

## « La sixième : un tremplin pour le collège »

Une réflexion sur les sixièmes qui s'est affinée au fil des ans : gérer l'hétérogénéité des élèves dès leur arrivée au collège pour mettre chacun en position de réussite en intervenant sur trois pôles : l'épanouissement personnel, l'intégration dans le groupe, les résultats scolaires. Les moyens institutionnels et des moyens spécifiques à notre établissement sont mis en œuvre.

**Mots-clés:** diversité, cohérence, convivialité, créativité.

Descriptif	p 2
Analyse/Evaluation	p 6

# Descriptif

## Genèse et objectifs

Ils arrivent, souriants mais anxieux, chargés de leurs lourds cartables, pour affronter La Sixième, attendue mais redoutée. Et ils ont raison, “ les nouveaux ”, d’avoir mal au ventre en ce matin de rentrée, car leur scolarité au collège va se jouer au cours de cette première année, voire de ces premières semaines ! Conscients de ces espoirs et de ces appréhensions - souvent muettes - nous avons voulu donner à tous, toutes les chances de réussir, *faire de la classe de sixième un véritable tremplin pour le collège*, alors que leurs chances sont très inégales.

### **La réalité mélusine**

Les tests d’évaluation sont révélateurs : environ 30% de nos élèves maîtrisent mal, voire ne maîtrisent pas, la langue à leur entrée en 6° ; plus de 20 % obtiennent d’excellents résultats. La situation géographique du collège explique cette importante hétérogénéité : milieu rural mais aussi présence dans le canton d’un Institut National de Recherches Agronomiques et du Lycée Agricole de Venours, réputé pour ses activités culturelles. La proximité de Poitiers ne profite pas à tous : nombreux sont nos élèves qui n’en connaissent que les magasins à grandes surfaces ... Je n’oublierai jamais la réflexion d’une mère d’élève lors de son arrivée dans notre cité mélusine : “ Lusignan ? C’est un désert culturel ! ” Mais le désert cache de si belles oasis où chacun peut venir étancher sa soif, sa soif de savoir, et préparer son bagage avant de franchir de nouvelles étapes. “ J’aime bien venir à l’école ”, m’a confié une élève de sixième, “ je suis plus heureuse au collège que chez moi, j’oublie mes problèmes. ” Des problèmes d’ordre familial et psychologique : dans notre petit collège rural qui compte environ 400 élèves, au cours de l’année 1999-2000, 22 cas lourds ont été examinés par l’Équipe d’Adultes Ressources et l’infirmier-psychiatre qui vient 2 heures par semaine a procédé à 118 entretiens d’évaluation clinique sur un total de 26 enfants dont 8 ont été orientés vers des spécialistes. Il est à noter que 65% des enfants concernés sont des garçons, ce qui constitue une particularité mélusine par rapport à la moyenne nationale. A une certaine forme de “ misère culturelle ” déjà évoquée, viennent s’ajouter les difficultés de familles qui ont quitté la région parisienne ou de grandes villes pour s’installer à Lusignan. Nous constatons aussi que la dyslexie est souvent mal prise en compte. A côté de ces élèves en grande difficulté, des enfants dits de milieux favorisés (enfants d’enseignants, d’ingénieurs) bénéficient d’un environnement affectif et culturel très porteur. Les moyens modernes d’information à distance via Internet, loin de réduire les écarts, risquent de creuser le fossé entre nos élèves.

### **La mobilisation des enseignants**

C’est sans doute en raison de l’importance des différences socio-économiques et culturelles entre les enfants que nous accueillons que, depuis plus de vingt ans que j’exerce à Lusignan, j’ai toujours vu des enseignants s’investir dans des actions visant au mieux-être de nos élèves pour obtenir un mieux-apprendre. C’est devenu une véritable culture d’établissement : gérer la différence – mieux, la cultiver – pour en faire un facteur de progrès.

Mais avant d’en venir au “ comment ? ” j’ai envie de remonter au “ pourquoi ? ”... Nous avons connu les CPPN, les P.A.E., puis les 4° et 3° technologiques . Je me souviens de la convivialité de nos réunions de concertation. Chacun venait avec ses doutes, ses échecs, ses réussites, ses idées, ses colères, son “ ras le bol ” parfois. Les anecdotes vécues avec la classe alternaient avec la construction du projet pédagogique, l’organisation des actions, les “ coups de gueule ” contre les théoriciens “ qui n’avaient qu’à venir sur le terrain ! ” Et la soirée s’écoulait, nous étions bien ensemble... et nos élèves finirent par bénéficier de cette chaleur qui animait nos réunions : nous participions à la même aventure.

Les “ technos ” sont partis, et peut-être avons-nous eu le regret de ces retrouvailles après la classe. Peut-être alors avons-nous regardé ceux qui semblaient attendre le plus de nous : les sixièmes. C’est ainsi que s’est opéré, pour les enseignants, le transfert d’une expérience à une autre. Il fallait accueillir les sixièmes, leur communiquer notre plaisir de travailler ensemble, faire du collège un lieu de vie chaleureux, première condition pour aborder efficacement les apprentissages. La sixième marque l’entrée dans un univers nouveau qui génère attentes et appréhensions chez les élèves et leurs parents : une étape à ne pas manquer... pour les enseignants !

Les élèves nous arrivent presque “ neufs ”, du moins en ce qui concerne la structure du collège : changements de salles, de professeurs, emploi du temps hebdomadaire, etc. Ils arrivent d’écoles différentes, autant de potentialités à exploiter. Et les sixièmes sont encore des enfants, tout juste des pré-adolescents. Les vrais problèmes, les gros problèmes, ne viennent que plus tard, en 4° ou en 3° : nous assistons *impuissants* à de telles métamorphoses chez certains ! Comment expliquer l’échec scolaire pour des élèves jugés “ bons ” à l’entrée en 6°, une réussite imprévue chez d’autres, les dérives du comportement pour certains ?

Sommes-nous tellement *impuissants* ? Pas vraiment. Alors, quand le comportement d'un élève se dégrade, quand ses résultats scolaires baissent, les deux allant de paire la plupart du temps, il faut en chercher les causes. Peut-on mesurer l'interaction entre comportement et résultats scolaires ? Si nous ne pouvons intervenir dans la vie familiale de l'enfant ni régler des problèmes sociaux - car c'est en dehors de nos compétences - , nous avons le devoir de le conduire vers la réussite. Quelle réussite ? La réussite scolaire, bien évidemment, et la réussite personnelle. Notre rôle est de communiquer des savoirs et d'éduquer : nous sommes fonctionnaires de l'Éducation Nationale. Nous avons le pouvoir d'agir en milieu scolaire, sur le milieu scolaire, là où l'élève passe au moins la moitié de son temps. Notre expérience des classes réputées difficiles nous a conduits au postulat que l'on ne travaillait bien que si l'on se sentait bien. C'est cette conviction qui est à l'origine de notre action.

Nous avons essayé de nous " mettre dans la peau " d'un élève arrivant en sixième, d'adopter son point de vue pour mieux comprendre ses attentes, ses appréhensions et ses besoins. C'était en 1995, au cours de journées banalisées et de journées de pré-rentree, moments privilégiés qui permettent de prendre du recul, d'étudier sereinement les problèmes. Madame La Principale-adjointe nous avait demandé de recenser nos exigences, toutes disciplines confondues : stupéfaction générale ! Chacun demande des choses simples de son point de vue, mais les variantes sont multiples, donc déstabilisantes et angoissantes pour le nouveau collégien. Nous avons donc harmonisé nos exigences pour faciliter l'adaptation de l'élève en sixième.

Puis nous avons tenté de remédier aux difficultés des élèves en testant différentes approches : en 1995, ateliers tournants sur une heure de français en parallèle ( théâtre, vidéo, B.D., lecture expressive, poésie) pour " faire du français autrement " en associant plaisir et interactivité ; en 1997, les heures dites de " soutien " furent mises en parallèle entre les mathématiques, le français ou l'anglais selon les classes. Cette expérience nous a convaincus que le " soutien " dans ces trois disciplines devait être dissocié car ce système était complexe et inefficace : les élèves ont rarement des besoins dans une seule matière. En outre, une harmonisation est indispensable pour ne pas surcharger l'élève : il ne s'agit pas de faire plus, mais de faire autrement. C'est ce qui a motivé notre action et les ateliers de français sont nés de cette conviction.

En 1998, nous avons demandé la mise en parallèle d'une heure de français pour constituer des groupes de niveau en fonction des résultats aux tests d'évaluation. Monsieur Le Principal nous a facilité la tâche en nous fournissant les listes d'élèves, selon les critères que nous définissions, grâce au logiciel Casimir. Mais la gestion des groupes était néanmoins très lourde, les rotations d'élèves trop rapides (3 semaines), si bien que nous avons préféré revenir en février à des groupes hétérogènes pour la production de textes longs (*Histoires en cascade* où la même situation initiale donnait lieu à une multitude de suites) et pour l'écriture et la mise en scène de saynètes. En juin 1999, nous avons signé le contrat avec la MEIP, ce qui nous a permis de poursuivre nos investigations, de mettre en place un système plus cohérent, de vérifier nos hypothèses : il faut considérer l'enfant et l'adolescent avant de considérer ses résultats scolaires car s'il se sent bien, il aura d'autant plus de chances de réussir ; nous ne pouvons agir sur la vie personnelle ou familiale de l'élève mais nous pouvons agir sur sa vie au collège ; c'est au collège de créer les conditions optimales pour assurer le bien-être des élèves et les placer en situation de réussite, et ce, dès les premiers jours de la scolarité en sixième.

### **Les pôles de notre action**

Le chantier est ouvert en septembre 1999 et il s'articule autour de 3 points forts : *le premier*, impliquer " les anciens " pour rassurer " les nouveaux " ; *le deuxième*, impliquer toute l'équipe pédagogique dans des actions visant à rassurer l'élève, à prendre en compte ses difficultés, à lui prouver qu'il existe, que l'on s'intéresse à lui, en utilisant les moyens mis à la disposition des collèges ( études dirigées, vie de classe, médiation ) ; *le troisième*, viser à " réconcilier " bon nombre de nos élèves avec la lecture et l'écriture grâce à des activités motivantes en français. Nous avons tenté d'évaluer nos actions en croisant les informations, celles de l'équipe éducative et celles des élèves.

**Le collège, un lieu de vie** : le jour de la rentrée, les sixièmes sont accueillis par des cinquièmes volontaires qui les accompagnent dans les cours et leur offrent le livret, *Clés passe-partout pour la sixième*, rédigé à leur intention par une classe de sixième en 1998. Cette première journée passée ensemble dans le collège chasse bien des appréhensions. Le foyer, animé par une aide-éducatrice, est le lieu de rencontre privilégié entre les " tuteurs " - des élèves de cinquième et de troisième volontaires - et les sixièmes : les plus grands prodiguent leurs conseils, ils peuvent aider aux devoirs, ils participent aux mêmes activités et cette relation permet une meilleure perception de l'autre. Tous les adultes du collège, conscients de leur mission éducative, n'hésitent pas à intervenir dans les couloirs ou dans la cour pour " désamorcer " les conflits, pour rappeler les règles de vie communautaire.

**Une harmonisation rassurante des exigences :** pour aider l'élève de sixième à trouver rapidement ses repères dans le système éducatif du collège, nous avons adopté des règles simples et communes à toutes les disciplines : présentation des devoirs, tenue du cahier de textes, apprentissage des leçons, attitude en classe, organisation du travail personnel, préparation du cartable, choix de deux camarades-ressources en cas d'absence, sanctions prévues... Nous avons constitué un dossier regroupant toutes ces règles et nous nous le transmettons d'année en année. Le professeur principal de la classe consacre ses premières heures de cours à " la mise en route " de ses élèves : ce n'est pas du temps perdu puisque cela évite les redites ainsi que la confusion dans l'esprit des enfants. En outre, cela leur permet d'appréhender concrètement la cohérence entre les membres de l'équipe enseignante. Les parents sont associés à notre démarche : nos exigences leur sont communiquées en début d'année par une lettre et nous les invitons à une réunion " table ronde " où nous leur demandons d'aider leurs enfants à respecter ces exigences. L'apprentissage des méthodes se poursuit dans les heures d'études dirigées et de vie de classe.

Ce système a fait ses preuves depuis plusieurs années et nous constatons que les élèves conservent ces habitudes acquises jusqu'en 3°. Ils peuvent alors mobiliser leur énergie pour l'acquisition des savoirs disciplinaires.

**L'aide aux élèves en difficulté, plusieurs approches :** une heure appelée " soutien " est inscrite dans l'emploi du temps des élèves de sixièmes, en français, en mathématiques et en anglais. Les actions mises en place varient selon les choix pédagogiques des équipes disciplinaires et selon les moyens qui nous sont attribués. La constitution des équipes pédagogiques joue aussi un rôle important. Le flux d'élèves varie également d'une année sur l'autre. La prise en compte de tous ces paramètres nous a conduits à expérimenter plusieurs approches ce qui nous a permis de les confronter.

**Le soutien assuré par le professeur dans sa classe, dans le cadre de son horaire :** les professeurs de mathématiques et d'anglais choisissent les élèves en fonction de leurs difficultés. Le professeur peut apporter une aide plus individualisée, conjuguer des approches concrètes et motivantes (TICE). Les élèves non concernés par le soutien vont en étude.

**Le soutien pour tous dans les ateliers de français :** beaucoup d'élèves, bloqués par leurs difficultés en lecture notamment, sombrent très vite dans la passivité ou l'indiscipline : ils ne comprennent pas, donc rien ne les intéresse. Nous avons alors cherché, dans le cadre de l'horaire de français, un mode de fonctionnement qui stimule l'épanouissement de l'élève et agisse sur les comportements.

Nous avons choisi de " casser la routine ", de développer les capacités d'adaptation et de favoriser l'ouverture d'esprit de chacun (élèves et professeurs !) en faisant éclater les classes, en constituant des groupes volontairement hétérogènes, en " brassant " après chaque période de vacances élèves et professeurs. Cette action se déroule sur une heure de français mise en parallèle. Le nombre des professeurs est doublé pour créer une atmosphère plus conviviale et plus stimulante dans des groupes à effectifs allégés.

Les activités sont déterminées en fonction des difficultés repérées dans les tests d'évaluation et pendant les cours des premières semaines. En 1999-2000, nous avons adopté une progression commune selon la chronologie suivante : graphismes (lettres et chiffres) - usage du dictionnaire de langue - lecture des consignes (principes communs à toutes les disciplines) - retour vers les cahiers d'évaluation (auto-correction qui permet de mesurer les progrès, réinvestissement dans des exercices similaires, échanges entre les groupes d'exercices fabriqués par les élèves) - lecture et écriture de textes de types divers sur un animal (notions de discours et de typologie des textes) - écriture et mise en scène d'une saynète. Ces activités sont naturellement liées aux séquences étudiées en français pour que s'opère un va-et-vient efficace, et leur contenu est communiqué à tous les professeurs de 6° pour favoriser le transfert des acquisitions.

Cette progression est en partie reconduite en 2000-2001 : nous l'avons adaptée aux besoins recensés grâce aux tests d'évaluation et à nos observations en début d'année. Les écarts sont moindres qu'en 1999-2000 et nous avons constaté moins de " gros cas " ... à moins que nous ne commençons à nous y habituer. La séquence sur le dictionnaire et le retour aux cahiers d'évaluation ont été remplacés par une séquence d'écriture d'*histoires en cascade* déjà expérimentée en 1998. Ayant constaté des problèmes d'écoute et un égocentrisme exagéré dans nos classes, nous avons avancé au deuxième trimestre la séquence *écriture et mise en scène de saynètes*. Ainsi, nous avons fondamentalement gardé la même démarche, nous l'avons seulement adaptée à des besoins différents : les séquences se déroulent parallèlement au cours de français ce qui suppose que les enseignants doivent régulièrement se concerter, elles font porter l'accent sur le FAIRE et aboutissent à un produit fini présenté à l'ensemble des élèves de sixième pour la valorisation des réussites. Mais nos " ateliers " ne doivent pas être confondus avec les Parcours Pédagogiques Diversifiés de cinquième ni avec les Travaux Croisés de quatrième mis en place dans notre collège : par exemple, les élèves n'ont pas la possibilité de choisir leur activité ni leur groupe.

L'aide dite « individualisée » : la situation précaire des familles engendre une grande détresse chez l'enfant. Sans sortir de notre fonction d'enseignants, nous avons mis en place en 1999-2000 des petits groupes de 3 ou 4 élèves encadrés par un professeur de français n'intervenant pas dans la classe ou par l'aide-éducatrice. Ils étaient 27 élèves sur 86 à bénéficier de cette action, une heure par semaine. Le contenu était variable selon les groupes mais il s'orientait souvent vers un projet d'écriture : prouver et se prouver que l'on est capable de réaliser quelque chose de bien ! Analyser les démarches qui ont conduit à la réussite (à l'école ou hors de l'école) pour réussir à nouveau et réinvestir dans les tâches scolaires : nous avons vu des élèves se mettre à sourire, oser lever la main en classe, évoluer très positivement, progresser dans les résultats.

En 2000-2001, les besoins nous ont paru moins criants à la rentrée et nous ne disposons pas non plus des mêmes conditions facilitantes : l'aide-éducatrice est moins disponible, l'emploi du temps des professeurs est surchargé en raison des heures supplémentaires qu'il a fallu absorber et de la diminution des professeurs en surnombre rattachés à l'établissement. En conséquence, seuls 8 élèves sur 107 ont bénéficié d'activités de remédiation animées par un professeur de l'équipe pendant l'heure des ateliers de français, de mi-octobre à fin décembre. Ces 8 élèves ont ensuite réintégré les groupes pour participer à l'écriture des *histoires en cascade*, car nous avons estimé que cette activité motivante répondait aux critères de notre action : intégrer l'enfant dans le groupe, valoriser ses réussites pour obtenir un mieux-être favorable au mieux-apprendre.

# Analyse/Évaluation

## Analyse et perspectives

Conscients de l'ampleur des moyens mobilisés par les actions engagées par l'équipe des professeurs de français, nous avons voulu en mesurer les effets.

### *Des chiffres qui parlent*

En 1999-2000, nous avons essayé d'évaluer l'évolution des comportements des élèves (au sein du groupe et face au travail) et les "retombées" sur les résultats scolaires. Nous avons croisé les informations : un questionnaire en direction des élèves (précisons qu'en 1999-2000 nous appelons "soutien" les ateliers de français) et une grille en direction des professeurs de chaque classe.

Le questionnaire distribué à tous les élèves comportait trois questions : 1. *Comprends-tu mieux ce qu'on te demande de faire dans les exercices? Si oui, qu'est-ce qui a changé? Si non, qu'est-ce qui te gêne encore?* 2. *Suis-tu mieux dans les cours depuis que tu fais du soutien? Si oui, donne un exemple. Si non, souhaites-tu être aidé et comment?* 3. *Que penses-tu du soutien? Explique ton avis.* Dans le dépouillement, seules les réponses accompagnées d'une justification ont été prises en compte et nous avons également considéré la cohérence entre les trois réponses.

Selon ces critères, nous avons obtenu 75% de réponses positives : 39% des élèves ressentaient un mieux-être et **36% des élèves estimaient avoir progressé sur le plan des savoirs** (16% d'entre eux citaient les deux domaines).

Les professeurs, quant à eux, ont noté pendant 6 semaines (entre février et Pâques 2000) l'évolution des élèves en difficulté dans trois domaines : comportement, travail et résultats scolaires. Nous avons reçu 65% de réponses : sur le plan du comportement (discipline, participation) 46% des élèves ont progressé ; sur le plan du travail, 36% ; **sur le plan des résultats scolaires, 30%**. Cette enquête a ses limites : elle n'est que partielle et il est difficile de mettre des élèves en chiffres ! Mais il est intéressant de voir que des progrès constatés par les professeurs et par les élèves eux-mêmes sont comparables. Notre hypothèse de départ semble se vérifier : en plaçant des élèves dans des conditions favorables d'apprentissage, on peut améliorer les comportements puis les résultats à plus ou moins long terme.

Des professeurs de l'équipe des ateliers de français qui enseignent également en classe de cinquième, ont suivi l'évolution de ces élèves qui étaient en grande difficulté l'an passé. Notons que ces élèves ont dû s'adapter à une classe plus nombreuse : de 22, ils sont passés à 28 ou 29. Le premier trimestre s'est relativement bien passé dans la mesure où ces élèves n'ont pas "décroché" malgré leurs mauvais résultats scolaires. Mais ils ont baissé les bras au deuxième trimestre, et ce, malgré les Parcours Pédagogiques Diversifiés, les études dirigées, l'heure de vie de classe et l'aide aux devoirs mise en place pour les 5<sup>e</sup> et les 4<sup>e</sup>. Il est vrai que 27 élèves sur 86 avaient été repérés en grande difficulté en 6<sup>e</sup>, soit plus de 30%.

En février 2001, nous avons élargi notre enquête auprès des élèves à l'ensemble des opérations de *tremplin*. Notre but était de mesurer l'impact de chacune sur les élèves et de voir, aussi, quelle place ils accordaient aux ateliers de français : une façon de mesurer leur pertinence. Ainsi, 90% des élèves jugent les ateliers "utiles". Dans la justification qui devait accompagner leur réponse, 41% ont souligné l'importance du FAIRE : " On fait plein de choses, on fait des choses différentes et intéressantes ", 32% estiment avoir progressé en français et 25% ressentent un mieux-être.

Dans cette même enquête, les études dirigées sont plébiscitées : 98% des élèves les apprécient surtout pour faire leurs devoirs et s'avancer (76%) et pour bénéficier de l'aide du professeur (15%). Mais la notion d'acquisition de méthodes d'apprentissages n'apparaît pas. L'heure de vie de classe est jugée "utile" par 85% des élèves pour régler les problèmes de la classe ou évoquer ceux du collège et la libre expression est soulignée par 48% des élèves. Le soutien en mathématiques et en anglais est apprécié de façon unanime par tous ceux qui en bénéficient et ce jugement est confirmé par les réponses à la dernière question de notre enquête :

*As-tu l'impression d'avoir fait des progrès (dans les matières, ta façon de te comporter...)? Si oui, donne des exemples de progrès, essaie d'expliquer ce qui t'a le plus aidé. Si non, souhaites-tu être aidé et comment?*

75% des élèves déclarent avoir progressé : 62% citent les disciplines ( par ordre d'importance : anglais, mathématiques, français ), 10% la compréhension, 10% le comportement ou le mieux-être. Dans ce qui les a aidés, 25% disent le soutien, 16% les professeurs, 5% les ateliers de français, 5% leurs efforts personnels. Les parents, les études dirigées et l'heure de vie de classe sont également mentionnés. Il est remarquable aussi qu'un élève sur dix demande à aller en soutien pour améliorer encore plus ses résultats ou par curiosité.

Ces chiffres, mais aussi la lecture des réponses, montrent des élèves en grande majorité satisfaits des actions de *tremplin* mises en place pour eux. Ils savent en tirer profit et leur enthousiasme est grand. Les professeurs, dans les conseils de classe de sixièmes, confirment ce sentiment de bien-être et d'enthousiasme chez beaucoup d'élèves, même si des difficultés persistent : le manque de méthodes est souvent évoqué.

## **Une période de doute salutaire**

En février 2000, dans un moment de doute important et de désaccords entre les membres de l'équipe quant à la pertinence des ateliers de français pour les élèves en difficulté, et la remise en cause même de ces ateliers par les professeurs de français qui n'avaient pas participé à leur mise en place initiale, à l'initiative de Madame La Principale-adjointe, nous avons testé une grille qu'elle avait elle-même conçue pour mettre en évidence les besoins réels de chacun de ces élèves : *liste des besoins recensés, objectifs retenus, actions à mettre en œuvre, outils, évaluation* Cette grille a le mérite d'être très simple, elle permet une analyse individuelle rapide, elle permet de cibler les difficultés pour ensuite trouver des réponses adéquates ( heure de "remédiation", de "remise à niveau", cas soumis à l'équipe d'Adultes Ressources, assistance sociale, etc.).

Depuis lors, les professeurs volontaires s'efforcent d'assurer la remédiation en français en prenant les élèves quand ils le peuvent : vie de classe, "trous" de l'emploi du temps, pause de midi... D'ailleurs, les élèves les plus en difficulté "rechignent" et préfèrent aller en étude ou jouer dans la cour. Cela souligne la nécessité de prévoir des créneaux horaires dans l'emploi du temps des élèves pour la remédiation : cette officialisation est importante aux yeux de l'enfant qui percevra moins sa demi-heure de soutien comme un empiétement sur son temps libre au collège. L'engouement pour le soutien-mathématiques et le soutien-anglais s'explique car les enfants ressentent un besoin dans ces deux disciplines mais aussi parce que ces activités de remédiation sont placées dans le créneau horaire de la matière, les élèves non concernés allant en étude. Elles ne sont donc pas vécues comme une surcharge, contrairement au soutien-français que nous avons tenté de mettre en place en février 2001. Ce pis-aller souligne aussi les dysfonctionnements de notre système éducatif dus à l'empilement des réformes et des directives ministérielles concernant la remise à niveau des élèves qui ne s'accompagnent pas toujours des moyens nécessaires à leur mise en œuvre.

Cette « crise » a permis de prendre en compte le regard critique des collègues nouveaux arrivés dans l'équipe. Elle a permis aussi de réaffirmer le maintien **des ateliers de français pour tous les élèves** parce qu'ils sont intégrés dans les 5 heures de français, parce qu'ils sont liés à nos séquences et parce qu'en dépit ou grâce aux tiraillements dans l'équipe, nous avons mis notre système à l'épreuve et il fonctionne : tout d'abord, l'armature des ateliers de français est solide, leurs objectifs sont simples et clairs, les séquences sont construites à plusieurs, elles sont efficaces, bien programmées dans le temps tout en restant souples. Et ils sont plus que cela : le décloisonnement des classes présente l'attrait de la nouveauté. Les élèves travaillent en français avec quatre professeurs au lieu d'un seul, ils ont l'occasion d'établir des relations avec d'autres élèves ailleurs qu'en récréation. Ils prennent ainsi conscience d'une identité de fonctionnement entre les classes. La notion d'entraide est largement développée : ils acquièrent une plus grande ouverture d'esprit, une véritable collaboration s'instaure où l'individu participe à l'œuvre commune et appuie sa propre création sur celle des autres. Le rapport professeur-élève est également modifié : la prise de parole est plus facile, le professeur est davantage celui qui écoute et qui aide. De juge, il est devenu personne-ressource. Cette relation avec les élèves est privilégiée, particulière et paradoxale. En effet, nous sommes ensemble une heure pendant sept semaines... si bien que nous connaissons très peu ces enfants. Nous les prenons donc tels quels, sans a priori ni préjugés et cet espace d'anonymat crée un climat spécial où ils s'autorisent à ne pas savoir. Le professeur est "gommé" en tant que "juge suprême", et il devient partie intégrante du faire. Le professeur "gomme" à son tour l'arrière-plan psychologique souvent prégnant dans la classe ordinaire et la priorité est accordée à la tâche... et nous en faisons plus ! En mettant en place nos "ateliers", nous ne pouvions soupçonner cette dimension et elle est capitale : les effectifs allégés mais aussi la mouvance des groupes et la participation à un travail collectif sont un stimulant pour tous : on se montre les productions, on veut bien faire pour les autres, pas seulement pour le professeur. N'est-ce pas cela préparer les élèves au collège ? Rendre les enfants autonomes, leur donner le goût du travail bien fait, susciter la curiosité, le plaisir de travailler... **La sixième, un tremplin pour le collège**, le cycle de consolidation, la première marche du podium : les enfants d'aujourd'hui ont besoin de cette année d'adaptation et il faut la concevoir comme telle, une année au cours de laquelle ils vont se constituer des repères. Une équipe solidaire, dans un collège accueillant où les règles clairement établies sont rassurantes, pour que les individus se construisent et soient davantage prêts à cueillir le savoir.

## **Quel bilan et quelles perspectives au terme de ces deux années ?**

Chaque rentrée apporte son nouveau flux d'élèves et renouvelle les équipes pédagogiques. Il faut s'adapter. Rentrée, renouveau, les forces sont renouvelées par les vacances, on a envie de faire du neuf. Parallèlement, il est nécessaire de pérenniser les actions pour les fortifier, pour mesurer leur efficacité dans le temps, pour assurer la continuité et la cohérence des enseignements qui imprimeront son identité à l'établissement. Pour ne pas gaspiller les énergies, aussi. Les enseignants sont de plus en plus sollicités et ils ne peuvent s'impliquer dans toutes les actions menées dans l'établissement : par exemple, 65% de réponses seulement pour une évaluation expérimentale sur 6 semaines. A cela s'ajoute le problème des enseignants qui interviennent sur deux établissements : comment s'investir partout à la fois ? Impossible, il faut choisir. Choisir de travailler sur un projet plutôt que sur un autre, en fonction de son intérêt pour le projet, en fonction des affinités

personnelles aussi. Pour qu'un projet naisse, vive, transforme et se transforme, il faut que les gens aient envie de travailler ensemble, qu'ils se fassent confiance, qu'ils puissent se relayer dans l'effort : il est facile d'avoir des idées, il est beaucoup plus difficile de les mettre en œuvre ; cela est vrai à tous les échelons. Une équipe volontaire, la première condition pour qu'une action ne meure pas prématurément. Une étroite collaboration entre équipe enseignante, équipe de direction et membres de la vie scolaire est indispensable car les approches, les regards sont différents, et le travail des uns facilite le travail des autres. Des moyens sont nécessaires aussi : pas de l'argent, mais du temps pour les enseignants, des temps pour se rencontrer, échanger, construire, organiser, aménager, évaluer, faire le point... dans des créneaux horaires prévus dans l'emploi du temps des professeurs. Si cette condition n'est pas réalisée, toute action se transforme en course contre la montre, se résume à des coups d'épée dans l'eau car le suivi ne peut être assuré, et elle peut même devenir préjudiciable à l'élève parce que l'équipe responsable n'a pas eu le recul nécessaire pour en juger les effets. C'est ce qui explique les tensions entre collègues, les coups de freins des uns, l'abandon des autres, le retour réactionnel vers les méthodes traditionnelles " qui ont fait leurs preuves " mais pour quels élèves ? dans quel contexte ?

Œuvrer ensemble dans les ateliers de français a modifié notre regard : nous percevons mieux les attentes de nos jeunes élèves, leurs ressources aussi et ce que nous vivons avec eux, nous voulons le vivre avec les autres. Le collège, un lieu de vie pour les élèves... et pour les enseignants !