

# TENIR COMPTE DES SINGULARITÉS



Face à des actes de violence et d'incivilité, il est tentant de réprimer, en espérant que la sanction fera cesser les comportements déviants. Il est aussi possible de se demander comment l'élève en est arrivé là et de rechercher comment l'aider. Les enseignants dont les actions sont présentées dans cette partie ont opté pour la seconde attitude et choisi de comprendre les situations particulières pour tenter d'y apporter des solutions.

Il s'agit tout d'abord de porter un regard attentif sur l'accumulation des difficultés chez certains élèves pour lutter contre l'échec. Ainsi, comme le montre un premier groupe d'actions, après avoir fait le point sur les connaissances et sur les lacunes d'ordre méthodologique ou cognitif, les enseignants mettent en place une réponse adaptée. Deux classes, la sixième et la troisième nécessitent tout particulièrement une mobilisation des enseignants. En sixième, pour un certain nombre d'élèves, l'école est déjà synonyme d'exclusion et les retards dans les apprentissages notamment en langue sont patents. Il s'agit alors de tenter de combler les lacunes en français, tant à l'écrit qu'à l'oral. Dans cette perspective, le recours à des logiciels favorise une réelle individualisation. Il s'agit aussi de faciliter la transition entre l'école et le collège grâce à un travail de mise en cohérence des programmes et à une progression adaptée à chacun. Il s'agit enfin de construire des projets pédagogiques où chaque élève puisse retrouver confiance en lui et en ses capacités de progrès. En troisième, certains élèves ont baissé les bras, c'est donc à partir de situations concrètes, préparation à un examen, recherche d'emploi, que les enseignants individualisent l'apprentissage.

Un second groupe d'actions concerne des pratiques de tutorat. Pour s'épanouir et réussir sa scolarité, l'élève a besoin d'être en confiance et d'évoluer dans un climat où il se sente à l'aise. Pour répondre à cette nécessité, les enseignants ont mis en place différentes formes de prise en charge individuelle. C'est ainsi que le tutorat et le suivi individualisé, qui font appel à un contact élève-enseignant privilégié, créent de bonnes conditions pour les apprentissages. L'idée d'un soutien individualisé n'est pas neuve, mais par ce biais, il s'agit d'apporter à la fois une aide technique et psychique qui prennent en compte la singularité de l'élève tout en assurant les conditions psychologiques nécessaires aux apprentissages. Nul doute que, quel que soit le diagnostic, l'école a un rôle à jouer et se doit de donner à l'élève les moyens et l'envie de sortir de ses difficultés.

Enfin dans un troisième groupe d'actions, est mise en valeur une écoute ouverte sur les différents aspects de la vie de l'élève. Cela nécessite une relation forte entre les différents partenaires éducatifs, les enseignants, les personnels d'éducation, et une intégration des parents au travail mené auprès du jeune. Dans certains cas, des actions de médiation entre élèves, entre adultes et jeunes mais aussi entre parents et école sont organisées, dans d'autres cas, des structures sont mises en place : point écoute ou lieu d'accueil temporaire individualisé.

# Contre l'échec, l'individualisation

Face aux difficultés scolaires qu'affrontent certains élèves, il faut tenir compte des caractéristiques et des besoins de chacun. En effet, les obstacles auxquels se heurtent les jeunes sont multiples, souvent individuels. Afin d'œuvrer avec efficacité pour les aider à surmonter leurs handicaps scolaires, il convient donc d'adapter à chacun les projets déterminés pour tous. Au collège Bellefontaine de Toulouse, une équipe pédagogique a conjugué le recours à une orthophoniste et le travail individualisé avec un logiciel spécifique pour améliorer les performances en langue d'une classe de sixième. Le collège Pierre-Brossolette de Reims propose en français des activités qui deviennent de plus en plus individualisées. Elles utilisent l'échéance du Certificat de formation générale et font appel à l'expérience personnelle des élèves. Dans la même classe, l'entraînement à la recherche d'emploi passe non seulement par le travail sur annonces mais aussi par la simulation d'entretiens et l'analyse critique de ses propres performances enregistrées en vidéo. C'est en partie à l'initiative d'instituteurs que des sixièmes de remédiation ont été instaurées au collège Jean-Moulin du Havre pour les élèves en grande difficulté. Une progression annuelle en trois étapes leur a été proposée afin d'établir une liaison étroite CM2/sixième, de les sécuriser et de leur permettre de suivre un programme allégé de sixième ; un atelier de motivation a été mis en place avec l'aide d'un psychologue. C'est encore sur la classe de sixième que se sont portés les efforts de l'équipe du collège Les Écrins à Embrun. Son but cardinal était la restauration de l'estime de soi chez les élèves, sans laquelle aucune action pédagogique ne peut être vraiment durable. Scandée par des temps forts au cours desquels les enfants ont pu tout à la fois expérimenter le respect de tous et de soi, la responsabilité individuelle, la complémentarité des compétences, la créativité de chacun, l'année scolaire a profité à tous les jeunes. On voit ainsi qu'une stratégie particulière, *l'individualisation*, permet de lutter contre l'échec et, partant, d'agir sur une cause fondamentale de la violence à l'école.

## Maîtrise de la langue

Collège Bellefontaine, Toulouse  
Académie de Toulouse

*Dans ce collège, une classe connaît des difficultés tant au niveau des comportements que des résultats scolaires. Un accompagnement humain et pédagogique est mis en place pour individualiser les apprentissages et redonner une place à chacun tout en favorisant l'égal accès au savoir.*

Source d'échec ancien, le cours de français est particulièrement mal vécu par la majorité des élèves de la classe. Passivité, contestation ou grande agitation témoignent du désintérêt et de l'appréhension face à l'écrit. L'analyse des lacunes et des difficultés rencontrées montre qu'elles sont le plus souvent liées à la concurrence de la langue parlée à la maison. Le but est de donner à l'élève la possibilité d'améliorer la maîtrise de sa langue, de dédramatiser les situations de lecture et d'écriture, de consolider l'apprentissage des sons et de la lecture en personnalisant le plus possible les exercices proposés et de combattre l'agitation ou l'agressivité engendrée par cette situation. De plus, la lecture des fiches individuelles de renseignements révèle des graphies désastreuses, une mauvaise prise en compte des consignes orales et quelques cas de dysorthographe. Les évaluations en lecture silencieuse et les résultats de l'évaluation nationale dont les scores de réussite s'étalent de 17,6 % à 71 % confirment les difficultés scolaires de certains élèves. De plus, dix d'entre eux sont régulièrement signalés à la vie scolaire. Par conséquent, la constitution de deux groupes de besoins s'est vite imposée. Le premier est composé des dix élèves en grande difficulté et le deuxième réunit les douze autres.

## Orthophonie et informatique

Pour certains, le recours à un orthophoniste est indispensable pour améliorer leurs compétences orales et écrites. Sur huit cas avérés de dyslexie et de dysorthographe, un seul suit régulièrement des séances de rééducation, les autres ont été suivis, mais longtemps auparavant. Aussi, dès la fin du mois d'octobre, une démarche est entreprise auprès des familles pour qu'elles acceptent de confier leur enfant à un spécialiste. Mais les réticences sont grandes et la situation ne se débloquera qu'en février pour certains, jamais pour deux autres. Sachant qu'une douzaine d'élèves de sixième du collège présentaient les mêmes difficultés, la question de la possibilité et de la pertinence du rattachement d'un orthophoniste à l'établissement s'était posée.

Pour l'ensemble de la classe, il s'agit de mettre en place une aide à la lecture et à l'écriture en utilisant les logiciels *Lirebel*. À l'intérieur d'un groupe restreint de besoins, l'accompagnement pédagogique sera le plus individualisé possible grâce à la concertation du professeur de français et de la documentaliste, pour gérer l'hétérogénéité à l'aide de ces outils multimédia, pendant une heure par semaine. Ce groupe est divisé lui-même en deux sous-groupes : le premier s'organise autour du professeur de français pour une tâche spécifique privilégiant toujours le visuel (maquette, sac à mots, couleurs...) et l'auditif (théâtralisation des sons et de l'intonation, jeux sur les sons, les rimes, les signes de ponctuation et les groupes de souffle...), pour créer des phrases et des paragraphes. Les problèmes rencontrés en salle informatique sont également repris. Le deuxième groupe suit une progression individuelle d'utilisation du logiciel avec la documentaliste.

Le contenu de *Lirebel* est organisé autour d'activités qui visent à améliorer la perception visuelle, à développer les compétences linguistiques et à élaborer des stratégies de lecture. Il fournit une évaluation qui prend en compte l'exactitude des réponses, le nombre d'essais et le temps passé à l'exécution.

Après une présentation de l'action, la documentaliste initie les élèves et le professeur au logiciel. Même s'il est convenu que la séance hebdomadaire à venir se déroulera sous la conduite de la documentaliste seule, il est indispensable que le professeur de français connaisse bien les possibilités du logiciel, de manière à fixer ensemble des objectifs d'apprentissage. Débarrassé du stylo, souvent symbole d'échec, l'élève doit s'approprier les touches de fonction spécifiques. Pendant les premières séances, la documentaliste est très sollicitée. En effet, très rares sont les enfants qui possèdent un ordinateur chez eux ou qui ont été initiés à l'utilisation de l'informatique. Les notions de base acquises, l'élève en lisant ce qui lui est indiqué sur l'écran, dans le bandeau, peut confirmer sa décision, rectifier puis valider sa réponse ou recevoir une aide d'autocorrection. Il est actif, autonome, responsable de son outil de travail et de son programme d'activités, en effet, il reçoit une « fiche de route » englobant plusieurs séquences, ce qui lui permet de savoir quels objectifs il doit atteindre, dans quel cadre il doit travailler. Il doit également consigner sa progression et ses résultats. Si la note obtenue ne le satisfait pas, il peut recommencer l'exercice. Tous les élèves cherchent à améliorer leur score et sont valorisés par l'obtention d'une bonne note. Les premières séances en salle informatique regroupent les élèves, le professeur et la documentaliste. La maîtrise progressive des touches, associée à une lecture attentive des consignes affichées sur l'écran et au recours au dictionnaire, donne davantage d'autonomie et permet à la documentaliste de favoriser les apprentissages. Elle observe, encourage, stimule, tout en exigeant rigueur et persévérance. Une concertation avec le professeur de français permet d'établir la fiche de route de chaque élève pour la séance hebdomadaire à venir. Le suivi pédagogique est ainsi marqué par une double volonté : moduler le travail en fonction des besoins et établir des liens étroits entre l'heure d'accompagnement et les heures de français ; en effet si l'objectif n'est pas atteint, le problème est repris en classe. L'élève doit alors reprendre les séquences jusqu'à la réussite.

## Prendre de l'assurance

L'évaluation des savoir-être (attitude, autonomie, esprit de solidarité, envie et désir de s'impliquer, respect du matériel) et des savoir-faire est très positive : maîtrise rapide du logiciel. Certains résultats sont excellents : est-ce dû à la réflexion de l'élève et au sens donné à ses réponses ou à la répétitivité des exercices et au retour systématique du corrigé ? En ce qui concerne les savoirs, des progrès ont été accomplis en français (comparaison des scores de réussite aux évaluations des élèves de sixième redoublants). Le professeur de français constate dès les premières semaines que le blocage face à la communication est levé : l'élève écrit, met en page, s'applique, prend la parole et participe. Quant à la documentaliste, elle observe une fréquentation du CDI plus importante chez les élèves qu'elle accompagne en salle informatique. Ils y viennent surtout pour les ordinateurs, aussi bien pour exploiter les logiciels de lecture que les cédéroms. Ils sont tout à fait à l'aise dans le CDI « libre service informatique ». Ils sont fiers d'initier les autres et de leur montrer ce qu'ils savent faire. Quand les ordinateurs ne sont pas disponibles, les documentalistes les orientent vers d'autres supports et les incitent à des

lectures adaptées à leur goût et à leur niveau. Nous émettons l’hypothèse que le travail entrepris en salle informatique a été étendu, qu’il a permis de vaincre des réticences et d’amener les élèves à se rendre au CDI.

## Formés et efficaces

Quel est l’apport de chaque accompagnement ou action mis en œuvre ? Comment mesurer les effets de chacun d’eux ? L’évolution positive est-elle due à la combinaison du travail mené et des conséquences d’un contexte familial ou psychologique qui a évolué ? En effet, les élèves de sixième ayant beaucoup changé ces dernières années, les professeurs intervenants prennent toute la mesure de leur incompétence au niveau de l’apprentissage continué de la lecture chez les enfants. Il est difficile de mener à bien une évaluation objective et quantifiée car les membres de l’équipe n’ont aucune formation solide dans ce domaine. C’est pourquoi les enseignants ont exprimé le désir de suivre ensemble un stage (équipe d’établissement) pour réfléchir et organiser la poursuite du dispositif, en associant des partenaires extérieurs : orthophoniste, spécialistes de l’apprentissage continué de la lecture.

L’orthophoniste, contactée par le principal adjoint, a dû, pour des raisons de déontologie et de concurrence, informer et persuader ses collègues du secteur d’intervenir mais l’idée de s’assurer leur concours a été abandonnée puisque la thérapie de cabinet n’est pas transférable dans un établissement scolaire. Par contre, ces orthophonistes viendront informer les enseignants sur les séquelles des retards de parole, de langage et sur les signes qui doivent alerter. Toutefois, le problème de la formation initiale reste posé, comme celui d’ailleurs de la nécessité d’obtenir l’autorisation parentale pour l’intervention d’orthophonistes.

## Diversifier, personnaliser

Collège Pierre-Brossolette, Reims  
Académie de Reims

*Face à des élèves d’un niveau extrêmement faible en français (problèmes de lecture, d’écriture) et/ou en rupture avec le collège, le professeur s’appuie sur les finalités importantes pour les élèves que sont la réussite au Certificat de formation général (CFG) et la recherche d’un emploi pour mettre en œuvre des situations et des modalités d’apprentissage diversifiées utilisant largement le jeu, la communication et l’image.*

Le CFG est un examen comportant une épreuve de français. Un court texte est proposé, en général extrait d’un article de presse portant sur divers sujets : société, travail, nature... ainsi qu’un questionnaire. Il comprend des questions de compréhension, de grammaire, d’orthographe, de vocabulaire et se termine par une petite rédaction d’une dizaine de lignes, en rapport avec le texte étudié. Cet examen donne lieu à une préparation

collective, à une épreuve blanche et à des séquences de lecture, d'écriture et d'expression orale.

Dans un premier temps, les élèves doivent réaliser collectivement et avec l'aide du professeur, un CFG tiré de sujets d'Annales. Cet exercice fait appel à des activités diverses de lecture orale, de réflexion, de compréhension, de grammaire, d'orthographe et d'écriture. Ils doivent participer au maximum et proposer des réponses qui sont notées au fur et à mesure au tableau. Pour l'exercice de rédaction, on se contente de relever les meilleures idées, de les noter et de chercher un plan pour les classer. La fréquence de ce type d'activité est d'une heure toutes les trois séquences.

Dans un deuxième temps, on familiarise les élèves avec les conditions de l'examen. Ils y sont entraînés et réalisent un CFG en complète autonomie dans les conditions les plus proches possibles de l'examen. Pour les premières séances, il est presque indispensable que l'enseignant apporte à chaque élève une aide individualisée. La fréquence de ce type d'activité est d'une séance par trimestre, voire deux en avril pour préparer les candidats aux épreuves qui se déroulent en mai.

### **Lire, écrire et parler**

Les textes choisis doivent être simples, variés et intéresser les élèves. Il faut privilégier les œuvres intégrales courtes comme des nouvelles de Guy de Maupassant (*En mer, Le Petit Fût...*), de petits récits de science fiction ou fantastiques. Chacun lit une dizaine de lignes et des explications sont données au fur et à mesure (vocabulaire, problèmes de compréhension, etc.) et de temps à autre, on peut également proposer des extraits de pièces de théâtre. Dans ce cas, après la lecture et les explications complémentaires, des élèves viennent au tableau, devant les autres, lire ou jouer la pièce. Nous privilégions les scènes comiques, aux répliques courtes, mettant en scène deux personnages. Si une pièce semble susciter l'intérêt des élèves, nous envisageons un prolongement au cours d'une séance vidéo.

Les élèves ont très peu de contacts avec la lecture : depuis leur entrée au collège, ils se sont contentés, dans le meilleur des cas, de lire les livres étudiés en cours. La notion de lecture-plaisir leur est la plupart du temps tout à fait étrangère. Nous les accompagnons au Centre de documentation et d'information (CDI) une heure tous les quinze jours. Chacun doit ensuite choisir un livre qui lui plaît sur les conseils du professeur. Nous disposons d'une petite salle de réunions toute proche de la bibliothèque où les élèves se rendent ensuite pour une séance de lecture silencieuse. L'enseignant est disponible à tout moment pour aider. L'élève est tout à fait libre de changer de livre. Cela arrive surtout pendant le premier quart d'heure et cela concerne à peu près un jeune sur quatre. À la fin de la séance, on retourne au CDI. Plusieurs possibilités s'offrent alors : emprunter le livre le terminer chez soi, décider de poursuivre la lecture du même livre à la séance suivante ou bien le remettre à sa place. Il peut aussi décider d'en changer. Ces démarches sont toujours totalement volontaires, sans contrainte.



On demande aux élèves une heure tous les quinze jours, de raconter une expérience personnelle, familiale ou professionnelle. L'enseignant doit insister sur l'importance du récit : construction d'une histoire, d'une vingtaine de lignes, avec un début, des péripéties, une fin, utilisation de phrases simples mais correctes. Pendant le temps d'écriture, on apporte une aide personnalisée en vocabulaire, grammaire, orthographe, on échange des idées sur la présentation du travail, on donne des conseils pour améliorer l'histoire... Au cours d'une séance d'initiation à l'outil informatique, les élèves utilisent le traitement de texte pour recopier leurs productions et corriger les fautes d'orthographe soulignées par l'ordinateur. Nous envisageons d'autres activités informatiques en liaison avec le professeur de vie sociale et professionnelle pour la rédaction de lettres diverses.

Pour préparer les élèves à l'oral du CFG (une vingtaine de minutes), on tente de leur apprendre à se tenir correctement, à s'exprimer de manière simple et audible et à se comporter convenablement par des simulations d'épreuves. Un élève s'installe à une table face au professeur et aux autres élèves qui jouent le rôle de jury. Pendant une dizaine de minutes, de nombreuses questions sont posées au candidat, puis le professeur et les autres élèves lui énoncent ses points forts et ses points faibles : élocution, tenue sur la chaise, manière de se présenter. Après des débuts difficiles, les candidats prennent de l'assurance et s'efforcent d'une manière remarquable de corriger leurs défauts, en tenant compte des remarques du professeur et de leurs camarades.

Étant donné leurs difficultés de lecture et leur milieu socioculturel défavorisé, ils n'ont guère d'autres accès à la culture que l'image et souvent, ils ne regardent que les films (ou téléfilms) violents ou les dessins animés. Cependant, le cinéma est un bon moyen d'acquérir du vocabulaire et de travailler l'expression orale. C'est pourquoi nous leur proposons, si possible, tous les quinze jours, des films sélectionnés pour leur intérêt pédagogique et culturel. La séance se déroule en trois temps : présentation et projection du film suivie d'une discussion ou d'un débat, qui permet à chacun de donner son avis et de travailler son argumentation.

## Mise en condition

L'autre aspect important de cette classe est l'insertion professionnelle ; là aussi des apprentissages diversifiés préparent les élèves à réussir. Il s'agit de faire un parcours initiatique allant de la recherche d'annonces jusqu'à l'entretien d'embauche afin de les familiariser avec les techniques de recherche d'emploi.

Les premières séances sont destinées à les initier à la recherche d'informations en recensant les moyens à leur disposition, puis en les amenant à utiliser l'annuaire et les *Pages jaunes*. Les séances suivantes sont consacrées à la rédaction de la lettre de motivation (technique de rédaction et de présentation) et à l'étude de son contenu. Cette partie est la plus difficile car elle soulève le problème de leur propre motivation. Il faut donc s'attacher particulièrement aux arguments qui expliquent le choix d'une filière plutôt qu'une autre.

Ensuite nous passons aux premières séances de simulation de prise de contact téléphonique. Nous leur demandons de préparer l'entretien à la maison, c'est-à-dire d'imaginer une conversation. Ensuite, nous organisons l'entretien, de façon à ce que les interlocuteurs ne se voient pas. Enfin, nous dressons, sous forme de tableau, une liste de ce qu'il faut faire et ne pas faire.

Les séances suivantes sont consacrées au *curriculum vitae*. Ébauché à la maison, il est corrigé en cours et enfin il est tapé sur ordinateur par les élèves qui en gardent ainsi quelques exemplaires. Cette activité permet de valoriser leurs acquis. Il est important de bien leur montrer qu'il ne suffit pas de citer l'emploi effectué mais aussi de noter les différentes tâches accomplies.

La dernière partie de ces séances est consacrée à l'entretien d'embauche. De même que pour l'entretien téléphonique, un travail préalable à la maison est exigé. Mais ici, intervient la vidéo, seul outil permettant d'étudier leurs attitudes avec les autres élèves. Or, ils souffrent souvent d'une mauvaise image d'eux-mêmes. Seuls ceux qui le souhaitent y participent. La première séance consiste à faire le clown devant la caméra, le professeur en premier ! On visualise et on commente ensemble. Ensuite sont travaillées les entrées et la présentation de chacun. Enfin viennent les entretiens proprement dits (pas plus d'un quart d'heure en général). Pendant toutes ces séances, seuls ceux qui ont été filmés critiquent. Ceux qui ne veulent pas passer devant la caméra peuvent assister, mais sans rien dire, car il y aurait une rupture d'équilibre entre ceux qui acceptent de voir leur image et les autres.

À chacune des séances les élèves sont placés dans des conditions les plus proches possibles de la réalité et c'est ainsi que par exemple, pour un contrôle sur la lettre de motivation, chacun a eu à répondre à une petite annonce différente.

## Sixièmes de remédiation

Collège Jean-Moulin, Le Havre  
Académie de Rouen

*Le but du projet est de regrouper dans deux classes de remédiation, les élèves de sixième en grande difficulté scolaire qui, en raison de leurs problèmes de comportement et de socialisation, ne peuvent être intégrés aux sixièmes dites « de soutien » déjà existantes. En leur apportant un enseignement adapté et progressif, les enseignants espèrent donner à ces élèves de meilleures chances de réussite dans un milieu scolaire où ils ne trouvent pas toujours leur place.*

Les instituteurs ont été pour une part à l'origine du projet puisqu'ils réclamaient implicitement des structures plus adaptées aux enfants. Sur consultation des fiches de liaison primaire/secondaire, après conseil des instituteurs et des professeurs enseignant en sixièmes dites de soutien, une quarantaine d'élèves ont été choisis en fonction de leurs faibles résultats en CM2, de leurs difficultés de lecture et de leur comportement, puis

regroupés dans deux classes à effectifs réduits. Il était prévu, afin d'éviter des erreurs d'orientation, de faciliter les passerelles avec les autres classes. Deux équipes de professeurs volontaires, dont certains avaient travaillé auparavant avec ce type de public avant l'élaboration du projet, se sont constituées. Chaque classe a été divisée en deux groupes qui se retrouvaient à certaines heures afin de ne pas briser la dynamique d'ensemble. Les études dirigées, prévues une fois par semaine pendant les sept premiers mois, ont également permis au professeur familiarisé avec les techniques d'apprentissage de la lecture de guider les mêmes élèves « non lecteurs ». Une salle particulière a été attribuée à la classe qui y a suivi une partie de ses cours. Les élèves ont ainsi pris leurs habitudes dans ce lieu sécurisant, où ils ont pu retrouver un des aspects du primaire, tout en se familiarisant avec les locaux du collège. Des heures de Vie scolaire ont été prévues dès la rentrée dans les emplois du temps, permettant au professeur principal de régler les problèmes administratifs, disciplinaires ou autres.

### **Stratégies individuelles**

Il s'agissait de progresser à un rythme adapté à chaque élève, c'est-à-dire de jalonner son parcours d'objectifs ponctuels plus repérables et plus faciles à atteindre pour lui. L'année a donc été divisée en trois phases. La première, celle de l'adaptation, a duré un mois. Les livres et les cahiers sont restés au collège car l'essentiel du travail se faisait en classe et principalement à l'oral. Les objectifs étaient d'établir la transition CM2/sixième, de sécuriser, de discipliner, de (ré)apprendre à lire et de (ré)apprendre à apprendre. La deuxième étape, la responsabilisation, s'est déroulée sur trois mois et s'est caractérisée par un passage progressif à un programme allégé de sixième, une utilisation plus marquée de l'écrit, un travail personnel (avec aide aux devoirs en étude dirigée). Ses objectifs étaient : acquérir de l'autonomie, se familiariser avec l'écrit, construire un projet. La production était la caractéristique de la troisième étape qui a duré six mois avec des rythmes de travail plus poussés, des exigences communes et le passage à la rédaction, à ce stade, le but était de concevoir, de réaliser le projet et d'en rendre compte.

Cette progression a été adaptée, autant que faire se pouvait, à toutes les matières ; les professeurs ont dû procéder à un travail de fond avant la rentrée afin de parvenir à une véritable homogénéité interdisciplinaire. Nous souhaitons en effet présenter aux élèves la cohérence et la logique qu'ils ne trouvent pas toujours lorsque le travail d'équipe est insuffisamment construit. Pour favoriser l'apprentissage de la vie de groupe, nous avons adopté une attitude et des exigences communes en matière de discipline et d'organisation. Enfin, sur ce programme un peu aride, nous avons greffé un certain nombre de sous-projets.

### **Pour réussir**

Les parents ont été accueillis au collège à différentes occasions : réunion de prérentrée, remise par l'équipe des bulletins du premier trimestre aux familles des élèves qui posent problème, organisation d'un voyage en Angleterre, rencontres parents/professeurs aux premier et deuxième

trimestres... Ces rencontres ont bien souvent apporté amélioration et stabilisation dans les relations élèves/professeurs ; peut-être même devraient-elles être systématisées l'an prochain. La majorité de l'équipe a suivi sur « site » un stage sur les dysfonctionnements de l'évolution des processus de la pensée chez les enfants en difficulté. À l'issue de cette formation nous avons sollicité la collaboration d'une psychologue. Un atelier de motivation a été mis sur pied de janvier à juin. Il concernait cinq élèves volontaires par classe, une heure par semaine. Les thèmes traités, tels que les stratégies de travail, la relation élève/enseignant, la connaissance de soi, etc., ont permis d'entamer un travail essentiel que nous ne nous sentions pas en mesure de réaliser seuls. Quelques élèves, choisis parmi ceux qui semblaient avoir le plus de problèmes relationnels, ont bénéficié d'entretiens individuels. L'ensemble a été ponctué par une rencontre très constructive avec les parents. La psychologue a été intégrée dès ses premières interventions aux réunions de concertation. Par ailleurs, nous avons bénéficié de l'aide ponctuelle de la conseillère d'orientation, puis de militaires du contingent et d'emplois-jeunes pour assurer l'accompagnement des élèves lors des sorties ou pour faciliter la communication avec certaines familles. Dans ce contexte, les réunions de concertation ont été capitales ; elles nous ont permis à plusieurs reprises de recadrer le projet, de le préciser et de l'affiner. Chacune de ces réunions a été suivie d'un compte rendu. De plus, nous avons prévu en début d'année pour chaque classe un cahier de bord destiné à recevoir toutes les observations des membres de l'équipe, et de faciliter la communication en son sein. Ce système a moyennement fonctionné car nous avons manqué de temps.

### **Pour consolider**

Les élèves se sont sentis aidés sur tous les plans, positivement encadrés et en quelque sorte favorisés. Les classiques problèmes de discipline ont été notablement atténués. Concernant la remise à niveau, chaque professeur a pu évaluer la progression effectuée dans son domaine particulier. Nous envisageons d'ailleurs de faire repasser en fin de sixième les tests d'entrée ; sans être exagérément optimistes, nous pouvons certifier de toutes façons que d'énormes progrès seront constatés en lecture chez tous les élèves. Malgré cela, des lacunes demeurent et nous avons le sentiment que le travail fourni n'a pas suffi. Les résultats obtenus sont souvent plus fragiles que nous l'aurions souhaité, et le temps, encore lui, nous a manqué pour boucler un programme déjà allégé. Sans doute n'étions-nous pas encore tout à fait au point dans l'élaboration de notre progression commune et de nos techniques d'apprentissage. Les aspects innovants du projet résident principalement dans un travail d'équipe approfondi et un réajustement réaliste et motivant des programmes dans la transdisciplinarité. Nous sommes conscients de l'énormité du travail qui reste à accomplir afin de mener l'action à son terme.

Deux questions restent posées. La première nous a d'abord semblé pratiquement insoluble : comment poursuivre la stratégie du dédoublement, qui se révèle vitale aux dires de tous les participants, élèves y compris, sans condamner ces enfants à être angoissés devant la complexité des emplois du temps : semaine 1/semaine 2 ; groupe A/groupe B ? La réponse

réside peut-être dans les nouvelles hypothèses de travail lancées en fin d'année : il serait judicieux de réfléchir à l'efficacité d'un tutorat dans ces classes particulières : un accompagnement systématique pourrait être prévu dès la rentrée, pour une période qui reste à définir. Ainsi, quatre ou cinq élèves pourraient être placés sous la responsabilité d'un ou de deux adultes qui les aiguilleraient dans leur parcours, et leur faciliteraient les problèmes administratifs, aplaniraient la complexité de leurs emplois du temps, et répondraient aux questions innombrables qu'ils se posent sans que le professeur principal ait le temps d'intervenir. Dans ces domaines, les jeunes éprouvent, comme dans leur progression scolaire, le besoin impératif d'être, ou plus exactement de se sentir, sécurisés. La seconde question, qui se pose, est plus cruciale encore : qu'en sera-t-il des élèves que nous avons suivis cette année et qui requièrent encore une attention particulière, non qu'ils n'aient pas tiré de bénéfices de leur expérience, mais plutôt parce qu'ils ont évolué à un rythme plus lent que d'autres ? Nous projetons de constituer une seconde équipe pédagogique, distincte de celle qui travaillera à nouveau avec les sixièmes (pour des raisons de disponibilité et d'efficacité), mais assez au fait du projet de remédiation pour continuer et parachever le travail avec les cinquièmes. En effet, sans un travail construit, rigoureux et homogène, certains enfants issus de sixième de remédiation qui ne pourront pas encore, selon nous, rejoindre la filière classique à la rentrée prochaine n'ont que très peu de chances de réussir.

## Avoir confiance en soi

Collège Les Écrins, Embrun  
Académie d'Aix-Marseille

*Dès l'entrée en sixième, certains sont déjà en difficulté. De multiples facteurs entretiennent leur fragilité et pérennisent l'échec : image dégradée de soi, refus du système scolaire, paralysie des capacités personnelles. L'équipe pédagogique a pris le parti d'infléchir sa démarche auprès des élèves en stimulant leur intérêt et en les aidant à restaurer leur propre image.*

Le regard négatif porté par certains élèves sur eux-mêmes et sur l'école les maintient en échec scolaire. Face à cette situation, relativement démunis (ce qui détermine un sentiment grave d'impuissance), les enseignants ont pris le parti d'aborder l'enfant dans sa dimension personnelle et familiale et en tant qu'élève. La démarche se fonde sur « la relation à soi » au travers des rapports interpersonnels enfants/adultes, sur la place et le respect de chacun dans la classe et la relation au travail, sur les notions de complémentarité, de solidarité, de dynamique de groupe et sur la vie au collège. La stratégie éducative et pédagogique s'applique en même temps aux objectifs incontournables des programmes de sixième afin d'assurer au mieux l'intégration de ces élèves dans le cycle central. Tout cela constitue un difficile défi pour le pédagogue face à des élèves qui ont développé des stratégies d'évitement et restent inertes devant l'effort.

En s'appuyant sur cette constatation l'équipe a pu définir les cinq axes d'intervention principaux : fonder et développer les relations enfants/adultes pour un projet commun et exercer les enfants à une écoute active et respectueuse de soi et des autres ; développer et dynamiser les liens et l'action entre les différents partenaires responsables de l'éducation de l'enfant, ouvrir sur l'extérieur, lier l'école et l'environnement par le partenariat ; pratiquer l'interdisciplinarité afin que les élèves découvrent le lien entre les apprentissages et qu'ils puissent vivre l'école comme un lieu d'expériences en connexion avec leur vie personnelle ; harmoniser les stratégies de travail entre les disciplines et enfin développer la pratique de méthodes de relaxation et de concentration visant la gestion du stress, les techniques de mémorisation, de représentation, d'évocation (sophrologie, gestion mentale), la gestion des conflits et la communication (médiation, activités de groupe).

Les élèves sont regroupés dans le cadre d'une classe à effectif réduit. Ils bénéficient d'études dirigées, de modules et d'un aménagement du temps scolaire qui permet un dédoublement de classe dans les matières principales et des activités en demi-groupe (pour l'exploitation du fonds documentaire du Centre de documentation et d'information (CDI) ou la relaxation dynamique). Afin d'évaluer la progression annuelle et de réajuster les objectifs, toute l'équipe pédagogique suit également une autre sixième. Une journée de consultation CM2/sixième de consolidation et une concertation mensuelle de l'équipe éducative sont organisées.

## **Exemples de temps forts**

Il fallait rendre possible la mise en œuvre de notre démarche avec ses nécessaires réajustements et la réalisation des objectifs du programme. Pour ce faire, l'équipe a choisi d'initier et de poursuivre ces objectifs sur l'année mais aussi de ponctuer de temps forts (l'interdisciplinarité et l'ouverture sur l'extérieur). Au cours de périodes de trois à quatre semaines l'action est engagée autour d'un thème choisi renforçant le sens de la démarche de fond.

### **Deux jours à la montagne**

Lors de ce séjour, les activités proposées étaient diverses : partage d'un lieu de vie, marche en moyenne montagne, escalade, secourisme... Elles ont permis une meilleure intégration de chacun, une perception des différences individuelles dans le respect de tous et de soi, une meilleure participation. Activités et exploitation pédagogique ont mis en avant l'expérience d'un vécu enrichi par des connaissances. Elles ont été prolongées par une exposition de photos et une animation musicale au CDI.

### **Construire une maison, construire sa vie**

Il a été proposé aux jeunes d'édifier une petite maison avec de vrais matériaux et une panoplie d'outils. Ce chantier interdisciplinaire faisait intervenir quinze corps de métiers du bâtiment. Les élèves ont pu prendre conscience de la nécessité d'acquérir méthode, savoir-faire, ainsi qu'une bonne capacité de représentation pour passer de la conception d'un projet à sa réalisation. Le « chantier » a été l'occasion renouvelée d'expérimenter la

responsabilité individuelle au cours d'une réalisation mettant en jeu la complémentarité des compétences et des individus.

### **L'arbre**

En partenariat avec un sculpteur, un atelier de modelage a été organisé. Chaque élève devait réaliser son arbre sous forme de totem personnel. La motivation et l'engagement des élèves ont permis de belles réalisations. Le thème et la façon de le traiter les ont amenés à un investissement individuel important mettant en valeur qualités et capacités personnelles, suscitant l'émergence des richesses personnelles (sensorialité, imaginaire).

### **Une action bénéfique pour tous**

Nous avons constaté une très nette amélioration des comportements et une meilleure intégration dans la classe et le collège. La remise à niveau est satisfaisante pour la plupart : ils ont acquis des méthodes de travail. Le passage en cinquième est envisageable pour la majorité, il est à noter que les redoublants sont ceux qui posent d'importants problèmes de suivi en dehors de l'établissement. Les évaluations, réalisées en cours, suivent au mieux celles de la classe témoin. Cela permet le réajustement et le réaligement sur le niveau sixième. Les enseignants notent dès le deuxième trimestre la diminution régulière des écarts de résultats et de compétences. L'évaluation quantitative et qualitative de l'action est très encourageante et plaide en faveur de la reconduction du dispositif.

De plus, cette action permet aux enseignants d'avoir une perception plus concrète et plus affinée de la typologie des difficultés de ce public d'enfants, ce qui permettra à l'équipe de se concentrer plus clairement sur les problématiques communes à ces élèves, d'harmoniser les pratiques au mieux, de redéfinir une progression des objectifs plus ajustée (interdisciplinaire et annuelle) et de réinvestir certaines pratiques ayant prouvé leur efficacité dans le dispositif d'aide.

### **Rester mobilisés malgré les difficultés**

L'appui pédagogique et matériel de l'administration, l'octroi d'heures de consolidation et l'aménagement d'une salle, les convergences des points de vue, la mise en œuvre des méthodes innovantes de l'équipe pédagogique apportées par les formations personnelles des enseignants en pédagogie, en gestion du stress et des conflits, tout cela a contribué à faciliter la mise en place de l'action. Cependant les obstacles rencontrés ne sont pas négligeables. Les acteurs déplorent le manque de temps de concertation pour assurer un aménagement et un suivi plus efficace des actions interdisciplinaires ainsi qu'un suivi plus satisfaisant des élèves en situation de crise. Ils rencontrent aussi des difficultés dans certains cas pour bien cerner le profil des élèves par manque d'informations et/ou de relation avec la famille, voire avec les enseignants du primaire et pour pouvoir assurer le suivi de certains enfants, parfois en danger, en dehors de l'école.

# Aides personnalisées : tutorat et suivi

Une des formes possibles de l'accompagnement dans les apprentissages est le tutorat. Cette pratique, peu usitée dans notre système éducatif jusqu'à ces dernières années, se développe de plus en plus et fait ses preuves. Ses modalités peuvent être diverses mais le tutorat apporte toujours une aide très personnalisée souvent efficace, tant sur le plan scolaire qu'au niveau individuel. C'est ce dont témoignent les élèves du lycée professionnel Charles-Deulin de Condé-sur-Escaut dans leurs réponses au questionnaire qui leur a été soumis sur la pratique du tutorat dans l'établissement. Au collège de La Villeneuve à Grenoble, l'équipe reconnaît que la pratique du tutorat a constitué une « soupape » dans un établissement où conflits et incivilités ne manquaient pas. Cette pratique a permis, entre autres, de restaurer un espace de parole qui n'existait plus. Pris en charge lors d'entretiens, les élèves de la Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) du collège Edgar-Quinet de Marseille bénéficient d'une aide pédagogique individuelle au cours de laquelle est aussi abordé le projet de vie de l'élève. Le suivi individualisé au collège Victor-Schoelcher de Lyon et au collège Ampère d'Oyonnax sous des formes différentes a pour objectif explicite, pour le premier, d'enrayer la marginalisation de certains élèves et, pour le second, de combler les lacunes méthodologiques des élèves de quatrième.

## Accompagnement individualisé

Lycée professionnel Charles-Deulin, Condé-sur-Escaut  
Académie de Lille

*Après avoir accueilli les nouveaux élèves au cours d'une journée d'activités sportives au centre de loisirs et mis en place un esprit de classe, il est indispensable de mieux les connaître pour définir avec chacun d'entre eux son projet et ses objectifs. Le tutorat, outil à la fois relationnel et pédagogique, favorise une intégration réelle de l'élève dans l'établissement.*

« Dans l'apprentissage, il est impossible de séparer le cognitif et l'affectif : apprendre suppose un travail sur l'image de soi et toute acquisition de connaissance engage nécessairement un réaménagement affectif. »  
« Dans l'apprentissage, il est impossible de séparer l'individuel et le social : personne ne peut apprendre absolument seul et la manière d'apprendre révèle toujours une conception de la socialité, des rapports au savoir et au pouvoir. » (Ph. Meirieu.)

Pour mettre en œuvre les stratégies et atteindre nos objectifs, il est impératif d'aborder l'élève au travers de ses besoins spécifiques ; en effet il s'agit de réussir son intégration éducative et pédagogique dans la classe,



de créer les conditions de réussite lors de la première année de lycée professionnel, d'offrir une aide méthodologique et personnelle grâce à un suivi individualisé, d'éviter et de combattre l'absentéisme. L'élève est considéré dans sa globalité. Il bénéficie avec le tutorat d'une écoute, d'entretiens individuels ; il est impliqué dans les décisions qui le concernent.

Dès la rentrée, le professeur principal attribue aux professeurs-tuteurs les élèves qu'ils suivront toute l'année. Les conseillers principaux d'éducation, l'infirmière et la documentaliste désirant s'impliquer dans l'action prennent également en charge des jeunes. Il faut rechercher à préserver l'intimité, les entretiens d'au moins une demi-heure ont donc lieu en groupes pour la méthodologie mais individuellement pour les problèmes personnels.

## Étapes du tutorat

La première phase, l'entretien individuel, se déroule en dehors des heures de cours dès le début octobre, la deuxième phase, l'évaluation formative, se fait grâce à une fiche individuelle de suivi, une fois par trimestre avant le conseil de classe et guide par la suite l'élève dans sa remédiation. Il faut toutefois remarquer que certains ont besoin de plus d'un entretien par trimestre avec leur tuteur. La troisième phase est réalisée par le professeur principal qui constitue la fiche récapitulative de la classe à l'aide des fiches individuelles. Enfin, dans la quatrième phase, le contrat individuel passé entre le tuteur et l'élève est communiqué aux parents lors d'une réunion qui réunit parents, tuteurs et élèves après le conseil de classe.

Au cours du premier contact, le tuteur doit faire prendre conscience à l'élève de l'importance du tutorat, instaurer un climat de confiance et le faire réfléchir à sa façon de se sentir dans la classe, à l'ambiance dans laquelle il travaille chez lui, lui faire comprendre qu'il doit acquérir des méthodes de travail et d'organisation et le faire réfléchir sur ses résultats. Pour remplir sa mission, le tuteur peut avoir recours aux professeur principal, collègues, conseillers principaux d'éducation, conseillers d'orientations, assistantes sociales, psychologues, infirmière et parents. Il peut faire appel à d'autres ressources : dispositifs de soutien individualisés, fonds documentaire du Centre de documentation et d'information et local réservé aux entretiens de tutorat.

## Opinions d'élèves

Sur les dix classes, 196 élèves sur 207 ont répondu au questionnaire de bilan. Les trois quarts d'entre eux n'avaient jamais eu de tuteur avant, une grande majorité se disent satisfaits de l'aide apportée par l'équipe pédagogique et par le professeur chargé de les suivre. Un quart seulement a noté que le travail était devenu plus sérieux et plus motivant et un autre quart qu'il a repris confiance et amélioré son comportement. Ils sont une majorité à penser que leurs résultats scolaires ont progressé, à considérer que le tutorat facilite leur intégration au lycée. Il reste cependant un tiers des jeunes qui ont encore des difficultés et un petit nombre d'entre eux voudraient des entretiens plus fréquents. Rares sont ceux qui souhaitent choisir leur tuteur.

*« Au début je n'aimais pas trop que l'on me reprenne, que l'on me dise ce que je devais faire et par-dessus tout que, si je continuais sur cette voie, ça irait mal pour moi, plutôt pour mon avenir. Il faut savoir que j'étais une*

*élève assez perturbée, c'est-à-dire que je parlais en cours, je répondais aux professeurs, de plus j'avais beaucoup de mal à comprendre les cours. Une fois que je ne comprenais pas je laissais tomber. Être aidée, soutenue, m'a permis de réagir sur mon avenir, je comprenais pour une fois qu'il était très important de suivre de près les cours. J'ai changé de comportement, et avoir de bonnes notes m'a motivée. Si je n'avais pas eu de tuteurs je crois que je ne serais pas là actuellement et je les en remercie. »* (Remarques d'une élève de Brevet de technicien supérieur.)

*« Le fait d'assister aux séances de tutorat m'a beaucoup aidé, cela m'a permis de parler des différents problèmes que j'avais en dehors de l'école et qui nuisaient à ma scolarité. Mon tuteur m'a aidé à résoudre un gros problème. En effet l'année dernière, cela faisait deux années que je ne pouvais plus communiquer avec ma sœur alors qu'on habite la même maison. Cela m'était devenu pénible, l'action tutorat a beaucoup favorisé notre réconciliation. Je dois cependant regretter que souvent les séances s'effectuent entre 12 et 14 h et que cela laisse peu de temps pour manger. »* (Un élève de première CT1.)

### **Avis de professeurs**

Presque tous les professeurs ont répondu : cela permettra ainsi d'apporter des améliorations à la prochaine action de tutorat. Notons que sept d'entre eux, plusieurs fois sollicités, ne semblent pas concernés. La majorité des professeurs reconnaît avoir travaillé sans problème en coordination régulière. La moitié pense que le suivi individualisé ne devrait pas être modifié mais désire une amélioration et une simplification des documents (dossier des élèves). Voici leurs propositions par priorité : organiser un entretien sur les besoins humains des élèves, établir une fiche d'entretien-accueil, revoir l'organisation du suivi individualisé sur un temps plus long, permettre aux élèves une auto-évaluation et les motiver ainsi dans leur travail. Ils estiment aussi que des modifications techniques : planifier des réunions régulières, établir une fiche de suivi individuel plus simple, donner aux nouveaux intervenants plus d'informations au début de l'action, sont à apporter.

## **Un autre temps scolaire**

Collège La Villeneuve, Grenoble  
Académie de Grenoble

***Pour faire face à un public scolaire multiculturel aux fréquents problèmes de socialisation, un groupe restreint de collégiens est confié à un adulte référent. Chaque semaine, pendant une heure, un travail d'ordre éducatif et cognitif va conduire à une transformation importante du climat de la classe et du climat de l'établissement.***

Depuis l'origine, le tutorat a lieu en dehors des heures de cours. C'est avant tout un lieu de parole. Il peut se dérouler ailleurs que dans une salle de classe. L'important est que les élèves ne se retrouvent pas dans une ambiance ou une situation de classe. Il est donc judicieux, si l'on reste dans une salle de cours, de trouver, pour cet autre temps scolaire, une

autre disposition (tables en carré ou en cercle) qui favorise les échanges entre tuteurs et élèves. Il convient alors de nommer, en début d'heure, un meneur de jeu et de solliciter celui qui donnera la parole aux participants. Nombre d'apprentissages vont déjà pouvoir se réaliser grâce à la mise en place de ce dispositif et à sa répétition hebdomadaire : écouter l'autre, respecter sa parole et ne pas s'insulter si les avis sont différents. Il est important, également, d'établir avec les élèves, en début d'année, les règles de vie du groupe ; il revient au tuteur de veiller, en tant qu'adulte, au respect de celles-ci (quand ses « pupilles » ne s'en chargent pas eux-mêmes !). Il devient alors l'adulte avec qui on peut échanger des idées, qui va les mettre en situation de trouver par eux-mêmes des solutions à leurs problèmes. On entre alors dans une toute autre relation, celle qui, dans l'analyse transactionnelle, met en jeu le « moi adulte » de chacun des partenaires. L'élève s'engage soit sur le plan de son comportement, soit sur celui de son travail, mais il le fait en toute responsabilité. Si les engagements ne sont pas tenus, la mise en responsabilité permet à l'adolescent d'accepter la sanction qui sera appliquée. C'est bien une relation privilégiée qui se tisse entre tuteur et pupilles. C'est elle qui peut faire disparaître l'idée ou l'envie de vengeance à l'égard de celui qui a puni. Je crois, d'ailleurs, que le tutorat permet d'éviter un certain nombre de sanctions qui ne feraient qu'engendrer la « haine » du professeur, chez certains élèves. Ce type de fonctionnement est un atout pour le tuteur, souvent conduit à gérer des situations conflictuelles entre élèves et professeurs.

## **Suivi scolaire et apprentissages sociaux**

Dans un quartier difficile comme le nôtre, bon nombre d'enfants et d'adolescents sont confrontés à des situations familiales et/ou financières et sociales délicates. Les répercussions sur leur travail scolaire sont importantes. Comment, dans ces conditions, vivre facilement sa vie d'écolier, accepter des valeurs et des règles qui ne débouchent pas toujours sur les résultats escomptés ? Le tutorat facilite le suivi scolaire. Les points forts du trimestre sont : la rencontre des tuteurs avec l'équipe pédagogique de la classe en milieu de trimestre, le conseil de classe, la remise de bilans aux parents en fin de trimestre. Assurer le suivi consiste donc à préparer avec les élèves les deux premières rencontres en leur permettant de s'auto-évaluer (comportement et travail), à les amener à prendre conscience de leurs points forts, de leurs difficultés et à les aider à proposer et à s'engager dans des solutions de médiation. Il est intéressant de constater la curiosité que suscitent chez les professeurs les remarques des élèves à propos de leurs disciplines. Les écarts entre les appréciations formulées par les uns et les autres sont ensuite discutés en tutorat car il est important d'en tirer des conclusions. L'objectif de tout ce travail est d'impliquer au maximum les élèves dans leur comportement et leur travail et de les en rendre responsables. La remise de bilans aux parents en fin de trimestre et notre insistance à les inviter à venir les chercher doit instaurer également une relation privilégiée et la responsabilisation réelle des parents dans la vie scolaire de leur enfant. Mais le suivi scolaire serait bien incomplet s'il se contentait de donner à l'élève la possibilité d'auto-évaluer et d'analyser son travail et ses résultats. Le rôle du tuteur est aussi de rappeler tout au

long des semaines, si cela est nécessaire, les engagements pris par chacun de ses « pupilles » pour arriver à une amélioration. C'est aussi sa tâche de vérifier qu'ils réussissent ou de faire en sorte, avec l'accord des parents et des autres professeurs, que l'aide indispensable leur soit apportée (envoi dans un atelier de soutien, aide méthodologique travaillée collectivement par le groupe tutorat, mise en place d'un binôme de travail, à la maison ou en étude, basé sur le volontariat). Le tuteur peut aussi faire un simple rappel des engagements, associé à une courte évaluation personnelle au bout de deux ou trois semaines.

Faire que vivent ensemble, et au mieux, des enseignants et des élèves, des adultes et des adolescents, des nationalités différentes (il y en eut jusqu'à vingt-trois), des cultures diverses, fut toujours l'objectif du tutorat au cours des années. Pour cela il faut apprendre à se connaître, à s'écouter, à respecter l'autre. Alors que la classe, l'établissement et ses abords (nous fonctionnons dans un collège ouvert) sont des lieux de conflits, d'incivilités de toutes sortes, d'affrontements verbaux et parfois physiques, le tutorat est une structure « soupape » où l'élève peut exprimer sa colère, sa hargne ou ses récriminations. Gérer l'expression orale est, alors, le plus difficile. Ce temps de parole est nécessaire car il est important que chacun soit entendu. S'il s'agit d'un conflit avec un enseignant ou autre adulte de l'établissement, le tuteur s'informerait aussi auprès de lui. Alors seulement il pourra jouer le rôle de médiateur et tenter une négociation entre et avec les différents antagonistes. Cela évite d'attiser leur sentiment d'injustice vis-à-vis de ce qui leur est imposé par les adultes et particulièrement par les enseignants. Mais, comme je l'ai dit précédemment, leur donner la parole sous-entend leur apprendre à s'écouter les uns les autres et à accepter que les avis diffèrent. D'où la nécessité de leur apprendre, dès la classe de sixième, à tenir à tour de rôle des fonctions essentielles dans la discussion : donner la parole, mener le débat, faire respecter la prise de parole.

## **Des apports bénéfiques**

Quel est l'impact, quelle est l'efficacité du tutorat sur la vie dans l'établissement, les résultats et le comportement des élèves ? Aucune évaluation scientifique n'en a été faite depuis qu'il existe dans l'établissement. Mais des constats s'imposent. Tout d'abord, la relation privilégiée tuteur/« pupille » a des répercussions sur tout le groupe-classe durant les cours. Le regard sur l'autre, la manière de se parler et de se comporter changent, aussi bien de la part de l'enseignant que des élèves. La relation devient plus chaleureuse bien que chacun garde son statut. Ce gain au niveau de la communication permet une meilleure adhésion aux objectifs du collège. De plus, cette heure, hors de l'horaire officiel des cours, permet au tuteur d'assumer réellement et complètement parce qu'hebdomadairement et en dehors de sa discipline, sa fonction de professeur principal. Elle lui donne aussi la possibilité d'aborder, comme il le veut, des thèmes soit à partir de faits réels, soit à la suite d'un film télévisé ou vu en groupe lors d'une « sortie tutorat ». Enfin, l'hétérogénéité de nos groupes-tutorat est primordiale. Nous avons toujours insisté pour que tous les élèves de chaque classe y participent. Elle permet des confrontations de cultures et d'idées, des prises de conscience des aides ou des gênes que chacun peut procurer ou causer à ses pairs et ouvre un champ d'activités variées.

Nous avons la chance de posséder cet espace de parole. Pouvoir connaître son voisin, son enseignant ou son élève, dans sa globalité, à travers d'autres filtres que ceux des disciplines scolaires et du règlement intérieur, me semble un des facteurs du mieux vivre dans la société scolaire. Cette meilleure connaissance des uns et des autres, liée au tutorat, instaure un climat de classe plus harmonieux, plus sécurisant et favorise les apprentissages. La façon de se parler, les attitudes se trouvent modifiées. Le suivi scolaire, qui se met en place dès les premières semaines de cours, permet une adaptation plus rapide des élèves. L'ambiance de classe et de travail se trouve donc bénéficiaire de tout ce qui se fait en tutorat. Les rapports « adultes/ados » qui se tissent tout au long de ces rencontres, changent non seulement le regard du tuteur sur ses « pupilles » mais aussi celui du professeur sur l'ensemble de ses élèves.

## Tous les aider

Collège Edgar-Quinet, Marseille  
Académie d'Aix-Marseille

*La gestion des élèves en grande difficulté requiert du temps et du personnel. Elle est nécessaire pour favoriser un climat de travail plus serein dans l'établissement. Un groupe d'enseignants se porte volontaire pour entreprendre un suivi individualisé de ces élèves. Grâce à une aide personnalisée au travail, ils tentent de permettre aux jeunes d'élaborer un projet personnel. Ils agissent comme des tuteurs qui les prennent en charge au cours d'entretiens.*

Les tuteurs travailleront en collaboration avec les professeurs principaux, le Groupe d'aide à l'insertion qui impulse et coordonne les projets d'orientation des élèves et l'équipe administrative. Le repérage précoce de ceux qui relèvent du dispositif est confié aux équipes pédagogiques. La périodicité des rencontres leur incombe aussi ainsi que celle des deux réunions formelles de bilan où sont mis en commun les difficultés rencontrées, les outils utilisés, les contrats mis en place et leur suivi... Le terme de médiateur, qui paraît impropre par rapport au contenu de l'action, est adopté immédiatement et sans concertation : il traduit, semble-t-il, l'image qu'avaient de cette action ceux qui n'y participaient pas. Il aurait été intéressant de la confronter à la réalité perçue et vécue par les intervenants. Pris dans l'action elle-même, les médiateurs n'en ont pas eu le temps.

La première année, le repérage et le signalement des cas difficiles commence dès la rentrée pour se terminer début octobre. Les critères relèvent à la fois du comportement et du travail au sens le plus large. Tous les professeurs sont sollicités, leurs remarques sont consignées sur une fiche globale par élève et tous les niveaux sont concernés. La deuxième année il a fallu associer plus étroitement les équipes pédagogiques, car une fois les élèves signalés elles ne se sentaient plus vraiment impliquées dans la démarche. Il leur a donc été demandé de définir précisément les objectifs qu'elles souhaiteraient voir atteints par chaque élève. Par ailleurs le groupe de médiation a élaboré une fiche de liaison servant de cahier de bord et de cahier d'information destinés

à leurs collègues. Les professeurs médiateurs se portent volontaires dès fin septembre et transmettent leurs disponibilités. En effet à l'issue de la première année il est apparu que l'un des obstacles majeurs est que médiateur et élève pris en charge n'étaient pas disponibles en même temps. En général pour des commodités d'emploi du temps, les médiateurs se chargent des élèves qu'ils ont en classe afin de les voir régulièrement. La possibilité de laisser, dès le début, le choix à l'élève n'a pas été retenue (il y avait beaucoup de professeurs nouveaux dans l'établissement et nous craignons de voir certains collègues submergés de demandes). Les premières rencontres sont consacrées à obtenir l'adhésion de l'élève au dispositif proposé. Cela a pu donner lieu à des changements de médiateurs.

Dans les entretiens hebdomadaires l'élève exprime ses propres difficultés, guidé par un questionnement adapté. Il met lui-même ses problèmes en évidence : bavardages « inconscients », registres de langue utilisés avec les professeurs ou les autres élèves, gestes agressifs, provocateurs, incompréhension quant à l'attitude, la logique, les attentes, les rôles de l'enseignant par rapport à la classe, à l'élève individuellement... La reconnaissance de ses difficultés par l'élève permettent de fixer d'un commun accord des objectifs à très court terme, d'une semaine à l'autre. Ils pourront faire l'objet d'un contrat oral qui dans certains cas peut être rédigé par l'élève. Il faut privilégier les comportements positifs car il est très difficile à un jeune élève d'être critique vis-à-vis de lui-même, en particulier quand il manque de maîtrise personnelle. De semaine en semaine l'élève prend des engagements sur un ou deux points précis ; lors des rencontres de médiation il s'évalue et est confronté à la façon dont lui-même et ses efforts sont perçus par ses professeurs et/ou ses camarades. Ce travail entrepris avec le jeune est souvent complété par des rencontres avec sa famille, un ou des enseignants de sa classe. Le médiateur transmet aussi les informations qu'il détient à l'assistante sociale, aux conseillers d'éducation, à l'équipe administrative, aux emplois-jeunes de l'établissement... Ce sont ces échanges d'information qui correspondent le mieux au terme de médiateur qui est le plus couramment utilisé dans notre collège pour cette action, pourtant ce n'est pas cette partie à laquelle le plus de temps et d'énergie sont consacrés.

## Écueils et avenir

Malgré plusieurs rencontres certains rejettent cette aide. Dans ce cas le professeur principal est invité à participer à une ultime rencontre et prend note du refus exprimé. Cette première étape apparaît comme décisive pour la mise en place du travail médiateur/élève et son éventuelle réussite. Elle est aussi la plus délicate car l'élève se trouve placé par les adultes face à l'image qu'il donne de lui-même à sa classe, à son école. Les plus difficiles refusent le plus souvent en bloc cette image, ne sont pas prêts au changement d'attitude nécessaire, à la construction d'un projet réaliste et positif.

D'autre part, nous sommes confrontés à l'usure des acteurs tant élèves qu'enseignants. Ce tutorat requiert une grande disponibilité, du temps et beaucoup d'énergie pour des résultats souvent ténus. Il devait se traduire par des contacts constructifs avec les équipes pédagogiques et les familles. Cependant à l'issue de la première année ceux qui n'étaient pas directement concernés n'avaient pas une image du travail effectué ou même

semblaient avoir oublié que ce groupe fonctionnait. Pour la deuxième année nous avons donc mis l'accent sur la communication des objectifs et des contrats décidés en médiation auprès des familles et des enseignants. Il nous a semblé important qu'ils soient pris en compte, lors des conseils de classe notamment. Il y a eu une nette amélioration au premier trimestre de l'année suivante. Toutefois à partir des vacances d'hiver la lassitude s'est installée de nouveau...

Le groupe a fait son bilan pour l'intégrer dans le cadre de l'actualisation du projet d'établissement. Il en ressort que les élèves régulièrement suivis sont peu sanctionnés pour des motifs disciplinaires (prévention de l'incident grave par le dialogue). L'amélioration des résultats scolaires reste cependant exceptionnelle, sauf pour ceux dont c'était l'objectif essentiel. Cette année l'établissement a connu une amplification des comportements agités, bruyants, perturbateurs pendant les cours et dans les couloirs, des dégradations plus ou moins graves ; des sixièmes quittent les cours qui ne leur plaisent pas. Ces débordements ont concerné des classes plutôt que des individus. Le groupe a donc revu sa stratégie de tutorat et de repérage.

Premièrement, pour les classes en difficulté (surtout en sixième et cinquième), un deuxième professeur principal devra être recruté dans l'équipe pédagogique pour assurer, en concertation avec le professeur principal, le tutorat des cas les plus difficiles. Il conviendrait qu'une concertation plus formelle soit instaurée. Le groupe des médiateurs sera à la disposition des équipes pour réfléchir sur la conduite des tutorats. Deuxièmement, un groupe restreint de tuteurs prendra en charge les isolés mais après concertation entre l'équipe pédagogique et l'équipe administrative. Troisièmement, il y a une demande réelle émanant d'élèves en grande difficulté scolaire en troisième et quatrième. Les lacunes antérieures en effet sont telles que malgré la bonne volonté des élèves et des enseignants une remédiation pendant les cours n'est pas possible. Il paraît donc nécessaire pour conduire cette remédiation de constituer un groupe de tuteurs « scolaires ».

## Une action évolutive

Ce dispositif a profité à environ 10 % des élèves (dialogue et une écoute privilégiée). Il a impliqué 20 % des enseignants. Tous y ont appris à mieux écouter et se maîtriser. Il a favorisé une réflexion sur une dimension différente de la relation enseignant/enseignant.

Les professeurs investis pendant deux ans ont fait face à l'évolution des problèmes posés par les élèves qui de plus en plus et parmi les plus jeunes rejettent l'école. Il leur a fallu régler ces problèmes au jour le jour, reléguant bien souvent à l'arrière-plan le projet personnel, l'orientation à choisir. Ils ont cependant su instaurer un climat de confiance avec les élèves pris en charge bien que les plus difficiles n'aient pas pu être intégrés dans le processus. La communication et la concertation avec les professeurs principaux et les familles sont encore trop insuffisantes pour être vraiment fructueuses.

Les emplois-jeunes nouvellement arrivés dans notre établissement ont certainement une place à tenir dans ce dispositif mais elle reste à définir en collaboration avec tous les intervenants. Il faudra leur apporter une formation complémentaire compte tenu de leur manque d'expérience.

## À chacun sa solution

Collège Victor-Schoelcher, Lyon  
Académie de Lyon

*Certains collégiens se marginalisaient progressivement, accumulaient de plus en plus de lacunes scolaires et, par leur attitude négative, déstabilisaient les classes. Les conflits qu'ils créaient conduisaient leurs camarades à entretenir des relations de défiance avec les adultes du collège. Les enseignants ont émis l'hypothèse qu'ils pouvaient améliorer le comportement de ces élèves par un suivi individualisé, en aménageant leur temps scolaire, leur programme d'enseignement.*

Une équipe de volontaires assez étoffée, regroupant enseignants de toutes les matières, de la Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), les conseillers principaux d'éducation, l'assistante sociale, l'infirmière, l'équipe de direction, s'est manifestée pour prévenir les phénomènes de violence, en collaboration avec des partenaires sociaux du quartier. Nous avons tout d'abord organisé un soutien et une aide individualisée pour résoudre les difficultés scolaires. Les élèves trop pénibles (comportements individuels violents) ont été pris en charge par une équipe de volontaires, ce qui a permis aux classes de fonctionner correctement sans eux. Au bout de deux ou trois semaines, ils ont été réintégrés dans leurs classes.

Dès qu'apparaissent de graves difficultés chez un élève, le professeur principal réunit une commission qui étudie le cas et met en place une mesure de prise en charge adaptée : le tutorat pédagogique, au cours duquel un enseignant ou un aide-éducateur suit le travail scolaire de l'élève et intervient sur ses points faibles, l'aide à s'organiser, à s'orienter et essaie de lui redonner le goût de l'école. Il s'agit alors d'arriver, par le dialogue, à travailler sur le projet de vie de l'élève, en faisant intervenir parfois des professeurs mais aussi des personnes extérieures à la classe. Dans certains cas, nous pouvons être amenés à diminuer le nombre d'heures de cours où l'élève est le plus en difficulté et le plus violent, et les remplacer (toujours selon son profil) par des cours de remédiation-matière, des travaux en étude ou au Centre de documentation et d'information, ou encore par la réalisation d'un projet en technologie, en informatique, en arts... Nous avons recours également aux stages en entreprise, si l'âge le permet, et à l'aide psychologique éventuelle assurée au départ par l'infirmière puis en relais avec le Centre médico-psychopédagogique du quartier. La fiche de suivi peut être aussi un moyen d'aider l'élève. Celui-ci s'engage à l'utiliser selon les règles établies, à la présenter à chaque adulte qui s'occupe de lui. Un bilan est fait par le principal-adjoint en fin de semaine. La fiche de suivi est visée par la famille et rapportée le lundi. Une nouvelle grille est donnée à l'élève jusqu'à une amélioration durable de son comportement. Un autre moyen utilisé est le conseil d'équipe éducative. Les éducateurs de prévention ont parfois apporté leur contribution. Des réunions d'ensemble (délégués/professeurs/élèves volontaires) ont permis à chacun de prendre vraiment



conscience des problèmes. Les sanctions voulues par les élèves qui supportent mal le climat existant étaient beaucoup plus répressives et plus fortes que ce que l'on aurait pu imaginer. Même si la loi du silence prime, ils sont très lucides et sévères dans la liste de sanctions qu'ils ont établie à propos des actes d'incivilité.

## Un bilan positif, mais des changements à prévoir

L'indifférence de l'institution est à relever : elle ne demande jamais de bilan ou de suivi de notre action. Les éducateurs de prévention du quartier sont difficiles à joindre (horaires irréguliers, difficulté de leur tâche). La multiplicité des réunions non rétribuées, des décisions prises heure par heure, sont des obstacles à une bonne circulation de l'information. Enfin, l'équipe est parfois déstabilisée lorsqu'une personne change. Cependant, beaucoup d'aspects nous semblent positifs. L'action a été perçue comme constructive par les enseignants qui se sentent soutenus dans leurs difficultés avec les élèves. Une très petite minorité reste fermée à l'innovation. Ces enseignants n'ont pas adopté nos objectifs. D'autres membres de la communauté scolaire en revanche participent, personnels administratifs, techniques, ouvriers et de service en prenant en charge des élèves dans des travaux d'intérêt collectif. La mobilisation est donc très forte, les professeurs répondent présents lors des réunions de concertation et des conseils d'équipes et le chef d'établissement n'a jamais fait de difficulté pour trouver des volontaires pour prendre en charge des élèves.

Il y a eu inflation des fiches de suivi. Il faut mieux déterminer à qui on les donne et dans quelles conditions car elles sont inefficaces pour certains élèves. Nous soulignons l'importance de la communication et de la disponibilité de l'équipe éducative qui doit pouvoir faire le point très souvent avec l'équipe administrative, les professeurs, le personnel socio-médical, les partenaires du quartier, les parents... Pour rendre ces actions les plus efficaces possibles, il faut bien connaître son public, en analyser correctement les besoins par exemple, le temps de cerner de façon précise le fonctionnement de l'élève en difficulté (travail, comportement) puis d'adapter nos mesures à son évolution. Pour conclure, nous dirons que les mesures disciplinaires (conseil de discipline, exclusions) sont mieux acceptées qu'auparavant par les élèves qui comprennent que tout a été fait pour éviter l'exclusion, même si elle a finalement été prononcée.

## Modules et tutorat

Collège Ampère, Oyonnax  
Académie de Lyon

*Dans ce collège, des enseignants volontaires ont mis en place un dispositif d'aide aux élèves en difficulté. Il s'agit d'une aide individuelle sous forme de tutorat pour les cinquièmes et les troisièmes et d'une aide par matière dans le cadre de modules pour les quatrièmes. Les sixièmes, quant à elles, bénéficient de deux heures d'étude pédagogique par semaine.*

Lors de la prérentrée, il est fait un bref rappel de l'action et de ses objectifs. L'observation des élèves a lieu jusqu'au premier conseil des professeurs et débouche sur une proposition d'aide. La recherche de candidatures de professeurs s'effectue avant le premier conseil et l'établissement de la grille de réunion des professeurs volontaires et des professeurs principaux. Ensuite, à partir de fin février ont lieu les évaluations : une fiche-tuteur, une fiche-professeur principal et une fiche-élève. Si possible, une réunion-bilan a lieu, sinon le bilan est établi par le coordonnateur et conservé précieusement pour alimenter la discussion avant une nouvelle mise en route.

### **Action modules**

L'année précédente une liste prévisionnelle est faite à partir des élèves ayant posé des problèmes d'orientation en fin de cinquième. À la rentrée, on observe ces élèves jusqu'au conseil de mi-trimestre afin d'établir la liste définitive. Ensuite a lieu l'inscription des élèves volontaires (cinquante-huit) après sollicitation de leur professeur principal. Puis, les professeurs intéressés (treize) et les professeurs principaux se réunissent pour mettre en place des modules. À la fin du fonctionnement de chaque module, une réunion de bilan avec les intervenants a lieu et permet les aménagements éventuels. L'évaluation finale est faite par les intervenants (professeur principal ou professeur de la matière) et par les élèves sous forme d'auto-évaluation. Dans le cadre de cette action, il s'agit d'apporter une remise à niveau, de répondre à des problèmes ponctuels, de proposer une aide méthodologique, à partir de la matière, aux élèves en difficulté en faisant appel à une pédagogie fondée sur l'entraide et l'aide personnalisée à l'élève. Le nombre d'enseignants est déterminé en fonction du nombre d'élèves (un enseignant pour cinq élèves au maximum). Le moment réservé à l'origine pour l'heure de vie de classe est utilisé pour tous les enseignants et les élèves du collège. Il y a quatre séquences avec le même groupe, suivies d'une séquence-bilan (enseignants et coordinateurs). Trois modules ont lieu dans l'année, approximativement un par trimestre. On essaie de donner la possibilité à tous les volontaires d'en suivre un et on accepte que certains élèves en grande difficulté en suivent plusieurs. Les équipes se réunissent trois fois, c'est-à-dire à la fin de chaque module pour dresser le bilan et prévoir les modifications en cours de route.

### **Action tutorat**

Le grand nombre de professeurs volontaires (dix-huit) a fait que le projet s'est finalement déroulé avec deux classes (vingt-six élèves). La réunion préparatoire a mis l'accent sur le volontariat et il a été décidé que les élèves choisiraient eux-mêmes un professeur sur une liste. Une grille d'emploi du temps indiquant les plages horaires, les lieux, les noms des professeurs disponibles est remise à chaque professeur principal pour diffusion auprès des élèves concernés par l'action. Un rappel déontologique est fait lors de la réunion préparatoire de la grille. Tout entretien est obtenu par rendez-vous et à la demande de l'élève.

## Réajustements nécessaires

Un journal de bord a été tenu au fil des évolutions. Les comptes rendus de réunions ont été publiés dans le livret d'accueil destiné aux enseignants pour la rentrée. Le besoin de travailler par projet et en équipe et la volonté de prendre en compte les problèmes des élèves sont des éléments qui ont largement contribué à faciliter le déroulement de ces actions. Cependant, il y a des obstacles. Il est difficile d'arriver à convaincre les élèves les plus en difficulté de participer et l'effet de l'action est immédiat mais de courte durée. De plus, arriver à définir et à délimiter les objectifs et le rôle respectifs de chaque structure (tutorat, module, vie de classe) reste une tâche difficile et l'action dans l'établissement reste le projet d'un noyau, d'où la difficulté d'obtenir un sentiment d'appartenance générale. Cela explique la difficulté d'impliquer les professeurs principaux concernés, de trouver des intervenants pour le projet module (surcharge en heures pour beaucoup d'enseignants). Le créneau horaire commun à la vie de classe et aux modules crée des perturbations (choix à faire, suivi chaotique).

Quelques réajustements ont été effectués. Pour les modules, nous sommes arrivés à la création d'un créneau banalisé, à l'augmentation du nombre de séances et à la préinscription des élèves afin de prévoir le nombre d'intervenants nécessaires par matière. Pour l'action tutorat, le niveau troisième remplace celui de quatrième, du fait que ce dernier bénéficie déjà des modules.

## Nouvelles interrogations

L'évaluation du vécu et de l'impact est faite par le biais de questionnaires adressés aux intervenants, aux élèves et à leurs professeurs. Pour le bilan chiffré de la participation, les indicateurs utilisés sont les classes concernées, le nombre de participants et de personnes s'investissant dans le projet, les résultats des élèves (évolution des notes, des comportements) et la nature des problèmes posés par les élèves. Les résultats de l'évaluation sont communiqués à l'ensemble des personnels lors du bilan de l'action en fin d'année.

La décision de poursuivre ou non se prendra lors de l'assemblée générale de fin d'année, mais le projet peut être reconduit avec les modifications apparues nécessaires lors de l'évaluation (quel niveau?... quel horaire?...).

De nouvelles interrogations émergent : Comment trouver des gens disponibles pour s'investir dans ce type d'action alors qu'ils ont déjà des heures supplémentaires ? Comment ne pas tomber dans l'assistanat ? Comment faire en sorte que l'élève n'utilise pas ces structures uniquement pour se donner bonne conscience ?

# Famille, école et médiation

Pour qu'école et familles, adultes et enfants et enfants entre eux reconquissent le calme nécessaire à un fonctionnement commun qui soit harmonieux et scolairement fructueux, différentes expériences de médiation ont été menées. Les équipes ont en commun d'avoir affronté des situations délicates qui ont nécessité un travail approfondi pour (re)construire des liens entre les acteurs de la communauté scolaire. Le collège Georges-Méliès de Paris a conduit plusieurs actions de médiation : entre élèves, entre adultes et élèves et entre collègue et familles ; il s'agit dans ce dernier cas d'une médiation interculturelle avec l'aide d'une personne « qui joue le rôle d'interface entre l'école et les familles africaines ». La cohésion collègue/famille est aussi au centre de l'action menée à Valentigney par le collègue Les Tâles, où un enseignant-médiateur se rend dans les familles avec une médiatrice là encore issue des communautés. La constitution, rendue possible par la communication, de repères ou de références communs, conduit à la connaissance réciproque nécessaire à l'acceptation de l'école par les enfants qui lui sont confiés.

## Projets « Médiations »

Collège Georges-Méliès, Paris XIX<sup>e</sup>  
Académie de Paris

*« Notre collège est implanté dans un quartier où les familles sont, souvent, en grande difficulté, où l'environnement socioculturel n'est guère favorable, dans l'ensemble, à la valorisation de l'école, perçue comme une institution représentative d'une nation et d'une culture qui, dans certaines communautés, ne provoque pas l'adhésion. Dans un tel contexte, l'école et son environnement proche se trouvent comme coupés l'un de l'autre. Discours, langages, comportements, attitudes, références, valeurs sont fort peu partagés entre adultes et enfants de la communauté scolaire. La classe devient, dans ces conditions, le lieu de tous les affrontements. Loin d'être dialectiques, ceux-ci engendrent des situations de blocage dans lesquelles les membres de l'équipe éducative se voient enfermés dans le cercle vicieux : manquement à la règle-punition et les jeunes enfermés dans un autre cercle vicieux : exclusion-violence. Nous ne développerons pas ici l'analyse de cette situation, mais il était clair pour nous que si nous n'instituons pas d'autres formes de relation à l'autre, cet état de fait nous menait vers des situations de plus en plus difficiles à vivre pour l'ensemble des personnes fréquentant l'établissement. »*

Deux actions de médiation élève/élève sont mises en place : une action-parrainage faisant appel à des élèves de troisième qui accueillent et dialoguent avec des élèves de sixième et une action-monitorat pendant

laquelle des élèves de niveau supérieur aident sur le plan scolaire des élèves de niveau inférieur. Deux actions de médiation adultes/élèves ont lieu sous la forme de tutorat qui permet aux adultes de dialoguer avec des jeunes en situation de difficulté et sous la forme de médiation pédagogique pendant laquelle des adultes interviennent pour réguler une communication défaillante entre les acteurs de l'action pédagogique. Enfin, il existe également une action de médiation adultes (collège)/adultes (familles) qui est en fait une médiation interculturelle assurée par une femme africaine qui joue un rôle d'interface entre l'établissement et les familles africaines.

## **Dialogue et confiance**

Le but général est de développer des espaces de dialogue privilégié adultes/jeunes et collège/familles afin de restaurer un lien de confiance qui permette à l'action pédagogique d'avoir lieu. En effet, les objectifs sous-jacents sont les suivants : apporter une aide aux élèves dans le suivi de leur travail scolaire ; leur donner des méthodes de travail et des repères sur leurs attitudes et habitudes face à l'apprentissage ; combler les lacunes dans les connaissances de base (lire, écrire, calculer) et remédier aux difficultés comportementales d'une façon éducative et pédagogique, plutôt que par la répression. Les objectifs ont évolué par rapport au projet « Médiations » est considéré comme se construisant encore. En effet, au fur et à mesure que des solutions se mettent en place, d'autres besoins émergent...

## **Échanger en toute liberté**

Différentes stratégies relationnelles sont envisagées. C'est ainsi que l'adulte établit avec chaque enfant un dialogue centré sur sa vie de personne dans la communauté scolaire ; il s'agit d'échanger sur le vécu quotidien dans cet environnement : les relations adultes-enfants, enfants-enfant ; les sentiments d'utilité/d'inutilité, de justice/d'injustice... L'adulte établit des « relations de parité ontologique » (Lerbet, 1992) afin qu'un vrai dialogue puisse s'instaurer. Au cours de ces entretiens, l'enfant est invité à adopter le point de vue d'autrui dans l'analyse de situations concrètes. Il est également placé en situation de choix : il est le maître d'œuvre de sa vie, il doit pouvoir choisir sa voie en connaissance de cause. Si l'enfant ne s'approprie pas les valeurs sous-jacentes à ce type de démarche, l'action est vouée à l'échec. L'élève est invité aussi à raisonner sur les conséquences de ses actes et de ses choix (prévision de scénarios, changement de point de vue...), à se projeter dans l'avenir, à se construire une image de lui-même adulte (physique, caractère, relations sociales, attitudes, comportements dans des situations concrètes)... Il faut donc une mise en œuvre concrète, dans le présent, des moyens qui vont permettre de construire cette image de l'avenir lorsqu'elle est positive...

Dans la complexité de l'action présente, chaque acteur (parrain, moniteur, tuteur, médiateur) choisit, à chaque moment, les stratégies qui lui paraissent les plus adaptées en fonction des besoins qui semblent émerger. Dans la mesure de nos moyens, nous tentons de trouver des moments

d'échange à propos des expériences de chacun, des difficultés rencontrées, des sentiments de réussite et des sentiments d'échec, de façon à objectiver et instrumentaliser le plus possible le vécu de chacun des intervenants.

## **Apports utiles au développement de l'action**

Jusqu'à présent une seule personne coordonnait et animait, avec des tentatives de décentralisation plus ou moins réussie, les actions de médiation. L'année prochaine, l'organisation pourra être la suivante : d'une part, une personne assure la coordination de l'ensemble du projet médiations avec pour tâche l'animation de la mise en œuvre, des moments de concertation et la formalisation des résultats et d'autre part, chacune des cinq actions existantes est coordonnée par un binôme intercatégoriel, par exemple un enseignant et un administratif.

La communication est un des atouts majeurs pour mener à bien cette action. Il est donc essentiel d'organiser des réunions entre adultes animateurs et enfants volontaires dans les actions de parrainage et de monitoring afin de guider leur réflexion antérieure et ultérieure à l'action elle-même et entre coordonnateur et personnels de direction et/ou d'éducation afin de permettre l'échange d'informations, le suivi et la régulation des actions. Une information des personnels par la coordonnatrice a permis une meilleure adhésion de l'ensemble des acteurs de l'équipe éducative. Les communications écrites régulières permettent également d'établir un lien entre l'ensemble des acteurs dans les différentes actions et elles constituent une mémoire de chacune d'elles, afin de créer un lien entre les personnels anciens et les nouveaux arrivants ainsi qu'entre les actions passées et les projets à venir. De plus, une participation active à la journée « Valorisation des réussites » organisée par la direction de l'académie de Paris a permis la valorisation externe, mais aussi interne, de ces actions et donc une émulation et une remotivation des personnels volontaires.

## **Aides et obstacles rencontrés**

Le dégageant de trois heures hebdomadaires incluses dans l'emploi du temps de la coordinatrice a permis à celle-ci de s'investir dans l'organisation et l'animation des différentes actions. L'inscription de la coordinatrice dans une recherche doctorale portant sur des dispositifs de formation, où l'autonomie de l'apprenant est un axe majeur, a facilité la formalisation écrite et a apporté les éléments théoriques qui ont étayé les expériences empiriques. La relative stabilité du personnel enseignant impliqué dans les actions, notamment celle des titulaires académiques, a permis un recrutement sans cesse augmenté des personnels adhérents à ces actions. L'engagement de l'équipe de la Vie scolaire et notamment d'une conseillère principale d'éducation et ceux du principal et du principal adjoint pour donner tous les moyens nécessaires à la réussite des actions sont primordiaux. Cependant, il est regrettable que dans certaines disciplines, le nombre d'heures d'enseignement trop élevé dû à l'impossibilité de nommer, pour l'instant, un collègue à temps partiel, empêche certains enseignants de s'inscrire dans ce projet. Il faudrait alléger l'emploi du temps des

personnels motivés, afin que, grâce à une plus grande implication de leur part, ces actions s’inscrivent dans la culture de l’établissement.

## Des projets innovants

Par rapport aux pratiques, on passe d’une centration sur les résultats à une centration sur les démarches, des pratiques du contrôle aux pratiques de l’autonomie, de la gestion de groupes à la fédération de personnes, de la prise en compte du groupe à la prise en compte de la personne. Quant à leur influence sur l’établissement, ces actions permettent la mise en cohérence des projets, contribuent à générer une dynamique et à évoluer vers la notion d’équipe intercatégorielle et vers l’intégration du concept de culture d’établissement.

L’évaluation reste empirique. L’évaluation globale positive, qui nous encourage à continuer dans cette voie, se base sur les regards croisés des différents personnels en contact avec les enfants, sur les discours des enfants eux-mêmes et sur ceux des parents. Ces évaluations portent essentiellement sur l’atmosphère qui règne dans le collège et dans les classes, le comportement des jeunes à l’égard des adultes et de leurs pairs, les attitudes face à l’apprentissage et les résultats scolaires analysés d’une manière globale.

Ces cinq actions de médiation sont transférables à des degrés divers et adaptables à des terrains très différents. Cependant quelques précautions sont conseillées. Les personnels doivent être acquis à l’importance de l’implication du sujet dans son processus de formation, être soucieux de participer à la construction de la personnalité du sujet et pas seulement à la transmission extérieure de connaissances et il doit y avoir l’existence d’une équipe intercatégorielle, même si elle n’est composée dans un premier temps que de deux personnes. Toutefois ce transfert doit s’opérer avec différentes formes d’aides telles que : intervention de l’équipe dans des stages ou forums, publications, banques de données, invitations d’autres équipes dans l’établissement innovant, participation à des groupes de recherche. Toutes ces formes sont, en effet, complémentaires et souhaitables. Elles permettraient d’objectiver le vécu, de conceptualiser des expériences empiriques, de formaliser les outils les plus opérationnels à des fins de transmission et de diffusion de pratiques positives. Elles permettraient également aux personnels concernés de s’enrichir de toutes les interactions qu’elles généreraient et de tous les apports théoriques et pratiques qui seraient ainsi partagés.

## Communication avec les familles

Collège Les Tâles, Valentigney  
Académie de Besançon

*Pour combattre violence et incivilité, l’équipe a mis en place diverses actions dont une de médiation/communication avec les familles, en vue de renforcer la liaison collège/parents. Soixante-quinze pour cent des élèves sont d’origine étrangère et de nombreux parents ne maîtrisent pas toujours bien la langue française, à l’oral et encore moins bien à l’écrit.*

***On comprend alors les difficultés majeures de communication. C'est pourquoi, quand le lien ne peut être établi par les moyens habituels, un enseignant-médiateur se rend dans les familles accompagné d'une médiatrice issue des communautés.***

Quand nous, enseignant ou conseiller principal d'éducation, sommes confrontés à un problème, nous avons d'abord recours aux procédures ordinaires de contact avec les familles : mot sur le carnet de liaison, coup de téléphone, courrier. Quand le contact n'a pu être établi, une visite est décidée, sauf en cas d'urgence, pendant la réunion de concertation hebdomadaire où se retrouve le groupe opérationnel (le principal du collège, le conseiller principal d'éducation, l'assistante sociale, le professeur-médiateur, la médiatrice scolaire et la médiatrice de l'association). Généralement, nous n'avertissons pas la famille et c'est le binôme professeur-médiateur qui lui rend visite. Cette solution permet un dialogue plus fructueux avec les parents, en évitant les malentendus linguistiques ou culturels et permet de mieux cerner les difficultés. Juste après, une fiche confidentielle est remplie indiquant les raisons de la visite et les réponses ou réactions des parents. Un compte rendu oral de la rencontre est fait au principal, au conseiller principal d'éducation, au professeur principal de la classe ou au professeur demandeur ; les fiches sont accessibles aux enseignants.

Nous avons mis en évidence des interférences ou des contradictions entre le fonctionnement familial de l'autorité et l'école. Les enfants habitués à la violence de l'autorité du père ne sont guère sensibles aux réprimandes ni aux types de punition infligés au collège. Nous avons d'ailleurs pu constater, chez ceux qui craignent particulièrement leur père, des phénomènes de défoulement au collège. Nous avons donc jugé utile d'organiser des réunions sur cette question. Des spécialistes du droit de l'enfant et de la famille ont ainsi pu expliquer la différence entre une correction et des mauvais traitements, qui peuvent faire l'objet de poursuites pénales. Il nous paraît indispensable de faire progresser la cohérence de l'autorité entre le collège et la famille.

Nous l'avons dit, une des raisons qui nous ont poussés à mettre en place ce dispositif, c'est la rétention de l'information par les enfants. Mais, même quand on a réussi à établir le contact avec les parents, les problèmes ne sont pas réglés pour autant. On s'est aperçu que les élèves qui posaient problème étaient généralement des jeunes qui allaient mal : violence familiale, problème d'identité, exclusion sociale, parfois racisme. Le rejet de l'école est alors un symptôme de ce mal vivre. Nous avons souhaité mieux les cerner et le concours d'un psychologue est devenu nécessaire pour tenter d'éviter que ne se développent les phénomènes de marginalisation et de délinquance. C'est pour répondre aux difficultés de ces adolescents qu'une nouvelle action a démarré par des mini-séjours pour toutes les classes de quatrième. Nous l'avons intitulée « S'accepter soi-même pour accepter les autres ».

Dans certains cas, les défaillances éducatives de la famille sont très importantes et rien n'a été socialement prévu, pour se substituer aux parents défaillants, sauf dans les cas de délinquance caractérisée. Les élèves n'ont plus d'autres références que leur quartier. Le partenariat avec les associations, qui avait bien marché au départ, n'est pas à la hauteur



de nos attentes. Notre projet souffre peut-être aussi de ne pas assez impliquer l'ensemble des enseignants. Les retombées pédagogiques sont sans doute insuffisantes pour l'instant et il serait nécessaire de réfléchir à leur généralisation et à leur mise en cohérence.

Au niveau de l'école, notre problématique consiste à essayer, malgré tout, de sortir des cercles vicieux : faire en sorte que les jeunes marginalisés, peut-être parce que leurs parents le sont eux-mêmes, puissent être remis dans le circuit de l'école. On peut espérer créer ainsi une dynamique où ils s'intéresseront à l'éducation, à la culture, et seront capables de jouer un rôle positif dans la société. Mais les cercles vicieux ne se brisent pas facilement et nous avons souvent l'impression d'être devant une tâche immense et de ne disposer que de moyens dérisoires.

### **Amplifier le projet**

Si nous nous refusons d'envisager la pérennisation des visites dans les familles, cette action reste aujourd'hui nécessaire. Il nous est venu à l'idée de repenser les relations avec les parents de façon différente. Il faudrait envisager de ne plus privilégier seulement ceux dont les enfants sont en difficulté afin de faire un travail avec les autres aussi.

Le rapport Moisan<sup>41</sup> sur les zones d'éducation prioritaire pose le problème de la représentation des parents dans l'école en milieu défavorisé. Il conviendrait d'ouvrir un dialogue avec eux en trouvant les formes les plus adéquates et cela passe souvent par la création de relations interpersonnelles.

La rencontre avec les parents et les associations a fait apparaître le besoin d'une aide aux devoirs sur le quartier des Buis. Sa mise en place a permis des prolongements sous forme d'activités éducatives visant à motiver les élèves. Ainsi, les parents rencontrés dans les réunions ont pu exprimer leurs besoins. Ce rapprochement par un dialogue plus nourri a aussi permis à l'équipe éducative de modifier certaines pratiques.

Le jeune se trouve alternativement dans des milieux qui ne fonctionnent pas avec les mêmes règles ni avec les mêmes exigences : l'école, la famille, le quartier, la bande. Trop souvent, l'école reste le seul endroit où il se trouve confronté à des règles. Le partenariat entre le collège, le centre social, le secteur « jeunes » de la ville devrait permettre d'avancer dans la mise en place d'exigences communes. À la rentrée, une nouvelle étape devrait être franchie avec la venue de huit agents de médiation sociale. Ces emplois-jeunes vont être chargés de la surveillance et de la prévention des actes d'incivilité, aux abords des établissements scolaires ou dans les quartiers. Le Comité d'environnement social (CES) devrait être le lieu de concertation de cette expérience avec notre problématique proprement scolaire.

Nous avons fait des observations sur l'origine sociale et familiale des difficultés, sur le comportement des élèves, sur les problèmes de relations, entre eux et avec les adultes. Pour agir sur ces aspects relationnels,

41. Moisan C. et Simon J., *Les Déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire*, inspection générale de l'Éducation nationale et inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale, septembre 1997.

des actions devraient être poursuivies si les moyens le permettent : une information sur les transformations de la puberté, un lieu de parole où les élèves sont invités à exprimer leurs émotions. Il conviendrait sans doute d'impliquer davantage l'ensemble des enseignants dans ce travail sur l'amélioration de la communication entre tous les acteurs de la communauté scolaire, en essayant de faire en sorte que tous appliquent les mêmes règles et qu'une instance de mise en garde dans le cadre du Comité d'environnement social se mette en place. En cas de problème à répétition, il s'agit d'engager un dialogue ferme avec l'élève avant que le comportement se soit tellement dégradé qu'un conseil de discipline devienne nécessaire.

Un processus de changement s'est enclenché chez les enseignants. Comment inventer des pratiques pédagogiques nouvelles qui tiennent davantage compte du milieu familial des élèves, de leur vécu ? En bref, comment promouvoir une pédagogie différenciée qui permette aux élèves de s'approprier les savoirs, en tenant véritablement compte de ce qu'ils sont ? Des pistes ont déjà été explorées dans différentes disciplines. Ainsi, un travail a été réalisé en histoire sur les religions dans le cadre d'un projet intitulé *L'Étoile, la Croix, le Croissant*. Le projet a été l'occasion de s'ouvrir aux autres cultures et de veiller à la tolérance si nécessaire aujourd'hui dans un contexte où grandissent les risques de repli identitaire.

On peut citer aussi le travail entrepris en français avec les classes de sixième. Connaissant le milieu familial des élèves, nous ne sommes pas étonnés de constater qu'ils lisent peu. Une action a été proposée sous la forme d'un jeu-concours avec comme objectifs de faire lire et de donner envie de lire. Il reste maintenant à formaliser davantage ces changements de pratiques pédagogiques et à poursuivre dans le sens d'une meilleure adaptation de notre enseignement aux spécificités de notre public.

Cependant, il nous semble qu'il reste à s'interroger sur les modalités de la réussite des apprentissages fondamentaux. Le soutien reste indispensable aussi bien au collègue que dans le quartier (l'aide aux devoirs, la motivation) et il nous faut convaincre les élèves de la nécessité du travail personnel. Les parcours diversifiés de cinquième s'inscrivent dans cette perspective. Les activités périscolaires du mercredi au centre social ont les mêmes objectifs que la pédagogie différenciée dans les disciplines.

Sur beaucoup de questions, il nous semble que nous avons réussi à adapter nos pratiques à nos élèves. Mais les enseignements disciplinaires restent sous l'influence de nombreux impératifs : programmes, effectifs, contraintes matérielles de tous ordres. Notre travail de réflexion sur le renouvellement des pratiques pédagogiques doit se poursuivre. Mais, il aurait besoin d'un soutien théorique et pratique, par exemple, dans le cadre d'une recherche-action.

Mais nous sommes aussi confrontés aux limites de ce que peut faire l'Éducation nationale. Si les phénomènes de ghetto continuent de se renforcer dans le quartier des Buis, si l'économie continue de conduire à l'exclusion et au chômage, si les adultes ne jouent pas leur rôle, nous ne pourrons pas régler tous les problèmes depuis l'école. Mais nous n'avons que peu de prise sur ces éléments extérieurs à l'Éducation nationale. Par contre nous pouvons aider les enfants à rencontrer d'autres

personnes, à être confrontés à d'autres références que celles de leur milieu ou de leur quartier. Dans ce sens, les sorties pédagogiques ou linguistiques, les classes vertes, ont une importance particulière. Une autre façon de sortir du ghetto serait de revoir la carte scolaire pour que les populations d'élèves se mélangent davantage.

# Écoute

Les « taisez-vous ! » ou les « silence ! » ont longtemps rythmé les heures de cours, le mutisme était requis même dans les couloirs et les permanences. Les perturbateurs dans leur immense majorité dérangent le bon déroulement des cours d'abord parce qu'ils *parlent* : ce sont les bavards impénitents, les insolents qui *répondent*, les agités qui *crient*, les exaltés spécialistes de la remarque intempestive, les grands démotivés qui grommellent. Ces paroles se signalent bien souvent parce qu'elles n'ont pas de réels destinataires et disqualifient ainsi d'entrée leurs émetteurs priés d'aller se taire en permanence. Cependant lorsqu'on les écoute, on restaure leur statut d'interlocuteur en s'affirmant comme destinataire. La communication (re)devient possible car ces élèves se trouvent de fait reconnus comme ayant droit si ce n'est à *la* parole, tout au moins à *une* parole. Alors un dialogue peut s'instaurer au sein duquel la confiance qui va naître construira pas à pas les conditions rendant possibles les apprentissages. Que ce soit au collège Bellefontaine, à Toulouse, où une partie de l'action a été de « libérer la parole » des élèves à l'occasion de réunions régulières avec des accompagnateurs ou au collège Cronenbourg de Strasbourg qui a créé un Lieu d'accueil temporaire individualisé qui se veut « lieu de développement de la parole de l'élève », c'est l'attention à l'expression libre des jeunes qui est privilégiée puisqu'elle ouvre la voie à d'autres échanges, dont bien sûr le dialogue pédagogique. L'équipe du collège Miramaris de Miramas a tout simplement nommé son dispositif « Point-Écoute ». Ces trois collèges ont tous affronté des situations d'incivilité, d'agressivité, voire de violence franche. Dans les trois aussi l'ambiance, à la suite des actions menées, s'est pacifiée pour un profit individuel et collectif.

## Accompagnement adultes-jeunes

Collège Bellefontaine, Toulouse  
Académie de Toulouse

*Le rôle des accompagnateurs est d'instaurer dans un premier temps, le suivi individualisé de sept élèves qui déstabilisent une classe par leur agitation ou bien leur inhibition. L'objectif est alors de reconstruire par l'écoute ce lien adulte/jeune qui semble déficient et de redonner à l'élève une motivation, de façon à le placer dans une situation d'apprentissage optimale.*

Le professeur principal de la classe concernée s'est entretenu avec le principal adjoint pour lui exposer la situation. Certains élèves posaient de tels problèmes de comportement que finalement le bon déroulement des

enseignements ne pouvait plus être assuré. La recherche de solutions s'est concentrée autour de ces élèves-là, car chacun à sa manière interpellait l'ensemble des enseignants de la classe. Le principal adjoint s'est adressé à six adultes de l'établissement n'enseignant pas dans cette classe, pour constituer l'équipe des accompagnateurs. Ensuite, les critères de choix se sont portés sur ce que l'on pourrait appeler le professionnalisme de chacun et les qualités nécessaires pour dialoguer, échanger, et retisser une relation de confiance, individualisée. Le groupe des adultes volontaires a réfléchi aux différentes procédures d'accompagnement possibles. Le fait de ne s'appuyer sur aucune expérience antérieure a généré quelque angoisse. Ce qui était sûr, c'était que ce ne serait ni de l'accompagnement scolaire, ni du soutien psychologique puisque seul le dialogue devait alimenter ces rencontres. La relation avec les parents s'est mise en place après que la proposition d'accompagnement a été faite aux différents jeunes. Le principal adjoint a informé par téléphone les familles sur les raisons et les objectifs de cet accompagnement. L'ensemble des parents a donné son accord de principe, une seule famille a souhaité nous rencontrer pour de plus amples renseignements. Enfin, un courrier aux familles a officialisé la mise en route du projet.

### **Une liberté d'expression dynamisante**

Ces rencontres hebdomadaires se déroulaient au collège, dans un bureau ou une salle de classe. Pour l'adulte, la première difficulté a été de faire émerger chez les jeunes les centres d'intérêt susceptibles de le mettre en confiance et de libérer la parole. C'est ainsi que selon l'élève, il pouvait être question de football, des sorties du dimanche, de la famille... Par ce biais, chaque adolescent a pu trouver ses marques avec son accompagnateur. L'activité s'est déroulée tout naturellement pour chacun de nous, entrecoupée de réunions de régulation entre les accompagnateurs et le professeur principal de la classe. Chacun y exprimait ses sentiments sur l'évolution de l'accompagnement et du comportement de l'élève. Nous pouvions remarquer les progrès rapides de jeunes introvertis qui s'exteriorisaient et participaient davantage à la vie du collège et de la classe.

La première année l'assiduité et la ponctualité des élèves se sont nettement améliorées. De même, s'ils ont tous éprouvé des difficultés, au début, pour s'exprimer, prendre la parole, dès la troisième rencontre pour certains et la quatrième pour d'autres, ils ont réellement mis à profit l'heure hebdomadaire qui leur était consacrée. À la fin du mois de mai, le terme de l'année approchant, les différents couples accompagnateur/accompagné ont cessé leurs rencontres : seule une élève et son accompagnatrice ont souhaité continuer jusqu'à la fin du mois de juin, et même au-delà puisqu'elles ont participé, pendant le mois de juillet, à l'opération « École ouverte » organisée par le collège en Aveyron. La préparation de la rentrée a permis l'envoi d'un bilan jugé positif par tous, et a posé la question de la modification de l'organisation du dispositif pour l'année scolaire à venir : ouverture à un nombre plus important d'élèves, recrutement d'accompagnateurs bénévoles.

Au début de l'année, l'intérêt de l'expérience et ses effets bénéfiques sur les enfants ont conduit vingt-cinq adultes à se porter volontaires :

professeurs du collège, de la Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), conseillères principales d'éducation, surveillants, aides-éducateurs, infirmière, assistante sociale, documentaliste, personnel d'intendance, conseillère d'orientation. Le recrutement des élèves a quelque peu différé de celui de l'année précédente. En effet, le principal adjoint a demandé à tous les professeurs principaux du collège et à ceux de la SEGPA d'identifier les élèves posant certaines difficultés, dans le cadre des profils repérés l'année passée. Une fois les élèves repérés, le principal adjoint a réuni les accompagnateurs pour prendre connaissance des élèves et aborder la constitution des binômes. Par la suite, les sept accompagnateurs de l'année précédente ont rencontré ceux de l'année en cours, pour parler de leur expérience personnelle, sans omettre les moments forts, leurs doutes et leurs angoisses initiales. En janvier, le principal adjoint a planifié les rencontres entre chaque accompagnateur et élève accompagné, les a présentés l'un à l'autre, puis a laissé cette première rencontre se dérouler sans lui.

Peu de conclusions peuvent, pour l'instant, être tirées mais le premier constat qui s'impose, est celui qui concerne l'organisation. En effet, les temps de régulation qui se pratiquaient à sept, sont plus difficiles à mettre en œuvre pour les vingt-cinq accompagnateurs : le partage du vécu de chacun sur le déroulement de l'accompagnement, avec la présence des professeurs principaux des élèves concernés, est envisagé dans le cadre d'une organisation différente. En effet cette année, les élèves accompagnés proviennent de tous les niveaux (de la sixième à la troisième), qu'ils soient issus des classes de l'enseignement général ou de la SEGPA du collège. Aussi, les rencontres sont-elles organisées par niveau de classe.

La volonté d'installer l'accompagnement adulte-jeune dans la pratique de l'établissement semble acquise.

### **Un cas parmi d'autres**

J'avais demandé à travailler avec M... explique la conseillère principale d'éducation, puisque je connaissais ses parents et sa sœur, qui posait, elle aussi, de gros problèmes. La situation familiale méritait également un minimum d'attention. Le père, d'origine étrangère, sans travail, s'adonne à la boisson et généralement les quatre filles assistent à des scènes de violence dont la mère, obèse et asthmatique, subit les conséquences autant psychologiques que physiques. Pendant les entretiens, M... était très agitée, instable sur sa chaise, avait du mal à me regarder dans les yeux plus d'une ou deux minutes et ne parlait pas. Elle se contentait de répondre ou non à mes questions sur sa vie au collège, à la maison ou à l'extérieur. À l'issue du conseil de classe du premier trimestre, M... a reçu la sanction la plus lourde : double avertissement pour le travail et le comportement. Après les vacances de Noël, le déclic que j'espérais s'est produit et elle s'est mise à parler, dirigeant elle-même nos entretiens hebdomadaires, et pendant une heure elle me racontait ses week-ends, ses problèmes en classe, ses disputes... Bref, elle s'est mise à se raconter. La seule chose dont elle ne parlait jamais c'était des problèmes de ses parents. Pour elle tout allait bien même si, de temps en temps, elle entendait sa mère dire qu'elle allait divorcer ou que je savais

par l'éducatrice qui suit la famille depuis longtemps, qu'elle et ses sœurs avaient fini la nuit à l'hôpital avec la mère, mettant un terme provisoire aux violences du père. Tout n'a pas toujours été simple avec M... puisque au mois de février après lui avoir demandé plusieurs fois de se ranger, elle ne m'a pas écoutée, s'est promenée dans le collège comme à son habitude avant de monter en classe et, bien sûr, est arrivée en cours après l'heure. Je me suis mise alors très en colère et le principal, qui était présent, m'a demandé de convoquer les parents. Le père est donc reparti avec sa fille, exclue pour la matinée. Quand M... est revenue au collège, je lui ai parlé tout de suite pour savoir si les choses s'étaient bien passées avec son père et comment elle avait vécu son exclusion. Elle a répondu que son père n'avait fait preuve d'aucune violence à son égard et qu'elle avait compris pourquoi elle avait été punie. Ainsi nos séances ont pu reprendre leur cours normalement, la mise au point s'étant avérée nécessaire.

Pendant toute la durée du second trimestre, j'ai essayé de faire prendre conscience à M... qu'elle avait une attitude en classe et dans les couloirs qui n'était pas acceptable. Je lui disais : « Quand tu es en classe tu devrais agir comme si tu te regardais dans un miroir et demande-toi si ce que tu fais est bien ou pas bien, si tu peux le faire en classe ou non. » Petit à petit, les choses ont commencé à rentrer dans l'ordre sur le plan du comportement tant et si bien, qu'à l'issue du second trimestre, l'avertissement pour le comportement a disparu. M... s'est ainsi trouvée dans de bonnes dispositions pour aborder le travail scolaire et elle a pu passer en cinquième à la fin de l'année.

« Au mois de juin alors que les autres élèves "accompagnés" avaient déjà arrêté de voir leur accompagnateur, M... m'a demandé de la suivre jusqu'au dernier jour de l'année. Qui plus est, elle était quasiment la seule de sa classe à venir encore au collège. En juillet, j'ai eu en quelque sorte envie de récompenser M... d'avoir été aussi régulière à ses rendez-vous, de s'être parfois levée tôt pour venir me rencontrer et peut-être aussi parce qu'un certain attachement nous liait. Ainsi, je lui ai proposé de passer une semaine dans l'Aveyron dans le cadre du projet "École ouverte" dont j'étais accompagnatrice. Des ennuis de santé m'ont obligée à repartir dès le lendemain, j'en ai fait part à M... qui m'a envoyé plusieurs cartes postales pendant l'été. Mes vacances se sont achevées et M... m'a demandé de reprendre l'accompagnement avec elle. À sa demande, j'assure toujours le suivi de M... »

## Lieu d'accueil temporaire individualisé

Collège Cronenbourg, Strasbourg  
Académie de Strasbourg

*Le Lieu d'accueil temporaire individualisé (LATI) du collège de Cronenbourg, inscrit au projet d'établissement, fut le premier lieu ouvert dans l'académie de Strasbourg pour lutter contre l'exclusion des élèves en difficulté relationnelle. Il a été créé à l'initiative du*

*principal, du conseiller principal d'éducation et de l'équipe enseignante. Visant la réinsertion et une meilleure orientation, tout en demeurant un lieu de travail scolaire, le LATI se veut également lieu de développement de la parole de l'élève, de l'échange avec ses professeurs et ses parents ainsi qu'une ouverture vers les services spécialisés le cas échéant. À partir d'un constat commun, il est possible de mettre en place un système d'aides personnalisées.*

Une vingtaine d'élèves sont très fréquemment exclus par l'ensemble des professeurs et d'autres élèves font apparaître un problème de relation plus personnel avec certains enseignants. La réflexion sur « comment résoudre ces exclusions » est menée par une équipe volontaire. Il est alors décidé dans un premier temps de transformer le règlement intérieur en un règlement en quatre points intelligibles par tous. Pour sortir d'une logique d'exclusion et aboutir à une logique d'intégration, il faut que quelqu'un accueille ces élèves, les calme et entreprenne un travail de médiation en y associant des partenaires. C'est alors qu'est né le LATI.

### **Comment ça marche ?**

Installé à côté du bureau du principal, face à la bibliothèque des professeurs, mais loin des lieux d'enseignement, le LATI présente une dimension répressive par l'isolement d'avec les élèves de la classe et la proximité de l'espace administratif. Cependant, la porte toujours ouverte permet le contact spontané avec les professeurs qui reconnaissent l'élève, viennent voir son travail et discuter.

Les séjours au LATI sont adaptés à chaque cas. L'élève y est dirigé par le conseiller principal d'éducation à la demande de l'équipe pédagogique ou d'un membre de l'administration. Il est accueilli pour un ou plusieurs cours par une coordonnatrice. Si les parents ne se présentent pas, l'accueil peut durer cinq jours ou plus. De même, après un absentéisme notoire, l'élève se réadapte aux horaires et au travail scolaire avant de rejoindre sa classe.

Pour donner à l'élève la possibilité de se découvrir sujet, acteur réfléchi de sa propre vie, le LATI lui offre un horaire plus large que celui de sa classe, autorise les entretiens, le travail scolaire et des exercices ludiques de concentration. L'élève doit donc être présent de 8 h à 12 h et de 13 h 45 à 16 h 30, même s'il n'a pas cours ou si un de ses professeurs est absent.

La présence des élèves est mentionnée dans un cahier de bord tenu par séquences avec mention du travail effectué, entretien... Les absences sont signalées au bureau de la Vie scolaire. Les notes prises lors des réunions y sont également reportées. Les rendez-vous de suivi et les rencontres avec les professeurs, les parents, les partenaires sont inscrits dans un agenda et affichés en salle des professeurs. Ces derniers sont, de plus, individuellement avertis par un mot sur leur casier, ce qui n'exclut pas les contacts spontanés avec le personnel du LATI en salle des professeurs. Le classeur Vie scolaire avec l'emploi du temps des élèves, des professeurs, les adresses des élèves et les adresses utiles renseignent également les différents partenaires. Les nécessaires traces écrites des



entretiens et les feuilles de suivi, qui permettent de revenir sur certaines questions et de tracer un bilan personnel, sont conservées dans un dossier non joint au dossier scolaire de l'élève.

### **Pour s'intégrer**

La parole et le temps sont en effet les outils d'épanouissement utilisés au LATI. La coordonnatrice s'entretient au départ individuellement avec l'élève difficile : sa place dans la famille, ses loisirs, l'école, ses relations, son orientation. Se déroulent ensuite la médiation élèves/professeurs, les entretiens avec les parents, avant le retour en cours et les entretiens de suivi qui maintiennent le contact. En général, un climat de confiance s'installe entre l'élève et le LATI, celui qui est en difficulté intègre horaires, travail scolaire et se plie aux règles de politesse.

Les contacts entre personnel du LATI, parents, partenaires et élèves se développent spontanément. Le groupe de Parole-Parents initié par le LATI s'est ouvert au collège entier puis au quartier, avec la participation de partenaires extérieurs (équipe de prévention du quartier, relais pédo-psychiatrique, associations...) et la coordonnatrice de la zone d'éducation prioritaire. Ce groupe nommé désormais « Rencontres entre parents » compte un noyau actif soucieux de son développement qui demande la mise à disposition d'une salle pour les parents au collège.

Les professeurs qui envoient un élève au LATI en demeurent responsables et lui fournissent le travail scolaire en relation avec celui de sa classe. Ainsi, à la différence des classes-relais, l'élève n'est pas coupé des activités de ses camarades et rejoint le groupe plus facilement. Certains professeurs s'investissent jusqu'à venir y donner un enseignement à leur élève. Cela peut être leur enseignant ou un autre qui intervient, soit à la demande de la coordonnatrice, soit spontanément. L'élève profite en outre de l'aide méthodologique individualisée d'une aide éducatrice et de la coordonnatrice. Le LATI est équipé du matériel scolaire indispensable : livres, fiches de travail, ordinateur. Le travail effectué est rendu au professeur concerné qui le corrige et le note.

Afin d'éviter la marginalisation, l'élève ne doit pas rester longtemps au LATI. Pour l'accompagner dans sa démarche de réintégration, il lui est donné une feuille de suivi avec l'horaire de ses cours, le rappel du règlement en quatre points et les deux rendez-vous au LATI. Ce document contenant des renseignements relatifs au comportement et au travail, doit être rempli par les professeurs à chacun des cours.

### **Un lieu de parole**

Le LATI s'associe à des partenaires internes et externes au collège pour trouver des aides adaptées. Une réunion mensuelle réunit les partenaires internes : principal, principal adjoint, directeur de Section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), le conseiller principal d'éducation, l'assistante sociale, l'infirmière, la conseillère d'orientation, l'aide-éducatrice, la coordonnatrice du LATI. Les cas sont étudiés un par un. Une réunion trimestrielle élargie procède de manière identique

avec les partenaires externes, à savoir l'équipe de prévention du quartier, le relais pédo-psychiatrique, le centre loisir jeunes (police de prévention), la Papothèque (association de quartier pour le développement de la communication dans les familles).

Attentives à leur sens de l'écoute et d'analyse, l'aide-éducatrice et la coordinatrice, avec des professeurs et des partenaires extérieurs du LATI, ont participé aux stages de formation, à l'intérieur des établissements, « Travailler avec des élèves difficiles », animés par une psychanalyste formatrice. La coordonnatrice suit avec la même formatrice les ateliers *Entraînement mental*, et l'aide-éducatrice suit avec différents intervenants de l'académie, la formation *Équipe relais* dans l'établissement.

Une enquête menée auprès des élèves, des professeurs et des partenaires chaque fin d'année sert à l'élaboration du bilan écrit, à la préparation de l'année à venir. Sur les cinq années de fonctionnement du LATI, on peut considérer que 10 % des élèves de l'établissement ont été concernés. Le bureau de la Vie scolaire convoque les familles dès le premier renvoi de cours et joue ainsi un rôle de prévention.

L'évaluation personnelle des élèves qui sont passés au LATI se mesure aux annotations des professeurs sur la feuille de suivi et au nombre de ces feuilles. Si toutes les remarques sont positives à la fin de deux semaines de suivi, il est considéré que l'élève a compris et le suivi est arrêté. Dans le cas contraire, l'élève continue à venir au LATI avec des adaptations au cas par cas pour l'encourager et non le lasser. Il est possible d'interrompre le suivi « pour voir » et de le reprendre si l'élève ou les professeurs le décident, avec ou sans nouveau séjour LATI.

Le dialogue et la confiance qui s'instaurent généralement entre l'élève et ses interlocuteurs sont difficilement quantifiables. Il s'agit plus d'une question de qualité de vie que nous évaluerons au cours des mois et des années. « Le collège de Cronembourg est un établissement où la parole circule » mentionnait un formateur. Le LATI est un des lieux privilégiés de cette parole qui s'est, dans les cinq dernières années, beaucoup développée dans les rapports entre élèves, professeurs, parents et partenaires sur l'ensemble du collège.

Bien sûr, il n'y a pas de miracle et nous devons admettre nos limites, en effet les moyens ne sont pas toujours de notre ressort et les démarches auprès des partenaires peuvent échouer.

Le LATI n'est pas transférable tel quel. Chaque équipe doit penser sa propre structure avec le soutien indispensable de son administration : preuve en est du nombre d'ouvertures de lieux d'accueil temporaire dans l'académie dans ces dernières années. Les séminaires Écoute et Médiation de Strasbourg et Mulhouse ont réservé un atelier aux « Lieux d'Accueil Temporaire ». Le LATI de Cronembourg en fut la référence première, comme à Strasbourg pour l'atelier Parole-Parents. L'expérience des cinq années à Cronembourg a démontré que l'efficacité d'un tel lieu dépend de « l'épaisseur » humaine de la personne en charge du dispositif et exige l'engagement total de l'équipe administrative et éducative.

## Point-écoute

Collège Miramaris, Miramas  
Académie d'Aix-Marseille

*La population de ce collège, situé à une cinquantaine de kilomètres de l'agglomération marseillaise, est issue en grande partie de l'immigration et largement touchée par le chômage. La gestion et la prévention des phénomènes de violence font partie des priorités du projet d'établissement. Diverses actions sont mises en place, en particulier l'ouverture d'un lieu d'accueil et d'écoute à la disposition des élèves, animé par une équipe d'adultes volontaires.*

Le personnel de notre établissement est stable et travaille avec une grande connaissance du terrain. Chacun a compris depuis longtemps la nécessité d'adapter ses méthodes pédagogiques et/ou éducatives aux difficultés scolaires, mais aussi sociales, identitaires, relationnelles des élèves, afin de prendre en compte toutes les composantes des individus. Face aux phénomènes de violence et d'incivilité, les personnels ont ressenti le besoin de mettre en œuvre une politique de prévention passant par l'apprentissage d'un savoir-être, synonyme de citoyenneté et de responsabilisation.

Les objectifs des différentes actions menées au collège visent à prévenir les conduites à risques par le développement d'actions participatives d'éducation à la santé et à la citoyenneté, à diminuer les comportements violents en favorisant le dialogue et l'écoute, enfin à encadrer les élèves en difficulté, notamment ceux qui sont sujets à l'absentéisme.

### Accueillir et répondre

Un sondage réalisé auprès de 420 élèves a mis en lumière deux éléments : d'une part la nécessité d'une formation sur la sexualité, les toxicomanies, le SIDA..., d'autre part le besoin ressenti par les élèves d'être écoutés et de dialoguer avec les membres de la communauté scolaire. Cette analyse a abouti à la création d'un Point-écoute dont la vocation première est l'accueil, par des adultes volontaires, d'élèves en vue de discussions sur des thèmes divers, d'explicitation de problèmes individuels ou collectifs.

Nous avons défini cette structure comme un « lieu, espace-temps convivial où des collégiens sont accueillis par un ou deux adultes, prêts à animer un débat sur un sujet choisi par les élèves, et ce avec échanges d'informations à la demande et utilisation éventuelle de supports pouvant servir de points d'appui et faciliter la rencontre ». C'est d'ailleurs à ce titre que nous devrions le nommer non plus Point-écoute mais Point-rencontre. En effet, l'équipe a opté pour un mode de fonctionnement ne s'appuyant pas sur la pratique d'une écoute au sens strict du terme, c'est-à-dire impliquant une relation duelle, strictement confidentielle, sans engagement ni implication de la part de l'écouter. Cela nous paraît limitatif, sans véritable possibilité de dialoguer et d'informer. L'écoute, telle que nous la concevons, privilégie la relation d'aide, l'échange avec

l'adulte au travers de discussions impulsées par les élèves et d'une réflexion de groupe où chacun est partie prenante.

Le Point-écoute bénéficie au sein de l'établissement d'un local neutre loin des salles de cours, spécialement aménagé et convivial. C'est une parenthèse dans le temps scolaire et un lieu d'accueil pour tous les collégiens. Cependant, nous insistons sur le fait que le nombre de participants doit être limité afin de faciliter la prise de parole et l'expression de tous. Le pointage des passages est fait systématiquement par l'animateur. C'est à la fois un outil de contrôle de la circulation des élèves dans l'établissement mais aussi un outil d'évaluation où sont consignés les noms des participants, leurs classes, les thèmes abordés. L'animation du Point-écoute est assurée par un ou des adultes volontaires, bénévoles, garants du lieu, de la discipline et des contenus. Ce sont, pour une partie, des membres de l'équipe de prévention (infirmière, conseiller principal d'éducation, quelques enseignants) mais aussi, en fonction des années, la conseillère d'orientation-psychologue, l'assistante sociale. Ces personnels ont bénéficié d'une formation sur la « Prévention des conduites à risques », complétée par une action de formation négociée portant sur la « Gestion de la violence et des conflits dans les établissements scolaires ».

Dans ce lieu privilégié pour aborder les préoccupations quotidiennes de nombreux élèves (demande d'information sur la sexualité, la contraception ou sur l'expression d'un mal-être, l'incertitude face au devenir, à l'orientation, difficulté relationnelle dans et hors l'école...), l'adulte-animateur se heurte parfois à l'expression de sentiments violents, qu'il faut canaliser et apaiser. Parfois, face à une situation conflictuelle, il joue le rôle de médiateur. En ce qui concerne l'échange d'informations, chaque adulte se doit de connaître ses limites et d'orienter au mieux l'adolescent vers la personne ressource la plus apte à le renseigner. De plus, le Point-écoute est équipé de multiples brochures informatives, du logiciel *Sais-je ?*, de bandes dessinées, de livres éducatifs.

Malgré tous ces points positifs, le principal écueil est qu'il est parfois difficile de ne pas considérer ce lieu d'écoute convivial comme le foyer des élèves. Le dialogue est quelquefois délicat à instaurer car certains ont des difficultés à verbaliser leur problème calmement ou à l'exprimer. Parfois la gestion du groupe est périlleuse, car certains ont du mal à adhérer au fonctionnement du lieu, ce qui peut entraîner des exclusions. Bien que la fréquentation de ce lieu soit un succès, il est regrettable que très peu d'élèves de SEGPA s'y rendent (pas de créneaux horaires dans leurs emplois du temps, peur de la prise de parole, timidité en présence des autres élèves du collège).

L'accès y est libre, mais dans la mesure de la disponibilité des élèves et de celle du ou des animateurs. C'est là que réside le frein le plus important au bon fonctionnement de ce lieu. C'est ainsi qu'à certains moments le Point-écoute n'a pu fonctionner qu'en pointillés et n'a pas pu répondre complètement à l'attente des élèves. L'adéquation entre les heures de permanence des élèves et la disponibilité des volontaires est très difficile à réaliser, cependant l'élaboration du prochain emploi du temps des professeurs volontaires et des classes tiendra compte de ces données.

En effet, l'utilisation de l'informatique a optimisé les emplois du temps des élèves en diminuant les « trous » entre les cours. La mise en place, cette année, des heures de « Vie de l'établissement » va peut-être permettre de résoudre en partie ce problème : rien n'empêche les élèves de les employer pour se rendre au Point-écoute. Quant à l'arrivée des aides-éducateurs, elle va peut-être donner un second souffle à l'action. En effet, certains d'entre eux, intéressés par le projet, commencent à s'y impliquer activement.

### **Profit collectif**

Les filles fréquentent deux fois plus le Point-écoute que les garçons : ont-elles plus de problèmes dans cette communauté dont plus de 60 % est d'origine maghrébine ? Ce sont plutôt les élèves reconnus en difficulté ou à risque, par la Vie scolaire, qui sont assidus, mais il est important de noter que les élèves de troisième qui n'ont pas d'heures creuses dans leurs emplois du temps participent malgré tout au Point-écoute dans des proportions presque identiques aux autres. Cela tend à démontrer que l'existence du Point-écoute est un adjuvant bénéfique au bon déroulement de la scolarité des élèves de l'établissement. Il peut permettre également de désamorcer des situations conflictuelles entre élèves ou des conflits de classe, d'exprimer un mal-être ponctuel : on s'y exprime avec conviction, parfois avec véhémence. Cela peut contribuer à canaliser une certaine violence et éviter des passages à l'acte. Pour les tuteurs, c'est l'occasion d'aborder les élèves différemment, de mieux appréhender leurs difficultés autres que scolaires et d'avoir un contact privilégié avec eux. C'est aussi l'occasion de travailler en équipe pluricatégorielle et d'échanger des informations importantes sur les élèves, sur les objectifs et les démarches à mettre en œuvre pour que ce Point-écoute profite à tous.