



ÉVOLUTION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION

Journées institutionnelles de l'inspection
pédagogique régionale de mathématiques

Année scolaire 2016-2017

Académie de Besançon

LES TEXTES REGLEMENTAIRES

- **La loi n°2013-595 du 08 juillet 2013** d'orientation et de programmation pour le refondation de l'école de la République
 - Dans son annexe (alinéas 78 et 79) :
 - « Les modalités de la notation des élèves doivent évoluer pour éviter une « notation-sanction » à faible valeur pédagogique et **privilégier une évaluation positive, simple et lisible**, valorisant les progrès, encourageant les initiatives et compréhensible par les familles. En tout état de cause, l'évaluation doit permettre de **mesurer le degré d'acquisition des connaissances et des compétences**.
 - Il faut aussi remédier à la difficulté pour les enseignants d'évaluer les élèves avec des dispositifs lourds et peu coordonnés entre eux. Ainsi, l'évolution des modalités de notation passe notamment par **une réforme du livret** personnel de compétences actuel, qui est trop complexe, et une **diversification des modalités de l'évaluation.**»
- **Décret n° 2015-1929** relatif à l'évaluation du suivi des acquis des élèves et du livret scolaire, des écoles élémentaires et du collège
- **Arrêté du 31 décembre 2015** fixant le contenu du livret scolaire des écoles élémentaires et du collège



TEMPS 1

LES ÉVOLUTIONS DE L'ÉVALUATION

Mesure des acquis et des progrès
Bilan de fin de cycle

LES DIFFÉRENTES PHASES LIÉES À L'ÉVALUATION

- **L'évaluation « au fil de l'eau »**, en classe, selon différentes modalités
 - **Formative** : intégrée aux apprentissages, logique de progrès
 - **Informative** : fondée sur un référentiel de connaissances et de compétences, critériée et explicite
 - **Positive** : mise en exergue de ce que l'élève sait et sait faire
- **Les bilans**
 - **Bilans périodiques** qui rendent compte de l'évaluation des acquis et des progrès, par discipline, selon un paramétrage qui peut être choisi par division, **avec note ou avec une échelle à quatre niveaux**
 - **Bilans de fin de cycle**, en fin de chaque cycle, référencés aux domaines du socle et **selon une échelle à quatre niveaux**

ÉVALUATION ET BILAN DE FIN DE CYCLE

- Évaluation \neq positionnement final des élèves en fin de chaque cycle
- Le bilan reflète l'évaluation et non l'inverse
- Pas de double évaluation : si on fait le choix de conserver les notes, elles traduisent une évaluation de compétences

ÉVOLUTION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION

- Centrer la réflexion sur :
 - les objectifs de l'évaluation,
 - les objets de l'évaluation,
 - les critères de l'évaluation,
 - les modalités d'évaluation.

- S'outiller pour
 - mesurer les acquis,
 - mesurer les progrès.

ÉVOLUTION DES PRATIQUES D'ÉVALUATION

- **les objectifs de l'évaluation**
 - réguler et ajuster les stratégies pédagogique et didactique
 - permettre aux élèves de se situer par rapport aux attendus
- **les objets de l'évaluation**
 - Les connaissances, les compétences du socle = **horizon commun**
 - Les attendus de fin de cycle
 - Les compétences travaillées en mathématiques
- **les modalités de l'évaluation**
 - Synchrones / asynchrones
 - Sur un temps dédié / en action
 - Écrites / orales
- **les critères de l'évaluation**
 - Fondés sur un référentiel avec des descripteurs de niveau
 - Communiqués de façon transparente à tous les acteurs

LE BILAN DE FIN DE CYCLE

Deux étapes

1. **Faire le pont entre l'évaluation disciplinaire « au fil de l'eau » et les composantes et domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. C'est le « bilan de fin de cycle disciplinaire ».**
2. **Négocier collégialement un positionnement global de l'élève en fin de cycle**

LE BILAN DE FIN DE CYCLE EN MATHÉMATIQUES

1) a) Bilan disciplinaire des acquis et des progrès de l'élève

• Le référentiel = les compétences travaillées

- Chercher
- Modéliser
- Représenter
- Calculer
- Reasonner
- communiquer

Prélèvement d'informations sur ces compétences lors des évaluations avec des modalités diversifiées

- Le suivi des évaluations fait apparaître le degré de maîtrise de chaque compétence travaillée
- Le bilan tient compte de l'évolution de cette maîtrise, il ne procède pas d'un algorithme (pourcentage de réussite, moyenne...)
- Le bilan reflète ce que l'élève a acquis, il ne pointe pas en creux ses lacunes

LE BILAN DE FIN DE CYCLE EN MATHÉMATIQUES

1) b) Convertir ce positionnement selon les composantes et domaines du socle en s'aidant sur la correspondance suivante :

	D1.1	D1.2	D1.3	D1.4	D2	D3	D4	D5
Chercher					■		■	
Modéliser			■		■		■	
Représenter			■					■
calculer							■	
Raisonner					■	■	■	
communiquer	■		■			■		
Bilan	■		■		■	■	■	■

Le positionnement est global par composante ou domaine : il ne peut pas procéder d'un algorithme

LE BILAN DE FIN DE CYCLE

2) Négocier collégialement un positionnement global de l'élève

- **Chaque discipline contribue à chaque domaine du socle**
- **La part de chaque enseignement dans le bilan est à moduler selon :**
 - l'ancrage du domaine du socle ciblé (ou d'une composante du domaine 1) dans les compétences développées par l'enseignement
 - La fréquentation effective des éléments constitutifs du domaine ciblé au cours du cycle
 - la récurrence des évaluations liées au domaine ciblé

LE BILAN DE FIN DE CYCLE

2) **Négocier un positionnement global**

- Pour préparer ce positionnement de fin de cycle de chaque élève qui conditionne, pour le cycle 4, l'attribution de points du contrôle continu pour l'obtention du DNB et la validation du socle, il est préconisé de s'appuyer sur une **grille synthétique à double entrée**.
- Chaque enseignant renseigne cette grille en mentionnant le degré de maîtrise auquel il a positionné l'élève en se fondant sur l'évaluation qu'il a conduite dans son enseignement.
- Le positionnement se fait sur une échelle à quatre niveaux : maîtrise insuffisante, maîtrise fragile, maîtrise satisfaisante, très bonne maîtrise.

UN OUTIL GLOBAL DE VISUALISATION

	Domaine 1 Composante 1	Domaine 1 Composante 2	Domaine 1 Composante 3	Domaine 1 Composante 4	Domaine 2	Domaine 3	Domaine 4	Domaine 5
Histoire des arts								
Arts plastiques								
Education musicale								
Français								
Histoire- Géographie								
EMC								
EMI								
LV								
SVT								
Physique-Chimie								
Mathématiques								
Technologie								
EPS								
Vie de l'élève								
Poositionnement global								

QUELQUES PRINCIPES

- **Le positionnement de l'élève est global ; il doit résulter d'une décision collégiale**
- La part de chaque enseignement dans les apprentissages liés au domaine ou à la composante considérés est à prendre en considération.

→ état des lieux à conduire en amont sur la part des contributions

- Le positionnement de l'élève reflète les compétences développées et non les lacunes.
- Un positionnement « suffisant » dans une discipline ayant particulièrement pris part aux apprentissages liés à un domaine doit être valorisé dans la négociation du positionnement final

[dehaene-huguet-video1-evaluation.mp4](#)

[dehaene-huguet-video2-evaluation.mp4](#)

- Tout autre critère que la mesure des acquis et des progrès est à proscrire dans le positionnement de l'élève.
- Il est important de veiller à l'**équilibre** des contributions des différents enseignements.

QUELQUES RECOMMANDATIONS

- Un conseil de professeurs statue sur le bilan de fin de cycle,
 - **Chaque enseignant formalise en amont des éléments justifiant factuellement le positionnement choisi pour chaque élève**
- **Anticiper**
 - Mener le bilan de l'élève selon les domaines du socle
 - en fin de 4^e
 - 2^e trimestre de 6^e et de 3^e

CAS PARTICULIER DES EANA

- **Langue française**

- *La maîtrise est appréciée au regard de l'acquisition d'une langue seconde de scolarisation, en fonction du parcours scolaire antérieur et de l'écart linguistique séparant le français cible des langues premières des élèves et non pas du niveau des élèves natifs dont le français est langue première. Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues est l'outil de référence scientifique.*

- **Langues dites « étrangères et régionales » ou « langue vivante »**

- *Prendre en compte de préférence les compétences dans les langues premières de l'élève plutôt que dans les langues enseignées en établissement si ce ne sont pas les mêmes. **(S'appuyer sur les bilans de positionnement)***

NB les cases « bilans » et « synthèse » du LSUN donnent les explications nécessaires et reprennent les documents académiques (PPRE, préconisations, bilans de positionnement, documents de suivis etc)



TEMPS 2

**LE BILAN DE FIN DE CYCLE EN
MATHÉMATIQUES**

**Les descripteurs des degrés de
maîtrise des compétences travaillées.**

LE BILAN DE FIN DE CYCLE EN MATHÉMATIQUES

Une échelle de descripteurs qui explicite, pour chaque compétence travaillée, les quatre degrés permettant de positionner l'élève

	E1- L'élève prélève exclusivement l'information explicite et exhaustive. L'élève applique un protocole guidé.	E2- L'élève prélève les informations données sous différentes formes, même lorsqu'elles apparaissent de manière non explicite. L'élève s'engage dans une démarche non nécessairement structurée.
Chercher	I1- L'élève prélève, organise et traite les informations pertinentes. Il s'engage dans une stratégie de résolution, éventuellement avec de l'aide de pairs du professeur, en mobilisant les outils adaptés au traitement de la situation. (stratégie implique structuré) - L'aide est un étayage qui n'est pas procédural et vise la construction de l'autonomie	I2- L'élève est autonome dans le prélèvement, l'organisation et le traitement d'informations, repère celles qui lui manquent, et fait appel à des ressources externes éventuellement. Il s'engage de façon autonome dans une stratégie de résolution, qu'il est capable d'adapter ou de modifier au besoin. Pour cela il mobilise de façon pertinente les outils à sa disposition.

Modéliser	E1- L'élève reconnaît par analogie des situations ou configurations très simples et familières dans un contexte proche de son « monde » et proche de ce qui a déjà été traité.	E2- L'élève reconnaît et exploite des situations ou configurations simples et familières. L'élève utilise un modèle simple et donné dans un contexte familial.
	I1- L'élève reconnaît un modèle déjà rencontré. Il utilise des objets mathématiques adaptés pour décrire une situation réelle, simple qu'il peut appréhender. Il traduit par une relation mathématique les liens existant entre des données d'un problème. Il parvient à exploiter un modèle donné. <i>Modèle connu : va plus loin que les situations ou configurations simples.</i>	I2- L'élève utilise en autonomie des objets et relations mathématiques pour traduire une situation issue du monde réel dans le but d'expliquer ou de prédire. Il parvient à exploiter un modèle donné.

Représenter	E1- L'élève connaît une seule représentation des objets mathématiques qu'il manipule. Il assimile ces objets à leur représentation. Les objets mathématiques sont encore pour lui des objets "matériels". Il s'en tient à la dimension perceptive.	E2- L'élève connaît et reconnaît des représentations d'un même objet. Il exploite et produit différentes représentations d'un même objet dans un contexte familier et proche des situations traitées.
	I1- L'élève connaît et produit plusieurs représentations des objets mathématiques. Pour des objets familiers, il sait exploiter les spécificités de chaque représentation et passer de l'une à l'autre afin de choisir la plus adaptée.	I2- L'élève choisit en autonomie une représentation adaptée. Il est capable de passer d'une représentation à une autre et de mettre en relation ces représentations.

	<p>E1- L'élève distingue ce qui est donné de ce qui est à établir dans des situations simples et familières. Il effectue des vérifications, des tests pour justifier ce qu'il affirme.</p>	<p>E2- L'élève mobilise ses connaissances dans des contextes familiers et simples pour construire des inférences fondées sur des définitions ou des propriétés. Il est capable de comprendre des raisonnements plus élaborés déjà effectués. L'élève est capable de prendre en compte un point de vue autre que le sien.</p>
<p>Raisonner</p>	<p>I1- Dans un contexte familier ou connexe d'un contexte familier, l'élève est capable</p> <ul style="list-style-type: none"> - de réinvestir ses connaissances pour établir des inférences en combinant plusieurs étapes - de décomposer un problème en sous problèmes. <p>Il est capable de débattre en prenant en compte le point de vue d'autrui.</p>	<p>I2- L'élève construit un raisonnement formalisé à plusieurs chaînons. Il mobilise à bon escient et en autonomie ses connaissances. Il analyse réflexivement ses erreurs. Il mobilise plusieurs types de raisonnements.</p> <p>Il est capable de débattre en prenant en compte le point de vue d'autrui.</p>

Calculer

E1- L'élève conduit des calculs numériques simples avec des nombres très familiers (nombres entiers et décimaux) les modalités (calcul mental, calcul écrit, calcul instrumenté) étant données.

I1- L'élève conduit des calculs de technicité abordable avec des modalités adaptées (calcul mental, calcul écrit, calcul instrumenté) et avec des nombres rationnels. L'élève sait transformer des expressions algébriques simples. L'élève comprend l'information donnée par la structure d'une expression, numérique ou littérale. L'élève possède des moyens efficaces de contrôler la validité de ses résultats.

E2- L'élève conduit des calculs numériques de technicité très modérée avec des nombres familiers (nombres entiers, décimaux, fractions simples) les modalités (calcul mental, calcul écrit, calcul instrumenté) étant données.

I2- L'élève anticipe la façon dont il mène le calcul en fonction de son objectif. Il sait choisir et déterminer la forme la plus adaptée d'une expression, numérique ou littérale, pour répondre à un questionnement donné.

Communiquer

E1- L'élève laisse des traces non structurées ou partielles de sa démarche. Il s'appuie préférentiellement sur des représentations autres que textuelles, le plus souvent en réponse à des questions. Les interactions avec les pairs se produisent lorsqu'il est sollicité de façon soutenue par des pairs ou le professeur.

I1-L'élève comprend les énoncés mathématiques standards où l'information peut être donnée avec différentes représentations. L'élève explicite sa démarche à l'oral ou à l'écrit, sans formalisme attendu, en s'appuyant sur les représentations (schéma, tableau, texte, figure, arbre, formule...) qui lui paraissent appropriées et en adaptant ses formulations au destinataire et aux objectifs de la communication. L'élève interagit avec ses pairs : il parvient à faire passer un message, comprend et prend en compte le discours d'autrui. L'élève distingue ce qui est objectif de ce qui est subjectif.

E2 – L'élève décrit sur le mode narratif sa démarche. Il utilise préférentiellement certains modes de représentations pour communiquer. Il comprend les énoncés mathématiques lorsqu'ils ont une forme qui lui est familière. Il interagit avec ses pairs avec une médiation en production ou en réception au besoin.

I2- L'élève comprend la plupart des énoncés. Il explicite sa démarche en montrant une certaine aptitude à formaliser. Il montre des capacités de médiation lors d'échanges entre pairs.

CRITÈRES DE PROGRESSIVITE DES DEGRES DE MAÎTRISE

- Abstraction et conceptualisation progressive
- Prise de responsabilité et d'initiatives progressive
- Complexification progressive
- Formalisation progressive
- Technicité et difficulté progressives

COMPLEXIFICATION

La **complexité** d'une tâche et donc le degré d'initiative exigé et la sollicitation de l'attention, de la mémoire, des fonctions cognitives dépendent :

- du degré de familiarité de l'élève avec les notions en jeu,
- du degré d'automatisation des connaissances et des procédures liées à ces notions,
- de la proximité de la tâche avec des tâches connexes sur la même notion,
- de la construction d'un répertoire, dont celui de situations de références,
- du corpus des connaissances en jeux,
- de la mobilisation simultanée de plusieurs compétences,
- du caractère authentique et inédit de la tâche,
- de sa décomposition plus ou moins marquée en sous tâches.

L'ABSTRACTION

L'abstraction éloigne les objets manipulés de ceux de la vie courante (objets géométriques, nombres, lettres...) obligeant à se défaire d'images mentales construites en contexte pour en créer d'autres qui ne sont attachées ni à un contexte, ni à des objets tangibles.

Les objets mathématiques acquièrent une existence pour eux-mêmes et sont constitutifs des savoirs scolaires (processus de secondarisation)

LA RESPONSABILISATION

La responsabilisation implique :

- d'une part que l'enseignant laisse un espace de liberté à l'élève dans la construction de ses apprentissages,
- d'autre part que l'élève se saisisse de cet espace de liberté pour agir et construire.

La responsabilisation nécessite une prise progressive d'autonomie, mais graduelle et accompagnée.



TEMPS 3

LA CO-INTERVENTION

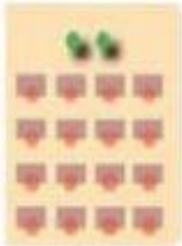




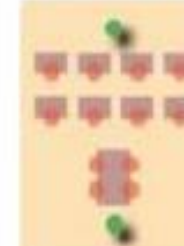

Pourquoi, comment?

LA CO-INTERVENTION

En vous appuyant sur les différentes ressources proposées, dégager

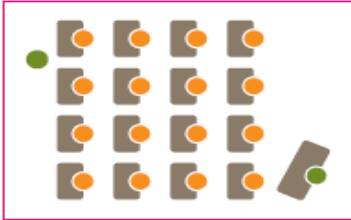
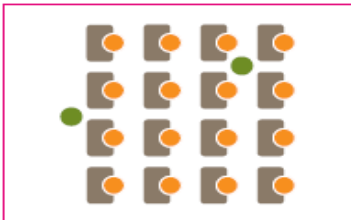
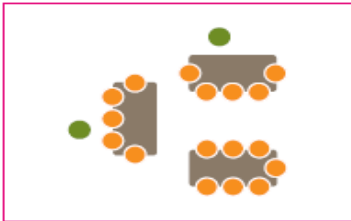
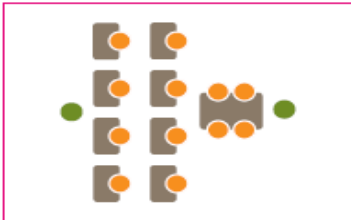
- Les modalités de mise en œuvre
- Le rôle de chacun
- Les difficultés et freins
- Les plus-values pour les enseignants
- Les plus-values pour les élèves

LES MODALITÉS

1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe	5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle
						

Source : Rapport du comité national de suivi du dispositif « Plus de maîtres que de classes », septembre 2015.

- **Co-enseignement : 1, 2, 3**
- **Co-présence sans intervention de l'un des deux : 4**
- **Co-intervention : 5, 6, 7**

Les rôles partagés	Les situations favorables
<p data-bbox="401 115 846 147">L'un enseigne, l'autre observe</p> 	<p data-bbox="1124 115 1821 389">Dispositif qui peut être intéressant pour observer les élèves plus attentivement : leur réaction face à l'enseignement reçu, les démarches qu'ils utilisent, leurs échanges entre pairs et avec le professeur... Une disposition qui permet de mieux connaître les élèves et de déterminer leurs besoins. Il est important d'avoir fixé en amont les points sur lesquels portera l'observation.</p>
<p data-bbox="401 441 1064 501">L'un enseigne, l'autre apporte une aide ponctuelle aux élèves</p> 	<p data-bbox="1124 441 1789 564">Dispositif à privilégier lorsque l'activité réalisée doit s'effectuer de façon collective mais que certains élèves risquent d'être mis en difficulté.</p>
<p data-bbox="401 766 784 798">L'enseignement en atelier</p> 	<p data-bbox="1124 766 1808 921">Dispositif à privilégier dans le cas d'une différenciation des apprentissages. Chaque intervenant prend en charge un groupe dont les besoins sont différents. Le 3^e groupe peut être placé en autonomie.</p>
<p data-bbox="401 1092 1002 1123">Enseignement avec groupes différenciés</p> 	<p data-bbox="1124 1092 1818 1186">Un intervenant prend en charge le grand groupe, l'autre prend en charge le groupe plus restreint dont les besoins sont spécifiques.</p>

MODALITÉS

- **Rôles asymétriques**

- L'un pilote, l'autre prend en charge un groupe d'élèves dans le cadre
 - du travail confié à la classe
 - d'un travail spécifique répondant à des besoins identifiés (vigilance)
- L'un pilote, l'autre prend des informations sur
 - Les compétences manifestées par certains élèves ou leur difficultés
 - Certains aspects des pratiques de son collègue
- L'un enseigne, l'autre observe.
 - Cette modalité permet une analyse réflexive de l'enseignant qui prend en charge le groupe classe. Elle nécessite de définir des observables clairement identifiés en amont de la séance.

- **Rôles symétriques**

- Le travail en atelier: chaque enseignant prend en charge un groupe dont les besoins sont différents.

Pour être efficace, la co-intervention nécessite que les intervenants s'entendent sur un projet commun sans pour autant renoncer à leurs spécificités ; les deux co-intervenants sont complémentaires.

.

CHEZ LES ÉLÈVES: LES DIFFÉRENTS TYPES DE GROUPES

LA CLEF = LA MÉDIATION

Le contenu de la tâche et les qu'on attend et moment de la performance pour chaque enseignant.

Type de groupe	Avantages	Inconvénients	Exemples d'activités
Grand groupe	<ul style="list-style-type: none"> - Constitue une formule efficace et économique qui permet de s'adresser à tous les élèves - Simplifie la préparation - Facilite la mise en œuvre - Constitue l'occasion d'une activité entre tous les élèves - Développe l'esprit de classe et le sentiment d'appartenance 	<ul style="list-style-type: none"> - Certains élèves ne suivent pas. - Comporte peu d'interactions dans le groupe - Procure peu de retour de l'enseignant à chacun - Rend les élèves peu actifs - La mobilisation des élèves peut diminuer 	<ul style="list-style-type: none"> - Présentation d'une notion nouvelle - Explication d'une stratégie, d'une procédure, d'une technique - Présentation d'un projet collectif - Lecture aux élèves - Débat de classe
Petit groupe homogène	<ul style="list-style-type: none"> - Permet un enseignement convenant au niveau de compétence de l'élève - Vise à pallier les difficultés et donc à réduire les écarts 	<ul style="list-style-type: none"> - Stigmatise certains élèves, nuit à l'estime de soi et à la confiance en soi des élèves - Est parfois centré sur des tâches de bas niveau cognitif et des activités non significatives 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyse d'erreurs - Retour sur une notion particulière ou une procédure - Présentation d'une histoire correspondant à un texte difficile qui va être lu en grand groupe
Petit groupe hétérogène et coopératif	<ul style="list-style-type: none"> - Favorise les interactions sociales et le dialogue entre élèves - Permet d'acquérir des compétences de collaboration 	<ul style="list-style-type: none"> - Demande une bonne préparation des activités et du matériel - Nécessite que les élèves soient capables de travailler ensemble - Certains laissent faire les autres 	<ul style="list-style-type: none"> - Recherche d'un classement - Écriture en groupe - Résolution de problèmes - Activités scientifiques
Binôme	<ul style="list-style-type: none"> - Donne l'occasion de mettre en commun des compétences - Assure un soutien entre élèves - Favorise l'estime de soi et la motivation - Nécessite peu de préparation matérielle et s'organise facilement 	<ul style="list-style-type: none"> - Nécessite que les élèves soient capables de travailler ensemble - Les élèves sont facilement hors tâche 	<ul style="list-style-type: none"> - Mise en ordre d'un texte en désordre - Révision d'un texte écrit - Mémorisation des tables - Dialogue en langue étrangère
Enseignement individuel	<ul style="list-style-type: none"> - Permet de consolider les démarches - Favorise la réflexion personnelle 	<ul style="list-style-type: none"> - Doit être de courte durée - Peut faire perdre de vue le reste de la classe 	<ul style="list-style-type: none"> - Aide en rédaction - Aide en résolution de problèmes - Entretien métacognitif

LES DIFFICULTÉS - LES FREINS

- Oser ouvrir sa classe – faire face à ses doutes, accepter le regard de l'autre, accepter de remettre en cause ses pratiques.
- Sortir de ses pratiques habituelles.
- S'adapter aux pratiques d'un pair.
- Être réactif.
- Dégager du temps de concertation pour la préparation.
- Se mettre d'accord sur des choix didactiques, sur des observables.
- Anticiper.

PLUS- VALUES POUR LES ENSEIGNANTS

- Meilleure prise en compte de la diversité des élèves.
- Meilleure prise en compte globale de l'élève.
- Observation fine des élèves, de leurs modes d'apprentissages, de leurs erreurs, du degré de maîtrise de leurs compétences, afin d'apporter une réponse plus en adéquation avec leurs besoins.
- **Mutualisation des stratégies pédagogiques et didactiques.** Diversification et enrichissement des pratiques et des situations d'apprentissage.
- Décentration de l'adulte par rapport à sa pratique dans une situation authentique, au sein de la classe (« on fait un pas de côté et on s'observe »)
- Médiation au sein de la classe distribuée : elle n'est plus la responsabilité d'un seul adulte référent
- Croisement des regards.
- **enrichissement des compétences professionnelles** individuelles par l'observation mutuelle entre enseignants et l'analyse de séances (avant et après) sur des aspects spécifiques (étayage par exemple).
- Source de créativité qui facilite l'expérimentation.
- Gestion plus aisée du groupe classe (moins d'élèves par adulte).

PLUS-VALUES POUR LES ÉLÈVES

- Meilleure prise en compte de la diversité.
- Personnalisation (\neq individualisation) des apprentissages.
Meilleure connaissance des besoins et des réussites de chacun.
Régulation de l'enseignement plus adapté.
- Différenciation des regards et des approches lors d'une même séance.
- Temps d'attente de réponse et de sollicitation réduit.
- Meilleure prise en charge, au regard des besoins de chacun.
Meilleure estime de soi.
- Possibilité de s'adresser à un autre adulte expert que le professeur de la classe \rightarrow lever des inhibitions, mettre en confiance
- Développement des pratiques de coopération (coopération entre enseignants à mettre en miroir de la coopération entre élèves)