

## ATELIER D

**TITRE** : CONDUITE D'UN ENTRETIEN AVEC UN PROFESSEUR STAGIAIRE PE2 LORS D'UNE VISITE DANS LE CADRE D'UN STAGE EN RESPONSABILITE.

**AUTEURS** : Pierre EYSSERIC( IUFM et IREM d'Aix –Marseille), Gabriel LE POCHE(IUFM et IREM de Bretagne)

**Date** : juin 2002

**Résumé** : Il s'agit de l'analyse d'un entretien conduit par un PIUFM (confirmé) lors d'une visite d'un professeur stagiaire. Ce dernier a conduit une séquence de mathématiques durant un stage en responsabilité. L'analyse des participants porte à la fois sur la séquence menée par le stagiaire, sur des scénarios possibles d'entretien et sur l'entretien effectivement conduit.

La vidéo est disponible au service audio-visuel de l'IUFM de Bretagne (site de Rennes).

---

### INTRODUCTION

---

Le but de cet atelier était de provoquer un échange entre formateurs nouveaux et confirmés à propos des visites effectuées lors des stages en responsabilité des PE2, et plus particulièrement de réfléchir ensemble au contenu et à la conduite des entretiens.

La séance support était différente, mais le déroulement de l'atelier a été sensiblement le même que lors de ceux proposés au cours des séminaires de Tarbes et d'Agen, dont nous reprenons plusieurs extraits des compte-rendus. Nous rappelons ici les temps forts de ces ateliers :

1. Visionnement de la vidéo d'une séance de mathématiques conduite par un stagiaire PE2.
2. Travail en groupe (formateurs nouveaux et confirmés mixés) : il s'agit de recueillir les impressions à chaud sur la séance et de hiérarchiser 3 ou 4 points que l'on choisirait de développer lors de l'entretien.
3. Echange collectif autour des transparents réalisés par les groupes.
4. Visionnement de l'entretien réalisé par un PIUFM confirmé.
5. Analyse de cet entretien.

Dans une première partie de compte-rendu nous parlerons de la séance de mathématiques visionnée et de son analyse. La seconde partie sera consacrée à l'entretien entre le stagiaire et le formateur ; au-delà des éléments contextualisés, nous essayerons d'en dégager la structure

---

## **PREMIERE PARTIE : ANALYSE DE LA SEANCE MENEES PAR LE STAGIAIRE PE2.**

---

### **1. PRESENTATION DE LA SEANCE OBSERVEE.**

Les stagiaires ont pu visionner de larges extraits de la vidéo d'une séance de mathématiques conduite par un PE2 en fin de parcours, lors de son dernier stage en responsabilité dans une classe de CP. Le PE2 est issu d'une liste complémentaire et il s'agit de sa dernière visite.

L'objectif de la séance est l'introduction de la technique usuelle de l'addition. Celle-ci se déroule en deux temps : 12 minutes le matin durant lesquelles les groupes de travail sont confectionnés, le matériel est distribué et le travail à réaliser présenté aux élèves par le PE à l'aide d'un rétroprojecteur ; 1 heure et 8 minutes en début d'après-midi qui constitue l'essentiel de la séance d'apprentissage.

En outre les stagiaires disposaient pour mener leur analyse à chaud de la séance d'une proposition de découpage de celle-ci en épisodes (cf. annexe n°1), ainsi que de la fiche de préparation du stagiaire (cf. annexe n° 2).

### **2. ANALYSE DE LA SEANCE.**

Les participants devaient répondre aux questions suivantes en réalisant un transparent par groupe de 4 :

- Recueillir les impressions à chaud sur la séance observée ;
- Hiérarchiser 3 ou 4 points autour desquels on organiserait l'entretien avec le stagiaire.

Chaque groupe a ensuite exposé son point de vue et un échange a suivi cette présentation.

On trouvera :

- en annexe 3 : une synthèse des observations à chaud sur la prestation du PE recueillies au cours des deux séances de l'atelier.
- en annexe 4 : une synthèse des propositions faites par les différents groupes pour la conduite de l'entretien.

---

## **DEUXIEME PARTIE : ANALYSE DE L'ENTRETIEN D'UN PIUFM DE MATHEMATIQUES ET DU STAGIAIRE PE2.**

---

### **1. METHODOLOGIE D'ANALYSE.**

Afin d'analyser cet entretien, nous présentons un découpage possible en épisodes correspondant à des contenus différents.

Cette analyse se base sur une méthodologie d'analyse a priori des situations de formation centrée sur l'analyse de pratiques de professeurs d'école débutants.

Elle permet notamment de distinguer dans le discours du formateur les parties qui relèvent plutôt de :

- l'analyse à chaud effectuée par le formateur,
- l'analyse effectuée par le formé,
- l'évaluation de la prestation,
- les conseils donnés par le PIUFM.

Ces derniers peuvent concerner plusieurs domaines : le projet du stagiaire lors de la préparation de sa séance ou sa mise en œuvre.

Après avoir visionné avec les participants certaines parties de l'entretien, nous proposons un découpage de l'entretien selon ces différents critères. Ce découpage est commenté en s'appuyant sur le protocole écrit de l'entretien qui a été distribué aux participants (cf. annexe 5).

Cette analyse fait apparaître plusieurs niveaux d'entretien qui peuvent être imbriqués mais qui semblent caractériser l'intervention du PIUFM. On peut distinguer en particulier :

- **des épisodes où le stagiaire analyse sa prestation**, expose ce qu'il a vécu. Cela peut l'amener à envisager des changements dans le déroulement prévu ou effectif de la séquence, des prolongements ultérieurs ou des activités spécifiques visant à réduire certaines difficultés manifestées par les élèves.

Cette auto-analyse est souvent sollicitée par le formateur qui pose des questions.

- **des épisodes consacrés à une évaluation de la séance par le PIUFM**. Cette évaluation peut porter sur le projet de l'enseignant stagiaire ou sur sa mise en œuvre. Elle peut s'appuyer sur l'étude de la préparation ou sur l'auto-analyse du stagiaire. Dans tous les cas, elle est significative des conceptions du PIUFM. En effet, cette évaluation s'appuie à la fois sur « ce qui a été fait », - l'observation effectuée par le formateur - et sur « ce qui aurait pu être fait » - une séquence potentielle traitant du même contenu, reconstruite, repensée par le formateur à partir de son expérience personnelle.

L'analyse de plusieurs entretiens montrent que l'on distingue souvent deux types d'évaluation : une évaluation « institutionnelle » et une évaluation formative portant sur davantage de points que la précédente.

- **des épisodes consacrés à la reconstruction partielle de la séance analysée** : le PIUFM propose des adaptations, des changements. Ces changements sont soit très contextualisés (spécifiques de la séquence étudiée) soit plus généraux ; ils s'appuient alors sur des principes de construction de séance.
- **des épisodes faisant référence à des situations de formation vécues ou à vivre lors de la formation (cours du formateur) à l'IUFM**.

## 2. DECOUPAGE DE L'ENTRETIEN.

Voici un découpage possible essayant de distinguer ces différents points de vue.

L. 1 à 45 Le stagiaire analyse sa prestation :

Il situe la séance dans sa progression vers la technique opératoire de l'addition et précise ses sources.

Il compare la réussite de ses élèves aux attentes des auteurs, trouve qu'ils réussissent mieux pour finir par dire que c'est seulement le cas de certains, voire d'un.

Il évoque les difficultés en numération de deux élèves.

L. 46 à 59 Le formateur invite le stagiaire à réfléchir sur l'opportunité d'interroger ses élèves en situation, puis lui demande de dépasser le stade de la description pour entrer dans une véritable analyse de sa séance.

L. 60 à 63 Le stagiaire pointe la longueur de sa séance. Cela rejoint l'évaluation faite par le formateur.

L. 63 à 81 Reconstruction partielle de la séance pour échapper à cette longueur.

L. 82 à 114 Le formateur revient sur la longueur de la séance et insiste sur l'impossibilité de faire en CP une séance de plus de 50 minutes.

L. 115 à 142 Avec l'aide du formateur, une deuxième modalité de reconstruction de la séance est envisagée.

L. 143 à 170 Synthèse et reformulation par le stagiaire de l'analyse effectuée.

L. 171 à 216 Le formateur revient sur la remarque du stagiaire en début d'entretien : un sur quatre réussit. Cela débouche sur une analyse de la constitution des groupes : homogènes ou hétérogènes, et l'utilisation de cette variable pour différencier par le biais de la constitution de groupes de besoin.

L. 217 à 226 Synthèse sur ce deuxième point : différenciation par les groupes de besoin.

L. 227 à 258 Troisième point de l'analyse : la taille des groupes.

Le formateur interdit les groupes de plus de 3.

Pour la question de l'homogénéité, il ne tranche pas, mais renvoie à des travaux réalisés à l'IUFM (dossiers professionnels).

L. 259 à 284 En relation avec la taille des groupes, le formateur analyse le support : il fait constater l'impossibilité d'un travail à 4 au CP autour d'une fiche collective. Il insiste sur le caractère indispensable d'un support collectif pour 2 ou 3, précédé d'un travail sur des fiches individuelles.

L. 285 à 319 Analyse des productions des élèves : en fait, il n'y a rien, ce qui vient corroborer le point précédent.

L. 320 à 357 La synthèse sur le troisième point de l'analyse (taille des groupes) débouche sur une analyse de la consigne de mise au travail : consigne trop vague, et uniquement orale.

L. 358 à 394 Synthèse de l'analyse effectuée pour s'assurer que le stagiaire s'en est approprié les points essentiels.

---

## CONCLUSION

---

En conclusion de cet atelier, divers rapports de visite issus de différents IUFM, dont celui relatif à la séance étudiée, ont été distribués aux stagiaires afin d'impulser une réflexion sur la diversité des approches institutionnelles de ce moment de la formation.

Malheureusement le temps a manqué et l'échange autour de ces documents n'a pu avoir lieu. On retrouvera l'essentiel de ces documents en annexes :

Annexe 6 : fiche d'évaluation du stagiaire PE2 de la vidéo.

Annexe 7 et 8 : deux autres exemples de rapports de visites, issus respectivement des IUFM d'Aix-Marseille et de Bourgogne.

**ANNEXE N°1 : DECOUPE DE LA SEANCE EN EPISODES.****Découpage de la séance**

		Episodes et sous épisodes	temps (h.mn,s)	durée (mn, s)
<b>Matin</b>		<b>durée : 12 minutes</b>		
préparation des groupes	confection des groupes de travail		9h56'19" 58'22"	2 mn
du matériel	distribution du matériel : le jeu des échanges classement des jetons		58'22" 10h00'	
		reprise des consignes avec support écrit	10h00' 01'45"	
		rangement des jetons par les élèves	01'45" 04'.30"	3 mn
fiche de travail	présentation au rétroprojecteur de la fiche de travail	consignes : calculer le résultat de chaque joueur en jetons et en chiffres	04'30" 06'50"	2 mn
		reformulation par les élèves Nicolas, Valentine	6'50" 8'10"	
<b>Après-midi</b>		<b>durée : 1 heure 8 minutes</b>		
dévolution des tâches	distribution matériel	distribution des feuilles 1 feuille par élève 1 feuille de résultats 1 par groupe	13h 42' 44'8" 44'8" 45'9"	3 mn
	consignes	explication enfants consignes	45'13" 46'00"	1 mn
travail par groupe	effectif		46'00" 51'42"	<b>6 mn</b>
reprise collective		relance collective consignes de travail	51'42" 53'09"	
travail par groupe	effectif		53'09" 59'00"	<b>6 mn</b>
reprise collective		qui a trouvé?	59'00" 14h 01'	4 mn
		Ce qu'il ne faut pas faire : compter 1 par 1 procédure des échanges	14h01' 03'00"	
travail par groupe	effectif		03'00" 12'00"	<b>12 mn</b>
		certains ont fini	12'00" 12'30"	

	effectif		12'30" 13'50"	
		qui a fini? Le prénom est à marquer	13'50" 14'.30"	
	effectif	recensement des résultats : 37 Julie 36 Milène.. 32...38	14'30" 15'13"	
correction collective	Equipe A * premier joueur		15'13" 16'16"	13 mn
		10+9+12+5 Quillian procédure arbre de calcul conclusion c'est 36	16'16" 20'15"	
		Milène procédure jetons échanges	20'15" 21'50"	
	*second joueur	affichage de 32 qui a trouvé?	21'5 0" 21'5 9"	
		traduction en jetons Lucile	21'5 9" 2.3' 06"	
	Equipe B * premier joueur	affichage de 30 Cécile Katell traduction en jetons	23'0 6" 23'5 4"	
	*second joueur	affichage de 39 qui a trouvé? Adélaïde traduction en jetons	23'54" 24'57"	
	Equipe C * premier joueur et second joueur	les résultats sont 28 et 38	24'57" 26'57"	
		Comparaison des résultats des équipes totaux des équipes. Consigne : trouver l'équipe gagnante.	26'57" 28'20"	
travail de groupes	effectif		28'20" 34'11"	8 mn
		qui a terminé?	34'11"	
	effectif		34'11" 36'54"	
collectif	total équipe A	inscription :36 et 32 c'est 68 qui a trouvé? Interrogations : tu as fait comment?	36'54" 38'10"	11 mn

	total équipe B	inscription : 30 et 39 interrogation Lucile 69 qui a trouvé 69?	38'10" 38'34"	
		dialogue avec une élève	38'34" 39'27"	
	total équipe C *dessin des jetons au tableau	28 et 38 le maître dialogue avec valentine ( procédure jetons)	39'27" 43'25"	
		Adeline doit écouter	43'25"	
		reprise avec Valentine et Adeline c'est 66	43'25" 45'05"	
		les enfants réclament la récréation	45'05" 45'22"	
	*arbre de calcul	une autre façon de calculer dialogue avec Olivier - Valentine	45'22" 47'39"	
	conclusion	le plus facile	47'39" 48'04"	

ANNEXE N° 2 : FICHE DE PREPARATION DU STAGIAIRE.

Discipline: Mathématiques  
Type de séance: Apprentissage. 1<sup>ère</sup> phase.  
Situation: Technique de l'addition

DATE: 31 mai 2001  
Niveau: CP  
Durée: 35'

Objectifs :

• Introduire la technique usuelle de l'addition.

Tâches des élèves : de plusieurs nombres  
• Trouver des sommes en utilisant le matériel du jeu des échanges ou en réduisant des sommes.

• formuler sa démarche (justifier la validité de sa solution (faire preuve))

Traces écrites : les feuilles de calcul

Organisation matérielle :

- 6 "jeu des échanges"  
- des feuilles blanches  
- des fiches du jeu des échanges déjà remplies.

• transparent  
• stylo bleu + vert.

Déroulement :

- Répartition par groupes de 4. [ désigner un comptable responsable des jetons. ]
- distribution du matériel.
- ⓐ " Des enfants ont joué au jeu des échanges " dix contre un ". Il y a trois équipes de deux joueurs. Ses résultats sont donnés sur la feuille de jeu. "
- ( " qui peut m'expliquer comment ça marche ? " ) [ transparent au tableau ]
- ⓑ " Vous devez trouver les résultats de chaque joueur : avec des jetons et avec un nombre. "



Prolongements : • 2<sup>ème</sup> phase de la séance •  
présentation de la technique opératoire.

- Correction collective :

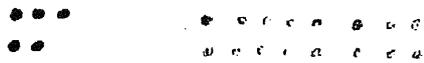
- 1<sup>ère</sup> équipe :
- 2<sup>ème</sup> équipe :
- 3<sup>ème</sup> équipe :

Ⓢ L'équipe gagnante est celle qui a obtenu le plus de points, vous devez trouver cette équipe.

- Correction collective :

faire apparaître les 2 méthodes

Ⓢ en groupant les jetons



6 bleus

6 verts

Ⓢ en calculant . Exemple  $28 + 38$

$$10 + 10 + 8 + 10 + 10 + 10 + 8$$

$$50 + 16$$

$$50 + 10 + 6$$

$$66$$

**ANNEXE N°3 : ELEMENTS D'ANALYSES « A CHAUD » EFFECTUEES PAR LES PARTICIPANTS.**

Groupe A

	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
<b>SEANCE</b> objectif		quel est l'objectif de la séance? Son efficacité? Qu'en restera-t-il? Non évaluée. (Remarque : divergence au sein du groupe sur la nécessité d'évaluer en fin de séance)		Il n'a pas fait de maths	Non travaillé et non atteint. Qu'ont-ils appris?
<b>Conception de l'apprentissage</b> <b>MAITRE</b>	Il parle tout le temps Il est rigide (non compréhension de ce que dit l'élève)	Ne prend pas en compte les remarques des élèves : <i>j'ai compté sur les doigts... où écrit-on?</i>	Méthode ostensive. Réactions affectives Consignes qui manquent de clarté.	Impression favorable : essai de mise en situation. Nombreuses ruptures de contrat.	Pas de mise en commun. Pas de synthèse. Consigne vague, formulée par le maître : est-elle comprise?
<b>ÉLÈVES</b>	Ils travaillent. Ils participent.		Pas de participation		

<b>Leurs procédures</b>	non prise en compte de leur parole.				Non prises en compte (traces écrites non utilisées)
<b>Gestion de la classe</b>	correcte.	Monopole de la parole lors de la correction (seuls 2 élèves sollicités oralement)	bonne gestion.	Une gestion de qualité.	
<b>Gestion de l'espace</b>			l'organisation spatiale est-elle bien réfléchie? Est-ce un travail de groupe?		Elèves alignés. Le maître reste au tableau : ne se déplace pas.
<b>Gestion du temps</b>	phases alternées de travail collectif et individuel et recentrages bien menés	mise en oeuvre longue	devrait arrêter.	Il n'a pas fait ce qu'il voulait.	Longueur différente de celle de la fiche de préparation.
<b>Gestion du matériel</b>	Pas au clair sur son utilisation.				Mal et peu exploité (jeu des échanges) Feuille mal pensée. Mauvaise gestion du tableau

Groupe B

	Groupe a	Groupe b	Groupe c	Groupe d	Groupe e	Groupe f
<b>SEANCE</b> <b>objectifs</b>	Où veut-il aller? (Remarque : s'il veut aller vers la technique opératoire, ne faut-il pas commencer par additionner les unités) Mise en balance de 2 procédures qui paraissent équivalentes : pas de hiérarchisation.		Problème dans l'objectif formulé. Rôle des jetons qui n'est pas clair (écriture d'une somme en chiffres, travail sur les décompositions additives,)	L'objectif mathématique n'a pas été rempli.	Quels objectifs ? quelles compétences visées ?  La situation est-elle bien choisie pour atteindre l'objectif déclaré ? Choix des nombres ?	Il va où il veut : les enfants ne sont qu'un alibi.
<b>Conception de l'apprentissage</b>	Le maître amène tout. Valide immédiatement. Pas d'élaboration commune des écrits.	C'est le PE qui fait la démarche qu'il estime comme étant la démarche élève.	Ne s'appuie pas sur le travail des enfants.	Les élèves ont peu la parole. Le temps d'activité des élèves est réduit : le stagiaire expose beaucoup.	Validation par l'enseignant : « regardez-moi »	
<b>MAITRE</b>	Les consignes : à reformuler par les élèves.	Doit développer sa capacité d'écoute. Ramène tout à lui, utilise le « je ».	Bon contact avec la classe. Aisance dans la posture., maîtrise de la classe. Ton posé et débit adapté.	Le stagiaire à voulu utiliser une préparation d'un manuel et se l'ait	Clarté de la consigne ? Gestion du tableau : schémas	Ne donne aucun sens au : « pourquoi mettre en place tel type de

		Est prisonnier de sa préparation. N'a rien compris au jeu des échanges (il fait l'activité parce qu'il la connaît, qu'elle est à la mode)	Capacité à recadrer (arrêts, reformulation puis poursuite de l'activité) Consignes comprises par les élèves.	mal appropriée.(ou cette préparation était piégée)	(rôle et efficacité), mauvaise (spatio-temporelle)	situation en classe » N'a pas assimilé l'enseignement des maths qu'il a subi à l'UFM.
<b>ÉLÈVES</b>						Les enfants sont gentils.
<b>Leurs procédures</b>	Pas de gestion de l'erreur.				Prise en compte des réponses des élèves ? gestion de leurs difficultés ?	
<b>Gestion de la classe</b>	Penser les groupes à l'avance. Que font les élèves pendant que le maître est au tableau? Une illusion d'échanges.					
<b>Gestion de l'espace</b>			« Spatialisation » qui ne convient pas (groupes disposés en rangées)		Organisation spatiale et matérielle de la classe.	
<b>Gestion du temps</b>					Temps imparti aux différentes phases (répartition et totalité)	

<b>Gestion du matériel</b>				Quelle utilisation ? des jetons, du papier, des fiches	N'a pas compris son rôle.
----------------------------	--	--	--	---	---------------------------

## ANNEXE N°4 : CONDUITE A PRIORI DE L'ENTRETIEN

### POINTS FORTS HIÉRARCHISÉS D'UN ENTRETIEN A CONDUIRE

#### **Groupe A**

Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
<p>1, autour de la passation des consignes.</p> <p>2, autour du fonctionnement des élèves et de la gestion du travail en groupe.</p>	<p>1, points positifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à l'aise dans la classe</li> <li>- bonne gestion de classe (du travail de groupe)</li> </ul> <p>2, monopole de la parole lors de certaines phases (notamment de la correction).</p> <p>3, mise en œuvre de l'activité : gestion du temps entre les phases de travail de groupe, moments de synthèse et comparaison des procédures.</p>	<p>Autoanalyse de la séance.</p> <p>1, la préparation et le rôle de la fiche.</p> <p>2, démarche ostensive, le rôle de la manipulation, le travail de groupe.</p> <p>3, redéfinir les objectifs de la séance. Gestion de la classe.</p>	<p>1, défaut supposé d'analyse a priori</p> <p>2, les points positifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- attitude</li> <li>- place donnée aux élèves...</li> </ul> <p>3, qu'ont-ils appris ?</p>	<p>1, les objectifs.</p> <p>2, gestion de la situation (espace, temps, rôle du maître)</p>

## Groupe B

Groupe a	Groupe b		Groupe c	Groupe d	Groupe e	Groupe f
<p>1, Place et rôle des découvertes et apprentissages des élèves</p> <p>2, par rapport à cette question : intérêt des jetons</p>	<p>1, la prise en compte des élèves</p>	<p>1, rôle des jetons deux réponses possibles</p> <p>Du côté des contenus</p> <p>Du côté de l'activité des élèves</p>	<p>Que pensez-vous de votre leçon ? (Points positifs et retour)</p> <p>1, objectifs : décalage entre objectif écrit et réalisé.</p> <p>2, rôle des jetons ?</p>	<p>1, Qu'est-ce qui était nouveau pour les élèves à cette séance ?</p> <p>2, selon les étapes, quel était le rôle du matériel ?</p> <p>3, à propos de la gestion du temps</p> <p>4, qui prend la parole dans la classe ? qui valide ?</p>	<p>1, que reste-il aux élèves,</p> <p>2, quel problème les enfants avaient-ils à résoudre ?</p>	<p>1, qu'est-ce qu'une activité mathématique ? (sens, apprentissage, milieu, validation..)</p> <p>2, la communication dans la classe ? (entre élèves, maître-élèves, consigne...)</p>
		<p>2, savoir mathématique</p> <p>3, la place de la manipulation dans l'activité mathématique</p>				
		<p>3, analyse a priori sur la fiche de préparation</p>				
		Point annexe : la voix				

---

**ANNEXE N°5 : PROTOCOLE DE L'ENTRETIEN.**

---

1  
2 14h 55'

3 **Formateur** : Essaie d'analyser la séance de maths.... Si c'était à refaire, qu'est-  
4 ce que tu ferais ?

5  
6 **Stagiaire** : Normalement, c'est une séance qui doit préparer à une deuxième au  
7 bout de laquelle on tombe sur la présentation de la technique de l'addition sans  
8 retenue.

9  
10 **F** : Sans retenue ou avec retenue? Pourquoi ? Dans un des exemples, je te fais  
11 remarquer qu'il y a une retenue.

12  
13 **S** : D'ailleurs, celui que j'ai traité au tableau.

14  
15 **F** : Donc technique opératoire. D'où est issue cette séquence ?

16  
17 **S** : Du livre du maître de DIAGONALE.

18  
19 **F** : Et elle est décrite comme ça ? par rapport à la fiche de préparation que tu  
20 as réalisée ?

21  
22 **S** : Elle est moins complète que la fiche de préparation.

23  
24 **F** : Donc, si c'était à refaire .. est-ce que tu t'y prendrais de la même façon ?

25  
26 **S** : J'ai l'impression que là, ils sont peut-être un peu plus en avance que les  
27 auteurs le supposaient.

28  
29 **F** : Ils réussissent mieux dans cette classe-là ?

30  
31 **S** : Je trouve qu'ils réussissent mieux.

32  
33 **F** : Quels sont les indices qui te permettent de dire qu'ils réussissent mieux ?

34  
35 **S** : En fait, c'est toujours pareil. C'est pas ils.. mais certains parce que, dans le  
36 fond de la classe, il y a 2 tables où il y a en fait un seul élève qui pose et qui fait  
37  $38+28$ .

38  
39 **F** : Maintenant tu parles d'un élève. Tu as dit certains réussissent...

40  
41 **S** : Oui, en fait si tu veux, si j'ai travaillé avec Adeline et Valentine, c'est parce  
42 que Adeline... regarde dans les évaluations elle.... Elle a du mal. Je les évalue au fur  
43 et à mesure pour voir qui a du mal ou pas, si c'est acquis ou pas et elle, en général,  
44 elle est plutôt une bonne élève mais alors elle a du mal à distinguer dizaines,  
45 centaines surtout.

46

47 14h 57'

48 **F** : D'où le choix de tes élèves quand tu les interrogues : Valentine et Adeline. Tu  
49 estimes que le fait de les interroger en situation, ça va les aider à progresser ?

50

51 **S** : J'ai fait ça parce qu'à un moment j'ai pensé que ça pouvait les aider à faire  
52 face aux difficultés qu'elles pouvaient avoir avec la numération. Tout à l'heure, je ne  
53 sais pas si tu as vu, mais Valentine prenait les bleus et les verts et les comptait  
54 comme si c'était la même chose.

55

56 **F** : Bon, essaie de prendre du recul pour analyser. On a un petit peu décrit ce  
57 qu'il s'est passé.. Et si tu avais à changer, que changerais-tu ? Fais preuve d'une  
58 analyse d'un degré satisfaisant pour quelqu'un qui va être sur le terrain dès le mois  
59 de septembre.

60

61 **S** : Déjà c'est long. C'est trop long.

62

63 **F** : C'est une bonne remarque. Cela confirme ce que j'ai écrit et je peux te dire  
64 que l'activité est trop longue. Alors comment tu échappes à cette longueur ?

65

66 **S** : Peut-être, moins de tours pour les équipes pour faire des calculs plus faciles.  
67 Je ne sais pas, c'est la première idée qui me vient..... ou la couper en deux. C'est-à-  
68 dire, arriver à la correction collective...

69

70 **F** : Tu sais bien que je n'aime pas trop le mot correction collective mais tu le  
71 réemploies !

72

73 **S** : En synthèse collective, en fait, pour repartir après. En fait, quand je leur ai  
74 demandé les résultats par équipe...

75

76 **F** : par équipe A, B, C c'est ça ?

77

78 **S** : non par joueur, quand je leur ai demandé les résultats par joueur, j'aurais  
79 peut-être dû m'arrêter là et reprendre. Varier sur une autre séance et après  
80 reprendre... soit un autre, soit par exemple faire autre chose. Continuer les sons ou  
81 faire les devoirs, un peu de poésie et de reprendre ensuite.

82

83 **F** : C'est une bonne idée. Tu sais combien de temps a duré ton activité ?

84

85 **S** : Trop longtemps et je dirai 1h05 voire 1h10.

86

87 **F** : Plus que ça... C'est pas possible : 50mn c'est déjà un bon rythme de CP.  
88 Donc, il faut effectivement la couper.

89

90 **S** : 50mn pas plus ?

91

- 92 **F** : Non. Si on arrive à obtenir ce rythme scolaire qui est valable quelque soit le  
93 niveau... Ils font ça en 6<sup>ème</sup> ... sur le niveau de concentration... Il n'y a aucune raison  
94 qu'on ne fasse pas ça en CP ! Le mieux : ce serait de séparer par des récréations de  
95 10 ou 15mn les séances de 50mn. Mais on ne peut pas se permettre de rester 1h15  
96 sur une activité. Donc tu peux la couper effectivement.  
97
- 98 **S** : Même pour moi j'ai trouvé que c'était trop long.  
99
- 100 **F** : Ben oui et tu continues quand même. Tu t'enfermes là !  
101
- 102 **S** : Mais c'est parce que je savais que tu voulais une séance...  
103
- 104 **F** : Mais non; je ne veux rien du tout ! C'est faire preuve de dextérité ou de  
105 maturité.  
106
- 107 **S** : Ouais, à partir du moment où j'étais rendu là, j'aurais dû arrêter.  
108  
109 15h 25"  
110
- 111 **F** : Mais t'as voulu aller plus loin. T'as voulu montrer ce que tu savais faire.  
112
- 113 **S** : Mais tu vois, j'en ai trop prévu et j'aurais dû m'arrêter. Enfin, il faut essayer  
114 d'arrêter et de ne pas pousser jusqu'au bout.  
115
- 116 **F** : Donc, première remarque.  
117 Mais autrement, sur les paramètres de la situation tu pouvais jouer d'une autre  
118 façon.  
119
- 120 **S** : Ou je fais calculer les 3 premiers joueurs par certains et les 3 derniers par  
121 d'autres ?  
122
- 123 **F** : Par exemple. Ce qui intéresse : c'est qu'il y ait une équipe en commun. Donc  
124 là tu viens de trouver une modalité : une partie de la classe travaille sur l'équipe A,  
125 une autre travaille sur l'équipe B...  
126
- 127 **S** : Et une autre sur l'équipe C ?  
128
- 129 **F** : Non, pas une autre ! Tu ne vois pas pourquoi je différencie comme ça ?  
130
- 131 **S** : Non  
132
- 133 **F** : Réfléchis un peu ! Pourquoi il y a cette différenciation ?  
134
- 135 **S** : Ben si, parce que tu regardes ça, c'est ça ? Ben parce que là y a une retenue  
136 et pas là.  
137

138 **F** : Ben voilà ! A c'est l'appropriation parce que c'est plus facile ....et après une  
139 autre façon de différencier au cours de la séance : la suite avec un groupe qui  
140 travaille l'équipe A, un autre l'équipe B, un groupe l'équipe C et une autre piste  
141 après : au lieu de faire des calculs sur les 3, on fait sur les 2 A et C puis B et C. Tu  
142 me suis ?

143  
144 15h 02

145 *(prise de notes et tentative de synthèse)*

146 15h 04' 51"

147  
148 **F** : Essaie de résumer les 2 modalités : une modalité conduite en 2 séances, où  
149 tu coupes?

150  
151 **S** : Donc, je coupe après la donnée des résultats par joueurs.  
152

153 **F** : Voilà. Jamais plus de 50mn une séance avec les CP ! Mais j'essaie de trouver  
154 une modalité qui tienne sur 50mn. Je t'ai donc proposé de faire... ?

155  
156 **S** : De faire calculer par chaque équipe les résultats; par exemple, des 2  
157 premiers joueurs. Une équipe qui calcule le résultat des 2 premiers joueurs, 1/3 de  
158 mes équipes calcule le résultat des 2 joueurs de l'équipe B, un autre tiers calcule le  
159 résultat des 2 joueurs de l'équipe C.

160  
161 **F** : Et après : 2<sup>ème</sup> partie de la séance qui constitue l'essentiel...

162  
163 **S** : C'est de faire calculer, de toute façon, le résultat, des 2 joueurs ensemble, de  
164 l'équipe C... puisqu'il va y avoir une retenue à tous les groupes que j'aurais formés et  
165 de leur faire calculer aussi le résultat à chacun d'un des 2 joueurs.

166  
167 **F** : Parce que c'est plus facile... et là, il n'y a pas d'échange à faire. Donc, ça on  
168 pourrait dire que c'est l'appropriation de la tâche et là : c'est l'obstacle. C'est ma  
169 première remarque.

170 J'ai rebondi à partir que c'est trop long.

171 Oui, effectivement.

172 Une deuxième chose au niveau de ton analyse. Je vais pointer au moins 2 points  
173 pour l'instant : 1<sup>er</sup> point c'était trop long. 2<sup>ème</sup> point : analyse!

174 Je peux te rebrancher en reprenant la discussion ; certains réussissent... quand  
175 on creuse un peu : un réussit, 1 sur les 4. Qui travaille ?

176  
177 **S** : Ah oui, le travail de groupe... il y en a qui se reposaient largement sur les  
178 épaules de certains.

179  
180 **F** : Pourquoi ? Si c'était à refaire, comment ferais-tu ces groupes ?  
181

182 **S** : Plus hétérogènes malgré tout. Parce que si je les fais homogènes comme j'ai  
183 fait là...C'est difficile de se servir des procédures... Enfin je veux dire qu'il y a moins  
184 d'entraide entre les élèves.

185  
186 **F** : S'ils sont homogènes ?

187  
188 **S** : Oui.

189  
190 **F** : Mais si c'est homogène, il y a des élèves, qui sont plus faibles, qui sont  
191 regroupés.

192  
193 **S** : Ou je pourrais alors au contraire me concentrer plus sur leur table ?

194  
195 **F** : Eh oui cher ami! C'est la même chose qu'en français le matin ! Tu  
196 différencies et ça veut dire qu'ils font la même tâche.. mais toi, tu vas te cibler  
197 autour d'un ou deux groupes d'élèves que tu vas réellement prendre en charge  
198 comme tu différencies sur des activités en lecture.

199 Tu dois faire. C'est pas possible ça !

200 Les groupes homogènes ou hétérogènes? C'est à toi de choisir, mais on peut  
201 concevoir que c'est plutôt : groupes homogènes avec l'aide du maître. A quoi ça sert  
202 de papillonner de groupe en groupe, tu ne sers à rien ! Donc autant que tu prennes  
203 en charge un groupe homogène, sur la même tâche et tu les aides à la réaliser. Au  
204 lieu de faire ton enseignement, un peu bizarre, sous forme de correction à la fin : tu  
205 serais présent pour étayer tout ce que tu leur racontes, les arbres de calculs et  
206 compagnie; quand tu corriges, tu aiderais au moins 6 élèves.

207  
208 **S** : C'est vrai parce que ce groupe-là, par exemple qui est un groupe  
209 hétérogène, Adeline l'a fait avec Quillan qui lui est bon et ils ont quand même trouvé  
210 le moyen de se tromper d'une unité.

211  
212 **F** : Alors qu'il y en a un qui est bon parmi les deux...

213  
214 **S** : Donc, ça confirme le fait qu'il vaudrait mieux faire des groupes homogènes.

215  
216 **F** : Et là tu as donné un autre indice, ce sera un troisième point d'analyse pour  
217 moi.

218 Tu peux me résumer le 2<sup>ème</sup> point d'analyse?

219  
220 **S** : Vaut mieux faire des groupes homogènes pour avoir un temps de présence  
221 plus grand à la table des plus faibles.

222  
223 **F** : Avec l'étayage du maître, c'est indispensable. Ca s'appelle la différenciation,  
224 ça s'appelle groupes de besoins. Il faut à tout prix que tu le fasses. C'est ça le rôle  
225 du maître. C'est pas possible que le maître papillonne de groupe en groupe et ne leur  
226 apporte rien du tout. Donc, tu peux concevoir ton activité de façon autonome.

227 2<sup>ème</sup> point de l'analyse.

- 228 3<sup>ème</sup> point maintenant : revenons-en aux groupes.  
229 Tu dis toi-même : ils sont à 4. Un travaille, 2 travaillent. Est-ce que les 4  
230 travaillent?  
231  
232 **S** : Alors 2 s'il y en a un qui travaille, l'autre va dire que... 3 je pense.... 4 ça fait  
233 peut-être beaucoup.  
234  
235 **F** : C'est INTERDIT. C'est impossible !  
236  
237 **S** : Ah bon, c'est dans le livre du maître !  
238  
239 **F** : C'est moi qui te le donne comme conseil en tant que formateur. Ca ne peut  
240 pas fonctionner.  
241  
242 **S** : Donc, groupes trop grands. Donc, tu conseillerais combien ?  
243  
244 **F** : Moi : c'est toujours 3 mes groupes.. ou 2.. mais, 3 c'est mieux. Quand je fais  
245 des groupes.. et il faut en faire des groupes pour un travail autonome.. recherche  
246 individuelle et confrontation collective à 3 ou 2. Parce que 2, il peut y avoir un  
247 leader, tandis qu'à 3 : il y en a un qui cause mais les autres qui disent qu'ils ne  
248 comprennent rien tandis que s'il y en a un qui mène...  
249 Je n'ai pas résolu : groupes hétérogènes ou homogènes?  
250 Il y a des recherches là-dessus, pertinentes... dans des dossiers professionnels  
251 réalisés par des collègues, je te ferais référence à ça si tu me demandes à l'UFRM.  
252 (Donc, on a un groupe de CP, sur des activités de numération, un mémoire  
253 professionnel génial où ils se sont donnés comme problématique : voir ce qui  
254 fonctionne le mieux groupes homogènes ou hétérogènes et c'est vraiment bien...  
255 Donc la conclusion : à 3, mais il semblerait que... Voilà. J'ai envie que tu  
256 viennes vers moi, je ne te dis pas, je ne te demande pas, c'est un petit clin d'œil....)  
257 Donc ma réponse c'est : groupes de 3, que je préfère aux groupes de 2. Mais, il  
258 n'y a pas de recette concernant la composition... homogènes ou hétérogènes? on  
259 joue effectivement là-dessus. Mais, groupes de 4 : c'est impossible.  
260 Alors, allons plus loin dans l'analyse des supports... Comment étaient tes  
261 supports pour ton groupe de 4 ?  
262  
263 **S** : Et ouais, soit il était trop petit ou soit le groupe était trop grand mais c'est  
264 vrai que le support au milieu de la table avec.... S'il y en a un qui le prend, les autres  
265 qui sont sur les ailes ont du mal à le prendre.  
266  
267 **F** : Ben oui, dans ta disposition spatiale : en ligne, comment veux-tu qu'on  
268 travaille à 4 !  
269  
270 **S** : Pour qu'ils se servent du jeu des échanges, pour ne pas qu'ils se trompent au  
271 niveau dizaines et unités.  
272

273 **F** : Oui... mais on n'est pas obligé de travailler, d'ailleurs tu l'as dit toi-même, sur  
274 le jeu des échanges parce qu'on peut faire des arbres de calculs directement.

275 C'est pas possible de travailler à 4 avec une fiche collective au niveau du CP.  
276 Donc, ils ne travaillent pas tes élèves ! Il y en a un qui travaille, celui qui a la fiche  
277 collective et éventuellement un deuxième qui est son voisin. Donc, quand tu me dis :  
278 ils ont réussi. Certains ont réussi....

279  
280 **S** : Oui j'ai remarqué que...

281  
282 **F** : Ben évidemment ! Ils ont même dit : nous on ne l'a pas fait.

283 C'est bon. Il faut que ça reste, ça sert à rien que j'aille plus loin.

284 Donc l'idée d'un support collectif pour 2, je vais parler pour 3, précédé par un  
285 travail INDISPENSABLE sur des fiches individuelles qui existaient....

286 Tu ne fais pas beaucoup référence au travail individuel sur le papier blanc avant  
287 de remplir le tableau collectif.

288  
289 **S** : Y en a qui l'ont utilisé quand même !

290  
291 15h 14

292 **F** : Un petit peu, j'ai filmé ! Prenons un exemple. C'est mon groupe. Il n'y a rien !  
293 Voilà le travail de toute l'heure et quart !

294  
295 **S** : Ben là, y a beaucoup de choses fausses mais ceux-là, en fait, ils sont faibles  
296 mais ils ont fait quoi.

297  
298 **F** : Ils ont fait des choses. Les arbres de calculs, les premiers, c'est bien. Mais  
299 quand je regarde le groupe, puisqu'il faut toujours faire référence aux traces écrites,  
300 je n'en prendrais que 2. Là c'est clair, où est le travail ?

301  
302 **S** : C'est surtout Céline qui a travaillé.

303  
304 **F** : Justement. Une sur trois, une sur quatre. Céline qui a la feuille collective et  
305 les 3 autres qu'est-ce qu'ils font dans l'histoire ?

306  
307 **S** : Ils ont essayé en faisant des regroupements au début.

308  
309 **F** : Oui d'accord. Au début... une fois, mais ils n'ont rien écrit et puis après ils  
310 dorment ! Va me chercher les autres feuilles. Ils n'ont pas écrit leur prénom. Ils n'en  
311 feront rien de ça puisqu'ils n'ont rien écrit.

312  
313 **S** : Et en plus c'est difficile de les garder ces feuilles.

314  
315 **F** : Les traces écrites ? Ben oui, on ne sait pas où les mettre ? Dans un dossier  
316 bien structuré sur l'exercice du jour. C'est les autres feuilles que tu me ramènes ?

317  
318 **S** : Oui en fait on voit rien.

- 319
- 320 **F** : il n'y a rien du tout ! Donc c'est mon troisième point.
- 321 Résume le troisième point et résume les trois.
- 322
- 323 **S** : Le troisième point est lié au deuxième parce que les groupes étant trop
- 324 grands, y en a qui se sont contentés de ne rien faire sur la feuille blanche. J'aurais
- 325 dû demander plus de l'exploiter à la correction collective...
- 326
- 327 **F** : Non pas la correction, je n'aime pas la correction !
- 328
- 329 **S** : Euh à la synthèse collective.
- 330
- 331 **F** : Non c'est pas ça mais surtout pendant qu'ils... ?
- 332
- 333 **S** : Pendant qu'ils travaillaient. J'ai insisté dessus.
- 334
- 335 **F** : Pas assez.
- 336
- 337 **S** : Pas assez ?
- 338
- 339 **F** : Pratiquement jamais. Ben la preuve ; c'est qu'ils ont rien fait, certains
- 340 groupes... T'as jamais dit qu'ils devaient faire une recherche individuelle avant de
- 341 confronter....
- 342
- 343 **S** : Je leur ai dit que tout le monde doit travailler.
- 344
- 345 **F** : Tu parles, c'est très vague pour une consigne. Consigne qui n'est jamais
- 346 donnée à l'écrit au tableau. Consigne qui reste orale. Les consignes ne doivent pas
- 347 rester à l'oral.
- 348 (*Le stagiaire rédige la consigne : "Chaque élève doit de servir de sa feuille*
- 349 *blanche pour trouver le résultat" )*
- 350
- 351 15h 17'
- 352 **S** : Et pour ceux qui ne lisent pas très bien ?
- 353
- 354 **F** : Tu les doubles à l'oral mais l'écrit reste au tableau et tu peux y faire
- 355 référence. Si tu avais écrit cette consigne la au tableau, ....évidemment qu'il faut la
- 356 doubler d'un oral,... tu pourrais y faire référence : " N'oubliez pas, qu'est-ce que je
- 357 vous ai dit. Consigne n°1 : travaillez sur votre feuille blanche ". Enfin , il te faut un
- 358 support écrit.
- 359 C'est pas possible sans support écrit !
- 360 Sur l'analyse, on y va.
- 361
- 362 **S** : Trois points sur l'analyse. C'est le fait que j'aurais dû demander aux groupes
- 363 de chercher des...
- 364

365 **F** : Donc c'est parti de quel propos ? ton activité est longue. Bon une activité de  
366 CP ne peut pas excéder 50mn. Donc ?

367  
368 **S** : Donc j'aurais dû demander à un tiers de l'effectif de trouver le résultat des 2  
369 joueurs...

370  
371 **F** : D'accord, on a compris. Donc, les premiers calculs qui serviront de support à  
372 l'activité principale dont l'objectif est bien l'addition et .... c'est par des calculs  
373 préparatoires, ça va très vite.

374  
375 **S** : Divisée en 3 tiers donc y a eu 2 tiers de temps de recherche. Donc je peux  
376 passer plus vite à l'activité principale et au lieu de donner les 3 calculs à faire dans  
377 l'activité principale, j'en donne 2. Un des deux premiers, il n'y a pas de retenues...

378  
379 **F** : Donc c'est une phase... ?

380  
381 **S** : d'appropriation.

382  
383 **F** : Oui` : comprendre ce qu'on a à faire. Et la deuxième tâche ?

384  
385 **S** : Pour faire rencontrer l'obstacle à tous, l'obstacle est qu'il y a une retenue sur  
386 la dernière équipe.

387  
388 **F** : D'accord, 1<sup>er</sup> point terminé. 2<sup>ème</sup> point ?

389  
390 **S** : Les groupes étaient trop grands.

391  
392 **F** : C'est pas ça mon 2<sup>ème</sup> point mais le troisième. Comment tu les constitues les  
393 groupes ?

394  
395 **S** : De façon homogène.

396 .....

**ANNEXE N°6 : FICHE D'EVALUATION DU PE2 DE LA VIDEO.**



2000 - 2001

- Quimper
- Site de Rennes
- St-Brieuc
- Vannes

**STAGE EN RESPONSABILITE**

Premier degré

FICHE DE VISITE N° <sup>9</sup> et <sup>10</sup>

Nom patronymique :	
Nom marital :	
Prénom :	
Ecole : <i>Primaire Nourin à Vent N.D.N FORT/NEU</i>	Classe : <i>C P</i> Nombre d'élèves : <i>24</i>
Date : <i>Mardi 28 mai jeudi 31 mai 2001</i>	Heure : <i>Matin + début d'après-midi à 3h/5</i>
Séquences observées (thème et discipline) : <i>projet fabrication du pain</i>   <i>lecture, maths, EPS</i>	
Nom du formateur et qualité : <i>Yves phénix</i>   <i>Julien Lalig</i>	
<p><b>Appréciation générale du formateur</b></p> <p><i>Des qualités pédagogiques indéniables qui contribuent à un climat de classe favorable aux apprentissages.</i></p> <p><i>Une recherche d'unité à travers un projet fédérateur : la fabrication du pain.</i></p> <p><i>Mise en place remarquable d'une différenciation</i></p> <p>Date : <i>31/5/2001</i> dans certains documents</p> <p>Signature du formateur : </p>	
Observations éventuelles du stagiaire :	
<p>Signature du stagiaire : _____ Date : _____</p>	

TSVP

CONSTATS	CONSEILS :
<p>Conception des situations d'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un projet autour de la fabrication de pain qui a été mené à son terme malgré quelques problèmes matériels rétrovus en situation. Elèves intéressés, le projet a été bien compris.</li> <li>- le bilan journalier succédait aux deux communitaires</li> <li>- le report d'activités non réalisées. Elèves en attente de leur individualité des élèves en lecture et numération qui débouche sur des groupes de besoin</li> <li>- Des fiches de préparation des séquences dont la rédaction est inégale.</li> </ul> <p>Conduite de la classe et prise en compte des élèves</p> <p><b>LECTURES</b> : Elle est positive (règle d'un jeu de préférence) et ceci est très bien</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⑤ L'implication est effective. Xavier prend en compte les groupes de 5 élèves, mais à l'instar de ce qui se fait dans les autres classes, il n'y a pas de véritable travail de groupe et c'est plus individuel.</li> <li>⑥ Les groupes de 5 et de 10 n'est pas véritablement révisés le phonème [s]</li> <li>⑦ L'implication est positive, mais la forme d'une telle suite individuelle n'est pas optimale et c'est peut dommage.</li> </ul> <p><b>MATHS</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>② Calculs posés : passage à la dizaine</li> </ul> <p>Analyse de la pratique et évaluation (entretien)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>① L'activité est bien conduite, le maître met correctement en évidence les procédures les plus efficaces et obtient l'adhésion de ses élèves</li> <li>④ Numération et calculs : un certain didactisme de qualité (cf Diagnostics des maladroites dans la mise en œuvre, une bonne utilisation du rétroprojecteur.</li> <li>⑤ EPS : le jeu des couleurs. Elèves actifs. Tous les élèves ont une tâche précise et les repères collectives sont efficaces.</li> </ul>	<p><b>OBJECTIFS FIXÉS, DÉMARCHES SUGGÉRÉES, ETC...</b></p> <p>Prévoir plus nettement progressions et programmations sur le semaine &amp; mois dans différents domaines disciplinaires.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ en début de semaine, un bilan journalier des élèves est souvent nécessaire</li> <li>→ (bilan) sur ce qui a été vu</li> <li>→ cet outil mis en place, reste à approfondir.</li> <li>→ une fiche de préparation par jour : celle-ci est insuffisante.</li> </ul> <p><b>LECTURE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>② Pour les élèves en autonomie :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les questions posées sont pertinentes, mais les réponses ne sont pas toujours satisfaisantes.</li> <li>- Les élèves ne prennent pas toujours plaisir à lire.</li> <li>- Le fait d'être à l'école, même si on aime lire, ne suffit pas à développer une véritable culture de lecture.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> <li>- Après une séance de lecture, il est souvent difficile de faire réfléchir les élèves sur ce qu'ils ont lu.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> </ul> </li> <li>③ Pour les élèves plus faibles :             <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'écriture des élèves est souvent maladroite.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> <li>- Les élèves ont des difficultés de compréhension de textes.</li> </ul> </li> <li>④ Le "calcul de base" est un support intéressant pour les élèves. Il n'est pas toujours compris.</li> </ul> <p><b>Maths</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⑤ Un groupe de 5, avec un seul support collectif, dans une situation collective interactive est une structure pédagogique qui favorise l'apprentissage. L'activité est très connue et efficace à l'instar de la situation individuelle.</li> </ul>

voir « compétences attendues » page 2 du dossier

**ANNEXE N°7 : RAPPORT DE VISITE (IUFM AIX-MARSEILLE)**

IUFM  
académie d'Aix-Marseille

**site d'AIX**

année scolaire 2001/2002

**PE2 - STAGE EN RESPONSABILITE DU 19/11/01 au 15/12/01**

compte rendu de la visite du 23 novembre 2001 matin/après-midi

Nom et prénom du stagiaire :  
GFP : 02

Nom et qualité du formateur effectuant la visite : **Mme. M. Pierre EYSSERIC PIUFM**

Nom et adresse de l'école du stage		niveau de la classe
Mixte - Maternelle	<u>Odor-Madragueville</u>	<u>CE2/CM1</u>
ZEP	<u>1 pl. E. Tarquin 13013 Marseille</u>	inscrits : <u>23</u> présents : <u>23</u>

1) Nature de la (des) séquence(s) évaluée(s) - durée  
Résolution de problèmes multiplicatifs 1h15'

*On appréciera surtout chez le stagiaire ses aptitudes dans la gestion et la conduite de la classe, la préparation des activités, l'analyse critique de sa propre pratique.*

2) Compétences professionnelles observées (B.O. n° 43 du 24/11/94 - annexe III)

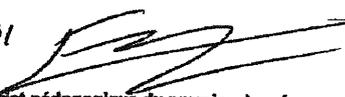
*Les situations proposées sont bien préparées ; les consignes sont claires ; la mise en œuvre fait alterner travaux individuels et phases collectives. L'utilisation du tableau noir et le travail de retour oral sur les apprentissages effectués ("qu'est-ce qu'on a appris aujourd'hui? ...") ont été particulièrement appréciés. Cependant une analyse a priori plus poussée des situations aurait pu conduire à une meilleure adéquation entre les problèmes choisis et les*

3) Conseils, directions de travail et alertes éventuelles / objectifs visés, ainsi qu'à une prise en compte plus conséquente des procédures des élèves.

*La gestion de cette classe très difficile (cours double, ZEP avec beaucoup de problèmes de violence, 3 primo arrivants, ...) concentre une part importante de l'énergie d'Emilie pour maintenir des conditions propices aux apprentissages. Mais tout en restant ferme sur les règles, il faut introduire plus de souplesse dans la relation avec les élèves: discipline et empathie ne sont pas incompatibles. Emilie analyse bien les problèmes auxquels elle se trouve confrontée dans sa pratique de classe et le travail effectué avec elle au cours de l'observation permet un pronostic encourageant pour la suite.*

Avis (1) : alerte  satisfaisant  remarquable

Date et signature du formateur :

23/11/01 

→ l'original du compte rendu de visite est à remettre dès la fin de la visite au secrétariat pédagogique du premier degré.

(1) l'avis formulé n'est qu'un élément de l'évaluation et sera pris en compte lors de la validation finale.

IUFM site d'Aix-en-Provence - secrétariat pédagogique du premier degré - 2 avenue Jules Isaac  
13621 Aix-en-Provence CEDEX 1 - tél. : 04 42 33 02 76/24 - fax : 04 42 33 01 57

**ANNEXE N°8 : RAPPORT DE VISITE (IUFM BOURGOGNE)****I.U.F.M. de Bourgogne****BULLETIN DE VISITE**

Centre de DIJON

**NOM :****PRENOM :**

Date du stage : Du 17 sept au 13 oct 2001

Lieu du stage : Ecole Jean Jaurès Auxonne

Niveau : CM2

Nom du formateur : Mme BONNET N. PIUFM Mathématiques

Date de la visite : le 1 oct 2001

**OBJET DE L'OBSERVATION :**

- Leçon de conjugaison : bon emploi du présent et du futur lors de phrases contenant deux propositions
- Leçon de mathématiques : les conversions

**COMMENTAIRES :**

- **Préparation de la classe.** Des préparations sérieuses et soignées. Marie Laure désire bien faire et cela se ressent très fortement par son imprégnation des modèles du maître titulaire. Suivre l'exemple des aînés, tenter de mettre en œuvre le fruit de leurs réflexions constitue la base de progrès et montre l'ouverture d'esprit de la stagiaire. Cependant, il semble opportun de ne pas figer les pratiques.
- **Contact / qualité relationnelle.** Les contacts avec l'unité pédagogique de l'école semblent bons. Marie Laure est appréciée car disponible, attentive et souriante.
- **Communication / prise en compte des élèves.** Les deux leçons visionnées n'ont laissé que fort peu de temps de parole aux élèves. Elles ont été traitées à la façon d'un faux dialogue, plutôt d'un long monologue. Afin de pallier à ce défaut, il conviendrait de rechercher des situations qui mettent les élèves davantage en action, leur permet une construction personnelle. (consulter les ouvrages de Britt Mary Barth et d'Iléène Trocmé Fabre : "J'apprends donc je suis" en coll de poche)
- **Objectifs.** Tout à fait raisonnables. Ne pas oublier, en cas de doute, de consulter les I.O.
- **Situation d'apprentissage.** Des préparations rigoureuses qui suivent le schéma d'une même démarche : recherche individuelle à partir de questions, écriture au tableau de toutes les pistes trouvées par les enfants, discussion qui permet de dégager une loi commune, synthèse sous forme d'un résumé ou d'un tableau récapitulatif. Cette démarche permet une construction très productive des savoirs cependant, la maîtresse est constamment sollicitée car elle seule dirige les élèves vers ses objectifs. Il n'y a guère de place pour des ouvertures car la construction de la leçon est très rigide. Quand Marie Laure aura trouvé son style pédagogique, elle se détendra et tout ira mieux

- **Contenus.**
  - En conjugaison, un exemple inscrit sur la fiche de préparation m'a semblé erroné. Les contenus sont à vérifier très sérieusement quand on est peu sûr.
  - En mathématiques, le travail sur les conversions consistait en une révision et ne demandait peut-être pas autant de longue reconstruction. Il s'agit avant tout que les enfants prennent conscience des unités usuelles et de leur emploi au travers de problèmes qu'ils ont à résoudre. Les I.O. disent : " utiliser l'unité appropriée dans certaines situations familières" Tout exercice formel semble peu recommandé.  
En fin de leçon, il s'agit de se poser les questions suivantes Qu'ont appris les élèves lors de cette leçon ? Quelle nouveauté ?
  - Je rappelle que "le calcul mental (automatisé ou réfléchi) doit occuper une place principale à l'école élémentaire et faire l'objet d'une pratique régulière." J'ai été surprise qu'une leçon sur les conversions ne soit pas précédée de calculs du type "multiplier ou diviser un entier par 10 ; 100 ou 1000"
- **Supports et leurs utilisations.** Eviter les photocopies trop nombreuses. Le grand tableau de conversions était-il nécessaire ? Les élèves auraient certainement pu le tracer eux-même sur leur cahier...
- **Gestion du temps.** Le temps consacré à chaque partie de la leçon est prévu et Marie Laure a fait constamment des efforts très louables pour respecter ces normes. L'expérience l'autorisera ultérieurement à certains écarts qui humaniseront ses leçons.
- **Gestion de l'espace.** La stagiaire a encore une vue trop périphérique des élèves. Elle les connaît peu. Pour le prochain stage, il faudra être attentive à ceux qui systématiquement jouent avec leur montre, leur stylo, leur gomme etc, à ceux qui se rongent les ongles, ou s'occupent à découper du papier, à lire en cachette... Une circulation, des pauses au fond de la classe sont nécessaires afin d'éviter de trop rester accrochée à son papier et au tableau.
- **Evaluation.** Le maître titulaire a demandé qu'elle participe aux corrections. J'ai pu constater qu'elle s'y applique réellement. Elle est même attentive aux fraudeurs qui font écrire leurs punitions par d'autres.
- **Analyse des pratiques.** Marie Laure s'est appliquée à rentrer dans le mode pédagogique du maître. Elle avoue ne pas parvenir facilement à cette élaboration, mais l'ensemble est tout à fait convenable. Ce stage aura été fructueux en techniques professionnelles.

**Conclusion :**

Une stagiaire qui donne le maximum d'elle même et qui est attentive aux conseils des aînés. Elle ne semble pas avoir eu de difficultés majeures lors de ce stage.

Signature

