

Ce vade-mecum a pour objectif de réaliser un point d'étape sur la mise en œuvre des principes pédagogiques de la classe de 3^{ème} Préparatoire à l'Enseignement professionnel, dans le contexte de la réforme du collège. Il prolonge la réflexion entamée lors des ateliers à visée pédagogique conduits dans le cadre du séminaire académique du 28 janvier 2016.

Rappels du plan d'actions du groupe de travail académique pour l'année 2015-2016

▪ Objectifs du groupe de travail

1. Communiquer dans le cadre de réunions départementales auprès des animateurs de bassin sur le bilan et les perspectives de la classe de 3^{ème} préparatoire à l'enseignement professionnel dans le contexte de la réforme du collège (Décembre 2015)
2. Organiser un séminaire académique afin d'appréhender l'incidence de la réforme du collège sur l'organisation pédagogique de la classe de 3^{ème} préparatoire à l'enseignement professionnel (28 janvier 2016)
3. **Poursuivre l'accompagnement des équipes autour du projet pédagogique de la classe à l'aune des préconisations et des conseils formulés à l'issue du séminaire du 28 janvier 2016** : en particulier autour des pré-projets Accompagnement Personnalisé (AP), Enseignement Pratique Interdisciplinaire (EPI) et des activités de découverte professionnelle (DP).(Mi avril-Début Mai)
4. Prolonger les formations disciplinaires organisées par les corps d'inspection **par des outils pédagogiques pour faciliter la mise en œuvre des principes de la réforme du collège (AP et EPI).**

Accompagnement des pré projets pédagogiques des classes de 3 PEP à l'échelon académique (point 3 du plan d'actions)

▪ Méthodologie d'enquête

20 établissements (cf annexe 1) visités par un binôme d'inspecteurs, sur une durée de 3 heures en présence des personnels de direction et d'une partie de l'équipe enseignante.

Les thématiques abordées sont : **la formalisation des pré-projets EPI, des pré-projets AP et l'organisation pédagogique des activités de découverte professionnelle.**

Les échanges ont été conduits, sur propositions de calendrier et à la suite des travaux d'ateliers amorcés dans le cadre du séminaire du 28 janvier.

Le temps d'échange en présence du seul chef d'établissement, a permis de recueillir son appréciation sur la qualité globale du pré-projet pédagogique de classe de 3^{ème} PEP, et sur les dynamiques d'impulsion, de réflexion et de concertation mises en œuvre dans son établissement par l'équipe enseignante.

▪ Analyse et synthèse

La très grande majorité des établissements de l'académie porteurs d'une classe de 3^{ème} Prépa Pro, s'est engagée dans la phase d'élaboration du nouveau projet pédagogique, mais le degré de formalisation des pré- projets AP, EPI et DP est très contrasté.

Deux établissements des Alpes-Maritimes sont parvenus à présenter conjointement des projets très aboutis d'EPI, d'AP ainsi que de découverte professionnelle. Dans ces deux cas, on note un pilotage

étroit et efficace de la part des personnels de direction mais surtout un engagement rapide et très conséquent des enseignants membres d'une équipe pédagogique inventive volontaire et très soudée.

La très grande majorité des autres établissements a priorisé la formalisation des projets EPI, au détriment des projets AP pour lesquels le questionnement sur la mise en œuvre reste encore très souvent sans réponse explicite. Dès lors, très peu de documents AP ont été présentés. Les disciplines porteuses de l'AP ne sont pas réellement identifiées et quand elles le sont (français et mathématiques le plus souvent), les propositions ne respectent pas toujours le cahier des charges qui caractérise l'accompagnement personnalisé.

Enfin, les activités de découverte professionnelle, quand elles sont présentées, s'appuient le plus souvent sur des organisations éprouvées les années précédentes.

Pour conclure, quatre établissements n'avaient pas engagé en amont de la rencontre avec les inspecteurs, une réflexion suffisamment aboutie.

Les établissements leur ont réservé le meilleur accueil et disent avoir apprécié ce temps d'échanges. Les équipes pédagogiques étaient largement représentées dans leur diversité disciplinaire.

■ 1. Pré-projet Enseignement pratique interdisciplinaire (EPI)

1.1. Observations globales

La réflexion conduite autour des pré-projets d'EPI est avancée de manière significative. Cela peut s'expliquer dans la mesure où les enseignants de LP sont rompus à la mise en œuvre de la pédagogie de projet. Ils menaient très régulièrement des travaux interdisciplinaires avec des collègues. EPI avant la lettre dans bien des cas, ils impliquaient le croisement de plusieurs disciplines, parfois en co-animation et souvent avec une production fût-elle modeste. Ils permettaient de traiter des programmes respectifs et s'étendaient sur une durée de plusieurs semaines à plusieurs mois.

Aussi, les équipes pédagogiques de 5 établissements ont conduit des réflexions très poussées sur les pré-projets EPI, donnant naissance à des formalisations écrites de grande qualité.

De nombreux exemples de projets EPI, sélectionnés pour la variété des thématiques auxquelles ils appartiennent et pour la qualité de leur rédaction seront très prochainement consultables sur le site Magistère, dans le parcours « Réforme du collège » ouvert à tous les enseignants en auto-inscription, rubrique « contribution des lycées professionnels avec une classe de 3^{ème} PEP ». Ce site sera enrichi régulièrement avec de nouvelles productions. Ces productions sont également déposées sur la plateforme Estérel, à l'attention des personnels de direction.

Néanmoins, il a été constaté que certains projets EPI peuvent se confondre avec la mise en œuvre de l'un des axes de la découverte professionnelle, à savoir l'axe D, réalisation d'un bien ou d'un service.

Il semble quelque peu abusif d'assimiler la découverte professionnelle, à une discipline parmi les autres enseignements communs, puisqu'elle ne possède pas de véritable programme construit autour de contenus. Dès lors, si la contribution dominante à l'EPI est assurée par la découverte professionnelle, il s'agit plus d'un projet avec une réalisation, qui trouve sa place dans la programmation des activités de découverte que d'un véritable EPI. Il convient donc, soit de rééquilibrer la contribution des autres disciplines au projet EPI, soit d'assimiler ce projet à une stricte mise en œuvre de l'axe D, mais ne plus le définir alors comme un EPI.

1.2. Ecueils à éviter

- Positionner l'enseignement de découverte professionnelle comme discipline « dominante » de l'EPI : la DP peut contribuer à l'EPI mais ne le porte pas.

- Planifier à l'excès ou être totalement non directif en termes de durée ou de positionnement dans le calendrier
- Ne pas limiter l'EPI à une juxtaposition de séances disciplinaires
- Faire de la réalisation concrète une fin en soi ou au contraire ne pas la conduire à son terme

1.3. Bonnes pratiques à développer

- Piloter et accompagner les équipes pour créer une dynamique d'impulsion et de concertation dans le respect du cadre réglementaire.
- Animer l'équipe pédagogique pour structurer et formaliser le projet
- Considérer les EPI comme des horaires disciplinaires auxquels a été associé un cahier des charges pédagogique spécifique qui implique une réalisation concrète et valorisante
- Privilégier les projets dans lesquels les élèves sont réellement associés à l'élaboration de leurs savoirs (situation d'agissant, de chercheur, activités de résolution de problème, tâtonnement)
- Mettre en place une véritable pédagogie de projet avec toutes ses composantes méthodologiques
- Déterminer l'objectif du projet d'EPI et les compétences développées à l'occasion de ces différents enseignements disciplinaires en anticipant l'évaluation pour le DNB.
- Offrir aux élèves un cadre dans lequel ils ont une relative liberté d'agir, grâce à des prises de décisions personnelles
- Mesurer l'implication de chaque élève au sein du projet même si elle varie d'un élève à l'autre, à l'aide de bilans d'étapes (revue de projet)
- Appréhender les rôles multiples du ou des enseignants dans le cadre de la méthodologie de projet : organisateur, accompagnateur, régulateur, médiateur, facilitateur, évaluateur

■ 2. Pré-projet Accompagnement Personnalisé (AP)

2.1. Observations générales :

D'une manière générale, les pré-projets d'accompagnement personnalisé n'ont pas été formalisés. En effet, nombreux sont les établissements qui ne sont pas à ce jour parvenus à identifier les disciplines porteuses de l'AP à la rentrée. Le français et les mathématiques sont envisagés par les chefs d'établissement, comme susceptibles de proposer des temps d'enseignement AP, mais ces intentions ne sont à ce jour, que rarement formalisées par les enseignants.

Les équipes ont des difficultés à se projeter dans la prochaine année scolaire argumentant sur le fait qu'elles ne connaissent pas à cette période de l'année les besoins pédagogiques du public qui occupera les classes de 3^{ème} PEP. Les propositions recueillies concernent essentiellement la mise en place d'évaluations diagnostiques afin de réaliser un positionnement des élèves accueillis.

La réflexion sur les organisations scolaires en termes de planification, de durée, d'objectifs pédagogiques, de compétences travaillées ou de modalités spécifiques de mise en œuvre, n'est à deux exceptions près, pas entamée.

2.2. Ecueils à éviter :

- Transformer les heures d'AP en heures d'enseignement commun si les objectifs de l'AP ne sont pas établis au préalable dans une démarche de contractualisation

- Ne pas planifier l'AP (nombre de semaines, volume horaire global, positionnement dans un calendrier)
- Considérer l'AP comme un dispositif et non comme une démarche d'accompagnement
- Exclure de l'AP les disciplines autres que le français et les mathématiques
- Proposer aux élèves une ré-explicitation du cours sans changement de stratégie
- Ne s'intéresser qu'aux élèves les plus en difficultés scolaires, au détriment des élèves plus performants qu'il convient de faire progresser également et de rendre plus autonomes encore par l'approfondissement et le renforcement
- Envisager une co-animation au sein d'une discipline sans une appropriation fine de l'objectif de formation disciplinaire par le co-intervenant et sans justification de la plus value de cette modalité d'intervention.
- Travailler des compétences méthodologiques « hors sol » qui ne s'appuient pas sur des contenus ancrés dans les programmes disciplinaires et les domaines du socle

2.3. Bonnes pratiques à développer :

✓ A propos des besoins des élèves

- Identifier rigoureusement les besoins des élèves et déterminer par voie de conséquence les objectifs de l'AP
- Associer les élèves à l'identification de leurs besoins (auto-évaluation et verbalisation) pour qu'ils prennent conscience de leurs forces et de leurs faiblesses

Quelques modalités possibles pour l'identification des besoins :

- Globaliser un volume horaire dès la rentrée pour disposer de temps afin de diagnostiquer les besoins
- Conduire des entretiens individuels : ils peuvent prendre diverses formes et s'appuyer sur des questionnaires préalablement distribués
- Réaliser des tests, des sondages en utilisant par exemple l'ENT
- S'appuyer sur les bulletins de l'année précédente en restant prudent pour éviter d'étiqueter un élève faible dans telle ou telle discipline, et consulter le livret de compétences
- Réaliser des bilans d'étapes pour réinterroger les besoins et leur évolution et affiner le projet personnel de l'élève

✓ A propos du suivi

- Utiliser un outil de suivi de l'appropriation des compétences développées en AP (livret numérique ou cahier d'accompagnement personnalisé)

✓ A propos des démarches et des contenus de l'AP

- Identifier précisément les compétences travaillées, les points du programme et le domaine du socle associés en les planifiant dans le temps. Il convient donc d'établir un calendrier pour définir une progression au regard des compétences mises en œuvre. Le projet d'AP ne peut s'établir de manière satisfaisante que s'ils s'inscrivent dans le temps et que chaque étape ne dure pas plus de 5 ou six semaines (par exemple entre deux périodes de vacances)
- Privilégier, sans les rendre exclusives, les compétences du domaine 2 du socle « Méthodes et outils pour apprendre » qui favorisent la transversalité
- Encourager « l'AP –Liane » afin de construire les compétences ciblées du socle, partagées entre plusieurs disciplines. Valeur ajoutée de cette modalité : partage du travail et

d'expériences, renforcement mutuel, multiplicité des regards sur l'élève et des stratégies d'intervention.

- Partager les informations entre les différents membres de la communauté éducative et en particulier les parents pour une adhésion réfléchie à l'idée de discrimination positive
- Changer la posture habituelle de l'enseignant en personnalisant les activités proposées et les modalités d'accompagnement. Il s'agit de **réaliser une différenciation pédagogique au sein de la classe.**

Quelques objets possibles à différencier

- Les contenus : proposer des supports différents (textes, schémas), des exercices de complexité différente, des tâches différentes en classe
- L'organisation de la classe : alterner le travail de groupe et individuel, proposer diverses modalités de corrections (auto correction, correction par un autre élève), organiser un tutorat entre élèves, modifier l'aménagement de la salle si nécessaire, varier les regroupements d'élèves selon des critères de répartition (groupe de besoins, de compétences, groupe homogène ou hétérogène..)
- Les processus d'apprentissage : varier les situations didactiques (situation problème, situation complexe), varier le degré de guidance en apportant des aides ciblées si nécessaire, suggérer à l'élève de réaliser des schémas, graphiques ou tableaux pour structurer l'acquisition des contenus, faire prendre conscience aux élèves de leur profil d'apprentissage (profil d'identité, de motivation et de compréhension)
- Les productions : varier les outils de productions (diaporama, affiche, maquette), le type de restitution (oral, écrit), le support de la production (carte mentale, tableau, schémas, rédaction).

▪ 3. Projet pédagogique de l'enseignement de découverte professionnelle (DP)

3.1. Observations générales :

L'ensemble des établissements concernés affirme avoir formalisé le projet mis en place au sein de la classe de 3^{ème} Prépa-pro. Force est de constater que cette formalisation est plus ou moins aboutie selon les établissements ou n'a pu être vérifiée. Le calendrier prévisionnel des activités de découverte est rarement formalisé. Un constat identique est réalisé pour les objectifs pédagogiques des activités de découverte professionnelle et le séquençage des diverses activités de découverte.

Les établissements ne respectent plus, dans leur très grande majorité le cahier des charges concernant la diversification des secteurs professionnels à découvrir.

Enfin, majoritairement les établissements organisent des visites d'établissements de formation ou des entreprises Ils ont plus rarement recours à des intervenants extérieurs pour la découverte des métiers. Pour préparer ces visites ou les prolonger, les équipes ont recours aux informations accessibles par l'ONISEP et en particulier aux fiches métiers.

Concernant la durée des stages, les établissements respectent globalement le cahier des charges.

Certains accordent du temps supplémentaire pour finaliser le projet de certains élèves mais cela relève de l'exception. Les Copsy semblent impliqués dans ce dispositif mais essentiellement dans le domaine de l'information et de la préparation à l'orientation.

3.2. Ecueils à éviter

- fusionner l'axe D de la DP et la réalisation concrète de l'EPI
- réduire à un mini stage de 3h, la réalisation d'un bien ou d'un service dans un champ professionnel donné
- multiplier des activités de réalisation ponctuelles au dépend de la construction d'une pédagogie de projet favorable à l'acquisition de nouveaux apprentissages
- confier à un seul enseignant la responsabilité de l'enseignement de la découverte professionnelle
- appréhender de manière séparée la découverte des activités professionnelles, des établissements et des modalités de formation
- ne pas formaliser de projet pédagogique au profit d'activités de même nature, d'activités très théoriques, d'approches pratiques sans conceptualisation déconnectées des acquisitions des compétences du socle, ou d'un choix unique de champ professionnel.

3.3. Bonnes pratiques à développer :

- formaliser un projet pédagogique de classe (inscrit dans le volet pédagogique du projet d'établissement) qui coordonne les enseignements généraux et les activités de découverte, à partir d'un travail soutenu en équipe pluridisciplinaire (N-1).

Pour cela :

- annualiser l'horaire de découverte pour faciliter la construction du projet
- identifier l'ensemble des professeurs de l'équipe de la classe de 3^{ème} PEP à l'aune du projet pédagogique envisagé (année N-1) et en désignant un pilote ou un groupe de pilotage pluridisciplinaire
- organiser des temps de concertation
- organiser les activités combinant l'acquisition de compétences dans au moins deux champs professionnels (diversité des plateaux techniques de l'établissement ou d'établissements partenaires, mise en réseau...)
- élaborer une progression annuelle suivant une démarche de projet avec un équilibre entre un temps d'information, un temps d'observation, un temps d'expérimentation, un temps de réalisation, un temps de restitution et enfin un temps de conceptualisation
- développer des outils d'accompagnement des élèves et de formalisation sur l'analyse de pratiques, sur les entretiens d'explicitation ou d'investigation....
- programmer des temps de restitution orale et écrite des activités réalisées par les élèves
- favoriser les pratiques d'auto-évaluation
- identifier dans les activités de découverte proposées aux élèves les références aux compétences spécifiques du socle commun de connaissances de compétences et de culture, et en les évaluant régulièrement. (outils de suivi des acquisitions).
- intégrer les stages d'observation (3 semaines préconisées) dans le décompte des 216h annualisées, dévolues à la DP
- Valoriser, communiquer exposer les productions des élèves dans le cadre des activités conduites dans l'axe D

4 Propositions d'outils méthodologiques pour faciliter la mise en œuvre de l'AP et des EPI (point 4 du plan d'actions)

4.1. Pour la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé

4.1.1. Les sept familles d'accompagnement personnalisé en classe de 3^{ème} préparatoire à l'enseignement professionnel

Pour permettre aux enseignants de situer leur action dans le cadre de l'accompagnement personnalisé, mis en place par la réforme du collège à la rentrée 2016, on peut s'inspirer des sept familles d'aide structurées par un verbe d'action et fondées sur une analyse des difficultés les plus fréquentes (R Goigoux)

Fiches	Verbes d'action	Définitions
1	Exercer	Systématiser, automatiser ; il s'agit de donner un temps supplémentaire pour s'entraîner
2	Réviser	Faire le point, revenir sur ce qu'on a fait, synthétiser ; préparer une évaluation commun
3	Soutenir	Observer, accompagner l'élève au travail, étayer sa réalisation, verbaliser les objectifs et les contenus, expliciter les procédures. il s'agit de "mettre le haut-parleur sur la pensée" en verbalisant les opérations intellectuelles qu'on est en train de faire.
4	Préparer/ anticiper	Réunir les conditions de la compréhension de la future séance collective : c'est une différenciation en amont ; l'objectif est de réduire, pour les élèves en difficulté, la part d'inconnu
5	Revenir en arrière	C'est reprendre « les bases », combler les lacunes
6	Compenser	Enseigner des connaissances et des compétences requises par les tâches scolaires habituelles mais peu ou non enseignées, parce qu'elles semblent aller de soi comme certaines procédures et stratégies, transversales ou spécifiques
7	Faire autrement	C'est enseigner la même chose mais autrement ou la faire enseigner par quelqu'un d'autre

Tableau général des sept familles d'aide: Roland Goigoux, enseignant chercheur ESPE Auvergne

Les sept fiches, réalisées par **Bénédicte Dubois** (responsable du pôle éducation inclusive de l'IFP de Lille) les exposent de façon détaillée et sont assorties d'exemples.(cf annexe 2).

4.1.2. Des outils de suivi des temps d'AP

Proposition de tableau récapitulatif des temps d'accompagnement personnalisé pour la classe de 3^{ème} PEP d'après B Dubois

3 ^{ème} PEP		Exercer	Réviser	Soutenir	Préparer/ anticiper	Revenir en arrière	Compenser	Faire autrement
Anna	Date							
	Discipline							
	Activité							
	Observation							
Yanis	Date							
	Discipline							
	Activité							
	Observation							
....	Date							
	Discipline							
	Activité							
	Observation							

Un tableau tel que celui-ci présente plusieurs avantages :

- Sur le mode organisationnel, il permet à l'équipe enseignante d'avoir une vue d'ensemble des modalités d'accompagnement dans une classe, selon les disciplines
- Sur le plan pédagogique, il donne l'occasion d'une réflexion collective et concertée à propos des modalités les plus pertinentes afin d'éviter de « tomber à côté » des besoins spécifiques des élèves. Par exemple Anna peut avoir besoin de « revenir en arrière » en mathématiques et bénéficier de la modalité « compenser et s'exercer » en anglais

Mais ce tableau pourrait révéler aussi un besoin de modalité d'accompagnement redondante dans toutes les disciplines pour un élève. Dans ce cas il sera utile de tirer collectivement des conséquences afin de l'aider au mieux dans son parcours scolaire.

Enfin chaque élève peut avoir en sa possession «son» tableau de modalités d'accompagnement personnalisé dans le but de mettre du sens sur ses besoins spécifiques et de se voir progresser. Prendre conscience en classe de 3^{ème} PEP que l'on a besoin d'être soutenu pendant quelques séances pour comprendre des consignes est déjà un premier pas vers l'accession à l'autonomie.

Proposition de tableau individuel des temps d'accompagnement personnalisé pour la classe de 3^{ème} PEP d'après B Dubois

Anna		Exercer	Réviser	Soutenir	Préparer/ anticiper	Revenir en arrière	Compenser	Faire autrement
	Date	1 ^{ère} période					1 ^{ère} période	
	Discipline	anglais					anglais	
	Observation de l'élève	Je suis plus à l'aise à l'oral quand je pose des questions : j'ai compris la technique					je lis le mot, le retiens dans ma tête et je l'écris sans lever la tête	
	Observation du professeur	De gros progrès, Anna a pris de l'assurance à l'oral					Des progrès dans l'écriture des mots mais il reste à transférer pour l'écriture des phrases	

4.1.3. Quelques pistes autour de l'accompagnement personnalisé avec des élèves en difficultés

Nous avons énoncé comme bonne pratique, l'identification rigoureuse des besoins des élèves afin de déterminer les objectifs de l'AP et de mettre en œuvre des stratégies pour les aider à couvrir leurs besoins.

Voici une petite synthèse des principales difficultés rencontrées par les élèves et les pistes pédagogiques pour y remédier (extrait de « Comprendre les énoncés et les consignes : un point fort du socle commun »- JM Zakhartchouk- Editions CANOPE)

Difficultés pour l'élève	Ce que peut faire l'enseignant	Ce sur quoi doit travailler l'élève
-l'élève n'a pas compris le vocabulaire ou n'a pas saisi sa spécificité -Il n'a pas compris la structure syntaxique -Il a été gêné par la présentation	Il doit améliorer sa formulation si elle est vraiment inutilement compliquée	-Repérer où portent ses difficultés (savoir négliger ce qui n'est pas essentiel à l'exécution de la consigne : travailler les reformulations personnelles -Acquérir des habitudes : maîtrise des verbes de consignes, par exemple)
-Il ne perçoit pas bien certains mots essentiels (déterminants, mots interrogatifs)	Il attire l'attention des élèves sur « ces petits mots ».	L'élève doit davantage décortiquer les consignes, pratiquer une lecture minutieuse, se reformuler la consigne de manière précise
Il a du mal à relier consignes et leçons qui précèdent	Le professeur articule bien leçons et exercices (par exemple, en donnant les exercices avant la leçon, comme moyen d'orienter l'attention des élèves)	Travail sur le lien leçons-devoirs, notamment avec des activités appropriées et en utilisant davantage cahier de textes, cahier ,manuel..
Il utilise mal les données d'un exercice	Il aide par des activités spécifiques, à séparer et à relier données et consignes	Travail particulier sur ce point (inventer les données à partir de consignes ou vice versa, relever des données manquantes ou superflues, etc)
Il a du mal à se représenter ce qu'il doit obtenir	Il organise des activités d'anticipation, de « gestion du futur », fait réfléchir sur les critères d'évaluation	Activités d'anticipation, exercice comme celui de retrouver la consigne manquante, d'imaginer un résultat possible, de mettre en relation consignes et résultats
Il gère mal le temps, a commencé ou fini avant tout le monde ou après tout le monde	Il instaure en classe des règles précises de gestion du temps, aide les élèves à s'organiser, à planifier leur travail	Travail sur la planification, organisation plus efficace du travail à effectuer

4.2. Pour l'évaluation de la réalisation concrète de l'EPI

Nous avons constaté que des équipes enseignantes volontaires et dynamiques avaient conduit une réflexion poussée autour des EPI, donnant naissance à des présentations formalisées rigoureusement. Si les professeurs ont anticipé la future organisation qui sera proposée aux élèves, appréhendé les liens entre les disciplines, imaginé les activités pédagogiques et les réalisations concrètes, il leur a été difficile très légitimement de penser à la question de l'évaluation de l'EPI.

Pourtant cette question se pose et la vraie difficulté réside dans l'évaluation des tâches complexes car il faut raisonner alors sur du qualitatif en termes de critères, d'indicateurs et de seuil. De plus les élèves sont en situation et il convient d'intégrer dans l'évaluation **la démarche au même titre que l'objet réalisé** (réalisation concrète individuelle ou collective : texte, œuvre plastique, exposition, document numérique, organisation d'un événement...).

Enfin toutes les compétences travaillées ne peuvent pas être évaluées et il faut donc faire des choix.

La réflexion sur les critères à sélectionner pour construire une grille d'évaluation pour un EPI a été réalisée par un collège gersois suite à un appel d'une académie pilote « Réforme du collège ».

L'idée retenue consiste à construire une grille d'évaluation tenant en compte à la fois de la diversité et de la spécificité des objets choisis par les élèves tout en veillant à préserver l'unité de l'ensemble.

Il y a donc :

- des critères communs transversaux à toutes les réalisations
- des critères spécifiques à chaque objet

Les auteurs de la grille ont échelonné les seuils de réussite selon les quatre niveaux proposés par l'institution pour l'an prochain. Ils ont par ailleurs distingué les critères minimaux (qui conditionnent la réussite) des critères de perfectionnement (qui ne conditionnent pas la réussite).

Exemple de grille d'évaluation pour la réalisation d'une production multimédia

En beige, les critères minimaux, c'est-à-dire les critères qui conditionnent l'acquisition de la compétence ; en blanc, les critères de perfectionnement.

Critères		Niveau de maîtrise			
		Maîtrise insuffisante	Maîtrise fragile	Maîtrise satisfaisante	Très bonne maîtrise
Transversaux	L'œuvre répond bien au sujet, à la question posée (pertinence)	0	1	2	3
	Intérêt, originalité	0	1	2	3
	Contenu	0	1	2	3
	Elle a été réalisée dans les temps	0	1	2	3
	Maîtrise de la langue	0	1	2	3
	Le travail est soigné	0	1	2	3
	Savoir travailler en équipe, l'attitude a été correcte tout au long des neuf semaines	0	1	2	3
Spécifiques à l'objet	Mobiliser les outils numériques pour organiser et rendre compte d'une collecte d'informations, d'images ou de sons	0	1	2	3
	Concevoir un projet multimédia en prenant en compte les destinataires	0	1	2	3
Total		.../27			
Bilan de la compétence spécifique S'approprier l'environnement numérique à des fins de présentation, de création		Acquis - Non acquis			
Bilan de la compétence générale Exercer sa créativité par des pratiques individuelles ou collectives		Acquis - Non acquis			

Thierry Dupuis, professeur au collège Saint Exupéry, Condom (32)

Si toutes les productions finales ne sont pas des chefs d'œuvre, elles doivent toutes être le résultat d'un effort à la fois personnel et collectif, conduisant à une réalisation concrète, par une démarche de projet afin de « développer et construire des connaissances et compétences disciplinaires transversales ». Tel est pour l'élève, l'objectif assigné aux EPI.

ANNEXES

▪ Annexe 1 : liste des établissements rencontrés dans le cadre de l'accompagnement des équipes pédagogiques

10 établissements dans le département du Var

TYPE	ÉTABLISSEMENT	
LP	LA COUDOULIÈRE	SIX-FOURS
LPO	LANGEVIN	LA SEYNE
LP	PARC SAINT JEAN	TOULON
LPP	LA COLETTE	TOULON
LP	CISSON	TOULON
LP	LÉON BLUM	DRAGUIGNAN
LP	GALLIËNI	FREJUS
LPO	MAURICE JANETTI	SAINT-MAXIMIN
LPP	SAINT JOSEPH	OLLIOULES
LPO	COSTEBELLE	HYERES

10 établissements dans le département des Alpes Maritimes

TYPE	ÉTABLISSEMENT	COMMUNE
LP	LES PALMIERS	NICE
LP	MAGNAN	NICE
LP	VAUBAN	NICE
LP	ESCOFFIER	CAGNES SUR MER
LP	DE CROISSET	GRASSE
LP	HUTINEL	CANNES
LP	PAUL VALERY	MENTON
LP	JACQUES DOLLE + VERT D AZUR	ANTIBES
LPP	DON BOSCO	NICE
LPO	LA MONTAGNE	VALDEBLORE

Fiche 1 **Exercer**

Qu'est-ce que c'est ?

C'est systématiser, automatiser des procédures.

Pour qui ?

Pour les élèves qui ont besoin de s'exercer plus longtemps.

A quel moment ?

Au cours ou à la fin d'un apprentissage.

Comment ?

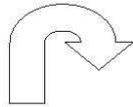
En multipliant des exercices d'entraînement.

Quelques exemples :

- S'exercer à lire à haute voix pour améliorer la fluence et installer des automatismes (liaisons, expressivité de la lecture, prise en compte de la ponctuation...)
- Automatiser les procédures d'identification de mots (hier, aujourd'hui, simultanément, pendant, cependant, maintenant...). S'exercer à les écrire.
- Faire du calcul mental en utilisant des stratégies pour gagner en vitesse et en performance.
- S'exercer à adopter des automatismes à la lecture d'un texte narratif, en construisant par exemple, des représentations visuelles de scènes évoquées dans un texte.
- Entraîner sa mémoire de travail en mémorisant cinq ou six mots que l'on intègre dans l'écriture d'un texte court.
- S'exercer à retenir des tables de multiplication, d'addition, des formules...
- S'entraîner à conjuguer des verbes.

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers :

- Proposer des textes rédigés avec des polices sans empâtements (Calibri, Tahoma, Arial, Verdana) ou au besoin, une police adaptée telle que : Open-dyslexic (téléchargement sur Dafont)
- Utiliser un support A3 et présenter le texte avec une police plus grande.
- Utiliser l'extension de Libre office « lirecouleur » pour pouvoir espacer les mots, colorer les phonèmes, atténuer les lettres muettes, souligner ou segmenter les syllabes etc.
extensions.openoffice.org/fr/project/lirecouleur
- Permettre une règle de lecture ou un cache pour éviter l'encombrement perceptif et faciliter la lecture d'un texte.



Fiche 2 Réviser

Qu'est-ce que c'est ? C'est réactiver des notions. C'est aussi réduire la part d'inconnu en identifiant les attendus d'une évaluation.	Pour qui ? Pour tous les élèves, plus particulièrement ceux qui ont besoin d'une aide pour mobiliser les connaissances nécessaires pour réussir.	A quel moment ? - A la fin d'un apprentissage. - La veille d'une évaluation. - Juste avant une évaluation.	Comment ? - Par une réactivation de ce qui a été appris. - Par des questions qui appellent les réponses des élèves <u>avec leurs mots</u> .
---	--	--	--

Quelques exemples :

- Réviser une leçon d'histoire ou de géographie en identifiant « les attendus ».
- Faire créer des questions relatives à un texte narratif ou documentaire par les élèves eux-mêmes.
- Associer des réponses à des questions pour focaliser son attention sur le sens des pronoms interrogatifs.
- Associer des réponses à des consignes pour focaliser son attention sur les verbes d'action (encadre, décline, développe, identifie, effectue, illustre...)
- Apprendre à synthétiser une leçon en construisant une carte mentale, conceptuelle ou heuristique. Structurer le contenu d'un cours aide à traiter l'information, donc à le mémoriser.
- Prendre l'habitude de « s'auto-interroger » avant de réviser le contenu d'une leçon afin de vérifier ce que l'on a compris et retenu du cours.

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Vérifier systématiquement les traces écrites de l'élève car elles peuvent comporter des erreurs de copie (sens, orthographe...)
- Utiliser la technique des « flash-cards » avec, au recto une question « *quelle est la définition du mot affluent ?* » et au verso la réponse. Quand la réponse est correcte, elle est réactivée deux jours plus tard, puis trois etc.
- Permettre le recours à une frise chronologique pour aider au repérage temporel.
- Penser à proposer des supports aérés contenant des paragraphes distincts, de larges interlignes, des écrits dans un cadre, ceci afin d'éviter un encombrement perceptif qui peut gêner la lecture.

Fiche 3 **Soutenir**

Qu'est-ce que c'est ?

C'est accompagner l'élève par un étayage, une verbalisation et une explicitation de ses procédures.

Pour qui ?

Pour les élèves qui présentent des difficultés à entrer dans l'activité pour diverses raisons ou pour ceux qui agissent de façon impulsive.

A quel moment ?

Pendant un apprentissage (afin d'éviter le décrochage, la lassitude, la démotivation et la démobilité)

Comment ?

- 1) C'est observer l'élève pour identifier ce qui fait blocage.
- 2) verbaliser les objectifs de l'apprentissage.
- 3) étayer pour soutenir ou stimuler les comportements devant la tâche.

Quelques exemples :

- Face à la résolution d'un problème, poser des questions destinées à guider l'élève : sur quoi porte le problème ? Elaborer des liens avec les connaissances préalables et nouvelles. Identifier des stratégies possibles. S'interroger si la solution est plausible ou pas.
- Ecouter un texte lu par l'adulte et en faire la synthèse oralement. Cela développe la capacité à écouter mais aussi à faire des images mentales. Cela mobilise également l'attention dirigée et entraîne la mémoire de travail.
- Dans une tâche de compréhension d'un texte documentaire ou narratif, faire surligner les mots qui ne sont pas compris. Inciter à une pause pour faire verbaliser le contenu du texte et vérifier ainsi sa compréhension. Identifier des questions que l'on pourrait poser sur ce texte.
- Produire un écrit en rendant la méthodologie explicite : 1) planifier ce qu'on écrit, 2) mettre en texte, 3) « revisiter » le texte produit. (Voir Annie Cabrera et Monique Kurz, *Produire des écrits*, cycle2, Bordas, 2002).

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Fractionner les consignes et les questions afin d'éviter le découragement face à une tâche trop importante.
- Recourir à une carte mentale, une schématisation pour vérifier la compréhension.
- Identifier ensemble les connaissances préalables et les réactiver : « *Pour répondre à cette question, tu sais déjà ...* ». Un élève à besoins spécifiques ne sait pas forcément, pour de multiples raisons, mobiliser le « déjà-là » d'un apprentissage.
- Identifier ensemble les progrès et le chemin parcouru.

Fiche 4 **Préparer/anticiper**

Qu'est-ce que c'est ?

C'est préparer, réunir les conditions de la compréhension de la future séance collective : c'est une différenciation en amont.

Pour qui ?

- Pour les élèves qui ont besoin de plus de temps que les autres pour appréhender ce qui est nouveau.
- Pour ceux qui ont besoin de réduire la part d'inconnu dans un apprentissage.

A quel moment ?

Avant un apprentissage.

Comment ?

Par un temps de préparation qui précède un apprentissage.

Quelques exemples :

- Préparer un exposé oral en apprenant à faire des recherches documentaires, des synthèses, formuler des énoncés, schématiser, s'exprimer en se faisant clairement comprendre.
- Pour une tâche de compréhension d'un texte narratif ou documentaire, proposer l'activité « d'éclaboussure de mots » avant l'activité :
 - 1) L'enseignant écrit préalablement des mots significatifs du texte.
 - 2) Seuls ou par binômes, les élèves essaient de prédire le contenu du texte à partir de ces mots. De cette façon, ils se familiarisent avec le vocabulaire et élaborent des hypothèses argumentées sur le sens du texte. Cette technique efficace entraîne une plus grande motivation pour s'engager dans la tâche. Motivation, dans le sens *d'une prise de conscience de sa capacité à réussir*.
- Lecture d'une situation-problème et schématisation avec guidage pour mobiliser les connaissances de l'élève avant l'apprentissage en classe.
- Réaliser des catégories de mots en nommant le mot-étiquette (ou concept) puis argumenter ses choix. Cela favorise le raisonnement et la mémorisation de l'orthographe lexicale.

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Lire un texte difficile devant d'autres personnes est source de stress et ne sert à rien, sinon qu'à renforcer les difficultés.
- La lecture à voix haute pour un élève en difficulté dans ce domaine ne l'aidera jamais à comprendre ce qu'il lit, bien au contraire...L'effort pour décoder sera tellement coûteux que son énergie à comprendre sera mise à mal.
- Aider l'élève à construire une fiche mémoire de l'activité travaillée en amont et autoriser son utilisation de retour en classe ou lors de l'évaluation.



Fiche 5

Revenir en arrière

Qu'est-ce que c'est ?

C'est reprendre les « bases ».

Pour qui ?

Pour les élèves qui ont besoin de plus de temps que les autres pour mémoriser, comprendre, appliquer, analyser, évaluer, créer.

A quel moment ?

Avant, pendant ou après un apprentissage.

Comment ?

Par un retour sur des notions qui n'ont pas été intégrées.

Quelques exemples :

- Revenir sur des apprentissages « de base » avant d'aborder ceux qui sont plus compliqués. Par exemple, pour l'apprentissage d'un temps de conjugaison, revenir sur des temps plus simples.
- Chercher dans le dictionnaire nécessite de bien maîtriser l'ordre alphabétique.
- Travailler sur les grands nombres nécessite d'avoir assimilé et compris le système des échanges unités/dizaines/centaines. Les temps de manipulations d'objets : cubes, allumettes... sont donc encore nécessaires dans un premier temps. Viendra ensuite le temps de la représentation graphique et de la schématisation.
- Faire réemployer des mots qui ont déjà été étudiés en classe dans le but de réactiver leur compréhension et de favoriser leur mémorisation (boîte à mots, abécédaire...)

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Bien vérifier la compréhension des schémas (un élève dyslexique se trompe souvent dans le sens des flèches)
- S'appuyer sur la morphologie des mots pour en expliquer le sens.
- Associer des mots difficiles à des symboles ou pictogrammes.
- Faire répéter à l'oral ce qui est important à retenir.



Fiche 6

Compenser

Qu'est-ce que c'est ?

C'est développer des compétences requises qui ne sont pas ou peu enseignées. (Procédures, stratégies...)

Pour qui ?

Pour des élèves qui exécutent des tâches de façon impulsive, qui se perdent dans la tâche, qui ne sont pas efficaces en termes d'organisation.

A quel moment ?

Pendant un apprentissage.

Comment ?

En créant des effets de surprise, en proposant des modalités auxquelles les élèves sont peu habitués.

Des exemples :

- Apprendre à gérer son temps par des estimations préalables, un contrôle et des régulations en utilisant un sablier ou un chronomètre.
- Apprendre à prendre des notes à partir de courtes vidéos que l'on peut stopper à tout moment. Il faudra mobiliser son attention, sélectionner et hiérarchiser les informations entendues et vues, apprendre à abrégier des mots en sachant les relire...
- Apprendre à copier, c'est-à-dire : lire un groupe de mots, le retenir en mémoire de travail et l'écrire sans recourir au modèle. (Voir Jean-Michel Zakhartchouk, *Apprendre à apprendre*, Canopé, 2015.)
- Réaliser un glossaire de verbes consignes ou réaliser un travail de classification de consignes.
- (Ré) Apprendre à utiliser une équerre, un compas, un rapporteur en filmant ses gestes avec la tablette ou le téléphone pour les analyser ensuite, dans une logique d'auto-correction.
- Mémoriser une leçon ne va pas de soi... cela nécessite obligatoirement un traitement de l'information, c'est-à-dire un temps où l'information doit être structurée, organisée. Cela peut s'effectuer par des schémas, des synthèses, des réactivations avec ses propres mots, des cartes mentales, des tableaux, des activités de catégorisations...

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Éviter le lignage Seyès qui peut devenir un frein à la production d'écrit. Préférer un lignage plus simple comme on en trouve en Belgique, aux Pays Bas, au Royaume Uni...
- Fractionner le texte, donner des repères visuels.
- Utiliser l'ordinateur si l'élève y trouve une aide intéressante.
- La copie ou la prise de notes peuvent être allégées par un texte de closure.

Fiche 7 **Faire autrement**

Qu'est-ce que c'est ?

C'est enseigner la même chose mais autrement ou par quelqu'un d'autre.

Pour qui ?

Pour les élèves qui sont en rupture avec des apprentissages ou avec certaines modalités d'apprentissages.

A quel moment ?

- Pendant un apprentissage.
- Après un apprentissage.

Comment ?

- En utilisant des méthodes différentes, originales, inédites.
- Avec une autre personne.
(Accompagnant d'élève handicapé, pair, autre enseignant..)

Des exemples :

- Utiliser des applications sur tablettes numériques.
- Organiser des dictées « particulières » comme la dictée boomerang, la dictée copiée, la dictée valise, la dictée quatuor... (Voir Bénédicte Dubois, « La dictée de A à Z », in *La Classe* n° 265, janvier 2016, éditions Martin média.)
- Faire préparer une partie de cours par les élèves et faire vivre cet épisode en classe. Pour cela, les accompagner à la planifier, à la présenter via un support numérique (diaporama, présentation zoomable...)
- Travailler la production d'écrit avec une série de mots imposés, dans le but de créer une dictée par les élèves pour leurs camarades.
- Organiser des binômes à « géométrie variable » (Voir Manuel Musial, Fabienne Pradere, André Tricot, *Comment concevoir son enseignement ?* De Boeck 2013.) :
 - 1) Binôme d'entraide : élèves à niveau scolaire équivalents pour la résolution d'un problème ou une recherche.
 - 2) Binômes de tutorat asymétriques : élèves de niveaux différents qui endossent des rôles différents : tuteur et tutoré.
 - 3) Binômes de tutorat réciproque : où chaque élève prend alternativement les deux rôles, le rôle du tuteur étant davantage axé sur le feed back que sur l'explication

En termes d'adaptation pour les élèves à besoins particuliers

- Proposer un référentiel avec des mots courants mais dont l'orthographe est difficile à mémoriser (*aujourd'hui, monsieur, femme, parce que...*)

Annexe 3 : Ressources et points d'appui

- Arrêté du 2 février 2016 relatif aux classes de troisième dites « préparatoires à l'enseignement professionnel » précise les modalités d'organisation et la grille horaire applicable pour les classes de 3^{ème} préparatoires à l'enseignement professionnel.
<https://www.legifrance.gouv.fr/eli/arrete/2016/2/2/MENE1532440A/jo>
- Bilan et perspectives relatifs à la classe de troisième préparatoire aux formations professionnelles : rapport IGEN N°2015-069 Septembre 2015.
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/154000823.pdf>.
- Document académique Vade mecum « 3^{ème} préparatoire aux formations professionnelles » - Groupe de suivi académique 3Prépa-pro Février 2013. Document adressé à tous les lycées professionnels avec classe de 3^{ème} Prépa-pro
Contacter : Murielle Murat pilote académique du dossier « 3Prépa-Pro » murielle.murat@ac-nice.fr
- Vade-mecum Découverte professionnelle 6 heures : rapport IGEN Mai 2006.
http://media.eduscol.education.fr/file/College/33/2/dp6h_vademecum_109332.pdf.
- Classe de 3^{ème} Module Découverte professionnelle 6H : document d'accompagnement Juillet 2006 DGESCO.
<http://cms.Ac-martinique.fr/discipline/histlettres/file/DP6-DecouvertePro.pdf>.