



LE PROJET D'ECOLE 2016-2019

GUIDE METHODOLOGIQUE

Le guide apporte un complément d'explicitation, il soutient la structuration de la réflexion et offre des exemples qui peuvent enrichir les apports de l'équipe. C'est un document ouvert et évolutif.

• ARCHITECTURE GENERALE :

La note de cadrage du DASEN précise les enjeux, les rubriques qui structurent la démarche et le calendrier.

Le projet d'école 2016-2019 comporte deux volets : (le volet 2 est au service du volet 1 qui reste central)

- Volet 1 : La ou les problématiques (1-2 ou 3 maximum) pédagogiques de l'école.
- Volet 2 : Une réflexion collective sur la coopération au sein de l'école.

Un résumé du projet d'école (au moins problématiques et objectifs prioritaires) est présenté en conseil d'école. Les étapes de sa mise en œuvre et de son avancée pourront faire l'objet de courtes présentations.

Le projet d'école est porté par tous les acteurs et il implique tous les niveaux de pilotage : c'est un écrit professionnel qui est à la fois participatif et partagé. Il structure la réflexion pédagogique de toute l'école.

Le projet d'école met en exergue les priorités saillantes de l'école au vu du contexte spécifique de celle-ci. La démarche de tous les projets est commune autour de rubriques qui structurent la réflexion, mais les contenus sont différents : priorités, objectifs et modalités de réponses.

Le projet d'école ne saurait se substituer aux programmes et aux outils attendus dans chaque école. Ainsi, les parcours, le projet d'inclusion des élèves porteurs de handicap, l'articulation du temps scolaire et périscolaire, restent-ils des composantes qui sont intégrées ou ajoutées sous forme de feuillets (tel un *portfolio*).

Enfin, à travers le projet d'école, l'équipe se fixe un plan de travail qui nécessite des ajustements en prenant appui sur des outils d'évaluation. Ces outils gagnent à confronter des analyses internes à l'équipe et des repères externes afin de ne jamais perdre de vue le niveau d'ambition visé pour tous les élèves. Les cibles sont alors re-précisées par les équipes en fonction des avancées et des marges de progrès.

• AIDE AU DIAGNOSTIC

Le diagnostic est essentiel : il aide à prendre de la distance et objective les analyses en s'appuyant sur des outils de mesure existants mais aussi sur les observations des acteurs qui croisent leurs regards.

○ **Explicitation de la rubrique**

Deux entrées :

- Un état des lieux sur les apprentissages des élèves de l'école (axe performance du projet d'école)
- Un point de situation sur la coopération au sein de l'école (deuxième axe du projet académique)

Pour l'entrée pédagogique, le diagnostic gagne à s'appuyer sur des données quantitatives. L'équipe d'école peut s'appuyer sur les évaluations existantes au sein de la circonscription, dans le département, sur eduscol. Les évaluations présentent l'avantage de disposer d'éléments chiffrés objectifs et faciles à interpréter. La mesure des écarts avec des repères extérieurs à l'école permet de pondérer, de s'interroger sur la nature des écarts et les moyens de les réduire.

Pour l'entrée « coopération », le diagnostic qualitatif est privilégié. Il visera à mettre les équipes en réflexion sur l'appropriation des priorités des politiques éducatives. Il s'agit de permettre à chaque enseignant de positionner son école en plaçant un curseur qui montre le chemin parcouru et celui qui reste à parcourir. La photographie obtenue permettra de conduire une analyse collective réfléchie.

Néanmoins, en maternelle, les données qualitatives reposant essentiellement sur des observations, l'équipe pourra justifier de la représentativité des constats et de la proportion des élèves à soutenir.

L'analyse longitudinale est à privilégier : sonder une compétence au fil des années, permet de percevoir l'accentuation des écarts, la persistance d'obstacles, la plus-value de certaines actions concentrées sur des niveaux de cycle. Il est donc plus intéressant de disposer d'outils du CP au CM2-6^{ème} voire de la PS au CM2. Si les outils de mesure manquent, les analyses des enseignants installés dans l'école, peuvent compléter utilement les données recueillies.

Il est donc utile de balayer l'ensemble des cycles en termes de parcours de l'élève, de s'assurer d'être suffisamment objectif, d'être lucide et honnête sur l'analyse des besoins (sans déni et sans démobilitation ou culpabilité). Les sous-domaines d'apprentissage, voire les compétences qui produisent le plus d'effets difficiles à rattraper par la suite et qui renforcent les écarts entre les élèves, sont des compétences qui nécessitent une analyse plus fine. Une mobilisation plus grande de l'équipe pédagogique élargie est alors nécessaire (coordonnateur, RASED, PDMQDC associés aux enseignants des classes et au directeur).

Des outils d'évaluation assortis d'analyses seront produits par les missions départementales et le pôle pédagogie de la DSDEN, chaque année, pour soutenir la réflexion des équipes. En retour, les questionnements des équipes sur certaines difficultés résistantes malgré les réponses apportées, seront des objets de réflexion qui pourront mobiliser diverses expertises. L'équipe ne peut rester isolée et trouver seule toutes les réponses.

○ **Questionnement pour guider la réflexion**

➔ Concernant la dimension portant sur les apprentissages des élèves : *(quelques questions à l'appui)*

- Dans les apprentissages fondamentaux, y a-t-il un sous-domaine, voire des compétences qui, *a priori*, paraissent mal maîtrisés par les élèves de notre école ?
- Parmi ces compétences, lesquelles nous semblent prioritaires et leviers pour réussir dans l'ensemble des domaines ? Peut-on les hiérarchiser ? *(Il est possible de s'appuyer sur les préconisations du CNETCO dans les conférences de consensus, sur des rapports officiels)*
- Comment objectiver notre perception et nos hypothèses ? De quels éléments factuels dispose-t-on sur l'école ? Ces éléments permettent-ils de garantir une représentativité ?
- Dispose-t-on d'évaluations traitées au niveau de l'école ? De la circonscription ? Du département ? Qu'en est-il des évaluations CE2 ?
- Comment situer nos analyses par rapport au collège de secteur ? (résultats DNB, validation du socle)
- Sommes-nous en mesure de construire une grille avec des items clés pour observer dans chacune de nos classes et chacun de nos élèves ? Devons-nous solliciter le conseiller pédagogique, le coordonnateur de réseau, l'IEN, pour disposer d'outils plus précis ?
- Ne pourrions-nous pas conserver les traces des productions des élèves sur cet apprentissage ciblé afin de mesurer les progrès ultérieurement ?
- Avons-nous analysé les procédures, les erreurs des élèves ? Que nous disent-elles de ce que les élèves ont cru comprendre ? Sur ce qui résiste dans leurs apprentissages ? Savons-nous les interpréter ? *Les traces anonymées et analysées peuvent constituer un élément important du diagnostic. Elles complètent et enrichissent les synthèses chiffrées.*
- ...

➔ Concernant la dimension portant sur la *coopération* au sein de l'école : un questionnaire d'auto-positionnement est transmis en version numérique aux équipes d'écoles pour permettre à chaque enseignant de répondre individuellement et de manière anonyme. Les données seront agrégées, débouchant sur un radar collectif qui représente l'image de l'école, du point de vue de l'équipe. Le document est interne : c'est avant tout un support de réflexion collective autour de questions clés :

- Concernant la notion d'« école inclusive », où en sommes-nous ? Comment je situe la professionnalité de mon école dans ce domaine ? *(à l'appui d'items qui illustrent des pratiques relevant de plusieurs stades de pratique professionnelle)*
- Mêmes questionnements sur les notions de « travail en équipe » ; d'« école accueillante » ; d'« école bienveillante », d'« évaluation positive », de « co-éducation ». Tous ces axes participent du climat et contribuent à favoriser les progrès de tous les élèves dans l'acquisition du socle.

○ Précautions

- ➔ Concernant la dimension portant sur les apprentissages des élèves : (*quelques questions à l'appui*)
 - Il importe de croiser son analyse avec le regard d'un conseiller pédagogique et, au cours des navettes, avec l'équipe de circonscription. Cette précaution vise à éviter de mettre l'accent sur un apprentissage moins important qu'un autre qui serait pourtant passé inaperçu (le calcul mental désormais plus important que le calcul posé, par exemple).
 - Il convient d'éviter d'en rester à l'évaluation d'un seul niveau du cycle (que le CE2 par exemple) car le projet d'école engage une équipe complète.

- ➔ Concernant la dimension portant sur la coopération au sein de l'école :
 - La garantie de la fiabilité des réponses est nécessaire. Chacun doit donc pouvoir répondre individuellement au sein d'une équipe. Le rendu permettra d'engager une action collective.
 - La graduation des axes peut être discutée car elle n'est pas scientifique. Toutefois, sans jugement de valeur sur les pratiques, elle rend compte des attendus et repose sur des expériences réussies et reconnues.

● PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS

○ Explicitation de la rubrique

La problématique découle de l'analyse des besoins prioritaires des élèves. Elle peut aussi mettre en exergue un paradoxe ou l'effet discriminant de certains apprentissages. Elle est à la fois l'expression d'une prise de conscience d'un ou de plusieurs obstacles sur lesquels achoppent les élèves et sur lesquels les pratiques de classe résistent. Or, l'apprentissage ciblé est jugé indispensable à la construction de tous les autres. Le sens de *problématique* doit donc être entendu comme le point qui fait problème aux élèves et aux enseignants. Elle est centrée sur la dimension pédagogique et didactique et prend en compte la diversité du public.

Il sera possible de dégager une, deux ou trois problématiques par école (maximum) et de les hiérarchiser avant de définir pour chacune d'entre elles 2 ou 3 objectifs phares. Ces objectifs gagneraient à être affichés en salle des maîtres, connus de tous les enseignants, même des nouveaux ou des remplaçants. Ils innervent les pratiques du quotidien, dans chaque classe et au sein de l'école, le plus souvent possible, en toute occasion. Les objectifs prennent appui sur les compétences du socle et des programmes.

Afin de prendre vie sans connaître quelque forme d'érosion avec le temps et les habitudes de travail, les problématiques et les objectifs font l'objet de temps de concertation pilotés par le directeur de l'école avec ou sans le conseiller pédagogique (ou l'IEN ou le coordonnateur de réseau). Chaque concertation devrait déboucher sur un compte-rendu succinct qui rend compte des nouveaux questionnements, des expérimentations et des retours d'expériences pour mutualiser les modalités de réponse qui s'avèrent efficaces. Ces échanges entre pairs, nourris parfois d'apports extérieurs, contribuent à inscrire les pratiques dans des logiques de formation continuée. Ils font partie du projet d'école et le structurent.

○ Exemples fictifs pour illustrer

→ Problématique 1 d'une école élémentaire:

- «Les élèves éprouvent de la peine à construire des phrases correctes et à exprimer un raisonnement construit à l'oral pour entrer dans un échange. Plus les élèves grandissent et plus les écarts se creusent entre eux. L'effet s'en ressent à l'écrit. Ces mêmes élèves ne manifestent pas d'appétence pour la lecture et ne lèvent pas le doigt pour intervenir en classe. Le collège déplore un lexique très limité et des erreurs de syntaxe très nombreuses et installées. Or, en maternelle, les élèves arrivent parfois sans parler et sans lexique et progressent pour reformuler des histoires lues et connues.

Comment entretenir et prolonger la dynamique installée à l'école maternelle ? Comment permettre à chacun de développer des compétences langagières sans priver les élèves les plus en retrait d'un soutien nécessaire ? Comment outiller efficacement les élèves pour leur donner aisance, maîtrise en confiance en soi à l'oral comme à l'écrit ? Comment les amener tous à oser s'exprimer ? »

→ Objectifs :

→Objectif 1 : amener tous les élèves à produire des phrases complètes et correctes sur le plan syntaxique, en les accompagnant, dans tous les domaines d'apprentissage, du CP au CM2-6^{ème}.

→Objectif 2 : exposer les élèves à des textes lus oralement et des interventions modélisantes pour se familiariser avec les registres de langue et la syntaxe.

→Objectif 3 : ouvrir les élèves à d'autres cadres d'échange avec les parents et dans d'autres domaines comme la danse ou les langages mathématiques afin de favoriser le transfert et de développer la posture de communication.

● LIENS AVEC LE SOCLE ET LES PROGRAMMES

○ **Éléments d'appui du socle commun** (*passages en lien avec la problématique*)

Compétence 1 [les langages pour penser et communiquer]

Comprendre, s'exprimer pour comprendre la langue française à l'oral.

« L'élève **parle, communique, argumente à l'oral de façon claire et organisée** ; il adapte son niveau de langue et son discours à la situation, il écoute et prend en compte ses interlocuteurs. »

« L'élève **s'exprime à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée**. Lorsque c'est nécessaire, **il reprend ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions** et sa pensée »

« Il connaît et comprend les particularités des différents langages artistiques qu'il emploie. Il justifie ses intentions et ses choix en s'appuyant sur des notions d'analyse d'œuvres. Il s'exprime par des activités, physiques, sportives ou artistiques, impliquant le corps. Il apprend ainsi le contrôle et la maîtrise de soi. »

...

PROJET D'ECOLE 2016-2019 DE LA SEINE-SAINT-DENIS : OUTIL GUIDE METHODOLOGIQUE

- **Eléments d'appui extraits des programmes du cycle 2 (en lien avec la problématique)**

« À l'école maternelle, les élèves ont développé des compétences dans l'usage du langage oral et appris à parler ensemble, entendu des textes et appris à les comprendre, découvert la fonction de l'écrit et commencé à en produire. »

« Au cycle 2, l'oral et l'écrit sont très liés ». « Comme en maternelle, l'oral, travaillé dans une grande variété de situations scolaires, fait l'objet de séances d'enseignement spécifiques. ». « Les compétences acquises en matière de langage oral, en expression et en compréhension, sont essentielles pour mieux maîtriser l'écrit ; de même, la maîtrise progressive des usages de la langue écrite favorise l'accès à un oral plus formel et mieux structuré »

« L'attention du professeur portée à la qualité et à l'efficacité du langage oral des élèves et aux interactions verbales reste soutenue en toute occasion durant le cycle . Son rôle comme garant de l'efficacité des échanges en les régulant reste important tout au long du cycle, les élèves ayant besoin d'un guidage pour apprendre à débattre ». « La régulation voire le guidage de l'adulte peuvent être forts au CP et devront décroître sans jamais faire défaut à ceux qui en ont besoin. »

« La langue est aussi un outil au service de tous les apprentissages du cycle dans des champs qui ont chacun leur langage. » « Tous les enseignements concourent à développer les capacités à s'exprimer et à communiquer »

« Elaborer des projets où les élèves s'emparent de la langue française comme outil de communication, avec de véritables destinataires, en rendant compte de visites, d'expériences, de recherches.»

« Ces enseignements nourrissent les goûts et les capacités expressives, fixent les règles et les exigences d'une production individuelle ou collective, éduquent aux codes de communication et d'expression, aident à acquérir le respect de soi et des autres, affûtent l'esprit critique. Ils permettent aux élèves de donner leur avis, d'identifier et de remplir des rôles et des statuts différents dans les situations proposées ; ils s'accompagnent de l'apprentissage d'un lexique où les notions de droits et de devoirs, de protection, de liberté, de justice, de respect et de laïcité sont définies et construites . Débattre, argumenter rationnellement, émettre des conjectures et des réfutations simples, s'interroger sur les objets de la connaissance, commencer à résoudre des problèmes notamment en mathématiques en formulant et en justifiant ses choix développent le jugement et la confiance en soi »

« Ils apprennent à justifier leurs réponses et leurs démarches en utilisant le registre de la raison». « 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, en acquiesçant ou en contestant»

« Développer la maîtrise de l'oral suppose d'accepter essais et erreurs dans le cadre d'une approche organisée qui permette d'apprendre à produire des discours variés, adaptés et compréhensibles permettant ainsi à chacun de conquérir un langage plus élaboré. Les séances consacrées à un entraînement explicite de pratiques langagières spécifiques (raconter, décrire, expliquer ; prendre part à des interactions) gagnent à être incluses dans les séquences constitutives des divers enseignements et dans les moments de régulation de la vie de la classe. Ces séquences incluent l'explication, la mémorisation et le réemploi du vocabulaire découvert en contexte. »

PROJET D'ECOLE 2016-2019 DE LA SEINE-SAINT-DENIS : OUTIL GUIDE METHODOLOGIQUE

- **Éléments d'appui extraits des programmes du cycle 3** (*en lien avec la problématique*)

« Le langage oral, qui conditionne également l'ensemble des apprentissages, **continue à faire l'objet d'une attention constante et d'un travail spécifique.** »

« **Les activités d'oral, de lecture et d'écriture sont intégrées dans l'ensemble des enseignements.** »

« **Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu.
Parler en prenant en compte son auditoire.
Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.** »

« **Les élèves apprennent à utiliser le langage oral pour présenter de façon claire et ordonnée des explications, des informations ou un point de vue, interagir de façon efficace et maîtrisée dans un débat avec leurs pairs, affiner leur pensée en recherchant des idées ou des formulations pour préparer un écrit ou une intervention orale. La maîtrise du langage oral fait l'objet d'un apprentissage explicite.** »

« **Les compétences acquises en matière de langage oral, en expression et en compréhension, restent essentielles pour mieux maîtriser l'écrit ; de même, l'acquisition progressive des usages de la langue écrite favorise l'accès à un oral plus maîtrisé.** »

« **La préparation de la lecture à haute voix ou de la récitation de textes permet de compléter la compréhension du texte en lecture tandis que la mémorisation de textes constitue un appui pour l'expression personnelle en fournissant aux élèves des formes linguistiques à réutiliser.** »

« **Alors que leurs capacités d'abstraction s'accroissent, les élèves élaborent, structurent leur pensée et s'approprient des savoirs au travers de situations qui articulent formulations et reformulations orales et écrites.** »

« **Comme au cycle 2, le professeur doit porter une attention soutenue à la qualité et à l'efficacité des interactions verbales et veiller à la participation de tous les élèves aux échanges ... (jeux de rôle, débats régulés notamment).** »

« **La régularité et la fréquence des activités orales sont indispensables à la construction des compétences dans le domaine du langage oral.** »

« **Les élèves doivent pouvoir utiliser, pour préparer et étayer leur prise de parole, des écrits de travail (brouillons, notes, plans, schémas, lexiques, etc.) afin d'organiser leur propos et des écrits supports aux présentations orales (notes, affiches, schémas, présentations numériques).** »

« **Des formules, des manières de dire, du lexique sont fournis aux élèves pour qu'ils se les approprient et les mobilisent dans des situations qui exigent une certaine maîtrise de sa parole, tels les débats ou les comptes rendus.** ».

...

• MODALITES DE REPONSE

○ Explicitation de la rubrique

La problématique posée et les objectifs ciblés étant fixés, en lien avec les compétences du socle, l'équipe enseignante recherche les modalités de réponse qu'elle va expérimenter pour atteindre ces objectifs.

Les modalités de réponse s'appuient en partie sur l'existant qu'il convient de recenser au cours d'échanges de pratiques sous la forme d'un état des lieux des pratiques en lien avec la problématique et les objectifs. Il existe parfois des réponses apportées dans une classe, ignorées des pairs et qui mériteraient d'être mutualisées et généralisées sur l'école. Il convient également de recenser les dispositifs, les ressources disponibles et mobilisables.

D'autres éléments de réponse sont ensuite recherchés sans hésiter à solliciter les missions départementales, les parcours Magistère, des animations et du site Eduscol. Les démarches du quotidien de la classe, les outils, les modalités de mise en œuvre, les références didactiques, tout concourt à satisfaire les objectifs fixés pour répondre aux besoins des élèves de l'école. Les conseillers pédagogiques sont de bons guides, notamment pour préciser une démarche si elle est nouvelle dans les pratiques. La liberté pédagogique permet d'expérimenter et de faire des choix mais la garantie de progrès pour les élèves nécessite une réflexion éclairée sur ces choix et une cohérence minimale entre les classes.

Les dispositifs (SRAN, APC, PDMQDC, mais aussi conseil école collège, TAP, accompagnement éducatif, et aussi PPRS, RASED, ULIS, UPE2A, etc) sont à leur tour l'objet d'un questionnement sur leur utilisation : tous ces **leviers** peuvent contribuer à renforcer la priorité retenue et à concentrer les apports sur des temps identifiés, des publics plus fragiles etc. Là encore, la réponse réfléchie collectivement en amont est gage de réussite.

○ Questionnement pour guider la réflexion

- ➔ Concernant la dimension portant sur les apprentissages des élèves : *(quelques questions à l'appui)*
- Quelles réponses pédagogiques apportons-nous dans nos classes ?
 - Quels supports utilisons-nous et comment sont-ils utilisés pour répondre au problème ?
 - Harmonisons-nous suffisamment nos pratiques pour permettre aux élèves de prolonger un apprentissage dans des conditions familières pour lui ? avec des outils connus ?
 - Existe-t-il parmi nos pratiques des démarches ou des situations d'apprentissage qui méritent d'être observées, racontées et formalisées pour être diffusées et généralisées ?
 - Comment utilisons-nous les dispositifs : le PDMQDC est-il suffisamment mobilisé sur notre problématique ? Comment renforcer son action dans ce sens ? (organisation, durée, supports, retours et conservation des traces des élèves, évaluation au fil de l'eau plus ciblée et critériée pour être exploitée, etc)
 - Comment utilisons-nous le temps d'APC ? Ce dispositif ne permettrait-il pas de compléter l'action conduite en classe en direction de tous les élèves par rotation ou des plus fragiles en décroissant ?
 - L'ULIS est-elle mobilisée autour de cette priorité pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques ? Les inclusions portent-elles sur le domaine et les compétences ciblées dans notre projet d'école ? Comment préparer les élèves en amont de l'inclusion et exploiter le temps d'inclusion de retour en classe sur ce champ de compétence ?

PROJET D'ÉCOLE 2016-2019 DE LA SEINE-SAINT-DENIS : OUTIL GUIDE METHODOLOGIQUE

- Le RASED peut-il apporter, en co-intervention ou sur des temps ciblés et selon des modalités adaptées, un renforcement ou avoir une action de prévention dans notre domaine ciblé ?
- D'autres modalités d'organisation peuvent-elles contribuer à renforcer notre action autour de cette priorité ? des décloisonnements, des échanges de services, des liaisons GS-CP, le conseil école-collège dans le cadre du cycle 3, etc... ?

➔ Concernant la dimension portant sur la solidarité et le climat au sein de l'école :

- Appuyons-nous sur la graduation des axes du radar d'auto-positionnement pour disposer d'éléments de repère et nous fixer des objectifs progressifs et déclinés en réponses pratiques, lisibles et portées par tous, au sein de l'école.

○ Exemples fictifs pour illustrer (quelques pistes seulement)

Elaborer un **référentiel commun d'histoires, de récits, de contes au sein du groupe scolaire**. Développer la **pratique régulière de la reformulation d'histoires** lues plusieurs fois par les enseignants de manière expressive. Utiliser les APC et fixer, en complément, deux créneaux par semaine d'atelier dirigé dans toutes les classes pour accompagner les élèves à s'approprier l'histoire et à la reformuler en bénéficiant de l'étayage de l'enseignant. Accompagner le réinvestissement en classe entière.

Développer la **reformulation bienveillante** de l'enseignant qui étaye et enrichit légèrement tout en la corrigeant, une phrase ou un enchaînement de phrases produites par chaque élève. Prendre appui sur les pratiques de la maternelle.

Systématiser le **jeu de la phrase qui s'enrichit** d'un élément. Les structures syntaxiques des phrases de référence sont programmées par l'équipe enseignante de manière à adapter le niveau de complexité au fur et à mesure des progrès de chaque élève. **Rituel pratiqué à l'accueil le matin et l'après-midi pendant 10 minutes chaque jour** dans toutes les classes (Possibilité de l'étendre à l'anglais).

Placer un **coin écoute dans chaque fond de classe**, de la maternelle au CM2 (et au CDI en 6^{ème}). Chaque élève peut écouter librement l'histoire lue en classe (ou le récit, le conte), revenir en arrière pour l'entendre plusieurs fois afin de mieux se l'approprier. Possibilité de relever sur une ardoise, un ou deux mots de vocabulaire qui font obstacle à la compréhension pour les soumettre au groupe classe ou à l'enseignant.

La **mémorisation de textes en prose**, choisis par les élèves. **Organiser des restitutions** en permettant à l'élève de choisir la modalité (grand groupe ou groupe restreint, enregistrement audio ou de vive voix). Conserver les textes dans un **cahier de cycle qui suit l'élève**. Permettre aux enfants de restituer des textes mémorisés deux ans plus tôt. Chaque enseignant de l'école joue le jeu en constituant son propre florilège de textes.

Elaborer des **critères de réussite lisibles** avec les enfants de chaque niveau de cycle (3 par prestation et jamais plus), leur permettant de faire des essais et de se préparer avant leur prestation orale (restitution de poèmes, de textes ou reformulation d'une histoire, etc). Un groupe d'élèves (rotation) s'appuie sur les critères pour procéder à un retour formatif et bienveillant pour leur camarade (l'enseignant est en retrait puis pondère et valide. Inscrire cette préparation dans l'emploi du temps.

En littérature, introduire des **temps réguliers de débats interprétatifs** avec appui sur le texte pour argumenter ou justifier un point de vue, dès la maternelle et jusqu'en 6^{ème}. Le PDMQDC de l'école peut

PROJET D'ÉCOLE 2016-2019 DE LA SEINE-SAINT-DENIS : OUTIL GUIDE METHODOLOGIQUE

conduire en co-intervention, l'activité en groupe restreint dans les classes de cycle 2 en habituant les élèves à répondre à une question ouverte. Il observe les élèves et évalue les progrès de chacun qu'il garde en mémoire sur la durée du cycle. L'enseignant reprend le travail en grand groupe ou sous d'autres modalités.

Programmer des **portes ouvertes par périodes** présentées par les élèves eux-mêmes. La conduite de cette rencontre fait l'objet d'un temps de préparation orale pour chaque élève.

Projet théâtre avec décloisonnement pour mobiliser tous les élèves. Deux représentations par an pour permettre des ajustements d'une prestation à l'autre et favoriser les progrès chez tous les élèves.

Veillée fables pendant la **semaine de la poésie**. Temps fort de l'école.

Développement de **la danse de création** en veillant à amener les élèves à produire une phrase dansée, à la reproduire, la décliner en intégrant des variables et à les combiner pour en parler.

Développer **la pratique de la dictée à l'adulte en petits groupes** et en groupe classe **même en cycle 3**. Dans un échange oral animé par l'enseignant, amener les élèves à réviser une production écrite pour la rendre plus compréhensible. Les élèves les plus fragiles peuvent bénéficier d'un temps d'exposition supplémentaire en APC, sur des thématiques de leur choix.

Amener les élèves qui peuvent tirer parti de l'autonomie à **relire et réviser une production à partir de deux conseils écrits**. Pratique prioritaire sur l'école, tout au long du parcours de l'élève, dans chaque classe. Des temps d'échanges sur les pratiques sont programmés chaque année pour mutualiser.

Des **PPRE** peuvent être centrés sur cette priorité. Modalités recherchées et formalisées d'aide à la formulation ou reformulation de courtes prises de parole enchaînant plusieurs phrases correctes sur le plan syntaxique, précises sur le plan lexical et audibles. Profiter de la polyvalence pour renforcer l'aide sur le temps scolaire (EPS, mathématiques, etc). Quelques prises en charge du **RASED pour l'aide au diagnostic de certaines difficultés résistantes et pour aider à la mise en œuvre de réponses adaptées**.

Etc...

● AUTO-EVALUATION

○ Explicitation de la rubrique

La matrice du projet d'école et la circulaire apportent les éléments de réponse.

Il s'agit de prévoir comment l'équipe va mesurer les effets des modalités retenues. Le facteur temps est à prendre en compte car l'appropriation d'une démarche, d'un outil, dans une pratique, nécessite de faire des essais, d'échanger et de persévérer. (parfois aussi, de se former)

L'auto-évaluation suppose de disposer de critères, de seuils suffisamment explicites et anticipés pour s'y référer et permettre à l'équipe de situer son action et d'ajuster.

Des cibles chiffrées peuvent être fixées par l'équipe selon une temporalité à définir collectivement. La définition des seuils à atteindre fait l'objet d'échanges riches qui offrent l'occasion de préciser la progressivité des apprentissages dans le domaine retenu.

PROJET D'ECOLE 2016-2019 DE LA SEINE-SAINT-DENIS : OUTIL GUIDE METHODOLOGIQUE

Le directeur peut élaborer des outils de suivi permettant de faire des points d'étape en vue d'ajuster les modalités de réponse, d'en chercher de nouvelles pour identifier notamment les élèves qui méritent la plus grande attention et la plus grande mobilisation.

Le pôle pédagogie de la DSDEN et les membres des missions départementales, produiront chaque année des outils d'aide pour identifier les obstacles liés à certains apprentissages résistants et pour soutenir les pratiques enseignantes.