



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

VADEMECUM



Mai 2024

Mettre en place les groupes de besoins
Faire réussir tous les élèves au collège

Sommaire

Introduction.....	5
Partie 1 Organiser les enseignements de français et de mathématiques en fonction des besoins des élèves	7
1. Organiser les groupes en français et en mathématiques durant la semaine	9
2. Organiser les groupes en français et en mathématiques de manière flexible durant l'année	15
3. Constituer les groupes	17
4. Partager avec tous les ambitions de cette nouvelle organisation	19
Partie 2 Enseigner au sein des groupes.....	21
1. Travailler en équipe disciplinaire	21
2. Adapter les démarches aux besoins de chaque groupe	24
3. Articuler temps d'apprentissages en groupes et temps d'apprentissages en « groupe classe »	28
4. Évaluer.....	29
Annexes	32
Annexe 1 : « Fiche type » description de l'organisation des enseignements en groupes de l'établissement	32
Annexe 2 : Les questions à se poser par l'équipe de français ou de mathématiques pour mettre en place les groupes	33
Annexe 3 : Les questions essentielles à se poser pour mettre en place les groupes	34
Annexe 4 : Exemple de l'accompagnement proposé par une académie à l'établissement (chef d'établissement et son équipe pédagogique).....	35
Annexe 5 : Exemple de déclinaison d'une progression annuelle harmonisée en 6 ^e , 2 groupes classes/3 groupes.....	36
Annexe 6 : Témoignage d'une réflexion sur l'organisation des groupes au sein d'un collège fonctionnant avec des 6 ^e SEGPA inclusives (Territoire de Belfort)	40

Introduction

Grâce à l'engagement des équipes pédagogiques, le niveau des élèves entrant en 6^e a régulièrement progressé depuis 2017, comme le montrent les évaluations nationales. Toutefois, près d'un élève sur trois entre en 6^e en n'ayant pas une maîtrise satisfaisante en français, et près d'un sur quatre en mathématiques. Les mêmes tendances se retrouvent à l'issue du collège. Aux évaluations Pisa de 2022, qui testent les élèves âgés de 15 ans, les élèves dits « à l'heure » en seconde générale et technologique obtiennent des résultats parmi les meilleurs des pays de l'OCDE. Cependant, le nombre d'élèves en réussite diminue et les élèves en difficulté sont encore trop nombreux. Les 10 % des élèves français les plus faibles, issus très majoritairement de milieux défavorisés, obtiennent un score inférieur aux élèves des autres pays dans la même situation. Cette situation se traduit, de fait, par l'installation durable de la difficulté scolaire, conduisant la majorité des élèves en grande difficulté à l'entrée en sixième à le rester jusqu'à l'entrée au lycée.

Ces constats, corroborés par les évaluations nationales à l'école primaire et au collège et les résultats aux épreuves terminales du diplôme national du brevet, confirment la nécessité de mieux faire réussir les collégiens, des plus fragiles aux plus avancés, en leur offrant des modalités d'enseignement plus adaptées à leurs besoins. Il s'agit à la fois d'améliorer la réussite des élèves en permettant à chacun de porter ses aptitudes au plus haut, et de réduire les écarts et inégalités scolaires. Pour cela, il est indispensable de différencier les pédagogies. La différenciation est de deux ordres, organisationnelle d'une part, pédagogique et didactique d'autre part¹.

Pour répondre plus efficacement à l'hétérogénéité de niveau des élèves, une nouvelle organisation des enseignements de français et de mathématiques est mise en place en 6^e et en 5^e à compter de la rentrée 2024. Ainsi, les enseignements de français et de mathématiques au collège sont menés en groupes, réunissant les élèves de plusieurs classes en fonction des besoins identifiés par leurs professeurs, avec la possibilité de regroupements en classe entière sur une durée cumulée de une à dix semaines par année scolaire afin de préserver le « groupe classe ». L'objectif est de redonner de la force d'agir aux équipes éducatives pour que chaque élève maîtrise le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et, au-delà, puisse aller au plus haut de ses aptitudes et ainsi réussir au mieux sa poursuite d'études.

La maîtrise des savoirs et des compétences des élèves repose sur l'adéquation entre leurs besoins et les opportunités pédagogiques qu'on leur offre. En effet, le degré de compétences d'un élève n'est en aucune manière figé d'avance. L'ambition de cette nouvelle organisation du collège est de permettre aux équipes de mieux différencier le contexte d'apprentissage offert aux élèves qui demeure une variable-clé des résultats des élèves.

1. Dominique Lafontaine, *Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ?*, conférence de consensus du CNESECO, mars 2017.

Cette nouvelle organisation repose sur le travail collectif du chef d'établissement et de l'équipe éducative, dimension essentielle pour élever le niveau des élèves et renforcer le travail de chaque professeur : regards croisés sur les élèves, travail en commun sur des progressions harmonisées, réflexion sur l'évaluation, réflexion sur les enjeux pédagogiques des éventuels temps de regroupement en classe entière...

Elle repose aussi sur l'évaluation des acquis des élèves pour discerner avec le plus de justesse possible leurs besoins. L'expertise des professeurs des écoles et du collège, ainsi que les évaluations nationales sont de précieux atouts qu'il s'agit de mobiliser en commun.

Le présent guide, réalisé par la direction générale de l'enseignement scolaire en lien avec l'inspection générale et des professionnels de terrain, propose des outils et conseils pratiques à l'appui de la mise en place de cette organisation.

Partie 1

Organiser les enseignements de français et de mathématiques en groupes en fonction des besoins des élèves

À la rentrée 2024, pour les classes de 6^e et de 5^e, et à compter de la rentrée 2025 pour les classes de 4^e et de 3^e, les enseignements de mathématiques et de français sont organisés en groupes, communs à plusieurs classes, sur la totalité de l'horaire hebdomadaire.

La classe demeure l'organisation de référence pour les élèves et les professeurs. En français et en mathématiques, le groupe classe (qui sera donc plus hétérogène que les groupes mis en place dans les autres temps) peut être reconstitué entre 1 et 10 semaines. Dans les autres disciplines, soit les deux tiers du temps scolaire de l'élève, les cours sont dispensés en groupe classe hétérogène.

L'organisation en groupes vise à offrir aux équipes un levier pour adapter les enseignements afin d'optimiser la progression de tous les élèves. Les objectifs sont :

- assurer la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;
- amener chaque élève au plus haut de ses aptitudes ;
- réduire les écarts de performance entre les élèves ;
- lutter contre la démotivation et le décrochage scolaire.

La même ambition est visée pour l'ensemble des élèves. Les programmes de français et de mathématiques sont identiques pour tous les élèves, avec les mêmes attendus, quels que soient leurs groupes. Seules les modalités et les démarches d'apprentissage diffèrent et s'adaptent aux besoins des élèves. Il s'agit ainsi de profiter d'une plus grande homogénéité des groupes pour amener chacun au maximum de ses potentialités et de son excellence.

L'organisation des groupes est flexible et sa composition est réexaminée régulièrement au cours de l'année scolaire afin de tenir compte de la progression et de la diversité des besoins des élèves, selon les disciplines, mais aussi, par exemple, selon les domaines spécifiques travaillés.

Il est possible de regrouper les élèves conformément à leur classe de référence, pour une ou plusieurs périodes, sur une à dix semaines, afin de garantir à la fois la cohérence des progressions pédagogiques des différents groupes et leur recomposition pour les périodes suivantes.

Ce que dit la recherche

La conférence de consensus du CNESCO, *Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves* ?² de mars 2017 dresse un bilan de la recherche sur les différentes organisations qui permettent de limiter l'hétérogénéité des classes et d'augmenter l'efficacité de l'action du professeur.

Les études consacrées aux classes de niveau, c'est-à-dire le regroupement des élèves d'une manière permanente sans distinction de parcours et de programme, montrent la faiblesse de leur efficacité. D'autres paramètres exogènes à cette organisation ont une influence sur le niveau des élèves : origine sociale des élèves, formations des professeurs, exigence des professeurs... Les méta-analyses que synthétise Hattie mesurent l'effet moyen à 0,11 (insignifiant). Et pour ce qui est de l'étude d'Esther Duflo en 2011 dans les écoles du Kenya, les progrès substantiellement importants des élèves scolarisés dans des classes de niveau, notamment dans les groupes des plus forts, sont liés au fait que les professeurs ajustent leurs enseignements en fonction de la composition de la classe.

Les études consacrées aux groupes de niveau à l'intérieur des classes (*within-class grouping*), peu nombreuses, sont beaucoup plus encourageantes. La méta-analyse de Robert Slavin consacrée à cette question en lecture et en mathématiques à l'école primaire en témoigne. Les modalités de groupement à l'intérieur des classes sont les suivantes :

- le temps passé en groupes homogènes doit être nettement inférieur au temps passé en classe hétérogène ;
- la constitution des groupes homogènes repose sur l'évaluation d'une compétence spécifique et non pas sur celle d'une aptitude générale ;
- les groupes sont flexibles en fonction des progrès des élèves.

L'amplitude de l'effet dans le domaine de la lecture est de + 0,45 et de + 0,35 dans le domaine des mathématiques, ce qui correspond à un effet relativement important. Aucune étude comprise dans la méta-analyse n'affiche des résultats négatifs. Dans trois des cinq études qui ont vérifié quels élèves bénéficiaient le plus de cette forme de groupement, ce sont les élèves les plus faibles, mais tous y gagnent. « L'organisation flexible au sein de classes hétérogènes de groupes homogènes constitués en fonction du niveau de maîtrise d'une compétence spécifique produit donc d'indéniables effets positifs, quel que soit le niveau d'aptitude des élèves, et en particulier pour les plus faibles » (p. 19).

Les études empiriques montrent que l'organisation flexible de groupes homogènes constitués en fonction du niveau de maîtrise des compétences produit des effets positifs, particulièrement sur les élèves les moins avancés (Dupriez et alii, 2003 ; IDEE, 2023). L'organisation flexible des groupes permet d'éviter la dérive du curriculum » à savoir le changement des objectifs qui voit s'amoindrir la quantité et la qualité de l'instruction. Il s'agit d'adapter les stratégies : « Les regroupements transitoires et flexibles, comme les groupes de besoin au sein de la classe, l'apprentissage en petits groupes coopératifs et le tutorat, font état de résultats plus encourageants. La mise en œuvre des groupes de besoin requiert dans tous les cas une approche souple de la part des enseignants, qui doivent réorganiser les groupes régulièrement à partir d'évaluations fréquentes des élèves. La réussite de ce type de regroupement flexible est sensible au soutien institutionnel apporté aux enseignants. Cela peut par exemple se matérialiser par du mentorat pour accompagner la mise en œuvre ou encore par du temps alloué explicitement pour constituer ce type de regroupement. Il s'agit aussi d'accorder un degré de liberté pour que les enseignants puissent se concentrer sur les fondamentaux. »

2. <https://www.cnesco.fr/differentiation-pedagogique/>

En résumé :

- une même ambition pour tous les élèves ;
- un même programme et les mêmes attendus pour tous les élèves ;
- des démarches adaptées aux besoins de chaque élève ;
- des effectifs plus réduits pour les groupes où les besoins des élèves sont les plus importants ;
- des retours en classe entière dans la limite de 10 semaines pour permettre le brassage des élèves et garantir une progression cohérente entre les groupes.

1. ORGANISER LES GROUPES EN FRANÇAIS ET EN MATHÉMATIQUES DURANT LA SEMAINE

Définir le nombre nécessaire de groupes

Cette nouvelle organisation des enseignements consiste à bâtir une stratégie pédagogique moins à partir des compétences que les élèves sont censés avoir que leurs compétences réelles dûment mesurées par les évaluations des professeurs et les évaluations nationales. En ce sens, il s'agit d'un projet qui repose sur l'expertise des équipes éducatives, se décline localement et s'ajuste au plus près des besoins des élèves. Les moyens déployés tiennent d'ailleurs compte des spécificités des collèges et doivent permettre de répondre aux besoins des élèves identifiés par les équipes.

L'organisation des groupes relève de la compétence du chef d'établissement, en concertation avec les professeurs.

Le nombre de groupes n'est pas prescrit. Il est à ajuster au regard des résultats, des besoins des élèves et des effectifs de chaque collège. Par exemple, dans les établissements où les effectifs par classe sont inférieurs à 25 et où le nombre d'élèves en grande difficulté le permet, il est possible de répartir les élèves d'un niveau (6^e ou 5^e) sans créer plus de groupes que de classes.

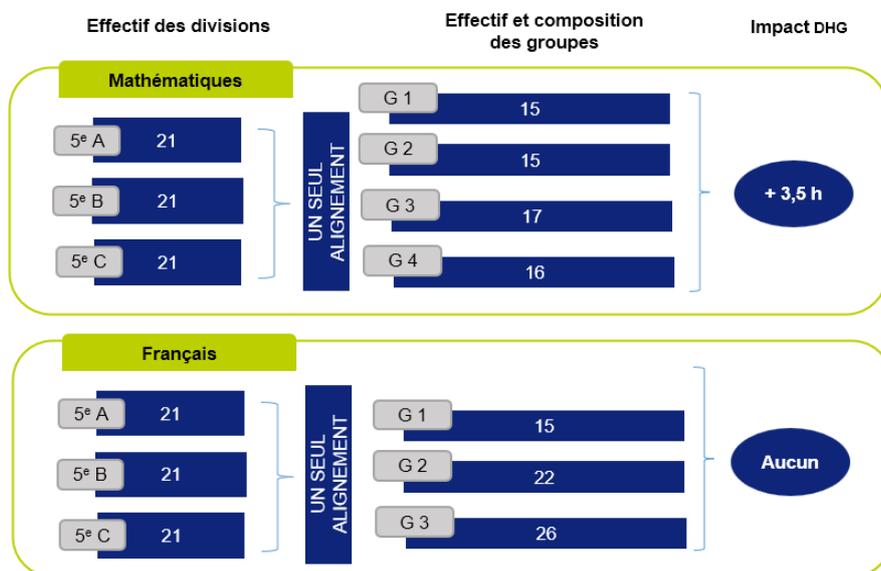
Le nombre d'élèves par groupe n'est pas fixé. Le nombre de 15 élèves pour un groupe des élèves les plus en difficulté est un repère, mais ne constitue pas une norme. La taille des groupes peut varier en fonction du nombre d'élèves à besoins dans l'établissement et selon les progrès au fil de l'année. Ainsi, la jauge d'un groupe d'élèves dont les acquis sont les plus fragiles peut varier avec un effectif à 18 en début d'année et à 12 ensuite.

Des exemples d'organisations des groupes

La composition des groupes n'est pas prescrite. Elle est variable en fonction du contexte de chaque établissement.

Exemple 1 : 4 groupes en mathématiques et 3 groupes en français pour 3 classes de 5^e

Contexte : collège REP+ de petite taille, 63 élèves en 5^e répartis en 3 divisions (cas réel).



Dans ce collège, l'équipe éducative constate que les besoins des élèves en mathématiques sont plus importants qu'en français.

Pour répondre aux besoins des élèves, il est décidé de constituer un groupe supplémentaire en mathématiques seulement.

Exemple 2 : 3 groupes en mathématiques pour 2 classes de 6^e

Contexte : collège avec 56 élèves en 6^e répartis en 2 divisions (cas réel).

1 Identifier les besoins

Répartition des 56 élèves en fonction des données fournies par les évaluations nationales de 6^e en mathématiques

À besoins

Intermédiaires

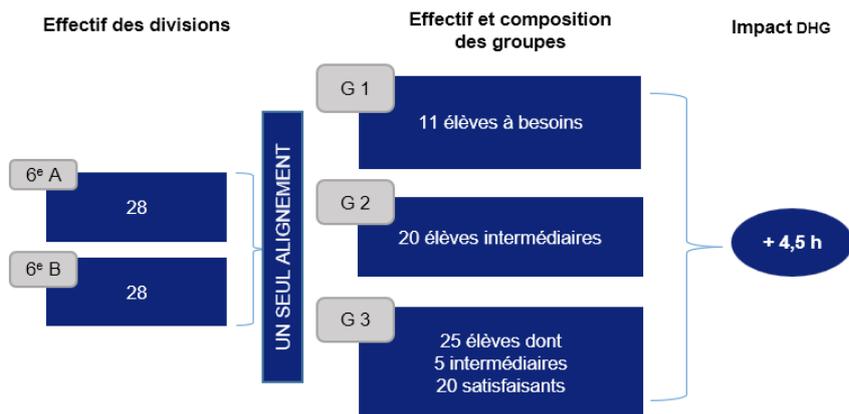
Satisfaisants

11

25

20

2 Organiser pour répondre aux besoins des élèves



L'équipe pédagogique constate qu'un petit groupe d'élèves est en très grande difficulté en mathématiques et décide de constituer un groupe spécifiquement pour répondre à leurs difficultés.

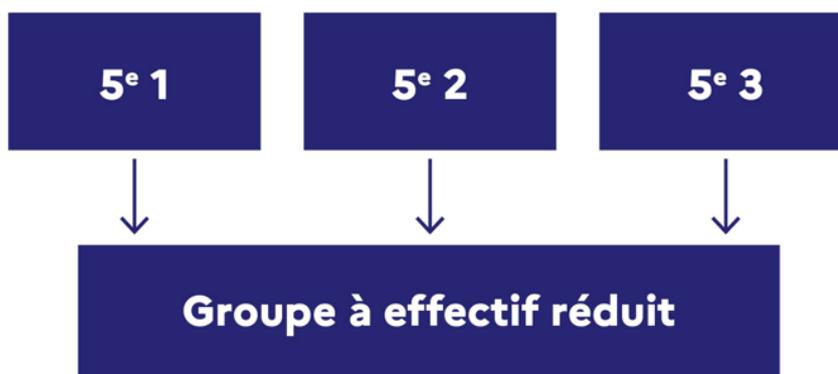
Parmi les élèves au niveau intermédiaire, l'expertise de l'équipe pédagogique permet de distinguer 5 élèves qui peuvent utilement rejoindre le groupe 3.

Durant l'année, la composition de ces groupes va évoluer pour s'ajuster aux besoins des élèves.

Exemple 3 : Groupes organisés pour agir sur les élèves les plus en difficulté

Exemple en mathématiques sur une base de 3 classes/4 groupes

Dans cet exemple, l'équipe de mathématiques décide d'une recomposition trimestrielle des groupes, fondée sur la prise en charge des élèves les plus en difficulté dans le cadre d'un groupe supplémentaire : un 4^e groupe en effectif réduit.



Offrir aux équipes les moyens d'agir ensemble auprès des élèves dont les besoins sont identifiés

Les horaires d'enseignement de français et de mathématiques des classes sur lesquelles vont s'appuyer les mêmes groupes **sont alignés** dans l'emploi du temps. Dans les collèges qui comptent un nombre important de divisions et en fonction des contextes locaux, plusieurs alignements peuvent être prévus. Ainsi les groupes sont-ils constitués avec des élèves issus de différentes classes. Il est nécessaire de leur permettre de changer de groupe en fonction de leurs progrès et de leurs besoins.

Exemples d'alignements de groupes en mathématiques et en français

1^{er} exemple : autant de groupes que de classes

Contexte : collège de grande taille, de 6 divisions en 6^e.

Objectif : constituer deux alignements par discipline avec autant de groupes que de classes.

Dans ce collège de 6 divisions en 6^e, les professeurs de français et de mathématiques se sont réunis et ont proposé deux alignements avec d'une part les 6^e A, 6^e B et 6^e C et d'autre part les 6^e D, 6^e E et 6^e F. Ensemble, ils ont identifié les créneaux les plus pertinents pédagogiquement.

Ce collège a fait évoluer sa manière de bâtir ses emplois du temps, en s'appuyant sur l'expertise des enseignants dans une logique de co-construction de l'ensemble de l'équipe.

	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	
8 h 30 – 9 h 30	Français Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)		Mathématiques Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)	Mathématiques Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)		
9 h 30 – 10 h 30	Français Alignement 1 Semaine A (6° A, 6° B, 6° C)	Mathéma- tiques Alignement 1 Semaine B (6° A, 6° B, 6° C)	Mathématiques Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)	Français Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)	Mathéma- tiques Alignement 2 Semaine A (6° D, 6° E, 6° F)	Français Alignement 2 Semaine B (6° D, 6° E, 6° F)
10 h 30 – 11 h 30	Mathématiques Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)		Français Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)		Mathématiques Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)	
11 h 30 – 12 h 30			Mathématiques Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)	Français Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)		
13 h – 14 h						
14 h – 15 h	Français Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)	Mathématiques Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)		Français Alignement 1 (6° A, 6° B, 6° C)		
15 h – 16 h	Mathématiques Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)	Français Alignement 2 (6° D, 6° E, 6° F)				
16 h – 17 h		Devoirs faits		Devoirs faits		

Source : académie de Toulouse

2^e exemple : plus de groupes que de classes

Contexte : collège de petite taille, 63 élèves en 6^e, répartis en 3 divisions dispose de 3 professeurs de français et de 3 professeurs de mathématiques.

Objectif : constituer 4 groupes en français et 4 groupes en mathématiques avec 3 professeurs de mathématiques et 3 professeurs de français, soit plus de groupes que de classes

L'équipe souhaite créer un groupe supplémentaire en français et en mathématiques pour répondre aux besoins d'élèves fragiles. Il est impossible d'aligner les 4 groupes. Il est décidé que l'un des groupes en mathématiques est aligné sur le créneau de français et inversement. Si l'élève a besoin de changer de groupe, il suffit de le basculer sur un autre alignement.

Ainsi, avec 3 professeurs en français et en mathématiques, il est bien possible de constituer 4 groupes.

Le parcours des élèves gagne ainsi en fluidité et l'organisation du collège permet aux professeurs d'adapter leurs enseignements en fonction des besoins.

LUNDI				
8 h 30 – 9 h 30 Alignement 1 6° A, 6° B et 6° C	Français M. Verlaine Groupe 1	Mathématiques Mme Pythagore Groupe 2	Français Mme Hugo Groupe 3	Français M. Proust Groupe 4
9 h 30 – 10 h 30 Alignement 2 6° A, 6° B et 6° C	Mathématiques Mme Pythagore Groupe 1	Français M. Verlaine Groupe 2	Mathématiques Mme Thalès Groupe 3	Mathématiques Mme Turing Groupe 4

Source : académie de Toulouse

Points de vigilance :

Le travail en équipe est essentiel, de la répartition de la DHG à la constitution des emplois du temps en passant par la répartition des services.

Contraintes à anticiper :

- pour limiter les difficultés, éviter autant que possible de placer sur le même alignement plusieurs collègues avec de fortes contraintes d'emplois du temps (stagiaires, BMP en service partagé...);
- anticiper autant que possible les besoins en bassin ou en réseau d'établissements ;
- on peut détacher un groupe d'un alignement, à condition d'avoir dégagé les marges de manœuvre / des créneaux libres dans l'EDT (limiter le cumul d'options, mettre en barrette options et dispositifs...). Désaligner un groupe avec la mise en miroir d'autres matières (Histoire, ou LV ou sciences par exemple) reste toujours possible.

Exemples d'emplois du temps

Emploi du temps élève, niveau 6^e - académie de Toulouse

	lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi
08h15	FRANCAIS 2 [6123FR1]	FRANCAIS 2 [6123FR1]	MATHEMATIQUES MATHS 1 [6123FR1]	ED.PHYSIQUE & SPORT. EPS	MATHEMATIQUES MATHS 1 [6123FR1]
09h15	MATHEMATIQUES MATHS 1 [6123FR1]	MATHEMATIQUES MATHS 1 [6123FR1]	ANGLAIS LV1 ANG 13		FRANCAIS FRANCA... [6123FR1] / MATHEM... MATHS 1 [6123FR1]
10h25	ED.PHYSIQUE & SPORT. EPS	ANGLAIS LV1 ANG 13	HISTOIRE-GEOGRAPHIE HG 6	HISTOIRE-GEOGRAPHIE HG 6	FRANCAIS FRANCAIS 2 [6123FR1]
11h25			SCIENCES ... SVT SCIENCES 1	PHYSIQUE... PC SCIENCES	HISTOIRE-GEOGRAPHIE HG 6
12h20					
12h50		PHYSIQUE-CHIMIE PC SCIENCES			
13h45	ANGLAIS LV1 ANG 13	ARTS PLASTIQUES ARTS PLASTIQUES		ANGLAIS LV1 ANG 13	ALLEMAND LV2 ALL
15h00	SCIENCES VIE & TERRE SVT SCIENCES 1	DEVOIRS FAITS [601NOBIL]		FRANCAIS FRANCAIS 2 [6123FR1]	EDUCATION MUSICALE EM MUSIQUE
16h00				DEVOIRS FAITS	
16h50					

	lundi	marti	mercredi	jeudi	vendredi
08h30	TECHNO PROF TECHNO 1 L. 03 TECHNO	SVT BMP SVT 25 S.V.T.			ESPAGNOL LV2 PROF ESP 1 M. 19
09h30	HIST-GEO PROF HG 2 Y. HG			ED.PHYSIQUE & SPORT. PROF EPS 1 J.	ANGLAIS LV1 BMP ANGL. LV ANGLAIS
10h30	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21
11h30	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21
12h00	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21
12h30	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21	S22 FRANCAIS BMP FR1 [SABC_FRG1] 21
13h00					
13h30					
14h00					
14h30	ARTS PLASTIQUES PROF FRANCAIS 2 C. 29 ARTS PLASTIQUES	EDUCATION MUSICALE PROF MUSIQUE 1 P. 30 EDUC MUSICALE		ILLUST LATIN LAURENT A. [SABC_LAT] 26	SVT BMP SVT 26 S.V.T.
15h00	ESPAGNOL LV2 PROF ESP 1 M. 19	ESPAGNOL LV2 PROF ESP 1 M. 19		HIST-GEO PROF HG 2 Y. HG	TECHNO PROF TECHNO 1 L. 03 TECHNO
15h30					
16h00	ANGLAIS LV1 BMP ANGL. LV ANGLAIS			ANGLAIS LV1 BMP ANGL. LV ANGLAIS	PHYSIQUE-CHIMIE PROF PC 1 M. 24 SC. PHYS.
16h30					
17h00					HIST-GEO PROF HG 2 Y. HG

Emploi du temps élève, niveau 5^e - académie de Toulouse

Des créneaux Devoirs faits, proposés pour l'ensemble des niveaux de l'établissement, n'apparaissent pas sur cet emploi du temps.

Soutien renforcé

Certains élèves ont besoin d'un accompagnement spécifique et renforcé pour réussir leurs apprentissages. Il s'agit alors de mobiliser l'équipe pédagogique et éducative, l'élève et sa famille pour réduire les difficultés de l'élève et mettre en place, à tout moment de la scolarité, un dispositif de soutien spécifique pour lui permettre de surmonter ses difficultés. Dans le nouveau cadre réglementaire, cela peut prendre la forme de soutien dans la limite de deux heures hebdomadaires supplémentaires en plus des 25 ou 26 heures d'enseignement de la grille horaire, sur temps scolaire. Pendant les vacances scolaires et sur la base du volontariat, peuvent être également proposés des stages de réussite. L'enjeu est bien de travailler vers une meilleure personnalisation du parcours des élèves.

Le programme personnalisé de réussite éducative peut servir de cadre à la prise en charge des élèves, afin de contractualiser avec les élèves les objectifs pour les élèves et de s'assurer que la prise en charge de l'élève est globale.

Dans des cas particuliers où les difficultés sont importantes, il peut s'avérer opportun d'aménager l'emploi du temps de l'élève sur une période identifiée³.

Pour précision : les élèves de SEGPA bénéficient particulièrement de cette possibilité.

- Ces dispositions sont prévues dans le cadre de l'article D. 332-6 du code de l'éducation « 2° Des dispositifs spécifiques à vocation transitoire comportant, le cas échéant, des aménagements d'horaires et de programmes, proposés à l'élève avec l'accord de ses parents ou de son représentant légal, parmi lesquels, durant les deux derniers niveaux de l'enseignement des collèges, des dispositifs d'alternance personnalisés permettant une découverte approfondie des métiers et des formations et comprenant notamment le suivi de stages dans les conditions définies à l'article L. 332-3 ainsi que de stages dans des centres de formation d'apprentis et des sections d'apprentissage ».

2. ORGANISER LES GROUPES EN FRANÇAIS ET EN MATHÉMATIQUES DE MANIÈRE FLEXIBLE DURANT L'ANNÉE

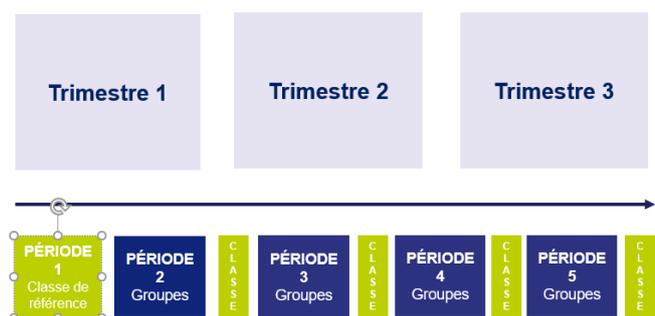
Définir une stratégie pour organiser les retours en classe de référence

Afin de garantir la cohérence des progressions pédagogiques des différents groupes, les élèves peuvent être regroupés conformément à leur classe de référence jusqu'à dix semaines. Cette disposition permet d'alterner, toujours en référence aux programmes, les temps en groupes de besoins qui ciblent des connaissances et des compétences précises et des temps en classe entière qui permettent tout à la fois de garantir un temps pour asseoir un socle commun de connaissances sur les objets d'étude travaillés et de faire le point sur les compétences acquises par les élèves. L'alternance entre ces deux modalités s'opère sur un ensemble de semaines ou par période et, en aucune manière, en fragmentant l'horaire hebdomadaire.

Lors des périodes de retour en classe entière, s'il y a un professeur supplémentaire, il peut intervenir en co-enseignement aux côtés de ses collègues, dans l'hypothèse d'une organisation d'établissement où il y a plus de groupes que de classes.

En lien étroit avec les corps d'inspection qui accompagnent les équipes, le chef d'établissement mène un dialogue dans le cadre du conseil pédagogique et arrête les périodes les plus adaptées selon la visée et les objectifs pédagogiques concertés en équipe. Cette organisation est présentée pour information au conseil d'administration.

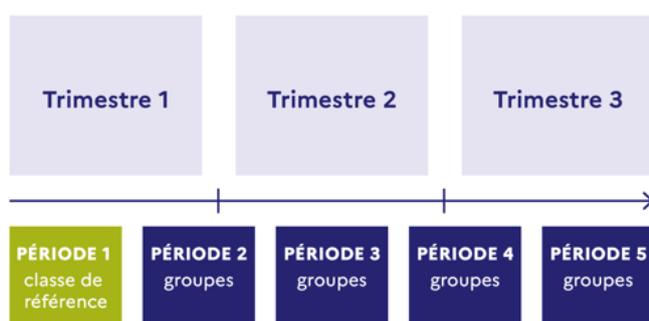
Exemples d'organisations annuelles en français ou en mathématiques



Cette organisation prévoit que les élèves sont regroupés en classe entière lors de la première période afin de consolider le groupe classe.

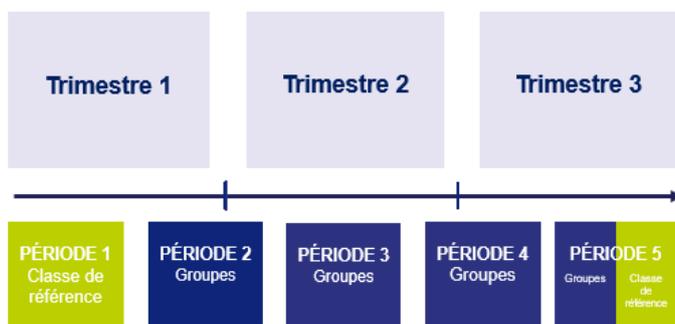
Pour les périodes suivantes, les élèves sont répartis dans des groupes. A la fin de chaque période, une à deux semaines sont réservées en classe entière, soit pour consolider les acquis communs, soit pour ouvrir un nouveau chapitre du programme en classe entière et réévaluer les besoins.

De plus, cette organisation facilite le suivi du professeur principal, quand ce dernier est professeur de mathématiques ou de français.



Cette organisation prévoit que les élèves sont regroupés en classe entière lors de la première période. Ils établissent des progressions cohérentes et harmonisées selon les besoins identifiés des élèves. Pour les périodes suivantes, les élèves sont répartis dans des groupes.

Les périodes correspondent aux périodes scolaires, de vacances à vacances.



Les périodes correspondent aux périodes scolaires, de vacances à vacances.

Cette organisation permet en début d'année de prendre le temps de constituer les groupes pour mieux observer les élèves dans l'acquisition des apprentissages de manière à identifier leurs besoins. Pour les périodes intermédiaires, les élèves sont répartis dans des groupes. En fin d'année, durant la période 5, les professeurs mesurent les progrès des élèves et peuvent commencer à préparer les groupes de l'année suivante.

Prévoir une organisation flexible qui prend en compte les progrès des élèves

L'organisation retenue doit à la fois permettre une certaine stabilité en offrant un temps d'apprentissage suffisant et se prémunir de tout risque d'assignation des élèves. Il ne s'agit pas de composer un groupe fixe toute l'année, mais de constituer des groupes évolutifs en fonction des besoins et des compétences des élèves, sans que d'autres critères, tels que la situation de handicap, entrent en ligne de compte.

Enseigner en groupes de besoins en français et en mathématiques repose sur un travail collectif des équipes pédagogiques, condition indispensable au progrès des élèves et au renforcement de l'action de chaque professeur. L'établissement gagnera à faciliter le travail collectif et collaboratif des enseignants en matière de progression, d'attendus communs et de démarches pédagogiques concertées (cf. partie 2).

La composition des groupes est réexaminée au cours de l'année scolaire afin de tenir compte de la progression et de la diversité des besoins des élèves, selon les disciplines. Il revient à chaque établissement d'apprécier la fréquence la plus adaptée pour ajuster la composition des groupes (changement de chapitre, de séquence, périodes, trimestres) en tenant compte à la fois d'aspects organisationnels et de l'enjeu d'adaptation aux besoins et aux progrès des élèves.

Pour ce faire, les progrès des élèves sont évalués régulièrement (cf. partie 2). Les conseils de classe, qui associent toute l'équipe pédagogique, peuvent être des moments utiles pour recomposer les groupes.

Focus : Renforcer le rôle du conseil de classe

Le conseil de classe joue un rôle important dans cette nouvelle organisation des enseignements de français et de mathématiques au collège. En effet, il est l'un des garants de la cohérence du parcours des élèves et de leurs progrès et à ce titre s'assure bien de la mobilité des élèves entre les groupes en fonction de leurs besoins. Il peut être aussi intéressant d'ajuster son organisation.

Les conseils de classe constituent un lieu d'échanges privilégié pour faire un point sur la situation de chaque élève. Le travail du conseil peut notamment s'appuyer, selon le choix du chef d'établissement et de l'équipe pédagogique, sur :

- des conseils de réussite ;
- des entretiens-conseils ;
- des entretiens d'orientation ;
- des conseils de professeurs ;
- des conseils ciblés auprès de certains élèves.

3. CONSTITUER LES GROUPES

Anticiper avant la rentrée

Concernant les élèves de 6^e, à réception des prévisions d'effectifs, les chefs d'établissement réunissent les directeurs d'école en lien avec les IEN de circonscription en conseil de cycle 3 pour étudier la répartition potentielle des élèves dans les groupes, sur la base des évaluations et appréciations des professeurs des écoles intégrées dans le livret scolaire de l'élève. Pour le niveau de classe de 5^e, les professeurs échangent à partir des bilans périodiques et de la connaissance qu'ils ont des élèves.

La liaison école-collège, le conseil de cycle 3, les conseils pédagogiques, les conseils d'enseignement par niveau sont également des instances à mobiliser pour identifier les besoins des élèves en se fondant sur les résultats obtenus et sur la connaissance que les professeurs ont de leurs élèves.

Il s'agit bien de constituer des groupes de besoins qui ont vocation à évoluer et non de constituer des classes de niveau. Aussi faut-il penser à la fois la composition de classes équilibrées et hétérogènes (élèves de niveau fragile, de niveau moyen et élèves plus à l'aise) et des groupes adaptés aux besoins.

S'appuyer sur l'expertise des professeurs

Grâce à leur expertise, les équipes pédagogiques constituent les groupes en fonction des besoins des élèves. Leur expertise couvre plusieurs champs pédagogiques :

- l'évaluation du degré de performance des élèves ;
- la connaissance globale des élèves (degré d'autonomie ...) et la prise en compte de leur individualité (tant dans leur engagement scolaire, que dans leur relation à l'école ou leurs résultats) et la personnalisation des enseignements afférente.

Outre la connaissance que les professeurs ont de leurs élèves, plusieurs outils sont à la disposition des équipes : les évaluations nationales, les évaluations menées en classe, d'éventuelles évaluations communes à différents moments de l'année.

Concernant les élèves à besoins éducatifs particuliers, une vigilance particulière est nécessaire pour organiser leur répartition en fonction, certes des évaluations, mais aussi de leur profil et de leurs appétences.

Cette diversification de l'accompagnement selon les besoins des élèves implique de renforcer l'aménagement de temps de concertation et de coopération entre les équipes, afin de pouvoir construire des progressions partagées et de mettre en place des évaluations communes, garanties d'un niveau d'exigence concerté et commun. Les professeurs proposent les régulations utiles en croisant leurs observations avec l'ensemble de l'équipe pédagogique.

Recomposer les groupes

Entre chaque période déterminée par l'établissement, la composition des groupes est reconsidérée sur la base de l'expertise croisée des professeurs.

Des entretiens avec les élèves et/ou les familles dans le but de mesurer les évolutions peuvent également contribuer à établir des bilans.

Focus : Ressource vidéo du site de l'académie de Grenoble

Cette capsule vidéo propose différents outils et modalités de travail afin d'identifier finement le niveau de maîtrise de compétence et de connaissances de l'élève ainsi que ses besoins à l'entrée en classe de 6^e : travail de liaison inter-degré, mobilisation de différentes instances telles que le conseil de cycle 3 et résultats aux évaluations nationales

[Choc des savoirs | Site de l'académie de Grenoble \(ac-grenoble.fr\)](#) : Identifier finement les besoins des élèves <https://youtu.be/1U2u3E-wOHA>

Inclure tous les élèves au sein des groupes

Inclure les élèves de SEGPA : une organisation possible

Dans certains collèges, la mise en place des classes de 6^e inclusives permet aux élèves de SEGPA de suivre certains enseignements avec les autres élèves du collège (cf. la circulaire n° 2015-176 du 28-10-2015). Les élèves peuvent donc être intégrés à des groupes de français et de mathématiques. Par ailleurs, les élèves qui ne relèvent pas de la SEGPA peuvent également bénéficier ponctuellement de l'appui des enseignants spécialisés, notamment lorsqu'ils interviennent conjointement avec l'enseignant de la classe ou lors des décroissements. L'organisation par groupes de besoins est un moyen de faciliter cette inclusion⁴.

Élèves à besoins éducatifs particuliers

Les groupes de besoins ne se substituent en aucune manière aux dispositifs existants (UPE2A, ULIS, etc.). Une complémentarité doit être recherchée entre les groupes en français et en mathématiques et les dispositifs d'appui. La participation éventuelle des élèves aux groupes se fait selon leurs besoins spécifiques.

4. Voir exemples en annexes

4. PARTAGER AVEC TOUS LES AMBITIONS DE CETTE NOUVELLE ORGANISATION

Construire collectivement avec les équipes

Cette nouvelle organisation s'inscrit dans un projet global d'établissement. Au regard de son caractère transformant pour l'ensemble des disciplines au-delà du français et des mathématiques, toutes les équipes concourent à la mise en œuvre des groupes. Construire collectivement les visées, les objectifs, les démarches, de l'analyse de la situation à l'élaboration du projet, fonde l'ambition commune.

Les corps d'inspection aident les équipes à trouver les organisations et les progressions les plus pertinentes au regard du contexte de l'établissement.

C'est pourquoi la formalisation du projet, la communication et la valorisation des actions sont autant de leviers qui favoriseront la réussite de la mise en œuvre.

Calendrier

Février-mai : réunions en conseil pédagogique et en conseils d'enseignement pour définir la stratégie pédagogique (besoins/ constats, création de groupes supplémentaires ? (Utilisation de la DHS, périodicité).

Mai-juin : conseils d'enseignement pour définir les critères d'organisation des groupes, les objectifs visés, les progressions harmonisées, les modalités d'évaluation.

Fin d'année : réunion du conseil de cycle 3 (avec les professeurs des écoles) et réunion du niveau 6^e pour constituer les groupes de l'année suivante et identifier les visées pédagogiques.

Pré-rentrée/septembre :

- temps de concertation avec les professeurs des écoles qui interviennent ponctuellement, concertation sur les groupes et les progressions harmonisées ;
- évaluations nationales 6^e : ajustement des groupes ;
- regroupement éventuel en classe entière afin de prendre connaissance des élèves.

Fin de période / de trimestre : évaluation de la période, évolution des groupes.

Exemple : les questions essentielles à se poser en équipes. Proposition de l'académie de Versailles (cf. annexe n°3)

Partager avec les familles l'ambition des groupes

Une réunion avant les vacances d'été est à même de répondre à l'ensemble des questions que les familles peuvent se poser.

Il s'agit d'insister sur l'objectif des groupes en français et en mathématiques : porter chaque élève au plus haut de ses aptitudes, les plus fragiles comme les plus avancés.

Répondre aux besoins de chaque élève appelle en effet une organisation plus souple. En aucune manière il ne s'agit de constituer des classes de niveaux.

Les familles sont informées des organisations retenues par l'établissement et notamment les modalités de compositions des groupes. Ces choix sont motivés au regard du contexte de l'établissement.

Le calendrier est partagé, particulièrement les modalités retenues pour que les élèves puissent changer de groupe (progressions communes, évaluations nationales, évaluations par l'équipe...).

Expliquer aux élèves l'ambition des groupes

En début d'année, il convient d'informer très explicitement les élèves sur l'organisation en groupe des enseignements de français et de mathématiques. L'enjeu pour eux est que chaque élève maîtrise les savoirs et les compétences indispensables à une scolarité réussie au collège. Très concrètement, il convient de leur expliquer que les groupes permettront à chacun de bénéficier du suivi nécessaire à sa réussite.

Chaque groupe a lieu d'être caractérisé de manière positive, compréhensible pour les élèves et leur famille, et non stigmatisante. Dans cet esprit, il revient à l'établissement de faire les choix qui lui semblent opportuns s'agissant de l'intitulé des groupes dans les emplois du temps.

Par ailleurs, chaque professeur en charge d'un groupe formule les objectifs d'apprentissage de son groupe.

Partie 2

Enseigner au sein des groupes

La différenciation pédagogique ne signifie en aucune manière la différenciation des objectifs pédagogiques qui signifierait un creusement des inégalités scolaires. S'il est indispensable de consacrer du temps à l'automatisation des tâches pour les élèves les plus fragiles, il est tout aussi important de ne pas renoncer à enseigner les compétences de plus haut niveau. Une baisse du niveau d'exigence, quel que soit le groupe, serait contre-productive pour les élèves.

Par ailleurs, si les groupes permettent de limiter l'hétérogénéité des élèves et donc de faciliter l'action du professeur, aucun des groupes constitués n'est parfaitement homogène ce qui peut nécessiter des pratiques de différenciation à l'intérieur même des groupes.

1. TRAVAILLER EN ÉQUIPE DISCIPLINAIRE

L'organisation des enseignements de français et de mathématiques en groupe nécessite un travail en commun de l'équipe disciplinaire pour bâtir une action pédagogique concertée et mieux suivre les élèves.

Choisir des outils communs pour les élèves

Pour assurer la continuité des apprentissages des élèves qui sont amenés à changer de groupe, les équipes choisissent les outils et supports de travail, parmi lesquels :

- le matériel commun (cahier, classeur, répertoire...) ;
- l'usage pédagogique de ce matériel : la place dans les cahiers ou classeurs de la partie leçon, des activités (cf. trace écrite en mathématiques) de la partie de travail, de l'organisation des supports en fonction des domaines travaillés... En français par exemple, l'équipe peut se mettre d'accord sur la tenue d'un carnet de lecteur que les élèves pourraient conserver durant tout le collège.

Focus en mathématiques : la trace écrite

L'élève conserve tout au long de l'année un cahier (ou autre support) consignait la trace écrite de cours, quel que soit l'enseignant qui prendra en charge son enseignement de mathématiques. On peut envisager qu'il le conserve sur toutes les années du collège. Les exercices sont réalisés sur un autre cahier. L'équipe des enseignants peut mener un travail sur une trace écrite commune à tous les élèves, quel que soit le groupe dans lequel il est placé. Ainsi le cahier de cours peut devenir un outil commun à l'ensemble des élèves et assure la cohérence et la flexibilité entre les groupes.

Programmations et progressions annuelles cohérentes et harmonisées

En fonction de l'organisation arrêtée, les professeurs de français et de mathématiques réfléchissent collectivement à :

- une programmation harmonisée des chapitres, des séquences, du traitement des questionnements littéraires...
- une progression commune des connaissances et des compétences à acquérir.

Ils réfléchissent aussi à la différenciation des enseignements en fonction des groupes.

FOCUS en français : construire collectivement une progression

Pour permettre aux élèves d'atteindre les objectifs de l'année en français, il est plus que jamais essentiel que les professeurs élaborent ensemble une progression concertée. L'enjeu de ce travail d'équipe est de **garantir à tout élève, quel que soit son parcours au fil des mois, une offre d'apprentissage pleinement cohérente avec l'ensemble des enjeux de l'année.**

Il s'agit donc, non d'établir une progression en tout point identique s'imposant à tous les professeurs de français d'un même niveau d'enseignement, mais bien de **consacrer l'expertise collective de l'équipe disciplinaire à penser les objets d'apprentissage et situations de travail, leur articulation dans le temps, les choix propres à favoriser la réussite des élèves dans toute leur diversité.**

Prendre en compte les objets d'apprentissage

Plus que jamais, la réflexion pédagogique de l'équipe doit porter sur le **tissage entre les entrées de « culture littéraire et artistique » et les domaines de compétences « oral », « écriture », « lecture ».** La vigilance experte des professeurs de français doit s'appliquer en particulier sur deux points.

- À l'échelle de l'année, chaque élève doit **travailler toutes les thématiques (classe de sixième) et questionnements (en cinquième) de la partie « culture littéraire et artistique » des programmes.** Il en résulte un point de vigilance : les changements de groupe ne doivent pas conduire un élève à ne jamais travailler une thématique (par exemple « Récits d'aventures ») et, en revanche, à travailler deux fois une autre thématique (« Résister au plus fort : mensonges, ruses et masques »).
- **Pour tout élève, chaque domaine de compétences du français doit être au cœur des apprentissages d'au moins une séquence d'apprentissage au cours de l'année.** En aucun cas, il ne peut être question de consacrer exclusivement une partie de l'année à travailler un seul domaine de compétences. Il s'agit en revanche de garantir à tout élève un parcours annuel d'apprentissages dans lequel, de manière équilibrée, chaque domaine de compétences du français ait une place suffisante pour permettre les acquisitions nécessaires. Pour chaque séquence d'apprentissage, cela suppose de définir clairement une compétence « majeure » ou « dominante ». Par exemple : prendre la parole en continu, réaliser une production écrite longue, ou encore lire et comprendre des textes littéraires.

S'agissant de l'étude de la langue, concevoir une progression concertée sera particulièrement utile pour la construction des compétences d'analyse syntaxique et pour l'apprentissage des points de vigilance orthographique. Cela n'implique donc pas de multiplier, dans un calendrier détaillant le programme de chaque semaine ni même de chaque séquence, les points de passage obligés pour l'ensemble des professeurs d'un même niveau d'enseignement.

Prendre en compte les situations de travail

Les situations de travail proposées dans les différents groupes doivent aussi être au cœur de la réflexion en équipe, pour garantir une offre d'apprentissage à la fois cohérente, respectueuse de la diversité des élèves et de la liberté pédagogique des professeurs.

Comme la constitution des groupes est évolutive, **ces situations de travail doivent contribuer à faire percevoir à chaque élève ce qui fait l'unité de l'enseignement de français, quels que soient les groupes au sein desquels il en bénéficie au cours de l'année.** Par exemple, en étude de la langue, mettre en place dans tous les groupes des démarches collectives comme l'adoption de rituels d'analyse constitue un facteur de cohérence favorable aux apprentissages.

Cette préoccupation est pleinement compatible avec l'exercice de la **liberté pédagogique des professeurs pour concevoir les situations d'apprentissage précises mises en œuvre dans les séquences.** Ainsi, si les professeurs d'un même collège doivent assurer la cohérence du parcours de chaque élève en répartissant de manière concertée à l'échelle de l'année les thématiques/questionnements et les compétences « majeures » des séquences travaillées dans tous les groupes, cela n'implique pas de s'astreindre à travailler obligatoirement sur les mêmes œuvres ou les mêmes textes. Non seulement chaque professeur conserve la liberté du choix des textes et livres proposés à l'étude, mais il lui revient de définir les démarches les plus adaptées aux progrès des groupes dont il a la charge. Dans cette dynamique, chaque équipe de professeurs est invitée à réfléchir collégialement aux choix des œuvres littéraires étudiées par niveau de classe et à leur déclinaison dans chaque groupe en fonction des besoins des élèves. S'il importe qu'une ambition commune soit partagée en faveur d'œuvres dont la portée littéraire, culturelle et humaniste doit rester primordiale, la manière d'en accompagner la lecture, l'étude et l'appropriation est conçue selon les besoins des élèves à travers des gestes pédagogiques spécifiques. Il est par exemple possible, dans le cadre d'un questionnement littéraire en sixième, d'étudier la même œuvre dans les différents groupes (*L'Odyssee*, *Les Clients du bon chien jaune*, une pièce de Molière, par exemple) en diversifiant les approches, ou bien d'étudier des œuvres distinctes dont les écarts et les difficultés auront été dûment mesurés (une variété de fables, de poèmes, de pièces de théâtre traitant de la ruse).

- Exemple de progression en français : annexe 5
- [Exemple de progression en mathématiques](#)

Co-enseigner ou co-intervenir dans la classe

Les professeurs des écoles continuent d'intervenir au collège.

Ils interviennent dans Devoirs faits qui demeure obligatoire pour tous les élèves de 6^e et sur la base du volontariat pour les 5^e, 4^e et 3^e. Ils prennent en charge prioritairement les heures supplémentaires de soutien prévues en 6^e (maximum de 2 heures prévues en plus des 25 heures) à destination des élèves les plus en difficulté.

En co-intervention, ils interviennent prioritairement auprès du groupe des élèves à besoins en français et mathématiques sur les créneaux horaires où ils sont disponibles.

Les cas de co-enseignement lors des regroupements en classe entière

Lorsque les élèves sont regroupés en classe entière, le professeur surnuméraire peut intervenir en co-enseignement favorisant ainsi la cohésion de l'équipe et la capacité d'agir auprès des élèves.

Partager le projet d'apprentissage avec les élèves et leur famille

La **démarche pédagogique collective** induite par l'enseignement en groupes nécessite d'être bien expliquée aux élèves et aux parents. En début d'année notamment, il s'agit très explicitement de présenter les objectifs, les démarches, les modalités d'évaluation, le déroulé de l'année, l'intérêt de travailler en groupes pour le progrès des élèves.

En ce sens, il convient d'apporter une attention toute particulière au travail sur l'estime de soi des élèves. L'enseignement en groupes est résolument dynamique et vise à cultiver les excellences de chacun et à répondre aux besoins de tous.

Focus : Des pistes pour permettre le suivi des élèves et le lien entre les professeurs

- Programmation et/ou progression harmonisées distribuées aux élèves qui leur permettent de se projeter sur l'année.
- Une fiche élève qui identifie les compétences travaillées et acquises

2. ADAPTER LES DÉMARCHES AUX BESOINS DE CHAQUE GROUPE

Différenciation lors des différentes phases d'apprentissage

Afin de mobiliser les élèves et de s'assurer de leur engagement dans les apprentissages, le professeur verbalise les attendus, les démarches et les manières de les acquérir.

Soutenir, étayer et accompagner une démarche d'apprentissage s'appuient sur une expertise et des gestes professionnels précis :

- l'explicitation des objectifs d'apprentissage aux élèves ;
- le choix de modalités didactiques et pédagogiques adaptées selon les groupes et les besoins ;
- la mobilisation de gestes professionnels efficaces pour répondre précisément aux besoins des élèves : mise en place de situation de travail formatrice, place accordée à l'autonomie des élèves, gestes réfléchis d'aide et d'étayage (sans oublier les actions entre pairs), retours de l'enseignant sur le travail de l'élève et ses progrès...

L'explicitation des objectifs revêt une grande importance pour que l'élève puisse mesurer ses progrès dans les champs de compétences travaillés. Il peut être envisagé de ritualiser des moments de bilan : les élèves seraient alors invités à formuler les constats de leurs progrès. Un support annuel de progrès dans les groupes – comme un simple cahier de brouillon – peut être précieux.

Différencier au sein de chaque groupe

L'organisation en groupes peut réduire l'hétérogénéité, mais ne la fait pas disparaître : il faut donc continuer à différencier et à diversifier les approches.

Sur un même contenu, il est possible de :

- varier les types d'activités et d'exercices ;
- faire varier le degré d'étayage ;
- donner des informations différentes ;
- proposer des tâches plus ou moins complexes ;
- présenter le même exercice sous plusieurs formes ;
- donner des rôles différents à chacun, par exemple un élève peut créer et proposer un exercice à d'autres élèves ;
- prévoir des travaux en binômes, par exemple en faisant corriger l'activité à son voisin.

Sur l'organisation du travail, il est possible de :

- s'autoriser à organiser l'espace de la classe de manière flexible selon l'effectif, les besoins, la démarche adoptée et l'objectif visé ;
- individualiser l'étayage proposé aux élèves (utilisation de fiches personnelles ou tout document pédagogique en cours, outils numériques, visionnage de capsules vidéo, recherches en ligne, tutorat entre pairs) ;
- valoriser les essais et les démarches des recherches des élèves en leur proposant de les verbaliser ; permettre le passage par l'oral pour en rendre compte ;
- repérer au plus vite si chaque élève s'engage bien dans l'activité et l'aider si besoin à agir (et éviter le décrochage) en reformulant des consignes, en faisant référence à des travaux antérieurs ou en décomposant les tâches à accomplir ;
- évaluer régulièrement les progrès des élèves (par de brèves évaluations formalisées, mais aussi par la simple observation du professeur) et s'assurer que les constats soient partagés entre le professeur et chaque élève.

Modalités didactiques et pédagogiques adaptées selon les groupes

Dans le cas où un groupe réunit des élèves les plus en difficulté sur une compétence :

L'enseignement direct est particulièrement adapté à l'apprentissage des notions simples et pour des élèves non experts⁵ :

- mobiliser les connaissances acquises ;
- vérifier les connaissances des élèves ;
- offrir des modèles ;
- expliciter les consignes ;
- engager les élèves dans la tâche sous la supervision du professeur avec un désétayage progressif ;
- faire des retours systématiques ;
- conduire chaque élève vers l'autonomie dans l'usage des compétences acquises ;
- évaluer.

Le professeur joue un rôle essentiel dans le renforcement positif des élèves indispensable pour développer le sentiment d'efficacité personnelle. Il s'agit de soutenir la confiance en soi et la motivation. Il est important d'identifier avec les élèves leurs progrès et de les réassurer dans leurs apprentissages.

Le travail mené oralement permet d'aider à la compréhension des élèves en leur faisant notamment expliciter ou verbaliser ce qu'ils ont compris, ce qui leur pose problème et quelle démarche ils vont adopter, ce qui, pour l'enseignant, permet également d'identifier plus précisément les difficultés des élèves et de prévoir une remédiation immédiate ou très proche.

Il est important de :

- conduire un retour en fin de séance afin d'apprécier ce que l'élève aura compris, retenu et de vérifier si l'objectif explicité en début de séance est atteint ;
- proposer un retour sur les évaluations, sur les erreurs commises, et de permettre la prise en charge par l'élève de la rectification des erreurs ;

5. https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/CSEN_Synthese_enseignement-explicite_juin2022.pdf

- ne pas rester uniquement sur les tâches techniques ou sur les connaissances, mais aller vers des mises en situation.

Dans le cas où le groupe réunit les élèves les plus à l'aise :

L'enjeu est de trouver le bon niveau de complexité. Il s'agit de proposer plus rapidement des activités plus complexes. Il ne s'agit pas, avec les élèves les plus à l'aise, de prendre de l'avance sur les programmes.

En mathématiques

En mathématiques, il est important de maintenir les mêmes objectifs d'apprentissage pour tous les groupes. Par période, l'équipe prenant en charge un niveau d'enseignement précise ensuite les notions fondamentales à acquérir et identifie les critères de réussite. La recherche montre que lorsqu'il y a une cohérence entre le programme, les tâches d'apprentissage et l'évaluation, les élèves apprennent mieux et plus en profondeur.

L'enseignement est centré sur la résolution de problèmes. Il est important de veiller à ce que, dans chacun des groupes, les élèves construisent et mobilisent les six compétences de l'activité mathématique : chercher, modéliser, représenter, calculer, raisonner, communiquer. Il est essentiel de ne pas avoir une conception trop segmentée de ces compétences qui ferait perdre de vue le caractère nécessairement global de l'activité de l'élève. Par ailleurs, l'enseignement ne doit pas se limiter à une liste de techniques à acquérir ou à retravailler. Pour asseoir les connaissances dans tous les groupes, il est essentiel de les mobiliser régulièrement dans la résolution de problèmes en s'appuyant sur le raisonnement. Cela donne sens à l'automatisation de certaines procédures, qui permet de libérer la mémoire de travail pour s'engager plus facilement dans une démarche de résolution.

Résoudre un problème est cependant une tâche complexe pour les élèves, notamment les élèves les plus fragiles. Les groupes à effectif réduit facilitent la mise en place d'un enseignement structuré et explicite pour comprendre l'énoncé, identifier le type de problèmes, s'appuyer sur une représentation, expliciter le type de raisonnement utilisé, conduire son calcul, faire un retour sur sa démarche à l'oral et à l'écrit....

En mathématiques, pour tous les groupes, le triptyque *Manipuler-Représenter-Abstraire*, tout en verbalisant, fournit un cadre structurant apprécié dans la mesure où il permet de guider l'enseignement vers des activités équilibrées dans lesquelles le temps de manipulation n'est pas considéré comme un moment de distraction déconnecté de la formalisation qui suivra et où aucune des trois phases n'est négligée. Les groupes à effectif réduit sont une opportunité pour s'assurer que les phases de manipulation et d'expérimentation, que ce soit avec du matériel pédagogique ou des outils numériques jouent bien leurs rôles de motivation, de soutien à la compréhension et d'entrée dans l'abstraction. De même, l'accent peut être mis sur la phase de verbalisation, en particulier pour les élèves les plus en difficulté sur l'apprentissage visé. Développer davantage la pratique de l'oral dans le groupe à effectif réduit permet, de dépasser l'obstacle que représente l'écrit pour beaucoup d'élèves, de « mettre un haut-parleur sur leur pensée », de formuler et de reformuler, de confronter leurs idées dans un respect mutuel, de s'entraider, de travailler l'argumentation. Pour le professeur, c'est l'occasion de créer une dynamique. Grâce à son écoute attentive, il peut diagnostiquer les difficultés de manière fine, vérifier la compréhension de chaque élève et apporter, si besoin, des clarifications ou un étayage supplémentaire.

L'adaptation aux besoins des élèves se fait, d'une part en modulant le contenu didactique et l'étaillage des travaux mathématiques proposés, d'autre part en utilisant des organisations pédagogiques favorisant l'engagement des élèves dans l'activité mathématique demandée. Enfin, le professeur a un rôle essentiel pour instaurer un climat de travail serein, dans lequel les élèves évoluent en confiance, sans peur du jugement et trouvent du plaisir dans leurs apprentissages.

Afin de faire progresser tous les élèves, une attention particulière sera portée sur l'exploitation de l'erreur. L'erreur doit être perçue non pas comme un échec, mais comme une étape essentielle dans le processus d'apprentissage. Encourager les élèves à analyser leurs erreurs, comprendre où et pourquoi ils se sont trompés, permet de transformer ces moments en apprentissage profond.

Dans tous les groupes, il est intéressant, selon les objectifs visés, de proposer des organisations de classe variées, alternant travaux individuels, travaux collectifs, projets et pratiques collaboratives. La recherche souligne l'importance pour les enseignants de structurer l'organisation de ces temps coopératifs et pour les élèves celle d'apprendre à coopérer. En veillant à une interaction positive et à une responsabilisation individuelle, les situations d'apprentissages coopératifs dans les groupes d'élèves en difficulté permettent aux élèves de faire l'expérience de situations où leur propre effort, leur participation et leur engagement dans la tâche sont essentiels à l'atteinte des buts fixés, ce qui augmente le sentiment d'efficacité personnelle.

Des élèves peuvent s'enfermer dans un discours d'incompétence. Ils doivent retrouver le sentiment qu'ils sont capables de progresser et reprendre la maîtrise de ce qui leur arrive. Laisser aux élèves un rôle important, prendre en compte leurs réactions et leurs besoins, les impliquer dans certains choix, favorisent une motivation autonome. Des étayages ciblés et des plans de travail sont des organisations qui ont fait leurs preuves en ce sens.

En français

Pour le groupe qui réunit les élèves dont les besoins sont les plus importants, le renforcement des acquis fondamentaux favorise la réussite dans toutes les disciplines. À ce titre, l'enjeu de la **fluidité de la lecture**, recouvrant des compétences en matière de fluence et de compréhension, est essentiel (bien que non exclusif) : les élèves qui consacrent au collège trop d'énergie à déchiffrer et à comprendre les consignes et autres supports textuels sont empêchés de réussir dans l'ensemble des disciplines.

En outre, le projet d'apprentissage précis mis en œuvre dans chaque groupe doit pouvoir associer des champs de compétence à des entrées de programme de culture littéraire et artistique : d'une part, afin de cibler au mieux les compétences travaillées sur des périodes données ; d'autre part, afin de partager au sein de chaque équipe des progressions parallèles avec la visée de faciliter le passage d'un élève d'un groupe à l'autre. Il est ainsi recommandé de :

Porter une attention particulière à la lecture

L'accès à la compréhension des supports textuels les plus fréquents dans les disciplines (textes brefs, en SVT, en histoire-géographie et dans toutes les disciplines, consignes en mathématiques et dans toutes les disciplines), apparaît comme une visée essentielle. Ainsi l'entraînement à une lecture fluide, associant fluence et travail sur la compréhension,

constitue un axe incontournable, notamment lors du travail en groupe avec les élèves ayant une maîtrise fragile de la compréhension de l'écrit.

Programmer des progressions autour de compétences fondamentales clairement identifiées :

La progression harmonisée ne se réduit pas à organiser sur l'année les enjeux de culture littéraire. Il s'agit de programmer également les compétences fondamentales clairement identifiées, voire hiérarchisées en majeures/mineures : l'oral (réception et production), l'écriture, en lien notamment avec la maîtrise progressive de la norme orthographique, la lecture dont la lecture littéraire, la compréhension de la langue comme système, l'autonomie et la collaboration.

Il s'agit de présenter les « chapitres » ou « séquences » comme des projets d'apprentissage tendus vers un objectif explicite, voire une réalisation finale. Par exemple, une séquence consacrée aux monstres de *l'Odyssée* peut correspondre à plusieurs projets d'apprentissage selon l'objectif fixé : écrire un chapitre supplémentaire de *l'Odyssée* incluant la description d'une nouvelle créature monstrueuse OU préparer un oral collaboratif consistant à s'appuyer sur des illustrations pour résumer de manière vivante le récit de *l'Odyssée*, etc.

Points de vigilance :

- ne pas cantonner les élèves des groupes à besoins dans les activités de bas niveau et des tâches simples ;
- il convient également de veiller à proposer la lecture et l'étude d'œuvres littéraires ambitieuses aux élèves les plus fragiles, à la faveur d'un accompagnement adéquat.

La part de l'enseignement de français dédié à chacun des grands domaines (oral, écriture, lecture, étude de la langue, culture littéraire et artistique) n'a pas de raison de varier en fonction des groupes.

Exemples de séquence et de séance

3. ARTICULER TEMPS D'APPRENTISSAGES EN GROUPES ET TEMPS D'APPRENTISSAGES EN « GROUPE CLASSE »

L'enseignement en « groupe classe » peut constituer un moyen pour les élèves d'acquérir une base commune de notions à assimiler sur une période donnée, qui pourront ensuite être réexpliquées et/ou approfondies en groupes en fonction des besoins des élèves. Ces connaissances partagées sont l'un des facteurs de cohésion entre les élèves.

Les temps en « groupe classe » peuvent être aussi mis à profit pour évaluer les élèves, faire le point sur les acquis, travailler avec un public hétérogène (avec temps d'explicitation entre pairs), travailler en équipe, permettre des restitutions, accompagner les projets communs, recomposer les groupes...

Le retour en classe entière permet aussi d'éviter le sentiment d'enfermement de l'élève dans un groupe et d'ainsi lutter contre toute forme de déterminisme. En outre, il facilite le travail du professeur principal lorsque ce dernier est enseignant de mathématiques ou de français puisqu'il voit tous les élèves simultanément.

Points de vigilance :

- organiser des objectifs d'apprentissages communs pour une progression harmonisée ;
- programmer des temps de concertations réguliers entre les enseignants de mathématiques d'une part et de français d'autre part ;
- expliciter auprès des élèves et des familles les principes et l'articulation des groupes : par exemple, répartition de l'élève dans tel groupe avec justification de ce choix ;
- ajuster les démarches pédagogiques : pédagogie de projet / pédagogie adaptée à la classe entière et à l'alternance entre classe entière et groupes.

4. ÉVALUER

L'évaluation fait pleinement partie du processus d'apprentissage et doit s'inscrire dans la progression des professeurs.

L'ensemble des pratiques d'évaluation – formelles (évaluations nationales, travail écrit sur un temps long, épreuves...) et informelles (observations, vérifications à l'oral...) participent de la connaissance que les professeurs ont des élèves et sont un moyen d'adapter les modalités et démarches pédagogiques pour mettre en place une pédagogie différenciée, facilitée par la mise en place des groupes de besoins. Ces évaluations permettent d'ajuster la composition des groupes durant l'année.

À cette même occasion, des évaluations diagnostiques non notées peuvent également servir à des fins prospectives afin d'ajuster les groupes.

L'évaluation se construit collectivement. Dans cette perspective, des évaluations communes écrites, avec un sujet et un barème communs, présentent l'intérêt de pouvoir mesurer les progrès de l'ensemble des élèves et constituent un solide appui à l'ajustement des groupes. Ces évaluations communes peuvent être réalisées à la fin ou au début de chaque période identifiée par l'établissement.

Les temps en classe entière prolongent les apprentissages dispensés en groupes et ils ne sont pas uniquement consacrés à une évaluation formelle.

Pour aller plus loin sur les pratiques évaluatives : <https://www.cnesco.fr/evaluation-en-classe/>

Sur Eduscol, [des ressources d'aide à l'évaluation](#), dans le cadre de l'organisation des enseignements en groupes.

Évaluer finement les progrès des élèves : pistes pratiques

Exemples d'outils pouvant être utilisés de manière combinée, au cours d'une même « période » de mise en œuvre des groupes :

- échelle descriptive servant de grille d'évaluation à l'issue d'un chapitre. Distribuée au début de celui-ci, elle formule clairement les critères de réussite associés aux attendus finaux, et illustre en termes intelligibles les différents degrés de maîtrise pour chacun de ces attendus, ce qui permet à chaque élève de comprendre sa progression au fil du chapitre ;
- « exercice témoin » ponctuel (une fois le chapitre suffisamment avancé, les élèves de tous les groupes se voient proposer, à une ou deux reprises, une même activité permettant de voir dans quelle mesure la différenciation mise en œuvre permet à tous de progresser vers les objectifs communs) ;
- devoirs communs (portant sur le travail réalisé tout au long de la « période » écoulée, ils proposent les mêmes activités à tous les élèves quelque groupe dont ils aient fait partie, de manière à permettre à tous de montrer leur degré de maîtrise des objectifs communs, et le cas échéant de nourrir la réflexion des professeurs sur les groupes de la prochaine « période ») ;
- supports communs, notamment de la trace écrite, pour assurer la cohérence et la flexibilité entre les groupes.

Toute autre pratique peut être envisagée, dès lors que la réflexion de l'équipe a permis de l'identifier comme favorable aux progrès des élèves dans le cadre du travail en groupes, comme permettant d'associer élèves et parents au suivi de ces progrès, et comme soutenable dans la durée pour les professeurs.

Les outils mis à disposition par la DEPP

Dans le cadre des évaluations nationales, un ensemble d'outils permet aux équipes dès le lendemain des passations de prendre connaissance des résultats des élèves, et d'identifier le degré d'acquisition des connaissances et des compétences. Les professeurs bénéficient en outre de documents qui leur permettent de comprendre la difficulté par l'analyse des distracteurs et de bénéficier de ressources permettant aux professeurs de prendre en charge les besoins identifiés. Ces documents sont disponibles sur Eduscol dès le début de la campagne d'évaluations nationales.

Début novembre 2024, outre les évaluations nationales en début d'année scolaire, la DEPP prévoit de mettre à disposition des professeurs une bibliothèque d'outils de positionnement, de tests organisée par grands domaines de compétences, permettant aux professeurs de mesurer les acquis des élèves en s'appuyant sur des outils standardisés. Dans un premier temps, la DEPP mettra à disposition des outils de positionnement sur les niveaux 6^e et 5^e au format pdf à télécharger sur Eduscol.

En 6^e et en 5^e, les outils de positionnement mis à disposition concerneront les domaines et tests spécifiques suivants :

Domaines abordés dans les tests mis à disposition en français	Domaines abordés dans les tests mis à disposition en mathématiques
Compréhension de l'écrit	Espace et géométrie
Compréhension de l'oral	Nombres et calculs
Grammaire	Grandeurs et mesures
Lexique	Automatismes
Orthographe	Résolution de problèmes
Fluence de lecture à voix haute	

Comme pour les évaluations nationales de début d'année, les élèves sont positionnés pour chacun des domaines et/ou sous-domaines évalués. Deux seuils de réussite - fixés selon les *Attendus de fin de CM2* et les *Repères annuels de progression* pour le cycle 3 – pour les tests de 6^e et selon les attendus de fin de 6^e pour les tests de 5^e définissent trois groupes de maîtrise.

Dans le courant de l'année scolaire 2024-2025, cette bibliothèque sera enrichie d'autres tests en 6^e et en 5^e. À partir de novembre 2025, des tests seront mis à disposition sur les niveaux 4^e et 3^e.

Lien vers les ressources :

- <https://eduscol.education.fr/2304/les-evaluations-nationales-de-sixieme>
- <https://eduscol.education.fr/2304/les-evaluations-nationales-de-cinquieme> Page à venir (juin 2024)

Annexes

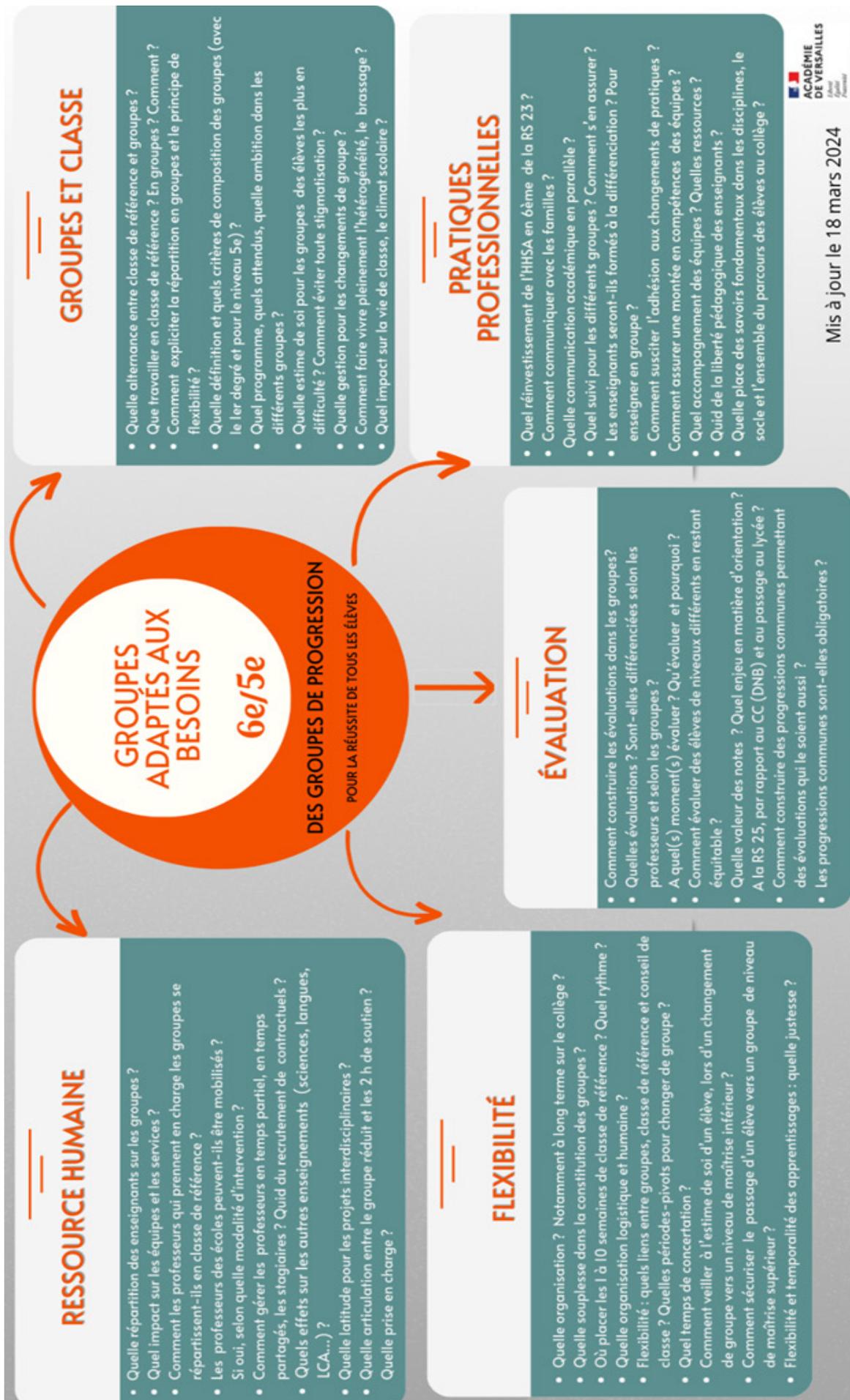
ANNEXE 1 : « FICHE TYPE » DESCRIPTION DE L'ORGANISATION DES ENSEIGNEMENTS EN GROUPES DE L'ÉTABLISSEMENT

- Enjeux et objectifs de l'organisation générale retenue
- Principaux constats, identification des besoins des élèves
- Organisation annuelle
 - Visées
 - Calendrier de l'alternance, s'il y a lieu, des périodes en groupes et en classe entière
 - Qu'est-ce qui induit le retour en classe entière ?
- Constitution des groupes (compétences, évaluations nationales...)
 - Nombre de classes/nombre de groupes
 - Critères sur lesquels les groupes sont constitués :
 - Nature des groupes
 - Sur quoi repose la répartition des élèves ?
 - Effectifs (dont effectifs réduits)
- Moyens
- Évaluation du dispositif (indicateurs de réussite)
- Leviers et points d'alerte
- Ressources et accompagnement :
 - Comment s'organise la concertation autour de l'élaboration du dispositif et des changements de groupes (banalisation, heures « bleues »...)
 - Formations, appui des corps d'inspection,
 - CNR etc.

ANNEXE 2 : LES QUESTIONS À SE POSER PAR L'ÉQUIPE DE FRANÇAIS OU DE MATHÉMATIQUES POUR METTRE EN PLACE LES GROUPES

- Constats sur la discipline :
 - résultats élèves en 6^e en 5^e, DNB etc..
 - points forts et points faibles
- Enjeux et objectifs du projet
- Organisation annuelle
 - Visées
 - Calendrier de l'alternance, s'il y a lieu, des périodes en groupes et en classe entière
 - Qu'est-ce qui induit le retour en classe entière ?
- Constitution des groupes (compétences, évaluations nationales...)
 - Nombre de classes/ nombre de groupes
 - Critères sur lesquels les groupes sont constitués :
 - Nature des groupes
 - Sur quoi repose la répartition des élèves ?
 - Effectifs (dont effectifs réduits)
- Progressions harmonisées
- Évaluations communes
- Évaluation du dispositif (indicateurs de réussites)
- Leviers et points d'alerte
- Répartition des tâches au sein des équipes
- Besoins/appuis ressources et accompagnement :
 - Comment s'organise la concertation autour de l'élaboration du dispositif et des changements de groupes (banalisation, heures « bleues » ...)
 - Formations, appui des corps d'inspection,
 - CNR etc.
- RCD : remplacement quand les professeurs sont absents

ANNEXE 3 : LES QUESTIONS ESSENTIELLES À SE POSER POUR METTRE EN PLACE LES GROUPES



Ressource issue de l'académie de Versailles

ANNEXE 4 : EXEMPLE DE L'ACCOMPAGNEMENT PROPOSÉ PAR UNE ACADÉMIE À L'ÉTABLISSEMENT (CHEF D'ÉTABLISSEMENT ET SON ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE)



ANNEXE 5 : EXEMPLE DE DÉCLINAISON D'UNE PROGRESSION ANNUELLE HARMONISÉE EN 6^E, 2 GROUPES CLASSES/3 GROUPES

Cette proposition de déclinaison vise à mettre en œuvre la trame proposée ci-dessus selon l'organisation suivante : les 4 premières et les 4 dernières semaines de l'année, les élèves sont scolarisés dans deux groupes classe ; le reste du temps, ils sont répartis dans **trois groupes en barrette, recomposés à chaque début de trimestre selon les besoins identifiés par les enseignants.**

Pour faciliter la lecture, cette progression s'appuie sur le code employé par les évaluations nationales pour désigner le niveau de maîtrise des élèves dans les compétences majeures du trimestre :

- À besoins : ÀB
- Fragile : F
- Satisfaisant : S

La première colonne rappelle que c'est ici la **périodicité trimestrielle** qui a été retenue.

La deuxième colonne, « Questionnements, corpus, compétences majeures et activités », **mentionne les différents éléments qui composent les apprentissages du trimestre et propose une typologie d'activités visant à consolider ou à approfondir les compétences mentionnées.**

La troisième colonne indique le type de répartition des élèves : en classe ordinaire pour les quatre premières et les quatre dernières semaines de l'année, en groupes pour le reste du temps. Elle mentionne également pour chaque groupe **l'articulation entre le diagnostic établi à partir des différentes observations et évaluations, les besoins à travailler en priorité et les séquences proposées.**

À partir de ces données partagées par l'équipe, **le professeur élabore et met en œuvre ses propres séquences, avec le souci de faire progresser tous les élèves du groupe** dont il a la charge durant le trimestre.

Trimestres	Questionnements, corpus, compétences majeures et activités	Répartition des élèves			
Trimestre 1	<p>Questionnement : Récits de création ; création poétique</p> <p>Corpus :</p> <p>un extrait long de La Genèse et des extraits de plusieurs récits de création d'autres cultures</p> <p>des poèmes célébrant le monde et/ou témoignant du pouvoir créateur de la parole poétique</p> <p>Compétences majeures qui régissent la composition des groupes et la conception des séquences :</p> <p>ORAL : écouter pour comprendre</p> <p>LECTURE : lire un texte avec fluidité, le comprendre et se l'approprier</p> <p>ÉCRITURE : écrire à la main de manière fluide et efficace</p> <p>Points à aborder et activités à décliner selon les besoins des élèves :</p> <p>ORAL : écoute de textes lus pour résumer, reformuler, mémoriser...</p> <p>LECTURE : lecture à voix haute, compréhension, remobilisation des textes à l'écrit et à l'oral</p> <p>ÉCRITURE : copie sous toutes ses formes (avec modèle, sans modèle, copie retournée, pour garder trace, pour apprendre...)</p> <p>- LANGUE : le verbe et la phrase, les temps simples de l'indicatif, l'accord sujet-verbe</p>	6 ^e A	6 ^e B		
		Séquence 1 : Chanter et enchanter le monde (GT)	Séquence 1 : Voir le monde en poète (GT)		
		<p>Groupe 1</p> <p>Diagnostic : F en écoute, S en fluence et en copie</p> <p>Besoins : travailler la concentration et la reformulation d'un texte écouté, développer les lectures chorales et la copie pour s'approprier un texte ou une leçon</p>	<p>Groupe 2</p> <p>Diagnostic : S en écoute, S en fluence et F en copie</p> <p>Besoins : développer la mémorisation et l'appropriation d'un texte écouté, développer les lectures chorales, travailler l'empan de copie et la lecture à voix haute du texte copié</p>	<p>Groupe 3 (effectif réduit)</p> <p>Diagnostic : ÀB en écoute, en fluence et en copie</p> <p>Besoins : travailler la concentration et la reformulation de courts passages écoutés, travailler la fluence de mots et de phrases, travailler l'empan de copie et la lecture à voix haute du texte copié</p>	
		Séquence 2 : Au commencement... (GT)	Séquence 2 : Le Déluge (GT)	Séquence 2 : Comment le monde fut-il créé ? (GT)	

Trimestres	Questionnements, corpus, compétences majeures et activités	Répartition des élèves		
Trimestre 2	<p>Questionnements :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le monstre aux limites de l'humain - Récits d'aventures <p>Corpus :</p> <p>des extraits choisis de L'Odyssée et/ou des Métamorphoses</p> <p>des contes merveilleux et des récits adaptés de la mythologie ou des contes et légendes de France et d'autres pays</p> <p>un classique du roman d'aventures et des extraits d'autres classiques</p> <p>Compétences majeures qui régissent la composition des groupes et la conception des séquences :</p> <p>ORAL : parler en prenant en compte son auditoire</p> <p>LECTURE : comprendre un texte littéraire et se l'approprier, contrôler sa compréhension</p> <p>ÉCRITURE : recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre, rédiger des écrits variés</p> <p>Points à aborder et activités à décliner selon les besoins des élèves :</p> <p>ORAL : prise de parole en continu, variations en fonction de l'auditoire, écoute</p> <p>LECTURE : lecture à voix haute, stratégies de compréhension, remobilisation des textes à l'écrit et à l'oral</p> <p>ÉCRITURE : écrits de travail, écrits littéraires</p> <p>- LANGUE : les constituants de la phrase simple (sujet, attribut du sujet, COD, COI et CC), les temps composés de l'indicatif, l'accord du PP avec être</p>	<p>Groupe 1 (Effectif réduit)</p> <p>Diagnostic : F en prise de parole, F en compréhension et en appropriation, ÀB en écriture</p> <p>Besoins : lire à voix haute devant un auditoire, développer les stratégies de compréhension, poursuivre le travail de copie et écrire au moins un paragraphe à chaque séance (écrit de travail/littéraire)</p>	<p>Groupe 2</p> <p>Diagnostic : S en prise de parole, F en compréhension et en appropriation, F en écriture</p> <p>Besoins : travailler des prises de parole de plus en plus longues devant un auditoire, développer les stratégies de compréhension, écrire régulièrement (écrit de travail/littéraire)</p>	<p>Groupe 3</p> <p>Diagnostic : ÀB ou F en prise de parole, S en compréhension et en appropriation, S en écriture</p> <p>Besoins : lire à voix haute devant un auditoire, approfondir les activités orales et écrites de réflexion et d'appropriation (écrits de travail et écrits créatifs)</p>
		<p>Séquence 3 : Les monstres dans l'Antiquité (GT)</p> <p>Séquence 4 : VERCORS, Contes des cataplasmes (OI)</p> <p>Séquence 5 : Pierre MAC ORLAN, Les clients du bon chien jaune (OI)</p>	<p>Séquence 3 : Les monstres dans Les Métamorphoses d'OVIDE (GT)</p> <p>Séquence 4 : VERCORS, Contes des cataplasmes (OI)</p> <p>Séquence 5 : Pierre MAC ORLAN, Les clients du bon chien jaune (OI)</p>	<p>Séquence 3 : Les monstres dans L'Odyssée d'HOMÈRE (GT)</p> <p>Séquence 4 : Jules VERNE, Un hivernage dans les glaces (OI)</p> <p>Séquence 5 : VERCORS, Contes des cataplasmes (OI)</p>

Trimestres	Questionnements, corpus, compétences majeures et activités	Répartition des élèves		
Trimestre 3	<p>Questionnement : Résister aux plus forts : ruses, mensonges et masques</p> <p>Corpus : des fables et fabliaux, des farces ou soties une pièce de théâtre</p> <p>Compétences majeures qui régissent la composition des groupes et la conception des séquences :</p> <p>ORAL : participer à des échanges et adopter une attitude critique</p> <p>LECTURE : comprendre un texte littéraire et se l'approprier, contrôler sa compréhension</p> <p>ÉCRITURE : réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte</p> <p>LANGUE : enrichir le lexique</p> <p>Points à aborder et activités à décliner selon les besoins des élèves :</p> <p>ORAL : débats interprétatifs, auto-évaluation et évaluation des prises de parole</p> <p>LECTURE : Lecture à voix haute, stratégies de compréhension, remobilisation des textes à l'écrit et à l'oral</p> <p>ÉCRITURE : écrits de travail, écrits littéraires, travail sur les brouillons successifs avec focale sur le lexique</p> <p>- LANGUE : Phrase simple/phrase complexe, le présent de l'impératif et du conditionnel, l'accord dans le GN</p>	<p>Groupe 1</p> <p>Diagnostic : S en interactions verbales, S en compréhension et en appropriation, F en révision de texte</p> <p>Besoins : favoriser les débats interprétatifs, poursuivre le travail d'appropriation à l'oral et à l'écrit, développer l'enrichissement d'un premier jet (idées, composition, lexique, images, syntaxe, orthographe...)</p>	<p>Groupe 2 (effectif réduit)</p> <p>Diagnostic : F en interactions verbales, F en compréhension et en appropriation, AB en révision de texte</p> <p>Besoins : retravailler l'écoute et la prise de parole en réaction à cette écoute, poursuivre le travail sur les stratégies de compréhension et la lecture à voix haute, travailler le toilettage des écrits par étape</p>	<p>Groupe 3</p> <p>Diagnostic : AB ou F en interactions verbales, S en compréhension et en appropriation, S en révision de texte</p> <p>Besoins : retravailler l'écoute et la prise de parole en réaction à cette écoute, poursuivre le travail d'appropriation à l'oral et à l'écrit à travers des projets favorisant l'échange, développer l'enrichissement d'un premier jet (idées, composition, lexique, images, syntaxe, orthographe...)</p>
		<p>Séquence 6 : Le Vilain mire (OI)</p>	<p>Séquence 6 : Rusé comme un renard (GT)</p>	<p>Séquence 6 : Pas si bêtes ! (GT)</p>
		<p>6^e A</p>	<p>6^e B</p>	
		<p>Dernière séquence : Laurent GUTMANN, Le Petit Poucet (OI)</p>	<p>Dernière séquence : Marjorie FABRE, Revanche (OI)</p>	

ANNEXE 6 : TÉMOIGNAGE D'UNE RÉFLEXION SUR L'ORGANISATION DES GROUPES AU SEIN D'UN COLLÈGE FONCTIONNANT AVEC DES 6^E SEGPA INCLUSIVES (TERRITOIRE DE BELFORT)

La genèse du projet

Le département s'est engagé dans l'expérimentation « Territoires 100 % inclusifs » en 2018. S'appuyant sur la circulaire 2015-176 relative aux enseignements adaptés, le collège propose depuis la rentrée 2019 la « sixième inclusive ». Les élèves de SEGPA sont alors inclus dans deux des cinq classes de sixième. Les élèves des deux classes bénéficient d'un emploi du temps instaurant des temps de co-intervention professeur de collège – professeur des écoles spécialisé et des temps de travail en groupes de besoins ou de compétences pour deux tiers de l'horaire disciplinaire (français, mathématiques, histoire-géographie).

À la rentrée 2023, le projet évolue, l'inclusion s'envisage désormais sur trois des quatre classes de sixième, et s'enrichit de l'heure de soutien-approfondissement installée en barrettes de deux classes. Les temps de concertation en équipe (classe, discipline ou niveau d'enseignement) permettent d'adapter la réponse aux besoins identifiés.

L'organisation, la mise en œuvre envisagée

Sur le niveau sixième, la préparation de la rentrée 2024 prévoit quatre classes dont trois inclusives. Cinq groupes seront installés en barrettes en français et en mathématiques. Quatre différents professeurs de chacune de ces disciplines et deux professeurs des écoles spécialisés assureront ces enseignements pour lesquels des progressions communes existent. La mise en place des temps de co-intervention, de travail en groupes de besoins ou de compétences en histoire-géographie, en anglais, par exemple, reste à finaliser et fait l'objet de concertations. Le conseil de cycle 3 sera mobilisé en fin d'année 2023-2024 pour assurer la constitution des groupes pour la rentrée.

Un étayage pédagogique complète, de la cinquième à la troisième, l'accompagnement des élèves de SEGPA inclus en classe de collège et des élèves en grande difficulté scolaire ne bénéficiant pas de l'enseignement adapté.

Sur le niveau cinquième, la préparation de rentrée 2024 prévoit actuellement quatre classes de collège, quatre groupes en français et mathématiques, et une classe d'enseignement adapté.

Le suivi, les résultats escomptés, la plus-value organisationnelle et pédagogique

Au-delà des réunions de coordination et de synthèse de l'enseignement adapté, un temps hebdomadaire de concertation, mobilisé en tant que de besoin, sera inscrit à l'emploi du temps des enseignants de français et mathématiques. L'adaptation pédagogique, l'accessibilité des apprentissages doivent ainsi être renforcées.

L'expérience acquise de la « sixième inclusive », du « soutien-approfondissement », montre qu'en groupe de besoins, l'élève surmonte mieux la difficulté, travaille à son rythme la compétence visée, développe une image plus positive de son travail, notamment.

Les points de vigilance, les écueils

La constitution des groupes nécessite une connaissance fine des élèves (acquis antérieurs, rythme d'apprentissage, profil pédagogique, évaluations nationales...). Elle ne doit pas être stigmatisante, doit pouvoir être explicitée aux familles qui pourraient se montrer inquiètes. Il convient d'être attentif à la dénomination utilisée, de veiller à l'évolution des groupes et donc à l'avancement synchrone des compétences travaillées. Construire en équipe l'évaluation et partager l'analyse des résultats peut faciliter l'évolution des groupes, favoriser la progression des élèves.

Le binôme enseignant doit prendre en compte la capacité de l'enseignant à mettre en place la différenciation, l'adaptation pédagogique, comme l'appétence qu'il affiche pour un groupe de besoins.

