

Mise à jour
septembre 2018

académie
Strasbourg



direction des services
départementaux
de l'éducation nationale
Bas-Rhin



Guide d'accompagnement du dispositif

« Plus de maitres que de classes »

M Jean-Baptiste LADAIQUE, IENA du Bas-Rhin
Mme Corinne PETERSEN, CPD pour l'Éducation prioritaire du Bas-Rhin

Ce document a été rédigé dans l'objectif d'accompagner les équipes de circonscription et d'école dans la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation du dispositif.

Dispositif «Plus de maitres que de classes»

« L'objectif premier est de rendre l'école plus juste et plus efficace, de réduire les inégalités en apportant une aide renforcée aux populations scolaires les plus fragiles. La mise en place du dispositif « Plus de maitres que de classes » est une dimension importante de la priorité donnée à l'école primaire, dans le cadre de la refondation de l'École de la République. Ce dispositif repose sur l'affectation dans une école d'un maitre supplémentaire. »

[Eduscol](#)

« Cette dotation doit permettre la mise en place de nouvelles organisations pédagogiques, en priorité au sein même de la classe. Il s'agit, grâce à des situations pédagogiques diverses et adaptées, de mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves et de les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux, indispensables à une scolarité réussie. Le dispositif ne se substitue pas aux aides spécialisées, qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté. (...) L'objectif de l'équipe d'enseignants ainsi constituée est de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il s'agit de prévenir la difficulté scolaire, tout au long de la scolarité primaire, et d'y remédier si elle n'a pu être évitée. L'action sera prioritairement centrée sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques) et de la méthodologie du travail scolaire. »

[Circulaire n° 2012201 du 18-12-2012 BO n°3 du 13 janvier 2013](#)

Table des matières

I.	Des éléments de cadrage institutionnel	5
1.	Les circulaires	5
a.	La circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 : <i>Dispositifs « Plus de maitres que de classes » Missions, organisation du service et accompagnement des maitres</i>	5
b.	La circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013	6
c.	La circulaire de préparation de la rentrée scolaire 2014.....	6
d.	La circulaire de rentrée 2015	6
e.	La circulaire de rentrée 2016	7
f.	La circulaire de rentrée 2017	7
2.	Les « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif "Plus de maitres que de classes" ».....	7
3.	Le rapport conjoint des inspecteurs généraux sur le dispositif « Plus de maitres que de classes » : projet et mise en œuvre pédagogique	8
4.	Le comité national de suivi "Plus de maitres que de classes"	8
a.	La note d'étape du comité national de suivi "Plus de maitres que de classes", juin 2014 ..	8
b.	La note d'étape n°2 du comité national de suivi "Plus de maitres que de classes", janvier 2015.....	9
c.	Le rapport du comité national de suivi du dispositif "Plus de maitres que de classes", septembre 2015	9
d.	La note du comité national de suivi "Plus de maitres que de classes", janvier 2017	9
II.	Des éléments de mise en œuvre du dispositif	10
1.	Le projet pédagogique	10
2.	Le rôle des différents acteurs de terrain.....	11
a.	Au niveau du département	11
b.	Au niveau de la circonscription	11
c.	Au niveau de l'école.....	12
III.	Des éléments pédagogiques	14
1.	Mieux répondre aux besoins des élèves	14
2.	Enseigner plus explicitement	14
3.	Les gestes et postures professionnels.....	15
a.	Les gestes professionnels de l'enseignant	15
b.	Les postures professionnelles de l'enseignant	16

c.	Les postures des élèves	16
d.	Le questionnement réflexif	17
4.	Prévoir les formes d'organisation les plus efficaces.....	18
5.	Les différents types de regroupements des élèves en classe	20
6.	La différenciation pédagogique.....	20
7.	La méthodologie du travail scolaire.....	21
8.	Le domaine du français.....	22
a.	Le langage oral	22
b.	La lecture et la compréhension de l'écrit.....	22
c.	L'écriture	23
9.	Le domaine des mathématiques	23
IV.	Des ressources	25
1.	Une sitographie.....	25
2.	Une bibliographie	25
3.	Les références et ressources proposées dans le document	26
	Des fiches repères au service des équipes.....	30
	Fiche repère 1 : La circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012	31
	Fiche repère 2 : La synthèse du document « <i>10 repères pour la mise en œuvre du dispositif "Plus de maîtres que de classes"</i> »	33
	Fiche repère 3 : La fiche de poste et la lettre de mission du maître supplémentaire	35
	Fiche repère 4 : Un exemple de projet pédagogique du dispositif	36
	Fiche repère 5 : Le calendrier des temps de concertation et de régulation	38
	Fiche repère 6 : L'emploi du temps du maître supplémentaire.....	39
	Fiche repère 7 : Le journal de bord du dispositif.....	40
	Fiche repère 8 : La fiche de préparation de la séquence, de la séance.....	41
	Fiche repère 9 : Des principes et des outils d'évaluation.....	42

I. Des éléments de cadrage institutionnel

1. Les circulaires

- a. La circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 : *Dispositifs « Plus de maitres que de classes » Missions, organisation du service et accompagnement des maitres***

[Fiche repère 1](#)

Les objectifs de l'équipe d'enseignants :

- conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture,
- prévenir la difficulté scolaire, tout au long de la scolarité primaire, et d'y remédier si elle n'a pu être évitée,
- faire acquérir des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques) et de la méthodologie du travail scolaire.

La mise en œuvre :

- le projet rédigé par l'équipe pédagogique sous l'autorité du directeur d'école est validé par l'inspecteur de l'Education nationale (IEN) chargé de la circonscription,
- ce projet est inscrit dans le projet d'école comme une réponse à la difficulté scolaire ; il fait l'objet d'une présentation en conseil d'école,
- l'organisation du service des maitres, sur la base d'une obligation réglementaire identique pour tous, découle de ce projet,
- le projet doit conserver une souplesse suffisante pour pouvoir être adapté, au cours de l'année scolaire, à l'évolution des besoins des élèves,
- les activités prévues doivent toutefois se dérouler sur un temps assez long pour permettre l'efficacité de l'action pédagogique,
- le projet prévoit les modalités d'intervention du maitre supplémentaire en relation avec les titulaires des classes, les dispositifs de concertation et de régulation nécessaires et les personnes qui y sont associées,
- le maitre supplémentaire qui fait partie de l'équipe des maitres ne peut être chargé de missions de coordination. La cohérence du dispositif se fonde sur une définition d'un projet éducatif d'équipe dans lequel il intervient comme tous les autres membres de l'école,
- diverses formes d'interventions pédagogiques peuvent être choisies.

L'affectation des maitres supplémentaires :

- se fait dans une école ou un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège, sur la base d'un projet porté par une équipe,
- la mission du maitre supplémentaire vient en appui de ses collègues dans la classe. Elle nécessite un engagement de l'ensemble de l'équipe enseignante.

b. La circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013

« Comme le prévoit la [circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012](#), le dispositif « Plus de maitres que de classes » permettra, dès la rentrée 2013, dans les secteurs les plus fragiles, **d'accompagner des organisations pédagogiques innovantes, afin de prévenir les difficultés et d'aider les élèves à effectuer les apprentissages fondamentaux indispensables à une scolarité réussie.** L'action des enseignants spécialisés exerçant dans les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (Rased) ne se confond pas avec celle du dispositif « Plus de maitres que de classes », mais pourra **développer des complémentarités avec ce dernier.** » [Circulaire 2013](#)

c. La circulaire de préparation de la rentrée scolaire 2014

« Le **déploiement du dispositif « Plus de maitres que de classes »** doit favoriser une **amélioration significative des résultats scolaires** (voir annexe 11). Les **évaluations pédagogiques du dispositif** conduiront à prendre des mesures permettant d'améliorer son efficacité pédagogique et de faire des recommandations nouvelles aux enseignants pour les aider à **adapter leurs modalités d'enseignement aux besoins des élèves.** L'attribution de ce moyen d'enseignement et la détermination des modalités d'intervention doivent s'appuyer sur un **véritable projet des équipes enseignantes.** Les **lieux d'intervention du maitre supplémentaire devront rester en nombre raisonnable** pour ne pas en réduire l'efficacité. Les postes sont identifiés au mouvement interdépartemental et les IA-Dasen veillent, lors de l'affectation, à la cohérence entre les nominations et les conditions du poste sollicité. Pour veiller au respect de ces exigences, un comité de pilotage a été créé au niveau national ; le dispositif doit également bénéficier d'un pilotage académique très affirmé. » [Circulaire 2014](#)

Annexe 11 : « Conçu pour une **action directe auprès des élèves**, le dispositif « Plus de maitres que de classes » est au service d'objectifs pédagogiques et didactiques déterminés par l'ensemble d'une équipe pédagogique animée d'une grande exigence professionnelle. Les **sept recommandations** ci-après résultent des observations de la mission des inspections générales :

- considérer que le maitre supplémentaire s'inscrit dans un dispositif global qui répond à des objectifs précis,
- maintenir une priorité au cycle 2,
- clarifier l'usage d'outils d'évaluation des élèves pris en charge,
- encourager la construction par les équipes pédagogiques d'un cadre d'usage organisé,
- définir des modalités d'enseignement en fonction des élèves et des sujets traités,
- renforcer l'adéquation des plans de formation aux besoins du dispositif,
- à terme, intégrer des exigences qualitatives à la gestion des ressources humaines du dispositif ». [Circulaire 2014](#)

d. La circulaire de rentrée 2015

« Le dispositif « Plus de maitres que de classes » doit, quant à lui, **permettre des modalités d'intervention efficaces en fonction des objectifs d'apprentissage poursuivis.** Le maitre supplémentaire **ne se substitue pas aux aides spécialisées.** Il s'agit, dans les zones les plus fragiles, dans un contexte d'enseignement ordinaire, de **diversifier les modalités d'enseignement au service d'une plus grande maîtrise des compétences essentielles par**

tous les élèves. À cet effet, il conviendra de **renforcer le pilotage** de ce dispositif en se concentrant plus particulièrement sur le **cycle 2** et en veillant à ce que **l'action de l'enseignant supplémentaire ne se trouve pas diluée dans un trop grand nombre de classes.** » [Circulaire 2015](#)

e. La circulaire de rentrée 2016

« Pour assurer de manière efficace et efficiente la montée en puissance du dispositif « Plus de maitres que de classes », il conviendra de s'appuyer sur les recommandations formulées par le comité de suivi du dispositif : **éviter une dilution du travail des enseignants dans un service partagé au-delà de deux écoles ; privilégier l'attribution de ces moyens supplémentaires aux écoles de l'éducation prioritaire et, au-delà, aux écoles à besoins comparables, repérées localement et situées sur des territoires fragiles, notamment ruraux ; donner la priorité au cycle 2 ; s'appuyer sur les projets des équipes pédagogiques et les accompagner par des formations spécifiques.** » [Circulaire 2016](#)

f. La circulaire de rentrée 2017

« Les dispositifs mis en place depuis 2012 ont vocation à être renforcés afin de lutter au plus tôt et au mieux contre les difficultés scolaires et toute forme de déterminisme social. [...] Quant au **dispositif « Plus de maitres que de classes », qui vise à prévenir et à lutter contre la difficulté scolaire et réduire ainsi les écarts de réussite**, il sera, à la rentrée prochaine, déployé dans toutes les écoles primaires de l'éducation prioritaire. Ce dispositif implique la création de formations dédiées pour tous les acteurs permettant **d'améliorer les compétences didactiques des enseignants, notamment les pratiques professionnelles induites par la co-intervention et le co-enseignement.** » [Circulaire 2017](#)

2. Les « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif "Plus de maitres que de classes" »

En juin 2013, la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) propose un ensemble de repères, de propositions et de pistes de réflexion à l'attention des personnels d'encadrement, des formateurs et également des enseignants concernés par le dispositif. Il attire l'attention de chacun sur des points de vigilance à prendre en compte lors de l'élaboration et de la régulation du projet pédagogique.

Les [10 repères](#) ([Fiche repère 2](#)) concernent :

- les objectifs du dispositif,
- les acquisitions prioritairement visées,
- les lieux d'implantation des postes,
- une démarche de projet,
- l'équipe des maitres de l'école,
- le maitre supplémentaire,
- des formes d'intervention pédagogiques diverses,
- l'accompagnement pédagogique et la formation dans les départements,
- les ressources et l'évaluation au niveau national,
- l'évaluation, la régulation départementale.

3. Le rapport conjoint des inspecteurs généraux sur le dispositif « Plus de maîtres que de classes » : projet et mise en œuvre pédagogique

En juin 2014, après une observation de la mise en place des dispositifs et une étude des pratiques pédagogiques, l'Inspection générale de l'Education nationale (IGEN) et l'Inspection générale de l'administration de l'Education nationale et de la recherche (IGAENR) ont remis leur [rapport](#) au Ministre de l'Education nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

5 recommandations sont faites :

- rendre le dispositif lisible comme outil de prévention et de lutte contre la difficulté,
- concevoir le pilotage du dispositif aux différents échelons,
- considérer que la gestion des ressources humaines est un sujet majeur pour la réussite du dispositif,
- mettre à disposition des équipes pédagogiques les outils nécessaires au dispositif,
- renforcer l'accompagnement et la formation.

4. Le comité national de suivi "Plus de maîtres que de classes"

Présidé par Madame Marie-Danièle Campion, Rectrice de l'académie de Clermont-Ferrand, le comité national de suivi est constitué d'enseignants exerçant dans le premier degré, de formateurs (conseillers pédagogiques et maîtres formateurs), de représentants des organisations syndicales, de chercheurs, de cadres de l'Education nationale. L'Inspection générale de l'Education nationale et la Direction de l'évaluation, de la performance et de la prospective (DEPP) apportent également leur expertise aux travaux du comité qui a pour mission d'accompagner la mise en œuvre de ce dispositif.

a. La note d'étape du comité national de suivi "Plus de maîtres que de classes", juin 2014

Cette [première note d'étape](#) propose 12 préconisations afin de continuer l'accompagnement de la mise en œuvre de ce dispositif :

- dans un contexte d'enseignement « ordinaire », il constitue un outil de prévention et de lutte contre la difficulté scolaire nécessitant un suivi précis et une évaluation appropriée,
- une montée en charge quantitative et qualitative progressive laissant suffisamment de place à l'initiative locale,
- un dispositif intégré au projet d'école avec un nécessaire pilotage de proximité conduit dans un esprit de confiance. Le rôle de pilote de l'IEN CCPD (Inspecteur de l'Education Nationale chargé de circonscription du premier degré) mérite d'être souligné car c'est à l'échelle de la circonscription qu'impulsions et accompagnements décisifs se font, soutenus sur le terrain par les conseillers pédagogiques et au quotidien par les directeurs d'école,
- l'intérêt de comités de suivi départementaux,
- les observations mutuelles de pratiques avec une volonté de progrès collectifs constituent le principal objectif,

- une fiche descriptive de poste inscrite dans une politique de gestion des ressources humaines ouverte à des missions et profils divers,
- un besoin de stabilité des équipes éducatives,
- vers la création d'un outil synthétique commun pour recenser les pratiques,
- une information nécessaire des partenaires,
- une actualisation des connaissances des apprentissages fondamentaux à proposer,
- une forte mobilisation du monde de l'enseignement supérieur et de la recherche,
- une pratique raisonnée de l'évaluation des progrès des élèves.

b. La note d'étape n°2 du comité national de suivi "Plus de maitres que de classes", janvier 2015

Le comité national de suivi « Plus de maitres que de classes » propose une [deuxième note d'étape](#) structurée en sept préconisations sur :

- le suivi du déploiement,
- un pilotage structurant,
- la place du dispositif hors de l'Education prioritaire,
- la description de l'évolution des pratiques pédagogiques,
- la co-intervention et le co-enseignement,
- les besoins de formation,
- la définition des modalités d'évaluation de l'efficience du dispositif.

c. Le rapport du comité national de suivi du dispositif "Plus de maitres que de classes", septembre 2015

Suite aux entretiens, aux différentes contributions et aux retours du terrain, le comité national de suivi présente un [rapport](#) en guise de point d'étape sur l'évolution du dispositif :

- le suivi du déploiement,
- l'évolution des pratiques et le concept d'innovation,
- le repérage des projets et des organisations pédagogiques innovantes,
- l'accompagnement de la mise en œuvre du dispositif et son articulation avec d'autres dispositifs d'aide,
- les besoins de formation : une priorité réaffirmée,
- la définition des modalités de l'efficience du dispositif.

d. La note du comité national de suivi "Plus de maitres que de classes", janvier 2017

Le comité de suivi présente une [note](#) comportant :

- une synthèse des préconisations sur l'accompagnement et le pilotage, la formation,
- un point d'étape sur le déploiement du dispositif,
- des points de tension à résoudre,
- un dispositif en cours d'évaluation nationale,
- des recommandations,
- des annexes : documents institutionnels, exemples d'outils.

II. Des éléments de mise en œuvre du dispositif

1. Le projet pédagogique

Le dispositif s'appuie sur l'engagement de l'ensemble de l'équipe enseignante, qui porte un projet partagé. L'affectation dans l'école d'un maître supplémentaire favorise le travail collectif des enseignants ; il contribue à bien identifier les besoins des élèves et à accompagner leurs apprentissages. Lors de l'implantation du poste, il est souhaitable de limiter l'intervention du maître supplémentaire à une seule école ou à un groupe scolaire.

Le projet pédagogique ([Fiche repère 4](#)) est rédigé par l'équipe enseignante de l'école, sous la responsabilité du directeur, validé par l'IEN, puis inscrit dans le projet d'école en réponse à la prévention de la difficulté scolaire. Il est enfin présenté en conseil d'école. Les parents et les autres partenaires prennent connaissance du dispositif et du projet lors du conseil d'école, de la réunion de rentrée avec les enseignants, grâce au cahier de liaison...

A partir d'une analyse commune, l'équipe rédige le projet en définissant les priorités d'actions, les compétences ciblées en lien avec le projet d'école, les modalités didactiques et pédagogiques les plus adaptées aux objectifs d'apprentissage poursuivis, les modalités d'analyse et de régulation de l'action, les indicateurs de progrès. Elle établit un calendrier annuel de travail collectif (temps de concertation et de régulation, analyse des évaluations, analyse de pratiques, co-conception, bilan, ... [Fiche repère 5](#)) et garde trace des points d'étape ([Fiche repère 7](#)).

Ce projet doit conserver une souplesse suffisante pour pouvoir être adapté, au cours de l'année scolaire, à l'évolution des besoins des élèves. La priorité d'intervention doit être donnée au cycle 2, l'accent étant mis sur les classes de CP et CE1.

L'organisation du service des maîtres découle du projet élaboré ([Fiche repère 6](#)). Il est possible d'adapter les modalités d'intervention en cours d'année en fonction de l'évolution des besoins des élèves. Pour éviter le saupoudrage, le risque de dispersion ou d'émiettement pédagogique, il est recommandé que le maître supplémentaire intervienne au maximum dans 4 à 6 classes sur la même période. Un nombre trop important d'enseignants avec lesquels travailler chaque semaine nuirait à la qualité de la collaboration entre les collègues, notamment pour la préparation des interventions en co-enseignement. Des temps d'intervention en classe trop courts n'auront pas leur efficacité auprès des élèves. 2 à 3 séances par semaine d'une durée de 45 minutes dans la même classe, pour la même compétence, sont préconisées.

Les domaines du français et des mathématiques ainsi que la méthodologie du travail scolaire sont les objets prioritaires de l'action des maîtres supplémentaires.

Un bilan annuel est rédigé par l'équipe pédagogique tant sur l'évolution des réussites des élèves que des pratiques des enseignants. Un avenant peut être ajouté au projet pour la rentrée suivante.

2. Le rôle des différents acteurs de terrain

a. Au niveau du département

L'Inspecteur de l'Education nationale adjoint du Bas-Rhin :

- pilote le groupe de travail académique,
- assure la coordination départementale et académique afin de rendre lisible le dispositif auprès des IEN,
- régule la mise en place et le suivi du dispositif,
- régule la formation académique et l'accompagnement des équipes,
- est garant de l'évaluation du dispositif.

Un groupe de travail départemental constitué de l'IENA et de conseillers pédagogiques de circonscription et départemental :

- participe aux travaux de réflexion et d'analyse au niveau départemental,
- assure la coordination avec le terrain,
- élabore des ressources,
- participe aux formations départementales.

b. Au niveau de la circonscription

L'IEN, avec l'appui de son équipe de circonscription, est le garant de la formation, de l'accompagnement mis en œuvre et de l'évaluation du dispositif.

L'IEN et ses conseillers pédagogiques accompagnent :

- le directeur dans son pilotage pédagogique,
- le directeur et l'équipe enseignante de l'école lors de la conception du projet, de sa mise en œuvre, de son suivi et de son évaluation,
- l'équipe de cycle et le maître supplémentaire sur le plan organisationnel, didactique et pédagogique,
- les enseignants :
 - pour mieux observer les élèves, pour analyser les évaluations diagnostiques et sommatives, pour construire des grilles d'observables des compétences disciplinaires, transversales et de postures,
 - pour définir les compétences fondamentales à travailler en priorité,
 - dans le choix d'outils, de méthodes,
 - dans l'analyse de leur pratique (formation continue, développement personnel, plan d'animation de la circonscription...).

L'IEN et ses conseillers pédagogiques participent, si possible, aux réunions de régulation pour écouter, soutenir, avoir un regard distancié, impulser une dynamique, recentrer les échanges, suggérer des pistes et étayer les équipes d'école dans leurs réflexions. Ce sera un facteur favorisant progressivement une évolution qualitative de l'efficacité du dispositif.

Dans le cadre des REP et REP+, le coordonnateur de réseau peut être associé à la mise en œuvre, à l'organisation, au suivi et à l'évaluation du dispositif.

c. Au niveau de l'école

L'équipe pédagogique est responsable du bon fonctionnement du projet élaboré ([Fiche repère 4](#)). Il est essentiel de soutenir une analyse partagée et une même volonté d'action. La coopération entre enseignants est primordiale ; il s'agit d'établir une véritable collaboration entre professionnels, pour pouvoir :

- interroger les pratiques des uns et des autres,
- assurer la cohérence des parcours des élèves,
- observer et analyser de manière objective les réussites et les obstacles rencontrés par les élèves,
- observer et analyser les réussites au niveau de l'école et les améliorations nécessaires de certaines pratiques ou dans certains domaines ciblés.

Le travail collectif amène l'équipe d'enseignants à définir les différentes modalités d'interventions en présence du maître supplémentaire :

- les préparations communes permettant de favoriser les réussites, de mieux anticiper les passages à risque dans les apprentissages,
- les contenus d'apprentissage pour lesquels une action conjointe est la plus efficace,
- les possibilités de «regards croisés» permettant la prise de recul sur l'activité réelle des élèves durant les phases d'apprentissage, sur les gestes et les postures professionnelles,
- les apports de nouvelles démarches ou de nouveaux outils permettant de renforcer la culture professionnelle des enseignants,
- les évaluations des séances, les évaluations diagnostiques et sommatives des apprentissages réalisés.

Les missions du directeur d'école sont définies par le référentiel métier du directeur paru dans la [circulaire n° 2014-163 du 1-12-2014](#).

Le directeur de l'école :

- est l'interlocuteur privilégié de l'IEN,
- est en mesure de présenter et d'expliquer le projet de l'école et l'action attendue du maître supplémentaire à l'équipe pédagogique, aux familles, aux partenaires et aux élus en début d'année scolaire,
- contribue à la formalisation ([Fiche repère 4](#)) et à l'explicitation des retombées du dispositif,
- assure la coordination entre les maîtres, participe à l'animation de l'équipe pédagogique,
- coordonne les temps de concertation et de régulation ([Fiche repère 7](#)) en incluant, à l'ordre du jour des conseils des maîtres un point d'étape sur le dispositif et dans les conseils de cycle des objets de travail partagés,
- établit le relevé de conclusion des temps de concertation et de régulation,
- est garant du service du maître supplémentaire dans le cadre du projet (emploi du temps [Fiche repère 6](#)),

- engage son équipe dans un véritable travail collaboratif : objectifs visés, compétences travaillées, analyse de pratique, différenciation pédagogique, évaluations communes dans le même niveau et analyse des résultats, choix pédagogiques...,
- est garant de la cohérence des actions au sein du dispositif et entre les différentes prises en charge pédagogiques des élèves rencontrant des difficultés et ceux à besoins particuliers,
- est responsable de la mise en œuvre de l'évaluation du dispositif.

Les compétences professionnelles du professeur des écoles sont définies par le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation paru dans le [Bulletin officiel du 25 juillet 2013](#).

L'enseignant de la classe :

- contribue à la formalisation ([Fiche repère 4](#)) et à l'explicitation des retombées du dispositif auprès des différents partenaires,
- participe aux temps de concertation et de régulation du dispositif, aux temps de travail collectif ([Fiche repère 5](#)),
- co-construit en équipe les séquences et séances en fonction des compétences identifiées et inscrites dans le projet, les outils d'évaluation, les outils de différenciation pédagogique ([Fiche repère 9](#)),
- est force de proposition au regard des choix pédagogiques et des modalités d'organisation retenues,
- a un regard distancié sur sa pratique,
- est garant de la cohérence des actions et de la mise en œuvre de la différenciation pédagogique au sein de sa classe,
- articule les différentes aides apportées aux élèves à besoins particuliers,
- partage la responsabilité de l'évaluation des progrès et des acquisitions des élèves,
- participe à des temps réguliers de bilan pour l'évaluation du dispositif ([Fiche repère 5](#)).

Le maître supplémentaire :

- a les mêmes obligations réglementaires de service que les autres enseignants,
- fait partie de l'équipe des maîtres et ne peut être chargé de missions de coordination,
- intervient auprès d'élèves sans avoir la charge d'une classe,
- contribue à la formalisation ([Fiche repère 4](#)) et à l'explicitation des retombées du dispositif auprès des différents partenaires,
- participe aux temps de concertation et de régulation du dispositif, aux temps de travail collectif ([Fiche repère 5](#)),
- inscrit son action dans le cadre du projet pédagogique élaboré par l'équipe enseignante,
- co-construit en équipe les séquences et séances en fonction des compétences identifiées et inscrites dans le projet, les outils d'évaluation, les outils de différenciation pédagogique ([Fiche repère 9](#)),
- est force de proposition au regard des choix pédagogiques et des modalités d'organisation retenues,

- a un regard distancié sur sa pratique,
- est garant de la cohérence des actions,
- participe à l'articulation des différentes aides apportées aux élèves à besoins particuliers,
- n'est pas un spécialiste de la difficulté scolaire, il agit en complémentarité avec l'équipe : les enseignants du cycle et les membres du RASED (le cas échéant),
- partage la responsabilité de l'évaluation des progrès et des acquisitions des élèves,
- participe à des temps réguliers de bilan pour l'évaluation du dispositif ([Fiche repère 5](#)).

III. Des éléments pédagogiques

1. Mieux répondre aux besoins des élèves

Le dispositif "Plus de maitres que de classes" vise en premier lieu à prévenir les difficultés d'apprentissage des élèves ou à y remédier si certaines sont déjà installées, pour leur permettre de maîtriser les compétences indispensables à l'acquisition du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Pour cela, le dispositif :

- s'attache, pour chaque élève, à renforcer l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance que sont la maîtrise de la langue orale et écrite, les mathématiques et la méthodologie du travail scolaire,
- est destiné à mieux répondre aux besoins des élèves pour réussir dans leurs apprentissages, au sein même de la classe,
- offre la possibilité aux enseignants de « travailler autrement », de réfléchir et d'échanger sur leurs pratiques, de privilégier et de mettre en œuvre les stratégies pédagogiques les plus efficaces, de travailler en équipe, de mettre en place de nouvelles organisations pédagogiques au sein même de la classe.

En septembre 2013, la DGESCO a mis en ligne un [diaporama](#) synthétisant les travaux de recherche sur les pratiques d'enseignement et la difficulté scolaire.

2. Enseigner plus explicitement

La [DGESCO](#) propose un dossier sur cette thématique.

« Enseigner plus explicitement » recouvre un ensemble de gestes, de postures et de pratiques pédagogiques à conduire dans le quotidien de la classe. Il ne saurait être réduit ou assimilé au seul concept « d'instruction directe » venu du continent nord-américain qui correspond à une méthode spécifique et systématique d'enseignement. » La première partie de ce dossier rassemble quelques exemples de situations de classes ou de paroles d'élèves révélatrices du décalage existant entre ce que le maître croit enseigner et ce que comprend l'élève. La seconde partie donne des exemples de gestes, postures enseignantes, d'organisations pédagogiques composant un cadre propice à un enseignement plus explicite et à la mobilisation des élèves.

Lors de son audition du 17 mars 2015 sur *La pédagogie explicite*, présentée par Jean-Paul Delahaye, dans *Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous*, [Rapport](#), Madame la Ministre de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, IGEN, mai 2015, Roland Goigoux explique que « *quelle que soit la démarche retenue (résolution de problème, démarche d'investigation, cours dialogué, résolution guidée ou exercice autonome), une pédagogie peut être qualifiée d'explicite lorsque le professeur permet à ses élèves d'avoir une claire conscience de tout ou partie :*

- *des buts des tâches scolaires (ce qu'ils ont à faire),*
- *des apprentissages visés (ce qu'ils pourront apprendre),*
- *des procédures utilisables ou utilisées (pour réaliser les tâches),*
- *des savoirs mobilisables ou mobilisés (pour réaliser les tâches),*
- *des progrès réalisés (ce qu'ils ont appris). »*

L'Institut français de l'Education (IFE) propose de nombreuses [ressources](#), sur cette thématique une [bibliographie et une sitographie](#).

3. Les gestes et postures professionnels

De nombreuses recherches montrent que les postures enseignantes influencent celles des élèves (et inversement) et favorisent ou non l'engagement de ces derniers dans les apprentissages.

Dominique Bucheton (professeure émérite, université de Montpellier) travaille depuis 2004/2005, avec son équipe du LIRDEF, sur les gestes professionnels. Un geste professionnel est un geste culturel de métier, qui se comprend et s'échange. Il permet la mise en forme de formes scolaires (durée de la séance, son déroulé, la disposition des élèves...). Dans son [modèle théorique du multi-agenda](#), elle analyse les différents gestes professionnels des enseignants, leurs postures et celles des élèves afin de rendre compte de leur diversité, de leurs effets croisés, et leur impact sur les modalités d'apprentissage.

a. Les gestes professionnels de l'enseignant

Le [multi-agenda](#) (2009) distingue différents gestes professionnels :

- les gestes de pilotage des tâches : gérer/réguler les contraintes, l'espace-temps, la situation choisie, le déroulé des tâches et dispositifs d'enseignement,
- les gestes d'atmosphère : gérer l'ethos, créer, maintenir des espaces dialogiques, réguler les relations, maintenir la cohésion du groupe, créer un climat d'apprentissage,
- les gestes de tissage : donner du sens à la situation et au savoir visé, amener les élèves à faire des liens entre les tâches, avec l'avant et l'après de la leçon, le dedans et le dehors de la classe,
- les gestes d'étayage : faire comprendre, faire dire, faire faire,
- les gestes didactiques : aider les élèves à viser, formaliser et conceptualiser des savoirs spécifiques.

Dans sa conduite de classe, l'enseignant va également circuler entre différentes postures. Une posture est un mode d'agir temporaire pour conduire la classe et s'ajuster dans l'action à la dynamique évolutive de l'activité et des postures des élèves.

b. Les postures professionnelles de l'enseignant

Côté enseignant, plusieurs postures peuvent être ainsi identifiées :

- une posture de contrôle qui vise à mettre en place un certain cadrage de la situation : par un pilotage serré de l'avancée des tâches, l'enseignant cherche à faire avancer tout le groupe en synchronie,
- une posture de contre-étayage : variante de la posture de contrôle, le maître, pour avancer plus vite si la nécessité s'impose, peut aller jusqu'à faire à la place de l'élève,
- une posture d'accompagnement : le maître apporte une aide ponctuelle, en partie individuelle, en partie collective, en fonction de l'avancée de la tâche et des obstacles à surmonter. Cette posture, à l'opposé de la précédente, ouvre le temps et le laisse travailler. L'enseignant évite de donner la réponse, voire d'évaluer. Il provoque des discussions entre les élèves, favorise la recherche des références ou outils nécessaires. Il se retient d'intervenir, observe plus qu'il ne parle,
- une posture d'enseignement : l'enseignant formule, structure les savoirs, les normes, en fait éventuellement la démonstration. Il en est le garant. Il fait alors ce que l'élève ne peut pas encore faire tout seul. Ses apports sont ponctuels et surviennent à des moments spécifiques mais aussi lorsque l'opportunité le demande. Les savoirs, les techniques sont alors nommés. La place du métalangage est forte,
- une posture de lâcher-prise : l'enseignant assigne aux élèves la responsabilité de leur travail et l'autorisation à expérimenter les chemins qu'ils choisissent. Cette posture est ressentie par les élèves comme un gage de confiance. Les tâches données sont telles qu'ils peuvent aisément les résoudre seuls ; les savoirs sont instrumentaux et ne sont pas verbalisés,
- une posture dite du « magicien » : par des jeux, des gestes théâtraux, des récits frappants, l'enseignant capte momentanément l'attention des élèves. Le savoir n'est ni nommé, ni construit, il est à deviner.

c. Les postures des élèves

De leur côté, les élèves peuvent également adopter différentes postures :

- une posture réflexive, seconde : prise de distance, conscience de sa propre activité de pensée,
- une posture scolaire : pas d'autorisation à penser, dépendance au maître, à la tâche, il faut se conformer ou faire semblant,
- une posture ludique : détournement, créativité, avec des risques de hors normes,
- une posture première : dans le faire, implication forte, identification, pas forcément de lien entre les tâches, plutôt d'ordre compulsif,
- une posture dogmatique : l'élève sait déjà, il faut trouver la tâche qui le mette en difficulté,
- une posture de refus : selon les élèves (en difficulté ou non).

Les élèves en difficulté diversifient peu leurs postures voire n'adoptent pas certaines. Les élèves efficaces, quant à eux, sont des élèves qui varient leurs postures et optent très

souvent pour une posture réflexive. Au cours de la séance, ils se questionnent, conscientisent les connaissances, les procédures et les démarches. Les recherches en neurosciences nous invitent à les amener à se poser fréquemment des questions au cours de la séance pour notamment mobiliser leur attention, se créer un réseau neuronal de connaissances, encoder en mémoire à long terme, avoir une clarté cognitive de ce qu'ils ont compris, de ce qu'ils savent ou ne savent pas encore.

d. Le questionnement réflexif

Annoncer l'objectif d'apprentissage et donner la consigne de la tâche ne suffisent pas pour que l'élève ait une clarté cognitive de l'apprentissage en cours (sens de la tâche, de l'apprentissage, manières d'apprendre, conscience de ce que je sais ou ne sais pas encore...). Pour cela, l'enseignant se doit de favoriser un questionnement métacognitif tout au long de l'activité proposée et accompagner vers le transfert à d'autres situations.

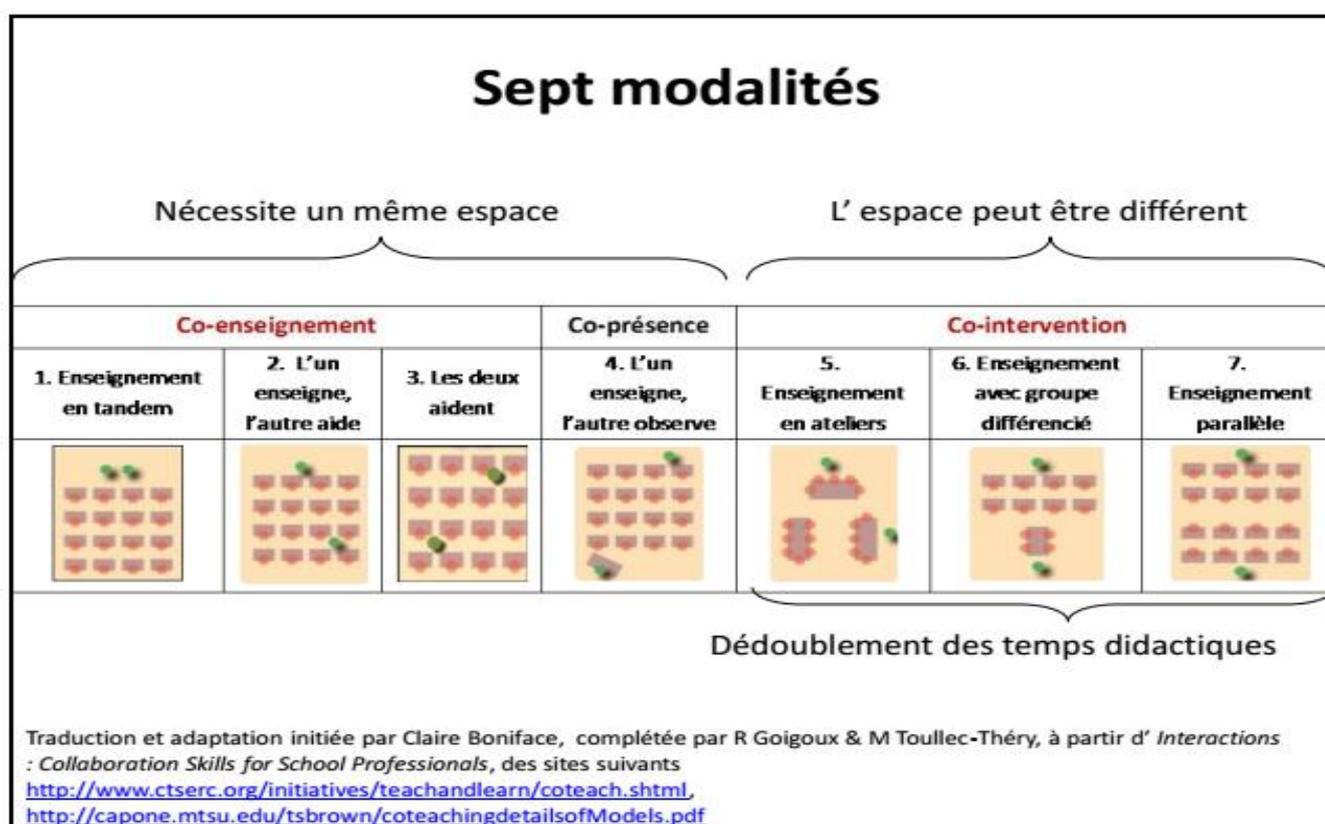
Côté enseignant	Côté élève
<p>D'après Sylvie Cèbe, même lorsque l'élève sait reformuler la consigne, rien ne garantit qu'il ait compris le sens de la tâche. Il faut donc aller au-delà de la reformulation et engager les élèves dans une réflexion autour des critères de réussites avec des questions du type :</p> <ul style="list-style-type: none"> • A quoi ressemblera cet exercice lorsque vous l'aurez réussi ? • Quelle est la règle du jeu qu'a en tête l'enseignant quand il propose cette consigne ? • A quoi faut-il faire attention dans la tâche ? • Qu'est-ce qui va permettre de dire si c'est réussi ou pas ? 	<p>Au début de la tâche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'attend-on de moi ? Quelle est la tâche ? • Qu'est-ce que je vais apprendre ? • Comment faut-il que je m'y prenne ? • Qu'est-ce que je sais ? Qu'est-ce que je ne sais pas ? • Quelle(s) aide(s), outil(s) ai-je à ma disposition ? • A quel moment pourrai-je dire que j'ai fini ? • Quels sont les critères de réussite ?
<p>Au cours de la tâche, les chercheurs en neurosciences recommandent de faire des pauses réflexives :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelle est la consigne ? Que faut-il faire ? Dans quel but ? • Qu'est-ce que j'attends de toi à la fin ? • Comment tu t'y es pris ? • Quelle(s) obstacle(s) rencontres-tu ? • De quelle(s) aide(s), outil(s) te sers-tu ? peux-tu te servir ? 	<p>Régulièrement au cours de la tâche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quelle est la consigne ? • Quel est le résultat attendu ? • Ai-je la « bonne » procédure, stratégie ? • Qui/quel outil pourrait m'aider ? • Comment poursuivre ?
<p>A la fin de la tâche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comment as-tu procédé ? • Comment as-tu fait lorsque tu as rencontré un obstacle ? • Quel résultat as-tu obtenu ? • Est-ce que c'est celui attendu ? Si non, quelle erreur as-tu faite ? Comment aurais-tu pu faire autrement ? • Qu'as-tu appris ? 	<p>A la fin de la tâche :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Est-ce que mon résultat correspond à celui attendu ? • Comment ai-je procédé ? • Quelle(s) aide(s), outil(s) ai-je utilisé ? De quoi aurai-je eu besoin ? • Que dois-je retenir ? • A quoi va me servir cette nouvelle compétence ?

- A quoi va te servir cette nouvelle compétence ?

4. Prévoir les formes d'organisation les plus efficaces

L'affectation d'un enseignant supplémentaire au sein d'une école ou d'un groupe scolaire doit permettre des modalités d'intervention variées. Celles-ci sont pensées en fonction des besoins identifiés et des choix pédagogiques formulés par l'équipe. Elles favorisent la mise en place de nouvelles organisations pédagogiques, en priorité au sein de la classe.

L'intervention du maître supplémentaire s'organise principalement autour de deux modèles : une prise en charge du groupe classe ou de groupes d'élèves. Les choix organisationnels répondent directement aux objectifs visés et doivent être pensés en termes de plus-value et d'efficacité au plus proche des besoins précis des élèves.



« Dans tous les cas, le maître de la classe et le maître supplémentaire sont impliqués simultanément, ce qui signifie qu'ils partagent aussi **des temps de préparation et de bilan des séances**, hors de la présence des élèves.

Dans les trois premières configurations (1, 2, 3) il y a **co-enseignement** : les deux professeurs enseignent **dans le même espace** et leur action porte **sur un même objet didactique** même s'ils ne s'adressent pas toujours au groupe d'élèves au complet. Leurs interventions sont interdépendantes.

Ces configurations sont évolutives : plusieurs d'entre elles peuvent se succéder au cours d'une même séance. Une séance peut par exemple débuter par un temps collectif (configuration n° 1 ou n°2) suivi d'un travail individuel autonome au cours duquel les élèves traitent les mêmes tâches avec l'aide des deux enseignants qui se déplacent et procèdent à de nombreuses rétroactions immédiates (configuration n°3).

*La quatrième configuration (4) implique aussi une **coprésence** mais sans intervention de l'un des deux qui observe les élèves et son collègue afin de mieux intervenir ultérieurement dans les phases de bilan et de nouvelle préparation de l'enseignement.*

A noter que dans les quatre premières configurations, les deux enseignants doivent partager le même espace afin de se voir et de s'entendre, ce qui n'est plus obligatoire dans les trois dernières (5, 6, 7).

*Dans les trois dernières configurations (5, 6 et 7), il y a seulement **co-intervention**. **Les élèves d'une même classe sont répartis en groupes et les objets d'apprentissage peuvent être différents**. Les interactions de l'un des enseignants avec ses élèves sont indépendantes de celles que l'autre réalise avec d'autres élèves. Les deux enseignants peuvent donc travailler dans des espaces disjoints avec **des groupes d'élèves constitués selon des critères variables**, en recherchant une certaine homogénéité (groupes de besoin) ou au contraire en privilégiant l'hétérogénéité d'un petit groupe dont l'effectif réduit favorisera les interactions.*

Lorsqu'il y a co-intervention, le risque de morcellement et de désarticulation de l'enseignement est plus fort : l'exigence de préparation et de bilan ne doit en être que plus grande.

*Ces configurations sont évolutives. Plusieurs d'entre elles peuvent se succéder au cours d'une même séance didactique. Elles ne sont pas hiérarchisées et leur choix est placé sous la responsabilité de l'équipe pédagogique. **C'est la co-préparation qui permet aux enseignants d'arrêter les modalités d'intervention les plus efficaces en fonction des objectifs d'apprentissage poursuivis.** » [Eduscol](#)*

Nota bene :

Le préceptorat de l'un des maîtres auprès d'un élève, sous forme d'appui ponctuel pendant que l'autre conduit la classe, ne doit pas être considéré comme une modalité pédagogique à privilégier de manière systématique.

En effet, le dispositif ne doit pas faire oublier que **le groupe classe est vecteur d'apprentissage** et que **c'est dans l'organisation et la gestion des interactions entre élèves, dans le cadre d'une réflexion structurée sur les procédures et dans les nécessaires retours sur la situation mise en œuvre pour en dégager les savoirs, que se construisent les notions.**

En complémentarité avec les situations d'enseignement en classe entière, des prises en charge en groupes peuvent être envisagées sous certaines conditions. Le travail au sein de ces groupes est alors conçu sous la forme de modules spécifiques articulés à la progression des programmes. Dans ce cadre, **les séances d'enseignement visent en priorité des objectifs précis d'apprentissage considérés en général comme plutôt complexes dans leur mise en œuvre en grand groupe, ou présentant des obstacles possibles pour certains élèves.** Ces dispositions doivent conduire à éviter la pratique d'activités choisies a priori, sans anticipation ni concertation préalable, et sans lien avec les besoins réels des élèves.

Par ailleurs, l'intervention de deux enseignants étant une opportunité pour faciliter l'utilisation de nouvelles ressources d'apprentissage ou d'enseignement, plus motivantes pour l'élève et suscitant davantage le désir d'apprendre, **le recours aux outils numériques est recherché**, particulièrement ceux développés dans le cadre de la stratégie ministérielle pour le numérique à l'école (par exemple les vidéogrammes sous forme de support audiovisuel enregistré, conservé et reproduit).

5. Les différents types de regroupements des élèves en classe

Lise Saint Laurent présente les avantages et les inconvénients de chaque type de regroupements des élèves en classe dans son ouvrage « *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire* » Gaétan Morin éditeur Chenelière éducation, 2008.

	Avantages	Inconvénients	Exemples d'activités
Grand groupe	<ul style="list-style-type: none"> - Constitue une formule efficace et économique qui permet de s'adresser à tous les élèves - Simplifie la planification - Facilite la gestion - Développe l'esprit de classe et le sentiment d'appartenance - Constitue l'occasion d'un partage entre tous les élèves 	<ul style="list-style-type: none"> - Certains élèves ne suivent pas - Comporte peu d'interactions sociales - Procure peu de feed-back - Rend les élèves peu actifs - L'intérêt des élèves diminue après quelques minutes 	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation d'un concept nouveau - Démonstration d'une stratégie en lecture, en écriture ou en mathématiques - Lecture aux élèves - Débat en classe - Lecture partagée
Petit groupe homogène	<ul style="list-style-type: none"> - Permet un enseignement convenant au niveau d'habileté de l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> - Stigmatise certains élèves - Nuit à l'estime de soi et à la confiance en soi des élèves - Est souvent centré sur des habiletés de bas niveau cognitif et des activités non significatives 	<ul style="list-style-type: none"> - Mini leçon sur un concept particulier ou une stratégie - Pratique guidée
Petit groupe hétérogène et coopératif	<ul style="list-style-type: none"> - Favorise les interactions sociales et le dialogue entre élèves - Permet d'acquérir des habiletés de collaboration 	<ul style="list-style-type: none"> - Demande une bonne préparation des activités et du matériel - Exige que les élèves soient capables de travailler ensemble 	<ul style="list-style-type: none"> - Classement des mots - Ecriture en groupe - Atelier de lecture - Résolution de problèmes
Binôme	<ul style="list-style-type: none"> - Donne l'occasion de mettre en pratique des habiletés - Assure un soutien entre élèves - Favorise l'estime de soi et la motivation chez le tuteur et l'élève aidé - Nécessite peu de motivation chez le tuteur et l'élève aidé - Nécessite peu de planification et s'implante facilement en classe 	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves sont facilement hors tâche - Exige que les élèves soient capables de travailler ensemble 	<ul style="list-style-type: none"> - Lecture à deux - Révision d'un texte écrit - Révision en résolution de problèmes - Apprentissage des tables
Enseignement individuel	<ul style="list-style-type: none"> - Permet de consolider les apprentissages - Favorise la réflexion personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> - Doit être bien planifié et de courte durée - Peut faire perdre le contrôle de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> - Aide dans un atelier d'écriture - Entrevue méta cognitive - Mini leçon

6. La différenciation pédagogique

Le CNESCO et l'IFE de Lyon ont organisé une [conférence de consensus](#) intitulée : "Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ?", les 7 et 8 mars 2017. Selon le jury de la conférence, « ni l'enseignement « tout

collectif», exclusivement en classe entière, ni l'enseignement «tout individualisé» n'est efficace pour faire réussir tous les élèves. La différenciation pédagogique doit trouver un équilibre efficace entre le travail collectif en classe entière et le travail individualisé des élèves. Ces nouvelles organisations pédagogiques doivent maintenir un niveau d'exigence élevé sur ce que les élèves doivent savoir et savoir-faire. »

4 conditions sont nécessaires pour faire réussir les élèves :

- un temps d'apprentissage ajusté aux rythmes d'apprentissage des élèves,
- un rapport adéquat entre l'élève et l'école,
- un environnement structuré, avec des aides et des repères,
- des situations d'apprentissage limitant les informations inutiles.

Les recommandations s'articulent autour de 4 axes :

- les pratiques enseignantes,
- les dispositifs dans la classe,
- l'organisation de l'école ou de l'établissement,
- la formation des enseignants.

7. La méthodologie du travail scolaire

Le domaine 2 du [Socle commun](#) de connaissances, de compétences et de culture, a pour objectif de « *permettre à tous les élèves d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, en classe ou en dehors, afin de réussir dans leurs études et, par la suite, se former tout au long de la vie. Les méthodes et outils pour apprendre doivent faire l'objet d'un apprentissage explicite en situation, dans tous les enseignements et espaces de la vie scolaire. En classe, l'élève est amené à résoudre un problème, comprendre un document, rédiger un texte, prendre des notes, effectuer une prestation ou produire des objets. Il doit savoir apprendre une leçon, rédiger un devoir, préparer un exposé, prendre la parole, travailler à un projet, s'entraîner en choisissant les démarches adaptées aux objectifs d'apprentissage préalablement explicités. Ces compétences requièrent l'usage de tous les outils théoriques et pratiques à sa disposition, la fréquentation des bibliothèques et centres de documentation, la capacité à utiliser de manière pertinente les technologies numériques pour faire des recherches, accéder à l'information, la hiérarchiser et produire soi-même des contenus. La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération. »*

Pour le cycle 2, les compétences visées doivent permettre de :

- mieux organiser son travail : savoir apprendre une leçon ou une poésie, utiliser des écrits intermédiaires, relire un texte, une consigne, utiliser des outils de référence, fréquenter des bibliothèques et des centres de documentation pour rechercher de l'information, utiliser l'ordinateur...,
- coopérer et réaliser des projets dans tous les enseignements : développer la capacité à collaborer, à coopérer avec le groupe en utilisant des outils divers pour aboutir à une production,
- se familiariser aux techniques de l'information et de la communication : développer les capacités à rechercher l'information, à la partager, à développer les premières explications et argumentations et à porter un jugement critique, extraire des

- informations d'un texte, d'une ressource documentaire pour répondre aux interrogations, aux besoins, aux curiosités, se familiariser avec quelques logiciels...),
- résoudre des problèmes simples de la vie quotidienne : mémoriser, utiliser des outils de référence, essayer, proposer une réponse, argumenter, vérifier,
 - développer le goût des échanges,
 - développer des activités d'écoute et de production.

[Claire Boniface](#), IEN honoraire, propose des apprentissages qui peuvent être conduits et regroupés en trois grandes rubriques, déclinées en domaines :

- des apprentissages méthodologiques : gérer son matériel, gérer son temps, gérer une tâche donnée, gérer les outils de connaissance, gérer ses apprentissages,
- des apprentissages relatifs à la mémorisation,
- l'apprentissage de la pratique du travail personnel.

8. Le domaine du français

a. Le langage oral

Comme à l'école maternelle, l'oral au cycle 2 est travaillé dans une grande variété de situations scolaires. Il fait aussi l'objet de séances d'enseignement spécifiques. Une première maîtrise du langage oral permet aux élèves d'être actifs dans les échanges verbaux, de s'exprimer, d'écouter en cherchant à comprendre les apports des pairs, les messages ou les textes entendus, de réagir en formulant un point de vue ou une proposition ([Programme de cycle 2](#), 2015).

Les ressources proposées sur le portail [Eduscol](#), élaborées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Education nationale, abordent divers champs de l'oral en classe : l'oral comme moyen d'expression et de communication, l'oral pour apprendre, l'oral à apprendre, l'évaluation. Des conseils sont également proposés aux enseignants : gestes professionnels, aménagement de la classe, modalités de questionnement et d'étayage.

b. La lecture et la compréhension de l'écrit

Lecture et écriture sont deux activités intimement liées. Leur acquisition s'effectue tout au long de la scolarité, en interaction avec les autres apprentissages ; néanmoins, le cycle 2 constitue une période déterminante. Au terme des trois années du cycle, les élèves doivent avoir acquis une première autonomie dans la lecture de textes variés, adaptés à leur âge. La pratique de ces textes les conduit à élargir le champ de leurs connaissances, à accroître les références et les modèles pour écrire, à multiplier les objets de curiosité ou d'intérêt, à affiner leur pensée ([Programme de cycle 2](#), 2015).

Le portail [Eduscol](#), propose de nombreuses ressources sur la lecture et la compréhension ainsi que sur l'identification des mots.

Le Cnesco et l'IFE ont organisé une [conférence de consensus](#) intitulée "*Lire, comprendre, apprendre : comment soutenir le développement de compétences en lecture ?*" les 16 et 17 mars 2016.

Les recommandations s'articulent autour de 6 axes :

- identifier les mots,
- développer la compréhension,
- préparer «l'entrée en littérature»,
- lire pour apprendre,
- lire à l'heure du numérique,
- prendre en compte la diversité des élèves.

c. L'écriture

En relation avec toutes les autres composantes de l'enseignement de français et en particulier avec la lecture, les élèves acquièrent peu à peu les moyens d'une écriture relativement aisée. Ayant commencé d'apprendre à écrire à l'école maternelle, ils complètent l'apprentissage du geste graphomoteur et perfectionnent leurs acquis, automatisant progressivement le tracé normé des lettres. Ils apprennent à copier ou transcrire sans erreur, depuis des supports variés. Les élèves sont par ailleurs confrontés à des tâches de production d'écrits. ([Programme de cycle 2](#), 2015).

Le portail [Eduscol](#) propose des ressources sur le geste graphique et la copie, la production d'écrits, l'évaluation et les gestes professionnels.

9. Le domaine des mathématiques

Les [mathématiques](#) fournissent des outils pour agir, choisir et décider dans la vie quotidienne. La pratique des mathématiques développe le goût de la recherche et du raisonnement, l'imagination et les capacités d'abstraction, la rigueur et la précision.

Les ressources d'accompagnement [Eduscol](#) proposent des pistes pour la mise en œuvre du programme de mathématiques du cycle 2 ainsi que des outils pédagogiques et didactiques. Elles sont enrichies d'activités à proposer en classe aux élèves en rappelant les objectifs visés et en proposant des stratégies d'enseignement concrètes, en s'intéressant aux obstacles et difficultés pour les élèves. Elles ont été réalisées par des groupes d'experts en partenariat avec l'inspection générale de l'Education nationale.

Les 12 et 13 novembre 2015 s'est tenue la deuxième [conférence de consensus](#) intitulée : «*Nombres et opérations : premiers apprentissages à l'école primaire* » organisée par le CNESCO et l'IFE de Lyon.

À l'issue de l'école primaire, environ 40 % des élèves sont en difficulté en mathématiques, voire en très grande difficulté. La recherche a identifié certains facteurs du côté de l'apprentissage (du côté des élèves) et du côté de l'enseignement qui peuvent contribuer à l'amélioration de cette situation.

Les recommandations s'articulent autour de 5 axes :

- faire évoluer les pratiques quotidiennes des enseignants,
- partager avec les parents des occasions d'apprentissage,

- offrir des ressources de qualité, facilement accessibles et adaptatives,
- adapter la formation initiale des enseignants et les accompagner,
- intégrer les résultats de la recherche dans les programmes et évaluer leur mise en œuvre.

IV. Des ressources

1. Une sitographie

CPD67 Education prioritaire : http://cpd67.site.ac-strasbourg.fr/ed_prioritaire/?page_id=20

Portail Eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid72849/-plus-de-maitres-que-de-classes.html>

IFE : <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/nouvelles-professionnalites/maitres-surnumeraires/plus-de-maitres-que-de-classes-des-ressources-pour-accompagner>

Site de l'académie de Paris : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_756688/plus-de-maitres-que-de-classes

Site de l'académie de Poitiers : <http://ww2.ac-poitiers.fr/ia16-pedagogie/spip.php?rubrique229>

Site de l'académie de Nantes : <http://www.ia44.ac-nantes.fr/vie-pedagogique/dispositif-plus-de-maitres-que-de-classes-/dispositif-plus-de-maitres-que-de-classes--883505.kjsp>

2. Une bibliographie

[Bibliographie commentée](#), transmise lors des séminaires ministériels inter académiques de février 2013. Quatre thèmes sont déclinés : maîtres surnuméraires, aide aux élèves en difficulté, effet maître/effet classe, travail collaboratif

Elisabeth Bautier et Roland Goigoux, *Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle*, Revue Française de Pédagogie, n°148, juillet-août-septembre 2004

Stéphane Bonnéry, *Comprendre l'échec scolaire. Elèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*, La Dispute, coll. « L'enjeu scolaire », 2007

Dominique Bucheton, Jean - Charles Chabanne, *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire, l'écrit et l'oral réflexifs*, Paris, PUF, 2002

Dominique Bucheton, Yves Soulé, *L'atelier dirigé d'écriture au CP : Une réponse à l'hétérogénéité des élèves*, Delagrave, 2009

Dominique Bucheton, *Refonder l'enseignement de l'écriture, Vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*, Paris, RETZ, 2014

Dominique Bucheton, Yves Soulé, *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées*. Education & Didactique, 2009

Dominique Bucheton (Dir), *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès, 2009

Daniel Favre, *Cessons de démotiver les élèves, 19 clés pour favoriser l'apprentissage*, Collection: Enfances, Dunod, 2015

André Giordan, Jérôme Saltet, *Apprendre à apprendre*, Librio, 2011

Roland Goigoux, *La pédagogie explicite*, audition du 17 mars 2015, présentée par Jean Paul Delahaye dans *Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous, Rapport à madame la ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche*, IGEN, mai 2015

Michel Grangeat (coordonné par), *La métacognition, une aide au travail des élèves*, ESF, Paris, 1997

Bernard Lahire, *Pour une pédagogie explicite*, Le monde de l'éducation n°351, 2006

Claire Margolinas et Marceline Laparra, *Des savoirs transparents dans le travail des professeurs à l'école primaire*, 2011

Philippe Perrenoud, *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant : Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF, 2012

Halina Przesmycki, *La pédagogie différenciée*, Paris, Hachette éducation, 2004

André Ouzoulias, *Favoriser la réussite en lecture, les MACLE : Module d'approfondissement des compétences en lecture-écriture*, RETZ, 2004

Bernard Rey (dir.), Stéphanie Descampe, Françoise Robinet Philippe Tremblay, *Pratiques de pédagogie différenciée à l'école primaire*, Service des Sciences de l'Éducation de l'Université libre de Bruxelles, 2014

Lise Saint Laurent, *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*, Gaétan Morin éditeur Chenelière éducation, 2008

Bruno Suchaut, *Plus de maîtres que de classes. Analyse des conditions de l'efficacité du dispositif*, Dijon, URSP, IREDU, mars 2013

3. Les références et ressources proposées dans le document

Portail Eduscol <http://eduscol.education.fr/cid72849/-plus-de-maitres-que-de-classes.html>

Circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012 - Dispositif « Plus de maîtres que de classes - Missions, organisation du service et accompagnement des maîtres
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=66628

Circulaire n° 2013-060 du 10-4-2013 - Circulaire d'orientation et de préparation de la rentrée 2013
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71409

Circulaire n° 2014-068 du 20-5-2014 - Préparation de la rentrée scolaire 2014
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=79642

Circulaire n° 2015-085 du 3-6-2015 - Circulaire de rentrée 2015
http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=89301

Circulaire n° 2016-058 du 13-4-2016 - Circulaire de rentrée 2016
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100720

Circulaire n° 2017-045 du 9-3-2017 – Circulaire de rentrée 2017
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=113978

MEN – DGESCO - Les 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif « Plus de maîtres que de classes », juin 2013

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/19/0/Dispositif_plus_de_maitres_reperes_de_mise_en_oeuvre_VE_260190.pdf

Le rapport de l'IGEN - Le dispositif "plus de maîtres que de classes" : projet et mise en œuvre pédagogique, juin 2014 <http://www.education.gouv.fr/cid81467/le-dispositif-plus-de-maitres-que-de-classes.html>

La note d'étape du comité national de suivi « Plus de maîtres que de classes », juin 2014

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/15/4/PDMQDC_note_d_etape_juin_2014_351154.pdf

La note d'étape n°2 du comité national de suivi "Plus de maîtres que de classes", janvier 2015

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/PDMQDC/41/3/Note_d_etape_2_PDMQC-vEduscol-25-03-15_405413.pdf

Le rapport du comité national de suivi du dispositif "Plus de maîtres que de classes", septembre 2015

http://cache.media.education.gouv.fr/file/10_-_octobre/07/2/Rapport_comite_national_suivi_dispositif_Plus_de_maitres_que_de_classes_oct2015_485072.pdf

La note du comité national de suivi "Plus de maîtres que de classes", janvier 2017

http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/09/3/Note-du-Comite-national-de-suivi-du-dispositif-Plus-de-maitres-que-de-classes_694093.pdf

Circulaire n° 2014-163 du 1-12-2014 – Référentiel métier des directeurs d'école

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=84362

Bulletin officiel du 25 juillet 2013 - Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation

<http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

DGESCO – Pratiques d'enseignement et difficulté scolaire – synthèse des travaux de recherche, septembre 2013

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/63/8/Pratiques_d_enseignement_et_difficulte_scolaire_diaporama_synthese_recherche_A_Tricot_M_Thery_273638.pdf

DGESCO – Enseigner plus explicitement – 1^{er} décembre 2016

https://www.reseau-canope.fr/education-prioritaire/fileadmin/user_upload/user_upload/actualites/enseigner_plus_explicitement_cr.pdf

Jean-Paul Delahaye – *La pédagogie explicite, dans Grande pauvreté et réussite scolaire. Le choix de la solidarité pour la réussite de tous*, IGEN, mai 2015

http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/52/7/Rapport_IGEN-mai2015-grande_pauvrete_reussite_scolaire_421527.pdf

IFE – Enseigner plus explicitement

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-plus-explicitement-un-dossier-ressource>

<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-plus-explicitement-bibliographie-sitographie>

Dominique Bucheton – Le multi agenda, les postures de l'enseignant
<http://neo.ens-lyon.fr/neo/formation/analyse/les-postures-enseignantes>

Dominique Bucheton – Gestes professionnels, gestes de métiers
<http://eduveille.hypotheses.org/7771>

Sylvie Cèbe – Enseigner plus explicitement, IFE, octobre 2015
<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/education-prioritaire/ressources/theme-1-perspectives-pedagogiques-et-educatives/realiser-un-enseignement-plus-explicite/enseigner-explicitement-pour-quoi-qui-quand-quoi-comment>

Eduscol – Texte pour le comité national «Plus de maîtres que de classes» Quelles incidences sur les apprentissages ont les formats d'intervention des enseignants quand ils travaillent à deux ? Marie Toullec-Théry, janvier 2015
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/PDMQDC/08/3/Annexe2_Note2_416083.pdf

Conférence de consensus CNESCO - IFE – La différenciation pédagogique – mars 2017
<http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>

Bulletin officiel du 23 avril 2015 – Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture
http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_compete_nces_et_de_culture_415456.pdf

Claire Boniface – Méthodologie du travail scolaire – juin 2014
http://cpd67.site.ac-strasbourg.fr/ed_prioritaire/wp-content/uploads/2015/03/methodologie_du_travail_scolaire_2013.pdf

Bulletin officiel du 26 novembre 2015 – Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2)
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

Eduscol – Le langage oral, 2016
<http://eduscol.education.fr/cid103155/francais-cycle-2-le-langage-oral.html>

Eduscol – Lecture et compréhension de l'écrit, 2016
<http://eduscol.education.fr/cid107470/francais-cycle-lecture-comprehension-ecrit.html>

Eduscol – Ecriture, 2016
<http://eduscol.education.fr/cid105737/francais-cycle-2-ecriture.html>

Conférence de consensus CNESCO - IFE – Compréhension en lecture – mars 2016
<http://www.cnesco.fr/fr/lecture/>

Infothèque cycle 2 – Des ressources en mathématiques
<http://eduscol.education.fr/cid58979/des-ressources-en-mathematiques.html>

Eduscol – ressources d'accompagnement du programme de mathématiques (cycle 2)
<http://eduscol.education.fr/cid102696/ressources-maths-cycle-2.html>

Conférence de consensus CNESCO – IFE – Nombres et calcul au primaire, novembre 2015
<http://www.cnesco.fr/fr/numeration/>

Le guide de l'académie de Dijon – Département de l'Yonne
http://dsden89.ac-dijon.fr/docs/refondation/outil_departemental_pmqc.pdf

Site Cogni-sciences de Grenoble <http://www.cognisciences.com/>

Site ARTA <http://www.arta.fr/>

Le dispositif ROLL : <http://www.roll-descartes.net/>

Site CPD 67 Education prioritaire – Documents académiques
http://cpd67.site.ac-strasbourg.fr/ed_prioritaire/?page_id=2538

Site IFE – Une évaluation du dispositif en appui sur les réussites des élèves, juin 2015
<https://drive.google.com/file/d/0B6t7RL0wbOpEM0VpbXo2bUpWdzA/view?pref=2&pli=1>

Site de l'académie de Paris – Evaluation à mi-parcours, février 2016
https://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2016-02/eval_pdm_mi-annee_2015-2016_2p..pdf

Des fiches repères au service des équipes

Fiche repère 1 : La circulaire n° 2012-201 du 18-12-2012

Missions, organisation du service et accompagnement des maîtres

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux directrices et directeurs académiques des services de l'Education nationale ; aux inspectrices et inspecteurs chargés des circonscriptions du premier degré ; aux directrices et directeurs d'école ; aux enseignants du premier degré

La mise en place de dispositifs « plus de maîtres que de classes » est une dimension importante de la priorité donnée, dans le cadre de la refondation de l'école, à l'école primaire et à la maîtrise des compétences de base. Des moyens en enseignants seront mobilisés à cette fin dès la rentrée 2013 et tout au long de la législature.

Ce dispositif nouveau repose sur l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire. Cette dotation doit permettre la mise en place de nouvelles organisations pédagogiques, en priorité au sein même de la classe.

Il s'agit, grâce à des situations pédagogiques diverses et adaptées, de mieux répondre aux difficultés rencontrées par les élèves et de les aider à effectuer leurs apprentissages fondamentaux, indispensables à une scolarité réussie. Le dispositif ne se substitue pas aux aides spécialisées, qui gardent toute leur pertinence pour les élèves en grande difficulté.

La détermination des modalités d'intervention est à définir en équipe, selon des contextes que les maîtres connaissent précisément, en fonction des besoins des élèves.

La présente circulaire définit les conditions de mise en œuvre de ce dispositif.

1. Objectifs

Dans tous les cas, l'objectif de l'équipe d'enseignants ainsi constituée est de conduire chaque élève à la maîtrise du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Il s'agit de prévenir la difficulté scolaire, tout au long de la scolarité primaire, et d'y remédier si elle n'a pu être évitée. L'action sera prioritairement centrée sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques) et de la méthodologie du travail scolaire.

Les écoles prioritairement concernées par l'attribution de ce moyen supplémentaire sont celles de l'éducation prioritaire, mais aussi des écoles repérées localement comme relevant de besoins similaires. Certaines de ces écoles disposent déjà de personnels surnuméraires : elles peuvent néanmoins bénéficier de l'affectation d'un maître supplémentaire, ou faire évoluer les missions de leurs personnels surnuméraires de manière à ce qu'elles correspondent à ce dispositif nouveau.

2. Mise en œuvre

La disparité des situations imposant une variété des réponses, il est nécessaire de procéder à une analyse des ressources locales déjà existantes pour mieux insérer les apports du maître supplémentaire dans la démarche pédagogique conduite par l'équipe enseignante.

Le projet rédigé par l'équipe pédagogique sous l'autorité du directeur d'école est validé par l'inspecteur de l'Education nationale (IEN) chargé de la circonscription. Ce projet est inscrit dans le projet d'école comme une réponse à la difficulté scolaire ; il fait l'objet d'une présentation en conseil d'école. L'organisation du service des maîtres, sur la base d'une obligation réglementaire identique pour tous, découle de ce projet. Le projet doit conserver une souplesse suffisante pour pouvoir être adapté, au cours de l'année scolaire, à l'évolution des besoins des élèves. Les activités prévues doivent toutefois se dérouler sur un temps assez long pour permettre l'efficacité de l'action pédagogique. Le projet prévoit les modalités d'intervention du maître supplémentaire en relation avec les titulaires des classes, les dispositifs de concertation et de régulation nécessaires et les personnes qui y sont associées. Le maître supplémentaire qui fait partie de l'équipe des maîtres ne peut être chargé de missions de coordination. La cohérence du dispositif se fonde sur une définition d'un projet éducatif d'équipe dans lequel il intervient comme tous les autres membres de l'école.

Diverses formes d'interventions pédagogiques peuvent être choisies dont la co-intervention dans la classe avec le maître titulaire ou la prise en charge de groupes d'élèves en fonction de leurs besoins. L'organisation d'une école avec « plus de maîtres que de classes » peut également favoriser la mise en œuvre de modes d'organisation pédagogique en équipes qui diffèrent de l'organisation en classes, en cohérence avec l'esprit des cycles, et en veillant à assurer aux élèves un cadre d'apprentissage solide et sécurisant.

Il appartient pleinement aux équipes de définir la cohérence des interventions pour garantir l'efficacité du dispositif et des modalités choisies.

3. Affectation des maîtres supplémentaires

Il est essentiel que l'équipe d'un projet « plus de maîtres que de classes » soit stable. L'affectation d'un maître supplémentaire se fait dans une école ou un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège, sur la base d'un projet porté par une équipe. Des engagements pluriannuels seront recherchés.

Les besoins des élèves, la population des écoles et les équipes de maîtres sont toutefois susceptibles de varier dans le temps et une certaine souplesse dans l'affectation des ressources dans les écoles d'un secteur de collège doit être possible, sous l'autorité de l'IEN chargé de la circonscription.

La mission du maître supplémentaire vient en appui de ses collègues dans la classe. Elle peut être exercée par un maître spécifiquement affecté à l'école ou au groupe scolaire ou par un maître de l'école dans le cadre d'un échange de service. Elle nécessite un engagement de l'ensemble de l'équipe enseignante.

Les directeurs académiques des services de l'Education nationale (DASEN) dressent la liste des écoles dans lesquelles des dispositifs « plus de maîtres que de classes » sont implantés. Les enseignants souhaitant postuler devront s'informer des conditions particulières de fonctionnement de l'école par consultation du projet d'école, par contact direct avec le directeur ou l'IEN de la circonscription. Les postes seront identifiés au mouvement intra départemental et les DASEN veilleront lors de l'affectation à la cohérence entre les nominations et les conditions du poste sollicité. Les enseignants affectés à ces écoles ainsi que les équipes pédagogiques des écoles concernées bénéficieront d'une formation préalable.

4. Accompagnement pédagogique

Dans tous les secteurs concernés, les équipes de circonscription et les maîtres formateurs sont mobilisés pour aider les équipes enseignantes ainsi constituées à concevoir les projets et les accompagner dans la durée grâce à un dispositif de formation continue associant la circonscription, le département et l'académie. Cette formation comportera un volet sur l'évaluation, pour aider à mieux observer les élèves au travail et mieux définir leurs besoins. Elle comportera également un volet sur le développement de l'enfant et les processus d'apprentissage pour aider à l'analyse des observations faites et à la définition d'aides appropriées.

Les directeurs académiques des services de l'Education nationale, en étroite collaboration avec les conseillers académiques en recherche-développement, innovation et expérimentation (Cardie), veilleront à faciliter l'analyse des expériences dans une perspective de régulation garantissant les intérêts des élèves ainsi que la mutualisation des pratiques ; l'ouverture à des équipes universitaires sera favorisée autant que possible. Ils aideront les équipes à concevoir et à mettre en œuvre une évaluation des effets du dispositif sur les résultats scolaires des élèves, à partir de quelques indicateurs choisis pour leur robustesse et leur simplicité.

5. Formation

La direction générale de l'enseignement scolaire, en liaison avec le réseau du Scérén-CNDP, mettra à disposition des enseignants et des formateurs des ressources (modules de formation, documents pédagogiques, outils méthodologiques) prenant en compte la recherche et l'innovation. Le réseau social « Respire » sera mobilisé pour mieux mutualiser les ressources et les expériences.

Un espace de ressources et de mutualisation est ouvert sur le site Éduscol.

Les recteurs veilleront à la mise en place d'actions de formation de formateurs, principalement à destination des conseillers pédagogiques et à la participation d'équipes universitaires dans l'accompagnement des maîtres. Des séminaires inter académiques inscrits dans le plan national de formation réuniront, dans le courant du premier semestre, les DASEN et les IEN chargés de circonscription.

Pour le ministre de l'Education nationale et par délégation

Le directeur général de l'enseignement scolaire,

Jean-Paul Delahaye

Fiche repère 2 : La synthèse du document « 10 repères pour la mise en œuvre du dispositif "Plus de maitres que de classes" »

1. Les objectifs du dispositif

- Conduire **chaque élève** à la maîtrise du socle commun, assurer la maîtrise des compétences de base
 - **Prévenir** la difficulté scolaire en primaire (...)
 - Mieux répondre et remédier aux difficultés rencontrées par les élèves (...)
- « Le dispositif favorise la mise en œuvre de démarches pédagogiques renouvelées (...). »

2. Les acquisitions prioritairement visées

- Les instruments **fondamentaux** de la connaissance (apprentissage de la lecture, production d'écrit, langage oral, mathématiques)
 - La **méthodologie** du travail scolaire
- « Il faut agir sur les modalités d'enseignement mises en œuvre par les maitres. »

3. Les lieux d'implantation des postes

- Secteur de l'éducation prioritaire
 - Ecoles repérées comme ayant des besoins similaires
- « Il s'agit de favoriser la réussite du plus grand nombre d'élèves (...). »

4. Une démarche de projet

- **Projet pédagogique** rédigé par l'équipe de l'école (...), inscrit dans le projet d'école en réponse à la difficulté scolaire (présenté en conseil d'école)
 - (...)
 - **Modalités d'intervention** déterminées en équipe, en fonction des besoins des élèves (...)
 - Modalités d'intervention du maître supplémentaire en relation avec les titulaires des classes
 - (...)
 - **Dispositif de concertation et de régulation** des actions par les enseignants concernés
 - Engagement de toute l'équipe enseignante de l'école
 - **Des organisations** autres que par classes sont possibles, dans l'esprit des cycles (groupes de besoins ou de compétences, rassemblant des élèves d'un même cycle, d'âges différents...)
- « La priorité est donnée au travail au sein même de la classe ».
- « Afin de répondre aux besoins identifiés, la recherche de nouvelles organisations pédagogiques au sein de l'école est encouragée ».

5. L'équipe des maitres de l'école

- Est responsable de la **cohérence** des interventions et des modalités choisies
 - Est garante de l'efficacité du dispositif
- Sa stabilité doit être recherchée.

« La coopération entre enseignants est primordiale ; il s'agit d'établir une véritable collaboration entre professionnels, pour pouvoir interroger les pratiques des uns et des autres, observer et analyser de manière objective les réussites et les obstacles rencontrés par les élèves, les réussites au niveau de chaque école et les améliorations nécessaires de certaines pratiques ou dans certains domaines ciblés. »

6. Le maître supplémentaire

- Il a une mission d'appui de ses collègues dans la classe
- Il est affecté dans une école, et exerce sur la base du projet porté par toute l'équipe de cette école
- C'est un maître déjà membre de l'équipe ou un maître spécifiquement affecté dans cette école pour cette mission
- Il intervient dans l'école où il est affecté, ou sur un nombre limité d'écoles relevant d'un ou plusieurs groupes scolaires d'un même secteur de collège
- Il a les mêmes obligations réglementaires de service que les autres enseignants
- Il n'a pas de mission de coordination

- Sous l'autorité de l'IEN, un engagement pluriannuel est recherché pour l'implantation du poste, mais avec une souplesse d'affectation pour adapter la ressource aux variations des besoins des élèves, de la population des écoles et des équipes de maitres dans le temps
- « *Le maître supplémentaire doit posséder (ou acquérir) un profil défini :*
- *Une expérience suffisante de l'enseignement ;*
 - *Une assez bonne connaissance des différents niveaux d'enseignement ;*
 - *Un intérêt pour la formation ;*
 - *Une capacité à travailler en équipe ;*
 - *Des compétences relationnelles. »*

7. Des formes d'intervention pédagogique diverses, notamment...

- **Co-intervention** dans la classe avec le titulaire
 - Prise en charge de groupes d'élèves en fonction de leurs besoins
- « *Il faut se garder de ne parler que de remédiation et de difficultés ; l'axe de la prévention peut apporter beaucoup, par exemple en travaillant spécifiquement l'expression orale, la compréhension, la découverte de l'écrit pour développer la maîtrise de la langue chez les élèves les plus éloignés des pratiques de l'école. »*

8. Accompagnement pédagogique et formation dans les départements

- Mobilisation des équipes de circonscription et des maitres formateurs (...)
 - Organisation d'une formation préalable à la mise en œuvre du projet pour les équipes pédagogiques et les maitres supplémentaires affectés (...)
 - Organisation d'une formation de formateurs (...)
 - Régulation du dispositif, mutualisation des pratiques et évaluation (...)
- Contenus de formation à aborder plus spécifiquement avec les maitres supplémentaires*
- *Actualisation de connaissances et de pratiques, selon les besoins personnalisés*
 - *Observation et analyse de pratiques dans des classes choisies par l'IEN, pour un objectif précis*
 - *Grille de lecture concernant les élèves et leurs diverses façons d'entrer dans les apprentissages*
 - *Gestes professionnels particuliers : nouvelles tâches, échanges de pratiques avec d'autres enseignants ayant la même fonction, positionnement nouveau dans une équipe*

9. Ressources et évaluation au niveau national

(...) <http://eduscol.education.fr/cid72849/-plus-de-maitres-que-de-classes.html>

10. Evaluation, régulation départementale

(...)

« *Les critères d'évaluation doivent être intégrés au projet d'école dès sa conception. »*

« *Il s'agit bien sûr de pouvoir apprécier les résultats des élèves, mais une telle démarche ne saurait reposer sur une approche uniquement quantitative : pouvoir évaluer la manière dont l'élève progresse dans ses stratégies d'apprentissage est, au moins, aussi important que relever des scores obtenus. »*

« *Travailler par regards croisés a son intérêt, pour peu que la démarche soit objectivée et qu'elle ne contente pas d'évaluer les effets du dispositif sur le rapport au travail scolaire ou aux seules compétences 6 et 7 du socle commun. »*

Fiche repère 3 : La fiche de poste et la lettre de mission du maitre supplémentaire

La fiche de poste

Quelques recommandations quant à sa rédaction :

- un rappel des objectifs du dispositif (cf. circulaire du 18 décembre 2012 page 20)
- un rappel des missions du maitre supplémentaire (cf. II.2.c. page 14-15)
- la mission du maitre supplémentaire ne semble pas compatible :
 - avec la fonction de direction (risque de confusion des positionnements, difficultés de régulation en cas de situation délicate, ...),
 - avec l'exercice à temps partiel (temps de concertation diminué, organisation des emplois du temps complexifiée, ...),
- l'indication des compétences et qualités requises par le candidat :
 - une disponibilité réelle pour faciliter le travail de concertation,
 - des qualités professionnelles solides et reconnues pour travailler en équipe,
 - des capacités d'adaptabilité, d'écoute, d'initiative, de dynamisme, pour assurer les relations avec les différents maitres,
 - des capacités à s'intégrer au travail d'équipe et à concevoir des préparations communes,
 - une expérience d'enseignement en cycle 2,
 - des connaissances et des compétences didactiques et pédagogiques avérées dans les domaines de la maîtrise des langages oral et écrit, des principaux éléments mathématiques,
 - une capacité d'analyse des besoins des élèves,
 - des aptitudes à l'impulsion et à l'élaboration d'outils pour adapter les parcours scolaires des élèves, réguler et analyser leur suivi,
 - une maîtrise des TUIC,
 - des capacités à évaluer les interventions, pour rédiger un bilan d'activité.

La lettre de mission du maitre supplémentaire

Une lettre de mission pourra être établie en s'appuyant sur les missions indiquées dans le point II.2.c. pages 14-15.

Fiche repère 4 : Un exemple de projet pédagogique du dispositif



PROJET PEDAGOGIQUE DU DISPOSITIF

« Plus de maitres que de classes »

2017/2018

1. L'IDENTIFICATION ADMINISTRATIVE DE L'ECOLE

Nom de l'école	
Adresse	
Numéro de téléphone / fax	
Courriel	

2. L'INSCRIPTION AU PROJET DE L'ECOLE

Caractéristiques et spécificités de l'école
Axes du projet d'école
Axes du projet de réseau (si en Education prioritaire)

3. LE PROJET D'INTERVENTION DU MAITRE SUPPLEMENTAIRE

Public(s) visé(s)
Analyse des besoins (constat de départ)
Modalités d'évaluation diagnostique des élèves
Compétences ciblées

Indicateurs de progrès
Modalités d'évaluation sommative des élèves
Modalités d'intervention (co-enseignement, co-intervention, co-présence)
Choix pédagogiques (outils, supports...)
Organisation pédagogique (emploi du temps...)

4. LES MODALITES DE CONCERTATION ET DE REGULATION

Avec l'équipe pédagogique (calendrier)
En liaison avec le RASED
Avec les autres dispositifs d'aide aux élèves (APC, accompagnement éducatif...)

5. LES PERSPECTIVES ENVISAGEES POUR L'ANNEE SUIVANTE

--

6. LES BESOINS IDENTIFIES PAR L'EQUIPE

En termes de formation
En termes d'accompagnement

7. AVIS DE L'INSPECTEUR DE L'EDUCATION NATIONALE

<input type="checkbox"/> Avis favorable <input type="checkbox"/> Avis défavorable
Observation(s) : Signature :

Fiche repère 5 : Le calendrier des temps de concertation et de régulation

Quelques recommandations :

- établir à la pré-rentrée un calendrier annuel des temps de concertation, de régulation et de bilan,
- inscrire le dispositif à l'ordre du jour du conseil de cycle (co-conception et analyse de la séance/séquence, évaluation, analyse des travaux élèves, analyse de pratique, ...), du conseil de maitres (état des travaux en cours...) et du conseil d'école (point d'étape pour l'équipe éducative...),
- rédiger un compte-rendu pour garder la mémoire des réflexions, des propositions retenues ou non, des résultats des travaux, des décisions actées, des possibles perspectives...

Un exemple de calendrier concernant les évaluations des élèves : [académie de Dijon](#) -
Département de l'Yonne

Dates	
Pré-rentrée	Définir les évaluations initiales
Première quinzaine de septembre	Passation des évaluations standardisées
3 ^{ème} semaine de septembre	Analyser les évaluations et définir les axes de travail et les ateliers de besoins
Semaine qui précède les vacances de la Toussaint	Bilan en fin de période pour mesurer les progrès des élèves et définir les axes de travail de la période suivante
Semaine qui précède les vacances de Noël	Bilan en fin de période pour mesurer les progrès des élèves et définir les axes de travail de la période suivante
Semaine qui précède les vacances de février	Bilan en fin de période pour mesurer les progrès des élèves et définir les axes de travail de la période suivante
Semaine qui précède les vacances de printemps	Bilan en fin de période pour mesurer les progrès des élèves et définir les axes de travail de la période suivante
Juin	Evaluations standardisées – Bilan final

Fiche repère 6 : L'emploi du temps du maître supplémentaire

Quelques recommandations :

- cibler les classes de CP-CE1 du cycle 2 :
- planifier, ajuster, réguler l'emploi du temps selon les périodes en fonction de l'efficacité et de la plus-value recherchées,
- limiter le nombre de classes bénéficiant du dispositif (pas plus de 6 classes sur la même période),
- prévoir 2 à 3 séances par semaine de 45 minutes dans la même classe, sur la même compétence, pour que l'action pédagogique soit efficace,
- conserver un créneau dans la semaine pour l'organisation, la préparation, la rédaction du journal de bord du dispositif...,
- indiquer la modalité d'intervention,
- envoyer à l'IEN l'emploi du temps pour validation avant chaque début de période.

Fiche repère 7 : Le journal de bord du dispositif

Il est recommandé de réaliser chaque année un journal de bord, tenu par l'équipe, afin de garder trace du travail engagé et de faciliter le suivi, l'analyse et l'évaluation du dispositif. Il est à conserver dans les archives de l'école. Il peut comprendre les points suivants :

- l'organisation : les niveaux de classe concernés, l'emploi du temps de chaque période, les modalités d'intervention, la répartition des tâches dans et hors de la classe,
- le contenu d'enseignement, les outils et méthodes utilisés et/ou construits,
- l'évaluation : un exemplaire de chaque évaluation, les bilans de période, les modalités, le suivi des progrès des élèves, ce que disent les élèves de leurs réussites...
- les documents institutionnels : le plan d'actions du projet d'école, le projet pédagogique, le compte-rendu du 1^{er} conseil d'école, les comptes rendus des conseils de maitres et de cycle...

Fiche repère 8 : La fiche de préparation de la séquence, de la séance

Quelques recommandations :

- travailler la même compétence par projet commun sur le même niveau afin d'éviter la démultiplication des tâches de préparation,
- co-préparer le canevas de la séquence avec le titulaire de la classe et/ou les enseignants de même niveau ou de cycle pour pouvoir se répartir ensuite les tâches.

Fiche repère 9 : Des principes et des outils d'évaluation

a. Du côté des enseignants

Quelques principes :

- au quotidien, observer et engager un dialogue pédagogique pour analyser les procédures, les stratégies des élèves, leurs productions,
- inscrire le choix des évaluations diagnostiques et sommatives dans le projet pédagogique dès sa conception,
- s'appuyer sur des outils d'évaluation communs (départementaux, nationaux, grilles d'observation, évaluation continue,...) de façon à mesurer les progrès réalisés au sein du dispositif sur l'année en cours et sur une période de 3 ans,
- inscrire les compétences travaillées dans le cadre du dispositif dans les livrets scolaires,
- établir un calendrier de passation des évaluations et d'analyse des résultats.

Une liste d'outils institutionnels pour l'évaluation et le suivi de cohorte :

- évaluation départementale et nationale GS
- évaluation départementale début CP
- évaluation départementale mi – CP
- évaluation nationale CP (2017)
- évaluation nationale CE1 (2013)
- évaluation nationale CE2 ou cahier simplifié du département (2016)
- évaluation nationale CM2 (2013)

Une liste d'outils d'évaluation standardisés :

- pour les GS :
 - « Mi – phono GS » des Editions La Cigale
 - « Compréhension GS » des Editions La Cigale
 - Le dispositif ROLL : <http://www.roll-descartes.net/>
- pour les CP :
 - « Mi – phono CP » des Editions La Cigale
 - « Compréhension CP » des Editions La Cigale
 - Le dispositif ROLL : <http://www.roll-descartes.net/>
 - « Oura : Outil de Repérage des Acquis en LECTure des élèves en CP (téléchargeable gratuitement sur le site des cognisciences de Grenoble : <http://www.cognisciences.com>)
 - « MEDIAL : moniteur pour l'évaluation des difficultés pour l'apprenti-lecteur CP-CE1 », André Ouzoulias, RETZ
 - « TEDI-MATH, test diagnostique des compétences de base en mathématiques », C. Van Nieuwenhoven, J. Grégoire et M-P Noël
- pour les CE1 :
 - Le dispositif ROLL : <http://www.roll-descartes.net/>
 - « Compréhension CE1 » des Editions La Cigale
 - « Fluence CE » des Editions La Cigale

- « ELFE : Evaluation de la lecture en Fluence, cogniscience, CE1, (téléchargeable gratuitement sur le site des cognisciences de Grenoble : <http://www.cognisciences.com>)
- « MEDIAL : moniteur pour l'évaluation des difficultés pour l'apprenti-lecteur CP-CE1 », André Ouzoulias, RETZ
- « TEDI-MATH, test diagnostique des compétences de base en mathématiques », C. Van Nieuwenhoven, J. Grégoire et M-P Noël

Pour aller plus loin :

- expérimentation et évaluation : <http://www.programme-parler.fr/>
- colloque « Langage et réussite éducative : des actions innovantes, Présentation et évaluation du programme PARLER, 11 mars 2009, http://www.cognisciences.com/rubrique.php3?id_rubrique=8
- présentation du programme parler diaporama sur le site ARTA : <http://www.arta.fr/>
- « MACLE : Module d'approfondissement des compétences en lecture-écriture », André Ouzoulias, RETZ

b. Du côté des élèves

Quelques principes :

- être associé pour comprendre le sens des apprentissages (ce que j'apprends, ce que je sais, ce que je dois encore apprendre),
- s'impliquer dans le processus d'évaluation.

c. Du côté du dispositif

Quelques principes :

- analyser les réussites des élèves (compétences disciplinaires, transversales et postures),
- définir les indicateurs de progrès (valeur initiale/intermédiaire/cible) après l'analyse des résultats des évaluations pour l'année scolaire et pour le cycle,
- apprécier l'évolution des pratiques pédagogiques individuelles et collectives des enseignants (gestes professionnels, postures enseignantes, savoirs professionnels)

4 outils d'évaluation du dispositif :

- l'académie de Strasbourg (février 2016 et février 2017)
- l'IFE (juin 2015)
- l'académie de Paris (février 2016)

Exemple proposé par [l'académie de Strasbourg en février 2016](#) :



Suivi du dispositif « Plus de maitres que de classes »

Ecole :

Année de mise en œuvre du dispositif :

Côté élèves	Niveau de classe	Compétences travaillées	Modalités d'évaluation	Réussites	Difficultés	

Académie de Strasbourg dispositif « Plus de maitres que de classes »

février 2016

Suivi du dispositif « Plus de maitres que de classes »

		Modalités d'intervention	Réussites (facteurs d'efficacité)	Difficultés / points de vigilance	Effets positifs sur les pratiques Eléments transférables en l'absence du maitre+	Perspectives
Côté équipe (enseignants – maître+- directeur)	Directeur					
	Maître +					
	Enseignant					
	Enseignant					
	Enseignant					

Académie de Strasbourg dispositif « Plus de maitres que de classes »

février 2016

Exemple proposé par [l'académie de Strasbourg en février 2017](#) :

Dispositif « Plus de maîtres que de classes » mars 2017



Nom de l'école : Nombre de classes concernées par le dispositif :
 Circonscription : CP monolingue : CP bilingue :
 CE1 monolingue : CE1 bilingue :

Répartition du taux horaire des interventions du maître supplémentaire dans les différents niveaux de classe

	1 ^{ère} période	2 ^{ème} période	3 ^{ème} période
Au CP % % %
Au CE1 % % %

a. Le nombre et la durée moyenne des interventions pour chaque classe

	30 min	45 min	60 min	+ de 60 min	Nombre de séances par semaine
Classe A de CP					
Classe B de CP					
Classe C de CP					
Classe A de CE1					
Classe B de CE1					
Classe C de CE1					

b. La durée des actions par période

l'année 1	Langage oral	Production écrite	Lecture (décodage, fluence)	Lecture (compréhension)	Nombre et calculs	Résolution de problèmes	Méthodologie du travail scolaire
Nombre de séances au CP							
Nombre de séances au CE1							

l'année 2	Langage oral	Production écrite	Lecture (décodage, fluence)	Lecture (compréhension)	Nombre et calculs	Résolution de problèmes	Méthodologie du travail scolaire
Nombre de séances au CP							
Nombre de séances au CE1							

Dispositif « Plus de maîtres que de classes » mars 2017

l'année 1	Langage oral	Production écrite	Lecture (décodage, fluence)	Lecture (compréhension)	Nombre et calculs	Résolution de problèmes	Méthodologie du travail scolaire
Nombre de séances au CP							
Nombre de séances au CE1							

Effets du dispositif sur les élèves

a. L'estime de soi et le plaisir d'apprendre

.../ nombre total d'élèves
 Quel est le nombre d'élèves pour lesquels l'engagement dans la tâche s'est visiblement amélioré ?

Pourquoi ?

Quel est le nombre d'élèves qui ne s'engagent pas encore dans la tâche ?

Pourquoi ?

Quel est le nombre d'élèves qui maintiennent leur engagement dans la tâche hors présence du maître+ dans la classe ?

Pourquoi ?

b. Les enjeux et les bénéfices du dispositif

Ont-ils été explicités par les enseignants aux élèves ? OUI non

Comment ?

Ont-ils été explicités aux familles et aux partenaires ? OUI non

Comment ?

Ont-ils été appréhendés par les élèves ? OUI non

Comment ?

Ont-ils été exprimés par les élèves ? OUI non

Comment ?

Remarque(s) générale(s)

Exemple proposé par l'IFE en juin 2015 :

Document
A

Pour évaluer le projet « Plus de Maîtres Que de Classes » au sein d'une équipe d'école au cours de la mise en œuvre du dispositif

Circonscription :

Ecole :

Quotité de travail du M+ :

Ce document doit permettre à une équipe d'école d'identifier des points positifs du dispositif au regard des progrès accomplis par les élèves afin de faire évoluer, si besoin, le projet. Après avoir été complété, il doit être conservé à l'école en vue de son utilisation lors d'une évaluation ultérieure.

Les effets positifs repérés « Qu'est-ce qui est efficace, dans notre école ? »			Les facteurs de l'efficacité « Qu'est-ce qui a conduit à ces effets positifs ? »		Les points de vigilance « Quels sont les éléments qui nécessitent une attention particulière ? »
Quelles sont les situations d'apprentissage dans lesquelles le travail à deux apporte une réelle plus-value ? (indiquer le niveau)	Sur quelles dimensions peut-on observer des progrès ? (critères observables)	Quelles sont les traces de ces réussites ? (traces orales, traces écrites, évaluations, ...)	Organisation retenue (selon les 7 modalités : cf document ci-dessous)	Les autres critères qui ont favorisé l'efficacité du travail	
<i>Ex.</i> Enseigner la compréhension au CE1	<i>Ex.</i> Les élèves sont capables de reformuler un récit entendu.	<i>Ex.</i> Chaque élève de CE1 a pu restituer un court récit auprès d'un autre groupe d'élèves.	<i>Ex.</i> Co-intervention : enseignement en ateliers	<i>Ex.</i> - le nombre de séances par semaine - la préparation commune	<i>Ex.</i> La constitution des groupes doit permettre les interactions entre les élèves.

Document disponible

Document
B

Pour évaluer le projet « Plus de Maîtres Que de Classes » au sein d'une équipe d'école au terme de la mise en œuvre du dispositif

Circonscription :

Ecole :

Quotité de travail du M+ :

Ce document doit permettre à une équipe d'école d'identifier des points positifs du dispositif au regard des progrès accomplis par les élèves. Après avoir été complété, il doit être conservé à l'école en vue de faciliter l'accompagnement de l'équipe.

Les effets positifs repérés « Qu'est-ce qui est efficace, dans notre école ? »			Les facteurs de l'efficacité « Qu'est-ce qui a conduit à ces effets positifs ? »		Transfert des compétences professionnelles Quels sont les éléments transférables dans une pratique de classe ordinaire ?
Quelles sont les situations d'apprentissage dans lesquelles le travail à deux apporte une réelle plus-value ? (indiquer le niveau)	Sur quelles dimensions peut-on observer des progrès ? (critères observables)	Quelles sont les traces de ces réussites ? (traces orales, traces écrites, évaluations, ...)	Organisation retenue (selon les 7 modalités : cf document ci-dessous)	Les autres critères qui ont favorisé l'efficacité du travail	
<i>Ex.</i> Enseigner la compréhension au CE1	<i>Ex.</i> Les élèves sont capables de reformuler un récit entendu.	<i>Ex.</i> Chaque élève de CE1 a pu restituer un court récit auprès d'un autre groupe d'élèves.	<i>Ex.</i> Co-intervention : enseignement en ateliers	<i>Ex.</i> - le nombre de séances par semaine - la préparation commune	<i>Ex.</i> - la mise en œuvre d'ateliers au sein de la classe - le travail sur la prise de notes à partir d'un récit

Exemple proposé par [l'académie de Paris](#) en février 2016

Nous avons demandé le 8/2/2016 aux PDM :

Parmi les choses que vous avez pu observer cette année dans le fonctionnement du PDM, merci de bien vouloir citer

- Deux éléments qui ont permis de faire évoluer vos pratiques professionnelles
- Un élément relatif à l'utilisation d'outils spécifiques ou à un changement de supports
- Un élément relatif à l'organisation
- Le cas échéant, 1 élément « autre ».

De même pour les obstacles éventuels.

FACTEURS	Leviers	Obstacles
PEDAGOGIE		
OUTILS / PROTOCOLES		

Plus de Maîtres que de classes – Fr. Pipolo / J-M. Le Bail – Académie de Paris

ORGANISATION		
FORMATION		

Propositions / Suggestions des PDM :

- >
- >
- >
- >
- >

Questions non abordées par les PDM

- >
- >
- >
- >
- >