

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action : mobilisation pour le cours préparatoire (2/2)

Académie : Nancy-Metz

Pilotage :

Inspection académique de la Moselle, 1 rue Wilson BP 31044 57036 Metz Cedex 1

Ecoles :

Ecole élémentaire Erckmann-Chatrion 1 et 2, Metz

Ecole élémentaire Maurice Barrès, Metz

Ecole élémentaire Louis Pergaud, Metz

ZEP : oui

Téléphone : 03 87 38 63 63

Mèl : ce.ia57@ac-nancy-metz.fr

Coordonnées d'une personne contact : Dominique Veillon, IEN IA Moselle

Classe(s) concernée(s) : CP/CE1

Discipline(s) concernée(s) : Maîtrise des langages

Date de l'écrit : Juin 2004

Axe national : Prévention de l'illettrisme, Axe 8

Résumé :

L'évaluation du Contrat de Réussite 1999-2002 du REP¹ de Metz Hauts de Blémont laisse apparaître qu'en français, les écarts avec les résultats nationaux des REP se creusent sensiblement, en régressant par rapport aux résultats de l'enseignement public. C'est pourquoi, dans le cadre général des directives nationales mais aussi du contrat de réussite 2003-2006, des actions spécifiques sont mises en œuvre. Ainsi, un dispositif de lutte contre l'illettrisme est-il mis en place dans les écoles élémentaires du REP.

Un enseignant partage son temps de service en trois phases journalières de 2h chacune sur les trois sites du REP pour une prise en charge en responsabilité concertée d'un groupe d'élèves de CP. Deux sites situés en REP, Chatrion et Barrès, sont plus particulièrement concernés ; il s'agit, sur des plages horaires harmonisées, de baisser significativement les effectifs des groupes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture en créant un groupe de plus pris en charge par l'enseignant supplémentaire qui voit ainsi reconnue sa responsabilité pédagogique.

En complément à cette action et en fonction des situations individuelles, certains assistants d'éducation interviennent comme des accompagnateurs qui encadrent des temps d'entraînement, de pratiques d'exercices ou d'activités.

Mots-clés :

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Ecole élémentaire ZEP-REP	Diversification pédagogique Individualisation Maître surnuméraire	Maîtrise des langages Difficulté scolaire	Français

¹ Réseau d'éducation prioritaire

Ecrit sur l'action

Titre de l'action : mobilisation pour le cours préparatoire (2/2)

Académie : Nancy-Metz

Pilotage : inspection académique de la Moselle, 1 rue Wilson BP 31044 57036 Metz Cedex 1

Présentation du dispositif de lutte contre l'illettrisme dans le REP de Metz Hauts de Blémont, année scolaire 2003/2004

Laurent Salm, coordonnateur du REP.

Témoignages :

Martine Freudl, maîtresse supplémentaire.

Claire Montinet, enseignante en CP, école Louis Pergaud.

Marie-Christine Delery, enseignante en CP, école Erckmann-Chatrian 1.

Samira Mssassi, assistante d'éducation.

Présentation du dispositif de lutte contre l'illettrisme dans le REP de Metz Hauts de Blémont, année scolaire 2003/2004 : Laurent Salm, coordonnateur du REP.

L'évaluation du Contrat de Réussite 1999-2002 du REP de Metz Hauts de Blémont laisse apparaître qu'en français, les écarts avec les résultats nationaux des REP se creusent sensiblement, en régressant par rapport aux résultats de l'enseignement public. En se référant à l'acquisition des compétences de base, on constate que :

1. en 2000, les deux tiers des élèves de CE2 du REP maîtrisent plus de 75 % des compétences de base en français ; ce qui veut aussi dire qu'un tiers est réputé en difficulté en français ;
2. en 2001, moins d'un élève de CE2 du REP sur deux maîtrise plus de 75 % des compétences de base en Français ; ce qui veut aussi dire que plus de la moitié est réputée en difficulté en français.

C'est pourquoi, dans le cadre général des directives nationales mais aussi du contrat de réussite 2003-2006, des actions spécifiques sont mises en œuvre. Ainsi, un dispositif de lutte contre l'illettrisme est-il mis en place dans les écoles élémentaires du REP.

Il intègre deux modalités complémentaires :

1. CP renforcés, à temps partiel, par un maître supplémentaire

En raison des conséquences du GPV² en cours sur le quartier, M. l'inspecteur d'Académie a décidé en 2002/2003, de créer deux postes de soutien au REP :

- le premier poste a pour champ d'intervention les écoles maternelles du REP de Metz-Borny en vue de favoriser l'accueil et la scolarisation des 2 et 3 ans.

² Grand Projet de Ville.

- le second s'inscrit plus spécifiquement dans le cadre du plan de prévention de l'illettrisme et est consacré au dispositif « mobilisation pour le CP » ; un enseignant partage son temps de service en trois phases journalières de 2h chacune sur les trois sites du REP pour une prise en charge en responsabilité concertée d'un groupe d'élèves de CP.

Deux sites situés en ZEP, Chatrian et Barrès, sont plus particulièrement concernés ; il s'agit, sur des plages horaires harmonisées, de baisser significativement les effectifs des groupes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture en créant un groupe de plus pris en charge par l'enseignant supplémentaire qui voit ainsi reconnue sa responsabilité pédagogique.

L'intérêt du 8969 L222intérêt du effec549r3u5 Tf0 Tc 0 Twl2 9 de g964et1m

Louis Pergaud	Joyeux Nathalie Montinet Claire	20 19	3h45	L'objectif du projet local est d'enrichir la méthode d'apprentissage utilisée dans les différents CP par la mise en œuvre d'activités de lecture et d'écriture différentes ; recettes, fiches de fabrication dans le but de lire pour faire, production d'écrits, présentation mutuelle d'albums, emploi de la langue en tant qu'outil d'étude dans d'autres domaines disciplinaires ; par ailleurs, une plage de soutien individuel aux acquisitions des élèves est prévue
Jules Verne	Laz Monique	14	2h30	
Toutes les écoles	Assistants d'éducation		4X0h45	Soutien individuel aux acquisitions des élèves
TOTAL 1		151		
2. CP renforcés par un assistant d'éducation				
Erckmann-Chatrian 1	Ziegler Claire	21	6h30	Aide d'un assistant d'éducation dans la classe durant les séances d'apprentissage
Maurice Barrès 1	Streubel Bernard	21	8h	
TOTAL 2		42		
Totaux (1 + 2)		193		

Par ailleurs, le pilotage « de terrain » du dispositif, en plus du suivi effectué par l'équipe de circonscription, est pris en charge par l'enseignant supplémentaire qui dispose de l'expérience du niveau de classe et de la méthode d'apprentissage.

Témoignage : Martine Freudl, maîtresse supplémentaire.

Ma situation : je suis enseignante de C.P. à Metz Borny depuis 1976 et actuellement, maîtresse supplémentaire dans le dispositif des C.P. renforcés.

Je ne parlerai que de mon intervention dans les écoles Barrès et Chatrian où je prends en charge des élèves hors de leur classe pour tout le travail de lecture (étude de la combinatoire avec exercices, écriture, dictée et travail autour d'albums en feuilleton, documentaires, fiches techniques ou pages d'actualité.)

Un autre témoignage vous sera fait par une enseignante de l'école Pergaud (Cf. *infra* Claire Montinet) avec une organisation différente.

1- Organisation

Il a fallu très vite que je construisse des repères dans mes deux classes pour sécuriser les élèves les plus anxieux : utilisation de mots « référence » (**c** de carnaval, **qu** de masque, **k** de ski, **in** de lutin...) de textes communs (méthode Mika) ou d'outils collectifs pour l'écriture (les 4 graphies des lettres affichées au mur et les majuscules fixées longtemps sur les tables) ;

les élèves ne connaissant pas les majuscules en début de C.P. et nous les utilisions très vite quand il s'agissait de mettre une phrase en ordre.

Exemple de début de début de C.P (fin septembre) : classe aujourd'hui.

la sorcière ». Je leur demande alors de trouver des adjectifs. Nous jouons également à trouver des verbes. Toute cette phase oralisée me permet de rentrer plus facilement dans l'expression écrite.

- Je travaille également l'écrit par binôme de même niveau. Je demande aux élèves de résoudre leurs contradictions et de chercher un accord (réponse commune). J'ai la possibilité de prendre du recul et d'observer les stratégies utilisées.

Certains « duos » fonctionnaient immédiatement avec le souci de se questionner et d'argumenter. Réponses entendues : « la réponse est dans le texte » (en montrant le passage) ou autre réplique : « le texte ne nous donne pas la réponse mais c'est l'illustration qu'il faut regarder ».

Parfois certains élèves ne lisaient pas un mot difficile mais essayaient tout de même de trouver un sens à la phrase.

Les élèves plus fragiles travaillent sur des phrases plus courtes mais je veille toujours à ce que l'enfant cherche un sens (présence plus importante de la maîtresse ou tutorat).

La correction est un moment d'échange des savoirs, des trouvailles des autres. Les élèves débattent des stratégies utilisées, et j'organise la mise en commun puis nous recherchons la plus efficace. La faute est également analysée.

- Bien sûr, il y a des moments où l'enfant est seul face à son travail et « j'ai gagné » s'il utilise des stratégies mises en place dans le groupe.

4- Exemple, déroulement d'une séance de lecture de 2 heures

Découverte d'un nouveau texte : Mika est prisonnière.

Travail autour de la lecture sens

Les enfants sont regroupés autour de la maîtresse, du poster et du texte (le texte est recopié sur une grande affiche retournée pour l'instant). Ce regroupement me permet de favoriser une dynamique de groupe autour des albums et du feuilleton.

La séance va débiter par un rappel de l'histoire puis d'une phase de description de l'illustration (séance de langage qui permet de construire du sens par l'interprétation d'une image) servant de support au texte. Les élèves vont émettre des hypothèses qu'ils doivent justifier.

Je retourne mon texte :

les élèves lisent le titre (trouvent souvent une information dans le titre) et me disent si le texte est en style direct ou indirect en justifiant leurs réponses.

Steve me dit « Le texte est en style direct parce qu'il y a plusieurs couleurs ». Thomas répond « Non, c'est parce qu'il y a des tirets ».

Nous cherchons alors quels sont les personnages qui parlent. Les enfants savent que c'est le narrateur qui donne l'information. J'entoure alors ces indices.

Puis nous cherchons d'autres indices (indices de lieu, de temps...)

En début d'année, les enfants avaient tendance à me donner en indices tout le capital de mots globaux qu'ils connaissaient. Il a fallu leur dire qu'un indice pouvait se dessiner dans la tête. Le « des », « une », « avec », ne se dessinent pas, un oiseau se dessine. Certains trouvaient des mots connus globalement (Pique, le hérisson, des animaux). D'autres utilisent conjointement des connaissances du système phonographique et de la combinatoire. Par exemple, au mois de novembre nous avions le

m'ont dit, « c'est le **ch** de cherche », un autre « mais il y aussi un **a** », alors ça fait **cha** comme dans chapeau ou chameau.

J'ai alors écrit ces 2 mots au tableau et un autre élève m'a dit « ce n'est pas possible, il n'y a pas le « eau » de « oiseau » (mot que nous connaissions globalement), un autre a encore trouvé qu'il y avait le **ai** de maîtresse et enfin on a eu **ch et a = cha, t et ai = tai** et le reste a été trouvé. Même approche avec champignon avec aide pour le **am**.

Maintenant les enfants trouvent facilement des indices « On parle de Croquelimace, de la sorcière, du manteau de mousse de Mika, d'une cage... »

Ce balayage linéaire permet déjà de voir si les hypothèses émises lors de la phase de description de l'affiche concordent avec les indices trouvés.

Puis nous passons à une phase de lecture collective qui fixe une première approche du texte et de son contenu. Nous faisons également une lecture théâtralisée si le texte est en style direct. C'est un moment que les enfants apprécient. Les enfants les plus fragiles osent lire pendant cette phase de lecture.

Les enfants me disent toujours que le poster est beau mais que le texte apporte plus d'informations.

La séquence se termine par un résumé qui me permet de voir le cheminement de l'enfant dans la connaissance du texte.

Il se fait :

- soit collectivement,
- soit par l'intermédiaire d'un exercice à choix multiples (résumé lacunaire) si le texte est plus complexe ,
- soit à partir de phrases mélangées et là, le travail se fait en groupes de 4 élèves.

Cette démarche pédagogique utilisée avec le groupe classe pendant cette phase de lecture est réinvestie lorsque les élèves se retrouvent seuls face à un texte inconnu à lire.

Je leur demande alors d'avoir une attitude de chercheur de sens (prendre des indices, répondre à des questions, compléter un texte lacunaire).

Ces élèves mettent en œuvre (de manière décalée) les « pouvoirs » qu'ils ont acquis pendant la phase de lecture découverte.

Travail sur le fichier

Après cette séance de lecture, je propose un exercice rapide de lecture sélective qui se fait **individuellement** afin de vérifier la mémorisation du vocabulaire.

Nous passons ensuite à un autre type d'exercice (compréhension du message, vrai, faux ou ?) Ce travail se fait **en binôme** avec questionnement et recherche de la réponse soit dans le texte ou encore dans l'illustration. Puis vient le moment de la correction qui est un moment très important comme je l'ai expliqué précédemment.

Ce travail sur la lecture sens prend environ 75 minutes.

Travail sur la combinatoire

La présentation de son est très rapide car la plupart des enfants connaissent souvent le son que je veux présenter. Je ne fais que fixer davantage le son auditivement et visuellement. En effet l'étude de la combinatoire se fait dès le début de l'année pendant l'étude des textes (analyse du système phonogrammique avec justification **ch** de cherche, **eau** de oiseau...)

Exemple d'une étude de son : L'étude du son **ch** se fait de façon classique en partant de mots de textes vus. Présentation auditive **ch** ≠ **j** et visuelle **ch** ≠ **ph**, **ch** ≠ **h**, du son ainsi que sa présentation gestuelle (pouce sur une joue, le majeur de la même main sur l'autre joue et je dis **ch**). Formation de syllabes (**char chou chon...**) et de quelques mots.

- Ecriture cahier du jour : **ch, cha, châtaigne, chapeau**
- Exercice auditif **ch** ≠ **j** : je mets une croix quand j'entends **ch**
- Exercice visuel avec des mots de graphies proches.

Jeu proposé : **Jeu de rimes**

Lors de la séquence de lecture, la sorcière a utilisé une formule magique et a transformé Mika en souris :

*Comme une souris tu es rentrée,
Comme une souris tu vas rester !
Patouli ! Patoula !
La belle souris que voilà !*

J'ai dit aux enfants que je connaissais bien le livre de la sorcière et que je pouvais transformer Mika en escargot. J'ai proposé

*Comme un escargot tu es rentrée,
Comme un escargot tu vas rester !
Patoulo ! Patoula !
Le bel escargot que voilà !*

Puis les élèves ont fait 3 essais avec d'autres animaux mais il y a eu erreur chaque fois avec la rime. Enfin Anissa a trouvé « Si on transforme Mika en grenouille, il faut dire patoulouille... ». Les élèves ont alors tous voulu utiliser la formule magique.

Le lendemain cette source de productions orales est devenue une production d'écrits.

Pendant une séquence de 2 heures je veille à faire :

- du travail de regroupement classe pour utiliser la dynamique du groupe.
- du travail par binôme pour que l'élève se questionne.
- du travail en autonomie.

5- Bilan

Points forts

avec les enseignantes :

- Le dynamisme du groupe sur ces 2 sites (travail d'équipe important pour la préparation de la semaine, partage des pratiques).

avec les élèves :

- J'ai eu plus de temps pour accompagner les recherches, pour mettre en place des stratégies, pour renforcer des aides.
- Enseigner 2 heures de suite la même matière m'a permis d'enseigner différemment.

Points faibles

- Les enseignantes se sentent moins libres (enseignement de la lecture se faisant pendant des heures bien précises).
- Manque de souplesse dans le travail à mon goût (cadre trop rigide). Les enseignantes étant maintenant à l'aise dans la méthode, je pense que nous pourrions évoluer.
- Problème matériel qui devient vite pénible : une des salles que j'occupe sur un des sites est également utilisée pendant et hors temps scolaire (premier coup de balai jeudi soir, matériel dégradé).

6- Conclusion

Je me concentre uniquement sur un travail de lecture, n'enseignant pas les autres matières.

J'ai l'esprit peut-être plus disponible, me questionnant davantage. J'espère apporter un petit « plus » à mes élèves, avoir construit « le savoir lire » comme une entreprise collective avec coopération, partage et confrontation.

Témoignage : Claire Montinet enseignante en CP, école Louis Pergaud.

Le contexte

Je travaille dans une école du REP de Metz Borny, dans laquelle il y a deux CP. Ma classe est constituée de 18 élèves, dont un enfant relevant de l'enseignement spécialisé et deux redoublants non lecteurs, l'un posant de très gros problèmes de comportement.

C'est la troisième année que j'enseigne en CP, toujours en REP ou ZEP. J'utilise, un peu malgré moi (la tradition est lourde et tenace, les habitudes sont difficiles à changer), la méthode de lecture « Ratus », que j'enrichis de textes divers, et que je compte bien faire évoluer vers de la lecture sur album.

Le début du projet

Nous sommes présentés à la nouvelle enseignante, maîtresse supplémentaire, Marie-Pierre, le jour de la prérentrée. Elle a visiblement beaucoup d'expérience en maternelle, mais pas du tout en CP. Elle paraît assez inquiète à l'idée de travailler dans autant de classes...

De la rentrée à la Toussaint

Il est décidé que Marie-Pierre viendra plusieurs après-midi par semaine pour aider les enseignants de CP.

Etant fréquemment aidée en classe (présence régulière du maître E et d'un assistant de vie scolaire, occasionnelle du psychologue et du maître G.), je ne suis pas très enthousiaste à l'annonce de l'arrivée d'un nouvel adulte. Je n'en ressens pas vraiment le besoin.

Rapidement, je me pose beaucoup de questions :

- Comment les enfants vont-ils réagir à l'arrivée d'une quatrième personne en classe ?
- « Qu'est-ce que je peux faire quand Marie-Pierre vient ? » ou plutôt « Que peut-on faire ensemble ? » « Que peut-on faire d'utile aux enfants ? » Nous essayons le travail en groupe, des petits jeux, ...
- Les enfants doivent-ils être séparés en deux groupes ? Doit-on faire faire la même chose à ces deux groupes d'enfants ? S'agit-il d'une simple division de la classe ? Les deux groupes restent-ils dans la même salle (que de bruit !!!) ? Il faut perpétuellement gérer le temps et le travail effectué par chaque groupe.
- Comment gérer les problèmes de discipline que cela implique ?
- Les enfants étant de façon générale très agités, nous avons l'habitude (à tort, certainement) de faire les séquences de lecture et de mathématiques le matin. Faut-il changer tout ça ? Sera-t-on assez « productif » les après-midi ?

Nos deux expériences devraient être complémentaires, mais le manque d'habitude et de concertation ne facilite pas les choses.

Je me sens perpétuellement sous l'emprise de contraintes horaires : l'AVS³ vient : c'est l'heure de l'écriture ; le maître E vient : c'est la lecture ; la maîtresse supplémentaire vient : il faut que je fasse quelque chose de « spécial », mais quoi ???

Bref, l'organisation ne me convient pas du tout. Je souhaite une seule chose : avoir un peu de temps « libre » avec mes élèves...

De la Toussaint à Noël

Arrivent les vacances de la Toussaint, une nouvelle maîtresse supplémentaire Martine vient remplacer la précédente. Elle participait au dispositif, et laissait sa classe pour nous faire profiter de sa très longue expérience en CP.

Le fonctionnement est le même, mais Martine vient deux fois par semaine dans chaque classe pendant une plage d'une heure quinze.

Je me pose toujours la même question, à savoir : « Que faire quand Martine est là ? ». J'ai toujours autant d'intervenants dans la classe. Nous continuons à faire une fois des jeux, une fois des petits groupes, une fois de la lecture de recette, puis cuisine, une fois de la dictée à l'adulte...

Nous n'avons toujours pas trouvé notre mode de fonctionnement idéal. Nous nous en rendons compte toutes les deux, Martine ne se sent pas utile, et je trouve, comme au début, que ça ne fait qu'ajouter des contraintes à ma pratique de classe.

En, décembre, une partie des enseignantes de CP du REP participe à un stage de formation continue concernant ce dispositif. Cela nous permet plus de faire connaissance que de répondre à nos questions, mais c'est un bon point pour l'avancée du dispositif !

Au retour du stage, Martine me propose de travailler sur des textes documentaires, extraits de la méthode « Mika », et de fonctionner en ateliers...

Rapidement, les enfants se sentent plus concernés, nous travaillons sur la segmentation des phrases et sur les stratégies que les enfants mettent en place. Martine prend 9 enfants dans une autre salle, j'en garde 9. Ca me permet de faire 3 groupes de 3 enfants, et de pouvoir discuter avec chacun, les aider, les regarder faire. Les enfants changent ensuite de salle.

³ Assistante auxiliaire de vie scolaire.

Après Noël

Lors d'une réunion de concertation avec ma collègue de CP, Martine nous convainc de changer de méthode de lecture, et d'utiliser « Mika ». Les textes sont plus en relation avec les préoccupations des enfants, et nous travaillerons davantage sur le sens et la compréhension.

Nous sommes en permanence toutes les deux dans la classe :

- Martine se charge régulièrement seule de la classe, afin que je puisse observer sa façon de faire, et me familiariser avec cette nouvelle méthode, qu'elle a déjà pratiquée.
- Dans un deuxième temps, nous assurons toutes les deux le même rôle : passer dans les groupes pour aider, observer, questionner.
- De temps en temps, en cas de difficulté manifeste, nous formons des groupes de besoin, avec des petits jeux rapides, pour attirer l'attention des enfants sur une difficulté particulière et y remédier.

Nous travaillons toujours sur la découverte des textes et la compréhension, tous les autres aspects de l'apprentissage de la lecture sont travaillés avec moi, quand je suis seule dans la classe.

Bilan fin avril

- Nous travaillons beaucoup la production d'écrits.
- Les enfants apprennent à travailler en binôme, se faisant mutuellement profiter de leurs acquis.
- J'ai deux fois plus de temps à consacrer aux enfants et à l'observation de leurs stratégies, chose que je faisais rarement.
- Les deux enfants en très grande difficulté (un nouveau est arrivé, non lecteur) travaillent soit avec leur voisin, soit avec l'AVS, soit avec une de nous deux ; ce qui leur permet de travailler sur le même support que leurs camarades... Mon travail de différenciation est donc facilité.
- Les enfants sont toujours contents de voir Martine arriver en classe (Oui, c'est elle qui nous fait découvrir la suite tant attendue de l'histoire !!!). Sa personnalité et son expérience en font quelqu'un de très apprécié.
- Martine prend régulièrement la classe en entier, pour me permettre d'observer les enfants d'une part, et sa façon de faire à elle, d'autre part.
- J'apprécie beaucoup d'avoir une personne-ressource « à disposition » !!! Son expérience est très enrichissante et j'apprends beaucoup, moi aussi.
- Sa présence régulière lui permet de bien connaître mes élèves, donc de nous permettre de parler de leurs difficultés, et des moyens d'y remédier.

A ce jour, il me semble que la présence de ce maître supplémentaire nous apporte beaucoup, à mes élèves comme à moi. Nous progressons tous à la mesure de nos capacités...

Témoignage : Marie-Christine Delery, enseignante en CP, école Erckmann-Chatrion 1.

A la rentrée scolaire de septembre 2003, dans le cadre du dispositif « mobilisation pour le CP », notre inspecteur Monsieur BEN, nous propose de mettre en place un dispositif pour alléger, **en lecture**, les effectifs des classes de CP.

Il s'agit de sortir de chaque classe, tous les après-midi, 5 élèves, toujours les mêmes, pour

les confier à une institutrice qui travaillera la lecture en tant qu'objet d'étude. Il y a 3 classes concernées avec un effectif de 21 élèves. L'après-midi il y aura donc 4 classes de 15, 16, 16 et 16 élèves.

Le choix des élèves s'est opéré en début d'année par le biais d'un bilan. Chaque élève a passé un test et les institutrices, chacune dans sa classe, ont pu situer, approximativement le degré de connaissance des élèves. Chacune a donc proposé 5 élèves de différents niveaux pour aller dans la classe "mixte". Le niveau des élèves est hétérogène, pour ne pas concentrer sur une classe toutes les difficultés.

Il a fallu tenir compte également des élèves qui voulaient bien sortir de leur classe habituelle :

- pour aller dans une autre classe avec une autre maîtresse, qui a des exigences, des méthodes, un fonctionnement à elle,
- avec des enfants qu'ils ne connaissaient pas, puisqu'il y a 2 éco î41e62.

plusieurs origines et l'école n'est pas forcément la priorité. Il faut négocier ferme pour que les enfants viennent à l'école régulièrement. Certains enfants ont même l'ascendant sur leurs parents et leur font croire qu'il n'y a pas d'école ou bien ils inventent des maux imaginaires. A deux institutrices on peut relancer l'enfant plus souvent ; face aux parents on peut développer plus d'arguments et se renvoyer la balle.

Il a fallu que chaque maîtresse restreigne sa liberté. Restreindre sa liberté, c'est faire comme les autres institutrices au même moment. La lecture étant prévue l'après-midi, il faut s'arranger pour étudier les autres matières le matin. Il ne faut pas non plus perdre de temps et boucler les activités prévues en lecture dans le temps imparti pour toujours être en phase avec les collègues. Si ce n'est pas le cas on empiète sur les autres heures et on a l'impression de ne faire que de la lecture.

Vis à vis des collègues des autres classes avec lesquelles on a prévu des activités (chants, sports ...) ou l'intégration partielle d'un élève dans une matière, il faut également tout prévoir le matin. Il faut donc un emploi du temps très précis pour pouvoir tout coordonner. Il faut donc tout le temps regarder sa montre et cela engendre un peu de stress. Certaines matières comme les sciences ou les arts plastiques peuvent parfois en pâtir puisqu'on ne peut pas prolonger les séances.

On peut aussi arriver à des situations burlesques, où on confie 5 élèves à la classe "mixte" et où on récupère un élève de la CLIS⁴ ou de la CLIN⁵. Ou bien la classe "mixte" a 15 élèves et dans la classe "normale" on a seulement 13 ou 14 élèves parce qu'il y a des absences ou un (des) élève(s) sorti(s) pour aller au CMPP⁶, chez la psychologue ...

Il a fallu du temps, de la bonne volonté, de la communication et du travail pour que chacune trouve ses marques et ne sente pas "enfermée" dans le système. Chacune a amené des idées d'organisation, des petits conseils, a parlé de ses difficultés avec tel ou tel élève.

Nous nous sommes rendu compte que nous avions toutes des difficultés (emploi du temps à gérer, élèves difficiles à faire participer, relations avec les parents des enfants en difficultés, discipline, évolution globale de la classe...). Le fait d'en parler avec d'autres nous sortait de notre classe, nous donnait une occasion de mettre des mots sur ce qui nous gênait et nous obligeait à "relativiser" puisque les collègues avaient les mêmes problèmes et s'en sortaient.

Nous ne sommes plus seules face à une classe.

Exemple : une séquence de 2 heures de lecture

L'activité de lecture est divisée en plusieurs séquences variables selon les jours et le travail à faire (étude d'un son, étude d'un texte, approfondissement de l'un ou l'autre).

Le travail est déterminé par les 4 maîtresses en commun. Nous avons trouvé un rythme où nous essayons d'alterner, un jour découverte d'un texte, le lendemain découverte d'un son. Le samedi est prévu pour réguler les activités de la semaine (terminer les exercices non faits au cours de la semaine, soutien aux élèves en difficulté avec reprise des exercices non réussis ou nouveaux exercices, approfondissement pour les autres, relecture d'un texte ...)

13 h 45 : étude d'un nouveau texte, systématiquement résumer ce qui s'est passé avant.

⁴ Classe d'insertion intégration scolaire.

⁵ Classe d'intégration initiation.

⁶ Centre médico-psycho-pédagogique.

Il faut pouvoir se repérer dans le nouveau texte. La classe va donc retrouver dans le texte des mots qu'elle connaît déjà. Puis la maîtresse va introduire des mots nouveaux à rechercher dans le texte : elle va soit les écrire au tableau, soit les épeler. Repérer la ponctuation, les paragraphes, les tirets, les guillemets. Repérer les personnages, le moment où ils parlent. Des grands repères sont donnés aux enfants qui vont faciliter la lecture globale du texte.

14 h 15 : lecture du texte

Déchiffrage du texte. Explication des mots inconnus, d'expression, de comparaison, de famille de mots. Exercices : vrai/faux = compréhension du message, ou exercices de lecture sélective = mémorisation du lexique, ou exercices de repérage = ordonner une phrase ou séparer les mots d'une phrase.

15 h à 15 h 15 : récréation

15 h 15 : lecture sens = compléter des phrases avec des mots sélectionnés,
ou remettre des paragraphes dans l'ordre,
ou compléter avec des mots du texte.

15 h 45 : expression écrite : écriture de phrases - respecter l'orthographe - mettre les "s" au pluriel pour les noms.

16 h : noter les devoirs (texte à relire) - préparer les cartables.

Dans le cas de l'étude d'un nouveau son

Je m'appelle Samira, et je suis assistante d'éducation au sein des écoles élémentaires Maurice Barrès I et II depuis presque cinq mois. J'ai été recrutée dans le cadre du dispositif de mobilisation pour les CP afin d'assister les maîtres d'écoles. C'est un projet qui a pour objectif de lutter de manière préventive contre l'illettrisme en renforçant le cours préparatoire.

Je n'ai bénéficié d'aucune formation et seules mes expériences de terrain en tant qu'intervenante à domicile en soutien scolaire pendant plusieurs années et en tant que tutrice d'accompagnement méthodologique à la faculté m'ont permis d'aborder cette nouvelle mission.

C'est ainsi que j'interviens quotidiennement auprès d'enfants en difficulté dans deux contextes de travail différents :

- au sein même d'une classe d'élèves en processus d'apprentissage, d'évaluation des compétences linguistiques (lecture, écriture...),
- dans le cadre de séances d'initiation aux TIC (technologies de l'information et de communication) à travers des activités ludiques dispensées à deux classes de CP renforcé (on appelle « cours préparatoire renforcé », un cours renforcé par l'intervention d'un maître supplémentaire travaillant à effectif d'élèves réduit).

Le premier contexte de travail m'apporte beaucoup car je suis en relation d'échange constructif avec le maître référent dans l'exécution de séances d'apprentissage de lecture. La raison principale en est le contact permanent avec l'enseignant présent pour guider et conseiller.

C'est l'occasion pour les élèves de prendre conscience de la place que joue chacun des acteurs dans le nouveau dispositif.

En effet, après un sondage auprès d'élèves de CP sur l'objet de mon intervention, ils le perçoivent dans les termes suivants : « c'est pour aider le maître, pour aller plus vite ».

Le deuxième contexte de travail est déjà plus impersonnel et plus relâché puisque les élèves viennent dans un esprit de divertissement s'initier à l'informatique. Plus impersonnel pour deux raisons :

- la méconnaissance des élèves et de leur niveau ainsi que du maître d'école du fait d'une intervention ponctuelle hors classe,
- l'utilisation d'outils pédagogiques interactifs qui rend la relation d'échange moins enrichissante avec l'élève devenant plus autonome et faisant appel uniquement à une assistance technique.

Ces deux contextes de travail ont en commun la nécessité de travailler en équipe avec les enseignants et les autres assistants d'éducation. En effet, par exemple lors d'une séance de lecture, le maître introduit des sons nouveaux et donc des syllabes dans un groupe restreint d'élèves en difficulté : le groupe de niveau 2. Puis, il me sollicite pour encadrer des séances de lecture renforcée avec les meilleurs élèves, autrement dit ceux du groupe de niveau 1.

J'ai pour habitude de faire travailler les élèves en créant une atmosphère d'émulation en désignant deux capitaines d'équipe de lecture. Puis, ils sont chargés de choisir leurs coéquipiers. L'objectif est de responsabiliser les élèves et de les mettre en compétition

puisqu'un certain nombre de points leur sont attribués en fonction de leur performance mesurée par des critères comme la vitesse de lecture, l'exactitude des mots lus...

La difficulté réside dans le fait qu'il faut toujours s'adapter au niveau de chaque groupe d'élèves qui avance plus ou moins vite. Une certaine polyvalence s'impose lorsque je passe d'un groupe de lecture à un autre groupe travaillant des mathématiques.

L'essentiel pour la classe dans laquelle j'interviens quotidiennement c'est de pouvoir décharger le maître dans des tâches simples d'application ou d'exécution comme l'explication de consignes lors d'évaluations, la correction des exercices d'entraînements selon un barème préétabli par le maître, l'éducation des élèves et exceptionnellement des photocopies de documents de travail ainsi que la surveillance des élèves.

L'objectif selon lequel il faut anticiper très tôt les difficultés des élèves pour augmenter les chances de réussite semble porter ses fruits car des élèves qui au début de l'année, avaient de profonds blocages au niveau de la lecture tendent à prendre confiance en eux grâce à l'action simultanée de l'équipe pédagogique.

Et d'ailleurs l'évolution positive des résultats scolaires s'accompagne d'une maturation des comportements des élèves qui, lorsque inoccupés par un travail, prennent seuls l'initiative de sortir leur livre de lecture.

Enfin, je voudrais préciser l'apport des élèves à mes expériences antérieures. Ils m'ont permis de prendre conscience de la tâche ô combien délicate de l'alphabétisation des enfants.

L'aspect psychoaffectif des adultes joue un rôle important dans la motivation et l'implication des élèves. En effet, par exemple lorsque je valorise les progrès d'un élève dans son travail cela crée une dynamique bénéfique pour tout le groupe. J'entends souvent de leur part ce besoin d'être reconnu dans leurs efforts à travers la phrase suivante : « Regarde Sami