

Quel équilibre trouver dans la gestion du temps de classe ?

Michel Grangeat

Professeur Émérite de Sciences de l'Éducation
Université Grenoble Alpes
Laboratoire des Sciences de l'Éducation

Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe



Allonger la longueur du temps de classe

- le temps de classe des **élèves**
- le temps d'enseignement des **professeurs**



Modifier les dispositifs à l'intérieur du temps d'enseignement

- **compléter** des temps de classe en collectif avec des interventions spécialisées en petits groupes ou en individuel
- **coordonner** les différents temps de classe pour les rendre plus efficaces pour tous les élèves

Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe

Allonger la longueur du temps consacré à la classe :

- le temps de classe des élèves



Augmenter le temps des apprentissages

pour les élèves qui ont de **faibles performances** ou qui appartiennent à des **catégories sociales défavorisées**.

Plus de temps par jour : aménager le **temps hors la classe**, sous la responsabilité d'autres professionnels que les enseignants.

Plus de temps par année : prévoir **des stages** durant les vacances.

Intérêt de combiner les temps des apprentissages dans et hors la classe si :



- Solides **fondements scientifiques** appuyés sur le **recueil de données sur les apprentissages des élèves** de l'école et des interventions de chercheurs.
- Tutorat continu des enseignants pour **accompagner le changement**.
- Étayage des élèves par une **diversité d'intervenants**, notamment en ce qui concerne leur progression scolaire et leur orientation professionnelle.

DiGiacomo, D., Prudhomme, J., Jones, H., Welner, K., & Kirshner, B. (2016). Why theory matters: An examination of contemporary learning time reforms. *education policy analysis archives*, 24, 44.

Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe

Allonger la longueur du temps consacré à la classe :

- le temps d'enseignement des professeurs



Augmenter le temps de présence des enseignants :

Allonger le temps dans l'établissement

Réduire le temps d'enseignement

Inclure les temps de :

- préparation
- réunion
- rencontre avec les familles

Intérêts, au bout de deux ans :



- bénéfique pour les élèves **des catégories sociales défavorisées**.
- amélioration de la **culture enseignante** et du **travail coopératif**.
- amélioration de **l'aide aux élèves**, du **lien avec les familles**.
- réduction du temps de préparation de classe individuel **à la maison**.

Pfeifer, M., & Holtappels, H. G. (2008). Improving Learning in All-Day Schools: Results of a New Teaching Time Model. *European Educational Research Journal*, 7(2), 232-242

Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe

Modifier les dispositifs à l'intérieur du temps de classe :

- des interventions spécialisées en petits groupes ou en individuel



L'individualisation se réfère à la **méthode clinique médicale** :

- **identifier** le problème et l'écart avec l'état ordinaire
- **proposer** un traitement
- **adapter** le traitement en fonction de la réponse du sujet
- **poursuivre** jusqu'à avoir surmonté le problème

Intérêt pour les élèves des démarches nord-américaines sous le label Rtl quand :



- **20% des élèves** sont concernés par l'approche spécialisée
- pertinence du **diagnostic** de départ
- expertise et **coordination** des différents intervenants autour de l'élève
- combiner l'**application de démarches standardisées** avec une **approche au plus près** des difficultés particulières de chaque élève

Jimerson, S. R., Burns, M. K., & VanDerHeyden, A. M. (Éd.). (2016).
Handbook of Response to Intervention. Boston, MA: Springer US.

Quatre manières de gérer l'équilibre des temps de classe

Modifier les dispositifs à l'intérieur du temps de classe :

- Une diversification des temps dans la classe et la séquence



L'enseignement explicite : **rendre visibles les processus implicites** qui sous-tendent l'enseignement.

Varié et coordonné les différents temps de l'enseignement :

- **Avant** : une idée claire des compétences visées, des critères pour les identifier et des difficultés possibles
- **Début** : engager les élèves dans l'activité d'une manière qui leur fasse comprendre les buts visés
- **Au long** : activités guidées, souvent en petits groupes, pour donner le temps de l'intervention individualisée
- **Fin** : phase de clôture, d'institutionnalisation, puis pratique indépendante où l'élève teste sa maîtrise des compétences



La démarche la plus documentée par la recherche.

Une efficacité reconnue par des travaux convergents.

Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge.
Voir aussi le site du LéA EvaCoDICE (site de l'IFE ou de M. Grangeat au LSE)



Ces systèmes sont tous **complexes**

Ils augmentent la **charge cognitive des élèves et des enseignants-tes**

Hypothèse : Donner du sens à ces systèmes par **l'évaluation formative ?**



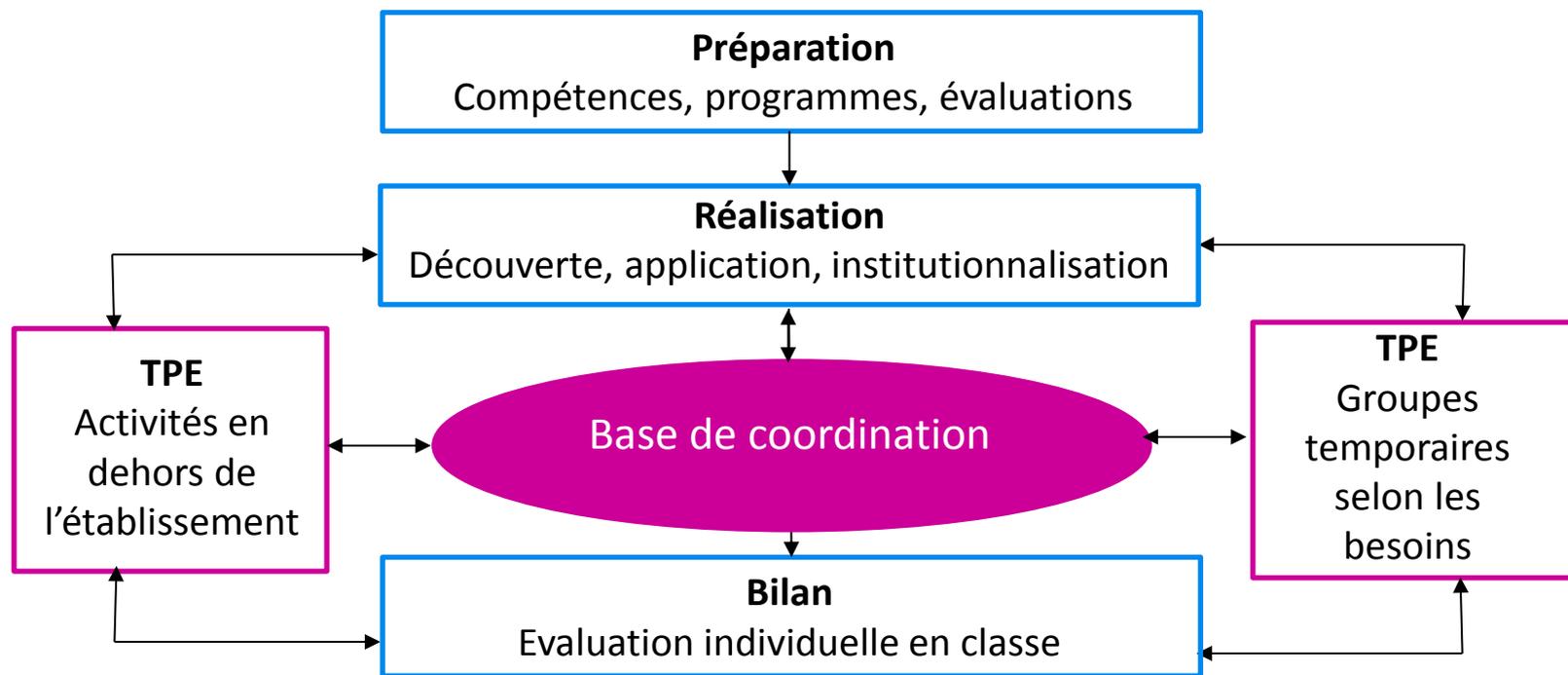
L'équilibre des temps de classe avec l'évaluation formative

Instaurer des temps dédiés au métacognitif et au prospectif

Deux classes de **mathématiques** en début de collège

Différenciation : **groupes temporaires hebdomadaires** répondant aux besoins identifiés des élèves, en **soutien** ou en **approfondissement**

Une **base de coordination** donne du sens à ces différents temps de classe



Grangeat, M. (1999). Processus cognitifs et différenciation pédagogique. In C. Depover & B. Noël (Éd.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs, modèles, pratiques et contextes* (p. 115-127). Bruxelles : De Boeck.

L'équilibre des temps de classe avec l'évaluation formative

Instaurer des temps dédiés au métacognitif et au prospectif

Une **base de coordination** donne du sens aux différents temps de classe

Compétences et contenus travaillés pendant la période	Activités réalisées pendant la période et qui sont essentielles pour réussir
C1 - Repérer et placer des fractions sur une demi-droite graduée adaptée.	
C2 - Encadrer une fraction par deux nombres entiers consécutifs.	
C3 - Établir des égalités entre des fractions simples.	
C4 - Retrouver des formes géométriques et comprendre leur agencement dans une façade.	



Je pense réussir	Pas du tout	Un peu	Presque tout	Tout à fait
C1				
C2				
C3				
C4				

Grangeat, M. (1999). Processus cognitifs et différenciation pédagogique. In C. Depover & B. Noël (Éd.), *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs, modèles, pratiques et contextes* (p. 115-127). Bruxelles : De Boeck.

Une évaluation formative pour réguler les apprentissages individuels

Cinq professeurs de sciences et de mathématiques étudiés durant 3 ans

Au départ :

Une évaluation formative intuitive, ordinaire : évaluer **fréquemment** les élèves au regard d'une liste de compétences, dite « **grille d'évaluation** », et en fonction de **3 niveaux de satisfaction**, notés par des émoticônes.

Compétences travaillées pendant la période				Avis de l'enseignante
C1 - Proposer une ou des hypothèses pour répondre à une question ou un problème.				
C2 - Proposer des expériences simples pour tester une hypothèse.				
C3 - Interpréter un résultat, en tirer une conclusion.				
C4 - Participer à des échanges dans des situations diversifiées.				

La grille est souvent donnée **en fin d'activité**.

Beaucoup de temps passé à **faire comprendre les buts et la tâche à réaliser**

Lepareur, C., Gandit, M. & Grangeat, M. (s.p.). Evaluation formative et démarche d'investigation en mathématiques : une étude de cas. Education et Didactique

L'équilibre des temps de classe avec l'évaluation formative

Une évaluation formative pour réguler les apprentissages individuels

Au final des pratiques « élaborées » :

- explicitation des buts et des critères de réussite
- identification des connaissances initiales des élèves et questionnements à propos de leur compréhension
- rétroactions à propos des progrès des élèves et responsabilisation

La grille est remplacée par un **tableau de progression intégré dans l'activité.**

e- Anticipez vos résultats : quels résultats attendez-vous pour l'expérience test et l'expérience témoin ?

.....
.....
.....

C2 - Proposer des expériences simples pour tester une hypothèse.

Je n'ai pas fait de phrase

J'ai fait une phrase sans rapport avec l'expérimentation ou l'hypothèse

J'ai fait une phrase en rapport avec l'expérimentation ou l'hypothèse

J'ai fait une phrase en rapport avec l'expérimentation et l'hypothèse

Les efforts sont mis sur les **progrès** des élèves, les **erreurs** sont des étapes.

Les élèves ne sont **plus jamais en attente** et **cherchent des solutions** aux problèmes

En lire plus sur le site du LéA EvaCoDICE et du projet européen ASSIST-ME (site de l'IFE ou de M. Grangeat au LSE)

Responsabiliser les élèves pour équilibrer les temps de classe

Ces approches ont chacune des **avantages** et des **limites** que mettent en évidence les recherches et les intervenants de cette conférence.

Quelques éléments à retenir

- ✓ Les temps de classe et ceux des apprentissages **ne se recouvrent pas** totalement. De ce fait, **plusieurs catégories de professionnels** sont concernées par l'équilibre des temps des apprentissages des élèves.
- ✓ L'équilibre des temps commence lors de la préparation de la classe afin d'**anticiper** très concrètement **des scénarios didactiques** qui combinent efficacement ces différents moments en fonction des savoirs enseignés.
- ✓ Le temps du changement des pratiques est **un temps long** durant lequel les enseignants-tes ont besoin d'un **étayage par la recherche, la formation et l'institution**.
- ✓ L'évaluation formative **responsabilise les élèves** pour un meilleur équilibre entre les différents temps de la classe quand elle :
 - décrit précisément **les niveaux de maîtrise** des compétences attendus
 - est tournée vers **les étapes futures** des apprentissages et vers **les progrès**
 - est insérée **à l'intérieur du support** du travail personnel de l'élève.



Quel équilibre trouver dans la gestion du temps de classe ?

Michel Grangeat

Professeur Émérite de Sciences de l'Éducation
Université Grenoble Alpes
Laboratoire des Sciences de l'Éducation