

Enseignement du continuum pédagogique

Rapport d'inspection relatif aux missions
définies au paragraphe 6(5°) de l'article 4 du
décret du 10 janvier 2019

1. Nom de l'inspecteur en charge de la mission : DESLOOVER François

Adresse postale : Rue des Sœurs de Charité, 4b/13 7500 Tournai

2. Établissement

Nom : **École communale primaire de Wemmel**

Pouvoir organisateur : **Ville de Wemmel** Réseau : **Officiel**

Adresse du Pouvoir organisateur : **Avenue Docteur Follet, 28 1780 Wemmel**

Direction : **Madame Laetitia Timmermans**

N° fase de l'Établissement : **2554**

Adresse de l'établissement : **Winkel, 56 1780 WEMMEL**

3. Objectif(s) de l'inspection

- Évaluation et contrôle du niveau des études en référence aux Socles de compétences/référentiels de la Fédération Wallonie/Bruxelles/Programme choisi par le Pouvoir Organisateur.
- Cohérence des pratiques (dont pratiques d'évaluations).
- Continuité des apprentissages, de la pratique de la différenciation.
- Formation en Cours de Carrière : cohérence des choix – nécessités et incidences pédagogiques.
- Adéquation du matériel didactique et de l'équipement scolaire aux nécessités pédagogiques.
- Observation de la neutralité
- Sécurité, Conditions d'hygiène et de salubrité, frais scolaires.
- Autre(s) : **les pratiques de remédiation en mathématiques.**

4. Calendrier

Date de la prise de contact avec la Direction : 18/01/2021

Date(s) de visite dans l'établissement : 24/02/21, 01/03/21, 04/03/21, 08/03/21,
09/03/21, 11/03/21, 12/03/21, 15/03/21, 27/04/21, 06/05/21, 10/05/21

5. Mode de collecte des informations

- 1. Assistance aux cours et activités
- 2. Examen des travaux et documents des élèves
- 3 Interrogation des élèves
- 4. Examen des préparations
- 5. Entretien avec la Direction – le membre du personnel*
- 6. Autre(s) :

Précision(s) éventuelle(s) :

6. Faits prélevés et leur analyse

| Répartition des élèves | 1A | 1B | 1C | 1D | 2A | 2B | 2C | 2D | 3A | 3B | 3C | 4A | 4B | 4C | 5A | 5B | 5C | 6A | 6B | 6C | 6D |
|------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| Avancés | 1 | | | | | | | | 2 | 1 | | | 1 | | 2 | 1 | | 1 | 1* | | 1 |
| Av. normal | 17 | 18 | 19 | 19 | 19 | 19 | 17 | 19 | 23 | 23 | 22 | 25 | 25 | 22 | 21 | 24 | 23 | 19 | 17 | 21 | 18 |
| Retard 1 an | 1 | 1 | | | | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | | | | 4 | 4 | 1 | 3 | | 2 | | |
| Retard 2 ans | | | | | | | | | | | 1 | | | 1 | | | 1 | | 1 | | 1 |
| Retard + 2 ans | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 19 | 19 | 19 | 19 | 19 | 20 | 20 | 20 | 27 | 26 | 25 | 25 | 26 | 27 | 27 | 26 | 27 | 20 | 21 | 21 | 20 |

(*) 2 ans d'avance

Contexte global de l'établissement :

L'école communale de Wemmel est une école francophone située en Communauté flamande. Elle partage le site avec une école néerlandophone et une école maternelle francophone. L'école se situe dans un cadre verdoyant. Les bâtiments sont agréables, récents pour une partie d'entre eux, et bien entretenus.

L'école compte 473 élèves répartis en 21 classes. Tous les élèves sont issus de la commune de Wemmel ou d'une des communes à facilités puisqu'il s'agit de l'une des conditions pour qu'un enfant puisse être inscrit dans cet établissement (loi du 2 août 1963).

A. Les apprentissages construits au regard des Socles de Compétences.

Programme choisi par le PO : programme du réseau de la Fédération Wallonie-Bruxelles

A.1. Degré de couverture

Le tableau ci-dessous reprend le nombre de périodes relevées dans les journaux de classe et attribuées à chaque domaine des mathématiques.

Les dernières lignes nous donnent la moyenne des périodes accordées aux mathématiques et à chaque domaine. Ces moyennes sont traduites en pourcentage dans la dernière ligne.
La période considérée compte vingt-sept semaines.

| Année d'étude | Nombre de séquences | Nombres | Solides et Figures | Grandeurs | Traitement des données | Évaluations |
|--------------------------|---|---------|--------------------|-----------|------------------------|-------------|
| 1A | Pas de données significatives | | | | | |
| 1B | 152 | 105 | 17 | 21 | 9 | 24 |
| 1C | 121 | 79 | 8 | 15 | 19 | 35 |
| 2A | 166 | 90 | 18 | 38 | 20 | 23 |
| 2B | 196 | 110 | 17 | 55 | 14 | 23 |
| 2C | 154 | 94 | 26 | 22 | 12 | 23 |
| 2D | 159 | 87 | 26 | 29 | 17 | 16 |
| 3A | 120 | 54 | 26 | 30 | 10 | 20 |
| 3B | 99 | 41 | 23 | 26 | 9 | 39 |
| 4A | 155 | 63 | 28 | 40 | 24 | 21 |
| 4B | 135 | 55 | 29 | 33 | 18 | 16 |
| 4C | 99 | 48 | 4 | 34 | 13 | 23 |
| 5A | 111 | 30 | 29 | 34 | 18 | 17 |
| 5B | 130 | 46 | 34 | 37 | 13 | 26 |
| 5C | 124 | 58 | Autre Es | 42 | 24 | / |
| 6A | Le même enseignant donne les cours dans les 2 classes de P6 | | | | | |
| 6B | 162 | 58 | 27 | 48 | 29 | 26 |
| Nombre total de périodes | 2415 | 1018 | 312 | 504 | 249 | 332 |
| Moyenne | 161 | 67,8 | 22,2 | 33,6 | 16,6 | 23,7 |
| Pourcentage | 100% | 42,1% | 13,7% | 20,8% | 10,3% | 14,7% |

On compte en moyenne 161 périodes consacrées aux apprentissages en mathématiques durant les vingt-sept semaines considérées et toutes classes confondues.

Toujours en moyenne on passe donc un peu moins de six périodes par semaine aux apprentissages en mathématiques.

Quasiment une période par semaine et par classe et dévolue à de l'évaluation ou du contrôle. Cela représente pratiquement une semaine de travail sur les vingt-sept semaines observées. Le temps réservé à l'évaluation est très important.

Dans toutes les années, le travail des nombres représente une grande partie du travail proposé (42,1%). Les compétences à certifier en nombres en fin de deuxième année sont en effet plus nombreuses que dans les autres domaines. À partir de la P3, les séquences de

travail dans les domaines des solides et figures et des grandeurs sont plus nombreuses. Les compétences à certifier dans ces domaines sont également plus nombreuses à certifier en fin de sixième primaire.

Les compétences en traitement des données sont rarement travaillées pour elles-mêmes et souvent associées aux autres domaines, ce qui justifie leur nombre moins élevé.

Il ne faut cependant pas oublier d'y accorder un temps d'apprentissage spécifique.

En fonction des heures à accorder à l'éducation physique, aux cours philosophiques et aux cours de néerlandais, on peut donc affirmer que le temps accordé aux mathématiques répond aux exigences du décret code en son article 2.2.1-5 §3 3^e point a).

A.2. Niveau d'exigence.

P1 A : les maisons dix et vingt. Dans cette séquence d'exercice la compétence la plus sollicitée est : « Décomposer et recomposer des nombres ». Cette compétence doit s'exercer sur les nombres naturels inférieurs à cent. Nous sommes bien ici en accord avec les socles de compétences.

P1 B : les maisons des nombres de un à dix. Les exercices proposés ont pour objectif de travailler les compétences de décomposition et recomposition des nombres naturels inférieurs ou égaux à cent ainsi que vérifier le résultat d'une opération. Ces deux compétences sont soit à certifier (décomposition et recomposition) soit à entraîner (vérification). Étant donné que nous sommes en mars et compte tenu du travail réalisé en maternelle, il semble que l'on puisse dépasser la première dizaine et travailler sur les vingt premiers nombres. Pour la seconde compétence, son initiation est entamée comme demandé dans les socles de compétences.

P1 C : pièces et billets jusque vingt euros. Cette séquence vise l'utilisation de différents billets et/ou pièces pour effectuer le paiement d'une peluche. Il s'agit donc de composer à l'aide de grandeurs conventionnelles une somme déterminée. Il faut pour cela connaître les étalons disponibles pour la recomposition du nombre treize dans cet exercice. Il s'agit donc essentiellement de compétences sur les nombres qui sont travaillées. Si ce n'est pas la compétence visée dans la préparation de la leçon, cette compétence de composer des nombres naturels inférieurs à cent est une compétence à travailler durant la première étape¹ car certifiable en fin de deuxième année.

P2 A : la table de cinq. En réalisant des figures de « tangram », les élèves sont amenés à rétablir la correspondance entre une opération et sa réponse. Les compétences visées, à savoir « Créer des familles de nombres à partir d'une propriété donnée (multiple de...) » et « Construire des tables d'addition et de multiplication, en comprenant leur structure, et les restituer de mémoire » font partie des compétences à initier.

P2 B : le sudoku. La résolution de sudoku nécessite la mise en place de démarches afin d'en comprendre le fonctionnement pour pouvoir ensuite résoudre de nouveaux exercices. « Analyser et comprendre un message », « Résoudre, raisonner et argumenter » ainsi que « Appliquer et généraliser » sont des compétences transversales à développer tout au long du cursus scolaire et donc également en P2.

P2 C : se repérer dans un quadrillage. La séquence propose aux élèves de se déplacer dans un quadrillage selon un code. « Se situer et situer des objets dans l'espace » est une compétence à certifier en fin de P2. Attention cependant que les socles de compétences précisent qu'en fin de première étape il faut se situer et situer des objets dans l'espace réel. Se situer dans un système de repérage ne sera à certifier qu'en fin de deuxième étape².

P2 C (bis) : mesurer des longueurs en centimètres. Les élèves doivent déterminer quel est le chemin le plus court entre trois propositions faites sur feuille. Il s'agit ici de comparer des longueurs, estimer des longueurs et effectuer le mesurage. Ce sont des compétences à initier au cycle I. Attention que pour se faire, dans le contexte proposé, les élèves doivent mesurer et additionner des grandeurs pour répondre à la question initiale. Cela représente une difficulté supplémentaire qui sera certifiable également en fin de deuxième étape mais qui n'apparaît pas comme une compétence à initier lors de la première étape.

¹ Première étape : de l'entrée dans l'enseignement fondamental à la fin de la deuxième année primaire.

² Deuxième étape : de la troisième année à la sixième année primaire.

P2 D : se déplacer dans un quadrillage. Les élèves doivent se repérer dans quadrillage représentant l'étage dans lequel se trouve leur classe. La compétence « Se déplacer en suivant des consignes » est une compétence qui sera certifiée en fin de première étape. « Représenter, sur un plan, le déplacement correspondant à des consignes données » et « Se situer et situer des objets dans un système de repérage » sont des compétences à initier durant la première étape mais pas à certifier avant la fin de la deuxième.

P3 A : la position des droites. À partir d'une série d'étiquettes avec des droites tracées, les élèves doivent effectuer des classements permettant de définir les différentes positions relatives de deux droites. Connaître les différentes positions possibles pour des droites ou des segments de droites est indispensable pour pouvoir ensuite caractériser et construire des solides et/ou des figures. Travail sur ce vocabulaire et ces concepts est donc nécessaire. Ces compétences seront certifiables en fin de deuxième étape.

P3 B : échange de cents contre des euros. Le but de ce cycle de leçons est d'échanger des cents pour obtenir un euro et réaliser un achat. Profiter de la relation cent-euro pour établir une relation dans un système et donner du sens à la lecture et à l'écriture de nombres est une compétence certifiable en fin de deuxième étape en grandeurs. Travailler cette compétence permet également de dire, lire et écrire des nombres dans la numération décimale de position en comprenant son principe.

P4 A : découverte des fractions équivalentes. À l'aide de matériel semi-concret, l'élève est amené à comparer des fractions qui représentent la même portion d'un objet. « Comparer des fractions » fait partie des compétences en grandeurs et plus particulièrement de « Opérer et fractionner ». Les socles s'arrêtent à la comparaison des fractions. Établir des correspondances entre deux fractions sera le résultat de nombreuses manipulations. Comprendre les mécanismes qui permettent d'écrire des fractions équivalentes n'apparaîtra donc qu'après ces nombreuses manipulations concrètes.

P4 B : des problèmes de proportionnalité. Au travers de cette période, l'enfant est amené à adapter les quantités d'ingrédients nécessaires à la réalisation d'une recette de crêpes. Pour cela il sera dirigé vers la découverte de la « règle de 3 ». La compétence : « Résoudre des problèmes simples de proportionnalité directe » est une compétence qui sera à certifier en fin de deuxième étape. Il est donc bienvenu de l'aborder dès la P4 afin de multiplier les occasions de l'entrainer donc d'en améliorer la maîtrise.

P4 C : les nombres décimaux. On demande aux enfants de classer les pièces et billets de manières successives pour faire émerger la partie entière et la partie décimale d'un nombre. L'enseignante propose donc de travailler les compétences « Dire, lire et écrire des nombres dans la numération décimale de position en comprenant son principe pour des nombres naturels décimaux limités au millième » et « Décomposer et recomposer des nombres naturels et des décimaux limités au millième ». Ces deux compétences seront certificatives en fin de deuxième étape, les aborder est donc en concordance avec l'attendu des socles de compétences.

Notons qu'il existe ici une confusion entre nombre décimal et nombre à virgule. Un nombre décimal est un nombre pouvant s'écrire sous forme de fraction dont le dénominateur est une puissance de 10. Le nombre 26 est un nombre décimal puisqu'il est égal à la fraction 26/1 et son écriture ne comprend pas de virgule.

P5 A : la notion d'aire. Il s'agit d'une séance d'exercices qui fait suite à la leçon telle que vécue en P5 B. Il faut aujourd'hui réaliser un vitrail en utilisant un nombre défini de formes de couleurs imposées. Il ne faut ni calculer, ni comparer, ni mesurer, estimer ou construire une démarche pour calculer des aires comme annoncé dans la préparation. On se trouve par contre au contact des compétences transversales définies dans les socles de compétences : « Analyser et comprendre un message », « Résoudre, raisonner et argumenter ». Ces compétences sont à rencontrer tout au long du cursus scolaire.

P5 B : la notion d'aire. Au travers d'un défi de recouvrement de sol par du carrelage, l'enseignante souhaite faire émerger chez les élèves les démarches pour calculer des aires. Pour cela elle demande d'effectuer des mesurages en utilisant des étalons (fournis) et d'en exprimer le résultat. Ces deux compétences sont à certifier en fin de deuxième étape. La séquence proposée va à la rencontre des socles de compétences.

P5 C : exercices sur les grandeurs. La séquence propose des exercices variés sur les grandeurs : utilisation de l'abaque, travail sur les aires. L'ensemble des compétences visées par cette séquence d'exercices reprend des compétences à certifier en fin de deuxième étape. Il est donc important de les rencontrer, les exercer.

P6 A : soldes, remises et ristournes. Sous l'envie de récompenser les élèves pour leur bon travail, les enfants sont amenés à gérer une enveloppe budgétaire. La situation complexe oblige les élèves à solliciter des compétences transversales : « Analyser et comprendre un message », « Résoudre, raisonner et argumenter ». Elle nécessite aussi la mobilisation de compétences en nombres et en grandeurs. Toutes les compétences travaillées sont certificatives en fin de P6.

P6 B : l'aire du trapèze. L'enseignant met au défi ses élèves de trouver, à partir de ce qu'ils connaissent déjà, la formule pour calculer l'aire des trapèzes. « Construire et utiliser des démarches pour calculer des aires » fait partie des compétences présentes dans les socles de compétences. La compétence visée lors de cette séquence va à la rencontre de ce qui sera certifié en fin de P6.

Conclusion à propos de cet aspect

Les compétences visées sont, dans leur grande majorité, celles qu'il faudra certifier en fin d'étape. À plusieurs reprises les élèves sont mis au contact de compétences qu'il ne faudra certifier qu'à la fin de l'étape suivante. Cela répond parfaitement au fait que les socles de compétences demandent régulièrement d'initier les élèves à des compétences qui ne seront certifiées que plus tard dans leur cursus scolaire. La volonté de l'équipe de voir plus loin que l'horizon de sa propre année scolaire est bien présente. Il s'agit d'un élément positif allant dans le sens de la construction des compétences.

B. Adéquation entre les activités observées et les attendus légaux.

P1 A : les maisons dix et vingt. Il s'agit de la troisième séquence sur la maison de vingt. Cette séquence est une série d'exercices avec correction individualisée. Cette pratique permet d'anticiper les difficultés que pourraient rencontrer certains élèves et donc de favoriser des démarches de différenciation. La quantité de travail à fournir, le matériel à utiliser ou même l'endroit où travailler sont prévus dans la fiche de préparation. La répétition de cette séquence dans un laps de temps réduit va bien dans le sens de la construction des compétences. La manière de les travailler rencontre les objectifs de différenciation des apprentissages.

P1 B : les maisons des nombres de un à dix. La séquence est une séance d'exercices. Il est intéressant d'entretenir ses connaissances par des exercices réguliers. Le fait d'y revenir permet un travail des compétences de manière spirale. Les différenciations proposées concernent le matériel disponible donc les moyens ainsi que la quantité de travail à fournir.

P1 C : pièces et billets jusque vingt euros. Grâce à un matériel de qualité et en quantité plus que suffisante, les élèves sont mis au travail pour recomposer la somme de treize euros et être ainsi capables de payer la peluche. Les enfants se mettent au travail et, sous l'impulsion de l'enseignante, recherchent un maximum de combinaisons possibles. Pour aller plus loin on demande à certains élèves de payer avec un minimum de pièces ou billets. La répétition de ces exercices dans un laps de temps relativement réduit répond à un travail de construction de compétences. La qualité et la quantité de matériel doivent amener une réflexion sur la différenciation plus profonde que le simple dépassement de la consigne de départ.

P2 A : la table de cinq. Après avoir expliqué le travail attendu pour le demi-groupe qui travaille en autonomie, l'enseignante lance le défi du jour. Les enfants doivent reconstituer une figure de « tangram ». Le problème est que le modèle à reconstituer est perdu. Pour recomposer la figure, il faut faire correspondre les côtés avec une opération à un côté avec une réponse. Quand les enfants ont terminé, ils se corrigent. Différentes relances sont prévues sur demande. Ils complètent ensuite leur feuille de route. De figure en figure la table par 5 se construit. On pourra parler de travail par compétence si différentes activités de manipulations viennent enrichir le travail commencé, et ce dans un laps de temps restreint. La différenciation proposée est l'utilisation de matériel habituel pour la résolution de calcul si nécessaire. Il y a également des « tangrams » plus ou moins compliqués à réaliser.

P2 B : le sudoku. Dès l'entame de la séquence des enfants affirment connaître le fonctionnement d'un sudoku. L'institutrice leur donne donc un sudoku à résoudre et commence la réflexion avec le reste de la classe. Des trios sont composés et après avoir réalisé quelques observations collectives le travail de recherche commence sur un exercice résolu. Des enveloppes contenant des relances sont disponibles pour chaque groupe. Avant de se lancer dans le travail on se rappelle les conditions à respecter pour un travail de groupe efficace. Le travail portant sur la démarche le problème de trouver la bonne réponse est évacué par le fait de donner un exercice résolu. C'est par la résolution de problèmes que l'enfant est amené à développer ses compétences. La différenciation est prévue dès l'élaboration de la séquence d'apprentissage.

P2 C : se repérer dans un quadrillage. Les élèves sont amenés par le jeu à découvrir un code et au-delà la façon de coder une position dans un quadrillage. Le jeu, l'aide ponctuelle et les supports sont prévus. Tout cela mène à la construction de compétences. La compétence visée ne sera certifiable qu'en fin de deuxième étape mais demande à être construite bien avant cela. Attention cependant de ne pas oublier le passage par le fait de vivre les situations concrètement avant de passer sur des séances semi-abstraites. La manipulation dans le monde réel reste toujours la base des apprentissages. La différenciation peut, par exemple, permettre à certains élèves de vivre ou revivre les situations réelles avant de les reproduire sur feuille.

P2 C (bis) : mesurer des longueurs en centimètres. Le défi proposé est de trouver le personnage qui parcourt le moins de distance pour obtenir son déjeuner. Il s'agit d'une situation complexe qui demande aux élèves de mobiliser leurs compétences en savoir mesurer : utilisation correcte de la latte, mais également identifier et effectuer des opérations dans des situations variées. La démarche proposée par l'enseignante concourt à la construction des compétences. La différenciation doit être pensée dès la création de la séquence pour être efficace et mettre les élèves dans des situations qui leur demandent de mobiliser des compétences dans des situations réalisables.

P2 D : se déplacer dans un quadrillage. Les élèves doivent, comme premier défi, retrouver des objets dans la classe en suivant des consignes précises. Dans un second temps ils doivent effectuer des trajets sur le plan de l'étage où se trouve leur classe. Si les élèves ne réussissent pas à se repérer sur le plan ils peuvent sortir de la classe pour vivre le trajet dans le couloir. Dans les consignes il est demandé de lire à voix haute pour les enfants plus auditifs. Des affiches « gauche » et « droite » sont également disposées en classe. Le fait de commencer par vivre l'activité par de vrais déplacements dans la classe, d'ensuite donner la possibilité de travailler sur plan ou de continuer à effectuer les déplacements font que, non seulement on tente d'apporter des éléments de différenciation mais la démarche est propice au développement de compétences telles que définies dans les socles de compétences.

P3 A : la position des droites. Les élèves reçoivent une série d'étiquettes avec des droites tracées. La consigne : « Avec votre voisin classez-les ! » Certains élèves reçoivent les mêmes étiquettes mais en format plus grand. Première mise en commun et nouvelle consigne : « Je veux un classement en deux colonnes ». L'enseignant passe auprès des élèves afin d'apporter une différenciation immédiate. Nouvelle mise en commun et nouvelle consigne : « classer les droites qui se croisent en deux colonnes ». Lors des phases de travail en duos l'enseignant propose des bâtonnets pour matérialiser les droites. La séquence est construite pour amener les enfants à construire les concepts par la manipulation et l'observation. La séquence mène à la construction des compétences. Le travail d'accompagnement et de différenciation est rendu difficile par le nombre d'élèves à encadrer durant cette démarche. La différenciation s'apparente ici à une remédiation immédiate et instinctive.

P3 B : échange de cents contre des euros. Après un bref rappel sur les valeurs des pièces et billets disponibles en euros, l'enseignant demande si deux enfants ont assez de monnaie pour se payer une surprise à un euro. Par deux ils doivent réaliser une combinaison de pièces valant 1€. Les élèves sont en phase de manipulation et de recherche, ils construisent leurs compétences. Des aides sont éventuellement prévues pour les élèves en difficultés. Des dépassements sont également disponibles pour les élèves plus rapides. Malheureusement le nombre d'enfants en recherche, 12 duos, est difficile à gérer, à accompagner et provoque des moments d'attente et donc autant d'occasions de sortir de la recherche. Tout est prévu pour que les enfants construisent leurs compétences il manque seulement des moyens pour optimiser le travail. L'organisation en demi-groupe peut apporter des solutions.

P4 A : découverte des fractions équivalentes. Les élèves sont invités à établir un lien entre des bandelettes avec une partie colorée et des fractions. Dans un second temps de nouvelles fractions sont proposées. Il faut à nouveau établir un lien avec les bandelettes. L'idée est de

pouvoir passer d'une fraction à une autre fraction équivalente et de comprendre le lien qui unit les deux fractions. Trop peu de manipulations ont précédé cette séance et l'enseignante a fait le travail de recherche à la place des élèves. Les élèves n'étaient pas, lors de cette séquence, dans une démarche de construction de compétences.

P4 B : des problèmes de proportionnalité. L'organisation de la découverte de la règle de trois se fait en demi-groupe. L'autre moitié de la classe travaille en autonomie. Les enfants sont accompagnés dans la découverte de l'environnement de la situation problème : quels sont les ingrédients nécessaires à la réalisation de la recette ? Les enfants se mettent ensuite au travail. Des relances ciblées sont proposées il s'agit bien là d'une différenciation des moyens. La différenciation est prévue lors de la préparation de la leçon. La méthode de travail et la mise en place de l'activité favorisent la construction de compétences en assurant la différenciation.

P4 C : les nombres décimaux. Les enfants reçoivent par groupe de deux un ensemble de pièces et billets en euro – 100€, 10€, 1€, 0,10€ et 0,01€. L'enseignante leur demande de les classer. Le premier classement se fait entre pièces et billets, le second s'attarde sur les pièces. Collectivement les pièces et billets sont rangés dans l'ordre croissant. Le parallèle est fait avec l'abaque des nombres et la partie décimale est mise en avant puisque nouvelle. En conclusion quelle somme avons-nous ? Mise en évidence d'une partie entière et une partie décimale. Le lien entre les colonnes est rendu plus facile par la connaissance de la partie entière et du support utilisé. Un nouvel exercice de même type est proposé.

Le travail est très dirigé et laisse peu de place à l'enfant pour tester, se tromper et recommencer ce qui représente la base du travail de construction des compétences. Commencer la leçon en demandant à l'enfant le montant présent dans l'enveloppe et lui demander de l'écrire mettra l'enfant en recherche et ira dans le sens de la construction de compétences.

P5 A : la notion d'aire. Il faut aujourd'hui réaliser un vitrail en utilisant un nombre défini de formes de couleurs imposées. Les enfants travaillent en sous-groupe de deux. Tout le monde commence le travail en même temps. L'enseignante connaissant ses élèves différencie l'exercice dès la consigne, tant au niveau des attentes finales que des moyens disponibles. Très vite l'enseignante apporte des relances aux enfants en difficulté. Revenir sur des compétences transversales pour les exercer participe à leur construction.

P5 B : la notion d'aire. Le défi proposé à l'ensemble de la classe est le suivant : « Je veux carreler ma salle de bain. De combien de carreaux aurais-je besoin ? » Les élèves se mettent en groupe de trois pour trouver la solution. Chaque groupe dispose du plan de la pièce et de carreaux pour permettre un recouvrement partiel. Différentes relances sont prévues permettant ainsi une différenciation rapide sur les moyens disponibles. Des dépassements sont également prévus. L'ensemble proposé va dans le sens de la construction des compétences car d'autres applications sont prévues permettant de remobiliser ces savoirs à plusieurs reprises dans une période courte.

P5 C : exercices sur les grandeurs. Chaque élève reçoit un carton avec un exercice de départ qui correspond à son niveau de maîtrise d'une des compétences exercées. Au fil des exercices il pourra, après une autocorrection, progresser vers des exercices de plus en plus complexes. L'enseignante est présente pour les aides complémentaires. Cela correspond à un apprentissage par compétences qui différencie les points de départ de l'activité. Il faut donc accepter également les différences au niveau des résultats dans la limite dictée par les socles de compétences.

P6 A : soldes, remises et ristournes. « Pour vous féliciter du travail accompli, vous disposez d'une enveloppe avec trente euros pour vous faire plaisir. Deux contraintes sont à respecter : la première il faut faire plaisir aux deux membres du binôme et la seconde : il faut acheter le puzzle synthèse. » Des aides sont disponibles si l'enseignante l'estime nécessaire. La différenciation est prévue au niveau des moyens disponibles pour la résolution de la situation problème. Cette démarche de recherche de solutions avec ses essais, ses erreurs dans une situation mobilisatrice réalisable vont dans le sens de la construction de compétences.

P6 B : l'aire du trapèze. Un défi, trouver la formule pour calculer l'aire d'un trapèze, met les élèves en recherche de solutions. Les différents rappels proposés en début de leçon favorisent la mobilisation des anciens acquis. Il convient cependant de ne pas livrer, lors de ces rappels collectifs, toutes les clés pour résoudre le problème de départ. On peut « distiller » ces rappels sous forme de différenciations qui sont alors autant de relances possibles pour les élèves. La différenciation porte alors sur les relances mais également sur le temps nécessaire pour trouver la solution au problème proposé. L'important lors de cette séquence est plus la

construction que le produit fini. La façon de construire la séquence va toutefois dans le sens de la construction de compétences en grandeurs.

C. Cohérence des pratiques.

C.1. Continuité des apprentissages

L'utilisation des manuels de la même collection, « Math & Moustique » en P1 et P2 et « Tip-Top » pour les autres classes, favorise la continuité des apprentissages. Notons que cette utilisation ne ferme pas la porte à d'autres apprentissages pas ou peu prévus mais qui font partie des compétences répertoriées dans les socles de compétences.

L'ambiance de recherche et de partage présente dans l'école favorise également la continuité, et ce malgré la période particulière liée à la crise sanitaire.

L'école se met en projet autour des classes flexibles, chaque titulaire cherche à aménager sa classe afin de permettre aux élèves de trouver la position qui leur apportera le plus de confort et de concentration en fonction de l'activité qu'ils doivent mener. Si tous les enseignants ne le vivent pas de la même manière, tous semblent convaincus des bienfaits pour les élèves. Lorsque toutes les classes présenteront cette organisation, il s'agira pour les élèves d'un élément de continuité dans l'organisation de leur scolarité. Cet élément qui se met en place en douceur permettra également un passage plus serein des classes maternelles vers les classes primaires.

Les différentes concertations, organisées en cycle en intercycle ou en école permettent également de favoriser la continuité et la cohérence dans les classes d'un même niveau et entre les classes d'un même cycle et plus largement entre toutes les classes de l'école.

Conclusion à propos de cet aspect

Que ce soit dans les aspects de préparation ou de manière de vivre l'école, on rencontre à tous les niveaux une volonté de bien faire les choses. Cela se traduit par une bonne connaissance des élèves, favorisée par la gestion en cycle de l'école, par des préparations de leçons qui non seulement sont présentes mais laissent une part de plus en plus importante à une différenciation réfléchie au sein de leçons construites pour augmenter la maîtrise des compétences.

C.2. L'évaluation au sein de l'école

Étant donné l'année scolaire plus que bouleversée par les conditions sanitaires liées à la crise COVID, ce point n'a été investigué que dans une analyse quantitative (cf. page 3). L'observation des documents permet de remarquer qu'un grand nombre de périodes est destiné à l'évaluation.

Ce nombre élevé peut s'expliquer en partie par l'utilisation du manuel « Math et Moustique » en première et deuxième primaire. Ce manuel propose en fin de chaque module une autoévaluation et une évaluation.

À partir de la troisième année, ce manuel ne sert plus de référence et les périodes dédiées à l'évaluation restent nombreuses.

L'évaluation est un moment important de l'apprentissage. Elle peut-être autoévaluative, formative, diagnostique, sommative ou certificative. Il convient donc de mener une réflexion en profondeur sur le moment et la fonction et l'importance qu'on lui donne.

C.3. L'aide aux élèves en difficulté et le niveau de réussite scolaire

Le projet des classes flexibles doit permettre à chaque élève de trouver des conditions qui lui sont favorables pour réaliser ses apprentissages.

La réflexion entamée sur la différenciation et la volonté de coopération entre les classes d'un même niveau, d'un même cycle et au travers des cycles permet également d'enrichir les pratiques au service des élèves. Cette réflexion commune entraîne une ouverture sur des moyens de différenciation de plus en plus variés.

Des partenariats, avec le CPMS par exemple ou un service hospitalier, sont mis en place pour que chaque élève puisse trouver sa place dans le système éducatif.

Conclusion à propos de cet aspect

Les projets collectifs, les partenariats impulsés par la directrice, montrent très clairement que l'aide aux enfants est une priorité de l'école.

D. La formation en cours de carrière

L'équipe, sous l'impulsion de sa directrice, s'est mise en formation autour des classes flexibles. Il s'agit de formations personnelles qui se déroulent en dehors des heures de cours. Ces formations ne bouleversent pas l'organisation de l'école mais montrent la volonté de se former au service des enfants qui leur sont confiés.

Rappelons que les écoles francophones des communes à facilités sont confrontées à des difficultés d'accès aux formations continues de par leur statut particulier.

Conclusion à propos de cet aspect

Les classes flexibles sont le projet actuel de l'école qui doit permettre à terme une meilleure prise en charge des élèves. Au-delà des classes flexibles, c'est toute une réflexion sur les moyens de différenciation des apprentissages qui est entamée.

E. Le matériel didactique, les supports pédagogiques, les locaux.

Les locaux sont agréables (couleur, mobilier, matériel...)

Chaque classe est équipée d'un TBI. L'école a choisi de conserver les anciens tableaux.

Les enseignants ont choisi le manuel « Tip-Top » pour les classes de P3 à P6. Les deux premières années suivent « Maths et Moustiques ». Une réflexion en P1/P2 sera menée car la collection s'arrête.

Conclusion à propos de cet aspect

Les moyens mis à disposition et l'investissement de chaque enseignant dans son local traduisent un souci d'évoluer dans des locaux agréables, bien pensés, prévus pour que la différenciation puisse être réellement appliquée en respectant l'identité de chacun.

F. Frais scolaires.

Aucun document n'a été repris et par conséquent manquement n'a été constaté.

G. Autres

Dans le cadre des visites effectuées

Sécurité

- Aucun manquement n'a été constaté
- Un ou plusieurs manquements ont été constatés
- Une note a été transmise à la DGEO

Hygiène, salubrité

- Aucun manquement n'a été constaté
 - Un ou plusieurs manquements ont été constatés
 - Une note a été transmise à la DGEO
-

| | |
|-------------------|---|
| Neutralité | <input checked="" type="checkbox"/> Sans objet <input type="checkbox"/> Aucun manquement n'a été constaté <input type="checkbox"/> Un ou plusieurs manquements ont été constatés <input type="checkbox"/> Une note a été transmise à la DGEO |
| Gratuité | <input checked="" type="checkbox"/> Aucun manquement n'a été constaté <input type="checkbox"/> Un ou plusieurs manquements ont été constatés <input type="checkbox"/> Une note a été transmise à la DGEO |

7. Avis de l'inspection

Pour les niveaux et disciplines visés par la présente investigation, la qualité et l'efficacité de l'enseignement dispensé **satisfont** aux prescrits légaux.

En conséquence, et pour ce qui concerne ces niveaux et disciplines, les conditions de l'article 1.4.2-4 du décret Code du 3 mai 2019 sont remplies.

8. Conseils formulés à l'intention du Pouvoir Organisateur

La différenciation est une solution à investiguer pour apporter des réponses aux difficultés rencontrées par les élèves. Le passage progressif à l'organisation des classes en classes flexibles permet d'aller dans ce sens. L'observation des élèves a permis de mesurer les bénéfices tirés de cette organisation pour les enfants. Nous encourageons le Pouvoir Organisateur à poursuivre ses investissements dans ce sens en lien avec l'équipe éducative et sa Directrice.

Rappelons que les classes flexibles ne sont pas la seule et unique solution pour différencier les apprentissages. D'autres moyens peuvent être mis en œuvre grâce à une connaissance toujours plus pointue des difficultés et des troubles que peuvent rencontrer les élèves. J'encourage donc l'équipe à entretenir sa curiosité sur ces points par des formations, des partages, des questionnements de personnes ressources... et cela au bénéfice des élèves qui leur sont confiés. Ceci sera évidemment facilité par la sortie de la crise COVID.

L'analyse des documents des enseignants a montré que de nombreuses périodes étaient destinées à de l'évaluation. On notera certes de l'évaluation diagnostique ou de l'autoévaluation mais il n'en reste pas moins que le temps passé au contrôle est important. La réflexion sur la différenciation devrait également prendre ce point en compte.

L'inspection tient à encourager et féliciter la direction pour le rôle pédagogique qu'elle exerce dans sa fonction. Nous avons pu constater qu'elle était à la fois moteur, instigatrice, relai...d'idées pour son établissement. Nous ne pouvons que la soutenir dans ce rôle primordial.

9. Signatures

Note(s) de conseils aux membres du personnel jointe(s) en annexe : **oui - non / nombre :**

Ce rapport a été envoyé à l'inspecteur/trice général(e) ou chargé(e) de la coordination en date du : 01/06/2021



Signature de l'inspecteur

Ce rapport a été envoyé au Pouvoir Organisateur en date du :

Signature de l'inspecteur/trice général(e) ou chargé(e) de la coordination

Remarques éventuelles du P.O. :

Ce rapport a été envoyé à l'inspecteur/trice en date du :

Signature du P.O.

Observations éventuelles de l'inspecteur/trice :

Ce rapport a été renvoyé à l'inspecteur/trice général(e) ou chargé(e) de la coordination en date du :

Signature de l'inspecteur

Observations éventuelles de l'inspecteur/trice général(e) ou chargé(e) de la coordination :

Date :

Signature de l'inspecteur/trice général(e) ou chargé(e) de la coordination

Observations éventuelles de l'Inspecteur général coordonnateur :

Une note d'information est transmise au service de Conseil et soutien pédagogiques :

Date :

Signature de l'Inspecteur général coordonnateur