Aide à la prise de fonction

Des outils pour débuter dans la classe

Sources
Ministère éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche
DSDEN Seine Saint Denis - Val de Marne - Meurthe et Moselle
IFP NDC
EDUSCOL

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation
B.O n°30 du 25 juillet 2013

Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation

Professeurs, professeurs documentalistes et conseillers principaux d'éducation

1. Faire partager les valeurs de la république

2. Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école.

3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage

4. Prendre en compte la diversité des élèves

5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation

6. Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques

7. Maîtriser la langue française à des fins de communication

8. Utiliser une langue vivante étrangère dans les situations exigées par son métier

9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier

10. Coopérer au sein, d'une équipe

11. Contribuer à l'action de la communauté éducative

12. Coopérer avec les parents d'élèves

13. Coopérer avec les partenaires de l'école

14. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel

Table des matières

1. L’obligation de service

2. Les relations avec les parents

3. Les différents dispositifs d’aide

4. La maîtrise du groupe classe

5. La maîtrise du groupe (exemples)

6. Comment gérer les différents niveaux?

7. Les consignes

8. La gestion du temps

9. La gestion de l’espace

10. Les affichages dans la classe

11. Les outils de l’enseignant

12. Un plan de séquence

13. Les outils pour l’élève

14. Utiliser un manuel

15. les dispositifs d’aide et de soutien

16. La scolarisation des élèves en situation de handicap

17. Les termes pédagogiques actuels

18. Les principaux interlocuteurs

19. L’organigramme de la DSDEN de la Seine-Saint-Denis

20. Des sites utiles

L’OBLIGATION DE SERVICE

L’obligation de service des enseignants correspond aux 24 heures d’enseignement devant élèves sur 36 semaines ainsi qu’aux 108 heures réparties comme suit, conformément à la circulaire n°2013-019 du 4-2-2013.

Les 108 heures : comment s’organiser ?

36h
Activités pédagogiques complémentaires devant élèves (APC).

60h / 24h
Identification des besoins des élèves.
Organisation des APC.
Concertation au titre de la scolarisation des enfants de moins de 3 ans, de la mise en place du dispositif « plus de maîtres que de classes ».
Amélioration de la fluidité des parcours entre les cycles.

24h
Travaux en équipes pédagogiques.
Élaboration d’actions visant à améliorer la continuité pédagogique.
Relations avec les parents.
Élaboration et suivi des projets personnalisés de scolarisation des élèves handicapés.

18h
Animations pédagogiques et formation continue (formations en présentiel et hybride ouverte à distance).

6h Conseils d’école (3).

LES RELATIONS AVEC LES PARENTS

En tant qu'usagers du service public d'éducation comme en tant que partenaires de l'école dans l'éducation de leurs enfants, les parents ont un rôle essentiel à jouer et toute leur place à prendre au sein de la communauté éducative.

Le suivi de la scolarité par les parents implique que ceux-ci soient bien informés des résultats mais également du comportement scolaire de leurs enfants.

Sont mis en place :

- des réunions chaque début d'année, pour les parents d'élèves nouvellement inscrits, avec le directeur d'école ;

- des rencontres parents-enseignants au moins deux fois par an. La remise du livret scolaire et du livret de compétences (fin CE1 et fin CM2) peut être l'occasion d'un dialogue qui permet de faire le point afin d'aider efficacement chaque élève dans son projet scolaire.

- une information régulière à destination des parents sur les résultats et le comportement scolaires de leurs enfants ;

- des rencontres occasionnelles : l'obligation de répondre aux demandes d'information et d'entrevues présentées par les parents.

- un examen des conditions d'organisation du **dialogue parents-école**, notamment à l'occasion de la première réunion du conseil d'école **(6h sur les 108h).** Le conseil se réunit au moins une fois par trimestre avec les parents d'élèves élus, les enseignants et des représentants de la municipalité.

Ne pas oublier :

• L'information aux deux parents en cas de séparation.
• La **confidentialité** nécessaire pour permettre la confiance (échanges oraux et écrits).
En maternelle, l'ATSEM doit également respecter cette confidentialité.
• Ne pas attendre une difficulté ou un conflit pour rencontrer les parents.
• La plus grande attention est nécessaire aux cahiers et annotations.
• Un entretien individuel se prépare (constat / objectif / stratégie / décision / contrat).
Ce n'est ni le procès de l'élève ni celui des parents. Attention aux conseils ou contrats inapplicables.

LA MAÎTRISE DU GROUPE CLASSE

Savoir gérer une classe est une compétence professionnelle qui s'acquiert. Elle nécessite à la fois, un travail sur soi et une réflexion approfondie sur sa mission d'enseignement.

Les causes de l'indiscipline dans la classe correspondent à un manque de rigueur dans la préparation de classe, et en particulier sur les points suivants :

• Sens donné aux apprentissages, compétences identifiées ;
• Durée des séances, structuration du temps (qui dépasse souvent le temps de concentration des élèves) ;
• Implication des élèves dans les projets ;
• Gestion des programmations et progressions qui permet l'alternance et la variété dans la succession des activités ;
• Implication de l'élève dans l'évaluation de son travail et constat des progrès effectués ;
• Annonce des objectifs de travail dès la maternelle.

En en prenant conscience et en les analysant, l'enseignant pourra y remédier.
La notion de "maîtrise du groupe classe" renvoie à la notion de discipline donc à celle des sanctions.

En effet, pourquoi certains maîtres débutants s'imposent-ils d'emblée à la classe et d'autres non ?
La réponse à cette question est souvent difficile. La gestion réussie d'une classe semble la plupart du temps relever d'une alchimie particulière qui tient à la fois de :

• ce que nous sommes ;
• notre posture, notre façon de nous exprimer (registre de langue, ton, hauteur de la voix), de nous habiller… ;
• nos options pédagogiques ;
• la conception de notre rôle d'enseignant ;
• l'application de « quelques ficelles » du métier (cf. ci-dessous).

Ce dont il faut être convaincu au départ :

- C'est dans la façon dont nous allons gérer les premiers moments de la classe que nous nous imposerons comme enseignant.

- L'adulte dans la classe doit apporter la **sécurité** aux élèves donc être garant de la loi.

- Avoir un **regard bienveillant** sur les élèves induit souvent un comportement positif de leur part.

- La meilleure façon de se faire respecter des élèves est de les respecter soi-même.
Attention aux propos tenus en classe *(« j'en ai marre de vous », « ok », « super », « je m'en fiche », …*) et aux annotations dans les cahiers (*"0" noté en rouge, "20 erreurs" souligné 3 fois*…).

- **C'est en organisant le travail que l'on organise la discipline.**

Quelques « ficelles » du métier pour débuter :

1. Le rôle de l'enseignant
Il a un double rôle : celui de passeur de connaissances et celui d'éducateur.
Ces deux rôles sont complémentaires et ne peuvent se construire l'un sans l'autre.
L'enseignant permet aux élèves de construire leurs apprentissages en leur proposant un cadre et des situations de travail adaptés.

Pour cela, il lui faudra associer progressivement les élèves à la construction du cadre (règles de vie de la classe, de l'école…). Ce n'est pas en laissant les élèves "libres" qu'on les rend "autonomes" ; l'autonomie est un apprentissage. Ainsi, il ne devra pas oublier qu'il est l'adulte dans la classe, c'est à dire le garant de la loi, celui qui est là pour la faire appliquer et respecter. Ce cadre est **non négociable :** la crédibilité de la notion de règle est en jeu.

2. L'attitude de l'enseignant en classe
Y réfléchir, la travailler doivent faire partie de la préparation de la classe. Une classe où l'enseignant se montre **assuré, disponible, ferme et bienveillant** (tenir ses engagements, ne pas avoir de discours injuste)**, précis et rigoureux, calme et dynamique** a toutes les chances d'être une classe qui "fonctionne" bien.

a) Assurance et disponibilité
Avoir suffisamment préparé sa classe pour se sentir à l'aise et de ce fait être disponible, être à l'écoute des élèves ; pouvoir prendre en compte leurs interventions et les intégrer à la démarche prévue.

b) Fermeté et bienveillance
- Savoir dire non, sans se fâcher pour autant.
- Exiger des élèves le respect des consignes.
- Tenir sa parole : ne pas annoncer des sanctions (ou des récompenses) que l'on ne sera pas capable de tenir. Il y va de la crédibilité de l'adulte.
Pour rester crédible, le maître doit avoir réfléchi aux sanctions possibles.

c) Précision et rigueur
- *Formulation des consignes*
- *Organisation matérielle :* indiquer précisément aux élèves : le matériel à sortir, les activités à faire lorsqu'ils ont terminé un travail, les lieux de rangement…
- Une séance doit **s'ouvrir** et **se clore**.
S'ouvrir : annoncer l'objectif d'apprentissage et se référer à l'emploi du temps quotidien
Se clore : demander ce qui a été appris.
- Penser à l'enchaînement de deux séances est indispensable

d) Calme
- Voix posée
- Propos mesurés, articulés
- Positionnement dans la classe (par exemple : s'approcher d'un élève un peu turbulent, se mettre au fond de la classe pour obliger un élève au tableau à parler plus fort, circuler dans la classe…)
- Utilisation de gestes codés entre le maître et les élèves (par exemple : un doigt sur la bouche ou le maître qui s'assoit au bureau sans rien faire peut signifier, pour la classe, une attente de remise au calme…)
- Utiliser son corps pour accompagner consignes ou réprimandes (faire les gros yeux, ouverture des bras pour accueillir les réponses des élèves…)
- Pas de gestes brusques pouvant être assimilés à de l'agression
- Installer des temps de silence de la PS au CM2 afin d'enseigner l'attention et la concentration.

e) Dynamisme

- Utiliser **la théâtralisation**
- Moduler sa voix
- « Mettre en scène » les situations :

Par exemple : *« C'est toi la maîtresse, que vas-tu leur dire pour qu'ils comprennent… C'est difficile mais je vais voir si vous êtes capables de… », « Je vous ai apporté une surprise, elle est cachée dans ce sac… »*

- Lire, raconter de façon expressive et vivante

3. Les relations avec les familles

L'autorité de l'enseignant doit également être reconnue des familles.
Pour cela, le maître doit être crédible :

- régularité dans la communication du travail aux familles ;
- correction soignée des cahiers ;
- mots de liaison pensés et recevables par les familles ;
- disponibilité : écoute des parents.

L'enseignant se doit d'informer les familles de :

- ses options pédagogiques,
- ses exigences éducatives
- les règles de vie de la classe…

sous forme de réunions de classe et/ou de rencontres individualisées.

En conclusion, ces réflexions devraient permettre à un enseignant débutant d'inscrire la gestion du groupe dans son travail de préparation (préparation à long terme mais aussi préparations quotidiennes des séquences) et de ne pas confondre deux notions trop longtemps associées :

- « autorité », qualité intrinsèque et reconnue à une personne (autorité de l'adulte, autorité de compétences),
- « autoritarisme », désir de dominer et application irréfléchie des règles (parce que le maître se sent démuni).

Si l'enseignant prend en compte tous les paramètres évoqués, ses élèves lui reconnaîtront « l'autorité » inhérente à sa fonction.

LA MAÎTRISE DU GROUPE CLASSE exemples

Le non-respect d'une règle conduit l'enseignant à mettre en place différentes situations non exclusives : discussion, réparation, punition ou sanction.

La réparation

Elle offre une alternative constructive (par une discussion entre l'enseignant et les protagonistes) au problème de la gestion du groupe au sein de la classe ou d'une école. Elle présente une « faiblesse » dans la non concordance, dans le temps, entre l'action et sa conséquence. Elle ne permet pas le point d'arrêt immédiat, nécessaire à certaines situations aux évolutions potentiellement dangereuses (violence, forte agitation, certains comportements asociaux…). Cela ne remet aucunement en cause les principes qui la fondent. Elle trouve son complément dans l'application de sanctions.
Dans tous les cas de figure, l'élève explicitera à nouveau la règle.

La punition

C'est une réprimande. Elle est juste (si il y a un doute, on ne la donne pas), équilibrée (différence entre la PS et le CM2) et utile scolairement (repose sur une compétence scolaire ; ex : rédaction d'une lettre d'excuses).

La sanction

Elle est écrite dans le règlement de l'école et de la classe. L'élève en est donc tenu au courant.
Le maître doit réagir immédiatement à tout écart aux règles de vie sans pour autant donner une punition. Souvent le regard, un geste de la main, le déplacement du maître vers l'élève suffisent. Ce qui est important, c'est que l'adulte montre son désaccord. La punition, la sanction ne doivent arriver que dans des cas « graves ».
Dès que possible, il faudra associer les élèves à une réflexion (conseil de classe, d'élèves, lecture du règlement de l'école, etc.) : elle permettra de rendre visibles pour tous et explicites les règles et les sanctions et de ne pas laisser s'instaurer la négociation. Il faut y veiller dès les premiers jours de classe, période où l'enfant teste les limites de l'autorité du maître.

> Un enfant en frappe un autre qui ne voulait pas lui rendre sa voiture.
Punition à éviter absolument : enfant empoigné brusquement, sermon à voix forte, énoncé de la punition : *« tu copieras… pendant la récré ! ».*
Proposition de punition : mise à l'écart immédiate, ferme et sans agressivité : motif exprimé par l'enfant, durée indiquée à l'enfant : *« Tu es très en colère, et je te comprends. Assieds-toi ici, nous parlerons dans cinq minutes, quand tu seras calmé. »*
Respect du maintien à l'écart et du temps indiqué.
Exemple de réparation : mimer la situation en groupe classe

> Un enfant parle sans lever le doigt (interdisant ainsi la parole à ses camarades).
Punition à éviter absolument : menaces, critique de l'incapacité à respecter le contrat. Réprimandes virulentes.
Proposition de punition : lors de l'élaboration des règles de vie, les enfants ont proposé des solutions pour mieux se souvenir de ce point : système de 3 avertissements et copier la ligne correspondante du règlement, ou s'asseoir par terre une minute comme au jeu de « lapins-chasseurs » ou encore prison 3 minutes comme au hockey.
Exemple de réparation : il sera chargé, sans la prendre lui-même, de donner la parole à ses camarades lors d'une séance d'entretien et de vie de classe.
Donner le bâton de paroles à l'enfant pour qu'il puisse distribuer la parole aux autres (pendant une courte période).

Dans un premier temps, il faut gérer la situation le plus rapidement possible (séparation des enfants…).

Dans un deuxième temps, il est fondamental que l'enseignant ait de la lisibilité par rapport à la situation (qui a fait quoi ?, écouter les témoins).

Remarques :

- Veillez à interroger autant les filles que les garçons.
- **Les punitions générales sont à proscrire** ; elles enseignent l'injustice aux élèves.
- Pour des élèves « difficiles » connus au sein de l'école, une réunion d'équipe est nécessaire pour envisager les mesures à prendre.
- Ne pas exclure un élève de la classe en le laissant dans le couloir.

COMMENT GÉRER LES DIFFÉRENTS NIVEAUX ?

La classe hétérogène

• Comment constituer des groupes ?
• Comment organiser un travail de groupe en autonomie ?
• Comment mettre les élèves au travail ? (enjeux)

La constitution des groupes	Des exemples concrets dans la classe
Le groupe homogène fonctionnant en groupes de besoins : je forme un groupe avec des élèves pour qui j'ai identifié le même besoin et je leur propose un travail spécifique à leur niveau	En PS et MS avec des élèves qui sont incompréhensibles : en petit groupe, travail sur les comptines ou jeu de doigts en insistant sur l'articulation, la répétition, le support gestuel. En GS : ateliers de phonologie En CP : travail de décodage En CE1 : identification pour les non lecteurs Cycle 3 : la lecture de la consigne, la technique opératoire, un point de grammaire précis…
Le groupe homogène fonctionnant en groupes de niveau, si j'ai besoin de m'appuyer sur des compétences d'élèves.	En cycle 1 : l'enseignant raconte une histoire aux élèves les plus fragiles pour leur permettre de la comprendre lors de sa lecture au groupe classe. En cycles 2 et 3 : en compréhension : les lecteurs lisent de façon autonomes un texte pendant que l'enseignant le lira aux élèves fragiles en lecture .
Le groupe hétérogène fonctionnant sur la coopération entre les élèves et la complémentarité des compétences.	À utiliser quand la situation d'apprentissage s'appuie sur les échanges et la coopération. C'est le moment de proposer un travail d'équipe dans lequel les compétences de chacun pourront être sollicitées. Ex : en démarche scientifique, mathématique… En maternelle, il serait alors intéressant de travailler avec des ateliers différents (2, 3 ou 4) mais en vue de l'acquisition d'une même compétence en jouant sur les variables didactiques dans un même domaine d'apprentissage. (exemple : domaine : « Percevoir, imaginer, créer » ; compétence : « Être capable de tracer des traits verticaux » ; variables : outils, supports, matériaux, matériels différents.)
Les caractéristiques du travail en autonomie	**Des exemples concrets dans la classe**
Doit avoir du sens • La tâche a un but précis et annoncé. • L'apprentissage a un but précis et identifié. • Chacun sait ce qu'il a à faire et pourquoi il le fait.	**Tâche incluse dans un projet à court ou moyen terme** en cycle 1, fabriquer en grand format les personnages d'un album pour pouvoir les manipuler ; en cycle 2 écrire un poème et le lire à la classe ; en cycle 3 écrire un article pour le journal, lire pour préparer un débat… **L'entraînement va servir à travailler un point qui pose problème** et sur lequel l'élève a conscience qu'il doit faire des progrès. en cycle 1, je dois apprendre à tenir correctement mon crayon pour pouvoir écrire mon nom lisiblement ; en CP/ CE1, je n'arrive pas à me relire, je m'entraîne à écrire pour être lisible ; en cycle 3, les accords dans la phrase…
Doit pouvoir être réussi La difficulté de la tâche est à la portée de l'élève	**L'atelier en autonomie** ne propose jamais une situation complètement nouvelle pour l'élève. **L'élève connaît le type de tâche** qui lui est proposée par exemple en moyenne section, le découpage **L'élève connaît le type d'exercice** qui lui est proposé en élémentaire, il travaille sur des exercices avec des consignes connues, sur une notion travaillée et ne comportant pas de piège **La situation est très cadrée**, l'élève sait qu'il va réussir écrire à la manière de…

Doit pouvoir être validé L'élève doit savoir s'il a réussi la tâche qui lui a été proposée	**L'outil est auto-validant** puzzles, véritech, lexidata, logico, laçages des opérations Celda, la majorité des logiciels… **L'enfant peut valider en comparant** sa production à un modèle de référence (rangement par ordre des images séquentielles d'une histoire et comparaison avec les illustrations de l'album, réalisation d'une fiche technique en duplo : comparaison avec l'objet déjà monté…) **L'enfant peut valider grâce à une fiche autocorrective** fichiers pemf, fichiers de lecture MDI, exercices… **L'enfant peut valider lui-même grâce à un outil** calculatrice, correcteur orthographique sur ordinateur… **Les enfants peuvent valider entre eux** (comparer les réponses à deux et se mettre d'accord sur la bonne réponse, corriger le travail de l'autre à l'aide de la fiche de correction et entourer ce qui est juste…) **Le travail sera validé plus tard**, et l'élève le sait réécrire un texte, copier un poème…
Doit offrir des possibilités d'aide • Enseignant à un moment donné • Outils référents	**L'élève sait que l'enseignant est là,** ne l'a pas abandonné et qu'il passera voir si tout va bien. Toujours prévoir, quel que soit le niveau de classe et le nombre de groupes, un petit temps d'autonomie avec le groupe dont on s'occupe pour aller vérifier que tous les autres démarrent bien (1 à 2 min par groupe si nécessaire). **L'élève sait qu'il peut utiliser des outils ou des aides** qui sont à sa disposition : en CP ou CE1, un lexique/imagier ; en cycle 3 son cahier de règles, les conjugaisons des verbes, les tables de multiplication, des fiches d'aide… selon les situations proposées, on pourra prévoir de donner des indices…
Doit avoir une consigne claire	**Consigne orale** en cycle 1 et CP, dès que possible la consigne est doublée ou remplacée par une **consigne écrite.** Consigne formulée de façon claire, nette et utilisant un vocabulaire connu des élèves (ex : relever des verbes dans une phrase, le verbe relever pose problème…)
Doit avoir un cadre matériel **clairement identifié** • Le matériel à utiliser • Le rangement à prévoir	**Les élèves savent de quel matériel ils doivent se servir et où ils peuvent le trouver.** En cycle 1 : préparer une fiche technique pour l'atelier donnant la liste du matériel à utiliser. En cycle 2 : la liste du matériel utile est donnée avec la consigne. En cycle 3 : dans un premier temps, il est possible de demander aux élèves de prévoir le matériel dont ils auront besoin. **Prévoir le rangement du matériel :** l'endroit où sera rangé le matériel utilisé en autonomie à la fin de l'atelier (rangé à sa place, collé dans le cahier, posé sur le bureau de l'enseignant...).
Doit avoir un cadre horaire • Indication du temps • Matérialisation du temps • Éventuellement une suite si on a fini	Les élèves doivent savoir **de combien de temps ils disposent** **Ce temps doit être matérialisé** pour qu'ils puissent s'y référer (avec des outils de mesure du temps type sablier, minuteur, horloge avec gommettes ou associée à plusieurs horloges en carton…) Un élève dans chaque groupe peut être gardien du temps et prévenir ses camarades quand il ne reste que 5 min. **Le temps disponible peut être en lui-même un cadre.** En cycle 2 ou 3 : 20 mn pour essayer trois exercices au brouillon, en choisir un qu'on pense savoir faire et le recopier sur le cahier du jour. **Les élèves doivent savoir quoi faire s'ils ont terminé.** Éviter de proposer du remplissage style coloriage magique, inefficace et particulièrement bruyant, préférer des activités qui prolongent la tâche, ou des activités calmes et sans déplacement (ex : lire un livre). La matérialisation du temps permet à l'élève de voir s'il lui reste beaucoup de temps ou pas avant la fin et donc de planifier plus facilement ce à quoi il va employer ce temps.

LES CONSIGNES

Pour que les consignes soient efficaces, il faut :
1. que toutes les personnes concernées puissent les entendre,
2. qu'elles soient compréhensibles,
3. que tous puissent s'en rappeler.

La passation d'une consigne

1. Regroupement des élèves

En maternelle, la passation de la consigne se fait généralement dans le coin regroupement.
S'il y a quatre ateliers dans des domaines différents, il est très difficile pour l'élève de mémoriser la consigne et de rester attentif aux consignes des autres ateliers. Il serait alors intéressant de travailler avec des ateliers différents (2, 3 ou 4) mais en vue de l'acquisition d'une même compétence en jouant sur les variables didactiques dans un même domaine.
Ainsi c'est une même consigne qui est donnée mais la tâche se complexifie selon le niveau atteint par chacun dans l'acquisition de la compétence.

2. Appel au calme

Il est **indispensable** (de façon ritualisée) de faire un **appel au calme** à l'attention de tous avant de donner la consigne.
En classe : on annonce qu'on va donner une consigne et qu'il va falloir écouter. Le temps de l'annonce va permettre aux enfants de devenir attentifs. En maternelle, pour canaliser l'attention, l'enseignant peut émettre un signal sonore (clochettes, comptines…). En fin de maternelle et en élémentaire, l'appel au calme peut se faire en disant : « *Attention, posez vos crayons et écoutez-moi, je vais vous donner la consigne… », « Tout le monde me regarde, j'ai quelque chose à vous dire…* » ou bien en se taisant.

3. Énoncer la consigne

Pour être comprise, la consigne doit être centrée sur l'essentiel.

Si on analyse les consignes habituelles, on remarque qu'elles se présentent souvent sous la forme : *« Entourez en rouge les mots dans lesquels vous voyez … »,* ou encore*, « Soulignez en vert les verbes dans les phrases »*. La première partie de la consigne n'indique en rien le contenu de l'exercice. Les élèves en difficulté, peu matures ou peu attentifs, ont tendance à se focaliser sur une seule composante de la consigne, la première. Ils vont donc souligner, entourer, colorier… on ne sait trop quoi et peu importe puisque la consigne qu'ils ont entendue ou lue disait : « colorier, entourer, souligner… »

Pour être sûr d'aller à l'essentiel, il est **préférable de commencer par l'objet même du travail attendu**. Par exemple : *« Vous allez chercher tous les verbes dans les phrases » ;*
« Vous cherchez tous les mots (illustrations associées au mot écrit en maternelle) où l'on entend le son [a] » puis ensuite se posera la question : *« Comment pourrez-vous montrer que vous les avez trouvés ? En les entourant, en les soulignant… ».* Ainsi, la tâche est clairement identifiée : chercher les verbes ou les mots, les souligner devenant accessoire.
Cette démarche est essentielle notamment en maternelle pour que l'élève comprenne que l'on fait cela pour apprendre (programmes maternelle : « devenir élève »).

Pour être comprise, la consigne doit être courte et précise.

Une consigne doit être claire, courte et précise, notamment en maternelle. Il ne faut surtout pas donner, en même temps que la consigne, toutes les mises en garde, les cas particuliers et les erreurs à éviter.

Plutôt que *« Vous sortirez votre cahier, vous écrirez la date, vous soulignerez puis vous recopierez les phrases qui sont au tableau et vous soulignerez les verbes »*. On sépare le contexte (la mise en route du cahier) et l'exercice (la tâche à effectuer), ce qui doit focaliser l'attention des élèves : *« Vous allez chercher les verbes dans les phrases. Quand vous les aurez trouvés, vous les soulignerez ».*

Pour faire progresser, faire expliciter

Quand un élève dit : *« Je n'ai pas compris ce qu'il faut faire »* plutôt que de relire, de faire relire, de reformuler ou de faire reformuler, ou d'expliquer, demander : *« Dis-moi ce que tu n'as pas compris »* et faire préciser par l'élève.

Pour faire progresser les élèves, travailler la consigne

Les tableaux au CP et en GS qui expliquent les mots *« colorier, souligner… »* avec dessins à l'appui, sont à utiliser avec prudence car ils tendent à focaliser la tâche sur l'aspect très secondaire de la mise en valeur.

Comprendre une consigne, c'est comprendre qu'il y a **une tâche à exécuter**, qui n'est pas forcément visible ni facile. On peut donc proposer tout un travail passant par des étapes collectives : *« Cherchons tous ensemble ce qu'il va falloir faire »* qui peut permettre de mettre en évidence le lien entre l'exercice et la leçon qui le précède (lien souvent peu explicite ou peu perçu par les enfants), en passant par *« Retrouvez la consigne qui a été donnée »* en regardant l'exercice fait, ou lors d'une mise en commun dans un travail différencié : *« Rappelez la consigne qui vous avait été donnée ».*

Pour aider les élèves à se mettre au travail, les faire parler sur les procédures de travail

Certains élèves ne se mettent pas au travail seul, d'autres se jettent dans la tâche sans même réfléchir. Ces deux attitudes sont souvent révélatrices d'une difficulté à planifier son travail, à anticiper sur la tâche, à percevoir le sens de ce qui est demandé. Pour aider ces élèves, après avoir expliqué la consigne, on leur demande de **formuler la façon dont ils vont procéder** pour se mettre au travail, par quoi il faut commencer… Par exemple pour *« Entoure les dessins dans lesquels tu entends le son [i] »*, ils devront dire qu'ils regardent le 1er dessin, qu'ils se disent le mot dans leur tête, qu'ils essaient d'entendre s'il y a le son et qu'ensuite seulement, s'ils l'entendent, ils entourent le dessin. Toutes ces étapes n'étant pas explicites dans la consigne.

Le sens de la tâche

La consigne est un outil ; elle doit être simple pour être comprise par tous.
Il est possible de travailler en parallèle la compréhension de la consigne pour enrichir par exemple la complexité des tâches. Dans ce cas, c'est la consigne qui deviendra objet d'apprentissage, elle pourra donc être plus complexe que la tâche.
L'élève rentrera en action s'il trouve du **sens** à ce qu'il doit faire.

LA GESTION DU TEMPS

La conception de l'emploi du temps est particulièrement importante à l'école, principalement en maternelle, car elle doit prendre en compte le rythme de vie (ou rythme biologique).
Il s'agit principalement d'adapter l'emploi du temps aux capacités d'attention, à la fatigabilité, aux contraintes sociales et aux programmes.

L'emploi du temps est un moyen privilégié pour à la fois fixer des repères concernant le temps de l'école et mettre en œuvre les apprentissages adaptés à chacun.

Grâce à l'alternance de moments exigeant une attention plus soutenue et d'autres plus libres, il permet de répondre aux capacités physiques et psychiques des enfants (ce qui explique qu'il soit différencié par tranche d'âge y compris dans les classes multi niveaux).
L'emploi du temps est aussi contraint par l'utilisation commune des locaux dans et hors l'école ainsi que par les services que doit remplir l'enseignant.
L'emploi du temps, pour être structurant, doit présenter une certaine régularité. Il ne doit toutefois pas être figé pour l'année scolaire.

1. L'emploi du temps en élémentaire

Élaboration et régulation

Établi en début d'année, affiché dans la classe, adressé à l'inspection, l'emploi du temps n'est pas un cadre rigide et est susceptible de recevoir des modifications.
Il est souvent difficile à élaborer, car de nombreuses contraintes matérielles sont à prendre en compte (disponibilité des salles, créneaux de la piscine, du gymnase….).
Si l'on déroge ponctuellement à l'emploi du temps prévu, le maître s'en explique auprès des élèves (et des adultes concernés) et indique la régulation ultérieure.
L'emploi du temps peut être modifié, notamment afin de se consacrer à un projet ambitieux, sous réserve qu'on puisse s'assurer périodiquement que l'équilibre des différents domaines soit respecté. D'où la nécessité d'une démarche de récapitulation des activités menées.
Les horaires doivent être répartis annuellement en tenant compte des projets spécifiques : classe de découvertes, activités aquatiques, etc.
Si l'enseignant constate un décalage entre ce qui est affiché et ce qui est fait, il procédera aux rééquilibrages qui s'imposent.

Plus d'un adulte intervient en classe

L'intervention d'intervenants extérieurs est précisée, s'il en est prévu. De même, la présence, si elle est régulière, d'un assistant d'éducation, d'un AVS, peut être indiquée.
Dans le cas où deux enseignants exercent dans la classe, une répartition judicieuse des champs disciplinaires est à déterminer ensemble, afin que la responsabilité soit équilibrée et l'articulation entre les domaines respectée ; certaines répartitions peu fondées sont à éviter (français pour l'un, mathématiques pour l'autre).

Respect des programmes

Toutes les activités et disciplines des programmes en vigueur sont mises en œuvre, en nombre de séances suffisant, afin que les volumes horaires officiels par champs disciplinaires soient respectés. Les récréations ont une durée limitée à 15 min.

La terminologie officielle des programmes est utilisée : "l'éducation civique", les "SVT", ne sont pas mentionnés ainsi dans les programmes ; l'expression "découvrir du monde" est utilisée au CP et CE1, avec ses sous-domaines.
La durée annuelle indiquée dans les programmes témoigne de la souplesse possible.

Rythme des élèves

L'enseignant tient compte du rythme de la journée et du choix de l'activité en fonction du moment de la séance. Les séances n'ont pas toutes la même durée, ni les mêmes modalités d'organisation ; une alternance est à prévoir : séances longues, séances courtes ; en classe, dans le préau, dans la salle d'informatique, en BCD ; en travail collectif, individuel, de groupes, à deux ; un travail oral, un travail écrit ; une tâche facile, une tâche difficile ; en autonomie, guidé par l'adulte, etc.
Il est possible d'éviter la traditionnelle organisation "français-mathématiques" du matin.

Emploi du temps de l'élève

L'emploi du temps qui est transmis à l'inspecteur et qui figure en classe est celui des élèves. La réflexion menée sur l'emploi du temps prendra en considération les rythmes scolaires et le temps de l'enfant ainsi repensé. Les élèves qui ont un PPRE ont en général un emploi du temps particulier.

L'emploi du temps comme objet d'apprentissages

L'emploi du temps est l'occasion d'un travail spécifique et progressif auprès des enfants. À tous les niveaux de l'école primaire, les élèves doivent en maîtriser la lecture et le suivi.

Outil de communication

Les familles consultent l'emploi du temps, le voient par exemple dans le cahier de textes ; c'est donc un document de communication. Il peut être commenté en réunion de parents de début d'année.
L'emploi du temps fait partie des documents obligatoires à afficher. Comme tous les affichages, il est soigneusement présenté, lisible, visible. L'aide personnalisée est à indiquer.

2. La gestion du temps en maternelle

Constat : la place prégnante des moments de vie*

En moyenne, le rapport quotidien temps d'apprentissages / temps de vie est d'environ 2/3, 1/3.
Or, un tiers du temps représente 2 heures sur une journée ; si on enlève le temps de récréation (incluant le passage aux toilettes et l'habillage) soit 1 heure, il reste une heure dans la journée qui n'est pas consacrée à des temps réels d'apprentissage.
Il est donc indispensable de réfléchir au niveau de l'équipe à la gestion de ce temps de vie qui, au cours de l'année, doit diminuer au profit de temps d'apprentissages instrumentaux et notionnels.
**Temps de vie* : passage aux toilettes, rangement, relaxation, récréations.

Une priorité : sortir de l'activité au profit d'une logique de projet d'apprentissage

En effet, les emplois du temps ne renvoient pas, le plus souvent, à des contenus d'apprentissages :
- *dans la définition des temps qui rythment la journée de l'élève* : par exemple « ateliers » synonymes le plus souvent de modes de regroupement des élèves. Les attentes institutionnelles visent aujourd'hui non plus seulement l'épanouissement des élèves et la réussite de leur scolarisation en maternelle, mais également la réussite dans les apprentissages ultérieurs (rôle propédeutique de la maternelle).
- *dans certains intitulés qui ne correspondent pas aux dénominations des programmes* : graphisme libre, prélecture, éveil, éducation civique...,
- *dans le déroulement global de la journée :* par exemple la mise en place d'activités du matin et activités de l'après-midi.

La collation à l'école

Les enquêtes montrent que :
- la proportion des enfants de maternelle ne déjeunant pas est inférieure à 10% ;

- la prise d'une collation matinale entraîne en revanche une augmentation significative de l'apport calorique journalier de 4% environ (14% des enfants de 6 ans examinés présentent une surcharge pondérale) ;
- les enfants de 4 à 10 ans ont des apports calciques largement supérieurs aux ANC (apports nutritionnels conseillés).

Positionnement institutionnel
L'organisation d'une collation collective à 10 heures n'a aucune raison d'être.
Si l'on tient à individualiser la collation pour certains élèves, les moments les mieux adaptés sont le temps du centre de loisirs ou l'accueil. Cela n'exclut pas que des actions d'éducation nutritionnelle et d'éducation au goût puissent donner lieu à des collations en relation avec le projet, à certaines périodes de l'année**.**
Ainsi, la collation n'a pas lieu de figurer à l'emploi du temps.

Le passage aux toilettes

Une sensibilisation aux questions d'hygiène et de santé permet aux enfants de comprendre la nécessité de respecter l'intimité de chacun. S'il peut apparaître nécessaire de guider le groupe classe dans son entier vers les toilettes, il faut penser, en liaison avec les ATSEM et tout en tenant compte des contraintes du terrain, une progressivité permettant d'évoluer du passage collectif aux toilettes aux passages individuels autonomes surveillés.
Ainsi, le passage aux toilettes n'a pas lieu de figurer à l'emploi du temps.

Les rituels (objectifs d'apprentissage)

Contrairement à une représentation erronée du terme pour certains, les rituels ne se répètent pas à l'identique, ils évoluent dans le courant de l'année et du cycle. Il reste que ce temps devra être adapté à la capacité d'attention des jeunes enfants qui est de très courte durée (en PS de 5 à 10 minutes ; en GS de 15 à 20 mn).
Ces activités rituelles se doivent de développer des compétences identifiées : elles doivent faire l'objet d'un travail de cycle et d'une programmation.

La construction de l'emploi du temps

Un emploi du temps n'est pas une liste de points à gérer au gré de chacun (contenus, horaires, affichage par rapport à la journée…).
L'enseignant structure la journée en alternant les moments consacrés aux apprentissages conduits en organisations collectives avec ceux réservés à des apprentissages plus individualisés. L'accueil, les récréations (30 minutes avec l'habillage), les temps de sieste (à moduler selon le moment de l'année et l'âge des enfants) ou de restauration scolaire sont des temps éducatifs. Ils sont organisés et exploités dans cette perspective par ceux qui en ont la responsabilité.

L'établissement de l'emploi du temps est un acte pédagogique majeur et revêt un caractère obligatoire. Il est un outil qui permet à l'élève, avec l'aide du maître d'abord, de façon autonome ensuite, de se repérer, d'anticiper, de se remémorer. Il permet de construire les premiers repères temporels et spatiaux. Pour cela, la présentation sous la forme d'une frise chronologique, enrichie pour les plus jeunes de photographies ou de représentations des élèves en activité, complètera l'emploi du temps de l'enseignant construit le plus souvent sur 2 semaines ; celui-ci précisera **les domaines d'apprentissage** en en respectant les volumes horaires (utiliser la répartition horaire préconisée à l'école élémentaire en adaptant à chaque section) et veillera à leur répartition en prenant en compte les rythmes biologiques des élèves (concentration accrue vers 11h et 15h).
L'emploi du temps évolue au cours de l'année.

LA GESTION DE L'ESPACE

1. En élémentaire

Le positionnement des tables

Il permet :
- un travail individuel ou par deux ;
- une organisation rapide pour un travail en petits groupes ;
- une circulation aisée pour l'enseignant (suivi) et pour les élèves ;
- une visibilité facile du tableau (l'élève ne peut pas être constamment à tourner la tête) et des affichages principaux ;
- un travail "à l'écart" pour deux à trois élèves, tout en bénéficiant de la dynamique du groupe.

Le mobilier

Il offre des rangements répertoriés aisément accessibles aux élèves (matériel ressource). Il peut être bénéfique de supprimer certaines portes pour une utilisation plus facile. La liberté d'accès aura été au préalable définie dans le cadre des règles de vie de classe. La connaissance et l'utilisation de ces rangements auront fait l'objet de séances d'entraînement.
Peuvent être répertoriées :
- la bibliothèque de classe (constituée ou enrichie des emprunts contextuels à la B.C.D.),
- les étagères pour le matériel des manipulations mathématiques,
- les étagères pour les jeux de société ayant une valeur éducative, classés avec les élèves selon leur domaine et difficulté, par exemple : logique niveau +++, mémoire++, etc. Un affichage permet le suivi de toute la classe,
- les étagères destinées au matériel ressource en sciences, histoire, géographie,
- les étagères pour les objets trouvés et les dépannages qui évitent les pertes de temps en recherche de propriétaires ou l'inactivité faute de matériel (crayons, règles, gommes, etc.).

Les espaces dédiés

Leur pleine exploitation ne sera effective qu'à la suite d'une mise en place progressive.
Les périodes, durées et modalités d'accès et d'utilisation seront expliquées pour chacun d'entre eux. Ils offrent une ouverture à une pédagogie du contrat.
- Espace biologie (terrarium, vivarium, aquariums, plantations), conforme aux diverses conditions d'expérimentation ;
- Espace technologique ;
- Espace informatique ;
- Espace exposition pour les objets de curiosité rencontrés dans et hors école ;
- Point d'accès aux fichiers auto-correctifs, point de rencontre enseignant-élèves pour les travaux de soutien en petit groupe, espace expression… ;
- Espace en vue de la mise en valeur des productions et réalisations d'élèves. Cet espace prend toute sa valeur dans un lieu fréquenté de l'école plutôt que dans la classe… Les travaux présentés offriront des supports d'activités aux autres élèves ou matière à expositions à destination d'un public extérieur… ;
- **Espace d'affichage** aisément identifiables (réglementaires, didactiques, pédagogiques, esthétiques, mise en valeur de productions).

2. Un aménagement particulier à l'école maternelle

L'espace doit être sécurisant, stimulant, socialisant.
Il est toujours organisé, esthétique, fonctionnel, évolutif au cours de l'année et au long du cycle. Certains espaces sont peu à peu aménagés avec les élèves.
Il est important de faire prendre conscience aux élèves de l'utilité et du sens de chaque espace : ce qu'on y fait et les bonnes conditions de fonctionnement.
Le matériel est choisi avec une véritable réflexion en termes d'apprentissages.
Limiter la quantité de matériel et matériaux disponibles en veillant à conserver leur diversité.

Petite section

QUELLES SITUATIONS ?	QUELLE ORGANISATION ?	POUR QUELS OBJECTIFS ?
Espace regroupement utilisé à différents moments de la journée	Espace bien délimité : bancs + chaises en U. Chaque enfant doit être assis confortablement. Plan d'affichage visible par tous : - écrits fonctionnels : liste des élèves, inscription des présents, absents, chronologie du déroulement de la journée (photos + écrits), anniversaires, comptines… - projets travaillés en cours d'année : travaux, écrits, affiches…	Devenir élève. Se socialiser. Parler, écouter, échanger, apprendre. Communiquer.
Espace jeux d'imitation à faire évoluer sur l'année cuisine, garage, construction (clipo, légo, kapla…)	Le matériel est ciblé, varié et choisi pour son intérêt pédagogique et évolutif tout au long de l'année.	Observer, imiter, imaginer, reproduire, jouer, trier, ranger, enrichir son lexique et sa syntaxe.
Espace bibliothèque	Confortable, calme, bon éclairage. Peu de livres en début d'année, il est complété peu à peu avec les livres lus, programmés sur le cycle. Livres de bonne qualité, variés, en bon état.	Entrer en contact avec l'écrit : lire, échanger, communiquer.
Espace peinture	Plans horizontaux, verticaux, inclinés, permettant l'utilisation de grands formats. Près d'un point d'eau. Matériel varié, à proximité, rangé de manière fonctionnelle.	Découvrir et utiliser la matière, l'espace, les outils, les supports, les gestes.
Espace expérimentation en fonction des projets de la classe	Construire des règles de fonctionnement bien précises avec les élèves. Une table à hauteur des enfants avec des outils permettant l'observation : loupes, livres documentaires…	Exercer la curiosité. Observer, comparer, expérimenter, échanger, communiquer, enrichir son langage. Apprendre, responsabiliser.
Espace polyvalent permettant la mise en place des activités liées aux projets de la classe : découverte du monde, appropriation du langage, de l'écrit…	Trois à quatre groupes de tables modulables selon les apprentissages. Les rangements sont fonctionnels. Les lieux sont identifiés et le matériel disposé à proximité.	Stimuler, manipuler, dessiner, déchirer, découper, reproduire, classer, comparer, observer, trier, malaxer…

Moyenne section

QUELLES SITUATIONS ?	QUELLE ORGANISATION ?	POUR QUELS OBJECTIFS ?
Espace regroupement	Espace bien délimité : bancs et chaises. Chaque enfant doit être assis confortablement. Panneau d'affichage et tableau visibles par tous. Utilisés pour les écrits fonctionnels : frise numérique, calendriers, liste des prénoms, jours de la semaine… et les écrits supports de lecture : textes produits par les enfants, courriers, affiches, posters…	Devenir élève Se socialiser Échanger, communiquer Apprendre
Espace jeux à faire évoluer sur l'année . déguisement . marchande	Glaces en pied, miroirs individuels, porte-manteaux, vestiaires, accessoires variés… Meuble comptoir acheté ou fabriqué. Balances, porte-monnaie, sacs, paniers, listes de courses, affiches, pièces de monnaie et emballages évolutifs en fonction des projets. Tapis de circulation, voitures, garage.	Enrichir son langage. S'exprimer à partir d'activités diverses. Communiquer, échanger, comparer.
Espace bibliothèque	Banquettes, coussins, présentoirs, bacs… Albums, livres documentaires, magazines, journaux classés par type. Coin écoute : 1 ou 2 tables individuelles avec lecteur CD, casques ou écouteurs individuels, CD, livrets… Coin image : photos, cartes postales, imagiers du commerce ou fabriqués par l'enseignant	Retrouver des histoires connues, se les raconter. Favoriser la lecture et les échanges. Écouter. Enrichir son langage. Regarder. Parler. Trier, comparer et construire le concept de catégorisation.
Espace peinture	Matériel rangé de manière fonctionnelle et accessible aux élèves. Banque d'images et de reproductions	S'approprier l'espace. Développer son expression et sa créativité. Devenir autonome. Découvrir des œuvres d'artistes.
Espace graphisme, écriture (geste graphique et dictée à l'adulte), encodage	Ardoises Véléda, ardoises magiques. Papier de forme, taille et texture variées. Construction d'une « banque d'idées »	S'entraîner, enrichir, orienter, varier le geste.
Espace Découverte du Monde - les objets - la matière - le vivant Attention aux allergies	Tables permettant la circulation et l'observation d'aquariums, vivariums, plantations. Tableaux de responsabilité. Documents et instruments en rapport avec le thème.	Découvrir, observer, comparer, connaître. Se responsabiliser
Espaces polyvalents	Groupes de tables et chaises modulables (3 ou 4) pour les activités variées, liées aux projets de classe et aux activités d'apprentissage.	Échanger, communiquer. Manipuler, observer, essayer, apprendre…

Grande section

QUELLES SITUATIONS ?	QUELLE ORGANISATION ?	POUR QUELS OBJECTIFS ?
Espace regroupement	Espace bien délimité : bancs et chaises. Chaque enfant doit être assis confortablement pour construire sa posture d'élève (cf. PS et MS)	Cf. MS Pour présenter et structurer les séances d'apprentissage.
Espace bibliothèque	Place de plus en plus grande de l'écrit et construction avec les élèves de fiches outils	Apprendre à distinguer les différentes fonctions de l'écrit et les supports correspondants. Accéder aux outils référents communs.
Espace arts visuels	Mise en place d'outils d'observation : tableaux, cahier d'expérimentation, banque d'images…	Favoriser une entrée diversifiée dans la culture.
Espace Découverte du Monde : - les objets - la matière - le vivant	Bac mobile pour ranger le recueil, le classeur des fiches prescriptives (cuisine, fabrication, mémoires des travaux de la classe.) Matériaux divers, outils et techniques adaptés aux projets : instruments de pesée, balance, poids, divers instruments de mesure, mécanismes à démonter, à remonter, aimants… Expositions temporaires, documentaires…	Observer, découvrir, expérimenter, exercer la curiosité. Utiliser des outils spécifiques : tableaux graphiques, schémas.
Espaces polyvalents Permettent la mise en place d'activités liées à des activités d'apprentissage structurées : graphisme, écriture, appropriation du langage, de l'écrit…	Rangements fonctionnels et identification des lieux et du matériel.	Les objectifs concernent les différentes situations d'apprentissage.
Espace TUIC Il peut exister dès la PS	Ordinateur, imprimante, logiciels et CD-ROM.	Découverte de l'écrit, autonomie, oral et interactivité.

LES AFFICHAGES DANS LA CLASSE

L'affichage et les espaces d'apprentissage sont liés.

POURQUOI ?

- Il permet la construction des apprentissages chez les élèves qui les utilisent comme des outils.
- Il accroche le regard de celui qui entre dans la classe.
- Il est le reflet de la vie de la classe.
- Il a une fonction de communication en direction des élèves et des parents.
- Il influence les attitudes et les habitudes des élèves.

COMMENT ?

L'affichage doit être :

- fonctionnel : s'adressant en priorité aux élèves, comme support d'aide aux apprentissages, il doit être visible (exposé à hauteur des enfants), lisible (qualité du point de vue de la calligraphie) et compréhensible (fond et forme définissant clairement la posture de lecteur apprenant).

- didactique : Il doit être schématique et lisible par tous afin que les élèves puissent accéder rapidement à l'information. Il ne doit pas être noyé dans une masse informe de documents variés. D'où la nécessité de définir des coins d'apprentissages spécifiques qui vont offrir des espaces d'affichage définis.
Par exemple : *« J'ai besoin d'aller vérifier une information sur la pousse des plantes, je vais dans le coin sciences. »*
La multiplicité de l'affichage empêche la structuration de l'apprentissage. La logique d'affichage du maître n'est pas forcément celle de l'élève.
L'affichage du coin regroupement ne doit pas être un fourre-tout documentaire.
Il est nécessaire de mettre de l'ordre dans le désordre de la pensée enfantine, déjà sujette au syncrétisme.

- évolutif : l'affichage doit refléter les apprentissages en cours. S'inscrivant dans une progression, il doit être évolutif.
La séquence terminée, il n'est pas utile de conserver des affiches qui ne renvoient à aucun apprentissage actuel.
De même que les coins évoluent, les affichages peuvent être « délocalisés » dans un autre espace en réponse à d'autres objectifs de travail.
Exemple : un affichage exposé dans le coin "Découvrir le Monde" pour répondre à des compétences travaillées dans la découverte du vivant, pourra devenir affichage dans le coin du "Temps pour travailler sur la succession" (les étapes de pousse de la plante).

Les affichages ne doivent pas enlever de la lumière.

LESQUELS ?

On distingue 3 types d'affichage : l'affichage institutionnel, l'affichage didactique, l'affichage esthétique.

L'affichage institutionnel :

Obligatoire, il s'agit de l'emploi du temps, de la liste des élèves répartis par âge et par section, du règlement intérieur, des plannings d'occupation des lieux collectifs (BCD, gymnase, salle informatique, salle arts plastiques, etc.), des consignes d'évacuation des locaux en cas d'incendie, des PAI.

Cet affichage n'est cependant pas la « propriété du maître » et implique un travail avec les élèves pour une nécessaire appropriation de ces différentes informations ; cette approche sera plus ou moins approfondie suivant le cycle et le niveau de la classe.

Rédigés pour une période courte en début de l'année de prise de fonction, ces affichages devront rapidement être présents pour la durée de l'année en cours.

L'affichage pédagogique et didactique :

- Progressions et programmations : planification des apprentissages et mise en mots des projets de la classe, il permet à l'élève de structurer sa représentation d'une année d'étude ; il permet aussi au maître de contrôler le bon cheminement des actions. C'est un outil de cohérence.
- Mémoire de la vie de la classe : témoin des apprentissages, il s'agit des différents écrits liés aux apprentissages : synthèse de leçons, règles, textes, exposés.

Dans la construction des apprentissages, il montre les avancées du groupe, il rapporte les conclusions. Cet affichage fait l'objet d'un changement régulier dès lors qu'une notion est acquise, il n'est pas détruit et sera stocké ailleurs, accessible si besoin est.

L'affichage esthétique :

Musée de la classe et support des réalisations des élèves.

Il contribue à l'éducation du regard, à l'acquisition d'une première culture artistique et à la découverte du patrimoine culturel.

On y trouvera :

- des reproductions d'œuvres d'art,
- les travaux des élèves pour lesquels on aura veillé à la mise en valeur « comme au musée » en pensant l'encadrement, la lumière, la disposition et en évitant toute accumulation.

Il est nécessaire de tenir compte des règles élémentaires de présentation :

alignement des documents, répartition équilibrée des couleurs et des formats. Il doit s'agir d'un affichage vivant, élaboré avec les élèves, en liaison avec les apprentissages et les activités du moment.

Cet affichage fera l'objet d'un renouvellement fréquent (le trimestre constitue la durée moyenne d'affichage), permettant à tous d'exposer.

LES OUTILS DE L'ENSEIGNANT

Un exercice efficace du métier exige une organisation rationnelle. Celle-ci relève des choix de l'enseignant. Il pourra regrouper les documents selon la logique de travail qui lui convient le mieux.
La liste ci-dessous se veut indicative et non exhaustive. Chacun saura la compléter pour en améliorer l'usage :
- outil à l'usage de l'enseignant,
- outil de travail en équipe ou d'échanges pédagogiques,
- outil assurant la continuité en cas d'absence,
- un ou plusieurs classeurs, porte-vues etc.

Informations administratives

 Liste des élèves avec date de naissance, adresse(s) et contact des parents
 Fiches de renseignements individuelles
 Polices d'assurance
 Listes de pointages (assurance, étude, cantine, participations financières…)
 PAI, PPS, PPRE

Organisation générale de l'école

 Règlement type départemental.
 Plannings (gymnase, piscine, décloisonnements, échanges, partenariats, utilisation de lieux ou de matériels etc.)
 Services de cour et autres surveillances ou permanences
 Procès-verbaux des conseils d'école.

Organisation pédagogique de l'école

 Projets d'école, de cycle, de classe.
 Dossier conseil de cycle.
 Dossier Aides : protocoles et calendrier des prises en charge, comptes rendus d'équipes éducatives.

Organisation pédagogique de l'enseignant, projet de classe

Préparation :
 Programmations dans chaque domaine ou discipline.
 Projet (s) éventuel(s) avec planification et contenus.
 Fiches de préparation de séquences et séances choisies.
 Cahier-journal (qui doit rester dans la classe).
 Grilles d'évaluations.

Gestion :
 Emploi du temps hebdomadaire en référence aux programmes en vigueur (aussi affiché dans la classe).

 Emploi du temps de journée (particulièrement dans le cas d'une organisation multi-groupe).
 Plan quotidien succinct des déroulements de journées (utilisable aussi comme aide-mémoire pédagogique et administratif ainsi que pour les annotations d'urgence).

Outre une clarification de la pratique, ces documents favoriseront les échanges pédagogiques avec l'équipe ainsi qu'une prise en main par un remplaçant éventuel.

À propos du registre d'appel

La tenue quotidienne du registre est obligatoire : il peut être saisi par un tribunal.

Obligation de le conserver avec un grand soin en y ajoutant :
- les adresses et les téléphones des familles (liste écrite ou collée) ;
- les certificats médicaux ;
- les "mots des parents", souvent sur papier libre malgré le cahier de liaison.

UN PLAN DE SEQUENCE

La séquence se compose d'une progression de séances. L'alternance des situations pédagogiques qui la composent permettra à l'enseignant d'organiser des groupes de niveaux. Pour ce faire, une grande rigueur dans la durée des étapes est nécessaire.

Objectif :

Un seul si possible ; ce que les enfants doivent savoir, savoir-faire à la fin d'une séance, ou plus souvent à l'issue d'une séquence (série de séances afin d'atteindre un objectif). Il faut souvent atteindre plusieurs objectifs pour que l'enfant acquière une compétence.

Place dans la programmation :

La programmation « programme les activités » durant une période donnée afin d'atteindre en partie ou totalement une compétence ciblée.
La progression « progresse » ; elle indique l'ordre dans lequel se dérouleront les unités d'apprentissages (séances ou séquences).
La répartition « répartit » les séquences ou les activités sur plusieurs années.

Exemple de cadre pour une séquence d'apprentissage

Pour construire une démarche efficace, il est important pour l'enseignant de se poser 2 questions :
- qu'est-ce que l'élève doit apprendre ? (cibler les objectifs, cerner les caractéristiques du concept) ;
- comment va-t-il apprendre ? (quelles stratégies va-t-il développer pour résoudre le problème).

Domaine d'activité : Niveau : Date : Titre de la séquence : Nombre de séances	
Objectif spécifique	L'objectif doit s'inscrire dans les domaines de compétences de cycles (cf instructions officielles). Il doit être défini précisément. La séquence d'apprentissage est introduite par une séance proposant un problème à résoudre. Le problème posé doit permettre de mobiliser les acquis de l'élève afin de progresser vers le savoir attendu. Les séances suivantes vont permettre à l'élève de s'entraîner et de réinvestir ce qu'il a appris. « À la fin de la séquence, les élèves sont capables de… »
Acquis nécessaires	Toute séquence d'apprentissage nécessite au préalable une évaluation diagnostique : que connaît l'élève du sujet, de la notion que l'on va aborder ? Quels sont ses acquis antérieurs ? Quelles sont ses représentations ? L'obstacle à franchir, le problème à résoudre doit être incontournable, mais pas insurmontable, pour qu'il y ait apprentissage
Organisation pédagogique	L'organisation de la classe (classe entière, groupes, binômes, individuel) vise à rendre plus efficace l'apprentissage pour chaque élève. Au sein d'une même séance, les modalités peuvent varier.
Matériel nécessaire	Un exercice efficace du métier exige une organisation rationnelle. Celle-ci relève des choix de l'enseignant. Il pourra regrouper les documents selon la logique de travail qui lui convient le mieux.
Bilan	À la fin de chaque séance, l'enseignant analyse l'adéquation entre la séquence prévue et son déroulement vécu : si ruptures, pourquoi ?

Déroulement de la 1ère séance confrontant les élèves à une situation problème	**Identification du problème**	Découverte du support, appropriation individuelle de la situation : quelle que soit l'organisation pédagogique choisie, l'élève s'approprie la situation individuellement et se questionne : « Quel problème dois-je résoudre ? »
	Problématisation	Verbalisation, mise en situation problème : il est nécessaire de verbaliser collectivement la problématisation, afin que chaque élève identifie et s'approprie le même problème.
	Recherche	Dans un 1er temps, une phase individuelle de recherche est nécessaire car elle permet à chaque élève de mobiliser ses acquis. Il est donc primordial que l'élève essaie pendant un court moment de résoudre seul le problème. Dans un 2ème temps, il peut y avoir une recherche par groupes qui permet les échanges. L'enseignant observe puis éventuellement aide à démarrer l'activité.
	Échanges et confrontations	C'est une phase essentielle dans l'apprentissage où les élèves verbalisent leurs stratégies : « Comment as-tu fait pour… ? Comment t'y es-tu pris… ? ». Cela permet aux élèves en réussite de prendre conscience de ce qu'ils savent (pour le transférer dans une autre tâche). Il est aussi important de faire verbaliser les stratégies inefficaces pour faire comprendre aux élèves comment utiliser leurs erreurs pour progresser.
	Conceptualisation	Cette phase conclut la séance. Elle permet de synthétiser ce qui a été appris, ce que l'élève doit mémoriser pour pouvoir résoudre ultérieurement un problème mobilisant les mêmes compétences. Cette « mise en mots » doit se construire avec les élèves et peut donner lieu à une trace écrite. Elle doit permettre de prendre conscience de : « À quoi cela va nous servir à l'école… en dehors de l'école ? »

Séances ultérieures	**Entraînement**	Ce sont les séances de structuration. Dans cette phase, l'élève s'exerce et mémorise. Ce n'est pas une phase où il doit être noté. Elle permet à l'élève d'utiliser une des stratégies efficaces retenues par le groupe classe. Cette phase est liée à la remédiation, car elle aide l'enseignant à prendre conscience des difficultés des élèves et à mettre en place des actions appropriées.
	Remédiation	Actions de régulation : consolidation, soutiens, groupes de besoins, approfondissements, itinéraires personnalisés d'apprentissage.
	Évaluations	L'évaluation formative permet d'orienter le cours des séances en fonction des progrès des élèves. Elle est centrée sur les stratégies des élèves, la maîtrise progressive des compétences et se pratique tout au long des séances. L'évaluation sommative permet de vérifier ce que l'élève a acquis. Elle peut solliciter la mémoire à court terme et se faire directement après une phase d'entraînement. Il est nécessaire de ne pas oublier de mettre en place des évaluations sollicitant la mémoire à long terme. Il est essentiel de mettre en place cette évaluation sommative à la suite des séances consacrées à la structuration et à la stabilisation des connaissances.
	Réinvestissement	Réutilisation du savoir acquis dans d'autres situations, transfert.

LES OUTILS POUR L'ELEVE

QUEL CAHIER ? QUEL SUPPORT CHOISIR ?

1. Un véritable choix pédagogique

Choisir un cahier, un support pour ses élèves est très important. Il est donc nécessaire de prévoir, d'anticiper, de prendre en compte les éléments suivants :

- son utilisation
- l'âge, le niveau des élèves concernés
- son organisation (élèves-adultes...)
- la nature des documents (taille, quantité)
- sa durée (un trimestre, une année, un cycle)

2. Le cahier, support d'apprentissage, outil de communication

Un cahier bien organisé aide à apprendre, à structurer la pensée, à se repérer.
L'enseignant doit consacrer du temps à l'élaboration d'une méthodologie adaptée (où écrire, comment écrire, coller, dessiner, classer, ranger, etc.). À ce titre, il a une fonction pédagogique et méthodologique pour l'élève.

Il est le reflet de ce que l'élève fait à l'école.
À ce titre, il a une fonction à la fois informative et rassurante pour les familles.

Il doit être régulièrement vérifié et corrigé par l'enseignant.

Il doit être soigné et lisible par tous.

FORME	FOND
La lisibilité : • bien présenté ; • bien organisé ; • bien tenu ; • couvert ; • des travaux mis en valeur.	Doivent figurer si possible : • le titre, le domaine concerné ; • l'objet du travail, la ou les compétence(s) travaillée(s) ; • les consignes ; • l'intervention du maître ; • la correction de l'élève.
• Une écriture lisible ; • Des espaces prévus pour les annotations du maître et la correction des élèves ; • Des appréciations révélant précisément les réussites ou les erreurs des élèves, appréciations constructives, bienveillantes, encourageantes, proposant des pistes de travail adaptées.	

3. Le classeur, autre support d'apprentissage (cycle III)

Pour assurer sa fonction structurante, il doit fournir des repères indispensables :
- repères de manipulation, sommaire, tables des matières, lexique, brève synthèse de séquence ;
- fiches d'aide méthodologique, outils d'autoévaluation ou d'évaluation, fiches de bilans ;
- trace des travaux de recherche (sur la page de gauche par exemple) et documents supports (cahier d'expériences).

Commencer un cahier ou un classeur, c'est s'interroger sur sa fonction.

UTILISER UN MANUEL

Les manuels accompagnés du guide du maître restent une aide précieuse pour débuter. **La connaissance des programmes officiels est obligatoire.** En général, les contenus des programmes y sont répartis sur l'année, découpés le plus souvent en périodes.

QU'EST-CE QU'UN MANUEL ?

On trouve dans un manuel :
- des situations de découverte qui permettent d'aborder la notion étudiée ;
- des exercices d'entraînement et des textes de synthèse.

On trouve dans le livre du maître:
- la cohérence entre la démarche, les activités et les contenus ;
- la préparation ;
- le rôle du maître ;
- la différenciation pédagogique.

LES PREMIERS JOURS

1. **Inventorier** les manuels de la classe (et dans les autres classes du même cycle).

2. **Mettre de côté** les séries obsolètes (non conformes aux programmes en vigueur), les exemplaires en mauvais état.

3. **Se renseigner** pour se procurer (rapidement) les livres ou guides du maître correspondants.

4. **Conserver** sur le bureau un jeu de livres (soigneusement couverts).

5. **Distribuer** dès le premier jour. Laisser les élèves découvrir le livre puis faire repérer la table des matières, l'organisation des pages, etc.
Exemple de manuels courants habituellement utilisés dans les classes : manuel de lecture, manuel de français, manuel de mathématiques (ou fichier), manuels d'histoire, géographie, sciences.

COMMENT UTILISER UN MANUEL ?

À LA RENTRÉE...
Lire le manuel pour s'imprégner de la démarche.
En général, les premières pages d'un manuel sont consacrées à **des révisions**.
Elles servent de **mise en route** après l'interruption des grandes vacances (il faut penser que certains élèves n'ont pas du tout parlé français pendant deux mois, d'autres n'ont pas écrit pendant les vacances.) Elles peuvent aussi permettre de **faire le point** avec les élèves sur ce qu'ils savent, sur leurs difficultés.

LE RESTE DE L'ANNÉE...
1. **Repérer** la notion à travailler.
2. **Étudier** les activités de découvertes ; elles se présentent sous plusieurs formes : situations-problèmes, jeux, textes à lire, images à observer...
3. **Lire et analyser** l'encadré qui correspond généralement à l'énoncé d'une règle et/ ou à une synthèse de la notion étudiée.
4. **Préparer l'évaluation : vérification des acquis des élèves.**

LES DISPOSITIFS D'AIDE ET DE SOUTIEN

« Lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences indispensables la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre en place un programme personnalisée de réussite éducative. » (loi d'orientation et de programme du 08 juillet 2013)

Évaluation

Outils disponibles au plan national
Outils disponibles au plan départemental
Outils de circonscription, d'école, du RASED…

PPRE

« Élèves rencontrant des difficultés importantes ou moyennes dont la nature laisse présager qu'elles sont susceptibles de compromettre, à court ou moyen terme, les apprentissages. »
- À partir du CP
- Prend appui sur un diagnostic précis
- Aide intensive et limitée dans le temps
- Définit des objectifs de progrès
- Prévoit un suivi, les parents sont associés
- S'inscrit dans un travail d'équipe

Différenciation pédagogique

- Premier recours vers l'accompagnement personnalisé de l'élève
- Mise en œuvre par le maître
- Au sein de la classe
- Pendant les 24 heures d'enseignement obligatoire
- Étayée par les actions d'autres enseignants (maîtres surnuméraires, soutien ZEP…) ou par les personnes d'appui (assistants, AVS…)

RASED

- Pour apporter des réponses aux besoins des élèves rencontrant des difficultés scolaires graves et persistantes.
- Il est composé de trois types de personnes ressources : maîtres E, maîtres G et psychologues scolaires.

Activités pédagogiques complémentaires

circulaire n° 2013-017 du 6-2-2013 MEN - DGESCO B3-3
Les activités pédagogiques complémentaires (APC) s'ajoutent aux 24 heures hebdomadaires d'enseignement sur le temps scolaire. Elles se déroulent par groupes restreints d'élèves.
Elles sont organisées par les enseignants et mises en œuvre sous leur responsabilité, éventuellement en articulation avec les activités périscolaires.
Les activités pédagogiques complémentaires permettent :
- une aide aux élèves rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages ;
- une aide au travail personnel ;
- la mise en œuvre d'une activité prévue par le projet d'école, le cas échéant en lien avec le PEDT.

Le volume horaire annuel consacré par chaque enseignant aux activités pédagogiques complémentaires avec les élèves est de 36 heures.

Remise A Niveau

- Élèves de CM1 et CM2 qui rencontrent certaines difficultés en en français et en mathématiques
- Remédiations pédagogiques hors temps scolaire
- Offre de service public complémentaire des enseignements obligatoires et de l'A.P.C hebdomadaire
- Enseignants volontaires payés en HS défiscalisées

Accompagnement Éducatif

- Offre de service public, hors temps scolaire et non obligatoire, avec accord des familles
- 4 pôles : aide au travail scolaire ; pratique sportive, pratique artistique et culturelle ; langues vivantes
- 4 fois par semaine, plages horaires de 2h max
- Privilégier un équilibre entre 2 séances d'aide aux devoirs et 2 séances autres (1sport et 1art/culture)
- Enseignants volontaires payés en HSE

LA SCOLARISATION DES ÉLÈVES EN SITUATION DE HANDICAP

La loi du 11 février 2005 a fixé les obligations nationales en faveur des personnes handicapées. Trois grands principes clefs structurent ces obligations :

- garantir aux personnes handicapées le libre choix de leur projet de vie,
- permettre à ces personnes une participation effective à la vie sociale,
- placer la personne handicapée au centre des dispositifs qui la concernent.

Le handicap est défini : ‘‘*Constitue un handicap toute limitation d’activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d’une altération substantielle durable ou définitive d’une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d’un polyhandicap ou d’un trouble de santé invalidant*.’’

La loi du 11/02/2005 fixe les principes et modalités de la scolarisation des élèves porteurs de handicap, reprend certains dispositifs (AVS), et en crée d’autres (Enseignants Référents…).

C’est l’ensemble du système éducatif qui est concerné, avec l’affirmation du droit d’accès à l’école pour tous quelles que soient les différences.

Le parcours de formation d’un élève en situation de handicap s’effectue en priorité en milieu scolaire ordinaire.

A cette fin, tout enfant ou adolescent présentant un handicap est inscrit dans un établissement scolaire, celui de son secteur, ou celui choisi par sa famille si celle-ci opte pour l’enseignement privé.
Cet établissement devient dès lors son **établissement scolaire de référence.**

Ce droit à une scolarité est assuré dès l’école maternelle si les familles en font la demande.

LES TERMES PEDAGOGIQUES ACTUELS

Programmation
Prévision et organisation d'activités dans un calendrier donné afin d'acquérir les compétences liées aux programmes (niveau de classe). Les programmations de classe s'inscrivent dans les programmations de cycle et d'école.

Progression
Suite d'étapes, à construire sur chaque période, dans lesquelles chaque connaissance est déduite de la précédente.

Séance
Une unité de temps, étape de séquence, pour atteindre un ou plusieurs objectifs précis et évaluables.

Séquence
Plusieurs séances pour atteindre un objectif, voire une compétence

Compétence
Pour l'enfant, capacité d'ordre général, être capable de… ; elle se décline en objectifs.

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture :
Une obligation juridique
- En France, le socle commun de connaissances et de compétences a été instauré par la loi d'orientation pour l'avenir de l'école de 2005.
- Il est mesuré à 3 étapes de la scolarité, les « paliers» en CE1,en CM2 et en 3ème.
- Défini par le décret du 11 juillet 2006, il est structuré en 7 piliers (grandes compétences) :
• la maîtrise de la **langue française**
• la pratique d'une **langue vivante étrangère**
• les principaux éléments de **mathématiques** et la **culture scientifique et technologique**
• la maîtrise des techniques usuelles de l'**information** et de la **communication**
• la culture **humaniste**
• les compétences **sociales et civiques**
• l'autonomie et l'**initiative**
- Le livret personnel de compétences permet de valider la maîtrise de ces compétences.
- Le socle s'acquiert progressivement de la maternelle à la fin de la scolarité obligatoire.
Un cadre européen
Le socle commun de connaissances et de compétences s'inscrit dans la logique des **résolutions européennes sur l'orientation et la formation tout au long de la vie**

Objectif
Pour l'enseignant, définir le sens de l'activité d'apprentissage, concrètement : ce que les enfants doivent savoir ou savoir-faire à l'issue d'une séquence (unité d'apprentissage). Dans le B.O. « Horaires et programmes d'enseignement de l'école primaire », des objectifs généraux précèdent les programmes.

Période
Dans le cadre de l'élaboration des programmations, durée séparant deux congés scolaires. Une année est ainsi partagée en 5 périodes.

Livret scolaire

Il contient les documents d'évaluation périodiques en usage dans l'école pour suivre régulièrement les progrès de l'élève au fil de chaque année scolaire (les bulletins, les évaluations internes à l'école, le bilan des acquisitions de fin de GS, les résultats aux évaluations nationales, les propositions faites par le conseil des maîtres et le livret personnel de compétences).

Livret personnel de compétences

Il suit l'élève jusqu'à la fin de sa scolarité obligatoire. Il permet de valider les connaissances et compétences de chacun des 3 paliers du socle commun :

- palier 1 renseigné en fin de CE1,
- palier 2 renseigné en fin de CM2,
- palier 3 renseigné en de 3ème.

LES PRINCIPAUX INTERLOCUTEURS

1) Votre IEN

Les IEN (inspecteurs de l'éducation nationale) du 1er degré ont la responsabilité d'une circonscription sous l'autorité de l'IA-DASEN. Ils sont chargés de veiller à l'application des orientations définies aux niveaux national, académique et départemental. Ils conseillent et inspectent les enseignants du 1er degré et participent à leur formation.
Ils assurent le lien entre le directeur académique, qu'ils représentent dans leur circonscription, et les écoles. À ce titre, ils sont les interlocuteurs privilégiés des directeurs d'écoles et des maires. Ils peuvent également être amenés à rencontrer des parents d'élèves.

2) Le directeur de votre école de rattachement

Les directeurs sont des professeurs des écoles : ils ne sont donc pas les supérieurs hiérarchiques des autres professeurs des écoles ; pour autant, ils ont des prérogatives très fortes comme la présidence du conseil d'école et du conseil des maîtres.
Leurs missions sont de veiller au bon fonctionnement de l'école et à la règlementation qui lui est applicable, c'est-à-dire d'organiser la surveillance et la sécurité des élèves, d'animer l'équipe pédagogique, de veiller au respect de l'obligation et de l'assiduité scolaires...
Les directeurs d'école travaillent en lien étroit avec les parents d'élèves et la mairie auprès de laquelle ils représentent l'institution. Ainsi, ils inscrivent les élèves et organisent le travail des ATSEM (agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles).

3) Les conseillers pédagogiques

Les conseillers pédagogiques sont des enseignants maîtres formateurs qui exercent leurs activités sous la responsabilité de l'IEN dont ils sont le collaborateur direct.
Ils ont pour fonction première l'assistance et le suivi des enseignants débutants, titulaires ou non, notamment au cours de leur première année d'affectation. Ils encouragent les réussites pédagogiques, contribuent à leur diffusion et participent activement à l'animation des conférences pédagogiques.
Il existe des conseillers pédagogiques généralistes mais aussi des conseillers pédagogiques spécialisés en EPS, éducation musicale, arts plastiques, langues et cultures régionales, technologies ou encore en ressources éducatives.

4) Les maîtres-formateurs

Les maîtres formateurs ont une double mission d'enseignement dans une classe et de formateur d'adultes. Ils contribuent à la formation initiale des professeurs des écoles, qu'il s'agisse des étudiants préparant le concours de recrutement ou des professeurs stagiaires. Ils sont également susceptibles de participer à la formation continue des maîtres du premier degré. En outre, ils accueillent dans leur classe des étudiants effectuant un stage d'observation et de pratique accompagnée.

Ils assurent une véritable initiation guidée à l'exercice du métier en aidant à la prise en charge progressive de séquences, puis de l'ensemble des activités d'une classe. Ils effectuent des visites conseils et participent à l'évaluation de la formation.

5) Les responsables administratifs de circonscription

Les responsables administratifs de circonscription sont chargés du secrétariat et de la gestion administrative de la circonscription.
Ils suivent notamment les dossiers des enseignants, les congés et les remplacements.
Travaillant en étroite collaboration avec l'équipe de circonscription, ils assurent le lien entre la circonscription et les services administratifs de la DSDEN.

Organigramme
Année scolaire 2014-2015

Directeur académique
des services de l'Éducation nationale
Jean-Louis Brison

Secrétaire générale
Carole Laugier

Directeur académique adjoint - Bassin 1
Denis Waleckx

Directrice académique adjointe - Bassin 2
Danielle Simon

Directeur académique adjoint - Bassin 3
Philippe Ballé

Directrice académique adjointe - Bassin 4
Françoise Moncada

Directrice de cabinet
Cécile Tabarin

IEN adjoint
Yannick Gabillard

Proviseur vie scolaire
Sébastien Demorgon

Quelques sites utiles

Le site du rectorat :
www.ac-creteil.fr

Le site de la DSDEN :
www.dsden93.ac-creteil.fr

Le site de votre circonscription :
Ces sites sont indiqués dans l'annuaire du premier degré de la DSDEN :
www.dsden93.ac-creteil.fr/annu1d

Le site du ministère de l'Éducation nationale :
www.education.gouv.fr

Le site pédagogique du ministère de l'Éducation nationale :
http://eduscol.education.fr

Le site de l'École supérieure du professorat et de l'éducation de Créteil – ESPÉ :
http://espe.u-pec.fr/

Le site de l'École supérieure du professorat et de l'éducation (Livry-Gargan) :
http://ressources.creteil.iufm.fr