soulevé le fait que l'acceptation de ces deux périodes mettaient une charge supplémentaire à ces collègues : *“j'ai accepté les deux heures parce que je n'ai rien d'autre. Mais je me rends compte qu'en acceptant les deux heures au final, c'est donner une charge supplémentaire aux enseignants, ce n'est pas forcément leur facilité la tâche dans l'apprentissage.”*

Il faut également noter qu'il s'agit de la direction précédente qui a inscrit l'équipe à ce projet et qui la reconduit. Les enseignants n'ont pas été concertés. De plus, cette année-ci, il s'agit d'une nouvelle direction. *“Nous à la base, c'est vrai on nous a « obligés » à nous mettre dans ce projet. Alors il était fort sympathique l'année passée, j'ai appris énormément c'était super constructif, mais là c'est vrai que pour 1 période, nous demander autant de choses, on a une vie aussi après l'école, on a autre chose.”*

Au niveau de leur organisation actuelle, la personne AP se rend la première semaine deux fois en P1 et la semaine suivante 2 fois en P2 *“pour rester plus longtemps dans la classe car le temps d'arriver, 1h c'est très vite passé.”* En revanche, au niveau organisation d'activité, les enseignants évoquent qu'il est difficile de mettre en place des activités et des projets en seulement 2 périodes *...“la titulaire de classe a déjà prévu son programme pour la semaine, elle ne pense pas spécialement au projet remédiation lecture/écriture et en même temps en 2h de temps, c'est difficilement de mettre en place des choses [...] l'année passée on avait fait un bon travail car j'étais là 6h donc on avait pu créer des groupes de besoins quand j'arrivais je savais m'occuper d'une leçon ou donner la même leçon, mais de manière différente, mais ici ce n'est pas possible...”* Ils insistent également que cette diminution de périodes impacte fort leur investissement dans le projet malgré le bien-fondé des idées *“C'est difficile d'avoir envie de s'engager pleinement sur un projet même si à la base toutes les idées qui sont fournies comme la grille d'observation, c'est vraiment intéressant pour les enfants.”*

Enfin, l'arrivée de nouvelles personnes dans le projet est également pointée du doigt car il s'agit de nouvelle méthode de lecture (ici, les alphas), d'apprentissage et cela demande donc à la personne AP du temps pour s'adapter à cela. De ce fait, au vu des réticences de l'équipe et des difficultés évoquées, le suivi a été adapté afin qu'il puisse

se passer de manière sereine pour tous. Leur suivi, comme celui de l'école Saint-Charles Dottignies, se concentrera sur des moments d'échanges par visioconférences, des partages de leurs activités sur le flux du Classroom avec une réactivité aux partages des autres membres.

4.7.2. Déroulement du projet

Mi-novembre, la coenseignante a été appelée à faire des remplacements dans différentes écoles. En raison du code rouge, la coenseignante n'a plus été autorisée à faire partie de l'équipe afin d'éviter le mélange des bulles. Il n'y a pas eu de remplacement de la coenseignante, ce qui a mis en péril la période de coenseignement dans cette école. En effet, les enseignantes n'ont plus du tout mis en place de coenseignement et se sont retrouvées avec des élèves d'autres enseignants malades à répartir dans leur classe.

Après communication de ces informations à la cellule support, il avait été suggéré aux enseignantes de continuer à mener, seules, des activités dans une optique de différenciation durant les périodes initialement prévues à cet effet. Tout en maintenant les visioconférences afin de nous faire part de leur retour.

Cela a été proposé aux deux titulaires. Une seule titulaire a répondu en expliquant que la situation était compliquée à gérer (absences, aménagements pour les enfants en difficultés, code rouge et stagiaires) et que l'autre titulaire ne se sentait absolument pas concernée par le projet. De ce fait, elle se retrouve seule.

Au vu de la situation complexe, une autre solution a été proposée à cette titulaire, le 28 novembre 2020, à savoir conserver les échanges ponctuels en visioconférence à des dates qui lui conviennent pour expliquer, tout simplement, comment elle aborde l'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec ses élèves cette année. Lors de ces échanges, nous aurions pu également aborder les aménagements pour les enfants en difficultés.

Le 12 décembre 2020, elle déclina cette seconde proposition car cela ne lui convenait pas de prendre seule la responsabilité d'un projet où elles devaient être plusieurs. De plus, les enseignantes n'ont jamais été concertées pour ce projet, l'année dernière, ou pour cette prolongation, cette année-ci. De ce fait, l'enseignante n'est plus disposée à participer au projet.

La cellule de support ayant eu toutes ces informations a décidé de prendre contact avec la direction mi-décembre. Au terme de cette discussion, il a été convenu qu'elle se concerta avec ses enseignantes et qu'elle revienne vers la cellule support dès janvier 2021 afin de faire part de sa décision concernant la poursuite du projet.

Le 2 mars 2021, la cellule de support a tenté à maintes reprises de prendre contact avec la direction de l'école, mais sans succès... La directrice étant indisponible.

Le projet n'a donc jamais vraiment débuté dans cette école... Toutefois, il est à noter que dans le cadre du projet, le service d'Ingénierie Pédagogique et du Numérique éducatif de l'UMONS a prêté 3 iPads à l'école. Ceux-ci ont été déposés le 29 octobre.

4.8. École Sainte-Union

4.8.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
P1	1	23	<ul style="list-style-type: none">- 1 élève suivi par la logopède. Après les vacances d'hiver, une demande de test devait être faite au CPMS.- 1 élève devrait être suivi par la logopède- 1 élève qui va être testé en math, en français. Des lacunes sont également présentes pour la compréhension de manière générale <p>1 élève dont un test doit être envisagé. Il éprouve également des difficultés au niveau de la compréhension de manière générale.</p> <p>Parmi ceux-ci, deux élèves ont vraiment des difficultés au niveau du langage (beaucoup de difficultés pour parler).</p>
P1	1	23	<ul style="list-style-type: none">- 1 élève en difficultés et qui de ce fait, est suivi par une logopède pour toutes les matières
P2	2	21	<ul style="list-style-type: none">- 2 élèves ayant doublé pour le français, la lecture en particulier. Parmi ceux-ci, 1 élève a recommencé sa P1 et l'autre a recommencé sa P2.- 2 élèves en grosses difficultés dont un est en avance d'un an.- 2 élèves sont suivis par une logopède dont un test est

			envisagé pour l'un des deux.
P2	2	21	3 élèves ayant doublé. Parmi ceux-ci, un élève devait aller dans l'enseignement spécialisé (DI). Il a attendu après le bus 1 semaine et comme le bus ne passait pas il est revenu à l'école de la Sainte-Union. Quelques-uns sont suivis par la logopède, mais la titulaire ne connaît pas le nombre exact.

4.8.2. Première rencontre : 2 octobre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école de la Sainte-Union a eu lieu le 2 octobre 2020.

Suite à l'annonce de l'organisation du suivi léger du 14/10, la direction a demandé un entretien téléphonique le 21/10.

L'équipe éducative trouve que la charge de travail est trop importante (mise en place des ceintures, retour des données) pour les 5 périodes qu'ils ont, ils voient aussi ça comme un aspect de "compétition" entre leurs élèves...

Alors ce qui va être fait c'est qu'ils vont continuer à mettre en place la différenciation, par travail collaboratif, etc, comme ils faisaient l'année passée et vont programmer de temps à autre des petites évaluations pour, lors des visioconférences, me rapporter l'évolution des élèves et me parler des outils/dispositifs, etc.

4.8.3. Déroulement du projet : compte rendu des visioconférences menées

L'école bénéficie également de l'octroi d'heures consacrées au soutien pédagogique en langue française ou en mathématiques en primaire. Aussi, la personne AP donne également des heures de FLA. Elle combine les heures de coenseignement et de FLA.

Toutes les classes ont 3 périodes de FLA. Il a été décidé que les classes de P2 bénéficiaient, d'abord, de 2 périodes pour le projet lecture car ceux-ci ont accumulé du retard à cause du COVID. Ensuite, au mois de février, ce seront les classes de P1.

4.8.3.1. Outils numériques

Dans le cadre du projet, le service d'Ingénierie Pédagogique et du Numérique éducatif de l'UMONS a prêté 2 iPads.

En P1, une télévision interactive a été installée. La personne AP s'en est servie lors d'une activité sur les mots outils voir *infra*.

Dans l'autre classe de P1, la titulaire utilise des tablettes, mais hors période de coenseignement. Elles sont utilisées lors des ateliers de lecture, un atelier de lecture est

organisé autour de l'application GraphoGame qui permet de revoir les syllabes. L'objectif de ces ateliers de lecture est de revoir les exercices vécus tout au long de la semaine.

Dans une classe de P2, depuis septembre, la titulaire utilise les tablettes 3-4 fois par semaine, aussi avec GraphoGame. Les tablettes sont donc également utilisées hors des périodes de coenseignement et au sein d'ateliers. La titulaire mentionne également le souhait de mettre en place la plateforme Lalilo l'année prochaine, mais que cela demande de la préparation et de ce fait du temps.

4.8.3.2. *Concertations*

L'équipe exprime ses difficultés à trouver du temps pour se concerter, cela se fait souvent sur un temps de midi, au café, sur messenger (très souvent). Il y a des réunions de concertation les vendredis, mais ils ne parlent pas du coenseignement, trop d'autres choses et de projets sont à discuter.

Une des titulaires de P2 ne voit pas toujours quoi travailler en coenseignement car elle s'en sort toute seule et a toujours fonctionné ainsi. Elle se sent parfois gênée car elle a l'impression que la personne AP va ressentir qu'elle n'a pas besoin d'elle et inversement. Cette gêne est aussi présente car la titulaire a l'impression de ne rien préparer et de laisser tout le travail à la titulaire. Tout cela est dû à un manque de temps de concertation et les autres enseignants approuvent car lorsqu'ils prévoient leur horaire, les heures de coenseignement sont consacrées à une séance d'exercice ou un point de matière où ils savent qu'à deux ça sera plus simple. Toutefois, l'horaire n'est pas fait en concertation avec la personne AP, il y a une absence de ces moments de coconstruction, de partage, de réflexion qui font la richesse de ce projet. La directrice appuie ce point *"Cette période de concertation est, je pense, nécessaire car c'est quand même une nouvelle manière de travailler, c'est à deux, ça demande une collaboration et donc je trouve important d'avoir quand même ce moment prévu dans le projet et on sait qu'idéalement ça serait bien de l'avoir tout le temps, mais au moins au début pour construire ce(s) projet(s)."*

Cette équipe formule donc qu'il serait intéressant d'inclure dans les périodes octroyées, une période consacrée à des moments de concertations afin de concevoir l'activité, en faire la réflexion ainsi que le retour.

4.8.3.3. Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe

Au sein des différentes classes, les enseignants jonglent entre différents types de coenseignement en fonction des besoins de la leçon : le soutien partagé ; l'un enseigne, l'autre est en soutien; l'enseignement alternatif.

Classe	Nombre de périodes
P1	1
Date visio	11 décembre 2020
Commentaires	/
Outils/Activités : Activité en lecture	
Coenseignement	Les enseignants font de l'enseignement alternatif L'un des deux enseignants vient avec une activité en lecture et à ce moment-là, l'autre prend des élèves plus en difficultés et fait de la lecture ou une activité plus individuelle (remédiation).
Différenciation	La différenciation se trouve au sein de la structure de par la configuration choisie par les enseignants.
Outils/Activités : Les mots outils	
Coenseignement	Lors de cette activité, les enseignants sont dans une posture "l'un enseigne, l'autre soutien." En effet, la personne AP de par ses observations (voir <i>infra</i>) a voulu organiser une activité sur les mots-outils, une activité d'exercitation et de consolidation. Elle a donc, sur la télévision interactive, projeté un prompteur de guitare trouvé sur internet et y a mis les mots outils. Ceux-ci défilaient donc sur la télévision et les élèves chantaient « le, la, à, une, avec, dans... » L'objectif de la personne AP est qu'ils "évitent de trainer quand ils voient le mot "un, une, de, dans, avec...", que ça vienne comme un flash." Cette activité continuera afin de passer en revue ces 100 mots de la langue française. Au moment de la visioconférence, la 2ème série avait été abordée.
Différenciation	La personne AP s'est rendu compte en allant en P2, que les élèves éprouvent encore des difficultés avec les mots outils "je me rends compte qu'il y en a encore pas mal qui quand ils voient le mot « avec », ils font « a »-« v »-« ec »." De ce fait, elle s'est basée sur

	<p>ses observations afin de proposer cette activité. Des élèves de P2 ont également pu profiter de cette activité en P1. En effet, la personne AP a demandé l'autorisation à la titulaire de P2 pour prendre les élèves plus en difficulté avec les mots outils et qu'ils puissent participer à cette activité organisée en P1.</p>
Outils/Activités : Savoir écrire	
Coenseignement	<p>Une activité d'écriture autour d'un album a été réalisée. Lors de celle-ci les enseignants étaient en soutien partagé. Les élèves avaient une phrase "le serpent a avalé" (le titre du livre) et chacun devait créer sa phrase, son petit livre.</p> <p>Les enseignants circulaient et interagissaient auprès des élèves afin de les aider ou de les corriger.</p>
Différenciation	<p>Les élèves avaient à disposition des référentiels, des pratiques de différenciation de processus ont donc été mises en place. Des pratiques de différenciation au niveau de la production ont également été mises en œuvre. Certains élèves ont créé un livre de 4-5 phrases tandis que d'autres ont plutôt écrit 2 phrases au sein de leur livre.</p>
Date visio	29 janvier 2021
Commentaire	/
Outils/Activités : Construction de phrases et graphie	
Coenseignement	<p>Lors de cette activité, les enseignants sont dans une posture "l'un enseigne, l'autre soutien."</p> <p>Cette activité s'est déroulée en plusieurs séquences :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Les élèves ont une banque de mots. Ces mots ont été lus avant, ensemble. 2. Les élèves ont repéré, en couleur, les verbes afin de leur faire prendre conscience que pour une phrase, ils doivent au moins utiliser un verbe. 3. Les élèves sont invités à construire des phrases. Pour qu'ils ne réutilisent pas toujours le même verbe dans leurs phrases, les élèves ont colorié une phrase dans la même couleur. 4. Les élèves ont découpé les étiquettes et ont reformé les phrases construites précédemment. 5. Les élèves ont écrit les phrases construites, ce qui a permis de travailler la transformation de l'écriture imprimée à la cursive.

<p>Différenciation</p>	<p>Les enseignants reviennent sur le fait qu'être deux en classe permet de se concentrer sur les élèves en difficultés en leur apportant une différenciation principalement au niveau de l'accompagnement, de l'étayage (différenciation de structure).</p> <p>Lors du savoir-écrire, un référentiel était à disposition de chaque élève. Ce référentiel reprenait, dans l'ordre alphabétique, toutes les graphies (différenciation de processus).</p> <p>Le TBI est tout le temps utilisé par le titulaire, il permet d'apporter une structure aux élèves. En effet, toutes les feuilles données aux élèves sont photographiées et mises sur le TBI, ainsi lors de lectures les élèves savent exactement où l'enseignant est, ils colorient les mots ou autre ensemble, etc. C'est une véritable aide de structuration pour les élèves, l'enseignant travaille sur le même support qu'eux.</p>
<p>Outils/Activités : Les mots outils</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>L'activité travaillant les mots outils est toujours exercée à l'aide du programme « prompteur de guitare » (voir <i>supra</i>).</p> <p>Le titulaire voit une évolution, il trouve que la lecture de ces mots est plus systématique. Lors de la lecture, il voit les élèves réfléchir, mais rien que le fait de dire « mot flash » (mot utilisé en classe pour dire mot-outil), ils vont plus vite. Même à l'oral, les élèves repèrent à présent les mots outils.</p> <p>Un exemple donné par la personne AP qui utilise également cette activité lors de ses séances de FLA, « <i>j'avais un élève qui n'arrivait pas à lire sa consigne car c'était « Colorie la pelle », j'ai mis mon doigt sur le p, il a retrouvé le « elle » des mots flashes et après j'ai enlevé mon doigt et il a su lire le mot « pelle » car dans le mot « pelle », il y a « elle » donc en lui cachant le p, il a retrouvé le « elle » du mot flash et après il a remis le p devant et il a su le lire. »</i></p>
<p>Différenciation</p>	<p>La personne AP s'est rendu compte en allant en P2, que les élèves éprouvent encore des difficultés avec les mots outils "<i>je me rends compte qu'il y en a encore pas mal qui quand ils voient le mot « avec », ils font « a »-« v »-« ec ».</i>" De ce fait, elle s'est basée sur ses observations afin de proposer cette activité. Des élèves de P2 ont également pu profiter de cette activité en P1. En effet, la personne AP a demandé l'autorisation à la titulaire de P2 pour prendre les élèves plus en difficulté avec les mots outils et qu'ils puissent participer à cette activité organisée en P1.</p>

Date visio	2 avril 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Les déterminants	
Coenseignement	<p>Leçons en amont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - leçons sur les mots "Flash" (de la personne AP) : drill de mots courants (le, la, un, une, dans, avec ...) - leçons sur féminin/masculin et singulier/pluriel : les élèves devaient être capables de placer le bon déterminant devant un dessin ou un mot (en fonction de l'exercice proposé). <p>Les élèves ont une feuille partagée en 4 : une case pour "Le", une pour "La", une pour "Les", et une pour "L"</p> <p>Ils doivent tout d'abord rechercher, dans leur farde dictionnaire, des mots pour les placer devant le bon déterminant et ensuite, le recopier en cursive sur leur feuille.</p>
	
Différenciation	Des pratiques de différenciation portant sur le processus et la structure ont été mises en place. En effet, les élèves avaient des référentiels à disposition et l'accompagnement fourni aux élèves était propre à chacun.
Outils/Activités : Ateliers de littératie	
Coenseignement	10 minutes de la période sont consacrées au travail des mots outils à l'aide du programme « prompteur de guitare » (voir <i>supra</i>). Certains élèves ont encore du mal avec ces mots et cela leur permet donc de les retravailler régulièrement.
Différenciation	Le reste de la période est dédiée aux ateliers de littératie, comme dans l'autre classe de P1 (voir <i>infra</i>).

Classe		Nombre de périodes
P1		1
Date visio	11 décembre 2020	
Commentaires	/	
Outils/Activités : Savoir écrire (la notion de mots)		
Coenseignement	Les enseignantes ont réalisé une activité de savoir écrire afin de conscientiser les élèves à la notion de mots. Ils entendent souvent “tu lis le 2ème mot, tu lis le 1er mot”, mais ne savent pas de quoi il s’agit.	
Différenciation	Cette séance a émané des observations et pratiques de l’an dernier de la personne AP. Elle avait commencé à mettre en place cette activité en M3 et elle a repris cette idée pour l’appliquer ici en P1.	
Outils/Activités : Savoir écrire		
Coenseignement	Une activité d’écriture autour d’un album a été réalisée. Lors de celle-ci les enseignants étaient en soutien partagé. Les élèves avaient une phrase “le super a avalé” (le titre du livre) et chacun devait créer sa phrase, son petit livre. Les enseignants circulaient et interagissaient auprès des élèves afin de les aider ou de les corriger.	
Différenciation	Les élèves avaient à disposition des référentiels, des pratiques de différenciation de processus ont donc été mises en place. Des pratiques de différenciation au niveau de la production ont également été mises en œuvre. Certains élèves ont créé un livre de 4-5 phrases tandis que d’autres ont plutôt écrit 2 phrases au sein de leur livre.	
Date visio	29 janvier 2021	
Commentaire	/	
Outils/Activités : Construction de phrases et graphie		
Coenseignement	Même activité que la classe de P1 <i>supra</i>	
Différenciation		

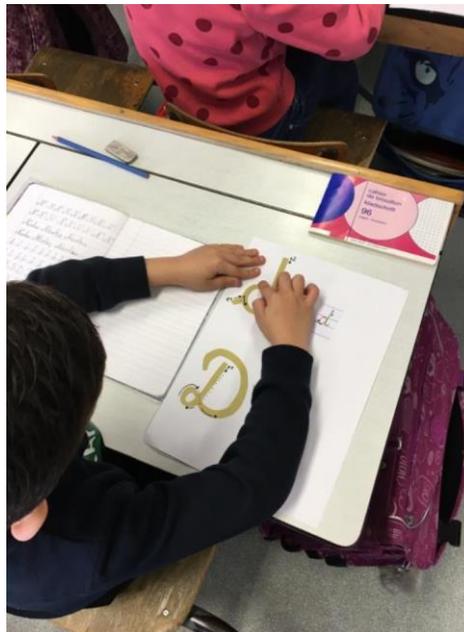
Outils/Activités : Les mots outils	
Coenseignement	Même activité que la classe de P1 <i>supra</i>
Différenciation	
Date visio	2 avril 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Les 5 au quotidien	
Coenseignement	<p>Les élèves sont répartis en 5 groupes de 4 ou 5 enfants et changent d'ateliers toutes les +/- 20 minutes. Une enseignante s'occupe de l'atelier dirigé tandis que l'autre enseignante circule en classe en soutien.</p> <p><u>Centre d'écoute</u> Les élèves écoutent une histoire, sur ordinateur (Youtube) avec des écouteurs, et ont l'occasion ensuite de découvrir des albums qui traitent du même sujet.</p> 

Centre de lecture à soi

Les élèves choisissent un livre dans la bibliothèque qu'ils souhaitent lire.

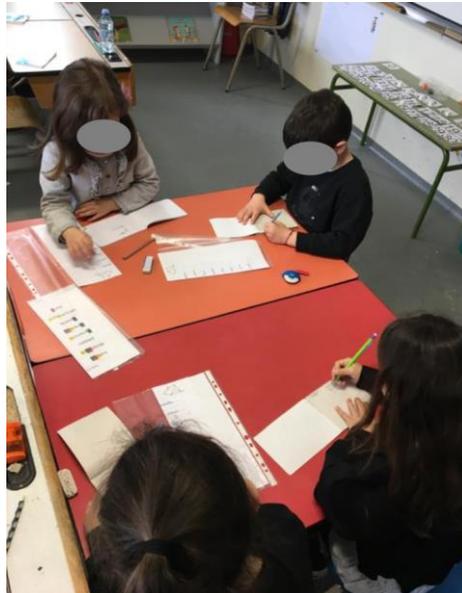


Centre de calligraphie



Centre de mots

Durant cet atelier, les élèves ont comme objectif d'écrire les mots proposés en cursive.



Centre dirigé

Avant cet atelier, les élèves ont eu l'occasion de découvrir un album. Sur base de cette histoire, les enseignants ont proposé aux élèves de créer leur petit livre. La collection des livres créés par les 4 classes va être mise dans la bibliothèque.

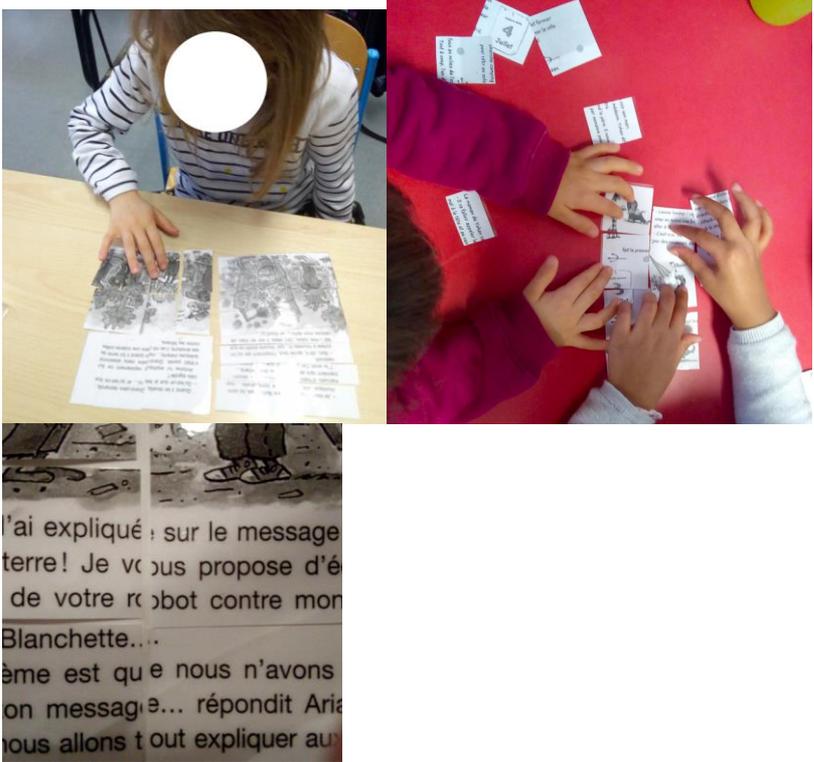


Différenciation

Cette approche est pensée pour que les élèves travaillent en autonomie, peu importe le type d'activités proposées (les différents centres cités). Elle permet à l'enseignant de développer un travail différencié lors du travail en ateliers (grand choix d'ateliers, différences de niveau dans les ateliers, différents ateliers imposés aux élèves ...).

Elle permet également à l'enseignant de prendre du temps pour des élèves en particulier.

Classe		Nombre de périodes
P2		2
Date visio	11 décembre 2020	
Commentaires	/	
Outils/Activités : Activités de lecture		
Coenseignement	Les enseignants font de l'enseignement alternatif. L'un des deux enseignants vient avec une activité en lecture et à ce moment-là, l'autre prend des élèves plus en difficultés et fait de la lecture ou une activité plus individuelle (remédiation).	
Différenciation	Pour les enseignants, les pratiques de différenciation se trouvent dans l'individualisation du rythme (différenciation de structure) et de la quantité de travail (différenciation de contenu).	
Outils/Activités : Cartes postales		
Coenseignement	Lors de cette activité, les enseignants étaient dans une configuration de soutien partagé. Les élèves étaient amenés à écrire un message et les enseignants circulaient et interagissaient avec les élèves pour les aider et les observer.	
Différenciation	Lors de cette activité, les pratiques de différenciation s'effectuent au niveau de l'étayage apporté à chacun ainsi qu'au niveau des stratégies et outils.	
Date visio	29 janvier 2021	
Commentaire	/	
Outils/Activités : Reconstitution de la page d'un livre : le puzzle		
Coenseignement	Au sein de cette activité, les enseignantes ont adopté une posture de soutien partagé. Pour les deux élèves éprouvant plus de difficultés, un système de tutorat avait été mis en place. Pour les autres élèves ayant quelques difficultés, les enseignantes les avaient mis en duo de même niveau, plutôt dans une optique d'encouragement à chercher. Les autres élèves étant en individuel.	

	 <p>l'ai expliqué : sur le message terre! Je vous propose d'é de votre robot contre mon Blanchette... ême est que nous n'avons on message... répondit Ari ous allons tout expliquer au</p>
<p>Différenciation</p>	<p>Pistes proposées :</p> <p>Les pratiques de différenciation portent sur le contenu :</p> <ul style="list-style-type: none"> - étayage - nombre de reconstitution - police d'écriture, taille, interligne - la découpe des pièces du puzzle (entre les phrases, entre les mots ou non, la forme des pièces... et la combinaison de plusieurs de ces critères) - type de texte (informatifs, blagues, histoires, BD, recettes...) - l'espace consacré au dessin par rapport au texte (très peu de mots → aucun dessin) <p>La structure :</p> <ul style="list-style-type: none"> - individuel ou à deux - étayage - temps accordé <p>Processus :</p> <ul style="list-style-type: none"> - enseignant qui fait exprimer les stratégies
<p>Outils/Activités : Les différentes parties d'une phrase</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Cette activité porte sur les différentes parties d'une phrase (groupe sujet, verbe, lieu). Les enseignantes ont adopté la posture une qui enseigne (AP) et l'autre observe (tit), ou aide ceux qui ne</p>

	<p>trouve pas.</p> <p>Les enseignants ont rencontré une difficulté dans la mise en œuvre de cette activité. Elles ont voulu mettre en place <u>l'araignée de la phrase</u> repris du manuel « Comme un poisson dans l'eau » des Editions Atzeo.</p> <p>Toutefois, lors de la première séance, elles se sont vite aperçues que les élèves scindaient les phrases n'importe où et non par groupe de sens, comme souhaité. La structure de l'araignée étant également difficile à appréhender.</p> <p>C'est grâce au suivi de l'année passée et des fiches réalisées par l'équipe de recherche, qu'elles se sont dit qu'il devait y avoir un lien avec les stratégies de lecture. Elles ont donc laissé de côté l'araignée de la phrase et sont revenues à l'enseignement de la stratégie de lecture « Je lis par groupe de sens. »</p>
Différenciation	<p>Cette observation et concertation concernant la difficulté de la mise en œuvre de l'araignée de phrase ainsi que sa régulation a été encouragée et facilitée par le fait d'avoir deux regards sur cette situation.</p> <p>Cette activité même est une activité de différenciation puisque l'activité initiale (araignée de la phrase) a rencontré des difficultés, les enseignantes ont donc procédé à l'enseignement d'une stratégie de lecture afin d'aider à la réalisation de l'araignée. Il s'agit donc de la différenciation de processus.</p>
À venir	La semaine prochaine, les élèves auront les phrases travaillées la semaine précédente à découper par groupe de sens qu'ils devront ensuite venir replacer dans l'araignée de la phrase.
Date visio	2 avril 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Ateliers de littératie	
Coenseignement	tout comme en P1, les enseignantes ont mis en route les ateliers de littératie. Il s'agit de la même configuration et des mêmes ateliers (voir <i>supra</i>). Bien entendu, ils sont adaptés à un niveau de P2.
Différenciation	Les P2 ayant plus de périodes de coenseignement ont pu déjà faire deux tournantes. Lors de la première tournante, l'atelier dirigé a donné l'occasion aux élèves de faire de l'expression orale.

	<p>Ils avaient une série d'images dans laquelle ils devaient en choisir quelques-unes afin de raconter une histoire en vue de construire des phrases. L'enseignante en a profité pour relancer la structure de l'araignée de la phrase qui avait présenté des difficultés lors d'une séance en groupe. Elle guidait verbalement les élèves en leur posant différentes questions : Quand cela pourrait se passer ? Pourquoi ? Où ? etc, et plaçait les différentes parties dans la structure.</p> <p>Ce centre comprenant 4-5 élèves a permis plus de guidances verbales aidant à comprendre la structure (différenciation de structure et de processus), ce qui se serait avéré impossible, selon les enseignantes, en groupe classe.</p> <p>Lors de la deuxième tournante, l'atelier dirigé est le même que celui en P1 expliqué <i>supra</i>.</p>
--	---

Classe	Nombre de périodes
P2	2
Date visio	11 décembre 2020
Commentaires	La plupart du temps, les enseignants sont dans la configuration l'un enseigne, l'autre soutien (l'AP mène la leçon et la titulaire est à l'arrière en soutien auprès des enfants en difficultés) ou bien l'inverse.
Outils/Activités : Savoir écrire	
Coenseignement	Cette activité de savoir-écrire s'est réalisée à partir d'une BD de Saint-Nicolas. Les élèves rédigent des phrases avec à leur disposition une banque de mots pour les aider. Ici, les enseignants sont plutôt dans une posture de soutien partagé.
Différenciation	Lors de cette activité, les pratiques de différenciation s'effectuent au niveau de l'étayage apporté à chacun ainsi qu'au niveau des stratégies et outils (banque de mots).
À venir	Les enseignants réfléchissent à remettre en place les 5 au quotidien à la rentrée de janvier. Cette pratique avait été utilisée l'année dernière avec les P2, ce qui leur a permis de connaître les points d'attentions lors de leur future préparation. Aussi, elles ont déjà pu observer certaines difficultés d'élèves et ont en tête de s'en servir au sein de ces ateliers de littérature " <i>dans les ateliers</i>

	<i>littératies donc les 5 au quotidien, on va faire un atelier de calligraphie et on va reprendre les majuscules que les enfants nous ont demandées.”</i>
Date visio	29 janvier 2021
Commentaire	/
Outils/Activités : Stratégie de lecture par groupe de sens	
Coenseignement	<p>Dans cette activité, les élèves doivent rechercher la date idéale pour organiser un pique-nique. Ils ont une série de documents donnant des informations tantôt organisationnelles tantôt météorologiques. Certaines de ces informations peuvent être également erronées, non pertinentes. Ils avaient une grille avec les jours de la semaine à compléter en barrant les jours ne convenant pas pour ensuite aboutir à une case blanche correspondant à la date idéale pour tous.</p> <p>La première séance a eu lieu en posture « l’un enseigne, l’autre soutien. » Il s’agissait de premières séances dirigées pour les élèves. Les documents étaient projetés sur le TBI et ont été décortiqués et analysés avec le groupe-classe grâce à des couleurs : « <i>Quels sont les jours qu’on ne peut pas prendre ? Où as-tu vu ça ? Pourquoi ?</i> » Lorsqu’une information empêchant d’aller au pique-nique était découverte, la case était barrée à l’aide d’une croix.</p> <p>Ensuite, après ces séances dirigées et dans un souci de transfert, les élèves ont eu individuellement une situation similaire où ils devaient également trouver une date convenant à toutes les personnes à l’aide d’une série de documents et de ce fait, compléter leur grille.</p> <p>Cette activité fait appel à un certain nombre de compétences transversales (lecture, vocabulaire, logique...).</p>
Différenciation	<p>Le système de tutorat n’a pas été appliqué dans le cadre de cette séance car les enseignantes estiment qu’il est compliqué pour les élèves d’explicitier des liens logiques. Ils auraient donc donné la réponse à l’autre élève, mais sans en expliquer la réponse.</p> <p>Les pratiques de différenciation appliquées ont surtout porté sur la structure, à savoir au niveau de l’accompagnement et de l’étayage fourni aux élèves. Les élèves ayant plus de difficultés à</p>

	<p>lire, avaient besoin de plus d'étayage et d'accompagnement de la part des enseignantes.</p> <p>Des pratiques de différenciation de processus ont également pu être observées puisque les enseignantes ont décortiqué avec les élèves les stratégies à utiliser.</p> <p>Le TBI a été utilisé dans le but d'effectuer une recherche sur Google pour montrer aux élèves ce qu'était le mot de vocabulaire « water polo ».</p>
À venir	<p>Les enseignantes sont toujours en réflexion concernant les ateliers de littératie. Elles espèrent pouvoir les organiser après les vacances de carnaval car, en ce moment, elles rencontrent quelques problèmes d'organisation, d'où l'importance des moments de concertation. L'année passée, les ateliers avaient pu être mis en place bien plus tôt puisqu'il y le nombre d'heures étaient plus importants et donc plus de temps pour se concerter.</p>
Date visio	2 avril 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Ateliers de littératie	
Coenseignement	<p>Tout comme en P1, les enseignantes ont mis en route les ateliers de littératie. Il s'agit de la même configuration et des mêmes ateliers (voir <i>supra</i>). Bien entendu, ils sont adaptés à un niveau de P2.</p> <p>Les P2 ayant plus de périodes de coenseignement ont pu déjà faire deux tournantes. Lors de la première tournante, l'atelier dirigé a donné l'occasion aux élèves de faire de l'expression orale. Ils avaient une série d'images dans laquelle ils devaient en choisir quelques-unes afin de raconter une histoire en vue de construire des phrases. L'enseignante en a profité pour relancer la structure de l'araignée de la phrase qui avait présenté des difficultés lors d'une séance en groupe. Elle guidait verbalement les élèves en leur posant différentes questions : Quand cela pourrait se passer ? Pourquoi ? Où ? etc, et plaçait les différentes parties dans la structure.</p> <p>Ce centre comprenant 4-5 élèves a permis plus de guidances verbales aidant à comprendre la structure (différenciation de structure et de processus), ce qui se serait avéré impossible, selon les enseignantes, en groupe classe.</p> <p>Lors de la deuxième tournante, l'atelier dirigé est le même que celui en P1 expliqué <i>supra</i>.</p>
Différenciation	

4.8.3.4. Évolution des élèves

L'évolution des élèves a été brièvement abordée lors de la visioconférence de mars, cet aspect le sera plus en détail en fin de projet.

L'enseignant de P1 voit une évolution dans la rétention des mots outils et de ce fait, dans la fluidité de la lecture car ils ne réfléchissent plus à découper les mots. C'est la première année que l'enseignant fait cette activité et au vu des résultats, il la retient pour les années prochaines car les enseignants se sont aperçus que les mots composant les phrases sont pour les $\frac{3}{4}$ des mots outils. Cela témoigne du partage de pratiques et du regard extérieur qu'offrent le coenseignement *"s'il n'y a avait pas eu le coenseignement, je n'aurais jamais pensé à faire ça."* Les enseignants précisent également qu'ils ont *"eu cette chance que Christine [personne AP] ait pu se focaliser sur cet apprentissage lecture et écriture. [...] c'est sa passion, elle effectue beaucoup de recherche là-dedans."* La personne AP se centralise sur la mise en place d'activités propres à la lecture et l'écriture.

L'équipe voit également que l'appétence pour la lecture et la motivation des élèves évoluent également. En effet, les centres de littératie avaient été mis en place l'année passée avec les P2 et ils étaient très contents du principe. Les enseignants ont donc remis en œuvre ces ateliers avec les nouvelles P2. Cette année, les ateliers ont également été lancés en P1 car les élèves souhaitent y participer. *"Ça permet de les accrocher à la lecture et tout ce qu'il y a autour, ils demandent souvent à aller chercher un livre et à le lire. Moi je trouve qu'ils ont plus le goût à la lecture d'album, déjà le livre en soi."* Comme mentionné précédemment, ces ateliers ont débuté plus tard que l'année dernière en raison de divers freins : préparation importante, manque de concertations, manque de temps, de moyens (idées, répondre à certaines demandes, recherches), etc.

4.9. École communale fondamentale d'Eugies-Sars

4.9.1. Classe concernée

Classe	Nombre de périodes	Nombre d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
M2-3	2	12	<ul style="list-style-type: none">- 1 élève présentant des problèmes de mémorisation. Une discussion est en cours avec la logopède pour les aménagements à mettre en œuvre.- 1 élève non scolarisé jusqu'à maintenant, ce qui engendre un peu plus de retard que les autres élèves, malgré cela il évolue bien- 1 élève présentant un TSA et suivi par le SUSAS.

4.9.2. Première rencontre : 27 novembre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante de l'école communale fondamentale d'Eugies-Sars a eu lieu le 27 novembre 2020.

L'école a eu des difficultés à trouver une personne AP. Celle-ci est rentrée en fonction le 19 octobre 2020. La personne AP est donc en charge des 2 périodes de l'expérience pilote et a également les 2 périodes du projet numérique et des heures de FLA dans d'autres écoles. Elle est institutrice maternelle de formation.

Le directeur et l'équipe souhaitent mettre en place, lors du coenseignement, une tournante d'ateliers où la personne AP s'occupe de l'apprentissage de la lecture et/ou de l'écriture par le numérique (cf. projet numérique). Lors de ces ateliers, les P1 et P2 viendraient ponctuellement afin d'aider les M3 avec les apprentissages (tutorat). Malheureusement, en raison de la crise sanitaire et du respect "des bulles", ce projet n'a pu être mis en place.

4.9.3. Déroulement du projet : compte rendu des visioconférences menées

4.9.3.1. Outils numériques

Dans le cadre du projet, le service d'Ingénierie Pédagogique et du Numérique éducatif de l'UMONS a prêté 3 iPads. Ceux-ci ont été utilisés dans le cadre d'ateliers d'écriture.

4.9.3.2. Concertations

Tous les vendredis, les enseignantes se concertent pour le planning de la semaine prochaine ou parfois des deux semaines à venir. Suite à l'explication du projet, les enseignantes y voient plus clair et vont pouvoir profiter de ces périodes de concertation afin de réfléchir à des activités de coenseignement.

4.9.3.3. Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe

Classe		Nombre de périodes
M2-3		2
Date de visio	27 novembre 2020	
Commentaires	<p>Les enseignantes avaient peur de mal faire et ne savaient pas exactement comment s'y prendre pour répondre aux attentes du projet. La première semaine où la personne AP est arrivée, elles ont plutôt mis en place la forme de coenseignement "L'un enseigne/L'autre soutien."</p> <p>Pour les activités qu'elles ont menées ensuite, spontanément, elles ont utilisé la forme de coenseignement "enseignement en ateliers." Comme le projet numérique ne commence qu'au mois de janvier, elles combinent les 2 périodes de coenseignement et les 2 périodes de projet numérique, ce qui leur permet d'avoir 4 périodes pour coenseigner.</p>	
Outils/Activités : Charte de la bibliothèque		
Coenseignement	<p>La forme de coenseignement utilisée était "L'un enseigne/L'autre soutien." En effet, la titulaire et la personne AP ne se connaissant pas et cette dernière étant un peu perdue, la titulaire a pris en main la classe, le temps que la personne AP s'intègre auprès des enfants. L'activité consistait en la rédaction de la charte de la bibliothèque, ce qu'on pouvait faire avec un livre et ce qu'on ne pouvait pas faire. La titulaire avait les illustrations suivantes : « le livre n'est pas un avion » donc on ne</p>	

	<p>lance pas le livre, « le livre n'est pas un bonbon » donc on ne mange pas les livres, « le livre n'est pas un chapeau », etc. Ensuite, les élèves ont fait leur petit contrat et ont dû le signer. Toutefois, cela a été un peu fouilli et fera donc l'objet d'un atelier la semaine prochaine. La charte sera alors affichée au coin bibliothèque et leur contrat en dessous qui consistera en un rappel des règles.</p>
Différenciation	<p>La personne AP circulait auprès des enfants afin de les aider et les accompagner si nécessaire.</p>
Outils/Activités : Ateliers sur Saint Nicolas	
Coenseignement	<p>Les enseignants ont travaillé en ateliers.</p> <p>Durant les deux premières périodes, les élèves ont été répartis en deux ateliers : "lecture d'album" et "vocabulaire sur Saint-Nicolas" et tournaient.</p> <p>Pour les deux périodes suivantes, ils ont été répartis dans l'atelier "oeil de lynx" et "préparation de la hotte de Saint-Nicolas" et tournaient.</p> <p>Voici une explication de chacun des ateliers :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lecture d'un album (titulaire) L'enseignante animant cet atelier a lu un album qu'elle a décortiqué : titre, couverture, 4^e de couverture, résumé, auteur, etc. Ensuite, avec les élèves, ils ont récapitulé le récit, ont appris de nouveaux mots de vocabulaire, etc. Les élèves ont après fait une dictée à l'adulte. Ils ont donc dessiné le passage qu'ils avaient préféré et ont dit à l'enseignante ce qu'ils avaient préféré pour qu'elle l'écrive. 2. Vocabulaire sur Saint-Nicolas (AP) Cet atelier s'inscrit dans la continuité d'un apprentissage effectué durant la semaine. En effet, les élèves avaient découvert le costume de Saint-Nicolas (crosse, mitre, etc) par le toucher. L'atelier a donc consisté en une révision de ces apprentissages. Les élèves devaient retrouver les mots avec le référentiel. Les plus grands (M3) avaient les mots écrits en cursive. Tandis que les moyens (M2) avaient les mots écrits en imprimés.



3. Oeil de lynx (AP)

Pour jouer au jeu de l'oeil de lynx, les élèves doivent retrouver une carte, nommer l'image qui est sur la carte et retrouver le plus vite possible le bon mot correspondant à l'image.

4. Préparation de la hotte de Saint-Nicolas

Afin d'aider Saint-Nicolas à préparer sa hotte, les élèves avaient une liste où étaient repris différents mots tels que poupée, voiture... Le nombre a également fait son apparition au sein de cette activité, par exemple deux poupées. Comme pour l'atelier sur le vocabulaire, les mots étaient écrits en cursive pour les grands et en imprimé pour les moyens.



Différenciation	Des pratiques de différenciation ont lieu au niveau du contenu pour les M2 et M3.
À venir	La titulaire travaille et joue avec les alphas pour l'apprentissage de la lecture. Elle fait les maisons des sons. Les élèves ont vu le son "o" et le son "a", ils ont donc dû chercher les images avec le son "o" et le son "a." Une petite figurine de l'alpha était dans un petit caddie et les élèves devaient faire leurs courses et aller chercher les images. La semaine prochaine (début décembre), les élèves devront le faire en individuel. Il s'agira sûrement d'un atelier parmi d'autres. Les élèves effectueront cet "atelier d'évaluation" et devront vérifier par eux même (autoévaluation) avec la grande maison qu'ils ont faite ensemble la semaine passée.
Date de visio	22 janvier 2021
Commentaires	<p>La personne AP est en remplacement dans une autre école cette semaine et la semaine prochaine.</p> <p>Il est à noter que lorsque les moyens de différenciation sont abordés, les enseignantes ont tendance à expliquer ce qu'elles mettent en place pour adapter l'activité aux M2 et aux M3. Toutefois, elles font savoir que lorsqu'elles remarquent qu'un élève de M3 a des difficultés, elles reprennent le canevas de M2 en l'adaptant un peu.</p> <p>Les enseignantes pratiquent la plupart du temps le coenseignement sous forme d'ateliers ou bien en soutien (partagé).</p>
Grilles d'observation	Chaque enfant à sa feuille de route affichée en classe. Elles réfléchissent encore à comment le mettre en place avec les élèves. L'idée d'évaluation formative plus individuelle avec l'élève en lui montrant sa progression sur la feuille de route a été émise par la chercheuse. Ainsi, que le report de leur observation sur cette feuille.



Outils/Activités : Recette galette des rois

Coenseignement

La titulaire dirigeait l'activité et la personne AP était en soutien. La titulaire avait fait la recette avec les élèves. Ensuite, ils ont reconstitué eux-mêmes la recette en mettant les images dans l'ordre.

Après, la titulaire lisait le texte et les élèves devaient retrouver l'image correspondant au texte lu.

Un principe de tutorat a été mis en place, les M3 aidaient les M2.

Durant les activités, la personne AP et la titulaire vérifiaient, avec eux, les phrases.

Différenciation	<p>Le tutorat et l'apprentissage collaboratif étaient donc présents permettant une certaine différenciation.</p> <p>Un référentiel collectif adaptable est présent.</p> <p>Ce référentiel (en fonction de ce qui est travaillé lors de l'activité) est affiché sur la fenêtre de la classe avec des colsons, ce qui permet de replier des feuilles si besoin et les élèves n'ont pas toutes les informations en même temps (diminution des informations visibles et à sélectionner).</p>
------------------------	--

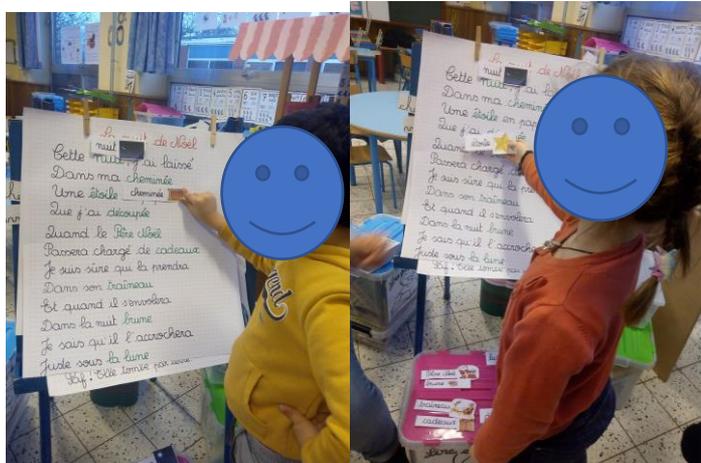
Outils/Activités : Récit séquentiel

Coenseignement	<p>Cette activité s'est inscrite dans le cadre d'ateliers. Les enfants avaient 5 images et ils devaient raconter l'histoire par rapport aux images et on faisait une petite phrase qui expliquait l'image et à la fin ça faisait une histoire.</p> <p>Cela a d'abord été fait collectivement et ensuite a fait l'objet d'un atelier.</p>
-----------------------	--

Différenciation	<p>Un référentiel collectif adaptable est présent.</p> <p>Ce référentiel (en fonction de ce qui est travaillé lors de l'activité) est affiché sur la fenêtre de la classe avec des colsons, ce qui permet de replier des feuilles si besoin et les élèves n'ont pas toutes les informations en même temps (diminution des informations visibles et à sélectionner).</p>
------------------------	---

Outils/Activités : Poésie

Coenseignement	<p>Soutien partagé</p> <p>La poésie a été vue collectivement. Ensuite, les élèves avaient des textes lacunaires où ils devaient remettre les mots au bon endroit. Tout en s'aidant de la poésie qui était affichée au tableau.</p>
-----------------------	--



<p>Différenciation</p>	<p>La différenciation mise en place par les enseignantes était la suivante : pour les M2 le mot sur la poésie était noté plus en transparence ainsi les élèves repéraient sur leur feuille et ne devaient pas relever la tête et regarder dans la poésie.</p> <p>Un référentiel collectif adaptable est présent. Ce référentiel (en fonction de ce qui est travaillé lors de l'activité) est affiché sur la fenêtre de la classe avec des colsons, ce qui permet de replier des feuilles si besoin et les élèves n'ont pas toutes les informations en même temps (diminution des informations visibles et à sélectionner).</p>
-------------------------------	--

Outils/Activités : Ateliers d'écriture

<p>Coenseignement</p>	<p>Les enseignantes ont réalisé des ateliers d'écriture. Au sein de ceux-ci, un atelier était consacré à l'écriture de leur prénom sur une tablette, les enseignantes ne disposant que de trois tablettes.</p>
------------------------------	--



En parallèle, d'autres ateliers étaient réalisés tels que l'écriture avec de la pâte à modeler des mots en rapport avec le thème de la semaine "la galette des rois" : fève, galette...



<p>Différenciation</p>	<p>Les pratiques de différenciation se font au niveau des supports et de la production, au sein des différents ateliers, différents supports sont proposés : tablette, plasticine, ... aboutissant à différentes productions.</p>
<p>Outils/Activités : Jeu "J'ai... Qui a...?" avec les alphas</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Cette activité s'est déroulée sous forme d'atelier dirigé. L'élève devait, par exemple, dire "J'ai le S de serpent. Qui a le F de fusée ?"</p> <p>Toutefois, les enseignantes ont rencontré des difficultés avec cette activité, en effet les élèves avaient tendance à de suite lire la lettre et à ne pas lire la phrase en entier.</p> 
<p>Différenciation</p>	<p>Une piste a été mise par la chercheuse : mettre la phrase à "l'horizontal" qui est le sens naturel de lecture.</p>

Outils/Activités : Jeu de lecture sur les personnages du carnaval

Coenseignement

Cette activité s'est déroulée sous forme d'atelier. Chaque enfant reçoit une planche de jeu où est écrit le nom des personnages ainsi que des cartes avec les images. L'enfant place les images dans la bonne case en s'aidant du mot écrit en dessous de l'image.



Différenciation

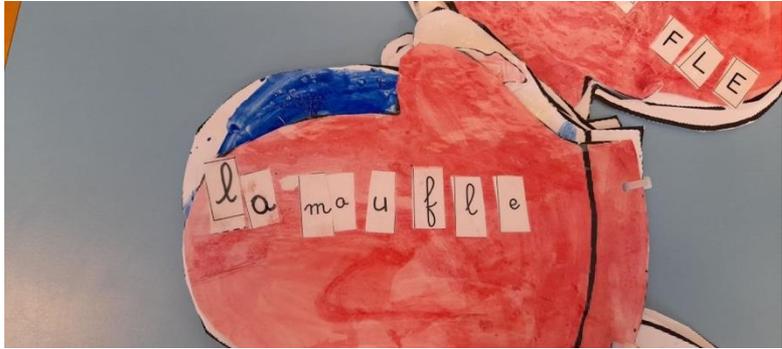
Les pratiques de différenciation se font au niveau du contenu. Si certains élèves éprouvent plus de difficultés que d'autres, le nombre de mots est adapté. Les M3 ont 12 mots à replacer au départ tandis que les M2 ont 6 mots à replacer.

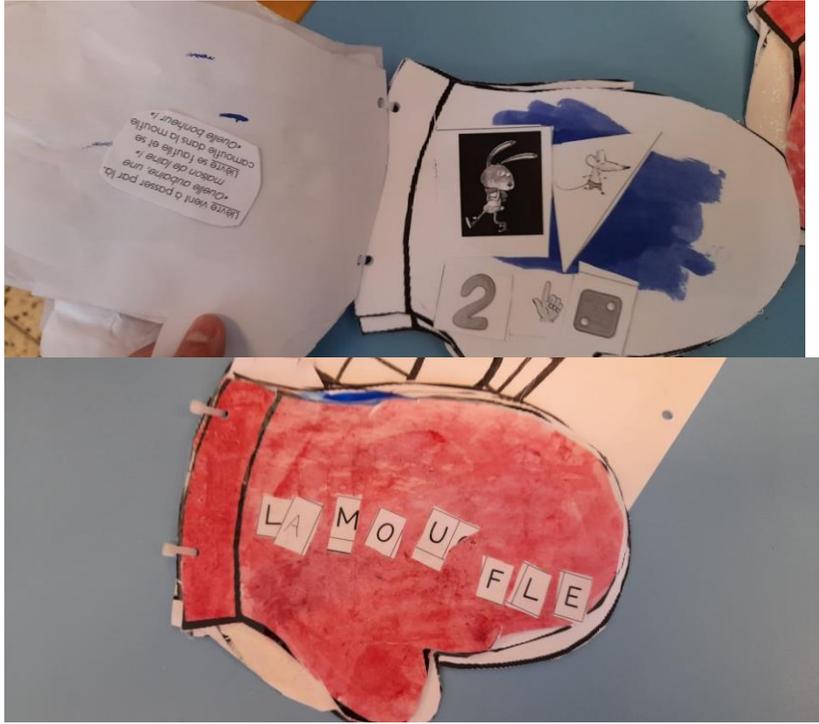
Outils/Activités : Habiller le clown en fonction du code couleur demandé

Coenseignement

Ce jeu a fait l'objet d'un atelier autonome. Ce jeu amène les élèves à lire les noms des couleurs à l'aide d'un référentiel. Chaque élève reçoit une planche de jeu avec le visage d'un clown ainsi qu'une fiche descriptive des habits. L'élève doit décorer le clown en fonction des instructions de la fiche descriptive reçue. Par exemple, le chapeau bleu, la fleur mauve, les cheveux verts, le nez mauve, la bouche jaune, le noeud papillon rouge. Ils doivent ensuite trouver différentes parties du visage du clown selon la couleur demandée et les placer aux bons endroits.



Différenciation	Les pratiques de différenciation se font au niveau du contenu et du processus. Les mots sont écrits en cursive pour les M3 et en imprimés pour les M2. L'écriture est adaptée en fonction des difficultés rencontrées par l'élève. De plus, un référentiel des couleurs est présent au sein de l'activité.
Outils/Activités : Confection du livre "La moufle"	
Coenseignement	<p>Cette semaine, l'enseignante a décidé de poursuivre son planning même si la personne AP n'est pas présente. Dans son planning, les heures de coenseignement étaient dédiées à la confection du livre "La moufle", le projet de la semaine.</p> <p>L'enseignante a pris les M3, pendant que les M2 faisaient des activités autonomes (puzzle, coloriage...). Elle leur montrait comment confectionner le livre et les a ensuite responsabilisés en disant que le lendemain c'était eux qui devraient aider les M2 comme elle l'a fait avec eux. Ce projet de la semaine a donc été basé sur le principe du tutorat. Néanmoins, l'enseignante veillait à ce que les M3 ne fassent pas le travail eux-mêmes.</p> <p>Au sein de l'activité, les élèves ont aussi dû reconstituer le titre « la moufle » avec des lettres mobiles et puis ils ont découpé les images. Les mathématiques étaient également présentes, car les élèves devaient également mettre les dominos représentant le nombre de personnages qui rentrait dans la moufle.</p> <p>Aujourd'hui, l'enseignante a lu les phrases et les élèves devaient faire correspondre la phrase à l'image qu'ils avaient confectionnée. Le livre était raconté tous les jours par l'enseignante. À la fin, les M3 le racontaient et les M2 aussi.</p> 

	
<p>Différenciation</p>	<p>Concernant, les M2 ils n'ont mis que le domino tandis que les M3 ont mis le chiffre, les dominos et les doigts. Ceux présentant des difficultés en M3, l'enseignante leur donnait la même tâche qu'au M2.</p> <p>Un référentiel collectif adaptable est présent.</p> <p>Ce référentiel (en fonction de ce qui est travaillé lors de l'activité) est affiché sur la fenêtre de la classe avec des colsons, ce qui permet de replier des feuilles si besoin et les élèves n'ont pas toutes les informations en même temps (diminution des informations visibles et à sélectionner).</p>
<p>Date de visio</p>	<p>29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Depuis environ le 8 mars, la personne AP effectue un remplacement dans une classe et ce, jusqu'au congé de Pâques. Le projet a donc été mis entre parenthèses.</p>
<p>Grilles d'observation</p>	<p>La titulaire n'a pas poursuivi l'utilisation des grilles en raison de l'absence de la personne AP.</p>
<p>Outils/Activités : Ateliers autour de l'album ELMER</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Après avoir découvert l'album ELMER, différents ateliers ont été réalisés autour de celui-ci :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ecrire le mot ELMER à l'aide de la plastiline



- Ecrire le mot ELMER sur le tableau effaçable
Ecrire le mot Elmer en dessous du modèle (point vert et point rouge pour guider les enfants). On commence au point vert pour finir au point rouge.



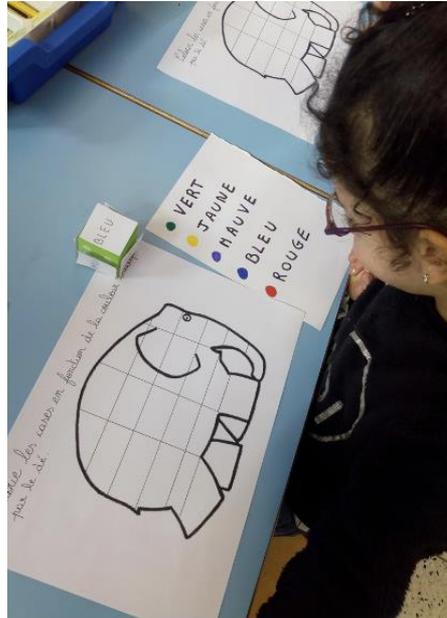
- Jeu de lecture des couleurs

Jeu basé sur la lecture des noms des couleurs en s'aidant du référentiel.

Règle du jeu :

Chaque joueur reçoit un dessin d'Elmer en noir et blanc, chacun son tour on lance le dé et il faut retrouver avec l'aide du référentiel le nom de la couleur indiquée sur la face du dé. Ensuite, on colorie une case au choix de cette couleur. Si on

tombe sur la face avec une croix, on passe son tour. Celui qui aura colorié toutes ses cases en premier aura gagné.



- Jeu lotto des alphas

Reconnaitre les sons en début de mot. Cette activité a été réalisée uniquement en M3

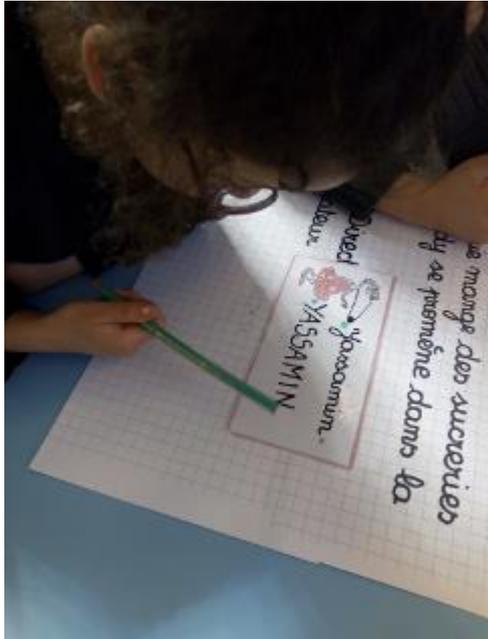
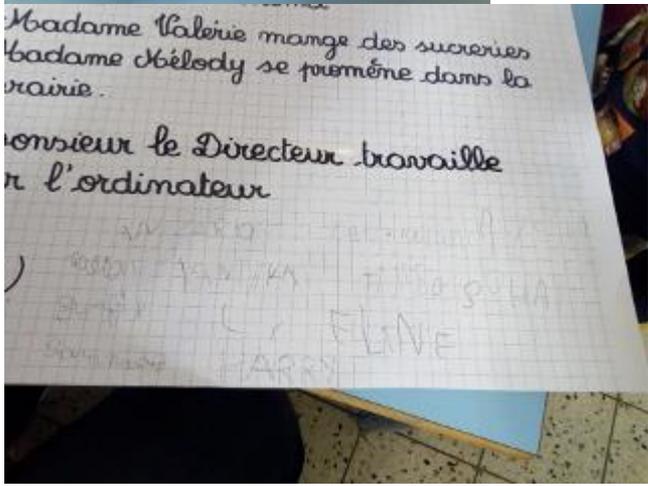
Règle du jeu :

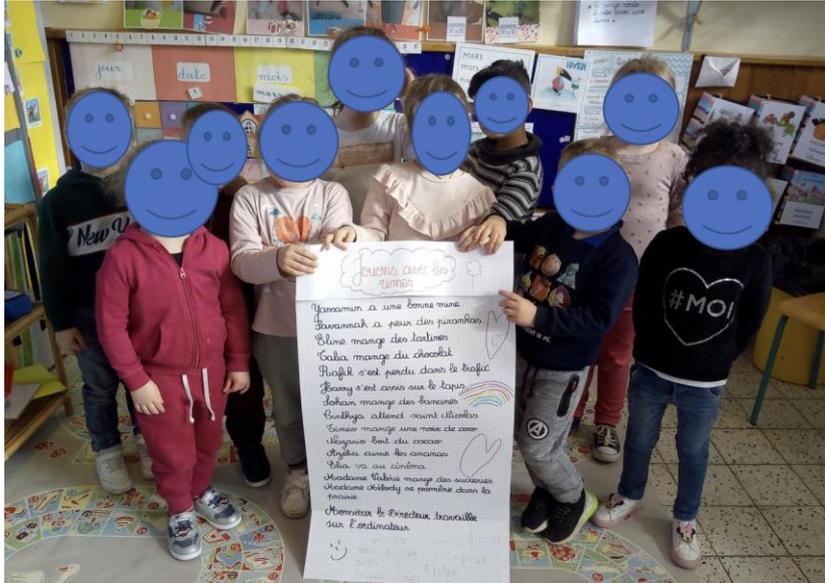
Chaque joueur reçoit une planche de jeu avec les alphas et chacun son tour, pioche une carte et cite ce qu'il y a sur l'image. Tous les joueurs cherchent l'alpha qui correspond au début du mot. Exemple : un enfant pioche la carte marteau, l'alpha correspondant est le M, le joueur qui a sur sa planche l'alpha M gagne la carte. Le premier ayant rempli toute sa planche a gagné.



Différenciation

- Le tutorat : les élèves ayant réussi facilement l'activité aident les élèves en difficulté

	<p>- Pratiques de différenciation portant sur le contenu : M2 : Ecrire uniquement en imprimer, M3 : Ecrire en imprimer et en cursive. Si certains enfants éprouvent des difficultés, repasser les lettres sur les pointillés</p>
<p>Outils/Activités : Poésie</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Activité collective. La titulaire mène l'activité et la personne AP est là en soutien.</p> <p>L'activité a été envisagée à l'instant t. En effet, après avoir découvert une poésie, les élèves ont fait le constat que celle-ci contenait des rimes. Les enseignantes en ont profité pour lancer cette activité consistant à trouver des rimes avec les prénoms de la classe.</p>  

	
<p>Différenciation</p>	<p>L'activité ayant été réalisée à l'instant, des pistes et pratiques de différenciation n'avaient pas été envisagées. L'activité s'est déroulée sans difficulté. Nous pouvons tout de même constater que des pratiques de différenciation portant sur la structure se sont faites naturellement puisqu'un principe de tutorat s'est mis en place entre les M2 et M3.</p>
<p>À venir</p>	<p>Écriture autour du thème de la fête des mères, la titulaire envisage de faire une petite poésie aux élèves. Les M2 écriront "Bonne fête maman" en imprimé, tandis que les M3 l'écriront en cursive.</p>

4.9.3.4. Évolution des élèves

L'évolution des élèves a été brièvement abordée lors de la visioconférence de mars, cet aspect le sera plus en détail en fin de projet. En effet, la visioconférence ayant eu lieu la dernière semaine du mars, celle-ci fut un peu chamboulée. De plus, depuis 3 semaines, la personne AP n'a pas pu vraiment participer au projet. Néanmoins, la titulaire déclare constater une évolution de ses élèves en lecture et en écriture qu'elle n'aurait pas pu constater sans le coenseignement. En effet, elle soutient qu'à deux, on parvient à mieux observer et cibler les difficultés des élèves, ce qui permet de les aider à mieux évoluer et plus rapidement. La personne AP confirme en constatant également une évolution de séance en séance. Toutefois, celle-ci pointe le fait qu'elle trouve dommage de ne les voir qu'une fois par semaine et que 2x2 périodes (au matin) sur la semaine aurait pu mener à une encore plus belle évolution.

4.10. Groupe scolaire Libération-Collard-Léopold

4.10.1. Classes concernées

Classe	Nombre de périodes	Nombres d'élèves	Élèves à besoins spécifiques
M3 (implantation Libération)	2 toutes les deux semaines	18-20	L'enseignante était absente lors des visioconférences.
M3 (implantation Collard)	2 toutes les deux semaines	22	1 élève présente des troubles de l'apprentissage. Avec la direction, une réflexion est entamée pour l'orienter vers l'enseignement spécialisé.
M3 (implantation Léopold)	2 toutes les deux semaines	5	L'enseignante était absente lors des visioconférences.
P1 (implantation Libération)	2 toutes les deux semaines	23	<p>1 élève présente de grandes difficultés d'apprentissage. Un rendez-vous est prévu avec le CPMS fin février.</p> <p>1 élève est passé de M2 à P1. Il y a eu le confinement et il n'était pas souvent présent lors des mois précédents le confinement. De ce fait, il a doublé. Les difficultés sont là et un vrai manque se fait sentir (<i>dixit</i> les enseignantes). La maman a donc pris un professeur particulier afin de remédier aux difficultés. Il est également à noter que l'élève a souvent été absent lors de sa M1-M2.</p>
P1 (implantation Collard)	2 toutes les deux semaines	18	2 élèves éprouvent de grandes difficultés. Selon la titulaire, ces difficultés sont liées au milieu familial. Ils sont suivis par des psychologues, le CPMS, etc.

4.10.2. Première rencontre : 26 novembre 2020

La première rencontre avec l'équipe enseignante du groupe scolaire Libération-Léopold-Collard a eu lieu le 26 novembre. L'école a eu des difficultés à trouver une personne AP. Celle-ci est rentrée en fonction le 26 octobre 2020.

Afin que la personne AP n'ait pas une heure de battement entre chaque implantation, le directeur a organisé son horaire comme suit :

- 2 périodes sur La Libération en alternant M3 et P1
- 2 périodes sur Collard en alternant M3 et P1
- 2 périodes sur Léopold en M3 tous les 15 jours

La personne AP complète son horaire par 21 périodes de FLA, son horaire reprend donc 5 périodes pour l'expérience pilote et 21 périodes de FLA.

À l'annonce de l'élaboration d'un projet commun, idéalement en lien avec le plan pilotage, le directeur fait de suite le lien avec 2 de leurs 3 objectifs : l'un sur la lecture/compréhension et l'autre sur l'amélioration des résultats au CEB, notamment en français, ils ont plus axé sur la fluidité de la lecture.

De plus, les enseignants se serviront des grilles d'observation dans leur plan de pilotage.

4.10.2.1. *Ressentis par rapport à l'année dernière et aux heures octroyées*

Les enseignantes ayant participé au projet l'année passée déplorent aussi la diminution du nombre de périodes octroyées. La personne AP avait été d'un soutien inouï, elle était investie et avait déjà travaillé le lien maternel-primaire ce qui avait aiguillé et encadré les enseignantes. Le fait d'avoir diminué le nombre de périodes a fait que d'autres choses comme des tâches administratives sont venues se greffer et les conditions sanitaires n'arrangent rien. Les enseignantes vont s'investir, mais elles signalent que cela sera moins riche en raison de cette diminution de périodes et ces nombreuses autres tâches et projets venus se greffer. Cela impactera la mise en place de projets plus importants et plus riches.

4.10.3. Déroulement du projet : compte-rendu des visioconférences menées

4.10.3.1. *Outils numériques*

Dans le cadre du projet, le service d'Ingénierie Pédagogique et du Numérique éducatif de l'UMONS a prêté 4 iPads.

Les enseignantes ne sont pas favorables à l'utilisation de la tablette en classe. La personne AP n'étant là qu'une fois toutes les deux semaines, ne sait donc pas mettre en place un réel suivi. Si celle-ci était là toutes les semaines et qu'elles décidaient, ensemble, de travailler avec la tablette pendant 1 mois, cela serait plus facile à mettre en place. Il faudrait donc une certaine régularité et intensité dans ces moments d'intervention. En effet, la personne AP, du moins en M3, n'a pas toujours l'occasion de travailler avec tous les élèves. Elle mentionne également que si un meilleur suivi de

l'intégration numérique était mis en place au sein de l'école, cela serait également plus facile pour elles.

Un des titulaires de P1 ayant mis en place les tablettes, l'année passée dans le cadre du projet, a rencontré quelques problèmes de frustration et donc de colères et de disputes chez les élèves. Un coin tablettes avait été aménagé durant les ateliers et il fallait gendarmier pour que les élèves passent à un autre atelier, ce qui faisait perdre tout le charme des activités d'apprentissage mises en place. Elle revient aussi sur le fait que les enfants passent énormément de temps sur les écrans à la maison et qu'ils ne connaissent plus les jeux de société et la coopération. Elle trouve donc que si l'école peut leur apporter cela et faire la différence dans ces apprentissages, alors autant se concentrer là-dessus.

Après discussion avec la chercheuse, mentionnant que les outils numériques ne se limitaient pas à la tablette et qu'ils pouvaient développer la compétence exposée précédemment : la coopération, à l'aide des outils numériques. La personne AP réfléchit à mettre en place les tablettes avec la plus petite classe de M3 (5 élèves), les élèves auraient ainsi tous l'occasion de l'utiliser.

De plus, l'école dispose d'une cyberclasse, le directeur souhaitait que celle-ci soit utilisée et de ce fait, renseigner des dates et des créneaux horaires. Malheureusement, avec les mesures sanitaires dues au coronavirus, cela a été mis en suspens.

4.10.3.2. *Concertations*

La personne AP n'a vraiment le temps de faire un retour sur les activités qu'avec 2 enseignantes sur 5. Ces deux enseignantes se trouvant soit avant un temps de midi qu'elles doivent surveiller ensemble soit en fin de journée. La personne AP n'a pas le temps d'échanger en fin d'activité car elle doit bien souvent courir d'école en école.

Elle regrette de ne pas savoir effectuer les mêmes choses (retour d'activité, concertation, échanges...) avec les 3 autres enseignantes. Les enseignantes se contactent essentiellement par email. Lors de sa venue en classe, elles essayent également d'anticiper la matière de la semaine où elle viendra. Cela permet ainsi à la personne AP d'avoir au moins un week-end afin de préparer ses activités et d'échanger avec les titulaires.

Lors des retours d'activités qui ont le temps d'avoir lieu, les enseignantes font un bilan sur papier de ce qui a fonctionné ou non ainsi que des éventuelles pistes de différenciation futures. Elles en conservent donc une trace qui leur permet de savoir ce dont elles ont besoin pour les prochaines séances. Là est la richesse du projet pour la personne AP « *on a chacune notre ressenti, notre façon de faire et de par ce projet-là, je trouve ça vraiment chouette qu'on puisse avoir ces échanges. C'est ça qui est intéressant.* »

4.10.3.3. Description des outils et des activités mis en place au sein de chaque classe

Classe	Nombre de périodes
M3	2 toutes les deux semaines
Date visio	8 février 2021
Commentaires	<p>La personne AP n'a eu l'occasion de ne travailler qu'une fois avec la titulaire, entre les remplacements, les écarterments, les quarantaines et la titulaire absente pendant 2-3 semaines non remplacée.</p> <p>La titulaire travaille en classe flexible.</p>
Outils/Activités : Jeu de la tapette et jeu de l'armoire - Reconnaissance de mots avec référentiel	
Coenseignement	<p>Travail en atelier - 1 atelier dirigé par enseignant</p> <p>Jeu de la tapette : Les "Saint - Nicolas" sont disposés sur la table et la pioche (mots en majuscule) est mise au centre. Les élèves piochent une carte et doivent retrouver l'illustration du Saint-Nicolas se rapportant au mot. Pour cela, les élèves disposent d'un référentiel.</p> 



Jeu de l'armoire : L'élève doit replacer le jouet dans l'armoire à l'aide du référentiel.



Différenciation

Des pratiques de différenciation ont été faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures.

Outils/Activités : Ateliers sur le thème du carnaval

Coenseignement

- Un atelier phonologique où les élèves devaient frapper les syllabes d'un mot et les compter. Ils avaient chacun une carte à pince avec des nombres et mettaient la pince

pour marquer le nombre de syllabes comptées.



- Un atelier consistant à utiliser des lettres amovibles pour recomposer le vocabulaire lié au carnaval

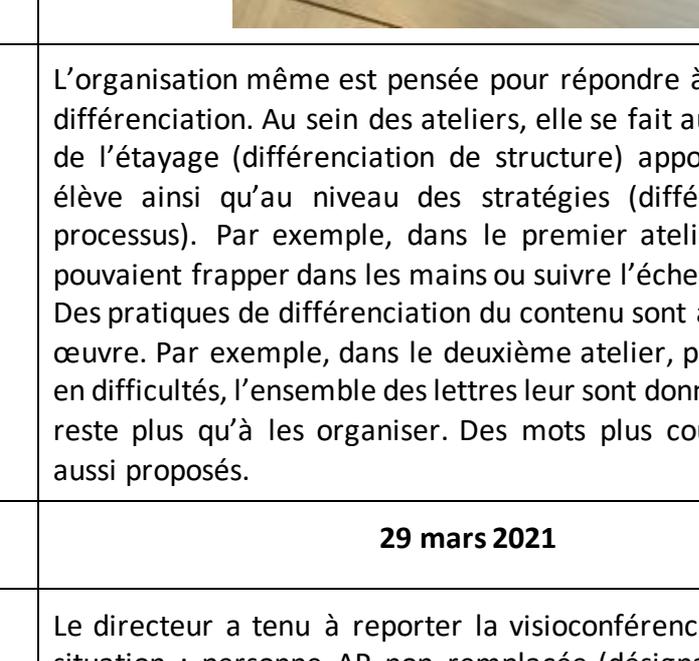


- Atelier cartes à pincettes syllabes



- Atelier lettres amovibles



	<ul style="list-style-type: none"> - Atelier reconstitution de costume à l'aide de mots étiquettes  <ul style="list-style-type: none"> - Atelier graphisme : pré-écriture 
<p>Différenciation</p>	<p>L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus). Par exemple, dans le premier atelier, les élèves pouvaient frapper dans les mains ou suivre l'échelle de chiffres. Des pratiques de différenciation du contenu sont aussi mises en œuvre. Par exemple, dans le deuxième atelier, pour les élèves en difficultés, l'ensemble des lettres leur sont données, il ne leur reste plus qu'à les organiser. Des mots plus courts leur sont aussi proposés.</p>
<p>Date visio</p>	<p>29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Le directeur a tenu à reporter la visioconférence au vu de la situation : personne AP non remplacée (désignation dans un emploi maternel jusqu'au 30/06) et crise sanitaire, le projet n'a pu être suivi.</p>

Classe		Nombre de périodes
M3		2 toutes les deux semaines
Date visio	8 février 2021	
Commentaires	/	
Outils/Activités : Jeu de la tapette et jeu de l'armoire - Reconnaissance de mots avec référentiel		
Coenseignement	Voir supra	
Différenciation		
Outils/Activités : Habille Père fouettard et loto		
Coenseignement	<p>Travail en atelier - 1 atelier dirigé par enseignant</p> <p>L'élève habille son Père Fouettard en fonction d'une liste donnée (image de l'habit + la couleur écrite). Pour cela, il utilise un référentiel couleur.</p>  <p>Loto du vocabulaire lié à la Saint-Nicolas : Principe du loto avec utilisation de référentiels.</p> 	

Différenciation	Des pratiques de différenciation ont été faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures.
------------------------	---

Outils/Activités : Ateliers sur le thème du carnaval

Coenseignement	<ul style="list-style-type: none"> - Un atelier phonologique où les élèves devaient frapper les syllabes d'un mot et les compter. Ils avaient chacun une carte à pince avec des nombres et mettaient la pince pour marquer le nombre de syllabes comptées.  <ul style="list-style-type: none"> - Un atelier consistant à utiliser des lettres amovibles pour recomposer le vocabulaire lié au carnaval  <ul style="list-style-type: none"> - Un troisième atelier propose un lotto. L'enseignante apprécie ce système, elle trouve que ça leur permet déjà d'apprendre à comment à se repérer dans un référentiel, d'arriver à lire les mots et même d'acquérir beaucoup de vocabulaire 
-----------------------	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Un quatrième sur la reconnaissance lettre/apha (autocorrectif) : Des cartes étaient présentées aux élèves. Sur ces cartes, une lettre alpha était reprise et en dessous des propositions de lettres écrites en cursives. L'élève devait venir mettre la pince en bon endroit pour associer la lettre alpha à la lettre cursive.  <ul style="list-style-type: none"> - Et des ateliers autonomes dans d'autres disciplines 
<p>Différenciation</p>	<p>L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étagage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus). Par exemple, dans le premier atelier, les élèves pouvaient frapper dans les mains ou suivre l'échelle de chiffres. Des pratiques de différenciation du contenu sont aussi mises en œuvre. Par exemple, dans le deuxième atelier, pour les élèves en difficultés, l'ensemble des lettres leur sont données, il ne leur reste plus qu'à les organiser. Des mots plus courts leur sont aussi proposés.</p>
<p>Date visio</p>	<p>29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Le directeur a tenu à reporter la visioconférence au vu de la situation : personne AP non remplacée (désignation dans un emploi maternel jusqu'au 30/06) et crise sanitaire, le projet n'a pu être suivi.</p>

Classe	Nombre de périodes
M3	2
Date visio	8 février 2021
Commentaires	/
Outils/Activités : Les alphas et les sons	
Coenseignement	<p>La découverte du son se fait préalablement en configuration "l'un enseigne (titulaire), l'autre soutien (personne AP).</p> <p>Travail en atelier autour du son - 1 atelier dirigé par l'enseignant</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carte à pincettes son a (pince le mot dans lequel tu entends "a")  <ul style="list-style-type: none"> - Maison "J'entends - Je n'entends pas"  <ul style="list-style-type: none"> - Fiche effaçable J'entends - Je n'entends pas (dessine une croix lorsque tu ne l'entends pas) 

	<p>- J'entends- Je n'entends pas manipulé</p> 
<p>Différenciation</p>	<p>3 élèves sur 5 éprouvent des difficultés à percevoir le son travaillé, les mots où le son travaillé apparaît. Avec les 2 autres élèves, elles vont commencer le travail d'un nouveau son. Tandis que pour les 3 autres élèves, elles vont de nouveau essayer une autre manière afin de voir s'il s'agit d'un problème de maturité, de concentration, de compréhension ou autre. Elles ont déjà essayé d'accompagner le son avec un mouvement, le problème avec cette méthode c'est lorsqu'il n'y a plus de son, les élèves ne parviennent plus à le repérer. La titulaire a mis en place, depuis peu, les alphas.</p> <p>Sur ces trois élèves, une a fait des tests et va être envoyée dans l'enseignement spécialisé. Le deuxième, la personne AP soupçonne plus un manque de concentration et pense que la perception est en cours, qu'il lui faut encore un petit peu de temps. Tandis que la troisième a vraiment de grosses difficultés à percevoir. Toutefois, au niveau de la compréhension et de son travail tout va bien. Le conseil émis par la chercheuse a été de différencier en proposant à ces élèves plutôt des exercices, des jeux, etc sur le travail de la syllabe et de ne pas aller trop vite au niveau du travail des phonèmes, qui est plutôt de l'ordre des années primaires. Un renvoi vers la fiche sur la conscience phonologique du padlet a aussi été fait.</p> <p>Vu que les élèves ne sont qu'au nombre de 5, les enseignants sont dans une démarche d'individualisation.</p>
<p>Date visio</p>	<p>29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Le directeur a tenu à reporter la visioconférence au vu de la situation : personne AP non remplacée (désignation dans un emploi maternel jusqu'au 30/06) et crise sanitaire, le projet n'a pu être suivi.</p> <p>L'activité ci-dessous est une activité partagée sur le Classroom.</p>

Outils/Activités : Révision son A et découverte son I

Coenseignement	<ol style="list-style-type: none"> 1. Révision du son A 2. Découverte du son i 3. Chasse aux sons : les enfants sont divisés en deux équipes. Une équipe a le panier "son A" et l'autre "son I". Ils sont invités à récolter des objets dans la classe dont le nom contient A ou I en fonction de leur équipe 4. Mise en commun collective 
-----------------------	--

Classe	Nombre de périodes
P1 (implantation Libération)	2 toutes les deux semaines
Date visio	8 février 2021
Commentaires	<p>Les activités <i>infra</i> étaient initialement prévues pour les élèves de maternelles, mais les titulaires de primaires ont trouvé intéressant de le faire avec leurs élèves afin de faire de la remédiation en raison du confinement.</p> <p>La titulaire est arrivée le 2 décembre. Il restait donc 2 semaines avant les vacances et la personne AP a dû effectuer un remplacement. Au mois de janvier, l'enseignante a seulement commencé à prendre ses marques et connaissance du projet. La personne AP venait donc plus en soutien qu'en ateliers. Lorsque les enseignantes ont commencé à se concerter pour préparer des ateliers, la personne AP a dû effectuer des remplacements et a également été mise en quarantaine.</p> <p>Ce n'est que la semaine dernière qu'elles ont, enfin, pu mettre en place leurs ateliers.</p>

Outils/Activités : Jeu de la tapette et de jeu de l'armoire - Reconnaissance de mots avec le référentiel

Coenseignement

Travail en atelier - 1 atelier dirigé par enseignant

Jeu de la tapette : Les "Saint - Nicolas" sont disposés sur la table et la pioche (mots en majuscule) est mise au centre. Les élèves piochent une carte et doivent retrouver l'illustration du Saint-Nicolas se rapportant au mot. Pour cela, les élèves disposent d'un référentiel.



Jeu de l'armoire : L'élève doit replacer le jouet dans l'armoire à l'aide du référentiel.



Différenciation

Des pratiques de différenciation ont été faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures. Pour certains, présence d'un référentiel "personnel".

Outils/Activités : Le son "é"

Coenseignement

La titulaire enseigne pendant que la personne AP est là en soutien.

La titulaire travaille préalablement le "é". Par la suite, les élèves sont invités à repérer les mots contenant "é" parmi différentes écritures et les entourer.



Ils sont ensuite invités à venir classer les mots dans la colonne adéquate. Quatre colonnes sont dessinées au tableau :



Différenciation

Des pratiques de différenciation ont faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures. Les élèves ont également un référentiel personnel sous forme de porte-clés. Il s'agit d'un anneau personnalisé par élève, sur lequel se trouvent uniquement les référentiels dont l'élève a besoin. Cet anneau étant accroché à un crochet mural avec sa photo.

Outils/Activités : Ateliers

<p>Coenseignement</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Associer la consigne à sa représentation  <ul style="list-style-type: none"> - Ajouter la syllabe manquante  <ul style="list-style-type: none"> - Ordonner des images avant-pendant-après : atelier autonome. Des numéros étaient notés à l'arrière des cartes, les élèves pouvaient ainsi se corriger en retournant la carte après les avoir mis dans l'ordre. 
<p>Différenciation</p>	<p>Les élèves étant par groupe de 4, ils essayaient et ensuite quand tout était remis, une enseignante allait voir et aider si besoin avec les alphas et les lettres déjà vues pour retrouver les mots.</p>
<p>Date visio</p>	<p align="center">29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Le directeur a tenu à reporter la visioconférence au vu de la situation : personne AP non remplacée (désignation dans un emploi maternel jusqu'au 30/06) et crise sanitaire, le projet n'a</p>

pu être suivi.

L'activité ci-dessous est une activité partagée sur le Classroom.

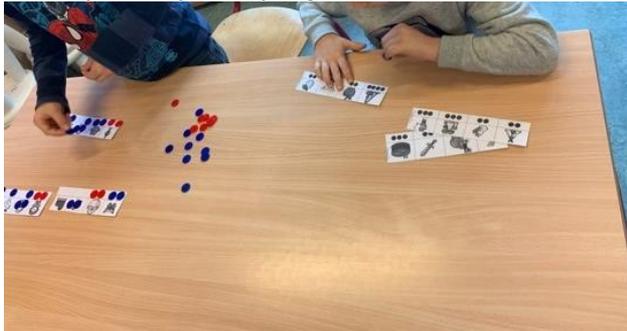
Outils/Activités : Le son "P"

Coenseignement

- Le "P"



- Dans quelle syllabe perçoit-on le son



- Puzzle couleur



- Carte à pincettes couleur



- Ecrire la syllabe manquante



Différenciation

L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).

Classe	Nombre de périodes
P1 (implantation collard)	2 toutes les deux semaines
Date visio	8 février 2021
Commentaires	<p>Les activités <i>infra</i> étaient initialement prévues pour les élèves de maternelles, mais les titulaires de primaires ont trouvé intéressant de le faire avec leurs élèves afin de faire de la remédiation dû au confinement.</p> <p>La titulaire travaille en classe flexible, il s'agit de sa première année.</p> <p>La titulaire dit exactement à la personne AP ce qu'elle souhaite qu'elle aborde. <i>“Malheureusement, par rapport à l'année passée où la personne AP venait toutes les semaines plusieurs heures, c'était plus facile d'anticiper le travail. Ici, malheureusement Sarah perd quelque part deux semaines de cours sans savoir comment ont évolué les enfants, si je vais passer à autre chose plus vite ou moins vite... donc ça c'est un peu difficile pour elle de le savoir. Donc c'est vrai que c'est plus souvent moi qui parle un peu du thème et Sarah vient avec ses idées et on collabore de cette façon.”</i></p> <p>Elles essaient de travailler par thème, ainsi la titulaire exploite après une histoire, un champ lexical, etc. Et la personne AP vient avec des ateliers, des jeux, etc. Cela permet aux élèves de faire des liens.</p>
Outils/Activités : Les couleurs	
Coenseignement	<p>Les enseignantes ont travaillé en ateliers. 7 ateliers étaient proposés :</p> <p>1) Puzzles : associer l'écriture à la couleur.</p> 

2) Domino : associer l'écriture à la couleur



3) Cartes à pinces : Repérer les couleurs écrites correctement.



4) Recomposer le nom des couleurs avec des lettres amovibles.



5) Cartes à pinces associer la couleur et le mot.



6) Memori : Mots /couleurs



7) Domino : Mots/couleurs



Les ateliers étaient autocorrectifs. Les enseignantes avaient mis des gommettes derrière les fiches. Ces gommettes étaient toutes de la même couleur à part celle se trouvant derrière la bonne réponse. Les enseignantes circulaient d'atelier en atelier.

Différenciation

Des pratiques de différenciation ont été faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures.

Les élèves ont également un référentiel personnel sous forme de porte-clés. Il s'agit d'un anneau personnalisé par élève, sur lequel se trouvent uniquement les référentiels dont l'élève a besoin. Cet anneau étant accroché à un crochet mural avec sa photo.

Outils/Activités : Ateliers

Coenseignement

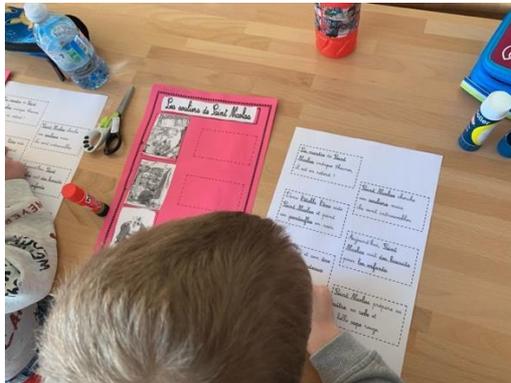
Travail en atelier - 1 atelier dirigé par enseignant
Jeu de la tapette : Les "Saint - Nicolas" sont disposés sur la table et la pioche (mots en majuscule) est mise au centre. Les élèves piochent une carte et doivent retrouver l'illustration du Saint-Nicolas se rapportant au mot. Pour cela, les élèves disposent d'un référentiel.



Jeu de l'armoire : L'élève doit replacer le jouet dans l'armoire à l'aide du référentiel.



Lecture fonctionnelle : Les élèves associent l'image à la phrase synthèse en utilisant le référentiel se trouvant au tableau.



	
<p>Différenciation</p>	<p>Des pratiques de différenciation ont été faites dans le nombre de mots à rechercher et dans l'association des diverses écritures. Présence d'un référentiel personnel.</p> <p>Ces ateliers étaient réalisés dans une optique de remédiation. Les P1 n'étant pas allés au bout de < leur cursus maternel en raison du confinement, la titulaire a vu là une occasion de voir les manquements en vitesse. Cela a également permis un regain de confiance de la part des plus faibles. Ça a permis à l'ensemble du groupe classe d'aller à son rythme et pratiquer ainsi de la remédiation, de la consolidation et du dépassement. En effet, le jeu de l'armoire était plus vite effectué par les élèves présentant plus de facilités et permettait aux élèves en difficultés de prendre leur temps de bien et correctement le faire. Le jeu de la tapette quant à lui, était plus un jeu de dépassement basé sur la vitesse de reconnaissance d'un mot.</p>
<p>Outils/Activités : Les consignes</p>	
<p>Coenseignement</p>	<p>Ateliers pour travailler les mots fréquemment rencontrés dans les consignes : entoure, barre, recopie, découpe, sépare, coche, dessine, colorie, écris, souligne, complète...</p> <p>1. Loto</p> 

6. Mots à reconstituer à l'aide de lettres amovibles



Différenciation

L'organisation même est pensée pour répondre à ce besoin de différenciation. Au sein des ateliers, elle se fait aussi au niveau de l'étayage (différenciation de structure) apporté à chaque élève ainsi qu'au niveau des stratégies (différenciation de processus).

Outils/Activités : Chandeleur

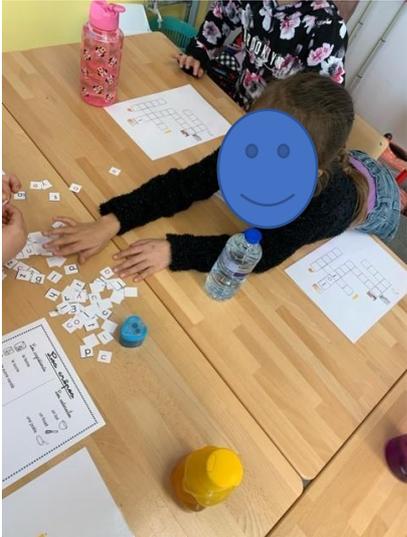
Coenseignement

- Entourer les lettres qui constituent le mot : 3 niveaux de difficulté



- Mots mêlés



	<p>- Mots croisés</p>  <p>- Jeu de plateau : Le but du jeu est de refaire la recette des crêpes en faisant tourner la roue des ingrédients. Le premier à obtenir les 6 ingrédients a gagné</p> 
<p>Différenciation</p>	<p>Des pratiques de différenciation portant sur le contenu ont été faites. Par exemple, présence de trois niveaux de difficulté dans la première activité. Pour certains, présence d'un référentiel "personnel" ou d'une aide par tutorat d'un élève ayant plus de facilités (différenciation de structure).</p>
<p>Date visio</p>	<p>29 mars 2021</p>
<p>Commentaires</p>	<p>Le directeur a tenu à reporter la visioconférence au vu de la situation : personne AP non remplacée (désignation dans un emploi maternel jusqu'au 30/06) et crise sanitaire, le projet n'a pu être suivi. L'activité ci-dessous est une activité partagée sur le Classroom.</p>

Outils/Activités : Séquence sur l'album "Cornebidouille"

Coenseignement

1. Lecture préalable de l'album par la titulaire avant la période de coenseignement
2. Relecture de l'album lors de la période de coenseignement. Les enseignantes sont dans une posture "l'un enseigne, l'autre observe"
3. Les enfants sont invités à remettre les images des moments clés de l'histoire dans l'ordre (par 2).
4. Associer les phrases aux illustrations en se servant du référentiel de l'album et des mots outils.

Pour les deux dernières étapes de cette activité, les enseignantes sont en soutien partagé.



Différenciation

Des pratiques de différenciation portant sur le contenu ont été faites dans le nombre de mots à travailler et dans l'association des diverses écritures. Pour certains, présence d'un référentiel "personnel" ou d'une aide par tutorat d'un élève ayant plus de facilités (différenciation de structure).

5. Conclusions temporaires, recommandations et perspectives

Avant de débiter cette section, il est important de noter que les pratiques observées, les propos ainsi que les résultats observés ont été récoltés dans un contexte particulier dû à la crise sanitaire. Toujours en raison de celle-ci, notre méthodologie a dû être revue, adaptée... Ce qui a mené à un suivi au cas par cas pour chaque situation d'école rencontrée. Il est également à noter que certaines écoles, une fois lancées dans le projet, en oublient le suivi (oubli de réponses aux mails, oubli de visioconférences, oubli de remise de grilles d'observation, oubli de partages...).

C'est pourquoi, comme vous avez pu le constater, ce rapport se concentre principalement sur la rédaction de compte-rendu de visioconférences exemplifiant les pratiques et activités mises en œuvre par les enseignants lors des périodes de coenseignement. Ces résultats ne peuvent donc être objectivés. Dans notre méthodologie, des outils permettant de les objectiver avaient été prévus, mais les enseignants ont exprimé des réticences ou des difficultés à les mettre en place en raison d'un nombre trop important de projets ou de la crise sanitaire (congé imprévu, absences, horaires non fixes, ...).

5.1. Conclusions temporaires

Notre conclusion s'appuie sur l'analyse des perceptions recueillies depuis 8 mois dans notre échantillon et des comptes rendus des différentes visioconférences, elle reprend les éléments essentiels qui en ressortent.

Le premier point à soulever est, comme nous l'avons émis dans notre rapport d'août 2020, que la **baisse du nombre de périodes allouées** a été difficile à accepter et à comprendre chez les enseignants. Cela a eu comme effet d'entacher la motivation de certains à se réinvestir, comme nous pouvons le constater avec l'école de Chapelle-lez-Herlaimont... Pour les autres enseignants, cette annonce n'a pas été bien reçue. En effet, la plupart se sont demandé ce qu'ils allaient mettre en place puisque les projets réalisés l'année dernière nécessitent plus de périodes. Le réinvestissement fut donc difficile, mais les enseignants ont pu surmonter leur découragement et mettre en place d'autres projets. Toutefois, comme la majorité d'entre eux l'ont indiqué, ces projets sont beaucoup moins importants que ceux mis en place l'an dernier.

En plus de l'impact sur l'importance des projets mis en place, cette réduction de périodes a également complexifié l'**organisation de ces périodes**. La personne AP de l'école Saint Charles Dottignies nous confie que, l'an dernier, elle avait un contrat temps plein sur le projet et pouvait donc s'adonner pleinement au projet. Or, cette année-ci, elle doit jongler entre trois contrats. L'école de Saint-Joseph Saint-Eleuthère est également un autre exemple, cette école a reçu 3 périodes. La personne AP doit donc diviser ces 3 périodes pour 5 classes sur deux implantations différentes. Pour les écoles dans la même situation, cela **met à mal le suivi personnalisé voulu** puisque les périodes sont fortement espacées. Les chefs d'établissement ont donc, quand ils le pouvaient,

fait en sorte de compléter l'horaire des personnes AP par des heures de FLA, des heures COVID, etc.

Le **turn over des enseignants participant au projet** est toujours un élément pointé du doigt par les participants. En effet, comme mentionné précédemment, 29.55% des enseignants sont nouveaux dans le projet, cela a mené à différents cas de figure tels que celui de l'école d'Eugies-Sars où le changement d'équipe participant au projet a été total. Pour eux, il ne s'agissait pas d'un prolongement du projet de l'an dernier, mais bien d'un nouveau projet.

La **crise sanitaire n'a pas amélioré cet aspect problématique** comme la démontré le cas de l'école de Chapelle-lez-Herlaimont. La nouvelle enseignante arrivant ne s'est pas sentie concernée par le projet, la personne AP en raison de la crise a dû être écartée de l'école, ce qui a mené à ce que le projet ne repose que sur une seule enseignante qui n'a pas souhaité perpétuer un projet collaboratif à elle seule, surtout un projet renouvelé par la direction sans les concerter.

La **pénurie d'enseignants** couplée à la crise sanitaire a également eu un impact non négligeable, la majorité des écoles de notre échantillon s'est vue face à des mises en quarantaine, des écartements ou des absences de son personnel éducatif. De ce fait, les personnes AP ont été les premières réquisitionnées pour assurer les remplacements. Par conséquent, des périodes de coenseignement ont dû être annulées.

5.1.1. Le coenseignement

Au regard de nos données, nous pouvons constater que la forme de coenseignement la plus utilisée est **l'enseignement en ateliers**. On recense, parmi les 25 classes, que 18 classes optent régulièrement pour cette forme. Les enseignants expliquent ce choix car l'organisation en ateliers permettent souvent de travailler le même apprentissage avec des méthodes différentes ou a contrario de travailler des apprentissages différents simultanément, cela permet aussi de diminuer le ratio élèves/enseignant et permet ainsi aux enseignants, notamment par des ateliers supervisés, de mieux observer les besoins des élèves. Les ateliers permettent également de travailler l'autonomie, l'autocorrection. En effet, la plupart des enseignants travaillant selon l'enseignement en ateliers optent pour 2 ateliers supervisés et 2-3 ateliers autonomes.

Même si la forme de coenseignement la plus utilisée est celle sous forme d'ateliers, d'autres formes sont également présentes comme le **soutien partagé, l'enseignement alternatif ou "l'un enseigne, l'autre soutien"**. Nous pouvons constater qu'une école n'emploie pas du tout l'enseignement en ateliers et préfère jongler entre le soutien partagé, l'enseignement alternatif et la forme « l'un enseigne, l'autre soutien. » Les enseignants de cette école expliquent qu'ils privilégient ces formes plutôt que celles en ateliers car les ateliers sont déjà ancrés dans leur pratique et ils préfèrent consacrer les périodes de coenseignement à des points de matière plus problématiques avec leur classe et où ils savent que cela sera plus efficace à deux.

Un autre constat que nous pouvons poser est que lors des périodes de coenseignement, les enseignants ont mis en place des **activités rituelles**. La gestion est facilitée, demande

moins de préparation et permet une certaine organisation et structuration pour les élèves. Ils ne voient la personne AP qu'une ou deux fois par semaine, ils savent alors que lorsqu'elle vient, c'est pour faire tel type d'activité. L'année passée, les enseignants s'offraient plus de liberté au vu du nombre de périodes octroyées. Nous revenons une fois de plus sur le fait que le nombre de périodes réduit a un impact sur l'organisation ainsi que sur les activités et projets réalisés.

L'année passée, il en était ressorti que le projet permettait de faire le **lien entre les cycles** et d'**augmenter la communication** entre. Cela est également le cas cette année. En effet, un exemple à l'école de la Sainte Union, la personne AP, grâce à son statut, a pu observer des difficultés en P2 qui émanaient de P1 et de ce fait a proposé une activité basée sur cette difficulté observée et en a fait bénéficier les élèves en difficulté de P2. Précédemment, nous avons pointé le turn over des enseignants participant au projet. Toutefois, contrairement à l'année dernière, la personne AP est restée la même personne pour l'ensemble des écoles suivies jusqu'à maintenant. À l'exception de l'école Saint-Joseph Saint-Elleuthère qui a dû remplacer la personne AP car celle-ci a dû effectuer le remplacement d'une enseignante participant au projet.

Pour finir, les enseignants tiennent les mêmes propos que l'an dernier concernant le coenseignement, la **relation avec la personne AP est importante**, la **différenciation est plus facile** en coenseignement car il y a plus d'idées dans deux têtes que dans une. Il est également plus facile d'observer quand on est à deux.

5.1.2. La différenciation

La différenciation est donc bien **présente** grâce d'une part au coenseignement puisqu'être à deux enseignants dans la classe permet de **mieux observer** les élèves et de **consacrer plus de temps** à ceux présentant des difficultés d'apprentissage afin d'y **remédier**, de **consolider** les apprentissages, de **dépasser** les apprentissages pour les élèves qui en ressentent le besoin, de par les plus nombreuses manipulations proposées ainsi que par les différentes approches et explications offertes par les deux visions des enseignants (RDC).

La forme de coenseignement la plus adoptée par les enseignants, pour rappel, **l'enseignement en ateliers**, a également un impact sur la différenciation et consiste en une **différenciation de structure**. En effet, grâce à cette organisation de classe :

- L'enseignant peut apporter une aide plus adaptée à chaque groupe en clarifiant les données de départ, en rappelant les notions vues utiles à cette situation, en utilisant des relances, en proposant de consulter les référentiels, etc. Il peut cibler et varier ses interventions afin de mieux tenir compte des niveaux des élèves.
- Les élèves peuvent faire appel au vécu, manipuler, construire du sens ... pour atteindre les objectifs et compétences visés. Ils deviennent acteurs de leurs savoirs.
- L'enseignant peut utiliser plusieurs méthodes de travail pour arriver à la même compétence, mais en laissant libre choix aux élèves.

- Les élèves travaillent à leur rythme, en autonomie. S'ils éprouvent des difficultés, ils peuvent faire appel aux autres élèves de leur groupe. L'enseignant peut également mettre en place le tutorat.

Au sein de ces ateliers et de ce fait, pour la majorité des enseignants, la **différenciation** a lieu au niveau de la **structure**, l'étayage apporté par l'enseignant, mais également au niveau du **processus** via les différents outils que l'enseignant peut amener pour aider l'élève en difficulté. Une différenciation portant sur le **contenu** a également lieu, la complexité des tâches et la nature de celles-ci peuvent varier d'un élève à l'autre. En outre, les enseignants se basent sur leurs observations des élèves pour les ateliers proposés et/ou activités lors des séances.

5.1.3. Les grilles d'observation

Les grilles d'observation ont été perçues comme un **outil très intéressant**, mais aussi comme **compliqué à mettre en place cette année**. En effet, nous constatons que soit les enseignants ont de suite mentionné qu'ils ne les mettraient pas en place au vu du travail que cela demandait, soit en raison de la crise sanitaire et de ce fait des fermetures des écoles ou des absences, les enseignants n'ont pu réellement réfléchir à leur mise en place qu'en janvier et donc leur utilisation ne s'est faite qu'à partir de février.

Il s'agit d'un outil à prendre en main, il faut donc le temps afin de se l'approprier, le remanier et réfléchir à son organisation. La période actuelle n'était peut-être pas la plus propice à cela... Toutefois, certains positifs ont été relevés comme : *cela permet de voir qu'on n'aborde pas, certaines choses qu'on en délaisse au profit d'autres, "D'après ce que vous avez présenté ici, c'est un peu de manière plus claire, c'est qu'on avait de manière brouillée dans notre tête."* ... À l'école de la ROE, en fonction de la disparité des niveaux au sein de leur classe, les enseignants y voient une réelle plus-value. Aussi, le nombre de périodes allouées au projet vient impacter leur utilisation.

5.1.4. La CAP

Malgré des partages de ressources, d'activités et de webinaires, la **CAP n'est pas des plus actives**. Les enseignants expliquent qu'ils ont, en plus de ce projet, beaucoup d'autres projets, ce qui a pour effet une **importante charge administrative à gérer**. Par conséquent, l'investissement sur la CAP est faible... Les échanges ont bien souvent lieu par email et sont quasi inexistantes entre les enseignants. Le partage d'activités n'est pas fait spontanément, il est rappelé par le chercheur et est donc vue comme une charge de travail supplémentaire, souvent délégué à la personne AP. En effet, une autre constatation est que nous communiquons énormément avec **les personnes AP**. Pour la majorité des écoles, c'est avec elle que nous définissons les dates des visioconférences, même si le mail est envoyé à l'ensemble de l'équipe pédagogique. Ce sont également elles qui **interagissent le plus dans le partage d'activités**. Notre ressenti est que ces enseignants sont vus comme le relais/la personne de référence du projet.

Un moyen de relancer cette CAP a été l'organisation de webinaires non obligatoires.

5.1.5. Les webinaires

Les webinaires vécus jusqu'à présent sont vus comme **intéressants et bienvenus**. En effet, ceux-ci n'étant pas obligatoires, les enseignants viennent par intérêt. Toutefois, ce sont souvent les mêmes enseignants qui y participent.

Certains de ces webinaires ont porté leurs fruits puisque **cela a inspiré les enseignants dans leur pratique**. En guise d'exemple, une enseignante de M3 et la personne AP ont décidé de mettre en place une activité avec des brevets suite au webinaire de monsieur Yves Khordoc.

Moi je trouvais que c'était chouette d'intégrer la direction par rapport à tout ce qui était conférence et projet. Car ça me permet également de mieux comprendre le fonctionnement du travail qui est établi par mes enseignantes au sein des classes, participer ici c'est intéressant car ça me permet de rentrer dans leur quotidien, dans leur activité, de mieux connaître leur pédagogie au sein de l'école. Et puis de permettre aussi d'avoir accès à des conférences comme ça c'est toujours intéressant parce que ça nous redynamise et ça allume de nouveau la flamme... ça ranime la petite flamme qui est en nous et ça nous permet justement d'aller voir, de faire d'autres démarches sur internet pour voir le livre de ce conférencier. C'était vraiment chouette parce qu'on parle aussi de la pratique aussi ce n'est pas simplement théorique et on aussi des idées pratiques et ça nous permet justement de redynamiser, ça peut permettre aussi à l'équipe de faire des recherches ou de de retravailler cela en concertation quoi donc ça c'est chouette aussi donc merci. (Directrice de l'école de Saint-Joseph Saint-Eleuthère)

5.2. Recommandations

L'animation d'une **CAP demande 20 à 50% d'un ETP**. Or nous n'avons que 25 % pour gérer cette CAP, recueillir des données, rédiger le rapport et accompagner les enseignants. De plus, il faudrait consacrer une **séance d'initiation à la plateforme** utilisée, ici Google Classroom. Cela n'a pas été fait par manque de temps et au vu des contraintes sanitaires. Toutefois, des fiches ont été rédigées et les enseignants pouvaient demander si besoin la création d'autres fiches.

Aussi, la plateforme avait été utilisée l'année passée donc on pouvait s'attendre à une prise main plus rapide cette année, mais au vu du turn over de beaucoup d'enseignants, de la rééducation du nombre de périodes, etc, cela n'a pas « motivé » les enseignants à reprendre ou à essayer de prendre en main la plateforme.

Dans les propos tenus par les enseignants, nous retrouvons 3 des 4 freins exposés dans le partage de connaissances (Noben, Higuët & Denis, 2019), à savoir : le **manque de**

temps, pas le réflexe de partager et la perception que cela représente un **travail supplémentaire**. De ce fait, un manque d'implication des membres se fait ressentir.

Au début du projet, il faudrait envisager une ou deux journées préalables réunissant les 10 écoles participantes. Nous pourrions envisager que la première journée soit une journée de rencontre entre les différentes équipes et serait l'occasion que les enseignants se rencontrent, échangent et nouent des liens. Elle serait également consacrée à la présentation du projet et du suivi. L'autre journée serait dédiée à la prise en main de la plateforme afin de former la CAP. Nous recommandons que ces journées fassent partie des journées de formation des enseignants, dans le but que cela intègre leur temps de travail "habituel" de manière à ne pas leur rajouter une charge supplémentaire.

Dans le rapport final remis le 31 août 2020, nous avons formulé plusieurs recommandations telles que :

- *Lors du recrutement, il faudrait vérifier l'**adhésion des enseignants au projet**, mais aussi envisager la **compatibilité entre le titulaire et la personne AP**. Même si ce facteur peut paraître secondaire et compliqué à mettre en place, il s'avère déterminant dans le bon déroulement du projet ;*
- *Nous émettons une crainte quant à la baisse du nombre d'heures allouées à la personne AP, ce qui rendra l'organisation des concertations encore plus complexe que ce qu'elle n'est déjà actuellement. Par ailleurs, **la motivation des acteurs du projet a été entachée**,*
- *Il faudra prendre en compte le fait que certains enseignants ne se sont pas sentis concernés par les outils utilisés (Classroom) et ont délégué le suivi à un collègue*

Ces recommandations semblent **toujours d'actualité** ou **se sont avérées**. En effet, l'adhésion des enseignants au projet est toujours d'actualité. Le cas de l'école de Chapelle-lez-Herlaimont en est un bel exemple... D'autres écoles insistent sur cette adhésion de l'équipe éducative au projet : *"[...]il faut aussi que l'équipe éducative soit réceptive...[...] pour donner x périodes et que ça ennuie l'équipe, ce n'est pas nécessaire, ça ne portera pas ses fruits."* La compatibilité entre le titulaire et la personne AP est toujours un facteur prépondérant et revient sans cesse dans les discussions avec les enseignants. Comme dit précédemment, la baisse du nombre de périodes allouées a été très compliquée pour les enseignants. *"J'adore mon boulot, mais à côté de ces 5 périodes de lecture, j'ai toutes mes autres heures que je dois préparer, etc. C'est vrai qu'on se dit faire tout ça pour 1 période par semaine, c'est compliqué à gérer au niveau timing, au niveau travail, au niveau tout. Je pense que c'est un projet qui en vaut vraiment la peine car on voit une belle évolution, mais pour moi le mieux ça serait par exemple un ½ ETP, 12 périodes"*.

Aussi, la communication concernant le projet se fait la plupart du temps avec la personne AP. Le suivi du projet semble leur être délégué. Or, rien ne fait mention dans le suivi que ce rôle lui revienne. Au contraire, les tâches de veille et de publications en ligne devraient être assignées au titulaire de classe et non à la personne AP. En effet,

cette charge de travail ne semble pas appropriée au nombre de périodes attribuées pour l'accompagnement personnalisé. Toutefois, nous pouvons constater que certaines personnes AP trouvent que l'attribution de ces différents rôles et tâches leur reviennent *“c'est moi qui centralise tout et du coup, en ayant qu'une seule personne « responsable », il y a un lien entre les périodes et les cycles. Je trouve que s'il n'y a pas une personne en charge du projet, une personne ressource ça peut aller dans tous les sens, et il n'y a vraiment aucun lien entre les personnes et ça va partir dans tous les sens.”*

Une **recommandation émise par une direction** et qui fait l'objet d'un consensus au sein de la majorité des enseignants du projet est qu'afin que des projets et des activités de plus grandes ampleurs puissent se faire durant les périodes de coenseignement, il faudrait **inclure des moments de concertation** dans ces périodes. *“Cette période de concertation est je pense nécessaire car c'est quand même une nouvelle manière de travailler, c'est à deux, ça demande une collaboration et donc je trouve important d'avoir quand même ce moment prévu dans le projet et on sait qu'idéalement ça serait bien de l'avoir tout le temps, mais au moins au début pour construire ce(s) projet(s).”* Ces périodes pourraient être plus importantes au début de l'année afin de faciliter la mise en place du projet, l'établissement d'un planning, une réflexion et une adaptation à ce type d'enseignement. Au fur et à mesure de l'année, ces périodes pourraient diminuer puisque le projet serait élaboré et lancé.

Comme nous l'avons aperçu *supra*, le suivi personnalisé peut-être mis à mal dû à la durée séparant deux séances de coenseignement. Les **moments de concertations** vont permettre d'atténuer cela et donc **renforcer ce suivi personnalisé**, mais une farde de suivi de l'élève/un cahier d'observation, un peu comme un PIA, pourrait également être mis en place. Cette idée vient de l'école Saint-Joseph Saint-Eleuthère qui a mis en place cette farde suivant l'élève de sa M1 à sa P6. Il est une vraie aide et richesse pour la personne AP qui peut ainsi voir l'évolution ou les difficultés des élèves malgré l'espacement et le peu de périodes.

5.3. Perspectives

Une dernière visioconférence est prévue pour la fin mai-début juin. Elle aura pour but de faire un retour sur le projet. Une évaluation du projet est également prévue grâce à un Google Forms, qui sera proposé de manière à récolter leurs perceptions et leur retour d'expérience quant au projet. Ce questionnaire devrait être lancé en mai afin de laisser le temps aux enseignants d'y répondre ainsi que pour l'analyse des données. Ce questionnaire sera semblable sur certains points aux questionnaires diffusés l'année dernière à la même étape. Une analyse comparative pourrait alors être envisagée entre ces deux années.

La communauté d'apprentissage professionnelle continuera à être alimentée par des échanges de pratiques entre enseignants ou des ressources pertinentes dans le cadre du projet. De plus, deux webinaires sont encore à venir :

- **Webinaire 5** - 23/04/2021 à pd 17h - Martine Arpin, enseignante primaire de plus de 20 ans au Québec, animera un webinaire sur le thème des lectures partagées/interactives.
- **Webinaire 6** - 10/05/2021 à pd 17h30 - Monsieur Renaud Keymeulen, fondateur des centres ludopédagogiques des talents et maître-assistant à la HE2B, et Cindy Franchimont, institutrice en classe DASPA, nous présenteront leur projet « Legomania » traitant de l'utilisation du Lego dans l'apprentissage de la langue (entre autres).

6. Bibliographie

Benzakki, I. (2019). *Les ceintures de compétences, un outil de gestion de l'hétérogénéité dans les classes ordinaires avec des élèves en inclusion* (Mémoire). Université Sorbonne Nouvelle, Paris.

Challain, M. (2016). *L'impact de la notation sur les élèves dans les classes avec notes et sans note* (Mémoire). Université d'Angers.

Forget, A. (2017). La différenciation dans l'enseignement : état des lieux et questionnement. Rapport commandé par le Cnesco. Consulté à l'adresse <http://www.cnesco.fr/fr/differenciacion-pedagogique/>

Geffard, P. (2015). Glossaire Techniques Freinet Pédagogie Institutionnelle. *Cliopsy*, 14(1), 117-124. Consulté à l'adresse https://www.researchgate.net/publication/283422859_Glossaire_Techniques_Freinet_Pedagogie_Institutionnelle

Génévaux, J.-M. & Pelat, A. (2014). Des C.R.A.I.E.S à dessein de ceintures. Communication présentée à la journée Clermontoises de Pédagogie Universitaire, Clermont-Ferrand. Consulté à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01016630v2>

Goigoux, R. (2016). Lire et écrire : Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. Lyon : Institut Français de l'Éducation (IFE).

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne – 1. La présentation de soi*. Paris : Editions de Minuit.

Guikas, I., Morin, D. & Bigras, M. (2016). Développement d'une grille d'observation : considérations théoriques et méthodologiques. *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, 27(1), 163-178. doi : 10.7202/1043131ar

Harris, A. (2006). Opening up the 'black box' of leadership practice : Taking a distributed leadership perspective. *International Studies in Educational Administration*, 34(2), 37-45.

Héveline, E. & Robbes, B. (2010). *Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle*. Vigneux : Matrice.

Hopkins, D. et Reynolds, D. (2001). The past, present, and future of school improvement: Towards the third age. *British Educational Research Journal*, 27(4), 459-475. <http://dx.doi.org/10.1080/01411920123913>

Hord, S. M. et Sommers, W. A. (2008). *Leading professional learning communities: Voices from research and practice*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press.

Jarlégan, A., Piquée, C., Fontanieu, V., Goigoux, R. (2016). Efficacité et équité dans l'enseignement de la lecture : le rôle du contexte classe. *Revue française de pédagogie*, 196(1), 7-22. doi : 10.4000/rfp.5070

La classe de Mallory. (2017, 6 mars). Atelier de lecture DECLIC - présentation [Billet de blog]. Consulté à l'adresse <https://laclassedemallory.net/2017/03/06/atelier-de-lecture-declic-presentation/>

Lahaye, W. (2018). *Méthodologie de l'observation pour la recherche en sciences humaines*. Syllabus, Université de Mons.

L'univers de ma classe. (2016, 26 août). L'atelier de lecture DECLIC version 2016 ! [Billet de blog]. Consulté à l'adresse <https://universdemaclasse.blogspot.com/2016/08/latelier-de-lecture-declic-version-2016.html>

Moor, D. (2018, 8 mai). La pédagogie institutionnelle : le Conseil, les "ceintures" et autres outils pédagogiques. Consulté à l'adresse <https://creg.ac-versailles.fr/la-pedagogie-institutionnelle-le-conseil-les-ceintures-et-autres-outils>

Noben, N., Higuët, S., & Denis, B. (2019). Le développement de communautés de pratique: indicateurs de succès et freins. *Éducation & Formation*, e-313, 25-38.

Pelat, A., Génevaux, J.-M., Gougeon, S., Dalmont, J.-P. & Joly, D. (2013). Leur remonter les bretelles avant l'examen ou leur faire passer des ceintures ?... De quoi donner des boutons ! Communication présentée au 21ème Congrès Français de Mécanique, Le Mans. Consulté à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01016630v2>

Rutherford, C. (2010). Facebook as a source of informal teacher professional development. *Education, in education*, 16(1), Récupéré de <http://ineducation.ca/ineducation/article/view/76>.

Richard, M. (2015). Quels sont les modèles de formation continue les plus efficaces pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture chez les élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire ? Une synthèse des connaissances : Rapport de recherche. Consulté à l'adresse <https://r-libre.telug.ca/1099/1/Rapport%20scientifique%20FRQSC-MRichard.pdf>

SPF Personnel et Organisation. (2016). *Apprendre ensemble et co-crérer*. Consulté à l'adresse <https://fedweb.belgium.be/sites/default/files/Apprendre%20ensemble%20et%20co-cr%C3%A9er.%20Guide%20pour%20les%20coordinateurs%20de%20communaut%C3%A9s%20de%20pratique.pdf>

Tremblay, P. (2015). Le coenseignement : condition suffisante de différenciation pédagogique ? *Formation et profession*, 23(3), 33-44. doi : 10.18162/fp.2015.276

Turcotte, C. (2009). Différencier l'enseignement de la lecture au primaire : une question de sens. *Revue des sciences de l'éducation*, 35(3), 21-39. doi : 10.7202/03985ar

7. Annexe

7.1. Annexe 1 - Grilles d'observation

Dossier drive reprenant les grilles proposées aux enseignants :

<https://drive.google.com/drive/folders/187jaP32LqjR0lQl8vpJRHghyPIbOC-mD?usp=sharing>