

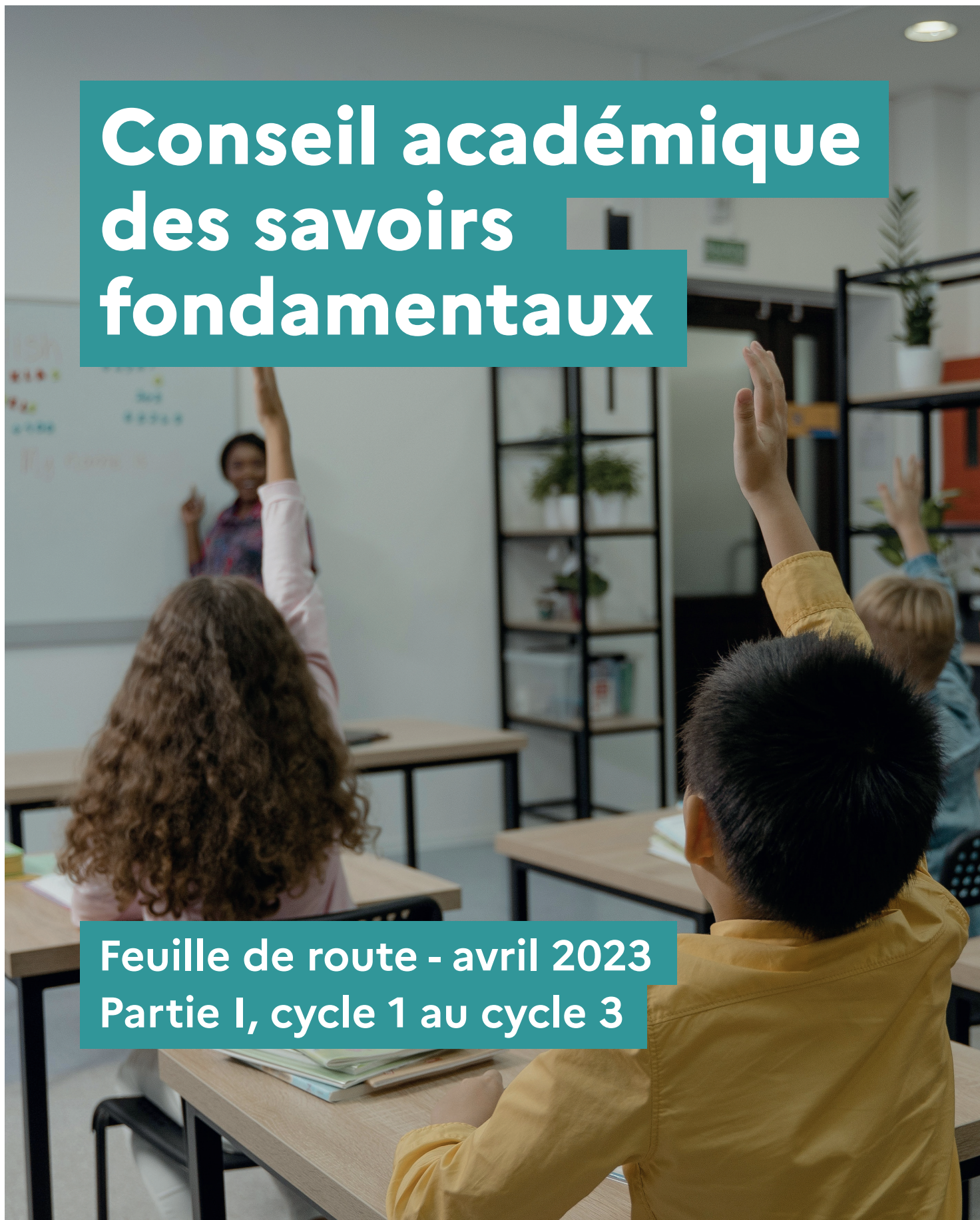


**ACADÉMIE
DE BORDEAUX**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Conseil académique des savoirs fondamentaux

**Feuille de route - avril 2023
Partie I, cycle 1 au cycle 3**





Instance stratégique de pilotage pédagogique académique pour l'apprentissage des savoirs fondamentaux, le Conseil académique des savoirs fondamentaux (CASF) se dote d'une feuille de route pour 5 ans pour garantir l'apprentissage des savoirs fondamentaux par les élèves au plus près des réalités territoriales.

Le CASF dresse un diagnostic territorial en matière d'apprentissage des savoirs fondamentaux du cycle 1 au cycle 3, définit une stratégie académique et les modalités du suivi de son déploiement.

Des priorités seront également définies pour le cycle 4 (partie II à venir). Réuni une fois par trimestre en formation plénière, le CASF est animé tout au long de l'année dans le cadre de GT thématiques, ainsi que d'un Observatoire des pratiques pédagogiques. Le CASF est une instance de partage et de mutualisation, pour mieux répondre à l'objectif d'excellence et de réduction des inégalités scolaires.



1. LE DIAGNOSTIC TERRITORIAL ET LES PRINCIPAUX OBJECTIFS



Le diagnostic territorial de la maîtrise des savoirs fondamentaux par les élèves du cycle 1 au cycle 3 permet de fixer des priorités académiques relatives aux objectifs pédagogiques et à la réduction des inégalités de réussite entre territoires.

Premier objectif : concentrer l'effort sur les items prioritaires dans l'apprentissage du français et des mathématiques

En Français :

- Au cycle 1, les **connaissances nécessaires relatives aux lettres et graphèmes** pour maîtriser les capacités à manipuler les phonèmes et donc la relation graphème-phonème est à renforcer (28% des élèves ne maîtrisent pas la reconnaissance des différentes écritures d'une lettre et près de 18% ne connaissent pas le nom des lettres et le son qu'elles produisent)
- La **compréhension des mots à l'oral** est à améliorer par une pratique adaptée en maternelle (maîtrise insuffisante pour 22 % des élèves à l'entrée en CP)
- Aux cycles 2 et 3, une priorité est à accorder à la **lecture à voix haute** pour renforcer le recours des élèves avec des fragilités aux procédures phonologique et orthographique, afin de décoder des mots de manière aisée et d'accéder au sens d'un texte (pour lire à voix haute un texte, 33% des élèves en début de CE1 sont à besoin et avec des acquis fragiles, et 45% en début de 6ème)
- Aux cycles 2 et 3 les **capacités des élèves à écrire** sont à renforcer, avec notamment une attention sur les différences de pratiques d'écriture en CP et sur les modalités efficaces ou lacunaires de réinvestissement des correspondances grapho-phonologiques (26% des élèves ne maîtrisent pas l'écriture de mots en début de CE1)
- Au cycle 3, la **compréhension de l'écrit et l'orthographe** sont des domaines d'attention (la proportion d'élèves avec une maîtrise satisfaisante est de 54% pour le premier domaine, et de 38% pour le second, avec un taux à 30% en REP).

En mathématiques :

- Aux cycles 1 et en CP, mieux accompagner les élèves pour **placer un nombre sur une ligne graduée** (77,8% de réussite en CP et 61,5% en CE1)
- Réduire le nombre d'élèves à besoin et fragile pour **écrire des nombres entiers** en CP (en CE1, 1 élève sur 4 ne maîtrise pas l'écriture des nombres entiers, 3 élèves sur 10 en éducation prioritaire)
- Des capacités à analyser et à raisonner pour **résoudre des problèmes** à renforcer dès la maternelle (38,8 % des élèves de CP et 57,5% des élèves de CE1 ne parviennent pas à résoudre des problèmes mobilisant les structures additives ; 52% des élèves à l'entrée en 6^e ne sont pas en réussite pour résoudre des problèmes relevant de structures multiplicatives et mobilisant les nombres décimaux)
- Au cycle 2, renforcer la **capacité à additionner et à soustraire** (près de 39% des élèves ne la maîtrisent pas en début de CE1 et l'écart REP-HEP est respectivement de 5,9 et 4,2 points)
- Au cycle 3, réduire la part des élèves en grande fragilité pour **construire et calculer avec des nombres décimaux** (23% des élèves sont à besoin, et même 32% en REP aux évaluations 6^e) et dans le domaine de la **géométrie** (27% des élèves sont à besoin, et même à hauteur de 39% en REP aux évaluations 6^e)

La réduction des écarts de réussite entre filles et garçons constitue le deuxième objectif

- ✓ Des écarts défavorables aux garçons en français du CP à la 6^e, et défavorables aux filles en mathématiques du CE1 à la 6^e et de manière très marquée en cycle 2

La réduction des écarts de performance entre territoires constitue la troisième priorité.

Dans tous les territoires, qu'il s'agisse des résultats des évaluations et des progrès des acquis des élèves d'une évaluation à l'autre, des écarts de performance sont constatés.

- Réduire l'hétérogénéité des résultats entre les quintiles les moins et les plus favorisés (exemple en Gironde, 17 points d'écart pour comprendre des mots à l'oral et résoudre des problèmes en CP)
- Viser l'excellence (toutes les écoles n'atteignent pas les réussites attendues au regard de leur contexte)
- Réduire les inégalités d'apprentissage scolaire entre territoires (Constat d'une dispersion importante des réussites entre circonscriptions ; exemples :
 - ✓ en « Phonologie et connaissance des lettres » en CP :
 - Des écarts de 15 points de réussite entre les circonscriptions à IPS entre 95 et 99 pour manipuler des phonèmes.
 - Des taux de réussite équivalents entre circonscriptions de cette tranche et circonscription avec un IPS de 120.
 - ✓ « Ecrire des mots » en CE1 :
 - Des écarts de près de 9 points entre département avec des réussites inférieures au taux national dans les deux départements à l'IPS moyen les plus extrêmes
 - 1 élève sur 4 au niveau académique ne maîtrise pas les correspondances graphophonologiques pour écrire des mots.
 - Une importante dispersion des réussites entre circonscriptions et des résultats inégalement corrélés à la sociologie du territoire : 9 circonscriptions avec un IPS entre 95 et 101 ont un taux de réussite plus élevé que 12 circonscriptions avec un IPS entre 110 et 120.
 - ✓ « Résoudre des problèmes » en CP et CE1
 - C'est particulièrement significatif en éducation prioritaire. Si les élèves de REP présentent de réelles réussites pour construire des connaissances (par exemple 88% de réussite en CP pour quantifier une collection, tant dans des secteurs à IPS quintile 1 autour de 80 que dans des secteurs à IPS 130) ils éprouvent de grande difficulté à résoudre des problèmes par rapport aux élèves des autres secteurs, notamment pour engager des comportements conduisant à planifier, et à contrôler l'inhibition.

2. LA STRATEGIE ACADEMIQUE ET LES AXES DE TRAVAIL EN MATIERE D'APPRENTISSAGE DES SAVOIRS FONDAMENTAUX

La stratégie académique vise à améliorer la continuité des parcours des élèves et la cohérence des méthodes pédagogiques mises en œuvre, en développant une culture professionnelle commune entre les équipes pédagogiques autour de priorités académiques définies et partagées, en s'appuyant sur des observables mis en commun.

Sur des territoires repérés et ciblés, il s'agit ainsi d'interroger les marges de progrès aux différents échelons de pilotage et jusque dans la classe, à travers **le partage des finalités pédagogiques, ainsi que la formation des personnels et les leviers d'amélioration des conditions d'apprentissage.**

Les axes de travail

➤ **Observer les pratiques pédagogiques aux différents échelons territoriaux, depuis la classe, pour les analyser et engager des évolutions visant à réduire le nombre d'élèves à besoin et avec des acquis fragiles.**

- ✓ Il s'agit de rendre explicite les pratiques efficaces et les pratiques lacunaires pour partager les expériences entre les collectifs enseignants et des pilotes pédagogiques. Ces derniers pourront apporter des analyses pour expliquer les différences de résultats dans des circonscriptions de même IPS, ou des résultats similaires pour des territoires socialement très différents.
- ✓ Ces analyses permettront de mieux comprendre l'influence de facteurs matériels, de facteurs organisationnels, comme la stabilité des équipes, de pratiques pédagogiques, de choix didactiques prédictifs ou non de réussite, de formations suivies.

Un accompagnement renforcé pourra être engagé auprès des écoles jugées prioritaires, afin d'agir sur les pratiques, les dispositifs et la formation.

Une même approche pourra être appréhendée entre les secteurs de collèges et les écoles sur un territoire pour accompagner les équipes pédagogiques confrontées aux difficultés les plus affirmées.

Chaque département a ainsi vocation à repérer les écoles les plus en difficulté et à développer un plan de suivi.

➤ **Poursuivre et dynamiser la stratégie d'accompagnement des classes dédoublées** par les IEN et les CPC pour réduire le nombre d'élèves à besoin : identifier les pratiques apportant de la plus-value, analyser les leviers et les obstacles, et mettre en œuvre des ajustements des stratégies locales et académique.

➤ **Mutualiser les analyses réalisées à l'échelle des départements et des circonscriptions afin d'enrichir mutuellement les dynamiques de formation**, tant celles en direction des PE et des directeurs, que les formations de formateurs :

- ✓ en maternelle en lien avec les priorités académiques
- ✓ en CP en lien avec les priorités académiques
- ✓ Au cycle 2 en écriture et en lecture à voix haute (à renforcer avec les résultats à venir des prochaines évaluations CM1)
- ✓ Au cycle 2 en calcul et en résolution de problèmes
- ✓ Au cycle 3 en construction des nombres décimaux et en résolution de problèmes

- ✓ Au cycle 3 en compréhension de l'écrit et en orthographe

➤ **Les analyses se fonderont sur un ensemble d'observables et soutiendront un plan d'actions en direction des écoles prioritaires.**

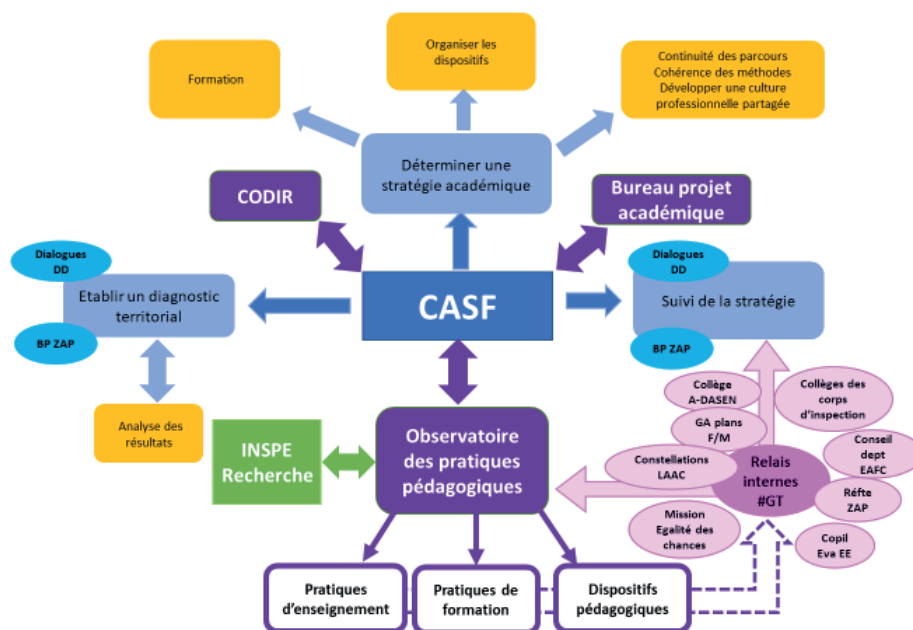
Par exemple, observer les pratiques d'enseignement des mathématiques en maternelle est une nécessité pour mettre en exergue les plus efficaces et d'autres qui ne le sont pas, notamment dans l'accompagnement des élèves dans les territoires les plus fragiles : quelles pratiques en école maternelle en résolution de problèmes ? Quelles pratiques pour mobiliser la capacité à prendre en compte les connaissances sur les nombres et à les exprimer dans un acte qui requiert du contrôle de l'inhibition, de l'anticipation, de l'attention, de la mémorisation, actes qui ne sont visiblement pas engagés en EP ? Quelles pratiques de formation mobilisées par les formateurs et quel encadrement des personnels pour agir sur ce constat dans les secteurs les plus fragiles ? Quels effets des dispositifs sur ces actes ?

➤ **Différents espaces d'initiatives sont mobilisables pour nourrir les observations**

- ✓ Les rendez-vous de carrière (environ 4000 observations)
- ✓ Le plan d'accompagnement des classes dédoublées (195 classes dédoublées soit autant d'espaces d'observation)
- ✓ Les accompagnements des pratiques de classe par les CPC, les IEN et les IA-IPR, autour de thèmes définis en département
- ✓ Les constellations des plans français, mathématiques et maternelle (environ 4000 observations de formateurs par plan et de 4000 à 8000 observations croisées)
- ✓ Les temps de régulation au sein des bureaux des ZAP
- ✓ Les évaluations des écoles et des établissements (plus de 200 évaluations annuelles)
- ✓ La mission égalité des chances



3. LE SUIVI DU DEPLOIEMENT DE LA STRATEGIE ACADEMIQUE



Le schéma présente l'organisation du CASF et le rôle des instances de pilotage telles que le Codir, le Bureau du projet académique ou l'Observatoire des pratiques pédagogiques dans l'élaboration de la stratégie académique, sa mise en œuvre et son suivi.

Cette organisation traduit une volonté de conduire une action prenant en compte comme principal déterminant de la réussite éducative, la qualité des pratiques d'enseignement, car c'est celui-ci qui a le plus d'influence sur les apprentissages des élèves, en particulier ceux venant des milieux défavorisés. L'organisation s'appuie sur l'ensemble des groupes, instances et missions existantes dans l'académie, relais internes de l'Observatoire des pratiques pédagogiques (OPP). Celui-ci est chargé du suivi de la stratégie académique, d'évaluer les résultats et, le cas échéant, de proposer au CASF des pistes d'ajustement.

En pratique, l'OPP se réunit une fois par trimestre pour partager les analyses des différents collectifs, avec les IA-Dasen et le collège des A-Dasen, et en tirer une note de constats et de préconisations diffusée à tous les membres du CASF et tous les pilotes pédagogiques.

Un comité restreint de l'OPP anime les groupes thématiques qui élaborent des observables et proposent des analyses à partir des éléments recueillis.

Par ailleurs, l'OPP travaille étroitement avec la recherche. C'est pourquoi la direction de l'INSPE est membre du CASF et collabore avec l'OPP, qui sera amené à ajuster sa méthode, ses observables et la planification de ses travaux, pour conduire le CASF à atteindre ses objectifs en fonction de l'évolution des travaux des différentes entités et de leur impact. Le lien fort engagé entre la pratique et la recherche doit permettre de modéliser les observations et d'inscrire les analyses dans une démarche susceptible de remettre en question, si nécessaire, certains volets la stratégie académique.

Exemples de projets à initier en lien avec la recherche:

- mettre en place un protocole d'écriture tâtonnée en GS pour suivre les effets sur les réussites en connaissance des lettres et en phonologie, en lien avec le groupe académique des IEN et CPD maternelle ;
- suivre un protocole de recherche permettant d'agir sur les pratiques d'enseignement en CP visant à réduire les écarts de réussite entre les filles et les garçons (500 classes concernées).

Sur le principe d'organisation apprenante, l'observatoire se nourrit et renforce son expertise des éléments partagés par les acteurs et les collectifs, et ces derniers sont enrichis des apports de l'OPP au service de leur pilotage et de leur accompagnement de la transformation des pratiques.

La stratégie académique vise ainsi à élever la qualité de notre système à la hauteur des ambitions d'améliorations fixées, en dépassant l'aide singulière en direction d'une école, d'un établissement, d'une équipe pour améliorer leurs pratiques. L'amélioration des pratiques pédagogiques tant celles d'enseignement que celles de formation et d'opérationnalisation des dispositifs, se déploiera sur l'échelle académique, dans un mouvement de circulation des expériences et des analyses entre territoires, afin de toucher les écoles et les classes qui en ont le plus besoin.

Composition de l'Observatoire des pratiques pédagogiques

- chargée de mission « Egalité des chances »
- conseiller académique 1er degré
- conseiller technique école inclusive
- directeur de l'EAFC
- doyen des IEN ET-EG IO
- doyen des IA-IPR
- 2 IEN, un chargé de mission français et un chargé de mission mathématiques
- 1 IA-IPR Lettres
- 1 IA-IPR Mathématiques
- 2 référents académiques plan français et plan mathématiques
- DRANE adjoint
- directrice adjointe INSPE

Ces membres sont également invités à participer à certains des groupes thématiques de 6 à 8 personnes qui vont nourrir les analyses de l'OPP et qui seront composés d'enseignants, de directeurs d'école, de CPC/D ou formateurs, d'1 IEN, d'1 IA-IPR, d'1 A-Dasen, d'1 PINSPE.

Une méthode : mettre en synergie différents types d'observation

La mise en synergie des différents types d'observation prendra sens dans le cadre d'une démarche de modélisation des observations. L'OPP définit des observables partagés entre les collèges des corps d'inspection, le collège des A-Dasen, les conseils départementaux de l'EAFC, la mission académique égalité des chances, les groupes académiques plans français/mathématiques, les constellations animées par les CPC, les LAAC, les ZAP et leur bureau pédagogique, le copil « Evaluation des écoles et des établissements ». Ces observables contribueront à soutenir les analyses :

- o des pratiques d'enseignement, en mobilisant aussi les observations des IEN et IA-IPR en classe sur des objets identifiés ;
- o des dispositifs pédagogiques, pour recommander des outils, supports et démarches favorables à la réussite des élèves ;
- o des pratiques de formation et du suivi de l'offre de formation, notamment l'atteinte des objectifs de formation et d'actions pédagogiques par thématiques au regard des résultats aux évaluations, des besoins exprimés ou identifiés.

Le déploiement de cette démarche s'effectue comme vu précédemment dans le cadre de différents espaces d'observation et de sessions de formation.

L'OPP proposera la création de quelques groupes thématiques pour soutenir cette démarche et la diversité des sujets à observer, en lien avec l'EAFC et l'INSPE. Le groupe mathématiques cycle 3 constitue en ce sens un exemple d'expérience sur laquelle s'appuyer. Chaque groupe nourrira l'OPP de ses différentes analyses.

Les IA-Dasen, pour disposer d'éléments d'analyse et engager des pistes d'accompagnement, mobilisent déjà des collectifs (collège des IEN, bureau des ZAP, ..) : ces derniers mettront à disposition de l'OPP leurs analyses et leurs pistes d'action. L'ensemble contribuera au repérage, à la diffusion et à la valorisation des pratiques efficaces et éprouvées d'enseignement et de pilotage pédagogique sur l'ensemble de l'académie. L'OPP privilégie ainsi les apprentissages des acteurs (feed-back sur les observables et leur analyse) et des collectifs/relais internes.

L'OPP pourra également s'appuyer sur l'analyse des rapports d'évaluation dans le cadre de la démarche d'évaluation des écoles et des établissements et sur le suivi des effets sur l'apprentissage des savoirs fondamentaux des projets des écoles et établissements engagés dans le CNR - « Notre école, faisons-la ensemble ».

Un exemple de contribution : la mission académique Egalité des chances en appui de l'OPP

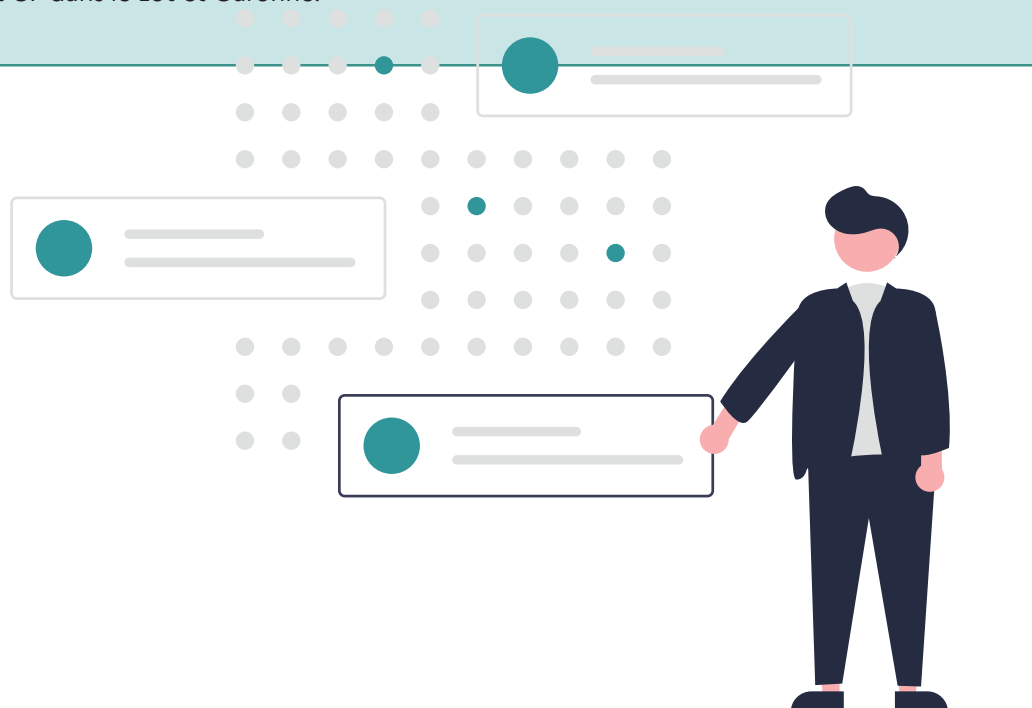
La nouvelle mission académique Egalité des chances, s'inscrit dans le cadre de la politique ministérielle centrée sur la réussite de tous les élèves et de réduction des inégalités scolaires. Elle a notamment pour objectifs :

- de rendre les apprentissages accessibles à tous les élèves et de renforcer leur engagement dans leur réussite, de la maternelle au post-bac ;
- de garantir à chacun les conditions d'accès à un parcours de formation équitable et sécurisé ;
- de mesurer les effets des dispositifs d'aide et d'accompagnement sur le parcours de l'élève.

Dans sa déclinaison académique, la mission se traduit par des visites sur le terrain (écoles, collèges, lycées) dans des territoires et des configurations variés, en privilégiant les échanges avec les acteurs et des temps d'observation en classe ou de mise en œuvre de dispositifs en faveur de l'égalité des chances. Dans le cadre des observations des pratiques de classes dans les 1er et 2nd degrés, la mission contribue à nourrir la réflexion du CASF en irriguant l'OPP et en dialoguant avec lui.

Autre exemple

Des projets ont également été initiés et seront réalisés en département, comme par exemple un protocole d'accompagnement autour de la compétence « placer un nombre sur une ligne graduée » en GS et CP dans le Lot-et-Garonne.



À travers les apprentissages collectifs, l'OPP développe donc des relations entre action et réflexion, entre action et régulation. Il favorise le travail en réseaux et les coopérations pour permettre au CASF de poser une stratégie, d'agir sur celle-ci, de la réajuster, et de produire du sens.

Les analyses de l'OPP, au service de l'ensemble des échelles de pilotage, permettent d'élaborer une mémoire organisationnelle autour des observables et contribuent à la qualité de l'accompagnement des écoles repérées, en produisant de la connaissance sur les avancées des connaissances concernant les apprentissages des élèves.