

académie
Créteil

E

MINISTÈRE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



Plan de lutte

contre la
difficulté scolaire

tout au long de l'école
du socle

Rentrée 2012

www.ac-creteil.fr

Présentation	3
I - Mettre en œuvre « l'école du socle »	5
1 - Permettre à chaque élève de maîtriser les fondamentaux	5
1.1 - Renforcer l'efficacité de l'enseignement de la langue française	5
1.2 - Renforcer l'efficacité de l'enseignement des mathématiques	9
2 - Donner à chaque compétence du socle sa place pleine et entière	13
3 - Renforcer les continuités tout au long de l'école du socle	15
II - Personnaliser les aides et accompagnements	18
III - Améliorer la lisibilité de l'école du socle	21
Actions phares	23
Annexes	25

Le plan opérationnel de lutte contre la difficulté scolaire vise à initier une dynamique collective au sein de l'académie afin de contribuer à la réussite de tous nos élèves. S'inscrivant dans le projet académique, il réunit les impulsions, initiatives et actions déjà engagées et celles à venir, en assurant leur cohérence d'ensemble et en contribuant à leur lisibilité, afin que chacun participe pleinement à cette mobilisation collective.

Ce plan regroupe des préconisations et des orientations de travail qui ont vocation à être mises en œuvre au sein de la classe, de l'école ou du collège, où se joue quotidiennement la réussite des élèves ; il propose des actions phares visant à nourrir les dynamiques de circonscription et d'établissement ; il contribue à engager une mobilisation collective des équipes tout au long de la scolarité obligatoire.

État des lieux

Toutes les évaluations réalisées ces dernières années indiquent qu'en fin de cycle 2, les trois quarts de nos élèves ont des acquis solides en français comme en mathématiques, avec des résultats qui ont légèrement progressé d'une année sur l'autre. Cependant, en fin de CM2, près d'un tiers de nos élèves ont des acquis encore fragiles ou insuffisants en français et plus d'un tiers d'entre eux ont des acquis encore fragiles ou insuffisants en mathématiques. Si l'écart avec les résultats nationaux s'est stabilisé, voire légèrement réduit dans certains domaines, nous ne parvenons pas encore à assurer la réussite de tous les élèves qui nous sont confiés.

Les évaluations menées au cours du collège montrent que la proportion d'élèves les plus faibles est en augmentation, de même que la proportion d'élèves aux acquis très solides stagne, voire régresse légèrement. En fin de collège, certains élèves sont en risque de décrochage, avec des acquisitions scolaires inégales voire précaires et un rejet grandissant de la forme scolaire, faute de trouver du sens aux apprentissages et à leur présence en cours.

Poursuivre la transformation des pratiques et des fonctionnements...

En quelques années, l'école primaire s'est profondément transformée

L'école maternelle, premier maillon de la scolarité, fait l'objet d'une réflexion d'ensemble pour optimiser l'efficacité des enseignements qui y sont conduits. La mise en œuvre des programmes intégrant le socle commun engage un enseignement progressif et exigeant, permettant de construire les acquis fondamentaux et d'en assurer leur stabilisation. L'aide personnalisée, engagée dès que nécessaire, précisément ciblée sur les besoins de chacun, offre la possibilité d'un accompagnement individualisé dès la petite section. Les dispositifs périscolaires (stages de remise à niveau, accompagnement éducatif pour les écoles de l'éducation prioritaire...) prolongent les actions engagées dans le temps scolaire.

Le collège connaît également une mutation pédagogique profonde

La mise en œuvre du socle commun suppose une évolution des pratiques pédagogiques individuelles et collectives, tant en ce qui concerne les démarches pédagogiques, la personnalisation des aides que les pratiques d'évaluation. L'accompagnement éducatif, recentré sur l'acquisition des fondamentaux, permet quant à lui de prolonger et d'enrichir le travail engagé dans le temps scolaire. L'étroite articulation entre l'action pédagogique et éducative, au sein de la classe et de l'établissement, doit permettre de partager les valeurs de la République, de créer une culture commune et d'améliorer le climat scolaire, condition essentielle du « vivre et apprendre ensemble ».

... pour ne laisser personne au bord du chemin !

Malgré ces évolutions, l'école primaire et le collège, qui fonctionnent efficacement pour une grande majorité d'élèves, ne parviennent encore que très difficilement à prévenir et à résorber la difficulté scolaire. L'analyse du parcours scolaire des élèves en grande difficulté au collège montre que ces difficultés ont bien souvent commencé dès l'école primaire. C'est pourquoi dans l'académie de Créteil comme ailleurs, mais peut-être plus encore qu'ailleurs, une mobilisation d'ensemble est indispensable pour faire évoluer les pratiques et les fonctionnements afin de garantir un enseignement exigeant, efficient, progressif et adapté.

I Mettre en œuvre « l'école du socle »

Tout au long de la scolarité, « **l'école du socle** » doit permettre de mieux assurer la continuité et la progressivité des enseignements, de favoriser la cohérence des démarches, de garantir l'adaptation des aides et accompagnements personnalisés mis en œuvre et de renforcer la cohésion des acteurs. Elle doit permettre à **chaque élève**, au terme de la scolarité obligatoire, de maîtriser les fondamentaux, ainsi que les acquisitions nécessaires à la poursuite de son parcours scolaire.

À tous les niveaux, académique, départemental, local, l'école du socle fera l'objet d'une réflexion commune des corps d'encadrement et des formateurs des premier et second degrés pour clarifier les enjeux des évolutions en cours et accompagner les équipes dans la mise en œuvre de pratiques professionnelles renouvelées :

- L'enseignement par compétence sera développé en travaillant les connaissances, les capacités et les **attitudes** qui font partie intégrante des acquisitions à construire.
- Les pratiques évaluatives feront l'objet d'une attention particulière pour qu'elles puissent devenir un facteur de progrès de l'élève.
- La relation enseignement / évaluation / validation constituera un axe de travail prioritaire, présent dans les formations et les accompagnements mis en place.
- La prise en compte des besoins des élèves au sein de la classe et dans son prolongement, ainsi que la diversification des réponses pédagogiques feront l'objet de réflexions communes inter-dégrés.

Premier axe du projet académique, la construction de l'école du socle, qui relève fondamentalement du domaine pédagogique, fera l'objet d'une mobilisation collective de l'encadrement du premier et du second degrés selon trois priorités :

- Permettre à chaque élève de maîtriser les fondamentaux.
- Donner à chaque compétence du socle sa place pleine et entière dans les cursus scolaires de la maternelle au collège.
- Renforcer les continuités intra et inter-cycles.

1 - Permettre à chaque élève de maîtriser les fondamentaux

Dans le cadre du plan national engagé pour prévenir l'illettrisme et l'innumérisme, l'académie de Créteil s'est fortement mobilisée pour améliorer la maîtrise des fondamentaux, pour consolider et stabiliser les acquisitions de base du lire / écrire / compter et développer les pratiques scolaires et personnelles sollicitant les compétences acquises. Un plan académique de prévention de l'illettrisme a été élaboré ; il s'intègre pleinement dans la lutte contre la difficulté scolaire.

1.1 - Renforcer l'efficacité de l'enseignement de la langue française

À l'école maternelle

L'école maternelle fait l'objet d'une attention particulière et d'un accompagnement des équipes de circonscription afin de lui donner toute sa place dans la construction des apprentissages fondamentaux et la prévention des difficultés. « L'école maternelle est l'école des premières acquisitions par des démarches pédagogiques adaptées à l'âge des élèves. Elle est avant tout l'école du langage. En respectant soigneusement la progressivité nécessaire, c'est à ce moment qu'il

faut donner aux enfants les bases du vocabulaire et de la syntaxe qui sont le socle de leur réussite au CP. » (Circulaire n° 2012-056 du 27 mars 2012.)

Les actions menées au sein de l'académie pour l'école maternelle depuis deux ans – « Imagiers et abécédaires » puis « Des outils pour construire le nombre » – ont reçu un accueil très favorable des équipes. Elles ont permis d'engager une dynamique pédagogique positive répondant à la mission de prévention de la difficulté scolaire assignée à l'école maternelle. L'année 2012-13 permettra de poursuivre le travail engagé. L'accompagnement des équipes dans la mise en œuvre des programmes sera poursuivi et renforcé, notamment en mobilisant la réflexion sur les points de vigilance figurant en annexe.

Dans ce cadre, les points évoqués ci-dessous doivent faire l'objet d'un travail régulier et structuré, au niveau du langage tant oral qu'écrit, en s'inscrivant dans la progressivité des apprentissages, indispensable au respect des besoins des jeunes enfants :

- la **compréhension de textes racontés ou lus par le maître**, générant une activité mentale invisible qu'il s'agit d'explicitier ;
- la **reconnaissance à l'oral des sons de la parole** qui permettent de comprendre le principe alphabétique et la segmentation en mots de la chaîne sonore ;
- l'**enrichissement du vocabulaire** grâce à un enseignement systématique du lexique et l'**acquisition progressive de la syntaxe** ;
- le **développement de la capacité à s'exprimer oralement afin d'accéder à l'« oral scriptural »** ;
- l'**apprentissage de l'écriture et la production d'écrits** par le biais de la dictée à l'adulte.

Afin de poursuivre cette dynamique, un projet sera engagé pour les élèves d'école maternelle **« Construire des parcours de lecture »**. Le document Éduscol *Le Langage à l'école maternelle* rappelle l'importance de confronter les élèves à des textes divers, choisis en tenant compte de nombreux critères, notamment la qualité de leur langue et la diversité des genres littéraires auxquels ils appartiennent. *Lire c'est comprendre, c'est construire du sens : l'enseignant doit piloter les conditions de l'acculturation, en organisant les parcours de découverte des lectures, en créant des relations entre des livres.*

Des parcours littéraires, préparant l'entrée dans l'écrit, seront construits d'une année sur l'autre pour faire découvrir l'espace culturel des livres et le patrimoine culturel. Dans le cadre de ce projet, et pour compléter les orientations déjà définies ci-dessus, trois axes de travail constitueront les priorités des missions maternelles et de l'accompagnement des équipes de circonscription :

- **Construire une première culture : une approche patrimoniale, culturelle et linguistique.** Il s'agit de donner la possibilité à chaque enfant d'écouter le langage du raconté et la langue plus structurée qui exprime toute la pensée avec des mots. La « langue de récit » va lui permettre de mettre à distance la langue familière pour le faire accéder à d'autres textes. S'appropriier la langue du récit, bien construite, est fondamental pour passer, plus tard, à un apprentissage réussi de la langue écrite.
- **Se familiariser avec des « gestes culturels ».** Les enjeux du livre à l'école sont cognitifs mais aussi sociaux et culturels. Il s'agit de développer des expériences singulières, de construire un rapport personnel positif au langage écrit, de faire découvrir les usages et pratiques de la lecture littéraire, et de développer les relations avec les livres.
- **Comprendre un texte oralisé, conduire un travail de fond sur la compréhension.** La compréhension représente une composante clé, bien qu'invisible, de l'activité langagière qui

requiert un travail spécifique ; l'enfant apprend à comprendre grâce à un enseignement programmé et progressif mis en place très régulièrement au sein de la classe. La médiation du maître est essentielle pour questionner, aménager l'espace de parole, susciter le débat et favoriser l'émergence des représentations.

Un dossier pédagogique réalisé par les IEN maternelle de l'académie est à la disposition des équipes de circonscription et des enseignants, pour aider à la définition de parcours littéraires cohérents et progressifs et à l'élaboration par les élèves de « carnets de voyages littéraires ».

À l'école élémentaire

- Dans le cadre des instructions officielles, les professeurs des écoles des deux cycles conçoivent et délivrent un enseignement adapté et progressif au service de la compétence 1 du socle commun de connaissances et de compétences. L'enseignement de la langue se renforce au long des cinq années de l'école élémentaire par une mise en œuvre structurée, tant à l'oral qu'à l'écrit, conduisant les élèves à lire, à comprendre, à dire et à écrire **quotidiennement** dans tous les domaines d'enseignement.
- Au cours des dernières années, un travail important a été mené dans les classes des trois départements concernant la lecture, la rédaction, le vocabulaire et l'orthographe. Des projets académiques d'envergure ont été engagés avec des objectifs ambitieux.
 - L'élaboration du **Dictionnaire académique** puis du **Dictionnaire des écoliers** a mobilisé près de 800 classes de l'académie, en donnant aux élèves l'occasion de rédiger des définitions, de développer la curiosité envers les mots et la langue, tout en enrichissant leur vocabulaire.
 - L'exploitation du **livre de l'été** permet aux élèves de CM1-CM2 de développer la lecture personnelle en s'appropriant des textes du patrimoine.
 - Chaque année, 700 classes de CE2 des trois départements participent au **marathon orthographique**, qui a permis de dynamiser et d'enrichir l'enseignement de l'orthographe.
- Un accompagnement des équipes enseignantes a été engagé dans les circonscriptions au moyen d'actions d'animation et de formation ; les ressources nationales ont été exploitées et des ressources pédagogiques ont été produites (cf. sites départementaux), de nombreuses conférences sur l'orthographe et sur la compréhension en lecture ont permis d'enrichir la réflexion commune.

L'année 2012-13 s'inscrit dans la continuité et l'amplification du travail engagé.

- **Les recommandations figurant en annexe** feront l'objet d'un accompagnement de proximité par les équipes de circonscription. Les progressions de cycle comme l'emploi du temps feront l'objet d'un suivi attentif afin de renforcer la continuité et la progressivité des apprentissages.

Une vigilance toute particulière sera apportée à :

- la construction du langage oral en production et en réception ;
- l'acquisition d'une lecture à haute voix, fluide et fiable ;
- la mise en œuvre d'un apprentissage de la compréhension en lecture dépassant la pratique de questions fragmentaires sur le texte ;
- la production **quotidienne** d'écrits dès le CP, permettant de s'approprier le fonctionnement de la langue ;
- l'enrichissement et la mobilisation permanente du vocabulaire, essentiels pour accéder au sens ;

- la mise en œuvre d'un enseignement explicite et progressif de l'orthographe travaillant des apprentissages orthographiques spécifiques et développant la vigilance orthographique.
- **L'attribution des classes de CP** doit faire l'objet d'une attention vigilante tant des directeurs d'école que des inspecteurs afin qu'aucun enseignant débutant n'y soit affecté et que les temps partiels y soient évités. Quand l'école comporte plusieurs classes de CP, il est attendu que la méthode d'apprentissage de la lecture, les progressions et les manuels soient harmonisés. L'usage d'un manuel est très fortement recommandé, tout particulièrement en CP, afin de rendre lisible pour l'élève et sa famille la progression des apprentissages et renforcer la présence de l'écrit. **Une analyse des manuels de lecture** est engagée auprès des classes de CP afin d'acquérir une vision d'ensemble des supports d'apprentissage utilisés.
- **Les projets mis en œuvre au sein de l'académie seront poursuivis.**
 - Le **marathon orthographique** sera reconduit une troisième année à destination des élèves de CE2 ; des outils et documents pédagogiques permettront aux enseignants de faire évoluer leurs démarches. Une réflexion spécifique portera sur les pratiques évaluatives et sur la vigilance orthographique.
 - Le projet « **Le livre que la classe a tant aimé** », engagé l'année dernière pour les élèves de CM1, afin de favoriser la lecture et la production de textes, sera poursuivi. Chaque classe participant à ce projet rédige quatre pages sur le livre choisi par la classe. La ressource en lecture ainsi composée sera mise à disposition de tous ; elle sera enrichie progressivement grâce à la production des classes.
 - Le **livre de l'été** remis aux élèves de CM1 facilitera la mise en œuvre de travaux de lecture en classe de CM2, autour de grands textes littéraires. Il s'agit de construire un continuum d'actions et d'initiatives pour que, tout au long du cycle 3 et au-delà en sixième avec le « livre de Noël » (cf. « collèges dynamique lecture »), les pratiques de lecture /écriture soient développées et les acquisitions consolidées.
- **La capacité à écrire** doit faire l'objet d'un travail spécifique et régulier d'apprentissage et d'entraînement, du CP au CM2, afin que les élèves acquièrent une écriture lisible et fluide. L'écriture (préhension et tenue du stylo), la vitesse et l'endurance, la mise en page, le soin apporté à la tenue des cahiers doivent faire l'objet d'un investissement collectif et d'une exigence partagée afin d'améliorer la qualité des traces écrites dans toutes les disciplines. La copie et la vigilance orthographique feront l'objet d'un travail spécifique au cycle 2 comme au cycle 3. L'utilisation raisonnée des photocopies fera l'objet d'une observation vigilante lors des inspections.

Au collège

La formation du lecteur expert et polyvalent n'est pas achevée à l'entrée au collège et doit donc être poursuivie et approfondie tout au long de la scolarité obligatoire et même bien au-delà.

- **Pour faire acquérir à tous les élèves la capacité de lire et de comprendre ce qu'ils lisent :**
 - Les mécanismes de lecture doivent faire l'objet d'un travail continu de l'école primaire au collège pour automatiser l'identification des mots, essentielle pour une lecture fluide et fiable.
 - La compréhension de l'écrit doit être travaillée **dans toutes les disciplines** pour permettre, au-delà du prélèvement d'informations explicites, de relier entre elles les informations données dans le texte et de déduire les informations implicites.
 - Les capacités de lecture se construisent en interaction avec la production d'écrits, il est

indispensable de travailler également la production de textes pour apprendre à lire et réciproquement.

- Le vocabulaire doit être systématiquement enrichi pour gagner en précision, en pertinence et être mobilisé à bon escient.

- **L'enseignement de l'orthographe et son usage dans les écrits scolaires seront renforcés.** Prolongeant le travail engagé à l'école primaire, un **marathon orthographique** sera proposé aux classes de sixième des collèges de l'académie. Il s'agit, dans le cadre des programmes d'enseignement de la langue française, de dynamiser l'enseignement de l'orthographe et son usage dans la production d'écrits. Plus généralement, une attention collective sera nécessaire au sein de l'ensemble des équipes pédagogiques pour améliorer la vigilance orthographique et veiller à ce que les écrits scolaires finalisés respectent les exigences de lisibilité et de correction orthographique et grammaticale.
- **L'apprentissage de la langue française ne se réduit pas au seul cours de français.** La maîtrise de la langue concerne toutes les disciplines. La construction progressive et continue des compétences de lecteur exige que les professeurs de collège, toutes disciplines confondues, s'impliquent dans la construction et la stabilisation de ces compétences, ainsi que dans le développement des pratiques de lecture / écriture de leurs élèves ; au-delà, qu'ils leur donnent l'opportunité de rendre intelligible ce qu'est le travail du lecteur, qu'ils les conduisent à développer des stratégies de lecture adaptées aux écrits proposés, qu'ils conduisent un travail collectif et systématique sur le vocabulaire, qu'ils multiplient les situations d'expression et de communication orales et écrites, qu'ils incitent les élèves à lire et à mettre en lien leurs lectures.
- **Dans le cadre du plan de prévention de l'illettrisme**, 120 collèges se sont engagés dans le dispositif académique « **Collèges dynamique lecture** » à partir d'un cahier des charges composé d'intentions générales et d'objectifs communs à tous les établissements participants, avec une grande marge d'autonomie. Des pistes de travail ont été proposées, des outils ont été mis à la disposition des collèges participants, que chacun a pu décliner, enrichir et inscrire dans une dynamique locale. Le bilan de fin d'année montre que les actions phares comme le « Livre de Noël » ou les outils pédagogiques ont fait l'objet d'exploitations riches et variées. La quasi-totalité des établissements apprécie la dynamique générée par ce dispositif et souhaite s'inscrire dans sa reconduction. Ce dispositif, qui a vocation à se développer, sera donc étendu et enrichi. L'accompagnement pédagogique sera renforcé et des actions nouvelles seront engagées afin de développer plus fortement encore une **politique lecture d'établissement**. La relation avec les familles, tout particulièrement en ce qui concerne les pratiques de lecture / écriture, fera l'objet d'une réflexion partenariale avec l'ensemble des acteurs de la lutte contre l'illettrisme.

1.2 - Renforcer l'efficacité de l'enseignement des mathématiques

L'enseignement des mathématiques a pour objectif premier de permettre à chaque élève de construire, progressivement de l'école maternelle à la fin du collège, les éléments nécessaires à l'acquisition des compétences du socle et à la poursuite d'études.

À ce titre, la construction des nombres, les techniques de calcul qui les mettent en œuvre et le rôle des uns et des autres dans les grandeurs, la gestion de données et les problèmes tiennent une place essentielle.

Dans ces différents registres, les résultats de l'évaluation CM2 ont provoqué une prise de conscience des difficultés réelles des élèves qui a entraîné une réflexion à tous les niveaux. Comme dans chaque académie, un IPR de mathématiques correspondant pour le premier degré a été désigné et des missions mathématiques, pilotées par un IEN référent, ont été mises en place dans chacun

des trois départements. Les équipes de circonscription ont été mobilisées et l'enseignement des mathématiques fait l'objet d'animations et d'accompagnements spécifiques.

À l'école maternelle

L'école maternelle constitue une période décisive dans la construction du concept de nombre. En fin de grande section, les élèves doivent avoir acquis la suite numérique et être capables d'utiliser des nombres dans les procédures de quantification et d'anticipation lors de la résolution de problèmes. Pour cela, ils découvrent et comprennent les fonctions du nombre, en particulier comme représentation de la quantité et moyen de repérer des positions dans une liste ordonnée d'objets.

Cette année, l'école maternelle a largement introduit dans ses pratiques du quotidien, de la petite section à la grande section, des ateliers, des jeux et des rituels favorisant la construction et l'utilisation du nombre. Les équipes pédagogiques se sont approprié les outils des sites départementaux en mathématiques et du projet phare académique, « **Jeux et albums à compter et à calculer** », de la mission maternelle. Les avenants des projets d'école, les concertations de cycle, témoignent d'un travail important dans ce domaine et d'un réel dynamisme. Les progrès des élèves ont été rapides et visibles, le plaisir qu'ils manifestent à vivre des situations-problèmes et à enrichir leurs connaissances est réel, quel que soit le contexte d'exercice, ce qui nous incite à poursuivre et à développer cette dynamique. Ainsi l'école maternelle a-t-elle pris la mesure de son rôle pour prévenir toute forme d'innumérisme.

- **Des « feuilles de route »** gagneront à être élaborées et renseignées avec les élèves pour mesurer, plusieurs fois par an, le chemin parcouru dans cet apprentissage et pour connaître le chemin qui reste à parcourir au regard des trois années dont les élèves disposent pour construire, entraîner, consolider et mobiliser les compétences et s'engager dans une dynamique de défi et de responsabilisation.
- **Les jeux mathématiques** mériteront d'être développés. Centrés sur une compétence clairement identifiée, ils favorisent l'observation des élèves dans l'action pour comprendre et analyser leurs procédures et permettent de porter un autre regard sur l'erreur. L'auto-validation, quant à elle, facilite l'entraînement en autonomie. Le domaine mathématique contribue à construire les compétences du « **devenir élève** ». Le recours aux jeux permet de développer des apprentissages mathématiques (nombres, espace...), d'identifier des erreurs dans le cadre de la validation et de développer des attitudes de coopération et de respect des règles. Les activités numériques développent également l'initiative et la prise de risque en explorant diverses stratégies.
- **La verbalisation** pour expliciter les procédures et pour valider constitue un moment essentiel. De même, la précision du lexique devra faire l'objet d'une attention particulière (chiffre, nombre), comme l'usage approprié de tournures syntaxiques favorisant la compréhension de notions clés (« plus haut que », « moins que », « en trop »...). Les élèves seront régulièrement sollicités pour profiter des expériences sensorielles afin de comparer deux longueurs, deux masses et mettre des mots sur ces réalités perçues (« plus lourd que »). L'expérimentation, en divers domaines de la découverte du monde, permet également de faire appréhender des notions complexes (fractions, partages), que les cycles 2 et 3 prolongeront et institutionnaliseront.

À l'école élémentaire

Les écoles ont perçu la nécessité de mobiliser leur réflexion dans le domaine mathématique et d'optimiser les pratiques d'enseignement. Ainsi les progressions, les démarches, les contenus sont-ils interrogés et suscitent-ils des questionnements. Les erreurs des élèves sont analysées à travers les

évaluations ; elles sont anticipées. Il n'est pas rare de voir des équipes se mobiliser pour aider les élèves à lever des obstacles en amont des séances lors de l'aide personnalisée. La réflexion sur l'harmonisation des outils et des démarches est bien engagée.

Des liens sont de plus en plus souvent établis entre les domaines du champ mathématique, dans le cadre d'une transversalité. Ainsi les mesures sont-elles combinées avec le calcul mental ou les fractions sont-elles convoquées dans le travail sur les aires. L'appétence d'un nombre important d'élèves pour les calculs ou la résolution de problèmes complexes commence à apparaître. Des échanges de pratiques entre le second degré et le premier degré, la maternelle et l'élémentaire, alimentent de nouvelles réflexions et créent de nouvelles dynamiques dans les groupes scolaires des trois départements. Les sites départementaux et le site Éduscol offrent des outils de référence aux équipes.

Quelques pistes de réflexion permettront d'aller plus loin encore dans le cadre d'un pilotage pédagogique partagé :

- **Le réinvestissement d'une même démarche pour appréhender chaque grandeur du programme : longueur, masse, aire et capacité**

L'école élémentaire a pris la mesure de la nouvelle répartition de l'enseignement des mathématiques en quatre sous-domaines. Ainsi « grandeurs et mesures » a-t-il fait l'objet d'une action de formation et de réflexions d'équipe plus soutenues, répondant à un besoin dans les trois départements. L'approche sensible, par comparaison directe, vers une comparaison indirecte nécessitant le recours à l'unité de mesure personnelle puis à celle du système international, a fait son chemin. Pourtant, la réflexion reste à poursuivre en équipe de cycle afin de ne pas reconstruire, chaque année, cette démarche pour les longueurs, mais bien de la réinvestir pour chaque nouvelle grandeur abordée (aires et capacités en cycle 3). Cette approche permet aux élèves de prendre le temps de construire chaque grandeur tout en réinvestissant une démarche et des procédures, au fil des ans.

- **La garantie d'une articulation plus étroite et plus visible entre les situations d'apprentissage et les progressions**

La plupart des manuels utilisés dans les écoles ne suivent pas les repères de la progression présentée en annexe aux programmes en vigueur. Il en ressort des ralentissements dans le rythme d'apprentissage avant d'aborder les notions complexes et des accélérations pour construire, entraîner et stabiliser d'autres notions et savoir-faire. L'exemple de l'approche des décimaux est caractéristique : le travail sur les « fractions partage » (un quart de, un tiers de) occupe une large place et prend beaucoup de temps en CM1 et même en CM2, alors que les fractions décimales et l'introduction de la virgule sont très souvent présentées comme une suite logique et évidente ne nécessitant pas un nombre important de séances. La construction de programmations périodiques à partir des progressions du BOEN constitue un moment essentiel du travail en équipe de cycle.

- **L'équilibre entre la mise en recherche et l'automatisation de procédures et de résultats**

Si l'automatisation et l'entraînement avaient tendance à faire défaut dans les pratiques, c'est la mise en recherche des élèves qui semble faire défaut aujourd'hui : un équilibre est à trouver au sein de chaque classe et au sein des écoles. Les trois projets phares des trois départements ont répondu à cette priorité : « 3,2,1, comptez ! » pour le 94, « puissance maths » pour le 77, « le défi départemental mathématique » pour le 93. La résolution de problèmes, d'ailleurs souvent confondue avec « gestion et organisation des données », devrait être intégrée dans tous les domaines mathématiques aussi bien pour construire la notion que pour la réinvestir. Ainsi, pour être efficace, la pratique des problèmes ne doit-elle pas être occasionnelle, mais régulière et programmée. Elle doit commencer dès le CP.

- **L'idée que c'est dans la complexité que se définissent les notions de base**

Il y a encore une tendance trop marquée à retarder l'entrée dans la complexité du programme et des situations pour mettre les élèves en réussite avec des révisions et des situations « faciles ». Il n'est pas rare, en effet, de voir des élèves s'ennuyer et ne pas apprendre de notion ou de procédure nouvelle au cours d'une séance de mathématiques. Cette tendance « surprotectrice », notamment au cycle 2, est renforcée par l'usage du fichier. Ainsi les élèves construisent-ils la dizaine pendant une ou deux périodes en n'utilisant que des nombres inférieurs à 15 ou 20, alors qu'il est pourtant plus facile de comprendre la nécessité de regrouper par paquets de 10 à partir d'une grande collection. Une réflexion est à engager dans les équipes, notamment autour du découpage de la programmation par périodes, particulièrement au CP.

- **Les attentes de l'école et celles du collège en géométrie : clarifier pour éviter tout malentendu**

Malgré une grande proximité des programmes de mathématiques en géométrie, de nombreux élèves sont en difficulté en sixième dans ce domaine. Ces difficultés renvoient à la question de la négociation du passage d'une géométrie perceptive à une géométrie théorique. Il s'agit en particulier d'amener les élèves à passer d'une appréhension et de contrôles perceptifs ou instrumentés sur des dessins de l'espace physique à un mode de traitement sur des objets géométriques qui nécessite des connaissances géométriques et des contrôles théoriques. La géométrie fera l'objet cette année 2012-13 d'une priorité sur les trois départements, autour d'actions de formation et de production d'outils.

Au collège

L'acquisition des compétences du socle constitue, en mathématiques comme dans les autres champs disciplinaires, la priorité pour la formation des élèves ; leur maîtrise est indispensable à toutes les poursuites d'études comme à la vie en société.

- **La maîtrise des principaux éléments de mathématiques s'acquiert et s'exerce essentiellement par la résolution de problèmes.**

Cela n'exclut pas la nécessité de renforcer les automatismes développés dès l'école primaire, que **des activités mentales régulières** doivent permettre d'entretenir et d'enrichir. Développer des compétences du socle nécessite également de s'assurer de l'acquisition de connaissances indispensables à la maîtrise de ces compétences ; ces connaissances doivent être entretenues grâce à **une progression non cloisonnée permettant de les faire vivre tout au long de l'année**. Au collège, année après année, le professeur de mathématiques doit donc s'assurer de l'acquisition, par tous les élèves et en particulier par ceux qui sont le plus en difficulté, **des compétences minimales nécessaires pour qu'ils ne soient pas marginalisés les années suivantes**. La progression construite devra faire en sorte que ces compétences soient travaillées tôt et régulièrement renforcées tout au long de l'année.

- **L'évaluation doit être encourageante et permettre de s'assurer de l'acquisition des compétences du socle par tous les élèves.**

L'évaluation construite doit permettre de repérer le niveau de maîtrise des compétences du socle, et si ce niveau de maîtrise n'est pas suffisant pour une compétence, pour un ou des élèves, celle-ci devra être travaillée de façon spécifique avec ceux-ci, au travers **de problèmes différenciés proposés en classe ou à la maison**. L'évaluation de ces élèves sera poursuivie de manière positive et formatrice afin d'encourager leur progrès et leur implication dans les apprentissages. L'évaluation devra également permettre de s'assurer de l'efficacité du travail spécifique mené avec ces élèves.

- **La priorité pour le travail à mener en mathématiques avec les élèves en grande difficulté doit être la recherche du plaisir que procure l'acquisition de nouvelles compétences et le fait de faire des mathématiques.**

C'est ce plaisir qui permettra l'adhésion de l'élève en difficulté, sa mise en activité et ses progrès. Ce plaisir est bien sûr conditionné aux tâches proposées : c'est bien au travers de la résolution de problèmes, par opposition à des tâches techniques répétitives, qu'il pourra être obtenu, en calibrant les problèmes pour qu'ils soient suffisamment difficiles pour nécessiter une recherche et un choix de procédure, tout en restant accessibles à l'élève à qui ils sont proposés. Enfin, ce plaisir ne pourra être effectif pour les élèves qui rencontrent des difficultés et leur adhésion aux situations d'apprentissage ne pourra s'exprimer pleinement que si ce qu'ils produisent est reconnu et pris en compte dans le fonctionnement de la classe. Interroger l'erreur dans la construction des savoirs et dans ce qui se vit dans la classe permettra aux élèves de la percevoir comme un droit, un moyen pour apprendre et progresser.

2 - Donner à chaque compétence du socle sa place pleine et entière

Engagée dès l'école primaire, la construction du socle commun s'inscrit dans la mise en œuvre des programmes qui intègrent les connaissances, capacités et attitudes attendues à chaque palier : palier 1 en fin de CE1, palier 2 en fin de CM2, palier 3 en fin de collège et en fin de scolarité obligatoire. Des outils nationaux et départementaux ont été construits pour aider les équipes pédagogiques à élaborer des progressions, en prise avec les attendus des programmes et les besoins des élèves. La réflexion sur la construction des compétences du socle constitue une des priorités des actions d'animation et de formation organisées tant dans le premier que dans le second degré, en favorisant des formations de proximité.

Au collège, la nécessaire réflexion collective sur la liaison entre le socle et les programmes a été impulsée et accompagnée : les professeurs ont été invités à prendre les compétences du socle comme axe d'élaboration de leurs séquences d'apprentissage. La construction collective de séquences a été développée. Dans les districts, le travail interdisciplinaire a été largement initié et des formations de proximité sont prévues dans le plan académique de formation. Cette dynamique collective sera poursuivie dans le temps afin d'accompagner les équipes dans la mise en œuvre d'un enseignement par compétences.

Construire le socle à l'école primaire

Si l'approche par compétence, introduite il y a plus de vingt ans (les cycles, 1990), est aujourd'hui inscrite dans les pratiques individuelles et collectives, le fonctionnement de l'école primaire nécessite d'être interrogé afin d'optimiser les pratiques et d'exploiter pleinement les évolutions en cours.

- L'exercice de la polyvalence, au sein de la classe et de l'école, doit permettre tout à la fois de construire l'ensemble des capacités attendues dans les différents champs de compétence et d'assurer une approche transversale permettant notamment de construire la maîtrise de la langue, orale et écrite, dans tous les domaines disciplinaires.
- La réflexion sur les compétences nécessite d'être poursuivie pour mieux articuler situation complexe mobilisant plusieurs compétences (production d'écrit, écrire un texte sans faute, résolution de problème..) et situation décrochée traitant spécifiquement une procédure ou un savoir-faire ciblé (accord du sujet et du verbe, technique opératoire...).
- La mise en œuvre des livrets personnels de compétence sera suivie et accompagnée au niveau des

circonscriptions afin de clarifier l'articulation entre LPC et livret scolaire, ainsi que l'articulation entre apprentissage, évaluation et validation.

- Inégalement mis en œuvre, l'enseignement des sciences fera l'objet d'un accompagnement spécifique afin de lui donner toute sa place et tout son rôle : deux séances sont à conduire **chaque semaine** au cycle 3 – la démarche d'investigation doit être mobilisée : expérimentation, observation, documentation, construction..., si besoin avec des reprises lors de l'aide personnalisée ; pour chaque séance, un objectif langagier et lexical est associé aux compétences scientifiques visées. Les activités orales et écrites participent de cette logique (cahier de sciences).
- L'analyse des pratiques engagée depuis deux ans, à l'aide d'une synthèse des rapports d'inspection et d'observations spécifiques, montre des évolutions intéressantes notamment en ce qui concerne les emplois du temps, l'enseignement de l'orthographe, l'aide personnalisée. Pour autant, des progrès restent à faire, tant dans les manipulations en mathématiques, l'enseignement de la production d'écrits que la lecture à haute voix. Des observations seront conduites cette année, notamment dans le champ de la culture humaniste, dans l'enseignement de la géométrie, dans l'ensemble des apprentissages concourant à la maîtrise de la langue et dans les pratiques évaluatives.

Construire le socle au collège

Engagée depuis 2006, la mise en place du socle commun de connaissances et de compétences a permis de réinterroger les pratiques pédagogiques, disciplinaires et transdisciplinaires. Une nouvelle dynamique apparaît dans les collèges depuis la prise en compte du socle pour l'obtention du diplôme national du brevet. La référence au socle commun et l'enseignement par compétences doit néanmoins encore progresser dans les pratiques individuelles et collectives. À cette fin, l'accompagnement de proximité des équipes sera renforcé dans le cadre d'un pilotage partagé de l'encadrement associant personnels de direction et inspecteurs.

- **Les enjeux d'un enseignement se basant sur des compétences, au collège, méritent d'être explicités.**
 - En continuité avec les démarches mises en œuvre à l'école, le travail par compétences au collège vise à **mobiliser et valoriser les acquis** des élèves dans des situations d'apprentissage motivantes qui engagent savoirs, attitudes et capacités avec équilibre et progressivité.
 - Les compétences stimulent la **cohérence des enseignements** et renforcent la dimension éducative des connaissances scolaires. Elles favorisent le croisement des regards et le partage des compétences professionnelles au sein d'expérimentations et de projets transdisciplinaires.
 - L'**évaluation** des compétences tout au long du collège et leur **validation** à partir de la quatrième permettent d'identifier les points d'appui, d'anticiper les difficultés rencontrées par certains élèves et de valoriser leurs réussites.
- **Les dynamiques engagées au sein des établissements nécessitent d'être renforcées et approfondies pour passer de l'évaluation des compétences à leur apprentissage.**
 - L'enseignement « par compétence » a encore des progrès à faire, dès la classe de sixième pour mobiliser connaissances, capacités et **attitudes** dans des tâches diversifiées en favorisant leur transfert et leur réinvestissement.
 - La prise en compte explicite des compétences au sein des projets transdisciplinaires (EDD, éducation à la santé), du projet éducatif et des dispositifs d'accompagnement (accompagnement éducatif, accompagnement personnalisé...) doit encore progresser.

- **L'enseignement intégré de sciences et de technologie (EIST)** en sixième et cinquième sera poursuivi et amplifié avec un accompagnement renforcé.
- L'établissement devra réinterroger son fonctionnement pour mettre en cohérence ses pratiques usuelles avec l'esprit du socle commun (dispositifs d'aide, note de vie scolaire, conseils de classe...).
- Les enjeux du socle nécessitent d'être explicités auprès des élèves et des familles.

Les formations proposées au sein du plan académique de formation permettront de soutenir la réflexion des équipes. **Les aides négociées** au sein des établissements visent à susciter des dynamiques d'équipes et à accompagner ces dernières dans l'évaluation et la validation des compétences, tandis que les formations de proximité, à entrée disciplinaire ou transversale, pourront apporter des éclairages didactiques et pédagogiques complémentaires. Une analyse conjointe du plan académique de formation au sein des établissements devrait favoriser la prise en compte du socle dans les démarches individuelles et collectives de formation.

3 - Renforcer les continuités tout au long de l'école du socle

Si une certaine rupture est nécessaire pour marquer le passage de l'enfance à l'adolescence, celle-ci ne doit pas se faire en déstabilisant l'élève. L'acquisition du socle commun, qui se construit tout au long de la scolarité obligatoire, et la mise en œuvre des programmes d'enseignement supposent une véritable continuité des apprentissages, une réelle progressivité des enseignements et la prise en compte des besoins des élèves.

Cette acquisition pour tous les écoliers et collégiens nécessite en effet :

- un enseignement proposant une réelle progressivité des apprentissages au sein de progressions pensées collectivement ;
- un enseignement des fondamentaux suivi dans le temps ;
- une mobilisation permanente des acquis travaillant leur consolidation, leur stabilisation, leur approfondissement et leur réinvestissement ;
- une cohérence des enseignements entre les différentes classes d'un même niveau et entre les niveaux pour ne pas « mettre les élèves en difficulté » ;
- une construction progressive et cohérente des champs disciplinaires ;
- une aide personnalisée pleinement intégrée au fonctionnement de la classe.

Renforcer la liaison grande section / cours préparatoire

- Les liaisons GS / CP sont inscrites dans les pratiques mais elles sont diversement déclinées selon les lieux. Si la découverte de la classe de CP et de son nouveau fonctionnement ne manque pas d'intérêt pour les élèves et les familles, la liaison ne peut se réduire à cette seule forme d'échanges.
- Recentrée sur les démarches d'apprentissage et sur les outils didactiques de référence, la liaison favorisera la continuité et permettra aux élèves de prolonger la construction de compétences, à peine explorées pour certains, déjà installées pour d'autres. Ainsi l'amorce de dispositifs à partir du deuxième trimestre de GS gagne-t-elle à être poursuivie dès la rentrée au CP. Familiarisés avec les situations et les apprentissages en jeu, les élèves peuvent alors concentrer leur attention et leurs efforts sur de nouveaux objectifs plus ciblés et plus ambitieux.
- L'aide personnalisée, conduite dès le début d'année auprès des élèves entrés au CP, par le maître de GS, peut également être envisagée auprès de certains élèves pour établir des liens plus

explicités et plus lisibles entre les dispositifs d'apprentissage de la maternelle et ceux de l'école élémentaire. Inversement, il est possible d'envisager l'intervention des maîtres de CP en deuxième partie de l'année, auprès des élèves de GS en aide personnalisée pour observer les obstacles liés à l'apprentissage et commencer à explorer des pistes aidant ainsi les élèves à les dépasser progressivement et sans rupture, de la fin de la GS au début du CP.

Renforcer la liaison inter-cycles

- Fréquemment sous-estimée, **la liaison CE1/CE2** fait rarement l'objet d'une attention particulière. Or les évaluations des paliers du socle ont permis de révéler, dans bien des cas, des « **ruptures de cycle** », fragilisant ainsi le cycle 3. Plusieurs explications sont possibles, parmi lesquelles une tendance à revoir trop longtemps et de manière quasi exhaustive, avec l'ensemble de la classe, les bases du cycle 2 en début de cycle 3, avant d'engager les élèves dans la complexité des apprentissages nouveaux. En revanche, les élèves doivent souvent s'adapter d'eux-mêmes à de nouvelles manières de fonctionner, spécifiques du cycle 3 : les outils des élèves sont souvent disciplinaires, les écrits manuscrits sont plus longs et moins guidés, le temps laissé à la copie soignée et sans erreur se réduit... Le temps est parfois trop long pour les révisions, mais trop court pour apprendre à s'organiser dans son travail et à le présenter.
- Concernant les dispositifs d'aide, les « **PPRE de passage** », véritables PPRE passerelles CE1/CE2, pourraient être étendus, prenant appui sur les évaluations de CE1 en mai pour aider d'emblée, dès la rentrée, les élèves fragiles en lecture ou en mathématiques (nombres et calculs). Il est préférable d'apporter une aide massive dès la rentrée, pour la retirer progressivement au cours de l'année, en fonction des progrès, plutôt que de recourir au maintien de fin de cycle, très fréquemment inefficace.

Renforcer la liaison école/collège

- Malgré des réalisations diverses et des dynamiques locales constructives, la rupture entre l'école et le collège perdure alors même que, depuis plus de trente ans, de multiples dispositifs visent à la résorber. Notre « école fondamentale » reste ainsi coupée en deux mondes aux logiques, aux cultures professionnelles et aux fonctionnements bien différents, avec une fracture préjudiciable aux élèves les plus fragiles. L'accompagnement des équipes par les inspecteurs du premier et du second degrés, ainsi que par les conseillers pédagogiques, sera renforcé pour exploiter pleinement les outils disponibles : évaluations nationales et locales – LPC, PPRE passerelles, accompagnement personnalisé en sixième... Il s'agit en effet, bien au-delà des visites d'accueil, des défis maths et rallyes lecture, de construire de véritables continuités pédagogiques assurant la cohérence des enseignements tout au long de « l'école du socle ».
- Bien des collèges et des circonscriptions ont déjà engagé des dynamiques constructives, ouvrant ainsi des pistes de travail prometteuses qu'il nous faut accompagner et développer : « classe viaduc », échanges de service entre école et collège, modification du fonctionnement de l'école au dernier trimestre pour se rapprocher du collège, conseils pédagogiques communs, projets d'écoles et d'établissements fusionnés, PPRE passerelles co-élaborés couvrant le dernier trimestre du primaire et le premier trimestre du collège, adaptation du fonctionnement des sixièmes avec une évolution des emplois du temps en cours d'année... Dans le même esprit, les commissions de liaison doivent permettre d'améliorer la connaissance mutuelle de chaque degré (programmes, exigences...) et favoriser une élaboration pédagogique partagée.

Renforcer la liaison collège / lycées

Fortement déstabilisante, la transition entre le collège et les lycées est marquée par une transformation importante des élèves face à une nouvelle forme d'autonomie. De **nombreuses initiatives locales** accompagnent ce passage et tentent de préparer cette mutation.

- **Au sein des districts**, des rencontres entre enseignants sont parfois programmées afin de partager les pratiques et de mieux connaître les cultures professionnelles. Elles prennent trop souvent encore la forme d'une information descendante à destination des équipes du collège afin qu'elles préparent efficacement les élèves aux exigences du lycée. Pour autant, ces rencontres seront renforcées et développées au sein des districts et réseaux d'établissements.
- **Un véritable échange** présentant le nouveau contexte pédagogique des collèges et des lycées doit se mettre en place lors de ces temps de rencontre.
 - Il doit permettre aux enseignants de lycée de s'approprier la logique du socle commun et ce qui est fait au sein des collèges pour assurer la réussite de tous (PPRE, accompagnements personnalisés, tutorats...). Il contribuera ainsi à la cohérence indispensable à la consolidation des compétences au lycée pour les élèves n'ayant pas validé la totalité de leurs compétences à la fin de leur scolarité au collège.
 - Il doit permettre aux enseignants de collège, particulièrement aux professeurs principaux, de maîtriser l'offre de formation, son enjeu et ses contraintes, ainsi que de connaître les évolutions de la voie professionnelle, de la voie générale et technologique.
- Pour faire de cette liaison une véritable continuité, il convient d'inscrire la relation entre le lycée et le collège **dans la durée** en proposant des relations suivies entre les équipes et les élèves.
 - Amplification et **mutualisation des initiatives locales** favorisant la continuité collège / lycées : visite des locaux, rencontre avec des élèves « ambassadeurs », construction de livrets d'accueil, échanges d'évaluations, mini-stages, entretiens de positionnement, échanges de service entre professeurs notamment lors de l'accompagnement personnalisé...
 - Prise en compte des informations apportées par le livret personnel de compétences pour **accompagner la phase de diagnostic** qui précède la mise en place de l'accompagnement personnalisé en seconde. Dans le même esprit des « **PPRE passerelles** » gagneraient à se développer au passage collège / lycées.
 - Impulsion, dans le cadre d'un pilotage partagé, d'une véritable **politique de continuité** au sein des districts en établissant un programme et un **calendrier d'actions communes**.
 - **Exploitation des occasions de continuité** : école ouverte, parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF), stages de remise à niveau, projets communs... L'éducation à l'orientation active, notamment l'exploitation du PDMF (web classeur), mérite une attention particulière et un travail en commun renforcé.

Tout au long de l'école du socle

La réussite scolaire se joue au quotidien au sein de la classe

La qualité de la relation pédagogique, la justesse des démarches et la pertinence des choix didactiques sont essentielles pour assurer la réussite des élèves ; la prise en compte de leurs besoins est également indispensable pour adapter les supports de travail et la vitesse de progression, anticiper sur les obstacles afin de ne pas « mettre en difficulté » les élèves aux acquis fragiles et proposer des temps réguliers de reprise et d'approfondissement. Si le programme demeure le cadre de référence, il est essentiel que « faire le programme » ne se substitue pas à « faire acquérir à tous les élèves les connaissances et compétences du programme ».

Ne laisser personne au bord du chemin

Il faut pouvoir distinguer obstacles dans l'apprentissage et difficulté scolaire. Tout élève qui apprend doit franchir des obstacles ; il s'agit d'un processus inhérent à l'apprentissage. Il faut cependant veiller à ce que ces obstacles ne créent pas de difficultés et que leur franchissement soit accompagné.

• Il est nécessaire d'engager la réflexion au sein des équipes pour :

- analyser précisément les besoins des élèves afin de définir les modalités de l'aide à apporter ;
- assurer la cohérence entre les enseignements collectifs et l'aide personnalisée ;
- assurer la convergence de l'action de chacun, qu'elle se situe dans le temps scolaire ou dans son prolongement ;
- veiller à ce que l'évaluation pratiquée, intégrée aux apprentissages, s'intéresse autant aux démarches des élèves qu'aux résultats pour pouvoir identifier la nature des difficultés et proposer des situations adaptées.

• Il est indispensable que chaque enseignant :

- ne « mette pas l'élève en difficulté » : en anticipant les obstacles, en adaptant les situations et les organisations, en favorisant les interactions et en soutenant les élèves au sein de la classe ;
- conçoive des situations d'apprentissage qui mobilisent et questionnent les savoirs antérieurs et qui conduisent l'élève à mettre en œuvre des procédures, des connaissances et capacités adaptées ;
- apporte une aide appropriée dans la classe afin de prévenir des difficultés plus importantes en intervenant sur les explicitations personnelles (étayage à bon escient), l'adaptation des exercices (longueur, contenus), ou en engageant du tutorat entre élèves, des groupes de besoins.

Adapter les aides

L'aide personnalisée est construite en lien étroit avec les enseignements collectifs. C'est dans cette perspective que le travail réalisé durant l'aide personnalisée doit pouvoir être réinvesti dans la classe. Pour ne pas réduire l'aide personnalisée à du « surétayage », il sera essentiel d'engager une réflexion sur la construction de l'autonomie de l'élève (construction d'outils par l'élève utilisables en classe). Si le lien classe / aide personnalisée est essentiel pour **personnaliser** l'aide, le retour aide personnalisée / classe n'est pas moins important et doit être travaillé.

Il est en outre nécessaire de varier les aides en les adaptant aux besoins.

- **Les aides préventives** : Le premier moyen de lutter contre la difficulté scolaire, c'est de ne pas « mettre l'élève en difficulté ». Il s'agit de le préparer et le rassurer sur certains contenus d'apprentissages à venir et lui permettre de réussir, donc de prévenir l'échec. À cette fin, des activités peuvent lui être proposées sur l'anticipation des obstacles des nouveaux apprentissages envisagés en réinvestissant les acquis antérieurs.
- **Les aides au renforcement** : Il s'agit d'accompagner l'élève dans les acquisitions en cours et de lui apporter une aide ciblée sur son propre besoin. L'étaiyage sera renforcé en reprenant les contenus d'apprentissage en cours, en diversifiant les stratégies de mémorisation, en variant les situations d'entraînement pour structurer et stabiliser les acquisitions visées.
- **Les aides à la remédiation** : Il s'agit de revenir sur ce qui n'a pas été acquis et de traiter l'erreur en agissant sur ses causes. L'élève sera invité à analyser ses erreurs et à identifier les compétences en amont qui font obstacle. Il devra être accompagné jusqu'à l'automatisation des compétences de base indispensables à l'exercice de compétences plus complexes.

Renforcer la cohérence des dispositifs

Si les différents dispositifs, inscrits dans l'histoire de l'école ou de l'établissement, ont chacun pour finalité la réussite scolaire, leur efficacité et leur pertinence d'ensemble doivent être analysées et évaluées. Il s'agit d'apprécier leur articulation avec la classe, afin d'éviter toute juxtaposition et tout risque d'externalisation de l'aide apportée. Il nous faut davantage encore **passer d'une logique de dispositif à une logique de personnalisation.**

Pour ce faire, il convient de :

- diagnostiquer finement les besoins et anticiper les difficultés prévisibles ;
- mobiliser les acquis précédents nécessaires ;
- construire des outils lors du travail dans les dispositifs et les faire utiliser en classe ;
- développer les co-interventions ;
- pratiquer une pédagogie de l'encouragement : regarder et valoriser les réussites (participation, activités abouties...) sans leururr sur les progrès qui restent à accomplir, pour conforter l'estime de soi de l'élève, puissant moteur de motivation (« contrat de confiance »).

Explicitier et formaliser

L'efficacité et la réussite des dispositifs dépendent fortement de **l'engagement de l'élève et du lien avec sa famille.** Il est fondamental que l'élève ait conscience que tout apprentissage est un travail, qu'il y a une multitude de voies pour progresser, qu'il doit savoir se situer et identifier le chemin qui lui reste à parcourir. Enfin il doit avoir l'assurance qu'il a « droit à l'erreur » et qu'il sera accompagné pour réussir. Toute cette démarche doit être posée par écrit et formalisée comme un contrat personnalisé.

À l'école primaire spécifiquement

Afin de prévenir et remédier aux difficultés d'apprentissage, les équipes pédagogiques ont à mettre en synergie, individuellement et collectivement, les différents outils et dispositifs dont elles disposent :

- la différenciation pédagogique quotidienne au sein de la classe et au sein du cycle ;
- l'aide personnalisée, dont les modalités définies au sein de chaque école varieront en cours d'année pour s'ajuster aux besoins ;

- les PPRE pour les élèves rencontrant des difficultés importantes et persistantes, l'action complémentaire des enseignants spécialisés de la circonscription si besoin ;
- le respect des rythmes des enfants, qui doit être pris en compte ; à l'école maternelle, la durée de ce moment ne devrait pas excéder 30 minutes, ni être placé sur des temps qui ne correspondent pas aux besoins physiologiques des enfants (par exemple, il n'est pas raisonnable de placer le temps d'aide personnalisée sur la pause méridienne, pour de très jeunes enfants) ; d'une façon générale, à l'école primaire la pause méridienne nécessite une durée minimale d'une heure et demie ;
- essentiellement basés sur le jeu, quatre domaines seront à privilégier à l'école maternelle :
 - le **devenir élève** et l'acquisition des postures favorisant l'apprentissage,
 - le **vocabulaire**, dès la petite section,
 - la **conscience phonologique**, dès la fin de la moyenne section,
 - le **dénombrement**.

Au collège spécifiquement

Mettre en œuvre l'accompagnement personnalisé

- Engagé à la dernière rentrée, l'accompagnement personnalisé en classe de sixième (deux heures hebdomadaires) contribue à consolider les fondamentaux du palier 2 et à engager positivement la scolarité au collège. Sans se limiter aux séances de remise à niveau, il s'agit de renforcer et de stabiliser les savoirs de base, de nourrir les pratiques culturelles, de consolider les acquis méthodologiques et d'aider les élèves à devenir autonomes dans le travail scolaire, qu'il soit effectué dans la classe ou hors la classe.
- Mettre en place l'accompagnement personnalisé relève d'un enjeu de diagnostic (capacité à cibler les acquis et les besoins des élèves sans les dévaloriser), d'un enjeu de démarche et d'organisation (modalités pour une transition avec l'école et une évolution tout au long de l'année scolaire) et d'un enjeu de contenu pour pouvoir répondre aux besoins de tous les élèves. Comme pour tout dispositif, les élèves gagneront à être associés aux choix réalisés afin de comprendre ce qu'on leur propose et à quoi cela doit leur servir.
- Les collèges seront accompagnés dans cette dynamique. Des outils nationaux sont disponibles et une mutualisation des pratiques sera proposée au sein des districts. Des actions de formation de proximité seront également organisées sous diverses formes. Des fiches outils seront mises à la disposition des établissements.

Mettre en place des PPRE et des PPRE passerelles

- Souvent réduits à des actions de soutien, les PPRE se confondent encore trop souvent avec les autres dispositifs. Proposé à **tout moment de la scolarité** obligatoire, conçu comme un outil de cohérence, le PPRE doit pouvoir, à partir d'une analyse des difficultés propres à chacun, articuler ce qui se fait en classe, **dans l'ensemble des matières**, ce qui se fait lors d'actions spécifiques engagées au sein de l'établissement scolaire et ce qui se fait lors des temps périscolaires.
- Les « **PPRE passerelles** », conçus spécifiquement pour mieux assurer la continuité des aides apportées aux élèves les plus fragiles lors du passage école / collège, gagneraient à être co-élaborés par des enseignants de l'école et du collège (après analyse conjointe des évaluations et du LPC palier 2), à s'étendre du deuxième trimestre du CM2 à la fin du premier trimestre de sixième et à intégrer les stages de remise à niveau de fin août qui se dérouleront prioritairement au collège.

Expliciter pour « donner du sens »

Tous les enfants n'arrivent pas à l'école primaire ou au collège avec les mêmes représentations. La perception qu'ils ont des finalités et la compréhension de ce qui s'y joue influencent fortement les conditions de leur réussite. Les propositions d'actions se déclinent à deux niveaux :

- rendre lisibles les situations d'apprentissage pour aider les enfants à se les approprier ;
- rendre lisibles les attentes de l'école et du collège pour les parents.

Au niveau des élèves, le « rapport au savoir » se construit dans l'acte même d'apprentissage.

Pour cela, il est important que l'étayage de l'enseignant renvoie au sens de l'activité, plutôt qu'à la tâche réalisée. Dès l'école maternelle, l'« habillage » de la tâche perd souvent les élèves et les éloigne de l'apprentissage. Le recours à une **pédagogie explicite** méritera d'être fortement développé. Les élèves les plus éloignés de la culture scolaire sont parfois dans le malentendu pédagogique en centrant leurs efforts sur la réalisation de la tâche, sans avoir conscience que cette tâche mobilise des connaissances, des capacités et des attitudes. Bien des élèves en difficulté sont dans le « faire » et non dans l'« apprendre », ce qui cause bien des incompréhensions, notamment au moment de l'évaluation.

Chaque séance gagnera en efficacité :

- en précisant, en amont de chaque tâche, l'apprentissage attendu, lequel sera ensuite reformulé à l'oral et à l'écrit par les élèves en fin de séance et mobilisé explicitement de façon régulière ;
- en précisant les critères de réussite de la tâche et les apprentissages évalués avant la mise au travail ;
- en mettant l'élève en situation de dire comment il s'y est pris pour réaliser la tâche demandée et en proposant la confrontation, si nécessaire, avec les autres élèves afin que chacun puisse faire évoluer ses représentations.

Rendre lisible l'école pour les familles

Présents par l'intermédiaire de leurs représentants dans différentes instances de l'école du socle, les parents sont des partenaires essentiels de la réussite des élèves. Ils connaissent parfois mal l'organisation de l'établissement et perçoivent souvent difficilement les attentes et les exigences de la communauté éducative vis-à-vis des élèves et de leur famille. Il nous faut donner les informations nécessaires aux parents pour qu'ils puissent exercer pleinement leur parentalité et leur rôle de co-éducateurs. Pour que cette communication soit efficace, il conviendra de veiller à ce que le discours de l'école soit suffisamment unifié au niveau de l'école ou de l'établissement pour que les « attentes de l'école » ne se traduisent pas par une juxtaposition d'attentes individuelles, parfois très différentes d'un enseignant à l'autre.

Les initiatives locales sont nombreuses pour mieux intégrer les parents dans la vie de l'école et dans la communauté éducative. La « Mallette des parents », expérimentée dès l'école élémentaire et en sixième par 80 établissements, la remise des bulletins, les journées portes ouvertes, la remise de diplômes, l'invitation de familles pour féliciter un enfant particulièrement méritant... sont autant d'initiatives qui donnent toute leur place aux parents au sein du milieu scolaire.

Au-delà, membres de la communauté éducative, les familles doivent être impliquées à travers une communication régulière sur les projets et les apprentissages sous-jacents. Des vidéos, séances de classe filmées, présentées en réunion, constituent un excellent support de communication. Des

espaces dédiés et des temps spécifiques permettent d'accueillir les parents dans l'établissement (espaces parents, café des parents, école ouverte, dispositif « ouvrir l'école aux parents » ...). Pour rendre efficaces ces dispositifs, il conviendra de créer des conditions pour que les parents familiaux des attentes et des fonctionnements de l'école puissent partager leurs expériences et initier à leur tour les parents les plus éloignés de l'institution scolaire.

Le livret personnel de compétences et les environnements numériques de travail constituent des outils encore peu utilisés par les équipes éducatives, qui gagneraient à **diversifier** leurs modes de communication sans abandonner pour autant les rencontres individuelles et directes avec les familles.

En guise de conclusion

Ce plan académique de lutte contre la difficulté scolaire s'inscrit dans la continuité des actions engagées depuis plusieurs années au sein de l'académie de Créteil pour assurer la meilleure réussite possible à tous les élèves. Les équipes pédagogiques et éducatives, au sein des écoles et des établissements scolaires, relèvent quotidiennement ce défi avec engagement et détermination ; elles bénéficient de la confiance et de l'accompagnement des personnels d'encadrement, qui œuvrent collectivement à l'amélioration permanente des pratiques individuelles et collectives.

Au-delà des actions phares et des projets particuliers, la lutte contre la difficulté scolaire relève en effet du travail de fond mené quotidiennement dans la classe. Il s'agit de délivrer un enseignement efficace, progressif, exigeant et de faire fonctionner à leur pleine puissance l'ensemble des dispositifs permettant de personnaliser l'aide apportée aux élèves, au sein de la classe, de l'école et de l'établissement, en prenant en compte leurs besoins.

Relayant les priorités nationales, ce plan académique de lutte contre la difficulté scolaire s'inscrit dans le projet académique 2012-2015. Il rassemble un ensemble de préconisations, de directions de travail et d'actions phares qui mériteront d'être déclinées au sein de chaque département, district, circonscription, école et établissement. Il constitue un cadre de cohérence et de lisibilité ; il assure la convergence de l'action collective pour **favoriser la réussite de tous et de chacun en n'oubliant personne au bord du chemin.**

1 Mise en œuvre de « l'école du socle »

- Le développement de l'école du socle, inscrit dans le projet académique, fera l'objet d'actions spécifiques aux plans académique, départemental, local : renforcement du pilotage partagé entre inspecteurs du premier degré, du second degré et personnels de direction, séminaires, formation de formateurs, développement d'expérimentations, réunions spécifiques de district...
- La continuité et la progressivité des apprentissages feront l'objet d'actions et d'attentions spécifiques. La liaison école/ collège sera renforcée, notamment au moyen d'un développement des PPRE passerelles et de l'accompagnement personnalisé.

2 Création de « carnets de lecture » en maternelle

Retraçant les voyages littéraires réalisés en classe dans le cadre du projet, de véritables « carnets de lecture » seront réalisés par les classes participantes.

3 Renforcement de la maîtrise de la langue à l'école élémentaire

- Poursuite du marathon orthographique pour les classes de CE2. Le marathon orthographique est prétexte à une réflexion pédagogique sur les démarches et activités d'enseignement de l'orthographe.
- Le livre de l'été, distribué aux élèves de CM1 en fin d'année, sera exploité tout au long du CM2.
- Projet de lecture/écriture en CM1, « le livre que la classe a tant aimé ». Le projet engagé l'année dernière sera poursuivi ; les classes de CM1 volontaires s'engageront dans l'écriture d'un quatre pages portant sur un livre que la classe a particulièrement apprécié.
- Mise en œuvre des points de vigilance concernant l'enseignement de la langue française, avec un accompagnement renforcé des écoles primaires.

4 Poursuite du dispositif « Collèges dynamique lecture »

Le dispositif « Collèges dynamique lecture » sera reconduit et développé. Chaque collège participant prend appui sur les actions qu'il a déjà engagées et sur celles à venir pour mettre en œuvre une « politique lecture » mobilisant l'ensemble de l'établissement.

- Le « livre de Noël » sera offert à chaque élève de sixième, avec des pistes d'exploitation.
- Un séminaire sur les élèves lecteurs précoces sera organisé dans le courant de l'année.
- Un forum départemental sera organisé en fin d'année pour mutualiser les réflexions conduites et les actions engagées.

5 Renforcement de la maîtrise de la langue au collège

- Le marathon orthographique sera étendu aux classes de sixième selon des modalités appropriées.
- 10 points de vigilance transdisciplinaires faisant de la maîtrise de la langue une préoccupation partagée ont été établis et validés par les corps d'inspection. Ils seront diffusés et relayés dans les collèges.

- Un concours académique de l'écrire et du dire sera créé ; il portera sur des textes produits par les classes engagées selon des modalités diverses. Chaque production sera oralisée selon le projet de la classe ou du groupe d'élèves.

6 Dynamique académique pour l'enseignement des mathématiques

- Accompagnement renforcé de la maternelle au collège pour la mise en œuvre de points de vigilance concernant l'enseignement des mathématiques.
- Un projet de construction géométrique, « la galerie des polyèdres », sera lancé en cycle 3. Il s'agira de demander aux classes participantes de construire un polyèdre de leur choix, décoré d'un dessin continu entre toutes les faces, accompagné d'un programme de construction afin de pouvoir reproduire la figure. Les productions les plus abouties seront mutualisées et valorisées.

7 Optimisation des aides et accompagnements personnalisés

- Des pistes concrètes de travail seront proposées par un groupe de travail pluri-catégoriel pour nourrir l'accompagnement personnalisé en classe de sixième.
- La personnalisation des aides et accompagnements fera l'objet d'une attention particulière à l'école comme au collège, tant lors des visites d'établissements que des inspections.

8 Recherche d'un meilleur investissement de l'élève dans sa scolarité

Dans le cadre de la mise en œuvre du projet éducatif, des pistes seront proposées pour renforcer la cohérence éducative au sein des écoles et établissements, expliciter les savoirs construits et favoriser l'engagement des élèves dans la vie de l'établissement. Le prix académique de l'engagement sera reconduit et développé.

9 Développement de l'évaluation d'écoles et d'établissements

L'évaluation des unités d'enseignement, réalisée selon un protocole académique, sera fortement développée et constituera un outil pour les équipes de direction afin de les aider dans leur pilotage.

10 Développement de la communication en direction des familles

De multiples initiatives méritent d'être développées telles que la mallette des parents, le café et les espaces des parents, les classes ouvertes... tout particulièrement dans l'éducation prioritaire. Toutes les occasions de valoriser ce qui a été fait par les élèves de l'établissement méritent d'être exploitées : fête de l'établissement, productions suite aux projets réalisés, cérémonie de remise des diplômes et valorisation des talents des élèves, prix de l'engagement, moments de lecture partagée.

Ces points de vigilance, inscrits dans les programmes en vigueur, dessinent un cadre pour l'action des enseignants et des équipes pédagogiques. Ces axes de travail feront l'objet d'un accompagnement spécifique par les corps d'inspection et les équipes de circonscription.

Leur mise en œuvre nécessite une réflexion collective, en conseil de cycle pour les écoles, en conseil pédagogique pour les collèges ainsi qu'en commission de liaison pour assurer la continuité école / collège.

Annexe 1 : Points de vigilance « école maternelle »

Annexe 2 : Points de vigilance pour l'enseignement de la langue française tout au long de l'école du socle

Annexe 3 : Points de vigilance concernant l'enseignement des mathématiques, de l'école primaire jusqu'à la fin du collège

Annexe 1 : Points de vigilance « école maternelle »

- Assurer la maîtrise du **geste graphique**, construire des parcours d'activités graphiques. Être attentif à la fréquence et la répartition des activités de motricité fine.
- **Apprendre à écrire, à produire des textes.** Il s'agit de conduire un enseignement spécifique et progressif de l'écrit pour parvenir à une maîtrise gestuelle préparatoire à l'écriture tout en engageant des activités assistées de production d'écrit. L'enseignant veillera à ce que les enfants distinguent les lettres et les chiffres des autres signes graphiques ; il fera utiliser les mots justes. Des activités d'encodage, pratique intéressante qui requiert cependant une grande vigilance, seront régulièrement proposées. La production de textes en dictée à l'adulte, activité complexe qui suppose un dispositif bien pensé, fera l'objet d'un travail spécifique.
- **Construire le sens du nombre et les bases de la numération.**
 - Inscrire à l'emploi du temps des situations quotidiennes d'apprentissages mathématiques, portant sur les différentes compétences à acquérir.
 - Assurer la progressivité des apprentissages, qui seule permet d'accéder à la construction du nombre et par la suite au sens des opérations.
 - Porter attention aux outils proposés aux élèves et favoriser la manipulation, qui doit être première.
 - Renforcer la structuration, notamment dans la mise en mots ou la représentation des procédures, pour passer de la tâche à l'apprentissage. Renforcer également la compréhension des situations mathématiques en lien avec les apprentissages langagiers.
 - Diversifier les modalités d'apprentissage pour répondre au plus près aux besoins des élèves et observer le travail de chacun en situation pour éviter l'installation de difficultés durables.
- **Assurer la progressivité des apprentissages.** On veillera à toujours adapter la pédagogie à l'âge, aux besoins et aux intérêts des enfants. Pour cela, il est nécessaire de construire des outils répondant à une approche spécifique pour chacun des niveaux PS, MS, GS, par exemple dans le domaine « devenir élève ». La progressivité doit impérativement être pensée en appui sur les acquis de la PS, puis de la MS.
- **Observer et évaluer à l'école maternelle pour mieux prendre en compte les points d'appui et les besoins des élèves.** Afin de réduire les écarts et d'ajuster les propositions pédagogiques aux besoins identifiés des enfants, il s'agit de réaliser des observations objectives avec des outils fiables. Le rôle particulier de prévention du langage et de certaines attitudes favorables au travail scolaire doit être explicité. Il est essentiel de différencier les modalités d'évaluation selon les domaines et les sections et de toujours privilégier l'observation en situation.
- **Aménager le temps et l'espace en classe et au sein de l'école maternelle.** L'organisation du temps à l'école maternelle doit être adaptée aux besoins et aux rythmes des jeunes enfants. Une réflexion collective doit être conduite, sous l'impulsion du directeur, afin de proposer des journées scolaires permettant un bon déroulement des activités, et de mieux différencier les environnements matériels d'activités de la PS à la GS. À cette fin, des outils sont proposés sur les sites départementaux.

- **Développer l'attention et la mémoire.** Dans la construction de tout apprentissage, les compétences d'attention et de mémoire constituent des éléments indispensables, permettant d'ancrer le travail cognitif sur une base solide. Toutes les activités conduites à l'école maternelle concourent à cette construction, mais développer l'attention nécessite un apprentissage explicite : être attentif, c'est tout d'abord diriger son attention à partir d'un projet que l'enfant a compris et se créer des images mentales. Afin de construire et consolider les compétences d'attention, des activités motrices et musicales de courte durée, mais aussi ludiques, seront conduites régulièrement.

On veillera à stimuler quotidiennement la mémoire, en prenant appui sur un répertoire de chants et comptines, mais également à partir de rituels mathématiques, type file numérique. La pratique fréquente du chant et de la récitation favorise en outre dès le plus jeune âge une approche sensible de la langue. L'apprentissage par cœur de textes courts, choisis selon une progressivité définie en équipe, participe à la construction de cette compétence.

Annexe 2 : Points de vigilance pour l'enseignement de la langue française tout au long de l'école du socle

I - Dire

À l'école primaire : permettre à tous les élèves de l'école élémentaire, grâce à des pratiques orales quotidiennes de décrire, de raconter, d'argumenter et de justifier

Chaque jour, au cours de chaque séance, quel que soit le domaine d'enseignement, il est essentiel que les élèves soient questionnés et puissent s'exprimer.

- **Décrire et raconter facilitent la compréhension des textes**

Il s'agit d'effectuer quotidiennement des lectures de récits, de poèmes, d'articles de presse, de textes documentaires, de recettes de cuisine, de lettres, reprise de la lecture du soir... et de permettre aux élèves de décrire les illustrations s'il y a lieu, de raconter ce qu'ils ont perçu, voire compris du texte lu, de reformuler le texte, de dialoguer entre eux et de mobiliser le langage d'évocation. Les textes étudiés peuvent être lus puis oralisés par l'enseignant(e), lus puis oralisés par plusieurs élèves, lecteurs confirmés, après qu'ils ont eu un temps suffisant de lecture silencieuse, écoutés par le biais d'un média. Il est fondamental de permettre à des lecteurs hésitants de lire une ou deux phrases, en valorisant leur oralisation, sans pour autant les mettre en difficulté face au groupe classe.

- **Argumenter et justifier permettent aux élèves d'explicitier leur démarche**

Faire parler les élèves de leur démarche leur permettra de prendre conscience concrètement de leurs progrès ou de ce qui fait encore problème pour eux. Noter sur des panneaux certaines propositions des élèves leur permet de prendre conscience de l'objectif d'apprentissage visé et de mieux visualiser la notion à construire.

- **Consacrer, au cours de chaque séance, un temps au langage oral de tous les élèves**

Quel que soit le domaine d'activité, un temps d'expression / communication doit être assuré notamment par le biais d'un questionnement précis sur ce qui a été compris, sur les apprentissages réalisés, sur ce qui a été lu, sur les actions motrices engagées, sur ce qui a été écrit, sur la complexité de la tâche, sur le recensement du matériel utilisé, sur les outils de l'élève... Des ateliers de langage doivent permettre à chacun, grâce à des entraînements personnalisés, de décrire, raconter, reformuler, dialoguer, mobiliser le langage d'évocation, d'argumentation...

Au collège : encourager la parole des élèves et développer la production orale

- **Donner la parole aux élèves fréquemment**

Tout au long des quatre années de collège, l'apprentissage de l'oral se fonde sur la pratique d'échanges, de débats, sur l'expression d'émotions et de réflexions personnelles. Il passe aussi par la reformulation de la pensée des autres. C'est à ce titre que le travail de l'oral contribue à l'acquisition des compétences définies dans les piliers 6 et 7 du socle commun de connaissances et de compétences (« les compétences sociales et civiques » ;

« l'autonomie et l'initiative ») et favorise l'altérité et la tolérance.

- **Veiller à ce que les élèves s'expriment avec clarté et précision, dans un niveau de langue approprié**

Encourager les élèves, très régulièrement, à expliciter leur pensée et à se soucier d'être compris de leur auditoire. Pour être intégrées, ces exigences gagneront à être harmonisées et mises en œuvre au sein de chaque séance.

- **Mettre en place des exercices oraux variés et progressifs**

La régularité et la diversité des situations proposées permettront aux élèves d'améliorer la qualité de l'expression, de travailler la mise en voix, la gestuelle et l'occupation de l'espace. C'est dans ce cadre que prennent place en particulier la récitation (en liaison avec les textes étudiés), la lecture à haute voix, l'exposé, le compte rendu, les échanges organisés.

II - Lire

À l'école primaire

- **Installer et stabiliser les automatismes**

Il est essentiel de construire et de stabiliser les automatismes d'apprentissage dès l'école primaire, que ce soit pour la lecture (identification des mots) ou pour la connaissance du fonctionnement de la langue (accords...). La fluidité et la fiabilité de la lecture feront l'objet d'un entraînement spécifique afin d'améliorer la fluence de la lecture et l'automatisation de l'identification des mots les plus courants.

Les enseignant(e)s seront attentif(ve)s à consacrer un temps nécessaire dans les emplois du temps à la mise en mémoire, véritable outil d'apprentissage et d'appropriation de la langue (orthographe, conjugaison...). Des fragments de textes (tout genre littéraire) et des poésies (comptines, poèmes, passages choisis...) permettant d'installer des références, de fixer du vocabulaire, de la syntaxe et de constituer une première culture littéraire seront mémorisés et fréquemment mobilisés. Cette mise en mémoire devra être travaillée régulièrement et valorisée en classe par l'interprétation des textes.

- **Conduire un enseignement structuré de la compréhension des textes**

Chaque jour, les capacités de compréhension de lecture des élèves doivent faire l'objet d'un véritable apprentissage dépassant le seul questionnement de textes ; cet enseignement systématique de la compréhension mobilise l'ensemble des domaines disciplinaires et ne saurait se contenter d'activités aléatoires en fonction des textes rencontrés.

Plusieurs types d'activités sont nécessaires :

- questionner les textes à l'oral et/ou à l'écrit, pour mettre en évidence les informations explicites (personnages, objets, idées, lieux, repères spatio-temporels...) et les informations implicites (maîtrise des connecteurs, reprises anaphoriques, inférences...);
- construire des représentations mentales par des jeux de lecture ;
- s'entraîner à lire des textes de différents degrés de complexité ;
- lire à haute voix en interprétant un texte ;
- travailler le cognitif (causalité/conséquence, connecteurs logiques...);
- différencier en prenant en charge un groupe d'élèves et travailler sur un support de difficulté variable selon les besoins des élèves.

Des **ateliers de questionnement de textes** gagneront à être mis en œuvre régulièrement.

La préparation des activités de lecture doit permettre à l'enseignant d'anticiper les obstacles possibles qu'un texte peut présenter lors de sa lecture (vocabulaire, mots difficiles, syntaxe, connaissance du monde...) afin de ne pas « mettre les élèves en difficulté ».

- **Pratiquer régulièrement la lecture à haute voix par l'enseignant(e) et par les élèves**

La lecture à haute voix vise à donner à un auditoire la lecture d'un texte en prenant en compte le corps, l'espace de lecture, le groupe, l'adresse, en partant de l'écoute, du silence pour « un voyage vers les mots ». Une telle lecture exige une préparation. Quatre phases incontournables pour pratiquer la lecture à haute voix :

- le silence et l'écoute du texte à étudier par des déplacements à différentes vitesses et un travail sur un ou deux mots du texte à lire, par l'écoute d'extraits de phrases chuchotées à l'oreille ;
- le travail sur le corps des mots qui seront écoutés puis travaillés avec une attention sur les consonnes et les voyelles de façon bien distincte ; un travail sur le rythme et la prosodie est également à conduire ; une lecture chorale du texte : prosodie, montée de la voix, arrêts, mise en valeur des images mentales, mais aussi lecture en décalage ;
- le chœur permet à l'ensemble du groupe de dire des extraits de texte en chœur : il s'agit d'une lecture sonore d'un fragment du poème ou des textes ;
- l'exploration de la voix par la préparation d'une lecture en chœur et en relais avec l'exploration d'un des paramètres de base de la voix, par exemple et au choix : l'intensité – du murmuré au proféré –, le débit – du très lent au très rapide –, la hauteur – du très grave à la voix aiguë –, la variété linguistique, les accents et les « parlures », l'état physique – grande fatigue, guilleret, etc.

Préparées avec soin, les lectures à haute voix des élèves sont pratiquées régulièrement, de manière progressive. Dans toutes les classes, quotidiennement, grâce aux lectures à haute voix, l'enseignant(e) met à disposition et à portée des élèves des textes de qualité relevant de tous les domaines d'enseignement.

Chaque jour, un temps de lecture à haute voix doit être conduit **par l'enseignant et par les élèves**. Il sera nécessaire de différencier pour chaque élève le nombre de phrases à préparer en lecture à haute voix, afin qu'ils soient tous en mesure, en fin de cycle, de rendre publique leur lecture.

• Faire travailler les différentes stratégies de lecture

En proposant des textes diversifiés, en travaillant sur des textes documentaires et narratifs dans l'ensemble des domaines disciplinaires, l'enseignant fera travailler les différentes stratégies de lecture et permettra aux élèves d'adapter leurs modes de lecture en fonction de la tâche à réaliser. Lecture linéaire, lecture de prélèvement d'informations, mise en relation d'informations données sous des formes différentes (texte, photographies, tableaux de données, axe chronologique...) nécessitent d'être sollicitées régulièrement et exploitées par des activités spécifiques (rassembler des informations pour constituer un axe chronologique et réciproquement, synthétiser des informations données sous des formes différentes...). Ce travail gagnera à être développé lors de séances spécifiques et pourra être prolongé lors de l'aide personnalisée afin d'engager la construction d'un lecteur polyvalent.

• Développer les lectures personnelles et les échanges organisés à partir de ces lectures

L'objectif premier est que les élèves apprennent à lire, lisent, s'exercent à lire, consolident leur savoir lire, mais aussi, acquièrent des habitudes, des compétences de lecteur et développent le goût de lire. Cela passe par une véritable politique de lecture au sein des écoles et des circonscriptions. Tous les dispositifs favorisant les pratiques de lecture sont à développer : usage d'un carnet de lecture, élaboration de parcours de lecture sur le cycle, exploitation de la BCD ou du coin lecture en classe, partenariats avec les bibliothèques, lecture à haute voix, débats et conflits d'interprétation, débats argumentés, reformulation, mise en réseau...

Les parcours de lecture gagneront à être accompagnés de véritables parcours culturels. Le travail engagé avec les élèves de CM2 au cours de l'opération « Un livre pour l'été » devra permettre un véritable travail sur le texte et les illustrations.

Dans le cadre du plan de prévention de l'illettrisme, il nous faut envisager l'articulation entre les actions engagées durant le temps scolaire et celles mises en œuvre dans les temps périscolaires (association Lire et faire lire, projets communs de quartier, projets avec la bibliothèque...). Une réflexion spécifique sur l'école comme lieu de ressources pour les familles sera à conduire, notamment pour ce qui concerne la lecture.

Au collège

• Développer les compétences de lecture pour que l'élève devienne un lecteur autonome

Il s'agit de :

- construire des compétences d'analyse et d'interprétation ;
- développer l'aptitude à s'interroger sur les effets produits par les textes, leur sens, leur construction et leur écriture ;

- privilégier l'accès au sens, prendre en compte la dimension esthétique, permettre la compréhension du monde et de soi.
- **Pratiquer la lecture analytique**
 - Il s'agit de s'appuyer sur une approche intuitive, sur les réactions spontanées de la classe et sur le débat pour aller vers une interprétation raisonnée. *Cela signifie qu'il s'agit d'une activité collective, qui comprend des échanges oraux et des temps intermédiaires d'écriture et de réflexion individuelle. L'enseignant doit donc, en amont, s'interroger sur les démarches, questions, activités susceptibles de favoriser cette interactivité.*
 - Les diverses démarches d'analyse critique et le nécessaire vocabulaire technique sont limités et au service de la compréhension et de la réflexion. La lecture analytique peut porter sur des œuvres intégrales ou sur un groupement de textes.
 - Pour étudier une œuvre intégrale : lecture complète préalable puis, en classe, lecture analytique d'extraits combinée avec un parcours transversal organisé à partir d'une question ou d'un thème.
- **Pratiquer la lecture cursive**

La lecture cursive est la lecture personnelle de l'élève, en dehors du temps scolaire ou en classe, pour lire des documents complémentaires à l'étude en cours. Il est souhaitable :

- de proposer un choix commenté d'œuvres accessibles, adaptées aux élèves et au projet pédagogique ;
- d'associer le (la) professeur(e) documentaliste à sa démarche ;
- de montrer que lire des textes (littéraires et documentaires), c'est apprendre à lire le monde qui nous entoure, les autres et soi-même (dimension sociale et anthropologique de la lecture).

III - Écrire

À l'école primaire

- **Faire écrire chaque jour dans toutes les classes**

Toutes les dimensions de l'écriture (graphisme, apprentissage de l'écriture, copie, écriture dirigée, production de textes divers) doivent faire l'objet d'apprentissages spécifiques et d'entraînements méthodiques tout au long de la scolarité.

La **capacité à écrire** résulte d'un travail spécifique d'apprentissage et d'entraînement, du CP au CM2, ainsi que d'exigences partagées, nécessaires pour que les élèves acquièrent une écriture lisible et fluide. L'écriture (préhension et tenue du stylo), la vitesse et l'endurance, la mise en page, feront l'objet d'activités régulières (copie avec modèle sous des formes diverses, de mémoire, en temps limité, travail sur la calligraphie, soin apporté à la tenue des cahiers) mises en œuvre **tout au long** de l'école élémentaire. L'usage des photocopies sera fortement réduit afin que le gain de temps réalisé ne conduise pas à la diminution de l'écriture des élèves.

Au-delà du geste graphique, les activités d'écriture contribuent à l'acquisition de la langue, orale et écrite, dans toutes ses dimensions (lecture, structuration de la langue, compréhension, vocabulaire...). Il est important de lier des activités d'écriture dirigée (copie, réécriture, transformation de paragraphes...) et d'écriture plus autonome (produire des textes en toutes occasions, projet d'écriture) en valorisant les activités intermédiaires (essais de formulation) sans négliger la mise au point des textes individuels.

Chaque jour, les élèves de cycle 2 écriront au minimum 5 à 10 lignes tandis que les élèves du cycle 3 écriront 10 à 15 lignes. Au-delà du travail sur les textes de lecture, l'enseignant engagera les élèves à écrire leur démarche en sciences, en mathématiques mais aussi à noter les actions qu'ils auront réalisées au cours de la séance d'éducation physique et sportive, leur ressenti face à la découverte d'une œuvre d'art ou d'un texte littéraire.

Un outil spécifique tel qu'un cahier ou un classeur où le travail de rédaction sera organisé, titré et daté sera mis en place dans chaque classe. Faire sauter des lignes dans les cahiers facilite la mise en œuvre de la vigilance orthographique. Concevoir collectivement une grille de relecture favorisera l'autonomie. Ratures, erreurs orthographiques permettent aux élèves de prendre conscience de là où ils en sont.

Au collège

- **Faire acquérir aux élèves par une pratique régulière, continue et variée de l'écriture une conscience claire de leur langue, une connaissance précise et vivante de son fonctionnement, de ses modes de production et de ses effets, ainsi que le goût et le plaisir d'écrire**

Faire étudier systématiquement les faits de langue (lexique, grammaire, orthographe) pour permettre une meilleure maîtrise de l'expression écrite. L'entraînement à l'écrit porte sur tous les faits de l'écriture, ponctuels ou globaux, qu'il s'agisse d'énoncés brefs – une phrase – ou de textes complets. Il intervient à tout moment dans l'organisation de la classe. Toute séance d'analyse de textes littéraires comporte avant la séance, pendant, à la fin ou après, des travaux d'écriture.

- **Varié les activités d'écriture**

Seront ainsi utilisés le résumé, la reformulation d'un texte lu ou d'un propos entendu, l'invention de débuts ou de suites de textes, les insertions, les imitations, les transformations...

Toutes les formes d'écriture sont encouragées et valorisées par différents modes de diffusion, notamment ceux qui sont liés aux technologies numériques, dont les apports possibles sont en la matière d'une grande richesse. Les élèves rédigent un texte abouti au moins toutes les trois semaines. Les exigences attendues sont la correction de l'expression, la cohérence de la composition, le respect des consignes, la richesse et la sensibilité de l'invention.

IV - Étudier et utiliser la langue dans tous les domaines pour mieux la maîtriser

Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire, à l'oral comme à l'écrit, relève d'abord de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines. Cette dimension est à prendre en compte dans la préparation de toutes les séances.

À l'école primaire, les progressions de cycle sont conçues et construites en équipe pour un cycle donné. Elles sont rédigées en termes de compétences (connaissances, capacités, attitudes). La répartition des progressions est établie pour les trois années du cycle, en référence aux programmes et progressions annexées. Il s'agit d'aller plus loin qu'une simple liste. Une vigilance toute particulière est à apporter en ce qui concerne les textes lus et écrits par les élèves, pour qu'à chaque palier du socle, ceux-ci aient été confrontés à tous les genres littéraires et à tous les types d'écrits dans l'ensemble des domaines d'activité.

Au collège, les apprentissages des élèves visent à la pratique, la maîtrise et l'analyse de la langue française (grammaire, orthographe, lexique). Parmi ces apprentissages fondamentaux, alors que la grammaire est une préoccupation spécifique de la discipline « français/lettres », le travail sur le lexique et l'acquisition de l'orthographe tant lexicale que grammaticale constituent une préoccupation permanente, partagée entre toutes les disciplines.

1 - Enseigner spécifiquement et régulièrement le lexique pour mobiliser et enrichir le vocabulaire

À l'école primaire

La possession de nombreux mots de la langue est déterminante dans toutes les activités des élèves, en particulier dans la communication orale, la lecture, la rédaction, la découverte du monde et la maîtrise de tous les domaines d'enseignement. Les capacités cognitives (catégorisation, conceptualisation...) sont nécessaires pour acquérir un vocabulaire précis. Les catégories se construisent grâce à l'usage des mots, c'est pourquoi l'acquisition du vocabulaire se fera toujours dans des contextes où leurs usages pourront être définis. Un enseignement méthodique du vocabulaire est indispensable, au moyen d'activités régulières, spécifiques, transversales, tant de découverte, d'utilisation, d'appropriation que de « rebrassage » régulier.

Une attention particulière doit être portée au cours de chaque activité menée en classe, quel que soit le domaine d'enseignement, aux mots rencontrés en contexte. Il est préconisé d'en établir une liste quelle que soit la thématique, de faire noter et afficher ces mots dans la classe comme support de référence, de rédiger la définition de ces mots, de composer une phrase d'exemple, de les faire écrire dans des phrases qui seront une aide à la prise de parole et à la rédaction et de les mettre en relation de sens. Lors de la préparation de chaque séance, quel que soit son domaine de référence, l'enseignant sera attentif aux acquisitions possibles en

terme de vocabulaire (enrichissement du lexique, polysémie, usage...). La stabilisation de la connaissance des mots et leur utilisation seront favorisées par la constitution d'un dictionnaire de classe et d'école, ainsi que par l'établissement d'une progression sur les cinq années de l'école primaire (lexique commun, apports spécifiques). Il s'agit de conduire les élèves à mémoriser les mots en sachant les lire, les écrire et les utiliser dans une phrase de leur production orale ou écrite.

Chaque jour, les élèves de CP mémoriseront 3 mots, les CE1 : 4, les CE2 : 5, les CM1 : 7 et les CM2 : 8. Objet d'un travail continu et solidaire des enseignants tout au long de la scolarité primaire, l'acquisition de ce capital « mots » et sa mobilisation permanente sont fondamentales pour l'utilisation de la langue orale et écrite.

Au collège

Si toutes les activités concourent à l'apprentissage et à la mobilisation du vocabulaire, un enseignement régulier et approfondi du lexique, en lien avec les autres domaines de l'enseignement du français, est nécessaire et essentiel pour permettre à l'élève d'exprimer sa pensée, ses sentiments et de comprendre autrui, à l'oral comme à l'écrit. L'usage des dictionnaires méritera d'être développé et systématisé dans l'ensemble des cours et activités (disciplines, travail personnel, CDI, permanence...).

Le travail conduit sur le lexique dans l'ensemble des domaines disciplinaires nécessitera d'être mis en commun pour que le vocabulaire acquis puisse être mutualisé et partagé (diversifier les contextes d'utilisation, travailler sur la polysémie...).

2 - Travailler spécifiquement et régulièrement la compétence orthographique

Outil indispensable pour la compréhension et la production de l'oral comme de l'écrit, élément de base permettant d'acquérir la correction rédactionnelle et orthographique, l'étude de la langue participe de la construction du raisonnement et occupe une place incontournable dans la maîtrise de la langue française.

L'apprentissage de l'orthographe se réalise d'une part grâce à un enseignement progressif et explicite, d'autre part grâce à une attention permanente portée à l'orthographe dans tous les écrits finalisés. L'enseignement de l'orthographe repose sur un apprentissage structuré et systématique du code orthographique et sur l'intégration de cet enseignement dans les pratiques de lecture / écriture pour faire fonctionner les acquisitions ainsi réalisées « en contexte ».

En orthographe comme ailleurs, mais peut-être davantage encore qu'ailleurs, les pratiques évaluatives doivent évoluer pour mieux identifier les acquis et les erreurs des élèves et leur permettre de prendre conscience de leurs progrès.

À l'école primaire

L'enseignement de l'orthographe sera renforcé tant dans sa dimension explicite lors de séances spécifiques que dans sa dimension implicite favorisant sa découverte, son imprégnation active, son automatisement et son réinvestissement, en réception comme en production d'écrit.

- **Certaines dérives possibles doivent être évitées :**
 - Enchaîner des séries d'exercices sans situation d'apprentissage spécifique. S'il est indispensable, l'entraînement ne suffit pas à comprendre et à conceptualiser.
 - Réduire les séances à une exposition de connaissances, sans réel travail d'appropriation. Nommer la notion et la dégager de quelques exemples, sans manipulation et entraînement, ne permettent pas aux élèves de s'approprier la connaissance, ni de la faire fonctionner dans des contextes différents.
 - « Sous-traiter l'entraînement » en faisant réaliser les exercices à la maison faute de temps. Les entraînements et exercices font partie intégrante de la séance d'apprentissage et doivent donc être réalisés en présence de l'enseignant, qui observe les élèves et apporte les aides nécessaires en situation.

- **L'apprentissage et la stabilisation du code orthographique exige :**

- de prévoir un temps suffisant d'entraînement pour travailler les régularités (travailler l'analogie) ;
- de stabiliser les apprentissages (acquisition de procédures, élaboration de la règle générale) ;
- de pratiquer la répétition avant de multiplier les irrégularités.

Entraîner les élèves à la vigilance orthographique est nécessaire. Cela passe par l'institution d'une vérification de tout écrit finalisé, produit ou copié dans toutes les disciplines du CP au CM2.

Le projet académique du marathon orthographique a veillé à ce que les démarches engagées dans les classes favorisent l'accès au sens, à la compréhension de la langue, au service du langage écrit et du langage oral. Les sites départementaux ont produit des outils pédagogiques au service des équipes d'école. L'utilisation de ces outils fera l'objet d'un accompagnement spécifique dans les circonscriptions.

Au collège

Indissociable des savoirs acquis dans les séances consacrées à la grammaire et au lexique, un apprentissage raisonné, régulier, progressif et systématique est nécessaire pour faire construire les connaissances, les mobiliser dans des contextes variés, les structurer et travailler la vigilance orthographique. Les exigences orthographiques gagneront à être harmonisées et mises en œuvre dans l'ensemble des enseignements disciplinaires et dans l'ensemble des activités. L'usage des dictionnaires et des outils grammaticaux sera là encore développé dans toutes les circonstances (cours, travail personnel, permanence...). L'enseignement de l'orthographe au collège doit s'appuyer plus que tout autre sur une pédagogie différenciée permettant d'analyser les confusions et erreurs des élèves.

3 - Assurer la maîtrise de la langue dans tous les domaines

À l'école primaire

La polyvalence du professeur des écoles permet d'exploiter pleinement cette transversalité qui ne se réduit pas à une juxtaposition d'enseignements disciplinaires. Des situations pédagogiques choisies à partir des progressions de cycle, préparées avec soin, permettent de conduire les élèves à écouter, comprendre, s'approprier des énoncés aux caractéristiques langagières adaptées quel que soit le domaine d'enseignement. Il s'agit également d'amener les élèves à construire des liens entre la langue étrangère étudiée à l'école et la langue française. L'objectif est de permettre aux élèves de mieux appréhender les spécificités et le fonctionnement de chacune des langues. Des comparaisons simples portant sur des réalités linguistiques significatives permettent aux élèves de découvrir des caractéristiques propres à chacune des deux langues et d'approfondir leur connaissance de la langue française. Bien entendu, il s'agit d'éviter des analyses abstraites et formelles ; en aucun cas, le fil des échanges dans la langue étudiée ne doit être interrompu par des commentaires grammaticaux en français.

Au collège

La maîtrise de la langue se construit dans les activités de compréhension et de production de l'écrit en fonction des éclairages disciplinaires. Elle ne concerne pas seulement l'enseignement du français mais requiert la contribution active de toutes les disciplines.

Annexe 3 : Points de vigilance concernant l'enseignement des mathématiques, de l'école primaire jusqu'à la fin du collège

1 - Prendre en compte la maîtrise de la langue en mathématiques

À partir de 2013, quatre points sur les quarante de l'épreuve de mathématiques du diplôme national du brevet seront réservés à la maîtrise de la langue.

La langue utilisée en mathématiques joue un rôle important dans l'acquisition des savoirs et des savoir-faire. Tout ne va pas de soi pour les élèves. Les mots qui permettent de « dire les mathématiques » et pas uniquement les mots des mathématiques doivent être l'objet d'un travail régulier, concomitant aux notions auxquelles ils s'appliquent. Les trois domaines « lire, dire, écrire » sont concernés.

Les séances de mathématiques doivent permettre **des productions d'écrits quotidiennes**, aussi modestes soient-elles, à tous les niveaux de la scolarité obligatoire. Elles sont également l'occasion de lire des problèmes que **les élèves devront être invités à comprendre par eux-mêmes** avant qu'ils soient explicités collectivement. La résolution de problèmes nécessite des échanges oraux, des confrontations de procédures, pour lesquels **l'enseignant doit encourager une production orale de qualité**.

2 - Prendre en compte la progressivité des apprentissages

Pour assurer la construction progressive au fil des années des notions essentielles, il faut en pratiquer une lecture « verticale » : par exemple les différentes étapes de la construction des nombres décimaux de la maternelle jusqu'à la sixième (la préparation, l'approche, la construction effective puis la consolidation). Pour assurer la construction du sens des notions, il est nécessaire de mettre à jour, d'expliciter et de faire expliciter les liens qu'elles entretiennent au sein des mathématiques et ceux qu'elles entretiennent avec les autres disciplines. Cette double lecture par les enseignants doit les aider à construire des progressions cohérentes d'année en année et à rendre lisibles aux élèves les notions construites.

3 - Des séances de calcul mental ou d'activités mentales sont régulièrement proposées

Il s'agit de **renforcer la pratique du calcul mental**, tout particulièrement celle du calcul automatisé. En effet la pratique du calcul automatisé, en plus du travail de mémorisation utile, permet à l'élève d'être davantage disponible dans les tâches complexes. À l'école primaire, programmer le calcul mental dans le cycle : il est déterminant que la pratique du calcul mental soit liée aux autres apprentissages mathématiques par anticipation, en accompagnement et en consolidation. Le cœur de l'activité de calcul mental doit être rythmé et intense, notamment pour la partie calcul automatisé. Il faut pouvoir réussir le passage des procédures individuelles à des institutionnalisations bien définies. Progressivement certaines séances de travail mental pourront évoluer en proposant de très courts problèmes numériques ou géométriques à résoudre, permettant de mettre en œuvre les compétences des élèves dans des situations concrètes, l'utilisation d'un diaporama pourra s'avérer particulièrement utile pour ce genre de séances. À l'école primaire comme au collège, les séances de travail mental devront être pensées en termes d'apprentissage ; pour savoir en quoi la séance aura permis aux élèves de progresser, la réponse peut être dans le travail mené en amont (travail sur les tables de 6 et de 7 avant la séance) ou en aval, lors de la correction, pendant laquelle on invitera les élèves ayant réussi à expliciter leurs procédures pour permettre aux autres de les acquérir.

4 - La résolution de problèmes au cœur des apprentissages

Faire des mathématiques, c'est se les approprier par l'imagination, la recherche, le tâtonnement et la résolution de problèmes, dans la rigueur de la logique et le plaisir de la découverte. La résolution de problèmes n'est pas une partie spécifique des programmes et ne doit pas être traitée dans des séances particulières. Au contraire, **les problèmes à résoudre sont l'essence même des mathématiques et doivent être présents pour chaque notion enseignée**. Chacune des capacités développées doit l'être pour permettre de résoudre des problèmes. Une vigilance accrue est nécessaire en cas d'utilisation d'un fichier à l'école primaire, qui peut parfois conduire à limiter l'enseignement des mathématiques à l'acquisition de tâches techniques hors de tout contexte concret et ne permettant pas aux élèves d'expérimenter, de faire des essais, de se tromper et de se corriger, de rédiger une preuve ou une réponse.

5 - Des progressions prenant en compte ce qui a été étudié les années précédentes

Si une notion a été étudiée l'année précédente ou plus tôt encore, il est souhaitable de ne pas faire comme si elle était inconnue des élèves mais au contraire de **continuer à la faire vivre** pour la renforcer. Par exemple, en CM2, on évitera, en début d'année, d'ignorer les nombres décimaux étudiés en CM1 pour ne les réintroduire qu'en janvier, voire plus tard. Ils pourront être rencontrés régulièrement dès le mois de septembre, sans nécessairement mener un chapitre explicitement sur les décimaux, éventuellement dans d'autres disciplines (sciences, géographie, etc.) afin de faire vivre les acquis des élèves. De même en quatrième, on évitera de n'aborder les statistiques qu'en juin, mais au contraire on fera vivre régulièrement les acquis de cinquième, quels que soient les moments choisis pour traiter les notions relatives à la gestion de données lors de l'année de quatrième.

6 - Une vigilance particulière pour l'accueil des élèves en sixième

Si le passage du CM2 à la sixième comporte nécessairement une part de rupture contribuant à la construction de l'élève, les enseignants devront être vigilants à ce que cette rupture reste constructive.

- **La personnalisation des parcours** doit se poursuivre dans la liaison école / collège, en favorisant la **continuité** des apprentissages et des actions menées en direction des élèves en difficulté. Le professeur de mathématiques de sixième doit pouvoir agir dans la continuité des actions menées à l'école pour l'acquisition de compétences fondamentales en mathématiques.
- **Le travail spécifique et personnalisé mené en début d'année** en direction des élèves en grande difficulté s'appuiera prioritairement sur les livrets de compétences complétés par les enseignants de CM2 et sur les résultats aux évaluations de CM2 qui se sont déroulées en 2012 en fin d'année scolaire. Les nécessaires échanges inter-degrés devront aller au-delà d'un simple repérage d'élèves « difficiles » afin de permettre un diagnostic fin des difficultés rencontrées en mathématiques.
- **Des travaux spécifiques de remédiation** pourront être menés dans le cadre de l'accompagnement personnalisé mais c'est prioritairement **au sein de la classe**, dans le travail quotidien, que doit être apporté le soutien nécessaire aux élèves qui en ont besoin. L'intégration des élèves en difficulté dans le travail quotidien de la classe doit être facilitée, d'une part en faisant des choix de progression évitant les révisions systématiques en début d'année et permettant de commencer par des chapitres mettant en confiance les élèves les plus fragiles, d'autre part en veillant, lors des premières évaluations, à faire en sorte que les élèves se sentent à leur place en classe de sixième.
- **Le travail quotidien de la classe** sollicitera le plaisir d'apprendre et le plaisir de faire des mathématiques, selon l'indication des programmes. Les contenus travaillés spécifiquement avec les élèves en grande difficulté seront centrés sur ce qui n'est pas maîtrisé et qui **risque de marginaliser l'élève** dans la suite de sa scolarité, tout particulièrement pour la classe de cinquième. Par exemple, en ce qui concerne les quatre opérations, on évitera de travailler pendant de longues heures de remédiation sur la division posée, dont la non-maîtrise est peu ou pas pénalisante pour la suite de la scolarité ou la vie en société, mais on privilégiera un travail sur le sens des quatre opérations à travers des problèmes à résoudre car, si ce sens des quatre opérations n'est pas parfaitement maîtrisé, cela mettra assurément l'élève en difficulté dans la suite de sa scolarité.

académie
Créteil

E

MINISTÈRE DE
L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE



Rectorat de l'académie de Créteil

4, rue Georges Enesco - 94010 Créteil cedex

Tél. : 01 57 02 60 00

www.ac-creteil.fr

www.ac-creteil.fr

