

**Titre de l'action :**  
**« Accompagnement scolaire des collégiens présentant  
des besoins spécifiques sur le plan du langage écrit. »**

**Renseignements utiles**

Académie de Poitiers

Nom et adresse complète de l'école ou l'établissement :



Collège Pierre et Marie Curie  
175, rue Maréchal Leclerc - BP 285 - 79002 NIORT Cedex

Téléphone : 05 49 77 17 40

Fax : 05 49 28 48 66

Mél de l'école ou de l'établissement : [ce.0790052C@ac-poitiers.fr](mailto:ce.0790052C@ac-poitiers.fr)

Adresse du site de l'école ou de l'établissement : <http://etab.ac-poitier.fr/coll-curie-niort/>

Coordonnées d'une personne contact : M MARCADIER : P.E spécialisé E.G.P.A

Classes concernées : toutes (quelques élèves par classe)

Disciplines concernées : deux professeurs de français, un professeur de SVT, un professeur de mathématiques, le professeur documentaliste, un professeur d'EPS en reconversion titulaire du 2 CA-SH, un professeur spécialisé SEGPA qui coordonne le dispositif, le professeur des écoles spécialisé chargé de l'UPI

Autres personnes ressource : le médecin scolaire, la conseillère d'orientation psychologue, l'infirmière, l'assistante sociale, le CPE, AVS, les orthophonistes

Date de l'écrit : mai, juin 2009

Axe national concerné et éventuellement axe académique : axe académique : axe prioritaire n°1 : « Garantir un parcours de réussite à tous les élèves »

**Résumé :**

Il s'agit de **diagnostiquer** à l'entrée en sixième, les préadolescents présentant des **troubles spécifiques du langage** (en particulier la **dyslexie** mais aussi des **difficultés** d'ordre plus général).

Pour répondre à ces besoins, l'équipe pédagogique s'attache à proposer des **adaptations pédagogiques** (charte) et de la **pédagogie différenciée** par la mise en place **d'ateliers méthodologiques** et la pratique de la **co-animation**.

# Évaluation d'une action innovante menée au collège Pierre et Marie Curie depuis septembre 2007

L'équipe-ressource de ce dispositif est constituée des personnels suivants :

M<sup>me</sup> BERNARD : PLC E.P.S 2CA-SH<sup>1</sup>

M<sup>me</sup> DUQUESNE : Conseillère d'orientation psychologue

M<sup>me</sup> FRANCOIS : PLC Lettres 2CA-SH

M<sup>me</sup> GERMANEAU : P.E spécialisée U.P.I<sup>2</sup>

M GIRARD puis M<sup>me</sup> LAVANCHE : Principaux adjoints

M<sup>me</sup> GUILLET : PLC S.V.T

M HAEIN : Auxiliaire de Vie Scolaire

M<sup>me</sup> LUER : Médecin scolaire

M MARCADIER : P.E spécialisé E.G.P.A<sup>3</sup>

M<sup>me</sup> MARTINEAU PLC Documentaliste

M<sup>me</sup> NOBLE : PLC Lettres

M<sup>me</sup> RAVARD : Infirmière scolaire

M TROCMÉ: Principal

Cette action est suivie par M<sup>me</sup> TEILLET accompagnatrice MEIPPE<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Certificat complémentaire pour les enseignements Adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

<sup>2</sup> Unité Pédagogique d'Intégration

<sup>3</sup> Enseignement Général et Professionnel Adapté

<sup>4</sup> Mission à l'Évaluation, à l'Innovation Pédagogique et au Projet d'Établissement

<b>GÉNÉRALITÉS .....</b>	<b>4</b>
Le cadre législatif.....	4
Aménagements particuliers et actions de soutien .....	4
Projet Personnalisé de Scolarisation .....	4
Aménagement des examens .....	5
L'élève dyslexique.....	5
<b>LE DISPOSITIF A.L.E.....</b>	<b>6</b>
Création du dispositif .....	6
Objectifs .....	7
Les élèves concernés par le dispositif :.....	8
Les partenaires impliqués dans le dispositif .....	8
Le projet à la rentrée 2008-2009.....	9
En sixième.....	9
En cinquième .....	11
En quatrième .....	11
En troisième .....	11
Les adaptations pédagogiques.....	11
Les aides spécifiques.....	15
La place de l'auxiliaire de vie scolaire.....	17
Évaluation.....	18
Évaluation de la fluence de lecture.....	18
Évaluation de la méthodologie .....	20
Bilan de l'équipe de santé scolaire.....	21
Bilan de la conseillère d'orientation psychologue.....	23
Bilan des enseignants .....	25
Bilan des A.V.S.....	29
Bilan de l'équipe de direction.....	30
<b>ANNEXES.....</b>	<b>33</b>
Organigramme du dispositif.....	33
Charte des adaptations.....	33
Exemples d'adaptations pédagogiques.....	33
<b>MOTIVATION ET ESTIME DE SOI.....</b>	<b>35</b>
<b>ORGANISATION DE LA CLASSE.....</b>	<b>35</b>
<b>PASSATION DES CONSIGNES.....</b>	<b>35</b>
<b>LECONS EN CLASSE.....</b>	<b>35</b>
<b>COPIE.....</b>	<b>36</b>
<b>APPRENTISSAGE DES LECONS.....</b>	<b>37</b>
<b>ACTIVITES AVEC SUPPORT ECRIT A LIRE.....</b>	<b>39</b>
<b>EVALUATIONS.....</b>	<b>40</b>

## GÉNÉRALITÉS

### Le cadre législatif

#### *Aménagements particuliers et actions de soutien*

La loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programmation pour l'avenir de l'école, à la suite du rapport Ringard en 2000 et de la circulaire du BO du 7 février 2002, pose le cadre de la prise en charge des troubles spécifiques du langage dans l'éducation nationale. L'article 27, prévoit notamment que :

*« dans les écoles, des aménagements particuliers et des actions de soutien [soient] prévues au profit des élèves qui éprouvent des difficultés, notamment, les élèves atteints d'un trouble spécifique du langage oral et/ou écrit, telle la dyslexie. Lorsque ses difficultés sont graves et permanentes, les élèves reçoivent un enseignement adapté ».*

#### *Projet Personnalisé de Scolarisation*

De plus, les enfants dyslexiques peuvent également bénéficier, si besoin est, des dispositions prévues par la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, pour la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Doivent alors être construits des projets

personnalisés de scolarisation qui tiennent compte de l'évaluation des besoins de l'adolescent. C'est sur la base de ce projet personnalisé que la CDAPH<sup>5</sup> peut décider d'attribuer un temps d'accompagnement sur le temps scolaire par un A.V.S<sup>6</sup>. C'est le cas pour certains de nos élèves au collège. Cette même commission peut leur attribuer du matériel pédagogique adapté (ordinateur par exemple).

### *Aménagement des examens*

Enfin, selon l'article D 351-28 du code de l'éducation et la circulaire n° 2006-215 du 26 décembre 2006 relative à l'organisation des examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur pour les candidats présentant un handicap, des aménagements d'examen peuvent être sollicités par l'intermédiaire d'un médecin désigné par la CDAPH. C'est ensuite l'autorité administrative compétente pour organiser l'examen ou le concours qui décide des aménagements accordés, en prenant appui sur les propositions du médecin. Pour les évaluations et les contrôles ordinaires, des assouplissements des règles habituellement suivies seront recherchés avec les enseignants, le chef d'établissement en lien avec le projet personnalisé de scolarisation de l'élève.

C'est en s'appuyant sur ce cadre législatif et en travaillant les définitions de ce qu'est la dyslexie que nous avons construit un projet d'accueil des enfants touchés par ces troubles spécifiques au collège.

### **L'élève dyslexique**

Un élève dyslexique hormis un rapport très difficile à l'écrit, peut également avoir des problèmes d'attention, de mémorisation, d'orientation spatio-temporelle, de latéralisation et de graphisme.

Il peut avoir aussi des difficultés à s'exprimer correctement à l'oral. Sur le plan de l'écrit, il a beaucoup de mal à lire et à comprendre en même temps. Son orthographe est déficiente. C'est aussi un élève qui peut être moins

---

<sup>5</sup> Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées

<sup>6</sup> Auxiliaire de Vie Scolaire

rapide que ses camarades de classe. Il est souvent plus fatigué que les autres. Il peut se décourager facilement en face de progrès qu'il juge peu rapides.

L'origine de ce trouble est indépendante de l'environnement socio-culturel d'une part, et d'une déficience avérée ou d'un trouble psychique d'autre part.

## **LE DISPOSITIF A.L.E**

### **Création du dispositif**

Durant l'année scolaire 2004 /2005, l'Inspection Académique des Deux-Sèvres confiait la mission au collège Pierre et Marie Curie de prendre en compte les élèves présentant un trouble spécifique du langage. En juin 2007, les deux enseignants ayant eu à intervenir de près ou de loin auprès de ces collégiens établissaient un bilan mitigé quant au bénéfice apporté par ces prises en charge. En effet, sans véritable formation autour de ce handicap, sans lien réel avec les équipes pédagogiques, les actions paraissaient vaines.

A la rentrée 2007-2008, l'établissement repart de zéro dans la construction d'un projet d'accueil des adolescents à besoins éducatifs particuliers dans les classes ordinaires en ciblant à nouveau les troubles spécifiques du langage.

Une formation de deux semaines sur les troubles spécifiques du langage écrit est proposée à l'INS-HEA<sup>7</sup> pour deux professeurs de l'établissement.

Nous présentons ce projet au conseil d'administration et nous l'inscrivons dans le nouveau projet d'établissement 2008-2012.

Son axe fort est l'adaptation de tous les cours sur deux niveaux (6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup>) et le regroupement des adolescents souffrant de ces troubles dans une ou deux classes par niveau (sept enfants maximum par classe). Il s'agit pour nous de ne pas les stigmatiser, tout en leur permettant de ne pas se sentir

---

<sup>7</sup> Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés)

isolés dans leur difficulté. Du côté des enseignants, ce regroupement permet de partir avec une équipe réduite (les équipes qui s'engagent dans le projet doivent être volontaires et sensibilisées à la problématique) et d'expérimenter des adaptations (même si l'idéal serait que tous les professeurs du collège soient aptes à enseigner à ces élèves). Nous tablons sur l'effet de contagion qui permettra que ce qui a été fait dans une classe pour certains élèves puisse être étendu à d'autres élèves dans d'autres classes.

Des journées de formation se mettent en place durant l'année scolaire: trente professeurs sont libérés de cours pour aller assister à la conférence donnée à Niort par le Dr Catherine Billard neuro-pédiatre à l'hôpital Bicêtre de Paris, puis une équipe pluridisciplinaire (français, maths, histoire-géographie, anglais) du collège de Saint Savinien (Charente-Maritime) vient nous présenter son expérience. À la suite de ce stage, quelques enseignants supplémentaires souhaitent tenter l'aventure.

Du côté de l'équipe médicale, les formations sont aussi en cours : le médecin scolaire et l'infirmière suivent une formation à l'INS-HEA. La Conseillère d'Orientation Psychologue est associée au dispositif.

Pour commencer à fonctionner en même temps que l'équipe se forme, une charte des adaptations pédagogiques a été imprimée et distribuée à l'ensemble des professeurs du collège, elle reprend les travaux de Marie-Line Bosse de l'Université de Grenoble, professeure des écoles, docteur en psychologie cognitive.

## **Objectifs**

- **Mettre en œuvre des modalités pédagogiques adaptées aux difficultés d'apprentissage des élèves présentant des besoins spécifiques sur le plan du langage écrit.**
- **Apporter des aides spécifiques visant à améliorer les procédures de lecture chez ces élèves.**

## **Les élèves concernés par le dispositif :**

Ils présentent des troubles du langage écrit pouvant être pris en charge dans le cadre des classes ordinaires (enseignement général ou adapté). Sont exclus, de fait, les cas graves associant plusieurs déficiences ou des déficiences sévères.

L'action concerne les élèves dont le diagnostic de dyslexie est posé, mais aussi ceux qui, repérés par le test ROC<sup>8</sup>, présentent des besoins très importants sur le plan du langage écrit sans pour autant être reconnus « dyslexiques ».

## **Les partenaires impliqués dans le dispositif**

- L'élève placé au centre de l'action des adultes est informé et impliqué dans l'accompagnement que les professionnels cherchent à lui apporter.
- L'entourage de ces élèves nous éclaire sur les difficultés d'apprentissage qu'ils rencontrent afin d'apporter les aides adaptées à chacun.
- Les enseignants des classes où sont présents les élèves dyslexiques mettent en œuvre les adaptations. Ces enseignants sont volontaires pour encadrer les classes.
- Des enseignants volontaires se chargent de l'aide spécifique.
- L'équipe pluridisciplinaire du collège qui accompagne l'élève dans le cadre du champ d'action de chacun des professionnels réunis (médecin scolaire, co-psy, infirmière, assistante sociale, CPE, enseignant référent, enseignant coordinateur du dispositif, AVS...)
- Le chef d'établissement est garant du fonctionnement du dispositif et des moyens mis en œuvre pour sa réussite.

Des orthophonistes qui suivent le cas échéant les élèves nous donnent des conseils, pour trouver les aides les mieux adaptées et les plus efficaces.

<sup>8</sup> Repérage Orthographique Collectif



## Le projet à la rentrée 2008-2009

### *En sixième*

Les élèves ont été évalués à la fin du CM2 grâce au test ROC , complété par un test de lecture (on évalue la fluence). Cette évaluation s'est déroulée au collège pour les élèves les plus proches. L'enseignant coordinateur du projet s'est déplacé dans les autres écoles. Une réunion a été organisée à la suite de ces tests, avec les maîtres concernés pour expliquer notre projet en présence du Principal, de l'IEN de circonscription, et de la conseillère pédagogique.

Les résultats des tests nous permettent de collecter dans un filet plusieurs profils d'élèves en difficulté par rapport à la langue écrite. Parmi eux se trouvent des enfants diagnostiqués par des spécialistes comme présentant des TSL (essentiellement dyslexie, dysorthographe et dans une moindre proportion dysgraphie). Se trouvent aussi des enfants en difficulté linguistique et quelques enfants en difficulté générale sans que l'on puisse nommer précisément cette difficulté (pour ceux-ci, il peut y avoir eu une hésitation pour l'orientation en SEGPA <sup>9</sup> en fin de cycle 3).

Nous décidons d'accueillir l'ensemble de ces enfants dans deux classes de sixième ; notre projet devient alors un Accompagnement en Lecture Écrite (ALE). La problématique des « dys » doit pour nous s'intégrer à un ensemble plus large qui se propose d'amorcer une pédagogie différenciée en direction de ces préadolescents.

Une nouvelle équipe se dessine. Elle est composée de représentants de la direction de l'établissement (la Principale adjointe du collège, le directeur de la SEGPA) de personnel médical (le médecin scolaire, l'infirmière scolaire), de la Conseillère d'Orientation Psychologue, d'enseignants (deux professeurs de français, un professeur de SVT, un professeur de mathématiques, la documentaliste, un professeur d'EPS en reconversion

---

<sup>9</sup> Section d'enseignement général et professionnel adapté

titulaire du 2 CA-SH, un professeur spécialisé SEGPA qui coordonne le dispositif, le professeur des écoles spécialisé chargé de l'UPI) et de deux AVS. Le médecin scolaire complète la formation suivie la précédente année par une nouvelle formation à l'INS. Elle prépare aussi un DUT en neurologie. L'équipe se réunit une heure toutes les deux semaines pour faire le point sur l'expérimentation en cours (les apprenants, les ateliers de remédiation, les modifications à apporter au dispositif). Le projet est accompagné dans sa rédaction par la MEIPPE.

Le projet consiste principalement dans l'adaptation des cours dans lesquels l'écrit peut être un obstacle (Français, Histoire-géographie, Sciences et Vie de la Terre, Mathématiques). A cette fin, la charte des adaptations pédagogiques est utilisée. Pour les élèves diagnostiqués, le médecin scolaire établit des annexes aux PPRE<sup>10</sup> (voir annexe n°1) qui déclinent pour chaque élève concerné, les points sur lesquels l'attention des enseignants doit se porter. Elle insiste systématiquement sur la nécessité de valoriser l'enfant, et décline des conseils pour alléger la surcharge cognitive. C'est le principe de compensation institué par la loi de 2005 qui est ainsi mis en action.

A ce fil rouge : « adaptation et maintien des élèves dans les classes ordinaires », viennent s'ajouter des aides spécifiques. Un aspect fort de cette aide est la présence dans certains cours d'un second adulte en appui de l'enseignant. C'est le cas en français où l'enseignante bénéficie de la présence d'une enseignante spécialisée de l'UPI. Des groupes de besoin sont constitués pour retravailler la lecture, l'orthographe ou de manière transversale : les processus cognitifs. Nous sommes attentifs à ne pas surcharger l'emploi du temps d'élèves qui peuvent avoir par ailleurs des prises en charge orthophoniques ou orthoptiques à l'extérieur de l'établissement scolaire.

Des PPRE sont en cours pour l'ensemble des élèves à besoins particuliers accueillis (treize au total répartis sur deux sixièmes, six ont un diagnostic de dyslexie posé).

<sup>10</sup> Projet Personnalisé de Réussite Educative

### *En cinquième*

Les élèves que l'on a repérés par le passage du test ROC en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> durant l'année scolaire 2007-2008 bénéficient d'un accompagnement. Ils sont regroupés dans une classe (six élèves dont cinq avec un diagnostic). L'adaptation est amorcée en français et en mathématiques. Leur nombre (28) ne permet malheureusement pas la mise en place d'une vraie pédagogie différenciée.

### *En quatrième*

Quatre élèves sont regroupés sur une classe (dont deux avec un diagnostic de dyslexie) puis les trois autres élèves sont répartis sur trois classes. Les contraintes de l'organisation des emplois du temps n'ont pas permis le regroupement sur deux classes souhaité. L'atelier « apprendre à apprendre » est proposé.

### *En troisième*

Trois élèves sont regroupés sur une classe. Tous les professeurs sont sensibilisés. L'AVS accompagne une élève au départ, une reconnaissance de handicap a eu lieu à la MDPH et douze heures d'accompagnement individuel ont été accordées, mais son travail rayonne et les deux autres élèves en bénéficient (adaptation des évaluations essentiellement).

Ce projet couvre donc l'ensemble des niveaux du collège y compris l'enseignement adapté.

### *Les adaptations pédagogiques*

Un exemple dans le cours de français de M<sup>me</sup> François:

#### **Organisation de l'espace :**

Les élèves à besoins éducatifs particuliers sont placés de chaque côté d'une allée pour pouvoir plus facilement les accompagner dans leur

travail. Ils sont ainsi regroupés tout en étant placés à côté d'un camarade plus expérimenté qui peut leur venir en aide.

### **Organisation des relations entre élèves:**

En septembre, des paires sont constituées dans la classe afin de faciliter le travail coopératif. Le rôle de ces paires est discuté et expliqué.

Au cours de l'année, le travail de groupe est privilégié, car il permet entre autres, une prise de parole plus régulière qui aide les jeunes dyslexiques à aborder ensuite l'écrit.

- Travail sur la différence :

Dès les premiers jours de la rentrée, un travail sur la différence est amorcé qui aboutit à expliquer que chacun a des cheminements différents pour apprendre. Ce travail doit être poursuivi sur l'année.

### **Organisation du travail des deux enseignantes :**

Présence dans la classe de deux enseignantes, l'enseignante de français et l'enseignante spécialisée (qui a une longue expérience d'enseignante dans le premier degré).

- Travail de préparation en amont : il s'agit de préparer les séquences ensemble pour anticiper les besoins en aide.
- Travail dans la classe : au fil du déroulement, aide ponctuelle apportée par l'enseignante spécialisée pour l'organisation, la compréhension de la consigne ou les procédures à mettre en place pour réussir la tâche.

En isolant un élève particulier : travail spécifique : exercice à la maison qui n'a pas été fait, rattrapage de cours manqués, automatisation du geste graphique...

- Travail en groupe de besoins : après une évaluation diagnostique sur une notion, constitution de groupes de différents niveaux de maîtrise et enseignement adapté aux compétences dans deux salles différentes (utile pour la conjugaison par exemple).

- Travail sur la lecture : petits ateliers de faibles lecteurs pour aborder les œuvres intégrales. En isolant quelques élèves dont la lecture est difficile, voire douloureuse. L'enseignante spécialisée, effectue alors un travail de lecture interactive qui allège la tâche de lecture de ces jeunes, sans pour autant la leur supprimer. Ecoute d'un enregistrement MP3, utilisation d'un logiciel « narrateur »...

### **Adaptation de supports de cours :**

- Réflexion sur la lisibilité de la consigne
- Construction d'exercices sans consigne (afin de la retrouver en établissant des catégories qui aident à s'approprier les notions).
- Adaptation des polices de caractère et des interlignes (arial 12, interligne 1.5 minimum)
- Utilisation des pictogrammes (grammaire notamment, voir le travail de Laure Duportet (Mémoire 2CA-SH option D- 2008)
- Constitution de fiches « aide » qui permettent à l'élève de s'y référer en cas de difficulté.
- Réflexion sur le rangement des documents : trieur, travail régulier sur l'ordre dans le trieur (regroupement de fiches aides dans une enveloppe, ces fiches sont utilisables lors de certaines évaluations, regroupement des pictogrammes « nature des mots dans une autre enveloppe...)

### **Discussion autour de la tâche, des procédés employés pour la réaliser :**

Ces discussions visent à faire prendre conscience à l'élève des procédés qu'il met en œuvre pour réaliser un travail. Elles sont amorcées le plus souvent possible. Des auto-évaluations des compétences acquises sont proposées quand c'est possible (voir document annexe).

### **Un exemple dans le cours de français de M<sup>me</sup> Noble:**

- Cours-type :

- D'abord, découverte du texte sans rien écrire. Les élèves formulent des hypothèses sur le texte.
- Puis, distribution de la synthèse tapée, avec des blancs que les élèves doivent remplir en fonction des hypothèses qu'ils ont formulées en amont. (Propositions à l'oral, que l'on valide ou pas avant d'écrire).

Lorsque le cours semble avoir été mal compris ou qu'il met en jeu des notions importantes ou un peu complexes, M<sup>me</sup> Bernard<sup>11</sup> construit une synthèse sous forme d'arbre/ de schéma heuristique pour permettre aux élèves d'avoir le cours sous une autre forme.

**Pour les activités où l'écrit est plus important (rédactions):**

présence d'un A.V.S. ou d'une enseignante spécialisée (Mme Bernard), qui guide l'élève dans sa production d'écrit.

Sur certains cours, nous pratiquons également le dédoublement de classe : Mme Bernard prend les élèves en difficulté pour retravailler autrement certaines notions (avec des étiquettes, des exercices plus ludiques comme par exemple les dominos servant à compléter une forme verbale).

Objectif : mieux assimiler les notions nouvelles, accroître le dictionnaire mental.

Pendant ce temps, M<sup>me</sup> Noble fait des activités d'approfondissement avec l'autre groupe. Exemple : lire un conte de manière expressive, ou exercices un peu plus difficiles sur les fonctions grammaticales, les temps verbaux...

**En soutien, (une heure par semaine):**

Revoir avec un petit groupe d'élèves en difficulté certains cours en les présentant de façon un peu plus ludique. Les séances ne sont pas toujours à dominante orthographique. Elles peuvent engager des **compétences en lecture, grammaire, oral ...**

<sup>11 1</sup> M<sup>me</sup> Bernard est présente dans mon cours trois heures sur cinq.

Exemple : jeu sur les groupes nominaux. Le but est de construire le plus vite possible un groupe nominal, le plus enrichi possible, et en respectant les règles d'accord. Support : cartes.

### *Les aides spécifiques*

#### l'atelier méthodologie (M<sup>me</sup> Bernard)

##### a) Quand ?

L'organisation se déroule sur une heure d'étude.

- Pour les élèves de 3<sup>e</sup>, du fait de leur emploi du temps, l'atelier ne pouvait avoir lieu que deux fois par mois.

##### b) Comment ?

Les élèves sont regroupés par niveaux de classe (les 6e, 5e, 4e, 3e) avec un maximum de 7 élèves dans chaque groupe.

En 2008-2009, l'atelier a accueilli 37 élèves scolarisés de la 6e à la 3e

Cela représentait 8 groupes de travail.

L'effectif était de 21 élèves de 6<sup>e</sup>, 7 élèves de 5<sup>e</sup>, 8 élèves de 4<sup>e</sup>, 3 élèves de 3<sup>e</sup>

##### c) Avec qui ?

Les élèves présentant des troubles du langage écrit et des élèves ayant des difficultés d'apprentissage.

##### d) Durée

Lors des conseils de classe du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup> trimestre, un bilan était réalisé afin de suivre l'évolution de l'élève ; ainsi, certains ont arrêté l'atelier au cours du deuxième trimestre, d'autres le poursuivaient et de nouveaux élèves y étaient inscrits.

#### Difficultés des élèves

a) **Méthodologique** :

- difficultés d'organisation
- difficultés de tri, de classement, de sélection
- de repérage spatial
- de repérage dans le temps

b) **Métacognition**

L'attention, la mémorisation, apprendre à apprendre.

c) **Manque de confiance**

Face à toutes ces difficultés, un atelier a été mis en place dès la fin du mois de septembre 2008

**Axes de travail**

Les axes de travail sont différents suivant le niveau de classe

- En 6<sup>e</sup>, l'accent a été mis sur l'organisation de son travail, le rangement des documents, sur « comment j'apprends » et différentes propositions d'outils (fiches, schéma heuristique, schémas, étiquettes), compétences méthodologiques ainsi que sur la compréhension des consignes et énoncés.

- En 5<sup>e</sup>, sur la méthodologie, la mémorisation, l'attention, et la compréhension de consignes et énoncés.

- En 4<sup>e</sup>, Méthodologie, mémorisation, attention, motivation, prise de notes et compréhension de consignes

- En 3<sup>e</sup> Méthodologie, mémorisation et propositions d'outils. Savoir utiliser le tiers temps pour le brevet.

**Résultats attendus :**



- Plus grande autonomie dans toutes les activités de compréhension
- Pouvoir être capable d'analyser le contenu d'un graphique, d'un schéma, d'une illustration, d'une photographie. Cette analyse permettra aux élèves d'utiliser avec efficacité des documents dans les différentes disciplines.
- Travailler la mémoire à long terme
- Savoir utiliser des outils (adaptés à chacun) pour obtenir une meilleure mémorisation

Savoir trier des informations, les organiser

### ***La place de l'auxiliaire de vie scolaire***

Pas toujours bien défini au départ, le rôle de l'AVS est multiple. Il doit trouver sa place entre le professeur et les élèves. C'est là une première difficulté, surtout au début de sa mission.

Son rôle est d'apporter une vraie aide auprès des élèves en difficulté. Aux côtés des élèves dyslexiques, il aide à la compréhension des consignes qu'il lit et relit afin que l'élève puisse avoir une réelle compréhension de ce qui lui est demandé. Il aide aussi et surtout à l'écriture de nombreux mots que le ou les élèves ne savent pas orthographier.

La deuxième année, son rôle est plus varié. Les professeurs lui font confiance et d'autres tâches peuvent lui être confiées. Dans le souci de rendre certains élèves plus autonome, il prend quelques distances.

Néanmoins son rôle est prépondérant pour la prise des consignes écrites ainsi que pour noter les devoirs à la fin du cours

## **Évaluation**

### ***Évaluation de la fluence de lecture***

**M Marcadier**

L'entraînement à la fluence de lecture a été expérimenté avec les élèves de 6<sup>e</sup>/5<sup>e</sup> de l'enseignement adapté dont la vitesse de décodage est la plus faible. La plupart de ces élèves ont été diagnostiqués dyslexiques et suivent une à deux séances d'orthophonie par semaine.

Cet entraînement s'est déroulé pendant 8 semaines à raison de 3 séances par semaine au collège et d'une séance supplémentaire par semaine à la maison. Une fiche d'une séance type est annexée dans ce document quant à savoir ce qu'est la fluence de lecture et ce que peut apporter aux élèves en difficulté de décodage, son entraînement systématique, nous renvoyons le lecteur aux travaux de l'équipe du laboratoire Cognisciences de Grenoble. Nous faisons ici un simple bilan quantitatif au regard de l'évolution du nombre de MCLM<sup>12</sup> et un autre bilan concernant les attitudes des élèves entraînés face à l'acte de lecture.

6 <sup>e</sup> EGPA	Effectif	Score moyen MCLM Sept.08	Score moyen MCLM Janv.09	Gain Moyen
Groupe entraîné	4	31 (15 <sup>e</sup> centile du CE1)	52 (30 <sup>e</sup> centile du CE1)	<b>+21</b>
Groupe Non entraîné	12	75 (20 <sup>e</sup> centile du CE2)	82 (30 <sup>e</sup> centile du CE2)	<b>+7</b>

5 <sup>e</sup> EGPA	Effectif	Score moyen MCLM Sept.08	Score moyen MCLM Janv.09	Gain Moyen
Groupe entraîné	8	55 (5 <sup>e</sup> centile du CE2)	76 (25 <sup>e</sup> centile du CE2)	<b>+21</b>
Groupe Non entraîné	24	120 (30 <sup>e</sup> centile en CM2)	128 (40 <sup>e</sup> centile du CM2)	<b>+8</b>

On constate que la très grande majorité des élèves de l'enseignement adapté n'ayant pas reçu d'entraînement spécifique progresse quant à la vitesse et à la précision du décodage (gain moyen de 7 MCLM). Cependant, il est intéressant de noter que les élèves ayant reçu cet entraînement

<sup>12</sup> Mots Correctement Lus par Minute

progressent bien plus significativement ( gain moyen de 21 MCLM). Ces derniers, les plus faibles de leur classe d'âge, sans rejoindre le niveau de leurs camarades ont néanmoins tiré un bénéfice incontestable de cet entraînement.

Parmi les autres points positifs que les collègues ayant mené cet entraînement et moi-même voulons souligner, c'est une très bonne adhésion des élèves au projet d'aide. Ils ne l'ont pas vécu comme un soutien contraignant, long et insurmontable ce qui fait que leur motivation est restée intacte tout au long des séances. Plusieurs raisons peuvent expliquer leur réussite. Ils étaient d'abord parfaitement conscients de leurs difficultés de décodage et avaient la ferme intention de retrouver le désir de lire. La plupart ne lisaient plus seuls depuis longtemps. Les autres ne lisaient qu'exclusivement BD ou mangas. De plus, ils savaient, que cet entraînement était borné dans le temps, ce qui en a rassuré certains. Ensuite, chacun était informé par son "entraîneur " de l'objectif à atteindre avant chaque séance d'entraînement et pouvait, après chaque lecture mesurer et représenter sous forme de graphique ses progrès. Enfin, le fait que l'entourage de l'élève soit étroitement associé à cet entraînement est semble-t-il, un autre facteur de réussite, car il renforce l'estime de soi et la motivation de ce dernier.

Pour conclure, nous pensons que ce projet d'aide, aussi puissant soit-il, doit être reconduit chaque année avec les plus lents lecteurs, car même si nos collègues et nous-mêmes avons constaté pendant et dans les semaines qui ont suivi cet entraînement un intérêt et une envie de lire de ces élèves augmentés, il reste que le décodage est encore pour eux une activité trop coûteuse sur le plan cognitif pour ne pas entraîner découragement et résignation.

### ***Évaluation de la méthodologie***

M<sup>me</sup> Bernard

Lors des deux premières séances, les élèves ont passé un test portant sur quinze compétences méthodologiques :

tri, écoute, latéralisation, repérage spatial, la chronologie, lecture d'un tableau à double entrée, compréhension de documents, construction d'une liste, catégorisation, classement, construction d'un tableau à partir d'informations, hiérarchisation, sélection et mise en relation d'informations.

Les résultats individuels m'ont alors permis de faire travailler les élèves en fonction de leurs besoins.

Au cours du mois de mai, les élèves ont subi à nouveau un test de compétences méthodologiques à la suite duquel j'ai effectué un bilan individuel.

### Bilan général

Ce bilan est effectué sur la totalité des élèves de 6e, 5e et 4e.

Sur quinze compétences méthodologiques, cinq d'entre elles montrent une évolution significative.

- Compréhension de documents : en septembre 2008, 4 élèves sur 30 avaient déjà acquis cette compétence tandis que pour 24 élèves elle n'était pas acquise ; en mai 2009, 11 élèves sont parvenus à l'acquérir pour les 14 autres c'est en cours d'acquisition.
- Repérage spatial et la chronologie : en septembre 2008, cette compétence n'était pas acquise pour 26 élèves ; en mai 2009, seuls sept d'entre eux n'ont pas progressé.
- Sélection d'informations : en septembre 2008, 12 élèves ne savaient pas sélectionner des informations, en mai 2009 il n'en reste que 3 (il s'agit d'élèves ayant intégré l'atelier au cours du 2<sup>e</sup> trimestre).
- Construction d'une liste : en septembre 2008, 14 élèves n'arrivaient pas à établir une liste, en mai 2009 seuls 2 élèves ont des difficultés (il s'agit d'élèves ayant intégré l'atelier au cours du 2<sup>e</sup> trimestre).

- Catégorisation, classement : en septembre 2008, 18 élèves n'y parvenaient pas, en mai 2009, 2 élèves ne l'ont pas acquis (il s'agit d'élèves ayant intégré l'atelier au cours du 2<sup>e</sup> trimestre).

Pour les compétences méthodologiques, les résultats attendus sont positifs. Individuellement, tous les élèves ont progressé. Pour la plupart d'entre eux, les compétences non acquises en septembre 2009 sont maintenant en cours d'acquisition ou acquises.

Il est certain que toutes les compétences n'ont pu être travaillées seules, car dans chacune d'entre elles, il y a des sous-compétences.

Pour la mémorisation, chacun des élèves a pris conscience de son mode de fonctionnement et a su utiliser les outils proposés.

Si la mise en place de l'atelier méthodologie est possible à la rentrée prochaine, j'envisage de construire des séances de productions d'outils par l'élève lui-même (fiches, schéma, schéma heuristique, carte). Il serait également souhaitable de prendre en charge les élèves de 3<sup>e</sup> une heure par semaine.

### ***Bilan de l'équipe de santé scolaire***

#### **M<sup>me</sup> Luer, médecin scolaire**

Ce projet m'a permis de **redynamiser** mon activité en remettant en question mes pratiques antérieures.

En effet, afin de mieux répondre aux exigences du projet A.L.E., j'ai tout d'abord suivi des formations ponctuelles qui m'ont donné une certaine connaissance des troubles spécifiques des apprentissages (anciennement dénommées dyslexies).

Mais cela m'a aussi fait prendre conscience que la "dyslexie" n'est pas le principal facteur de difficulté ou échec scolaire et qu'il y a de très nombreuses autres causes et surtout que l'analyse est parfois extrêmement complexe.

En réponse à cette évidence et aussi aux demandes de bilans de plus en plus nombreuses, et surtout étant à l'interface de tous les partenaires (élève, famille, équipe éducative, médecins traitants, psychiatres, orthophonistes...), je me suis dit que le médecin de l'éducation nationale occupait une place privilégiée dans la démarche de diagnostic, d'évaluation et de remédiation en termes d'apprentissages.

Pour remplir ma mission, il m'était donc indispensable d'aller plus loin dans mes compétences. Pour cela j'ai suivi une formation universitaire sur l'année 2008-2009 : le Diplôme Universitaire cognitif de Versailles Paris Ouest.

Cette formation très complète a changé totalement mon mode d'examen et mes procédures de bilan. Elle m'a permis de comprendre la raison de la souffrance et de l'échec de certains élèves (et aussi de leurs enseignants) pour lesquels une rééducation et des aménagements pédagogiques avaient pourtant été mis en place et ainsi de réadapter la prise en charge.

M<sup>me</sup> Ravard, infirmière du collège a, elle aussi pu bénéficier d'une formation spécifique qui lui permet de mieux appréhender la situation et optimiser son efficacité. Elle est au quotidien l'interface entre l'élève, l'équipe éducative, l'équipe de santé scolaire et les parents. Elle est une partenaire indispensable et efficace dans la démarche diagnostique (bilan médical et suivi des examens complémentaires). Elle participe aussi au repérage des élèves en difficulté, à partir des informations recueillies en cellule de suivi ou par contact direct avec les enseignants. Elle peut du fait de ses compétences acquises dans le domaine cognitif, considérer avec un autre regard les élèves en difficulté et faire un lien entre les troubles de comportement repérés et un éventuel problème médical.

L'infirmière est une personne ressource bien identifiée de l'ensemble de l'équipe éducative.

Au total, on peut dire que ce projet a apporté à tous, des bénéfices bien au-delà de ceux escomptés initialement.

## ***Bilan de la conseillère d'orientation psychologue***

**M<sup>me</sup> Duquesne**

Le repérage des élèves est effectué par le médecin scolaire à la suite de la visite médicale provoquée par les résultats du Roc (dépisté par les enseignants et l'infirmière scolaire). A partir de cette visite médicale, le médecin scolaire demande des examens complémentaires : bilan orthophonique, bilan psychométrique si nécessaire (une demande d'accord pour bilan psychologique est remise aux parents) ou autres bilans...

\* S'il y a accord, la conseillère d'orientation psychologue peut intervenir. Le bilan psychométrique est souvent bien vécu par le jeune bien qu'il soit éprouvant dans sa durée (2 h 30 en moyenne). Trop souvent, le jeune se lasse, on est alors tenté d'étaler le bilan sur deux ou trois jours pour garder la mobilisation du jeune.

\* Si l'accord n'est pas rendu, il faudrait pouvoir rappeler systématiquement la famille : est-ce un réel oubli ou un refus de la prise en charge ? (la plupart du temps, il s'agit d'un oubli). Mais force est de constater que ceci va venir entraver la mise en place de l'aide pédagogique.

Les résultats de la psychométrie (bilan Wisc IV) sont transmis à la famille et au jeune lors d'un entretien et au médecin scolaire (avec l'accord de la famille). Lors de cet entretien, sont la plupart du temps évoqués la souffrance psychologique face à ces difficultés d'apprentissage, et autres symptômes, freins à l'épanouissement personnel. L'écoute de ce vécu est un temps fort de la prise en charge du COP : parfois il y a nécessité d'un soutien psychologique à l'extérieur auprès d'un service spécialisé CMPP, SESSAD, UNITE pour ados. Les jeunes en difficultés ont besoin de pouvoir exprimer leur vécu.

### Difficultés à dépasser :

\* Un manque de temps pour revoir systématiquement les jeunes pris en charge (il faudrait au minimum 3 entretiens COP étalés durant l'année scolaire) et pour relancer les familles qui ne donnent aucune suite aux demandes de bilans. Il faut noter ici l'apport de l'infirmière qui a favorisé les liens entre les partenaires. Une communication systématique auprès du professeur principal pourrait nous aider à l'avenir. Ce dernier pourrait être sollicité davantage, ainsi que l'assistante sociale.

\* Autres difficultés, en tant que Conseillère d'Orientation Psychologue, cette expérimentation rentre bien dans le cadre des missions du COP (bilans psychologiques, prévention des décrochages, meilleure adaptation scolaire, liaison scolaire accrue CM2 - 6<sup>ème</sup>, aide à la construction du projet professionnel des jeunes) ; Il s'agit cependant de participer à ce projet sans démunir les autres axes du métier de COP au sein du collège.

### Bénéfices obtenus :

\* Au niveau des élèves, les bénéfices sont incontestables. Les jeunes se sentaient différents des autres, tentés par la lassitude : « je n'y arriverais jamais ». Grâce à cette vraie prise en charge pédagogique, les élèves se sentent rassurés, encouragés dans leur scolarité, ce qui favorisera leur orientation à venir. Cette individualisation pédagogique réalise un modèle pour la prise en charge des élèves en difficultés et a un impact bénéfique au sein du groupe classe.

\* Au niveau des parents, l'accompagnement pédagogique les soulage, les reconforte et parfois les réconcilie avec « l'Ecole ».

\* Au niveau de l'équipe A.L.E. le travail a été fédérateur et répond bien à l'exigence actuelle d'individualiser les parcours scolaires.



**\* En tant que COP, cette expérimentation m'a permis d'apporter des notions techniques (WISC IV) en lien directe avec l'utilisation pédagogique.**

**En mettant le jeune au centre de l'action pédagogique, cette dynamique d'échanges renforce chacun, jeunes, parents, enseignants et autres membres de l'équipe éducative.**

### ***Bilan des enseignants***

**M<sup>me</sup> Noble, PLC Lettres :**

**Quelques regrets : le fait de disposer de si peu de temps pour nous voir, Mme Bernard et moi. Nous nous voyons souvent entre deux portes.**

**Autre regret : que quelques « bugs » informatiques ou l'occupation fréquente de la salle informatique par d'autres classes nous empêchent d'utiliser des logiciels pourtant bien intéressants comme, par exemple, les langagiciels. C'est d'autant plus rageant que nous avons eu une excellente formation là-dessus, et que nous avons hâte d'appliquer ce que nous avons appris.**

**Enfin, pour ma part, je regrette de n'avoir pas toujours les compétences ou les connaissances suffisantes pour pratiquer un enseignement vraiment différent : j'aurais sans doute encore besoin de formations pour savoir de façon concrète ce qu'on peut proposer comme pédagogie innovante, qui soit mieux acceptée par les élèves.**

**Mme François, PLC Lettres :**

**Je fais un bilan en termes de freins et de leviers qui permettront d'améliorer le dispositif les années suivantes:**

### Les leviers:

- Ce dispositif nous amène à une connaissance approfondie de l'enfant et de ses difficultés.
- Les progrès accomplis en lecture sont quantifiables (en moyenne un peu plus de 21 mots lus par minute- si tant est qu'une moyenne ait ici un sens puisque une élève progresse de 28 mots tandis qu'un autre reste à la même vitesse de lecture.
- L'enrôlement dans la tâche est toujours gagné : aucun élève ne rechigne à se mettre au travail et les activités proposées sont abordées avec intérêt voire enthousiasme.
- Un élève très peu autonome au début de l'année à cause d'une dysgraphie importante est désormais capable de suivre le rythme d'une classe ordinaire.
- En terme de formation du professeur : la collaboration avec l'enseignante du premier degré m' amène par contagion à utiliser des méthodes du primaire bénéfiques aux élèves du secondaire. En sixième, cette présence assure une continuité forte avec leur « passé » scolaire. A la rentrée de septembre, elle a été particulièrement sollicitée par les élèves. Cette présence a été un facteur d'aide à leur intégration au collège.
- Je suis passée d'une réflexion spécifique sur les TSL à une prise en compte de la difficulté de tous les élèves. Je pense approfondir encore ma formation dans ce domaine l'année prochaine.
- Le travail de l'équipe ressource et le soutien de la proviseure adjointe arrivée cette année ont permis que le projet « contamine » les autres équipes. Les professeurs nous sollicitent désormais pour apporter une aide aux élèves qu'ils repèrent.

### Les freins:

- L'organisation matérielle a été pénalisante : salle et accès au matériel informatique.

- L'organisation des actions spécifiques ALE : atelier français souffre de son espacement dans le temps. Elle doit être resserrée : un peu chaque jour c'est mieux qu'une fois tous les quinze jours.

Il me faut encore affiner le contenu des ateliers de remédiation. J'ai testé plusieurs activités cette année. Il me faut désormais faire des choix et terme de temps/ résultats. L'utilisation quotidienne des langagiciels me paraît une voie porteuse.

**M<sup>me</sup> Guillet : PLC S.V.T**

En SVT, les aptitudes de ces élèves étant aussi étalées que celles des élèves dits sans difficulté. Je pense qu'il est important qu'ils soient dans une classe comme les autres. Cela dit, dans le contexte annoncé pour l'année scolaire 2009-2010, (classes avec plus de 24 élèves) il serait souhaitable qu'il y ait des groupes SVT-techno en 6<sup>e</sup> comme auparavant.

Ces élèves participent et s'investissent dans les activités comme les autres. À l'écrit, certains ont des difficultés, mais d'autres également.

Quelques élèves, très volontaires, affrontent et développent des stratégies pour "passer", mémoriser et être efficaces. Pour le travail fourni (activités, devoirs), je tiens compte de ce qui nous avait été dit dans la charte des adaptations pédagogiques : police, taille, interligne, pas de recto-verso. Je mets le plus souvent de la couleur, en particulier dans les devoirs, devoirs qui sont les mêmes pour tous les élèves.

**M<sup>me</sup> Bernard : PLC spécialisée**

Ma formation au 2 CA-SH et le stage de formation à l'outil informatique " Les Langagiciels" m'ont permis de venir en aide aux élèves non seulement lors des cours de français en 6e avec M<sup>me</sup> Noble (trois heures par semaine) mais aussi pour l'atelier méthodologique.

Pour la rentrée prochaine, afin d'améliorer l'aide auprès des élèves il serait souhaitable que nous puissions travailler avec M<sup>me</sup> Noble une heure par semaine sans les élèves.

Afin d'approfondir mes connaissances et élargir mes compétences, je compte m'inscrire au Master IPHD<sup>13</sup>.

**M<sup>me</sup> Martineau: PLC Documentaliste**

Ce dispositif m'a permis de travailler différemment avec les élèves, notamment dans le domaine de la lecture. Il est cependant difficile de généraliser certaines pratiques par manque de moyens ou de temps.

Je souhaiterai pour l'année prochaine élargir l'atelier fluence de lecture à tous les élèves de 6<sup>ème</sup> en difficulté de déchiffrage en complémentarité avec le logiciel « Langagiciels ».

**M<sup>me</sup> Germaneau : Professeur des Écoles spécialisée, en charge de la classe d'U.P.I**

En tant qu'enseignante spécialisée dans le champ du handicap et plus particulièrement dans celui des déficiences des fonctions cognitives, je ne me voyais pas me tenir hors du dispositif A.L.E. De plus, il me semblait logique que, si je demandais aux collègues du collège général de prendre en intégration certains de mes élèves, je me devais de leur renvoyer, par ce biais, « l'ascenseur ». Cependant, si je suis habituée à travailler avec l'aide d'un, ou une, A.V.S, je n'étais nullement préparée à travailler en étroite collaboration, au sein de la même classe, avec un professeur du second degré ; ni celui de me trouver face à des collégiens.

La collaboration entre M<sup>me</sup> François et moi-même fut, dès le départ, très complémentaire et efficace. Ce que l'une n'avait pas pensé, l'autre le remarquait. J'ai essayé de venir en aide aux jeunes, sans gêner ni interférer dans la conduite de ses cours.

De plus, les élèves n'ont ressenti aucune gêne face à la présence de deux adultes dans une même classe. Bien au contraire, ils savaient demander de l'aide à l'adulte le plus proche sans différence aucune.

---

<sup>13</sup> Intégration des Personnes Handicapées et en Difficulté

Au fil du temps, le soutien apporté aux élèves intégrés dans le dispositif s'est adapté aux besoins et s'est affiné au fil du temps.

Reste à noter que cette année de collaboration était, pour l'une comme pour l'autre, une première qui a mis en exergue les besoins de temps de concertation afin d'affiner les aides pédagogiques à offrir aux jeunes.

Ce qui m'a le plus ému, c'est la confiance très sincère que les élèves en difficulté m'ont donnée ; ainsi que celle que M<sup>me</sup> François m'a offerte tout au long de l'année scolaire.

Pour l'an prochain, maintenant que nous connaissons mieux les élèves à besoins spécifiques et afin de leur apporter une aide de meilleure qualité encore, des temps de concertation, hors présence élèves, seraient nécessaires.

### *Bilan des A.V.S*

**M Haien**

Cette année scolaire m'a permis de sensibiliser mes collègues enseignants à la présence d'une tierce personne dans leur classe. Au début, tout le monde est un peu perdu, et une ligne de travail doit se profiler en gardant à l'esprit qu'il ne faut pas surcharger les élèves d'informations émanant de deux personnes, en même temps et dans le même espace. Cette posture de travail n'étant pas naturelle, il a fallu trouver des stratégies telles que le travail en groupe ou pour d'autres moments travailler davantage en relation duelle (cette relation duelle étant la plus difficile à mettre en place compte tenu de la stigmatisation qu'un élève peut ressentir si l'on s'attarde à ses côtés au sein de la classe).

Néanmoins, le bilan de ces interventions est assez positif à mes yeux. Le travail effectué tout au long de l'année avec M<sup>me</sup> François et M<sup>me</sup> Martineau, nous a permis de solliciter des élèves d'une classe de 5<sup>ème</sup> qui seraient peut être « passés à la trappe ». Les différents travaux réalisés au CDI ( exposés oraux et écrits ainsi que la réalisation d'une émission

littéraire ) ont permis de valoriser certains élèves et de leur donner ou redonner une forme d'appétence en cours de français.

### ***Bilan de l'équipe de direction***

**M<sup>me</sup> Lavanche**

Cette année de fonctionnement amène à diverses conclusions tant quant à la mise en œuvre organisationnelle du projet qu'à son intérêt pédagogique.

Pour cette année scolaire, les plages d'intervention des différents acteurs du projet ont été intégrées aux emplois du temps après leur élaboration. Cela n'a pas permis de leur ménager des créneaux confortables, voire valorisants. Si certains enseignants ont tout de même pu intervenir en doublette dans les classes, d'autres n'ont pu obtenir d'horaires satisfaisants, lorsqu'ils ont pu en avoir... Le plus souvent, les séances ont été placées en fin de journée, ce qui a peut-être nui à la réceptivité des élèves dépités de surcroît de voir leurs camarades quitter le collège. Se fait jour la nécessité d'inclure les heures ALE spécifiques dans le service des professeurs lors du paramétrage du logiciel d'emploi du temps.

La confection des emplois du temps des AVS a été également malaisée. D'abord, il fallait respecter leurs obligations horaires, ensuite il fallait les faire coïncider avec les grilles des classes, enfin, il était essentiel de satisfaire notre commande et les prescriptions de la MDPH, tout en se gardant du danger d'émiettement du suivi et d'un peu opérant saupoudrage des interventions. De même, nous n'ignorions pas que les élèves en difficulté aspirent à une « fidélisation » de leur AVS qu'ils considèrent rapidement comme un adulte référent, et ce d'autant plus qu'ils le perçoivent impliqué dans l'établissement qu'ils fréquentent. Le travail d'élaboration des emplois du temps des intervenants a donc parfois été un véritable casse-tête, et ce, tout au long de l'année, car des

réajustements ou remaniements en profondeur ont souvent été nécessaires. C'est en tenant compte de tous ces éléments que nous aborderons le même travail à l'avenir, car, dans l'ensemble, le « sur-mesure » a assez bien fonctionné, compte tenu des autres aléas que nous avons connus.

Un autre écueil que nous n'avions pas soupçonné a été le facteur humain. En premier lieu, un cheminement des professeurs s'est opéré : certains étaient embarrassés par la présence d'une tierce personne dans « leur » espace-classe, d'autres avaient du mal à envisager la forme que devait prendre leur collaboration avec l'intervenant. Une longue phase de régulation a donc été nécessaire.

Parallèlement, il y a eu à se colleter avec le refus de certains élèves d'accepter l'aide qui leur était apportée. Ce fut particulièrement le cas avec une jeune adolescente se rebellant contre l'idée de se trouver ainsi stigmatisée aux yeux de ses camarades. Les entretiens de remédiation ont donc été incessants avec les uns et les autres. C'est un élément très chronophage, complètement incontournable, avec lequel il faudra compter à l'avenir. Mais un homme (une femme?) averti(e)...

Il ne faudrait pas s'imaginer que ce projet a seulement été source de contraintes et difficultés.

- Les réunions bimensuelles ont permis d'opérer un suivi complet des opérations : du doute ou des inquiétudes du groupe de pilotage au partage des interrogations et des pratiques, de l'inscription du projet dans son quotidien à ses perspectives à long terme, des réflexions sur chaque cas à l'écoute de l'ensemble des parties prenantes.
- L'organisation de réunions plénières dans l'établissement a autorisé le groupe à faire état de son travail, à reformuler ses objectifs, à faire connaître ses pratiques. Du coup, tel enseignant

refusant une tierce présence a pu après coup avouer sa demande ; tel autre a compris la difficulté, jusqu'alors insondable pour elle, de certains de ses élèves ; d'autres enfin ont sollicité des outils ou se sont proposés pour s'inscrire dans le projet, même de façon marginale, pour l'année à venir. Des enseignants de matières peu représentées dans ce type de projet en ont vu le bénéfice, ne serait-ce que dans ses aspects matériels (agrandissement des polices de caractère, par exemple).

- Les apports du projet apparaissent transférables à la difficulté scolaire dans son ensemble. Les professeurs de l'enseignement adapté en étaient déjà convaincus ; quelques professeurs d'enseignement général en prennent conscience. La démarche semble donc faire tache d'huile, ce qui ne peut qu'être profitable et pour les élèves en difficulté, et pour leurs parents, qui laissent de côté leurs réticences à voir leur enfant étiqueté et plébiscitent le dispositif.
- Enfin, l'institution n'a pas été insensible à la bonne marche du projet qui a avalisé notre demande de poste profilé en anglais LV1 et voit d'un bon œil le traitement du handicap et de la difficulté scolaire dans l'établissement.

**Autant de points à prendre en compte –autant que faire se peut - pour la reconduction du dispositif, tout comme certaines demandes du groupe de pilotage : octroi d'une salle pérenne, conservation des groupes en l'état au sein des classes, requêtes qui seront examinées lors de l'élaboration de ses conditions de travail pour la prochaine année scolaire.**

## **ANNEXES**

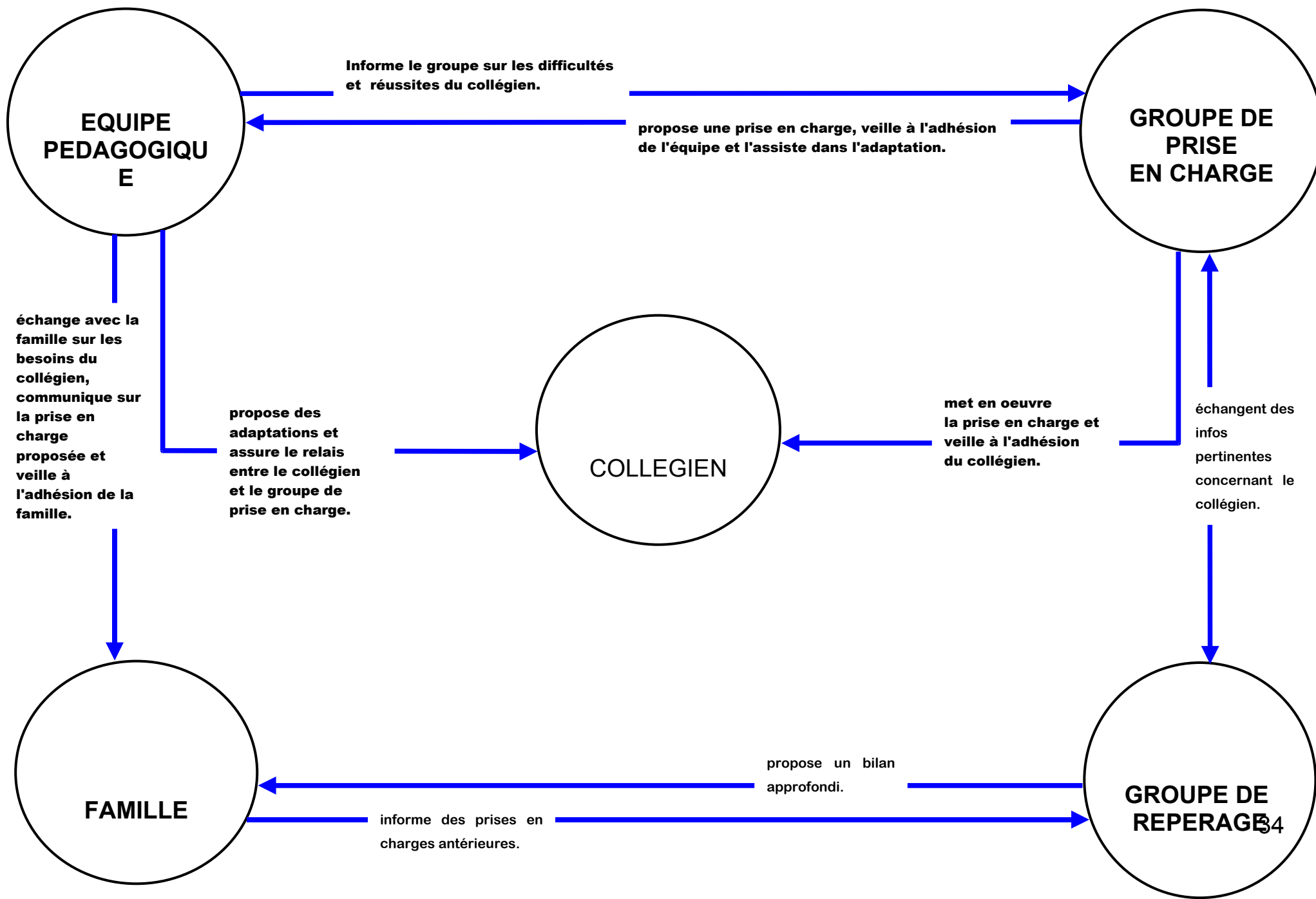


***Organigramme du dispositif***

***Charte des adaptations***

***Exemples d'adaptations pédagogiques***

ORGANIGRAMME DISPOSITIF APPROFONDISSEMENT EN LECTURE-ECRITURE - Collège P.M. Curie 2008/2009



**MOTIVATION ET ESTIME DE SOI**

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Le laisser s'exprimer jusqu'au bout, sans lui couper la parole.	Trouble de l'expression orale: débit saccadé, inversions de sons, inhibition.  Favoriser sa motivation, faire baisser son stress face à l'école, donc favoriser sa réussite.
Etre patient face à sa lenteur.	
Le féliciter quand il progresse, même s'il passe de 25 erreurs à 15 erreurs.	
Eviter les remarques dévalorisantes sur le bulletin ou sur une copie si des efforts sont manifestes.	
Eviter les situations dévalorisantes (lire devant tout le monde, donner ses fautes d'orthographe en exemple, arracher ses pages...).	
Lui faire découvrir ses domaines de compétence et le valoriser face au groupe classe.	

**ORGANISATION DE LA CLASSE**

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Le placer devant, seul ou à côté d'un enfant calme et pas bavard. Le placer au centre du tableau plutôt qu'aux extrémités.	Attention et concentration fugitives; se laisse facilement déconcentrer.
Limiter les objets sur son bureau au strict nécessaire.	Difficultés d'organisation matérielle, fait tomber ses affaires, déconcentration, joue avec ses affaires.
Favoriser le calme, le silence, l'écoute.	Concentration gênée par le bruit.

**PASSATION DES CONSIGNES**

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Ne jamais fournir des consignes écrites sans les lire à haute voix.	Difficulté à lire et comprendre les consignes; lui prend du temps qu'il ne pourra consacrer à l'application des consignes.
Lui restituer les consignes de façon personnelle si besoin avec des phrases courtes et des mots simples. S'assurer qu'il les a comprises et qu'il en a mémorisé la succession.	
Eviter les consignes longues. Eviter plusieurs consignes successives.	Problème de mémoire à court terme.

**LECONS EN CLASSE**

PROPOSITION	JUSTIFICATION
<p>Écrire au tableau le moins possible, écrire lisiblement et de façon aérée, mettre en valeur l'essentiel.</p>	<p>Difficulté de déchiffrage accrue pour l'écrit au tableau; impossibilité de lire au tableau et de suivre la leçon en même temps.</p>
<p>Tout document écrit distribué doit être le plus clair, aéré et lisible possible: éviter l'écriture manuelle, utiliser une police lisible de 12 minimum. (Arial, Tahoma, Verdana, Comic sans, Century, Lucida ) Utiliser le rétroprojecteur pour donner le support écrit dactylographié de la leçon ou pour créer le support pendant la leçon.</p>	<p>Support écrit plus clair, plus lisible; possibilité d'utiliser des couleurs vives; possibilité de réutiliser le support écrit de la leçon.</p>
<p>Eviter de parler longuement : laisser le temps de la répétition mentale.</p>	<p>Percevoir ne suffit pas à mémoriser, il faut aussi se redire les choses entendues pour les intégrer.</p>
<p>Rythmer les activités: éviter de placer une leçon compliquée (technique de la division par ex.) après une dictée ou une activité lui ayant demandé une dépense d'énergie importante.</p>	<p>Sa concentration ne peut être soutenue longtemps. Fatigabilité, due à un effort important pour travailler.</p>
<p>Développer pendant le cours des outils de mémorisation pour compléter le texte écrit de la leçon: image, dessins, schémas Utiliser la représentation visuelle (exemple :frise chronologique ). Aider à découvrir le plan de la leçon pour pouvoir mieux l'apprendre.</p>	<p>Difficulté de mémorisation à partir d'un texte seul; difficulté à saisir la structure d'une leçon.</p>
<p>Eviter les explications "doubles" . Exemple : sont/son sont = étaient, son =mon. Remplacer par une seule méthode ou ne formuler qu'une explication sur les deux.</p>	<p>Difficulté de mémorisation; risque d'inversion</p>

**COPIE**

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Fractionner le texte, accentuer les repères visuels. L'aider à comprendre sa façon de faire (mot à mot ou lettre après lettre).	Copie difficile, lente, monopolise toute l'attention; copie pleine d'erreurs.
Eviter ou réduire la copie des leçons pendant le cours.	
Autoriser les abréviations, donner des codes d'abréviations.	
Envisager de fournir la photocopie de la leçon à apprendre (page rétroprojetée, cahier d'un autre élève, texte tapé).	
Réexpliquer le trajet et l'enchaînement des lettres déficientes, d'abord dans l'espace puis sur la feuille; accepter l'écriture "grossie".	difficultés de graphisme
Vérifier la tenue du crayon.	

## APPRENTISSAGE DES LECONS

PROPOSITION	JUSTIFICATION
<p>Contrôler la prise des devoirs dans le cahier de texte, Autoriser les abréviations, la faire écrire par un voisin si besoin.</p>	<p>Copie difficile</p>
<p>Demander qu'il n'apprenne pas seul face à sa feuille, mais avec un lecteur. Sinon, lui fournir les leçons enregistrées pour qu'il puisse les apprendre en les écoutant.</p>	<p>Difficulté de lecture, donc d'apprentissage à partir d'un texte à lire</p>
<p>Accepter qu'il souligne, surligne, encadre les textes sur son cahier.</p>	<p>Difficulté à repérer l'essentiel, à comprendre la structure de la leçon</p>
<p>Partager, fractionner les tâches à faire : Exemple : Pour la classe, apprendre 10 mots pour vendredi. Pour lui, lui donner 2 mots par jour jusqu'à vendredi.</p>	<p>Difficulté de mémorisation, d'organisation, de repérage.</p>
<p>Donner des indications détaillées pour aider à la révision à la maison (ex: fiche d'aide au devoir)</p>	
<p>Accepter qu'il récite (une poésie, une leçon) avec un support aide-mémoire (dessins, schémas, plan de la leçon...), à supprimer progressivement. Accepter qu'il ne se place pas face aux autres.</p>	<p>Difficulté de mémorisation, de restitution orale.</p>

## ACTIVITES AVEC SUPPORT ECRIT A LIRE

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Proposer un support écrit dactylographié (en police lisible, type ARIAL 14pts ) plutôt que écrit à la main.	Difficulté de lecture
Fournir un écrit aéré (interligne 1,5 ou 2)	
Trouver des moyens pour mettre en évidence ce qu'on juge important: la structure des phrases, le vocabulaire essentiel (utilisation de couleurs, de typographie, de disposition spatiale)	
Eviter la lecture devant toute la classe Ne pas le faire lire à haute voix sans préparation. Donner des attentes de lecture Autoriser la lecture avec un outil pour suivre les lignes; Autoriser la lecture à mi-voix au lieu de silencieuse.	
S'assurer de la compréhension du texte lu.	

## EVALUATIONS

PROPOSITION	JUSTIFICATION
Ne pas sanctionner l'orthographe si ce n'est pas une connaissance de l'orthographe qui est évaluée	Difficultés en orthographe. Mémorisation difficile du vocabulaire spécifique
Envisager un tiers temps supplémentaire, ou un équivalent (réduire de quelques questions le devoir)	Ses difficultés en lecture et orthographe vont rendre plus lent et laborieux son travail, même s'il sait.
Envisager une méthode d'évaluation à l'oral. Au moins, vérifier ses connaissances à l'oral en cas d'échec à l'écrit	
Trouver un système de notation qui lui permette de juger de ses progrès, pas seulement de se comparer aux autres	Motivation, valorisation des progrès.
L'aider à répartir son temps selon le nombre d'exercices et l'aider dans la succession des tâches à faire. Le laisser répondre aux questions dans le désordre et l'encourager à sauter les questions qu'il ne sait pas résoudre.	Difficulté d'organisation, blocage sur les difficultés
En cas de raisonnement complexe, prévoir les questions intermédiaires	Difficultés de structuration, de planification de tâches successives.



**ANNEXE 3**



7

**EVALUATION DE LECTURE**

Scènes 1 à 6 

1) **Complète le schéma des personnages de la pièce**

...6

2) a- Qui est Villebrequin ?

...0.5

.....  
.....

b- Pourquoi n'apparaît-il pas dans la table de présentation des personnages ?

...0.5

.....  
.....

3) **Quelle mission Valère confie-t-il à Sganarelle ?**

....1

.....  
.....

4) **Au début, Sganarelle n'est pas d'accord. Qu'est obligé de faire Valère pour que Sganarelle accepte ?**

...1

.....  
.....

5) Sganarelle a peur de ne pas arriver à remplir cette mission. Valère lui explique

alors qu'il s'agit d'être effronté et de parler de deux médecins très célèbres.

Entoure dans cette liste le nom des deux médecins dont parle Valère.

...2

Hypophyse – Gargantua – Gallinacé – Gorgibus – Hippophage – Hippocrate  
Hippocampe – Galien – Galilée – Gepetto – Hippopotamus – Hypothalamus

6) **Que demande à voir Sganarelle pour connaître l'état de santé de Lucile ?**

...1

.....

.....

7) **Que lui apporte en réalité Sabine ?**

....1

.....

.....

8) **a/ Que fait alors Sganarelle ?**

...1

.....

.....

ainsi mis b/ Quelle est la réaction de Gorgibus ? Quel trait de son caractère est

en évidence ?

...2

.....

.....

9) **Quel personnage fait ensuite son entrée ?**

...1

.....

.....

10) a- Pourquoi Gorgibus fait-il porter une table, de l'encre et du papier ? ...1

.....  
.....

b- Que décide alors Sganarelle pour Lucile ? ...1

.....  
.....

11) Quel personnage arrive dans la scène 6 ? Pourquoi ? ....1

.....  
.....

**Savoir lire une œuvre intégrale courte**

(comprendre son sens et la situer à l'intérieur d'un genre).

Note chiffrée :

## Commentaire des adaptations portées sur ce document :

- Icône en haut à gauche et chiffre pour permettre le rangement dans le trieur.
- Arial 14.
- Espacement.
- Questions en noir qui indiquent aux élèves à besoins éducatifs particuliers ce qu'ils doivent faire en priorité (s'ils ne font que les questions noires, le barème est alors adapté pour faire 20 : 2 points pour les questions 3 à 9).
- Logo MP3 dans le titre : indique qu'ils peuvent écouter leur MP3 avec enregistrement du texte téléchargé au CDI si nécessaire.
- Une Compétence importante évaluée par ☺ (à reporter dans le livret d'évaluation présent dans le trieur).