

## **Pirates et sorciers**

Lise Malrieu

J'ai été très intéressée par l'interview de Patricia publiée dans PLOT 31. Nous expérimentons depuis deux ans un dispositif qui ressemble à celui qui est décrit quant au public d'élèves accueilli : élèves en difficulté scolaire importante, avec un parcours déjà chaotique souvent accompagné d'une dyslexie. J'aimerais vous en faire part. Elle donnera peut-être des idées à certains collègues et je serais également heureuse de pouvoir profiter d'autres comptes-rendus d'expériences de ce type.

Pour concevoir cette 6<sup>ème</sup> « expérimentale », nous nous sommes appuyés sur les travaux de Serge Boimare qui a enseigné longtemps à des élèves en difficulté dans notre système scolaire. Nous avons trouvé dans son livre « L'enfant et la peur d'apprendre » (éditions Dunod) des idées qui nous ont paru intéressantes (et décomplexantes !) et qui ont donné envie à notre petite équipe (français, math, SVT, technologie) de s'investir.

Contrairement à Patricia, nous sommes confrontés à des milieux sociaux défavorisés et les enfants concernés par ce dispositif, qu'ils soient dyslexiques ou non, souffrent plutôt d'un manque de suivi et d'aide que d'une abondance, voire d'une surenchère comme les excès qu'elle décrit bien. Même si ce n'est pas un critère de sélection pour faire partie de ce dispositif, quasiment tous ont déjà redoublé au moins une fois en primaire.

Nous avons choisi de ne pas créer une classe spécifique. La quinzaine d'élèves concernés est répartie sur deux classes de 6<sup>ème</sup>, les autres élèves étant choisis plutôt

de bon niveau. Toutefois, pour donner une identité spécifique à ce groupe, un des premiers objectifs en français est de les inciter à se « baptiser ». Ce furent les « Sorciers » en 2008-2009 et les « Pirates » en 2009-2010. Ces élèves sont regroupés, mais uniquement pour les cours de français, mathématiques, SVT et technologie. Il s'agit d'enfants repérés par les enseignants de CM2 pour leurs difficultés scolaires, quelles qu'en soient les causes. Les familles concernées sont prévenues le jour de la rentrée. Nous n'avons pas eu de refus jusqu'à présent.

L'objectif de ce dispositif est avant tout une remise en confiance des élèves vis-à-vis du système scolaire et d'eux-mêmes. Il est en effet illusoire de penser combler des lacunes importantes en un an de travail en groupe réduit. Mais on peut limiter le découragement, valoriser l'effort même si la production est d'un niveau très faible, amener chacun à trouver ses propres méthodes de travail et sa propre organisation.

Il est bien évident que le travail d'équipe des enseignants est très important (en temps aussi !) et nécessite une forte implication. Mais, comme cette expérimentation est un des axes forts de notre projet d'établissement, ma collègue de français et moi disposons d'une demi-heure par semaine pour la coordination (notamment avec les professeurs principaux) et la mise en place de projets. En fait, cela n'empêche pas davantage sur la DGH car les autres élèves des deux classes concernées (28 à 30 en tout) sont eux aussi regroupés

en math, français, SVT et technologie. Cela fait évidemment un gros groupe à gérer... mais avec des élèves de bon niveau, il semble que ce soit assez agréable, aux dires de mes collègues.

Les professeurs des quatre matières du dispositif travaillent en étroite collaboration pour proposer l'enseignement le plus cohérent possible, notamment au niveau des règles de vie dans la classe, des attentes et des exigences. Tous les deux mois, les élèves reçoivent une fiche d'objectifs personnelle, établie par l'équipe, et évaluée à l'issue de chaque période (objectifs atteints ou non).

### Présentation du groupe des « Pirates » 2009-2010.

Cette année, nous sommes confrontés à un groupe où les individualités prédominent sur l'esprit de groupe. La plupart des élèves adoptent des comportements individualistes et réclament l'attention du



professeur (en faisant systématiquement répéter les consignes, par exemple, ou en n'acceptant de se mettre au travail que si le professeur les sollicite personnellement). Par ailleurs, certains manifestent beaucoup de résistance par rapport à ce qui est demandé.

Lors de la phase d'observation du profil des élèves et de leurs difficultés durant les premières semaines de l'année scolaire, nous avons constaté qu'aucun réflexe scolaire (lever le doigt, recopier ce qui est écrit au tableau, voire même rester assis) n'était acquis. Nous avons donc établi la feuille de route (page suivante), aménagée au fur et à mesure.

Par ailleurs, les élèves ont été testés en début d'année selon les critères détaillés dans le livre « Dyslexie ou difficultés scolaires au collège, quelles pédagogies, quelles remédiations ? » dans la collection « Adapter les pratiques pour scolariser tous les élèves », ouvrage collectif coordonné par Dominique Crunelle (éditions Scérén).

Profil « Décrocheurs » : 3 élèves.

Profil « Plus performants à l'oral » : aucun.

Profil « Déficit linguistique » : 4 élèves.

Profil « Retard dans les apprentissages » : 3 élèves.

Profil « Mixte » : 4 élèves.

A noter également que 2 élèves sont dyslexiques, 3 autres ont suivi des séances d'orthophonie en primaire et 1 dernier semble être dysorthographique (diagnostic non posé).

Tous ces éléments nous permettent d'adapter à chacun les objectifs donnés à l'ensemble du groupe et d'établir les fiches bimestrielles d'objectifs (qui sont personnelles).

Période	Objectifs prioritaires pour l'ensemble du groupe	Dispositifs mis en place
Rentrée aux vacances de Toussaint	Avoir son matériel complet. Lever le doigt pour prendre la parole. Recopier correctement sur son cahier ce qui est noté au tableau. Faire le travail-maison.	Vérification de l'ensemble du matériel chaque matin, par le «premier» professeur des «Pirates». Fiche « oublis » à faire signer pour sensibiliser les parents.  Fiche de « travail non fait » dans le carnet à faire signer par la famille.
Toussaint à Noël	Apprendre une leçon.  Ecouter les consignes.	Travail en classe sur les techniques d'apprentissage pour que chacun trouve «la sienne».  Faire répéter/reformuler. Punir si nécessaire.
Noël aux vacances d'hiver	Faire le travail à la maison sérieusement.  Limiter les réactions individualistes.	Expliquer le rôle du travail-maison pour progresser.  Favoriser le travail de groupe.
Vacances d'hiver aux vacances de printemps	S'organiser pour rendre un travail-maison de qualité, éviter de faire le travail au dernier moment.	En mathématiques, obligation de présenter le brouillon de chaque devoir-maison en milieu de semaine.
Vacances de printemps aux vacances d'été	Consolider le travail à la maison (apprentissage des leçons, travail régulier, approfondi). Etre autonome dans son organisation et ses prises de notes (agenda compris).	

### Les projets

Nous fonctionnons en partie par projets pour favoriser la motivation et l'investissement des élèves. Cette année 2009-2010 :

- sur l'ensemble des matières, élaboration d'un jeu de type «Trivial Pursuit». Les « Pirates » élaborent les questions/réponses à la fin de chaque séquence.
- en français, travail autour du conte, avec intervention d'une conteuse.
- en français et arts plastiques, choix d'œuvres d'art contemporain au FRAC Bretagne et animation du vernissage lors des Portes Ouvertes du collège.

- en SVT et français, et avec la participation de l'ensemble de l'équipe pédagogique des « Pirates », séjour de 3 jours sur l'île de Berder (golfe du Morbihan) pour favoriser la cohésion du groupe, travailler sur l'environnement et l'ostréiculture, élaborer un journal de bord.

- en mathématiques, organisation à la mi-juin d'un tournoi de calcul mental à destination des adultes (notamment des parents d'élèves).

Ces projets ont aussi pour vertu de mobiliser les parents de ces élèves, très peu présents. J'y reviendrai.

### Mes choix pédagogiques en mathématiques

Avant de m'investir dans ce dispositif, j'ai contacté « mon » IPR pour lui exposer le projet et lui demander quelle était ma marge de manœuvre, vis-à-vis du programme, notamment. Il a été sensible à l'objectif (la remise en confiance et non la remise à niveau) et m'a donné son feu vert pour m'organiser comme je le jugerai bon, en me rappelant bien évidemment mon obligation de traiter le programme de 6<sup>ème</sup>. Suite à cette discussion, j'ai choisi d'intégrer l'heure d'ATP\*, ce qui permet de disposer de 5h par semaine (un luxe !); j'ai par ailleurs axé le travail avec le groupe sur la reprise des fondamentaux non acquis à l'école primaire, notamment sur la numération, les grandeurs. Le rythme a été très lent jusqu'aux vacances de Noël, l'accent étant mis sur l'acquisition de méthodes de travail efficaces et la fameuse mise en confiance. Le rythme est resté encore lent mais a accéléré progressivement entre janvier et juin. En conséquence, certaines parties du programme ont été traitées de façon plus superficielle... le temps n'est pas étirable, malheureusement.

Conformément à l'esprit du dispositif, la trace écrite des élèves est réduite et l'oral est favorisé sous toutes ses formes (il est notamment évalué tous les mois selon une liste de critères et donne lieu à une note trimestrielle); le cours est donné sous forme de texte à trous, certains exercices sont menés entièrement à l'oral, les élèves étant beaucoup plus à l'aise pour argumenter ainsi. J'ai essayé de sortir des sentiers battus et de proposer des approches variées et concrètes pour introduire les nouvelles notions (médiatrice d'un segment, par exemple) ou réactiver les anciennes, l'idée étant de ne pas calquer

le primaire (refaire quelque chose qui n'a pas marché une fois, voire deux, ne m'a pas semblé judicieux pour l'estime de soi de mes élèves). J'en profite pour dire que j'ai trouvé dans PLOT de nombreuses idées intéressantes (le boulier chinois, par exemple). Je me suis appuyée aussi sur des documents de classes-relais (sur les aires et périmètres) et j'espère développer ma coopération avec un collègue de SEGPA de Rennes.

Comme dans toutes mes autres classes, j'ai profité de chaque occasion pour les mettre en situation de recherche, sous des formes diverses : débats à l'oral, travail de groupe, travail individuel (par des narrations de recherche notamment).

J'ai enfin fait le choix de faire beaucoup travailler les élèves en calcul mental (45 min par semaine). Cette pratique régulière permet d'entretenir (ou de consolider...) les notions importantes de l'école primaire et de poursuivre le travail sur les notions travaillées depuis le début de l'année de 6<sup>ème</sup>.

Nous avons un cahier de «calcul malin» pour travailler des procédures de calcul mental efficaces ou favoriser l'apprentissage des automatismes qui doivent être maîtrisés (tables de multiplication par exemple). Certaines notions sont traitées par le biais du calcul mental (proportionnalité, par exemple) tout au long de l'année.

### Evaluation

J'ai mené en parallèle une évaluation par micro-compétences (lors des interrogations et contrôles en classe) et une évaluation chiffrée « classique ». J'ai ainsi pu faire une analyse assez fine des difficultés spécifiques de chacun et, lorsque c'était possible, mettre les élèves par groupes de

\* Aide au Travail  
Personnalisé

besoin. Les micro-compétences (résultant du découpage du programme en un grand nombre d'items très précis) ont été explorées au début de la réflexion sur la mise en place du socle commun mais ont été abandonnées à cause de leur lourdeur, leur manque de lisibilité et leur quasi-inutilité. Cependant, pour des élèves en grande difficulté, elles me semblent un outil pertinent, que je compte reconduire en 2010-2011.

**Evaluations écrites** : je n'ai guère innové... devoirs-maison, interrogations cours/méthodes (20 min maximum), narrations de recherche, calcul mental, contrôles (évaluations d'une heure en fin de séquence).

Par ailleurs, la moyenne trimestrielle fait entrer en compte pour 1/3 la note d'oral obtenue.

## Les réussites

Incontestablement, la réussite la plus visible, c'est la reprise de confiance, notamment à l'oral. Elle vient assez rapidement ; vers Toussaint déjà, on constate un recul des refus de répondre et une diminution nette des têtes baissées. Les élèves prennent la parole sans difficulté, n'ont pas peur de se tromper, prennent plaisir à venir en classe. Au sein du groupe, il n'y a aucune moquerie sur les compétences scolaires.

Nous espérons ainsi, peut-être avec naïveté, participer à leur « bien-être ».

Autre élément important : les élèves du dispositif ne sont pas du tout stigmatisés par les autres élèves de 6<sup>ème</sup>, notamment ceux de leurs classes.

## Les frustrations

Elles sont hélas multiples. Certains élèves ne sont pas « en état » d'apprendre quoi que ce soit, englués qu'ils sont dans leurs

difficultés familiales et/ou psychologiques. Pour eux, il nous semble que notre dispositif ne permet que de retarder le moment de leur déscolarisation (ou de leur décrochage, pour être moins pessimiste)... en leur permettant de passer une année « confortable » pour leur estime d'eux-mêmes (esprit de compétition mis de côté, valorisation). Peut-être penserez-vous que c'est déjà pas mal. Certes... mais on aimerait pouvoir faire tellement plus !

Voici un extrait d'une interrogation de cours de Julien :

**EXERCICE 2** (pour Orlane, Julien, Simon, Jordan, Sarah, Camille G., Laura, Noémie, Camille)  
Complète le tableau ci-dessous. Tu peux t'aider du tableau de numération de l'exercice 1.

	Somme d'un entier et de fractions décimales	Ecriture décimale	Fraction décimale	Lecture
a)	$1 + \frac{5}{10}$	1,5	<del><math>\frac{15}{100}</math></del>	1 unité et 5 dixièmes
b)	$12 + \frac{2}{100} + \frac{3}{10}$	12,23	<del><math>\frac{1223}{1000}</math></del>	12 unités, 2 centièmes et 3 dixièmes
c)	<del><math>13 + \frac{9}{10}</math></del>	13,009	<del><math>\frac{1309}{1000}</math></del>	13 unités et 9 dixièmes
d)	<del><math>23 + \frac{4}{10}</math></del>	<del>23,4</del>	<del><math>\frac{234}{100}</math></del>	23 unités et 4 dixièmes

Hum... Vous remarquerez aussi que je n'ai pas vu toutes les erreurs...

D'autres élèves, les profils « décrocheurs » essentiellement, se sentent manifestement très bien mais restent passifs et refusent toute forme d'autonomie. Là encore, la question se pose : ce dispositif leur apporte-t-il réellement quelque chose à moyen ou long terme ? Nous en doutons.

Par ailleurs, nous souffrons (non, le mot n'est pas trop fort) du manque d'implication des parents : seuls trois d'entre eux étaient présents à la réunion de présentation et d'information sur le dispositif en septembre, à peine la moitié lors de la réunion parents-professeurs de décembre. A une exception près, ils ne sont pas hostiles mais ne nous considèrent pas du tout comme des partenaires éducatifs et ne sont pas sensibles à la nécessité de « décloisonner » pour favoriser la réussite de leur enfant. Ils se montrent d'ailleurs



étonnamment peu réactifs face aux nombreux oublis de matériel ou de travail, pour lesquels ils sont pourtant systématiquement avertis par l'intermédiaire de la fiche collée dans le carnet. Le « pompon » a été décroché par une mère qui a retiré son enfant (en très grande difficulté, incapable par exemple de se concentrer plus d'une trentaine de secondes, plutôt agréable dans le groupe des « Pirates » mais très pénible en classe entière) pour le mettre dans le collège privé voisin, au prétexte qu'il y serait « mieux suivi ». Espérons-le pour lui.

Une autre frustration, et non des moindres : le peu de résultats scolaires obtenus. En mathématiques, j'ai souvent l'impression d'empiler des briques sur du sable mouvant. Ce qui semble compris à un moment peut être complètement oublié quelques jours après. Le niveau de la plupart des élèves reste désespérément faible

et leurs difficultés me semblent amplifiées par la pauvreté de leur vocabulaire : « C'est un rond » annonce fièrement un de mes élèves devant l'IPR. « Ah oui, le truc à égale distance, c'est le truc qu'on a vu l'autre jour ! Faut le faire comme ça », se réjouit une autre en faisant des grands gestes d'arcs de cercle, toute contente d'avoir compris le concept de médiatrice d'un segment et d'avoir reconnu une situation de référence. Là, ce sont les « décrocheurs » qui s'en sortent le mieux car leurs lacunes sont essentiellement liées à un manque de travail. Le rythme lent, les nombreuses reformulations, la sollicitation fréquente à chaque cours... tout cela leur convient bien et leur permet d'assimiler les notions en classe sans avoir besoin de fournir le moindre travail personnel. Ceux-ci s'en sortent bien dans le dispositif, mais n'ayant pas acquis la moindre habitude de travail, leur avenir scolaire est fortement compromis dans une classe « normale ».

Autre symptôme : les narrations de recherche dénotent un manque total de méthode et souvent aussi de compréhension des concepts ; la vérification des réponses trouvées est loin d'être un réflexe (obtenir 2,125 jetons dans une boîte ne pose aucun problème !) et j'ai constaté avec stupeur que, plus le problème donné était concret, moins les élèves réussissaient. Ainsi, l'énigme bien connue, souvent proposée en fin de primaire, des « poules et des lapins » m'a permis de constater que, pour un tiers de mon groupe, les lapins n'avaient que 2 pattes (je précise que nous sommes en milieu agricole...).

Mon interprétation est la suivante : dès que je (= la prof de math) leur donne un



travail personnel qui sort du cadre strict des « applications directes du cours », ils se mettent dans leur tête en mode « math », un mode dans lequel ils sont noyés mais qui est dominé par l'idée générale qu'il faut calculer (pour une de mes élèves, c'est même encore plus restrictif : il faut additionner ; c'est la seule opération qui a un sens pour elle). Leur bon sens n'est plus accessible, faire le lien avec le réel semble hors de leur portée. Certains, voulant bien faire suite à mes nombreux encouragements lors des corrections de narrations précédentes, font des schémas mais ils ne sont jamais exploités. Je ressens chez eux comme un affolement intérieur d'être laissés seuls dans ce monde-là... alors qu'en classe, même sur des problèmes ouverts, ils sont réactifs et intéressés, ne semblent pas du tout anxieux, et les idées fusent. Cela m'oblige bien sûr à m'interroger sur leur vécu mathématique à l'école primaire. Les mathématiques ne sont pas perçues comme un outil pour comprendre le réel, mais comme un monde impénétrable et dangereux. Chez les élèves les plus en difficulté, un énoncé même très simple et concret, où chaque mot a été pensé, qui a été testé avec des collègues réputés pour leur aversion de la chose mathématique, est rarement compris en autonomie, sans reformulation (je précise : y compris chez ceux qui n'ont pas de difficulté particulière de lecture).

Enfin, la dernière frustration est sans doute le fait de « lâcher » ces élèves, que nous avons tant accompagnés en 6<sup>ème</sup>, dans des classes de 5<sup>ème</sup> tout ce qu'il y a de plus classique, sans relais. Nous tentons de faire la transition au troisième trimestre de 6<sup>ème</sup>, mais cette année, les « Pirates » n'y ont pas beaucoup mis du

leur, heureux qu'ils étaient dans une forme de maternage dont nous n'avons pas réussi à nous dépêtrer, bien que nous en ayons été conscients dès le mois de décembre. Eh oui, avec ces élèves, je me sens bien plus dans la peau d'une « prof des écoles » que d'une « prof de collègue » !

Nous avons encore peu de recul sur notre dispositif. Pour les « Sorciers » (2008-2009), la moitié du groupe a réussi à ne pas décrocher en 5<sup>ème</sup> et passera en 4<sup>ème</sup> dans des conditions convenables ; il s'agit des élèves qui ont « joué le jeu », c'est-à-dire qui ont compris les objectifs du dispositif et se les sont appropriés en développant des méthodes et habitudes de travail et une bonne autonomie. Vous l'aurez compris, nous nous inquiétons beaucoup plus pour l'avenir des « Pirates », qui se sont globalement comportés en consommateurs parfois critiques. Seuls trois élèves nous semblent avoir repris confiance et être capables de suivre en 5<sup>ème</sup> en acceptant les contraintes scolaires.

Que nous réserve le groupe de 2010-2011 ?

En conclusion, il nous semble qu'au lieu d'un dispositif ponctuel sur une année, l'idéal serait de pouvoir proposer à certains élèves de faire une 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> en trois ans (sous quelle forme ?).

Cependant, la mise en œuvre demanderait l'implication de collègues en nombre, et surtout des moyens horaires qu'il serait illusoire d'espérer en ces temps de restriction.

Un exemple de narration de recherche (la sixième de l'année) donnée en mai 2010 :

# Partageons nos expériences

J'ai commencé à lire puis je me suis concentré sur l'énoncé je vais essayer de faire un calcul

$$\begin{array}{r} 17 \\ +17 \\ \hline 34 \text{ jetons} \end{array}$$

je sais se n'est pas trop dur comme calcul. Zut!! j'en n'ai pas. mais je n'y arrive même pas en plus il fait tard et je voudrais me coucher bon ou j'en n'ai que 20 jetons. Alors je fait plusieurs 17 pour arriver à 34. Hal! non se n'est pas bon temps je vais faire un schéma:

$\begin{array}{c} \square \quad \square \\ \swarrow \quad \searrow \\ 34 \text{ jetons} \end{array}$

$\begin{array}{c} \square \quad \square \\ \rightarrow \quad \rightarrow \\ 20 \quad 24 \text{ jetons} \end{array}$

$$\begin{array}{r} 20 \\ +14 \\ \hline 34 \text{ jetons} \end{array}$$

~~20~~  $20 + 14 = 34 \text{ jetons}$

## Enigme

On veut répartir un certain nombre de jetons dans des boîtes de deux couleurs. Tous les jetons doivent être placés. Si deux boîtes sont de la même couleur, elles doivent contenir le même nombre de jetons.

- 1) Trouve la répartition des jetons s'il y a 17 jetons en tout, 2 boîtes grises et 3 boîtes blanches.
- 2) Trouve ensuite la répartition des jetons s'il y a 17 jetons en tout, 2 boîtes grises et 4 boîtes blanches.

Ce problème classique, donné généralement en primaire, a produit des résultats très décevants.

### La copie d'Orlane (extrait ci-contre) :

Pour Orlane, en grande difficulté et peu investie, la seule opération qui fait sens est l'addition, même si elle n'en maîtrise pas la technique. Dans cette copie, elle essaie de réinvestir les méthodes de recherche travaillées depuis le début de l'année (faire un schéma, par exemple) ; elle a compris le principe de la narration de recherche, mais se montre incapable de prendre en compte toutes les informations de l'énoncé et reste dans l'idée qu'il faut forcément faire un calcul (puisque ce sont des mathématiques...).

### La copie de Simon

Simon a assimilé l'énoncé et se montre productif dans sa recherche. En revanche, il refuse les contraintes de narration (écrire sa recherche en temps réel, ses réflexions, ...). C'est un des élèves au profil « décrocheur » : il veut réussir mais « à sa façon »... et sans faire trop d'efforts !

je vais chercher mes et je commence

1)

$$\begin{array}{r} 17 \quad 15 \\ 2 \quad 13 \end{array}$$

2)  $3 + 2 + 2 + 2 = 12$

3)  $2 + 2 = 4$

4)  $3 + 2 + 2 + 2 = 12$