

## Fiche informative sur l'action

### Citoyenneté et orientation en quatrième d'aide et soutien

Académie de Poitiers

Collège Noël Noël

2 rue St-Barthélémy

16500 Confolens

ZEP : non

tel : 05 45 84 08 08

fax : 05 45 84 05 72

mél : ce.0160944P@ac-poitiers.fr

Adresse du site de l'établissement : <http://hebergement.ac-poitiers.fr/c-confolens>

personne contact : M. Tarra Fabrice, professeur de maths

Classes concernées : 4<sup>ème</sup> AES

Disciplines concernées :

Date de l'écrit 14 mai 2003

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

Autre :

PNI axe académique : 1 – Comment prendre en compte la diversité des élèves, favoriser la pluralité des itinéraires de formation et d'insertion

### Résumé

Un élève de quatrième et soutien a toujours été en difficulté.

Comment peut-on lui redonner une place au sein de la société ?

- En élaborant un projet commun à tous les élèves- un jeu des métiers- l'équipe va tenter de les rendre responsables de leur production, de créer une émulation au sein du groupe classe.
- En proposant aux élèves de choisir des stages en situation afin de préparer leur orientation.

**Mots clés** : citoyenneté, orientation, quatrième d'aide et de soutien, jeu de société

Structures	Modalités - dispositifs	Thèmes	Champs disciplinaires
Classe de 4 <sup>ème</sup> AES	Aide et soutien	Difficulté scolaire	Citoyenneté - Orientation interdisciplinarité

# L'ACTION

## La genèse : divers projets autour de l'orientation

Le collège se trouve en zone rurale. Il dispose actuellement d'une quatrième d'aide et soutien mais il ne dispose ni de troisième d'insertion ni de troisième technologique. A l'issue d'une quatrième d'aide et soutien, il est pourtant logique d'orienter les élèves dans ces types de troisième. L'éloignement du collège des autres lieux de formation oblige des élèves à redoubler en quatrième générale où ils se retrouvent en échec. Pour éviter ce schéma, Mr Chopy, prof de SVT et prof principal de la classe avait organisé deux semaines de stage en entreprise. Ces semaines étaient consacrées à la découverte des métiers; elles étaient suivies d'un compte rendu de stage.

- Durant la période scolaire 2000/2001, Mr Chopy alors professeur de science et vie de la Terre était également professeur principal de quatrième d'aide et soutien. Il avait conçu pour ces jeunes un projet basé sur l'entraide et la citoyenneté, en organisant des stages de formation en partenariat avec les pompiers et la Croix Rouge.

Cette idée était née d'un constat : ces élèves ont toujours eu une scolarité qui leur renvoyait une image négative d'eux-mêmes. Par ce biais, ils pouvaient, par exemple, obtenir un brevet de secourisme et montrer qu'ils étaient capables de bien faire, d'être utiles aux autres. En intégrant le concept d'entraide, cela pouvait aussi apporter des améliorations du comportement de l'élève vis à vis des autres et une image plus positive de soi.

- L'année scolaire suivante 2001/2002, j'ai été nommé professeur principal de la classe de quatrième d'aide et soutien avec pour mission de poursuivre le travail commencé par Mr Chopy. Des échanges eurent lieu pour recentrer la problématique et par voie de conséquence préciser les actions à mener.

Dès le mois de septembre, il a été décidé avec l'équipe pédagogique et le Chef d'établissement, Mr Dorne, de nommer l'action « Citoyenneté et Orientation en quatrième d'aide et soutien ». Nous avons repris la structure existante mais nous avons essayé de diversifier les intervenants extérieurs. Ainsi, en plus des pompiers et de la Croix Rouge, il y aurait une intervention à l'hôpital ( prévention santé) de la police (sécurité routière) et une intervention en maison de retraite (échange avec les personnes âgées par le biais de la lecture).

Toutefois, toutes les actions prévues n'ont pas pu être réalisées car les intervenants extérieurs étaient davantage dans une dynamique nationale (suite au 11 septembre 2001) et ne pouvaient pas offrir de temps à ce projet.

Parallèlement à cela nous avons prolongé le second stage d'une semaine. Cela permettait à l'élève de s'investir davantage dans l'entreprise, de faire un stage intermédiaire entre la découverte et l'approfondissement d'un métier. La Conseillère d'Orientation psychologue a également fait trois interventions dans la classe. Cela a permis aux élèves d'avoir une vision globale et individuelle de leur orientation.

## Le premier bilan, les premiers réajustements

Le bilan fait par l'équipe en fin d'année 2001 montrait un manque de réinvestissement de la part des élèves. Ces derniers ne voyaient qu'une mosaïque d'actions extérieures. Les effets des intervenants extérieurs sur les élèves n'étaient pas évidents. Il n'y avait pas d'émulation ; il était difficile, dans ce cas, de faire un lien avec des disciplines qui auraient pu se lier au projet comme en Science de la Vie et de la Terre ou en Education Civique.

De plus, la classe n'était pas soudée. Le climat y était malsain. Pour sortir de l'échec, l'objectif devenait plus clair : il fallait que l'élève en difficulté se redécouvre des compétences en élaborant, en construisant, et non pas en se retrouvant dans un schéma d'apport de connaissances dans lequel il avait toujours été en échec.

Par contre, il a été décidé de garder les visites de la conseillère d'orientation et une semaine de stage en décembre suivie de deux semaines de stages en avril. Nous avons constaté que ce système était bénéfique pour tous les élèves, quelque soit leur orientation.

Notre expérience nous montrait que nous avons besoin d'un regard extérieur, d'une aide. Notre projet a été soumis à la M.E.I.P. et, quand il a été accepté, j'ai reçu la visite de M. Courty au mois de mai 2002.

Sur ses conseils, l'action a pu être recentrée autour de trois idées maîtresses **citoyenneté-orientation-réalisation des élèves**, nous conservions notre objectif et l'action s'intitulerait toujours « Citoyenneté et Orientation en quatrième d'aide et soutien ».

Suite à cette réunion, une information a été communiquée à l'ensemble des collègues pour faire appel aux personnes intéressées qui voulaient intervenir dans la future quatrième. Le projet s'est affiné et il a été convenu par consensus que **ce serait un jeu de société sur les métiers qui serait réalisé**. Cela permettait d'intégrer la composante de l'orientation qui était restée en marge jusqu'à maintenant, de réaliser concrètement quelque chose et de faire participer l'équipe enseignante au complet. De plus, **nous gardions les trois semaines de stage** et le principe des visites de la Conseillère d'orientation Psychologue.

On espérait alors une meilleure socialisation des élèves et une prise de conscience de l'importance du choix de son orientation dans la voie professionnelle.

## **Le cheminement dans l'année**

Cette rentrée 2002/2003, je fus nommé professeur principal et professeur de mathématiques de cette classe de 10 élèves. Il a aussi été décidé que, dans l'emploi du temps, je disposerais d'une heure par semaine, avec la classe, réservée à la construction du projet. Remarquons que la demande faite de co-intervention sur cette heure n'avait pas pu être réalisée. Les premières réunions de l'équipe pédagogique ont lieu sur un créneau horaire plutôt pesant (entre 13 et 14 heures). Il y avait une attente du travail à faire sur le jeu de la part des membres de l'équipe pédagogique.

L'équipe a constaté les difficultés de lecture et d'écriture très importantes de trois de ces élèves, le professeur de français a alors remarqué que la moitié d'entre eux avaient eu affaire soit à un médecin scolaire soit à un orthophoniste ; un diagnostic de la conseillère d'orientation psychologue, Mme Flandin, a révélé que les trois élèves avaient un niveau de lecture inférieur au cours moyen d'école primaire.

Il a été demandé de l'aide face à un problème auquel nous n'avions jamais été confronté avec tant d'ampleur. Mr le Principal a donc demandé une intervention auprès de l'Inspection d'Académie.

Je proposais donc aux élèves, malgré ce constat, de construire un jeu de société sur les métiers. Arriverions-nous à surmonter cet imprévu de taille ou allait-il faire capoter le projet ?

Ce projet a été maintenu. Je pensais qu'il enchanterait les élèves et qu'il leur viendrait naturellement des idées ! Or, pas d'idées, les heures avec les élèves étaient poussives. Lors d'une concertation, on a cependant fixé des bases du jeu très simples qui nous permettraient de partir sur quelque chose de solide.

Heureusement, lors d'un stage que j'avais suivi sur l'évaluation de projets innovants, j'ai pu rencontrer un collègue qui m'a donné les premières bases pour construire des fiches dans lesquelles apparaissaient pour chaque action ses modalités, le contenu, l'objectif, et l'évaluation.

## La démarche

Durant les vacances de la Toussaint, j'ai réalisé un tableau synoptique dans lequel les grandes lignes du jeu étaient planifiées et organisées. Il fallait gérer les contraintes liées aux idées confuses des élèves et celles liées aux objectifs du projet : « citoyenneté et orientation ».

J'avais fait en sorte de reprendre les idées de tout le monde et de fixer un cadre simple. Par exemple, le nombre de cases du jeu étaient fixées, on savait le but du jeu. Je me suis rendu compte qu'il ne fallait pas partir d'une idée trop générale ; il faut partir d'une base solide, quitte à la modifier si besoin est. **Malgré tout, certaines cases sur les fiches de travail restaient vides, surtout les critères d'évaluation.**

Ainsi, j'ai donné une piste de départ pour la fiche technique du jeu. Tout le monde a reçu un exemplaire de ce dossier (élèves et enseignants). Le rôle de chacun était mieux défini. On voyait déjà la forme qu'allait prendre le jeu.

Tout d'abord, j'entrais « en jeu », en donnant une sorte de feuille de route aux élèves et à partir de là, avec les premières bases, ils ont commencé à avoir plus d'idées qu'il fallait rendre réalisables. Il y eut alors discussion et compromis sur tel ou tel choix de dessin ou de piège à intégrer au jeu, les échanges étaient constructifs. On apprenait à faire avec des contraintes... Parallèlement à cela, nous nous rendions au C.D.I. sur le site Web de l'ONISEP. La conseillère d'orientation psychologue et une personne responsable du C.D.I. m'avaient conseillé ce site. Là, les élèves ont trouvé les caractéristiques principales des métiers.

- **Premiers résultats**

Il s'avère qu'une élève a modifié son orientation quand elle s'est rendu compte que le niveau d'étude envisagé était trop élevé pour elle; tous ont fait les recherches sans refus et les élèves en grande difficulté de lecture faisaient des efforts pour chercher, comprendre et trier l'information.

Pendant ce temps, en cours de français, on mettait au point la règle du jeu. Il y avait des difficultés à élaborer la règle. S'étant rendu compte qu'au moins 50% ne savaient pas ce qu'était un jeu de société, Mme Soupizet, professeur de français a demandé aux élèves d'apporter des jeux en classe afin d'y jouer. On s'est même rendu compte qu'un élève n'avait jamais joué en famille. Les élèves ont donc choisi un modèle de règle préexistant qu'ils ont remanié et adapté.

Ces heures se déroulent dans un échange d'idées et on n'observe pas de refus de coopération des élèves en difficulté de lecture. On note une bonne volonté de lire à voix haute, venant de la part de tous les élèves. Le passage à l'écrit demande cependant plus d'effort. On constate qu'il n'y a aucune moquerie de la part des bons lecteurs vis à vis des autres, dès l'instant que cela rentre dans le cadre du projet commun, que c'est pour le bien du groupe.

- **Anticiper, se projeter**

Retour aux recherches sur les métiers : quand les élèves eurent trouvé les caractéristiques principales des métiers choisis, ils durent créer des cartes alors élaborer des « cartes questions » sachant qu'elles étaient de deux types.

⇒ Le premier type de « cartes questions » a plutôt bien fonctionné : il fallait réinvestir des renseignements trouvés sur le Web concernant les métiers. Je me suis cependant rendu compte à quel point ils avaient des difficultés à écrire des questions. J'ai fait une pause et j'ai repris le travail de chacun, je voulais me tenir à mon objectif, c'était à moi de trouver un moyen de contourner l'obstacle, tout en restant dans une perspective d'apprentissage. Ainsi,

je lisais à haute voix le travail des uns qui était rectifié par les autres. Par exemple, il fallait faire prendre conscience à l'élève que lorsque je lisais : « Les qualités qu'il faut pour exercer ce métier » n'était pas une question grammaticalement parlant, qu'en plus elle n'avait aucun sens puisqu'on ne savait pas de quel métier on parlait et qu'enfin la réponse pouvait prêter à discussion. C'est là que je me suis rendu compte que l'élève n'avait pas une idée du produit fini. On a du se mettre en situation et une élève a construit d'elle-même le plateau de jeu que nous avons pu utiliser pour simuler. **J'avais oublié que ce sont des élèves en difficulté d'anticipation et de projection.** Les exemples ont donc de plus en plus souvent été illustrés.

- **Un lien difficile avec les disciplines**

⇒ Le second type de « cartes questions » devait faire le lien entre les disciplines enseignées et les métiers choisis. Jusque là peu d'enseignants étaient intervenus.

Mon but était que les élèves sollicitent d'eux-mêmes chaque enseignant pendant son heure de cours. Le professeur aiderait l'élève à remplir des cartes à jouer. Les questions sur les métiers auraient alors un lien direct avec la discipline enseignée. Cependant, je me suis aperçu que la démarche de questionnement n'est absolument pas naturelle chez l'élève qui est plus habitué à être dans une position de recevoir du savoir scolaire. Même lorsque les enseignants amorçaient la démarche, en demandant aux élèves s'ils avaient des questions à poser, la réponse était souvent négative.

Ainsi, l'élève qui avait choisi le métier de boulanger ne voyait pas le lien avec les mathématiques ( mesure de capacité, de masse, ou encore rendre la monnaie à la caisse). Exercice trop difficile. Il aurait fallu être plus précis dans les activités.

Mais le temps passait et il ne fallait pas stagner à partir du moment où cela ne nuisait pas au projet. J'ai été obligé de revoir mes objectifs à la baisse, quant au nombre de cartes qui devaient être réalisées.

Les élèves ont essayé tant bien que mal de s'y tenir, pour cela on a dû quantifier le nombre de cartes à réaliser **en fonction des possibilités de chacun.** Là encore, pas de refus de coopérer à partir du moment où les compétences de chaque individu sont prises en compte. Valérie a réalisé 10 cartes en tout ...et Mélanie en a réalisé 50. Toutes deux étaient fières d'avoir bien travaillé et d'avoir produit ce qui était demandé dans la mesure de leurs possibilités.

- **Prendre en compte les propositions**

Ce qui m'a surpris, c'est que les élèves ont voulu que soit intégré un troisième type de carte : « les cartes mimes » où le joueur devait retrouver un métier mimé par les autres : je trouvais que cela faisait trop puéril mais elles ont permis de débloquent certains élèves sur le choix des questions et de donner **un caractère dynamique au projet.** De plus, c'était simple et rassurant pour les élèves.

Au début du mois de décembre, nous avons reçu la visite de l'accompagnatrice MEIP et de Mme Barbotin, nous avons étudié trois points : Le réajustement de l'action, les modalités d'évaluation et l'écrit. ( cf. ANNEXE 1).

Enfin, au mois de janvier, une personne ressource de lutte contre l'illettrisme est intervenue au collège. Les conseils donnés sont utilisés en français et donnent des résultats. Les élèves mémorisent l'orthographe de certains mots.

- **Les élèves s'impliquent**

Il était clair qu'avec la règle établie, un plateau de jeu en carton réalisé et les « cartes questions » faites au brouillon, les élèves avaient un support et voyaient mieux où ils allaient. D'eux-mêmes ils sollicitaient un avis de ma part sur le choix de tel ou tel dessin à incorporer au jeu. Je les aidais de moins en moins souvent à trouver des idées. Les élèves n'oubliaient pas non plus la mallette dans laquelle se trouvaient tous les éléments du jeu. A chaque heure de cours, les élèves l'apportaient quand c'était nécessaire.

Le temps était venu de réaliser les cartes au propre, en technologie, avec Mr Perrois. La réalisation des cartes continuait en technologie. Ils créaient aussi des pions pour le jeu, ils mesuraient, prenaient des cotes.... Pour 7 élèves sur 10, on notait un intérêt certain alors que pour les trois autres, les difficultés à réaliser étaient trop grandes.

J'eus tout de même la bonne surprise de constater qu'à chaque heure consacrée au jeu, les élèves me montraient le travail et son évolution. En général, je n'avais pas à le leur demander. Ils le faisaient de façon naturelle.

Même si le jeu n'était pas terminé, les élèves désiraient y jouer, ils eurent envie de le faire fonctionner. Ils constatèrent alors des anomalies entre la règle et le déroulement du jeu. Il nous a fallu trancher et faire évoluer le produit. Durant les séances d'échange, les rôles de chacun devenaient de plus en plus précis, les uns notant les idées, les autres justifiant tel point de vue. **Il fallait à chaque fois trouver un consensus et nous y arrivions.**

En ce moment là, il restait à fabriquer la totalité des cartes et à mettre le plateau de jeu au propre, la touche finale demandée par les élèves étant d'y apposer leur signature.

- **Une démarche parallèle d'orientation**

Parallèlement à tout ce qui vient d'être dit concernant le cheminement dans l'année du jeu de société, il faut imaginer des moments forts pour les élèves : **je veux parler des stages en entreprise et de leur orientation.** Ce qui suit relate cette démarche.

Dès la rentrée scolaire 2002, le professeur principal précise aux élèves qu'ils auront des stages à chercher en rapport avec la voie professionnelle qu'ils veulent suivre. Le premier stage a lieu la première semaine du mois de décembre. Chaque enseignant est responsable d'un élève, il va lui rendre visite sur son lieu de travail. Ce stage est suivi d'un compte rendu écrit dans lequel figurent, entre autre, des informations sur l'entreprise, un tableau de bord et une conclusion. Ce travail est noté avec une grille d'évaluation précise.

Nous nous sommes rendus compte que ces dossiers étaient mal remplis et que certains élèves n'avaient même pas pris la peine de corriger les fautes signalées par le professeur de français. Toujours en français, le professeur demande une synthèse orale, et une mini rédaction évaluée sur le stage.

La semaine de stage a été suivie d'une intervention de la Conseillère d'orientation Psychologue qui a parlé avec chacun d'eux, devant moi, du stage et de leur future orientation. Nous constatons que ces stages ont confirmé des choix d'orientation sauf pour trois élèves qui hésitent encore.

Le second stage s'est déroulé en avril. Pour ce stage, nous nous sommes rendus compte que des élèves voulaient revenir au même endroit. Nous avons été confrontés à un questionnement : Quel était le rôle du second stage ?

Après discussions avec les collègues il a été décidé qu'un élève pouvait revenir dans la même entreprise à la condition que ce soit vraiment pour confirmer un choix d'orientation et que le compte rendu serait à faire en rendant un dossier documenté au professeur tuteur.

Quatre élèves ont donc fait leur stage dans la même entreprise. On a été surpris par la qualité des dossiers rendus.

Trois élèves ont fait un choix de stage différent du premier, tout en étant cohérent avec leur situation personnelle.

Deux élèves ont fait des choix qui étaient en désaccord avec leur orientation.

Enfin, pour une élève, on a dû changer le second stage en cours, mais cette situation s'est révélée positive car l'élève s'est rendue compte qu'elle se «révélaient» mieux en cultivant les fleurs qu'en les vendant, même si cela restait dans le même domaine.

Il nous restait la seconde intervention de la Conseillère d'orientation Psychologue qui permettra de cibler le ou les choix définitifs pour l'an prochain. Tous, pour l'instant, envisagent une orientation à l'extérieur de l'établissement.

## Quelques exemples d'activités liées au jeu de société réalisées avec les élèves.

### • Un outil de liaison : le vademecum

Les élèves écrivent leurs idées et le travail fait au jour le jour dans un vade-mecum propre à chacun. Le professeur coordinateur s'est rendu compte qu'une chemise, dans laquelle tout le travail est inscrit, était nécessaire à partir du moment où le professeur ressource changeait.

De plus, cela permet de se rappeler de ce qu'on fait durant la semaine car le travail est vite « zappé » par les élèves. Tout au long de l'année scolaire, le travail se fait dans des salles différentes ( salle de cours sans matériel particulier, CDI, atelier de technologie) et pendant des heures qui dépendent de l'emploi du temps de chaque professeur. Durant l'heure hebdomadaire réservée au projet, on regarde la progression apportée par les autres collègues. On peut se rendre compte du travail et avoir un repère. On peut comparer ce qui a été réalisé et ce qu'il y avait à réaliser.

### • Une recherche au CDI

- ❖ Le professeur coordinateur et la classe se rendent au CDI. Ce dernier est bien équipé en multimédia. Le rythme est d'environ une heure par semaine durant environ deux mois. Chaque élève a déjà trouvé **les cinq métiers** sur lesquels il va travailler: un métier d'autrefois, un métier qu'on veut faire, un métier que l'on ne veut pas faire, un métier que l'on connaît mal et un métier qui paraît important. L'objectif de ces séquences est de formuler les questions qui figureront sur les cartes.
- ❖ On travaille en se mettant au maximum à deux par ordinateur. On **navigue** sur le site Web de l'ONISEP. On **trie** l'information qui est offerte pour trouver des questions utiles au jeu. On **note** toutes les informations importantes dans son dossier personnel. On **valide** son choix en demandant au professeur coordinateur. Si on a terminé de trouver les « questions métiers », on **cherche** des images de métier que l'on pourra insérer au jeu. **On est alors obligé d'utiliser un moteur de recherche, de taper des mots clés et d'enregistrer le travail sur une disquette. On n'est jamais sans activité.**

### • Jouer pour améliorer le jeu...

- ❖ On **imagine** des cases particulières pour rendre le jeu plus attractif, les questions que l'on va écrire sur les cartes ...On **échange** des idées, des points de vue, on **écoute** l'autre. Le professeur ne connaît pas la réponse sur des métiers choisis et **interroge l'élève** qui devient donc détenteur de savoir. On prend des décisions, on **vote** lorsqu'il faut prendre des décisions. On **teste** le jeu dès qu'on le peut et on **valide** ou **réfute** des éléments de la règle du jeu.

- ❖ En cours de technologie, on **utilise le logiciel** de P.A.O (présentation assistée par ordinateur) « Publisher » qui nous permet **d'élaborer des prototypes** de « cartes questions » pour le jeu. Le travail a porté sur les dimensions des cartes, sur le remplissage, sur les problèmes liés au recto verso et sur leur rigidité. La solution est retenue après une concertation, voire un vote. Il a donc été décidé de faire logger quatre « cartes questions » par feuille de format A4, légèrement cartonnée. Feuille qui est par la suite plastifiée. Les cartes sont enfin découpées ( à l'aide d'une règle d'épaisseur, d'un cutter et d'une plaque de zinc) en gardant tout autour 1 à 2 millimètres de plastification pour assurer l'étanchéité et la protection.

## Ce qu'on produit avec les élèves

- On **élabore** la règle du jeu en s'inspirant très librement d'un jeu de société apporté par une élève en classe. Le résultat est un « mélange » du Jeu de l'oie et du Trivial Poursuit.
- On **joue** en cours de français pendant une heure avec le professeur. Les élèves découvrent pour eux-mêmes et pour leur professeur la nécessité de réfléchir pour répondre aux questions. Nous **élaborons** différentes étapes de jeu en mettant en évidence des cases de chance et de malchance. Puis, nous décidons les grands critères. Exemple : l'arrivée est en case n°66, il est impossible de revenir en arrière. Le gagnant est celui qui atteint la case n°66, avec le plus de cartes. Nous **rédigeons** alors la règle comme celle du Jeu de l'oie avec des pauses « cartes questions ».
- **On construit** des cartes à jouer pour lesquelles il a fallu beaucoup de temps, tant pour la recherche, la rédaction et enfin la réalisation. (cf. ANNEXE 3).
- **Une élève est arrivée durant le mois de décembre avec un prototype de plateau de jeu.** Le plateau n'existait que sous forme de dessin dans le petit dossier que tous les élèves avaient. Elle avait eu l'idée de scotcher quatre feuilles de format A4. Tous trouvèrent cet exemplaire très adapté pour être complété. Il était fonctionnel. Nous avons pu reporter les consignes de la règle du jeu dans chaque case  
Ce support est complété au crayon à papier et modifiable selon les imprévus. Le support final n'est pas encore réalisé, mais l'élève prend conscience qu'il est dans une dynamique nécessaire de réajustement.  
Les élèves ont choisi le matériau (sur catalogue et après avoir vu des échantillons), à savoir une matière plastique : un polypropylène. La couleur ne faisant pas l'unanimité, nous réaliserons plusieurs supports et nous voterons.

La forme des pions du jeu a été (presqu') imposée par le professeur de technologie car les élèves ont des idées trop souvent irréalisables. Par contre, ils ont eu à se prononcer sur la taille (après réalisation de prototypes). Le socle est réalisé en utilisant le tour et la fraiseuse. Le corps, en utilisant un logiciel de C.F.A.O. ( Conception fabrication assistées par ordinateur ) et une fraiseuse à commande numérique. L'utilisation des machines outils a comblé les élèves et les a particulièrement motivés.

# REGARD SUR L'ACTION

## Modalités

- **Pas d'observation en temps réel**

C'est l'un des aspects du projet les plus délicats à mettre au point. Ce dont on se rend compte à posteriori. Lorsqu'on demande au professeur de collecter des observations en temps réel pour l'évaluation, ce travail est très rarement fait. En effet, être dans l'action en tant qu'animateur et noter les indices qui permettront d'évaluer est très difficile, il faut être dans l'action et à l'extérieur de l'action. Aussi ai-je dû abandonner la collecte des observations en temps réel. Ce constat est, en fait, une conséquence du manque de définition des objectifs clairs et précis qu'il y avait à évaluer. On ne peut pas évaluer lorsque les objectifs ne sont pas clairement définis, ou mieux : une fois nos objectifs clairement définis, nous aurions dû écrire le projet jusqu'à l'évaluation finale.

- **Un même questionnaire pour les enseignants et les élèves**

Nous avons donc décidé de produire une évaluation autour de la citoyenneté et de l'orientation avec le professeur de français. Sur les conseils de Mme Barbotin, j'ai rectifié le questionnaire ( cf. ANNEXE 4). Aussi le questionnaire a-t-il été le même pour toute l'équipe et les élèves. Il a été demandé de répondre assez rapidement, avec sa première impression.

## Les réponses au questionnaire

- **A la question « quel est votre avis sur la classe ? », 37% des réponses des enseignants notent des points positifs dominés par le bon fonctionnement et l'effectif réduit mais dans 47% des réponses, on reproche le manque de mémorisation et de concentration des élèves. Les points de vue de l'enseignant et de l'élève divergent car 85% des élèves ont un avis très positif de la classe. *Reviennent le plus fréquemment la bonne entente et le rythme de travail.***

- ❖ **Qu'est devenu le rôle d'un enseignant dans une classe de quatrième d'aide et soutien ?**

- Les élèves d'un faible niveau scolaire sont regroupés. On a un avis sur cette classe qui correspond au profil des élèves qu'on y envoie. Cependant, c'est important de le savoir et de le dire. ***Il faut maintenant prendre en considération ces paramètres et les intégrer dans notre enseignement.*** On construira son enseignement en fonction de ce manque de mémorisation et de concentration.

- Cependant, on relève que la bonne entente est un point positif et très important chez l'élève. ***L'élève a une vision de la classe différente et il met au premier plan le côté relationnel.*** Il semble qu'à partir du moment où il est épanoui avec les autres, cela suffise pour que ce soit une « bonne classe » ou au moins une classe dans laquelle on dialogue. Mais quel lien avec le projet ? Je pense que la construction d'un jeu est déjà en soi, créateur d'unité et de lien entre les individus, il représente un but commun que la classe doit atteindre. De plus, les phases de dialogue et d'échanges ont permis à chaque élève de prendre sa place dans la classe, ainsi le jeu a créé une dynamique, une envie d'échanger, de donner son point de vue et, de ce côté là, on peut dire que l'intégration dans un groupe a existé. Il y a socialisation, c'est un début pour l'enjeu de la citoyenneté. L'élève a appris à être acteur au sein d'un groupe, à respecter des règles.

- Du point de vue de l'enseignant, même si on perçoit ces cohésions dans les classes, elles sont difficiles à évaluer, à mesurer. Peut-être les aurions-nous davantage repérées si nous avions eu une réflexion plus poussée sur une évaluation de ce type.

- **A la question « si le jeu n'existe pas, quid de différent ? »**

- ❖ 35% des réponses chez les enseignants précisent qu'il n'y aurait eu aucun changement contre 65% qui notent qu'il n'y aurait pas eu d'échanges. On relève aussi le fait qu'on n'aurait pas eu à gagner un pari.  
Lorsque le jeu a été conçu, une bonne part du travail devait être un échange professeur - élève.  
Ces échanges sont très importants dans la réussite du projet dans la construction de l'élève en tant que citoyen.
- ❖ Nous remarquerons dans un premier temps que les réponses divergent selon le rôle qu'a joué l'enseignant dans le projet. Lorsque le rôle du professeur est prédominant dans le projet, les tâches ont été bien précises (Français, technologie, arts plastiques, professeur coordinateur) les élèves se réfèrent alors presque exclusivement à ces personnes vues comme des personnes ressources. Les autres enseignants d'ailleurs ne voyant pas toujours la place qui leur était accordée dans le projet. Une des ambitions de cette entreprise était que l'équipe entière s'intègre dans la dynamique de projet. Ainsi, il faut voir dans cela une double construction : une dynamique de projet et une dynamique de travail en équipe. Il semble que l'on puisse faire cela à la condition que la tâche de chacun soit clairement définie, que le projet soit extrêmement structuré sans tomber dans le piège du « tout prêt en main ». **Le projet doit être clairement défini avec un rôle assigné à chaque membre de l'équipe, mais le produit, lui, doit rester une réalisation de l'élève,**
- ❖ Remarquons dans un second temps qu'un élève est plus souvent dans un rôle studieux de récepteur du savoir, même s'il n'est pas en difficulté scolaire d'ailleurs. Très rares sont les élèves demandeurs. Cette démarche n'est pas innée chez les élèves. Cette démarche est à construire chez l'individu en échec, cela pourra l'aider dans la recherche de son orientation. **Le dialogue est source de connaissance de l'autre.**  
Il doit se préparer au contact du monde du travail par exemple. Les enseignants notent que l'absence du jeu aurait impliqué une absence d'échanges, **or, former un élève citoyen c'est bien lui apprendre à vivre dans une société dans laquelle on doit échanger.** Il faut donc encourager cette vision de l'enseignement et en particulier dans les classes en difficulté. S'il y a une bonne entente, c'est que dans cette « petite société » chacun a trouvé sa place.

- **Les apports qualitatifs du projet innovant**

- ❖ **Une représentation alternative du travail**

- **Toujours à la question « si le jeu n'existe pas, quid de différent ? »**, ce qui surprend, c'est la majorité des réponses apportées par les élèves. En effet, à cette question, 80% des élèves répondent qu'ils auraient eu plus de cours et donc plus de travail. Parmi les autres réponses à relever, on note là encore l'entente, le travail en groupe qui, s'il n'avait pas été là aurait laissé place à la monotonie, au manque de liberté.

- Notons tout de suite que cette représentation du travail chez les élèves en grande difficulté est très surprenante. Voici la réponse de Valérie (après correction pour une meilleure compréhension) : « Si le jeu n'avait pas existé, les professeurs n'auraient pas été contents de nous car on aurait dû plus travailler et on aurait eu des mauvaises notes ». **Aussi pour certains d'entre eux, travailler, c'est habituellement un raccourci direct vers l'échec.** Il est vrai que ces élèves d'un faible niveau sont très heureux lorsqu'ils sont dans l'action de répéter, reproduire à l'identique : il y a quelque chose de rassurant pour l'élève et l'enseignant y trouve aussi parfois son compte car il peut évaluer sans donner une note catastrophique. Lorsque la tâche est plus difficile, elle est vite incompréhensible pour l'élève en difficulté qui, bien souvent, est très vite découragé. Au cours de sa scolarité, il s'est enfermé dans ce schéma.

- Le jeu a proposé une alternative à ce que l'élève s'imagine du travail. L'élève qui a toujours été en échec scolaire imagine le raccourci suivant: dialoguer pour élaborer un produit ce n'est pas un travail, échanger des idées puis les noter ce n'est pas un travail, rechercher des informations et les trier ce n'est pas un travail *parce que* je (l'élève en difficulté) ne suis pas dans une situation d'échec.

- Il n'y a pas d'échec dans le projet car il n'y a pas de regard évaluateur habituel, le travail n'est pas noté. **L'élève ne s'est pas reconnu dans une situation d'échec habituelle et il en a déduit qu'il n'était pas en situation d'apprentissage.** Ainsi, Mélanie qui passe pour être une très bonne élève de la part de ses camarades pense qu'elle a été privée de cet enseignement scolaire au profit de choses sans importance (réflexion, échange, dialogue) pour elle, « travailler, c'est accomplir des tâches ménagères ou autres, faire ses devoirs pour l'école et recevoir des ordres par son patron » et pour Nicolas « Travailler à l'école ça m'énerve. Travailler en dehors de l'école ça me plaît ».

- **Si le jeu n'avait pas existé, nous n'aurions pas fait découvrir aux élèves une autre façon d'apprendre, de se former.** Il n'y aurait pas eu production d'un résultat concret, s'il n'y avait pas eu de travail. Il faut dire aux élèves en échec que c'est cela aussi travailler, c'est **faire appel à ses capacités pour élaborer.** L'élève n'a pas encore le recul nécessaire pour se rendre compte qu'il a appris à travailler différemment, peut-être faut-il insister davantage sur le fait qu'ils travaillent en le leur répétant souvent. Si on change les représentations, il faut le préciser, car, **rappelons que l'image du travail chez les élèves en difficulté est faussée car trop basée sur la tâche à reproduire.**

#### ❖ Des évolutions de pratiques

- **A la question « Y a-t-il eu des situations nouvelles liées au projet, des façons de travailler modifiées ? »**

- Le professeur de français note que le projet sur les métiers a été une base pour ses cours, en cela il y a eu recherche des métiers selon le classement qui avait été déterminé. Il y a aussi eu des textes à étudier avec un vocabulaire spécifique. Elle note que ce projet a été porteur d'une certaine dynamique de la part des élèves et un échange a eu lieu, tant que cela était essentiel au projet (cartes et règle du jeu). La motivation des élèves avait disparu ensuite et il ne fut plus question avec eux de parler de ce projet. Lors du cours, il y a eu désir de zapper, des difficultés à approfondir le sujet.

- Dans d'autres disciplines, on note le côté dynamique, la demande de faire verbaliser les élèves ou l'utilisation de l'ordinateur. En technologie, la façon de travailler sous forme de projet est naturelle, aussi n'y a-t-il pas création de situation nouvelle.

- Chez les élèves, la même question apporte différentes réponses. 2 élèves sur 11 notent l'utilisation de l'ordinateur, 5 sur 11 parlent du côté manuel positif (On a construit...), 5 sur 11 disent qu'ils ont appris des choses sur les métiers, se sont posés des questions, ont aimé les échanges, enfin 2 élèves en difficulté de lecture précisent qu'il faut « écrire comme il faut en français ».

- On remarque que les réponses à cette question sont très variées. Chez l'enseignant, le projet peut être vu comme **un support de cours dans la classe de quatrième d'aide et soutien** où, rappelons le, il n'y a pas à proprement parler de contenu dans le programme. Seulement, si les élèves acceptent l'apport de la discipline dans le cadre de la construction du projet, ils acceptent difficilement le contraire : ils n'apprécient pas que le projet soit un « prétexte » à un contenu disciplinaire. **Ils ne veulent plus recevoir de savoir, ils veulent être dans des situations différentes.** Ainsi, cela rejoint la demande de création de « cartes mimes » ; il semble que l'élève veut un projet dans le quel il construit, il bouge, bref, **il ne veut pas rester statique.** Lorsqu'on était en heure de projet, il y avait une demande forte d'investir l'espace, de se l'approprier par exemple en

modifiant la disposition habituelle des tables et en les mettant en cercle. Lorsqu'on demande de découper, de fabriquer les cartes ou de colorier les cases du jeu qui conviennent, on a tout de suite un rapport différent au travail.

#### ❖ De nouvelles compétences

- Je me suis rendu compte que ***réaliser une carte à jouer était vraiment difficile***. Cela demande des compétences dans la ***conceptualisation*** ; en effet, il faut imaginer le produit fini, imaginer l'avoir entre les mains, imaginer ce à quoi elle allait servir. C'est sûrement la raison pour laquelle les élèves ne comprenaient pas la nécessité de poser des questions. Ils ne voyaient pas l'importance de la question car ils n'arrivaient pas à se mettre en situation. Si nous continuons notre réflexion sur la construction des cartes, il y a tout un vocabulaire à intégrer pour la réaliser en technologie : recto/verso ; cote ; marge d'impression. Toutes ces situations d'apprentissage, il a fallu les surmonter, ***en apprenant au fur et à mesure***. Des élèves se sont réalisés dans la part de créativité, les autres ont pu se rattacher au produit à partir du moment où il a fallu le construire réellement. Chacun se réalisant dans sa zone de proche développement. Malgré tout, il y a eu en technologie par exemple, 3 élèves pour qui aucune tâche ne convenait. D'où cela peut-il venir ? est-ce un manque de motivation ou de capacités même minimales ? Il faudra penser que chacun doit se sentir utile dans le projet, et cela, à chaque instant. Dans une société, tout le monde a un rôle, tout le monde doit participer.

- ***L'enseignant a de plus en plus un rôle de superviseur***, il reste un personnel ressource sans oublier quels sont ses objectifs. Il peut aussi être amené à utiliser le lieu ressource tel le C.D.I. C'est sa discipline, ses compétences qui apportent au projet et non l'inverse. On pourra donc travailler avec les compétences exigibles de chaque discipline et les réunir pour construire le projet. Il est clair que cela demande un effort d'harmonisation mais en travaillant sur plusieurs compétences, on a plus de chance d'avoir de résultats comme le montre le résultat de ce questionnaire pour les élèves.

#### • A la question « que diriez-vous à un élève pour l'encourager à venir en 4<sup>ème</sup> AES ? »

- ❖ les enseignants et les élèves ont tous de multiples raisons. Même si l'on retrouve le rythme adapté et le nombre faible d'élèves, les avis des enseignants divergent. Il serait bon de bien définir des critères de sélection afin d'être plus ciblé dans le choix des *élèves à envoyer*. En ce moment, on peut dire que 9 élèves sur 10 ont un projet personnel d'orientation (3<sup>ème</sup> d'insertion, 3<sup>ème</sup> technologique, centres d'apprentissages) et un élève a des exigences irréalisables par rapport à ses possibilités malgré le travail fait en amont. Il faut préciser que cette élève avait le niveau pour intégrer une S.E.G.P.A. en 6<sup>ème</sup>.

## Concernant les stages

- Il faut remarquer que les élèves les apprécient beaucoup. Cependant, ne faut-il pas prévoir, dans le dossier un espace où l'employeur donnera un avis sur les possibilités et les capacités de l'élève ? Cela reste délicat mais éviterait quelques problèmes d'orientation, voici deux exemples pour illustrer mon propos :
  - ❖ Une élève choisit de faire son premier stage chez une fleuriste. Le compte rendu ne permet pas à l'employeur de préciser que l'élève n'a pas les capacités pour exercer ce métier. L'élève reste sur sa position d'orientation et par un concours de circonstances malheureuses commence son second stage chez la même fleuriste. Le professeur tuteur a dû intervenir pour rectifier le choix de stage.
  - ❖ Une élève choisit de faire son premier stage dans un hôpital en tant qu'aide soignante. Le compte-rendu ne permet pas à l'employeur de préciser que l'élève n'a pas les capacités pour exercer ce métier. L'élève reste sur sa position d'orientation et demande un second stage au même endroit. L'établissement ne veut pas reprendre l'élève qui ne veut pas entendre parler d'autres stages.
  - ❖ De plus, la Conseillère d'Orientation psychologue a pu parler de choses concrètes avec les élèves puisqu'ils avaient fait les stages avant. On pouvait leur dire : « Maintenant que tu as vu comment ça se passe, que penses-tu de ton choix d'orientation ? ». N'oublions pas que ces élèves qui ont toujours été en échec scolaire n'ont qu'un an pour réfléchir à une orientation.

Enfin, signalons conjointement que les deux actions menées cette année sont complémentaires et ne se gênent pas. On peut parler du jeu sur les métiers et des stages en entreprise : Il n'y a plus, contrairement aux années précédentes cet effet « patchwork » d'actions accolées les unes aux autres.

**Le jeu et les stages ont respectivement permis aux élèves d'échanger des idées dans le respect de tous et d'envisager un avenir dans la mesure de leurs possibilités. C'était bien l'objectif de notre projet : « citoyenneté et orientation ».**

## Conclusion

Quelles leçons tire-t-on de ce projet ? Quelles sont les perspectives pour le projet de l'an prochain ?

- **Structurer le projet**

- ❖ Il faut **centrer l'action à l'issue de l'année n-1 pour l'année n**. Suite à la concertation n°2 et aux vues des résultats de l'évaluation, nous avons constaté que nous avons laissé une part de liberté trop importante dans la « créativité » des élèves. Sans cadre bien défini, ils ne voyaient pas trop ce qu'on exigeait d'eux au départ. A partir de maintenant, nous commençons à voir tous les paramètres auxquels il faut penser et en particulier au **niveau logistique** (salles, heures, emploi du temps de chacun).

Maintenant nous avons un modèle, un exemple d'action. On pourra en extraire la structure pour élaborer d'autres projets.

- ❖ Etre plus structuré dans les questions à poser. Apprendre à rédiger : le problème des élèves en difficulté de lecture nous obligera à faire un **diagnostic**.
- ❖ Faire appel au personnel compétent pour aborder ces problèmes d'illettrisme et avoir des réponses assez rapidement avec des formations.
- ❖ Faire attention aux heures de concertation difficiles entre 13 et 14 heures.

- **Baser le projet sur les compétences de chaque discipline.**

- ❖ Il a été décidé suite à la concertation n°2, à partir de l'ensemble des disciplines, de **définir pour chaque enseignement un objectif selon les priorités**.

Par exemple, pour les « cartes questions », il ne suffit pas de dire aux élèves : « Allez interroger tel ou tel professeur qui sera à même de vous renseigner sur les liens qui existent entre sa discipline et vos besoins de question ». Il faut une concertation avec toute l'équipe enseignante pour définir les critères de sélection. Nous devons être capables, pour l'an prochain, d'avoir réfléchi à toutes les étapes de la fabrication de la carte dans le jeu. Il en est de même pour tous les autres éléments du jeu.

**Nous devons être capables, pour l'an prochain, d'avoir fait le lien entre les compétences à établir dans chaque discipline et les parties du jeu de société qui permet de les construire pour y intégrer le plus grand nombre de disciplines scolaires.**

- ❖ Il peut y avoir des disciplines porteuses, fortes pour le projet mais le projet doit laisser la porte ouverte aux autres disciplines.
- ❖ La formation de compétences transversales doit être prévue dans toutes les disciplines.

- **Créer un lien plus fort entre le stage en entreprise et le projet du jeu.**

- ❖ On garde cette structure « jeu et stages » pour la classe de quatrième aide et soutien. Le jeu a permis d'instaurer un climat serein, une unité dans le groupe au sein de l'établissement.
- ❖ Les stages ont permis à la conseillère d'orientation psychologue de construire un travail plus personnel avec l'élève. Les trois semaines de stage ont été motrices, il serait bien de trouver une façon de les intégrer peut-être encore plus dans le jeu. Par exemple, faire des cartes à partir du lieu de stage.
- ❖ Il faudra faire un travail en amont sur l'importance du dossier de stage : écrire permet de mettre les choses au clair, de se rappeler. Il faut que le dossier de stage ait une suite et ne soit pas une fin en soi.

- ❖ Ne vaut-il pas mieux que les élèves réalisent eux-mêmes leur dossier ? Rappelons que lorsqu'ils ont eu à faire un rapport, ce dernier était illustré, bien complété. Il faudra affiner des critères pour le dossier.

- **Prendre en compte ce qu'on a appris des élèves en difficulté scolaire**

- ❖ Il faut aussi **préciser le profil des élèves** que l'on veut dans cette classe.
- ❖ Il faut **faire un diagnostic des élèves** dès la fin de l'année n -1 pour anticiper les besoins à l'année n-1.
- ❖ Les élèves veulent **un côté - dynamique, un investissement** dans l'espace qui les entoure.
- ❖ Les élèves veulent zapper et ne pas approfondir. Est-ce vraiment une capacité absente ? Comment le savoir ? Il faudra y **réfléchir ensemble**.
- ❖ Ils ne veulent plus **une somme de savoirs qui s'accumulent**. Ils aiment le **côté tactile des choses**.
- ❖ Les élèves veulent **un côté dynamique, un investissement de l'espace qui les entoure**.
- ❖ Il faut leur expliquer, dès le début de l'année, qu'on va **changer la façon de travailler**.

- **Enfin, il faut conserver la petite structure qui permet une aide individualisée.**

En effet, l'enseignant a le temps de prendre en charge les nombreuses difficultés de chacun. La prise de parole est possible pour chaque personne du groupe. Dans une telle classe, l'élève devient un individu à part entière. L'enseignant est à l'écoute et peut espérer ainsi améliorer les relations de ces jeunes avec l'école, les mettre sur une voie d'orientation où ils deviendront des acteurs, en un mot, favoriser leur intégration avec la société.

M. Tarra Fabrice, pour l'équipe

**EVALUATION DU PROJET GLOBAL**  
Effets dans l'établissement

<b>Objectifs du projet dans l'établissement</b>	<b>Indicateurs</b>
Socialisation scolaire □ fonctionnement harmonieux	<ul style="list-style-type: none"> <li>- évolution du nombre de passages au bureau par rapport aux autres élèves</li> <li>- évolution du nombre d'internes AES</li> <li>- intégration des élèves dans un autre projet</li> </ul>
Orientation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- diversification des choix d'orientation</li> </ul>
Socialisation des élèves à l'extérieur de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- évolution du nombre de refus</li> <li>- évolution du nombre de problèmes en entreprise</li> <li>- augmentation de la durée des stages</li> <li>- évolution du type de rapport de stage</li> </ul>
Pratiques pédagogiques en établissement	<ul style="list-style-type: none"> <li>- évolution du travail des équipes en autonomie</li> <li>- évolution du nombre de volontaires pour être « Chef d'équipe » dans cette classe</li> <li>- changement de regard, d'attitude des professeurs vis à vis de cette classe</li> </ul>

Annexe 1

# REGLE DU JEU

Le joueur qui fait le plus grand nombre en jetant le dé ouvre la partie (si deux joueurs sont ex-aequo, ils rejouent).

Le joueur qui commence relance le dé et déplace son pion en fonction du nombre indiqué sur le dé. La couleur de la case détermine le type de carte que l'on doit prendre ou ce que l'on doit faire sur cette case.

Ainsi :

*A) carte métiers (vert) :*

*B) carte matières (magenta) :*

*C) carte mimes (bleue) :*

*A) La carte métier :* La personne qui pose la question indique si la réponse donnée est juste (située au verso).

*B) La carte matière :* Le joueur donne la définition demandée.

*C) La carte mime :* Le joueur doit réaliser le mime.

*Les joueurs jouent dans le sens des aiguilles d'une montre .*

*La réponse est juste, le joueur garde la carte ;*

*la réponse est fausse, on remet la carte sous le paquet.*

## Les cases particulières :

Case N° 7 : Rendez vous case N° 9.

Case N° 10 : Voiture accidentée. Passez un tour sans jouer.

Case N° 15 : Allez faire ressemeler vos chaussures case N° 23.

Case N° 20 : Vous êtes blessé par le couteau, rendez-vous à l'hôpital case N° 16.

Case N° 22 : Vous devez apporter les verres case N° 26.

Case N° 28 : Tirez une carte mime.

Case N° 30 : Pour sortir du congélateur, faites le chiffre 6 et rejouer.

Case N° 35 : L'infirmière vous a guéri, avancez de deux cases.

Case N° 40 : Vous glissez sur la tâche d'huile, vous dérapez case N° 36

Case N° 50 : L'ambulance est tombée dans la rivière, attendez qu'un autre joueur vienne vous sortir ou attendez deux tours

Case N° 61 : Choisissez une carte dans n'importe quel tas du jeu.

Case N° 64 : Piochez une carte chez un joueur.

Case N° 65 : Dommage ! Filez en case départ !

## Arrivée :

*L'arrivée est à la case N° 66. Il est impossible de revenir en arrière.*

*Le gagnant est le joueur qui atteint la case N° 66 avec le plus de cartes.*

Annexe 2



Annexe 3 - 1

Quel permis faut-il pour conduire une moissonneuse sur la route ?

- a) Le permis voiture
- b) Le permis poids lourd
- c) Le permis moto

A quoi servent ces outils ?



Ces outils servent à prendre des gerbes de foin ou de paille

Quelle diplôme faut-il pour s'installer comme exploitant agricole ?

- A) Brevet des collèges
- B) Cap mécanicien
- C) BPA BTA

Avec quel instrument laboure-t-on ?

- A) Un rateau
- B) Une pioche
- C) Une charrue

## **Annexe 4 : Enquête Elèves – Professeurs sur le projet 4<sup>ème</sup> AES**

On donne souvent son avis sur une classe. Quel est le vôtre cette année pour la 4<sup>ème</sup> AES ?

.....  
.....  
.....  
.....

Imaginez que le projet de jeu n'existe pas cette année. Quelles différences avec aujourd'hui ?

.....  
.....  
.....  
.....

Le jeu a créé des situations nouvelles pour vous. Lesquelles ?

.....  
.....  
.....  
.....

On a tous des façons de travailler, est-ce que le jeu les a modifiées ?

.....  
.....  
.....  
.....

Dans la classe, il y a des échanges entre vous. Donnez des exemples d'échanges qui viennent du projet.

.....  
.....  
.....  
.....

Que diriez vous à un élève si vous vouliez l'encourager à venir en quatrième AES ?

.....  
.....  
.....  
.....

Merci d'inscrire votre nom : .....

Votre fonction : *élève / enseignant (matière) / autre (préciser)*

.....

Merci de votre participation

## EFFETS EVALUES PAR L'EQUIPE

<i>Moment de l'évaluation</i>	<i>Public concerné</i>	<i>Elèves</i>	<i>Enseignants</i>
<b>HIER</b> (avant-hier ...)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentiment d'échec quand à la fin d'une 4<sup>ème</sup> AES l'élève redouble en 4<sup>ème</sup> générale</li> <li>- Image négative d'eux-mêmes, manque de réinvestissement = peu d'impact des interventions multiples</li> <li>- Climat de classe malsain</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Projet « patchwork d'actions »</li> <li>- Difficulté à faire le lien avec les disciplines</li> </ul>
<b>AUJOURD'HUI</b> (cette année... en fin d'année ...)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Implication des élèves dans l'action</li> <li>- orientation plus positive car en connaissance de cause</li> <li>- Meilleur comportement</li> <li>- Résultats en progrès</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meilleure appréhension des types de difficultés des élèves sur l'anticipation et la projection</li> <li>- Meilleure interactivité élève/enseignant</li> <li>- Rôle du professeur : superviseur</li> </ul>
<b>DEMAIN</b> (L'an prochain... plus tard...)		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meilleure intégration dans un groupe</li> <li>- Passage de l'élève récepteur à l'élève acteur</li> <li>- Changement de représentation du travail et de la réussite</li> </ul>	<p><u>Régulation</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le projet doit être plus précisément structuré de façon interdisciplinaire</li> <li>- Exploiter les compétences de chaque discipline</li> <li>- Améliorer le lien stage/jeu</li> <li>- Prise en compte des difficultés spécifiques des élèves AES</li> </ul>
Regards extérieurs		<p>Les enseignants ont découvert les conditions favorables au travail en équipe dans le détail du quotidien. Le jeu a permis d'affiner l'observation des élèves : représentations, activités réussies, rôles respectifs de l'élève et du professeur</p>	