

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action : Dispositif d'accompagnement en 6ème : travailler sur la confiance et la motivation

Renseignements utiles

Académie de Poitiers

Nom et adresse complète de l'établissement :

Collège Missy

Rue du bois l'épine

La Rochelle - 17

ZEP : oui/non

Téléphone : 05 46 43 00 45

Fax : 04 46 67 46 10

mél de l'école ou de l'établissement : ce.0170088D@ac-poitiers.fr

Coordonnées d'une personne contact : Sylvie Ruffieux

Classe(s) concernée(s) : 6ème

Discipline(s) concernée(s) : Français, mathématiques, EPS

Date de l'écrit : Juin 2005

Lien(s) web de l'écrit : <http://www.ac-poitiers.fr/meip>

Axe national concerné et éventuellement axe académique : Axe 4 : « Aide individualisée »

Résumé

En amont, repérage d'enfants qui peinent à « devenir élèves », grâce à une liaison CM2 – 6^{ème}, puis pas à pas mise en place d'un dispositif de consolidation et remise en confiance. Des choix pédagogiques sont affirmés dans la pratique : une autre utilisation de l'erreur, un travail sur les consignes, un travail corporel pour rendre l'élève plus disponible aux apprentissages avant les cours de français et de mathématiques,

Mots clés : consolidation , accompagnement global de l'élève, ouverture

Structures	Modalités - dispositifs	Thèmes	Champs disciplinaires
Collège	Individualisation	Comportement de rupture Difficulté de l'élève	Orientation Français Mathématiques EPS

DISPOSITIF D'ACCOMPAGNEMENT EN 6^{ème}

DU COLLEGE MISSY LA ROCHELLE 2004-2005

I. - L'origine du projet

Une circulaire datée de Juillet 1996 est à l'origine de la mise en place de ce dispositif. Il devait se différencier des structures d'aides existantes telles les études encadrées, les études dirigées et le soutien. Cette circulaire parlait d'un dispositif de « consolidation ».

Une réflexion s'élabore entre 3 collègues de disciplines différentes (Français Monsieur Castellau ; Mathématiques Mesdames Groisard et Chérensac ; EPS Madame Ruffieux ; C.P.E. Madame Roux) sur l'objectif de ce dispositif.

Une liste d'indicateurs de difficulté est établie :

- ne pas s'engager dans le travail écrit en classe
- effectuer le travail tellement lentement qu'il n'est jamais terminé en classe, voire à la maison
- entendre l'appréhension par rapport au travail
 - « je ne comprends jamais rien »
 - « c'est nul »
 - « c'est trop dur »
 - « ça m'intéresse pas ; je m'en fiche »
 - « ça sert à rien »
 - « j'arriverais pas même si je réfléchis »
 - etc...
- la peur de s'exprimer devant la classe
- la peur de dire une bêtise (commencer une réponse et s'arrêter, pour entendre après : « je le savais »)
- présenter des cahiers ou classeurs en mauvais état, écrits sans soin
- difficulté à rester concentré sur une tâche
- attitude de refus d'aide de la part de l'enseignant ou de difficulté à demander son aide
- relations avec les autres difficiles voire inexistantes

Ce constat nous a amené à proposer un travail situé en amont des résultats scolaires, pour participer à une amélioration.

II. - Le dispositif d'accompagnement

La problématique du dispositif

Utiliser l'aide individualisée pour recréer le lien avec l'adulte, qui construit, accompagne, dans une confiance en soi, à retrouver, le pouvoir d'agir en tant qu'élève.

1°) Organisation et mise en œuvre de l'aide individualisée :

- Pendant cinq ans, deux séquences de 1h30, les mercredis et vendredis de 8h50 à 10h15 :
- 8h50 – 9h20 : accueil avec le professeur d'EPS
- 9h20 – 10h15 : professeur EPS et professeur de maths et/ou français.

- Depuis 2003 :
- une séquence le matin de 8h50 à 10h15
- une séquence l'après midi de 15h30 à 17h en 2003-04 et de 15h à 16h30 en 2004-05

Les 15 à 18 élèves appelés à évoluer dans le dispositif sont répartis à raison de 3 à 4 élèves dans chaque sixième et se retrouvent aux heures énoncées ci-dessus.

Cette heure et demie est placée en barrette sur l'emploi du temps avec les heures de soutien en français et en maths.

Le dispositif n'est pas fermé, au cours de l'année en fonction de l'évolution des enfants, l'élève peut sortir du dispositif sur les deux créneaux ou bien sur un seul. De même qu'il peut être remplacé par un camarade dont l'enseignant de français ou mathématiques en apprécie le besoin.

Les élèves ne rejoignent pas forcément les dispositifs de soutien en mathématiques ou français.

Remarque :

La séquence de l'après-midi est vécue difficilement par les élèves, quelle que soit la discipline (maths ou français) car les camarades de classe sont sortis avant eux.

La mise en route est plus longue, les exercices corporels ne suffisent pas à les concentrer. Certains notent le départ de leurs camarades de classe et attendent avec impatience la fin du travail. Pour ces quelques élèves, la pleine conscience de l'utilité du dispositif n'est pas atteinte.

2°) Les exercices corporels pour l'aide individualisée en EPS

Ils peuvent être répartis en 3 catégories :

Des exercices liés à l'amélioration de la latéralité

- a) exercices de coordination motrice croisée
ex : mobiliser le bras droit et la jambe gauche dans diverses directions spatiales
- b) exercices de mobilisation oculaire
ex : bouger ses yeux dans toutes les directions
- c) associer mouvement des yeux et mouvement du corps

Les 2 hémisphères qui composent le cerveau n'ont pas les mêmes fonctions. On attribue au cerveau droit des capacités de traitement de l'information de façon globale, non linéaire, à partir duquel le contexte est perçu avec des tonalités liées à l'expression émotionnelle, à l'intuition. Le cerveau gauche se mobilise quant à lui dans des activités de précision, de contrôle, de traitement analytique.

L'intégration des apprentissages passe par la communication entre ces 2 hémisphères afin de développer chez l'apprenant un équilibre entre ses capacités d'expression ludique ou tridimensionnelle et ses capacités d'expression plus fine dans un espace très proche comme l'écriture et la lecture.

Des étirements musculaires et assouplissements articulaires

Il est bien reconnu que le stress et les ressentis d'agression ou de mise en danger engendrent des tensions d'ordre musculaire par des effets de contraction et / ou de raccourcissement. Les postures debout comme assise, au cours du travail sont signifiantes de ces difficultés.

Des exercices d'allongement des muscles de l'ensemble cou-épaules et ceux de toute la chaîne postérieure à partir du bassin libèrent la circulation du liquide céphalo-rachidien de l'occiput au sacrum permettant l'intégration de nouvelles impulsions et informations (souvent l'énergie reste dans la tête, l'action est empêchée et cela nuit à la concrétisation de la pensée.)

La peur nuit complètement à la compréhension des informations par déficit de concentration.

Des exercices liés à la centration sur soi.

Ces exercices visent à ressentir ce qui se passe dans le corps quand on agit (ex : chaleur, bien-être, détente etc.).

L'apprentissage est d'autant mémorisé qu'il est associé aux 5 sens en terme d'émotions positives.

Sont proposés des exercices d'imagination sur « comment je voudrais être pour... voudrais agir mieux pour.... Les thèmes de réflexion sont toujours liés à la vie dans l'école.

Tous ces exercices sont réalisés dans un grand respect, seul ou à 2, au sol ou debout

Des temps liés aux dessins et aux mandalas

Sans jamais chercher à rentrer dans une analyse profonde de ce qui se joue à travers ces dessins, il est possible d'avoir une représentation globale de la place qu'occupe l'enfant dans sa famille, des relations qu'il entretient avec ses différents membres, et de l'image qu'il a de lui.

(Nous leur demandons en tout début d'année de dessiner les pièces de leur maison et les personnes qui s'y trouvent ; de se dessiner eux, tout seul ; de faire le dessin qu'ils ont envie...)

Les mandalas sont des dessins géométriques qui sont de vrais symboles dans leur culture d'origine ; ils sont le support de coloriage. La consigne qui est donnée porte sur la direction à

prendre dans le coloriage : de l'intérieur vers l'extérieur = du centre vers la périphérie (nous recherchons l'ouverture vers l'autre) ou vice et versa (aide à la concentration)

D'autres dessins sont réalisés pour **améliorer la coordination motrice fine**, utile à l'écriture (le huit couché : 8, par exemple exécuté de la main droite et de la main gauche) ou le crayonnage symétrique à partir d'un crayon tenu dans chaque main en même temps

3°) Des fiches pour individualiser l'aide en mathématiques

Le travail se fait à partir de fiches d'exercices qui répondent au programme de 6^{ème} avec auparavant, quelques fiches en lien avec la lecture de consignes en Mathématiques.

Les fiches sont individualisées, les élèves travaillent seuls à une table. Il n'existe aucune notion de temps pour les réaliser. Les élèves signalent aux 2 enseignants leur besoin d'aide ou bien la fin de leur travail qui est aussitôt corrigé.

Les erreurs sont soulignées par l'enseignant dans un premier temps puis travaillées avec l'élève. Si ces erreurs sont communes à quelques élèves l'enseignante de Maths rappelle le contenu du cours correspondant en faisant systématiquement appel aux élèves en réussite pour expliquer, avant elle.

Les fiches sont distribuées au rythme des besoins. Leur récupération systématique en fin de cours nous guide sur l'évolution de la vitesse de travail. A travers cet indicateur, s'objectivent l'évolution de la **mise au travail**, de la **réponse au travail** demandé et donc du **dépassement de la peur de l'erreur** (qui bloque, qui stoppe l'engagement).

Les séquences alternent entre fiches de numérotation et de géométrie. En fin d'année, le contenu est très individualisé au sein de la même séquence.

4°) Quelle aide individualisée en français ?

Le travail est autant basé sur l'expression écrite qu'orale et corporelle

Un 1^{er} temps est consacré à la compréhension de textes à travers **la lecture d'histoires, la lecture de consignes** de septembre à novembre.

Puis le travail est basé, comme en 2004, sur l'écriture de poèmes, avec le souci :

- 1) d'une écriture lisible et soignée
- 2) **d'un respect orthographique et grammatical à partir de création de textes de nature différente.** La poésie est un support apprécié et qui fait l'objet d'une exploitation sur les trois plans écrit, verbal et corporel.
- 3) d'un enrichissement de vocabulaire en liaison avec le langage du corps
- 4) de pointer avec eux leur capacité à créer, à inventer, à mettre en mots leurs idées

Les tâches sont réalisées individuellement ou par petits groupes ; les textes sont lus devant la classe à 1 ou plusieurs voix

- 5) Les élèves auront à mémoriser 1 à 2 poèmes afin de les partager avec des élèves de CM2 ;

L'expression orale est travaillée à partir d'outils empruntés aux techniques théâtrales : placement de la voix, posture corporelle recherchée en harmonie ou disharmonie par rapport au ton.

III. - De l'intégration du dispositif au sein du collège, au suivi des élèves concernés

1°) Le dispositif est marginalisé au regard de ses objectifs : nous ne sommes pas centrés sur les résultats scolaires, les collègues, notamment en mathématiques ne comprennent pas que les notes restent basses. Nous parvenons difficilement à modifier les représentations des collègues de mathématiques de 1998 à 2001

2°) La définition des objectifs est réitérée au conseil d'administration.

Une nouvelle enseignante de mathématiques prend la suite de Mme Moreau en 2001-2002 :

Son parcours l'a amenée à travailler avec des élèves en grande difficulté sociale et scolaire. L'intérêt qu'elle porte au dispositif est immédiat.

En 2003 un collègue de français prend à son tour la place vacante de la collègue mutée. Ce sont les relations que nous entretenons, Nathalie, lui et moi qui nous guident dans notre proposition : nos relations sont fortes et nos objectifs communs ; nous constituons une grille d'indicateurs pour objectiver notre action. (voir annexe 1)

3°) Cette grille ci-jointe s'affine et est distribuée en 2004/2005 aux professeurs principaux des élèves de 6^{ème} concernés. Un bilan leur est demandé, de même que leur avis sur l'entrée ou la sortie d'un élève du dispositif.

Illustrations concrètes en 2004-2005 :

- A est un élève qui en mathématiques devient rapidement autonome dans son travail et réalise pratiquement les exercices de l'époque (septembre à Toussaint) de façon juste et autonome.
Il n'est pas remplacé.
- B ne progresse plus dans le dispositif de soutien maths, elle entre en accompagnement en février en maths et français.
Dans le même temps C réclame le soutien depuis la Toussaint. Son investissement très irrégulier et son comportement perturbateur nous amènent à décider son transfert en soutien maths. En réalité « il s'échappera » du collège pendant un mois sur l'heure du soutien avant d'être « récupéré » depuis Pâques pour suivre ce cours. Sa motivation, soutenue par sa mère, est d'abord de quitter l'école à 15 ans.
- D rentre dans le dispositif en mars 2005 suite à un entretien avec son professeur de français.
- Une rencontre avec la CPE est systématiquement organisée pour valider les décisions d'entrée ou de sortie du dispositif, suivie de l'envoi d'un courrier à la famille.

A la suite de ce dispositif pour les élèves en 5ème

L'idée du suivi de ces élèves en 5^{ème} nous est venue suite à la réflexion d'une collègue Assistante de Vie Scolaire, présente dans le dispositif l'an passé aux côtés de l'élève E ; poursuivant son aide cette année en 5^{ème} elle a retrouvé F élève du dispositif 2003-2004 qui s'était enfin épanoui aux environs de Pâques (Il se cachait sous les tables pour faire les exercices corporels, ne demandait jamais d'aide et se bloquait quand on le sollicitait). Ce n'est qu'en février 2005 qu'elle s'est aperçue de la présence de F dans la classe de E, nous faisant observer qu'il était redevenu un petit garçon très très effacé et isolé. Suite à cette remarque nous avons décidé de donner à la rentrée 2005, aux professeurs principaux de 6^{ème} et 5^{ème} une fiche relatant l'évolution de ces élèves. Nous souhaitons

leur demander d'avoir un regard spécifique, c'est-à-dire bienveillant sur eux dans le prolongement des relations qu'ils connaissaient dans le dispositif d'accompagnement.

IV . - Les limites du dispositif et leur dépassement possible :

Elles semblent provenir de l'absence **de sens** pour certains élèves vis-à-vis des actions menées dans le dispositif.

Quel intérêt a-t-on de se transformer, de faire évoluer ses comportements ? certainement celui de répondre à un objectif : celui-ci reste singulier ; il n'y a pas de petits objectifs, il y a l'objectif qui nous paraît à un moment donné être prioritaire pour se sentir bien, se sentir intégré, être valorisé, être en confiance, être capable de

A partir de ce moment-là, la difficulté éprouvée pour atteindre l'objectif est la première étape pour amorcer le besoin d'aide. Quand les demandes n'existent pas nous risquons de travailler à vide toute l'année

Mais nous pouvons faire exister, surgir cette demande à différents moments de l'année :

1. Expliquer aux parents les démarches et les contenus du dispositif, les impliquer pour qu'ils s'associent aux difficultés de leurs enfants et aux enseignants pour y faire face. Les rencontrer en présence de l'enseignant de CM2 en juin puis faire des bilans trimestriels avec eux.

2. Le sens peut naître d'un sentiment de mieux-être en classe ou en-dehors de la classe, d'une éventuelle évolution des résultats scolaires ; ces aspects positifs sont susceptibles de favoriser une pleine participation de leur part.

Extension du dispositif en 3^{ème}

Objectifs : donner aux élèves de troisième qui doutent d'obtenir le diplôme national du brevet la confiance dans leur capacité de réussir et la motivation pour se remettre à apprendre : devenir responsables de leurs apprentissages.

Organisation :

⇒ 2 créneaux de 1 heure ½ dans la semaine.

⇒ Sur chaque créneau : ½ heure de préparation à l'apprentissage par les exercices corporels pré-cités suivie d'une heure de mathématiques ou d'une heure de français en présence de deux enseignants un de français et un de mathématiques. Le groupe de 14 élèves maximum serait divisé en deux : 7 travailleraient à partir des annales de brevet de français, les 7 autres sur les annales de brevet de mathématiques et inversement sur l'autre créneau.

Recrutement :

Fin juin, réunion des professeurs de français et mathématiques de 4^{ème} pour identifier les élèves susceptibles de bénéficier du dispositif. Proposition aux élèves repérés de s'engager dans le dispositif dès le mois de septembre après leur avoir expliqué les actions menées .

Indicateurs :

1. Elève volontaire au travail mais découragé par les résultats.
2. Elève exprimant à la fois l'envie d'obtenir le DNB et leur doute quant à son obtention.
3. Elève capable de s'engager complètement dans le dispositif.

Annexe 1

GRILLES D'INDICATEURS des points d'évaluation du DISPOSITIF D'ACCOMPAGNEMENT

1°) AMELIORATION DE LA CONFIANCE en soi et dans les autres

et aller vers l'ASSURANCE

- demande de l'aide en levant la main :
- demande de l'aide en appelant l'enseignant
- ose dire ce qu'il n'a pas compris de la consigne ou de l'énoncé
- ose dire ce qu'il croit avoir compris de la consigne ou de l'énoncé
- ose proposer des réponses quand on est assis à côté
- accepte de travailler avec un autre élève
- accepte de lire à voix haute devant les camarades
- demande à avoir ses réponses vérifiées
- lève la main sans hésiter lors d'un questionnement s'adressant au groupe
- propose ses idées
- souhaite s'exprimer

2°) EVOLUTION POSITIVE DE L'ESTIME DE SOI pour aller vers la RESPONSABILITE

- reconnaît en les nommant les progrès réalisés
- reconnaît ses points de difficultés en Français ou en Mathématiques
- ne porte plus de jugements négatifs sur sa personne, ni sur les autres
- ne se sent plus victime des circonstances, mais reconnaît sa part de responsabilité dans...
- ne ressent plus l'erreur comme un jugement de sa personne

3°) CAPACITE A MAINTENIR UN EFFORT de travail et de réflexion

pour aller vers l'AUTONOMIE

- lis et relis sa fiche pour la réaliser en attendant l'aide sollicitée
- enchaîne les exercices sans qu'il y ait eu vérification auparavant
- reprend sa réflexion sur les exercices vus, mais à refaire
- a cessé de se lever de sa table pour « x » raisons
- sort le matériel adéquat dès qu'il est installé
- se sert de ses cours pour répondre à la fiche sans attendre l'enseignant

4°) SOUCI DU TRAVAIL BIEN FAIT

- efface plutôt que raye
- reprend une feuille de lui-même si pas assez propre à son goût
- s'applique dans l'écriture calligraphique
- prend « du » ou « le » temps de rédiger

5°) EVOLUTION DU SENTIMENT D'APAISEMENT

pour aller vers UNE OUVERTURE et DES ECHANGES APAISES vers LES AUTRES

- reste assis à sa table et sollicite de moins en moins ses camarades verbalement
- parle distinctement, de façon audible
- s'exprime face aux autres en les regardant et se tient droit
- accepte le calme et le silence en classe

Annexe 2

Evolutions du recrutement sur le fond et sur la forme

Le profil des élèves

1998

1999

2003

2005

...

difficultés scolaires dues à :

- manque de confiance en soi
- problèmes de concentration
- problèmes d'organisation
- problèmes relationnels avec les camarades (fermeture, agressivité)
- problèmes de logique
- problèmes pour se situer dans l'espace
- problèmes d'expression orale, corporelle
- problèmes de compréhension des consignes

2 élèves ont conservé des problèmes de concentration et de difficultés relationnelles perturbant la sérénité du dispositif



Nous ne pouvons faire face à ces difficultés comportementales ; les enseignants de CM2 en tiennent compte

1 élève n'adhère jamais à cette forme d'aide

4 élèves dont 1 en particulier

L'augmentation du nombre croissant d'enfants résistants nous amène à proposer dès juin 2005 :

Rencontrer les parents des futurs 6èmes en présence des enseignants de CM2 pour donner un SENS partagé à notre action et au besoin d'aide ; les parents doivent nous accompagner par une pleine adhésion

1998

1999

2004

2005

Les enseignants de CM2 sont venus rencontrer les 3 enseignants concernés au sein du collège

Consultation des dossiers archivés dans les écoles primaires remplis par les enseignants ne pouvant pas venir au collège.

Les enseignants du collège sont allés systématiquement dans les écoles du secteur en juin.

Entretiens plus approfondis et plus clairs permettant des liens de travail.

Action avec les CM2 de Descartes, travail en français sur la poésie et partage des travaux lors de veillées poésie et dans le cadre de la visite du collège en juin

idem + réunion plénière avec l'inspecteur du primaire et les enseignants de CM2

idem + parents des enfants concerné

