

Réussir en seconde générale et technologique

Forum d'Échanges

Angers ENSAM

22 mars 2006

académie
Nantes

É
éducation
nationale
enseignement
supérieur
recherche

SCÉRÉN

CRDP
PAYS DE LA LOIRE

Réussir en seconde générale et technologique

Forum d'Échanges

Angers ENSAM

22 mars 2006

Sommaire

1. Introduction.....	3
2. Panorama de la question et problématiques des ateliers.....	3
. Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège et le lycée.....	3
. Atelier 2 : Constitution des classes de seconde et des équipes pédagogiques.....	3
. Atelier 3 : Accueil, intégration et suivi des élèves.....	4
. Atelier 4 : Diagnostic des difficultés des élèves.....	4
. Atelier 5 : Modes d'évaluation et méthodes pédagogiques.....	4
. Atelier 6 : Aide individualisée.....	4
. Atelier 7 : Construction du projet de l'élève et de la décision d'orientation.....	5
. Atelier 8 : Travail personnel de l'élève.....	5
. Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde.....	6
3. Actions conduites dans les établissements.....	6
. Comment les actions présentées ici ont-elles été choisies ?.....	6
. Faciliter les transitions.....	8
. Harmoniser les pratiques pédagogiques entre les classes de troisième.....	8
. Créer du lien entre établissements de proximité, autour d'échanges de pratiques pédagogiques.....	9
. Une situation-problème en mathématiques en troisième et en seconde : des élèves actifs pour apprendre.....	10
. Accueillir, suivre, accompagner.....	12
. Diagnostic, suivi et remédiation.....	12
. Accueil et intégration des élèves de seconde.....	13
. Mieux s'approprier la classe de seconde.....	14
. Faciliter l'apprentissage des élèves en travaillant en interdisciplinarité.....	15
. Du soutien au « coaching », un partenariat avec l'Université du Mans.....	17
. Tutorat : l'aide entre élèves.....	18
. l'aide individualisé en classe de seconde.....	19
. Aide individualisée en classe de seconde.....	20

académie
Nantes

éducation
nationale
enseignement
supérieur
recherche

SCÉRÉN
CRDP
PAYS DE LA LOIRE

. Réussir son doublement.....	22
. Travailler autrement en seconde IGC.....	23
. Mobiliser sur un projet fédérateur.....	24
. Classe de seconde à projet à caractère éducatif et culturel.....	24
. « Regards » ou le cinéma au service des apprentissages.....	26
. Expérimenter une nouvelle gestion des horaires de langue.....	27
. « Lire - Élire », le prix littéraire du lycée Camille-Claudé.....	28
. Bien dans son corps, bien dans sa tête.....	29
. S'orienter, se réorienter, valoriser la filière technologique et professionnelle.....	30
. Bien choisir sa voie d'orientation au lycée Kastler.....	30
. Une classe de BEP en une année pour des élèves démobilisés de lycées généraux et technologiques.....	31
 4. Synthèse des ateliers et propositions d'actions en vue de la réussite en seconde par Séverine Landrier, Docteur en sciences de l'éducation chargée d'études au CEREQ.....	33
. Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège-lycée.....	34
. Atelier 2 : Constitution des classes de seconde et des équipes pédagogiques.....	35
. Atelier 3 et 4 : Accueil, intégration, suivi des élèves et diagnostic des difficultés des élèves.....	36
. Atelier 5 : Modes d'évaluation et méthodes pédagogiques.....	37
. Atelier 6 : Aide individualisée.....	38
. Atelier 7 : Construction d'un projet de l'élève et de sa décision d'orientation.....	39
. Atelier 8 : Travail personnel de l'élève.....	39
. Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde.....	40
 5. Intervention de clôture.....	41
. Jean-Luc Jaunet, DAAEP, coordonnateur du Pôle pédagogique.....	41
. Christine Fauqueur, Chef du bureau de la valorisation des Innovations pédagogiques.....	43
 6. Bibliographie, sélection documentaire, sitographique.....	45
. Bibliographie proposée par Séverine Landrier.....	45
. Sélection documentaire proposé par Armande Couëdel, le CRDP des Pays de la Loire.....	47
. Démarches pour faciliter les apprentissages.....	47
. Dispositifs d'aide à l'élève.....	49
. Pratiques d'orientation et d'évaluation.....	51
 7. Annexes.....	53
. Pour aller plus loin...	
. Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège et le lycée	53
. Atelier 3 : Accueil, intégration et suivi des élèves en classe de seconde.....	54
. Atelier 4 : Diagnostic des difficultés des élèves.....	55
. Atelier 6 : Aide individualisée	55
. Atelier 7 : Construction du projet de l'élève et de la décision d'orientation.....	56
. Atelier 8 : Travail personnel de l'élève.....	57
. Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde.....	57
. Étude académique sur le redoublement en fin de seconde coordonnée par Jean-Michel Paguet (IPR - IA).....	59
 8. Remerciements.....	67

Introduction

1

Les représentations du rôle de la classe de seconde et de la diversité de ses débouchés, ne sont pas homogènes entre les lycées et au sein même d'un lycée. Aider l'élève de seconde à réussir, c'est clarifier ces représentations et mettre en place des actions cohérentes sur les questions suivantes :

- . Comment permettre à tout élève de seconde de trouver une poursuite d'étude réussie au lycée dans des voies de formation d'égale dignité ?
- . Peut-on s'accorder sur une formulation partagée des objectifs de la classe de seconde qui laisserait à tout élève la possibilité de confirmer, définir, voire redéfinir un projet y compris de réorientation, dans les meilleures conditions ?
- . Comment harmoniser attentes et exigences ?
- . Quels sont les moments-clés et les personnes qui vont influencer la décision d'orientation et in fine la réussite de l'élève dans cette classe ?

Autant de questions soulevées par une étude conduite en 2005 par une équipe d'inspecteurs (IA - IPR et IEN - ET) coordonnée par Jean-Michel PAGUET (IA - IPR d'Éco-Gestion), dans le cadre du pôle pédagogique. Cette étude ainsi que les pistes d'action qui s'en dégagent, figurent en annexe de ce document.

Panoramique de la question et problématiques des ateliers

2

Les titres des neuf ateliers proposés constituent à eux seuls un panoramique de la question. Les problématiques des ateliers ont été construites à partir de l'étude initiale et d'un travail de réflexion mené par un collectif issu du pôle pédagogique. (cf remerciements)

Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège et le lycée

Le passage du collège au lycée est une expérience qui relève de la rupture dans laquelle les élèves sont projetés dans un monde nouveau. En dépit d'une motivation qui peut être réelle, trop d'élèves échouent lors de ce passage et le taux de redoublement reste élevé en seconde LGT : insuffisante préparation des élèves de collège aux exigences du lycée, accompagnement insuffisant lors des tout premiers mois de lycée, qu'en est-il réellement ? Préparer les élèves à cette rupture et les accompagner dans ce passage est donc une nécessité qui relève du collège comme du lycée. Comment anticiper en collège cette transition ? Comment améliorer, chez les élèves, la connaissance des conditions de réussite en seconde LGT : méthodes et autonomie dans le travail, charge de travail demandé et niveaux d'exigences ? Comment en seconde marquer symboliquement le passage ? Quels sont les rituels de rupture qui font « grandir » et auxquels il faut impérativement confronter les lycéens ? Comment ensuite les accompagner dans l'analyse de l'expérience vécue et les adaptations à opérer ?

Atelier 2 : Constitution des classes de seconde et des équipes pédagogiques

La constitution des classes et des équipes pédagogiques, les modalités de répartition des élèves et l'emploi des dotations dans le respect des horaires réglementaires, sont des marges de liberté, conférées aux établissements scolaires.

Ces leviers de la politique d'un lycée, bien connus des proviseurs, ont des conséquences non négligeables, mais pas toujours explicitées, sur les parcours individuels des élèves, sur les dynamiques et climats de classe et, plus largement, sur la réputation des lycées.

L'hétérogénéité de la seconde affichée dans les textes ne recouvre pas toujours la même réalité d'une classe à l'autre et, parfois, d'un lycée à un autre.

Comment trouver des équilibres dans la constitution des classes et des équipes pédagogiques ? Comment s'assurer que les choix des options ne modifient pas l'esprit de la seconde indifférenciée ? Comment veiller à ce que le groupe classe soit source de motivation et de progression ? Comment s'assurer que les contraintes organisationnelles ne l'emportent sur les objectifs pédagogiques ? Comment veiller à l'hétérogénéité (PCS, sexe, collège d'origine, option, niveau...) ? Comment accompagner les équipes pédagogiques et soutenir le professeur principal ?

Atelier 3 : Accueil, intégration et suivi des élèves

Tous, chefs d'établissement, enseignants, élèves, peuvent parler de ce phénomène : le découragement, voire le décrochage arrivent en fin de premier trimestre, début du second : certains élèves arrêtent de travailler et « coulent », d'autres, confrontés à cette nouvelle réalité ont un « déclic » et repartent. La question posée est donc celle d'une adaptation très rapide sachant que le premier trimestre (voire le premier mois) apparaît décisif. Comment donc immerger rapidement un élève dans la culture lycée sans qu'il « coule » ? Comment s'organiser pour que s'opèrent des déclics salutaires ? Comment favoriser un accueil personnalisé permettant une compréhension du lycée ? Comment informer les élèves et les familles sur le travail personnel en quantité et en qualité ? Comment suivre, soutenir et accompagner ? Comment créer l'événement qui marque et fait déclic ? Comment suivre l'évolution ?

Atelier 4 : Diagnostic des difficultés des élèves

La classe de seconde est une étape de la scolarité où peuvent émerger des problèmes spécifiques qui n'étaient pas apparus avant, au collège. Il ne s'agit donc pas seulement de repérer les élèves en difficulté, mais de comprendre leurs difficultés et de les différencier : repérer, comprendre pour mieux remédier. Des équipes pédagogiques sont en réflexion. Quand le diagnostic des difficultés est imprécis ou trop tardif, l'aide mal ciblée risque d'installer les élèves dans un déficit de confiance. La prise en charge s'améliore si l'on s'intéresse à la nature des difficultés. Mais cette prise en compte pourrait aller encore plus loin en valorisant les acquis et les savoir-faire. Le diagnostic posé est donc d'une extrême importance et sa qualité dépend de la représentation que les acteurs peuvent avoir de la classe de seconde. Qu'attendons-nous d'un élève de seconde ? Comment dépasser le relevé de symptômes (échec à un devoir ou résultats insuffisants) en posant un diagnostic des causes de ces difficultés ? De quels outils dispose un lycée pour poser un diagnostic ? Qui associer à ce diagnostic ? Comment le verbaliser avec l'élève et sa famille ? Comment concevoir un dispositif de repérage permettant de renforcer la qualité de ce diagnostic ? Comment valoriser ce que les élèves savent faire ?

Atelier 5 : Modes d'évaluation et méthodes pédagogiques

Les élèves en difficulté en seconde ne sont pas tous des élèves qui avaient des résultats moyens ou faibles au collège. De bons collégiens peuvent être en difficulté au lycée. La notation jugée élitiste et en rupture avec les pratiques du collège peut se révéler déstabilisante pour les élèves. En quoi l'évaluation peut-elle concourir à la réussite de l'élève, et ne pas être un simple constat des difficultés ? Comment promouvoir l'évaluation et la notation des élèves afin qu'elles deviennent des facteurs de réussite : identifier les compétences acquises, celles qui restent à travailler ? Comment inventer des pratiques pédagogiques adaptées aux modes d'évaluation et à un public qui évolue ? Comment harmoniser en équipe pédagogique des modes d'évaluation ? Comment réfléchir en équipe pédagogique à des méthodes pédagogiques plus convergentes ?

Atelier 6 : Aide individualisée

L'aide individualisée : pour qui ? Pourquoi ?
La plupart des observations réalisées laissent penser que l'aide individualisée n'est pas

optimisée ; souvent on y retravaille, suivant les mêmes approches, ce qui a été fait en classe. L'effectif allégé n'est pas utilisé pour faire une individualisation et une différenciation, parfois la dérive méthodologique pure et dure occupe les élèves au détriment de véritables apprentissages cognitifs. Comment faire de cette aide un moment où l'élève est au centre du regard de l'enseignant ? Comment faire de l'aide individualisée une relation contractuelle de confiance entre l'enseignant et l'élève ? Quel suivi de la progression de l'élève dans la durée ?

La remédiation est le plus souvent intégrée dans le cadre de l'aide individualisée.

Ces heures donnent lieu à des stratégies très variées : répartition entre les professeurs de français et de maths de la classe, parfois mise en barrettes de certaines classes et composition des groupes en fonction des difficultés repérées. Les difficultés organisationnelles semblent être un obstacle à l'individualisation initialement envisagée. Peut-on trouver des organisations simples et efficaces ?

Atelier 7 : Construction du projet de l'élève et de la décision d'orientation

Le processus conduisant à la décision d'orientation à l'issue de la seconde débute avant l'arrivée au lycée, en fonction du livret scolaire et d'éventuelles difficultés rencontrées au collège, entre autres, et se finalise avec la décision de passage, de redoublement ou de réorientation. Pour certains élèves, ce choix est mûri dès leur entrée en seconde – voire bien avant – comme l'illustre le lien fort existant entre le choix des options et certaines orientations en première. (Defresne et Rosenwald – 2004). Ce choix d'orientation est alors souvent entériné par le conseil de classe qui, à partir du moment où l'élève présente un niveau scolaire suffisant, cale sa décision sur le vœu des familles. Pour d'autres élèves, le choix est plus problématique. Choix par défaut, plus contraint que voulu, vécu comme imposé, il peut entraîner blocages, sentiment d'injustice, incapacité ou refus à se projeter dans l'avenir, perte d'estime de soi... En outre, la hiérarchie implicite des séries contribue largement à cet état de fait : comment identifier et faire partager des critères relatifs au passage en première générale ou technologique, à la réorientation en classe professionnelle ou au redoublement ? Quel accompagnement (personnes-ressources, temps forts, calendrier) pour construire la décision d'orientation ? Comment contractualiser les relations avec les élèves en envisageant les progrès à réaliser, les compétences à acquérir afin d'envisager une orientation souhaitée ? Quel accompagnement après la décision d'orientation ? Comment lever le sentiment d'injustice, voire d'incompréhension qui s'installe plus souvent chez les garçons que chez les filles ? Comment aider les filles souvent ambivalentes, dans la diversification de leurs choix professionnels d'orientation ?

Atelier 8 : Travail personnel de l'élève

La question du travail personnel est posée comme la clef de la réussite en classe de seconde, mais reste souvent l'objet de malentendus entre enseignants, élèves et parents. Une grande proportion d'élèves de seconde semble négliger ce travail personnel, ou mésestimer la quantité de travail souhaitée, ou se décourager face à l'ampleur de la tâche. Ils croient « travailler » sans percevoir le décalage entre les attentes des enseignants et le résultat fourni.

Qu'en est-il réellement de ce travail personnel ? Est-il d'une nature différente de ce qu'on demande en collège ? Quelle quantité de travail « à la maison » peut-on légitimement attendre en moyenne d'un élève de 2nde ? Comment savoir ce qu'en pensent les élèves, ce qu'ils font vraiment et ce qu'ils seraient prêts à faire ? Comment contrôler le travail personnel et évaluer la part d'investissement réel de l'élève ? Comment le présenter ? Comment l'amorcer en classe ? Comment le rendre attractif et productif ? Comment aider les élèves à mieux s'organiser dans leur planning de travail ? Dans quelle mesure est-il souhaitable, possible et rentable de travailler à plusieurs ? Le travail personnel peut-il se faire ailleurs qu'« à la maison » ? Comment mobiliser les parents ?

Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde

La prise en compte, voire le renforcement de la dimension éducative et culturelle de l'enseignement, permet, spécifiquement au cours de la classe de seconde, de tisser un lien de continuité entre les connaissances acquises par les élèves au cours de leur scolarité. Cette dimension joue comme un élément d'acculturation, facteur essentiel pour donner du sens aux apprentissages. Loin d'être périphérique aux apprentissages, les situations et les activités développées dans le cadre des pratiques culturelles et sportives peuvent favoriser la (re)motivation des élèves impliqués et qualifier leur relation aux adultes.

Elles sont d'autant plus fondamentales que l'univers de référence des élèves est éloigné de celui de l'enseignement que ce soit géographiquement ou sociologiquement. Certains élèves comme certaines classes de l'enseignement technique ou des milieux ruraux souffrent plus encore que d'autres de démotivation. Leur proposer des actions éducatives et culturelles en seconde est une pédagogie du détour qui vise un retour vers les apprentissages, via le cinéma, le théâtre, des pratiques sportives ou des pratiques littéraires.

En effet, les pratiques sportives et culturelles sont fédératives : non seulement, elles créent du lien entre les disciplines, mais aussi elles trouvent leur fondement dans des valeurs citoyennes où le jeune se confronte à des actions qui engagent respect des autres et solidarité.

Comment intégrer la dimension culturelle de chaque enseignement dans la pratique même de la classe ? Comment des projets culturels peuvent-ils viser des objectifs transversaux du projet d'établissement ? Comment construire un partenariat avec les structures culturelles de proximité dans le cadre d'un véritable projet éducatif ? Comment suivre et évaluer ces projets en termes de réussite des élèves ? En quoi, les options artistiques de seconde (danse, etc...) choisies parfois sur dossier, permettent-elles d'articuler les domaines culturels qui les intéressent avec leur future voie professionnelle ? En quoi, pour des élèves de milieu rural ou pour des élèves de l'enseignement technique, une approche culturelle de classe peut-elle développer des curiosités qui auront un retentissement sur leurs apprentissages et manières d'être à l'école ? En quoi ce type d'actions permet-il de dépasser les blocages culturels initiaux des élèves ?

Actions conduites dans les établissements

Comment les actions présentées ici ont-elles été choisies ?

3

La question de la réussite en seconde avait fait l'objet d'un appel d'offre du quatrième Plan national d'innovation (2003-2004) auprès des équipes d'établissement : il s'agissait de repérer les initiatives qui visent à réduire les échecs en seconde après une analyse contextuelle des raisons de ces échecs. Ces actions bénéficient donc d'un recul de plusieurs années. En 2005-2006, les établissements ont été sollicités par un nouvel appel à initiatives permettant ainsi d'actualiser, d'enrichir les démarches plus anciennes et d'en repérer de nouvelles.

Objectifs de l'action	Établissements
Faciliter les transitions	
Harmoniser les pratiques pédagogiques entre les classes de troisième et de seconde	Collèges, lycées et CIO du bassin de Laval 53 - Laval
Créer du lien entre établissements de proximité autour d'échanges de pratiques pédagogiques	Bassin d'Angers : 3 collèges : Jean-Vilar, Jean-Mermoz et Jean-Rostand et un LGT, Chevrollier

Une situation-problème en mathématiques en troisième et en seconde : des élèves actifs pour apprendre	Lycée Gaspard-Monge, Nantes ; collège La Reinetière, Ste-Luce-sur-Loire , DAFPEN et IUFM des Pays de la Loire - GRAF « Évolution des pratiques en mathématiques »
Accueillir, suivre, accompagner	
Diagnostic, suivi et remédiation	LGT des Bourdonnières 44 - Nantes
Accueil et intégration des élèves de seconde	Lycée Kastler, 85 - La Roche-sur-Yon
Mieux s'approprier la classe de seconde	LGT Henri-Bergson 49 - Angers
Faciliter l'apprentissage des élèves en travaillant en interdisciplinarité	Lycée La Colinière 44 - Nantes
Du soutien au «coaching», un partenariat avec l'Université du Mans	Lycée Marguerite-Yourcenar 72 - Le Mans
Tutorat : l'aide entre élèves	Lycée Polyvalent Atlantique 85 - Luçon
Aide individualisée en classe de seconde : intégration, autonomie des apprentissages et parcours d'orientation	LGT Jacques-Prévert 44 - Savenay
Aide individualisée en classe de seconde	LGT André Malraux 72 - Allonnes
Réussir son doublement	LGT des Bourdonnières 44 - Nantes
Travailler autrement en seconde IGC	LGT Gabriel Touchard 72 - Le Mans
Mobiliser sur un projet fédérateur	
Classes de seconde à projet à caractère éducatif et culturel	Lycée polyvalent Raoul Vadepiéd 53 - Evron
« Regards » ou le cinéma au service des apprentissages	Lycée Jean-Moulin 49 - Angers
Expérimenter une nouvelle gestion des horaires de langue	Lycée Polyvalent Atlantique 85 - Luçon
«Lire-Élire», le prix littéraire du lycée Camille Claudel	LGT Camille-Claudé 44 - Blain
Bien dans son corps, bien dans sa tête	LGT Estournelles-de-Constant 72 - La Flèche
S'orienter, se réorienter, valoriser la filière technologique et professionnelle	
Bien choisir sa voie d'orientation au lycée Kastler	LGT Alfred Kastler 85 - La Roche-sur-Yon
Une classe de BEP en une année pour des élèves démobilisés des LGT	LP Leloup-Bouhier 44 - Nantes
Mutualiser des travaux d'ingénierie pédagogique : le scooter électrique	12 établissements : LGT Gabriel-Touchard, Le Mans ; Nicolas-Appert, Orvault ; Aristide-Briand, St Nazaire ; Sadi Carnot, Saumur ; Chevrollier, Angers ; Robert-Garnier, La Ferté-Bernard ; Alfred Kastler, La Roche sur Yon ; Le Mans-Sud, Le Mans ; Livet, Nantes ; Jean-Perrin, Rezé ; Réaumur, Laval ; Fernand-Renaudeau, Cholet.

Faciliter les transitions

Harmoniser les pratiques pédagogiques entre les classes de troisième et de seconde

Contexte et genèse de l'action

Depuis plusieurs années, l'ensemble des acteurs du bassin de Laval a constaté le décalage existant entre l'évaluation des élèves en fin de troisième et leurs difficultés à s'adapter à la classe de seconde. Des problèmes liés à la prise de note, à l'organisation du travail, à la gestion du temps, d'autres encore, se déclarent à l'entrée au lycée. Par ailleurs, des actions de liaison collège-lycée ont déjà été organisées de façon institutionnelle, avec un public désigné. Ces actions n'ont, pour l'instant, pas donné les résultats escomptés. De nouvelles modalités d'action, issues de la réflexion de la commission « liaison collège-lycée » vont être mises en place.

Effets attendus

L'attente des chefs d'établissement est bien d'avancer concrètement vers une harmonisation des pratiques pédagogiques entre la troisième et seconde, permettant d'atténuer certaines chutes de résultats, étonnantes au vu des résultats en collège et souvent mal vécues par les élèves...

Présentation de l'action

L'action mise en place au niveau du bassin de Laval, proposée par les chefs d'établissement, s'adresse à des enseignants volontaires de lettres et de mathématique intervenant dans des classes de troisième ou de seconde en collaboration avec les conseillers d'orientation psychologues.

Le travail portera sur :

- . L'analyse, collège par collège, des résultats des élèves de troisième, entrés en seconde à la dernière rentrée.
- . Les compétences attendues à la fin de la classe de troisième.
- . Les compétences attendues au début de la classe de seconde.
- . La recherche d'actions communes envisageables.

La première réunion est programmée le jeudi 6 avril 2006 au lycée Douanier Rousseau de Laval.

Analyse de l'action conduite

À ce jour, seules les hypothèses sous-tendant l'action peuvent être énoncées. La démarche est partie des chefs d'établissement et non pas d'une demande d'enseignants. Souhaitant avant tout que des liens se créent entre enseignants, les chefs d'établissement tentent de mettre en place les conditions optimales pour que ces derniers puissent, en toute sérénité, travailler ensemble sans a priori et sans culpabilité. Il semble que le volontariat soit une des conditions.

Créer du lien entre établissements de proximité, autour d'échanges de pratiques pédagogiques

Contexte et genèse de l'action

Il s'agit d'un projet émanant de personnels de direction qui ont entamé une réflexion dans une commission de bassin autour des pratiques pédagogiques. Quels leviers pourrait-on utiliser pour faire évoluer des pratiques souvent reproductives et peu innovantes ?

Un travail de fond depuis trois ans a été réalisé au collège Jean-Vilar dans le cadre de la liaison première et seconde degré. Par ailleurs, l'outil PAM (programme de pré-affectation multicritères, application qui prend en compte dans le calcul du barème de l'élève, pour chacun de ses vœux, des éléments d'appréciation différents des résultats scolaires) proposé à tous les collèges du bassin d'Angers, a donné lieu à des échanges sur l'évaluation de compétences autres que purement scolaires. Certains enseignants du collège sont demandeurs depuis au moins trois ans de rencontres avec leurs collègues de lycées.

Nous souhaitons donc étendre ces liaisons au lycée et obtenir l'adhésion des professeurs de lycée. La problématique du taux élevé de non-passage en 1ère a sans doute été un élément moteur pour concrétiser notre volonté d'échanges.

Les personnels de direction de trois collèges dont deux en ZEP (Jean-Vilar, Mermoz et Jean-Rostand) et d'une cité scolaire (LGT et LP Chevrolier) se sont réunis en janvier pour élaborer les modalités d'organisation. La mise en œuvre est encore modeste et tout à fait locale, c'est à dire organisée autour d'un lycée et de trois collèges de son bassin de recrutement.

Effets attendus

Est attendue, une évolution des pratiques pédagogiques allant vers une adaptation à un public qui change.

Présentation de l'action

Il s'agit de mettre en place des échanges de pratiques entre enseignants de ces trois collèges et de cette cité scolaire.

. Dans un premier temps, les enseignants (toutes matières confondues réunies) devaient se rencontrer au lycée pour aborder les objectifs, les modalités et faire une visite guidée des lycées (LGT et LP). Il s'agissait plus spécifiquement des professeurs principaux.

La rencontre initialement prévue le 14 février a été reportée en raison d'un mouvement de grève lycéen touchant le lycée Chevrolier.

. Dans un second temps, on a préparé les 8, 9 et 10 mars 2006 des rencontres disciplinaires (langues vivantes, français et mathématiques) d'une demi-journée. Les trois collèges se sont répartis les disciplines et l'accueil. Durant ces demi-journées, les professeurs ont notamment présenté les compétences attendues en seconde et celles travaillées en troisième au collège, réfléchi à l'évaluation. Des IPR et aides-IPR ont participé, suivant les disciplines à ces rencontres, en tant que personnes ressource afin par exemple de répondre aux questions qui se poseraient à propos du programme, des progressions...

. Dans un troisième temps, on aimerait que les professeurs (sans personne d'autre) assistent de façon réciproque à des cours en présence d'élèves. Des liens ainsi créés pourraient se poursuivre l'an prochain.

Analyse de l'action conduite

Nous sommes au tout début de cette action et il n'est pas encore possible d'effectuer une évaluation. Cependant quelques points peuvent être déjà soulignés :

- . Le taux élevé de non-passage en première au LGT a été pour nous un point d'entrée car ce qui semble important, c'est que les élèves évitent le décrochage, l'échec, y compris en LP.
- . Le choix de travailler avec des établissements de proximité et un petit nombre de professeurs est pour nous gage de confiance établie entre les participants : se connaissant bien, ils hésiteront moins à franchir les non-dits, les idées a priori...
 - . Un échange sans animateur " labellisé " extérieur a été retenu sur le modèle expérimenté avec le premier degré d'une animation interne qui avait donné entière satisfaction. La présence des aides-IPR par exemple est vue comme un accompagnement dans la réflexion.
- . Les échanges avec les professeurs, chefs des travaux des LP ont pour objectifs de mieux faire connaître aux professeurs principaux de collèges non seulement les BEP proposés (qui sont souvent méconnus d'enseignants qui n'y ont pas fait d'étude eux-même ou n'y ont pas enseigné) mais des pratiques pédagogiques utilisées (celles de projet par exemple).
- . Dans notre esprit, le fait d'échanger avec plusieurs collèges avait pour but de ne pas stigmatiser un collège en culpabilisant les professeurs de troisième. Il convient d'éviter de mettre en cause le travail effectué en amont et de s'interroger sur les façons de faire évoluer positivement les pratiques pédagogiques, sans déstabiliser qui que ce soit.

Coordonnées de l'établissement : collège Jean-VILAR, collège Mermoz, collège Jean ROSTAND,
Cité scolaire Chevrollier

Coordonnées des personnes-contacts : Annie Lemesle, animatrice du bassin d'Angers et principale
du collège Jean-Vilar

Une situation-problème en mathématiques en troisième et en seconde : des élèves actifs pour apprendre

Contexte et genèse de l'action

Le Groupe de Recherche Action et Formation « Évolution des pratiques en Mathématiques » de l'IUFM des Pays de la Loire, formé d'une douzaine de professeurs de collège et de lycée, a travaillé pendant quatre ans sur les notions clés de troisième et de seconde. Il a ainsi conçu une situation-problème liée aux fonctions, expérimentée et/ou observée dans deux classes de troisième et trois classes de seconde pendant l'année scolaire 2004-2005.

Une version filmée du travail au lycée Monge à Nantes est disponible à la Mivip.

Effets attendus

Il s'agit d'habituer les élèves à :

- . rechercher des stratégies de résolution face à de tels exercices;
 - . prendre des initiatives;
- . réinvestir leurs connaissances;

- . expliciter leur démarche;
- . argumenter;
- . utiliser leur calculatrice avec un regard critique;
- . travailler de manière autonome.

Autant de compétences nécessaires aujourd'hui au regard de l'évolution des sujets de baccalauréat vers des exercices plus ouverts et moins classiques.

Présentation de l'action

En seconde, la consigne est la suivante : Découper des carrés identiques aux quatre coins d'une feuille 20 x 29,7; plier suivant les pointillés afin d'obtenir une boîte sans couvercle.

On voudrait que le volume de cette boîte soit maximal, comment faire ?

En troisième, la consigne prévoit en plus la construction des boîtes sans couvercle, dans la mesure où il nous a semblé que sa répétition pouvait amener plus facilement à la notion de variable.

Aux deux niveaux, les élèves doivent réfléchir d'abord individuellement pendant cinq minutes, puis collectivement pendant vingt à trente minutes. Chaque groupe rédige ensuite sa démarche sur un poster. Après affichage, les élèves prennent connaissance des productions écrites de leurs camarades, les analysent et les commentent. A la séance suivante, le professeur anime la synthèse en classe entière. Il peut apporter un éclairage nouveau grâce à l'utilisation des logiciels de géométrie qui permettent une approche dynamique du problème (la visualisation en trois dimensions de la boîte permet de fixer les idées). En troisième, ce sera l'occasion d'amener les élèves à l'utilisation du tableur.

Analyse de l'action conduite

Face au problème qui leur est proposé, tous les élèves se mettent à chercher, quel que soit leur niveau scolaire. Le travail en groupe favorise la dynamique de réflexion et évite que certains élèves se mettent en retrait comme ils le feraient peut-être durant une séance plus « classique ».

Lors de la rédaction de l'affiche, les élèves ont le souci d'être compris de leurs camarades : cela les incite à plus de soin et de rigueur (dans le vocabulaire mathématique notamment).

Cette activité a été un moment fort pour les élèves : elle est restée par la suite une référence pour eux. Les professeurs ont pu constater avec surprise parfois, les problèmes que se posaient leurs élèves : leurs synthèses sont donc d'autant plus adaptées.

Des professeurs observateurs au sein des groupes ont mesuré le décalage entre la richesse des échanges verbaux et les traces écrites.

D'une classe à l'autre, les résultats sont très variables. Ils dépendent bien sûr du travail préparatoire fait par chaque enseignant, mais montrent bien, en comparant les productions d'élèves de troisième et de seconde, que le passage à la variable x initié en troisième, reste très délicat en seconde. Ce noeud du programme mérite bien toute notre attention...

Coordonnées de l'établissement : DAPPEN et IUFM des Pays de la Loire - GRAF «Évolution des pratiques en mathématiques»

Coordonnées des personnes-contacts : Annaïck Frappart, lycée Monge à Nantes ou Georges-Pons, collège la Reinetière à Sainte-Luce sur Loire

Accueillir, suivre, accompagner

Diagnostic, suivi et remédiation

Contexte et genèse de l'action

L'intégration des élèves de seconde passe nécessairement par l'observation fine de la première période scolaire au cours de laquelle on peut déceler les élèves en difficulté et leur apporter une aide efficace. Mais comment opérer le diagnostic, avec quels moyens, et comment concrétiser l'aide à apporter ?

Effets attendus

Il s'agit d'aider les élèves à s'adapter plus rapidement aux exigences de la classe de seconde, à gérer leur temps de travail et leurs libertés nouvelles.

Présentation de l'action

Cette action propose tout d'abord un découpage de l'année scolaire en quatre périodes, mettant ainsi en relief la première période qui va de la rentrée aux vacances de la Toussaint. Elle est en effet fondamentale pour opérer un premier diagnostic.

Durant la première période, l'élève est évalué sur les compétences attendues en seconde : capacités transversales (expression écrite et orale, régularité dans l'apprentissage, déficits des pré-requis...) et capacités comportementales (écoute, autonomie, gestion du matériel...).

Cette action est menée par le professeur principal.

Un premier bilan (avant les vacances de la Toussaint) est établi à la suite d'un entretien entre deux personnes de l'équipe (professeur, CPE ou proviseur adjoint) et en moyenne trois élèves. Ce bilan permet de faire mieux prendre conscience aux élèves de l'évolution de leur scolarité, de faire mieux percevoir les fragilités et les points forts de leurs connaissances et d'y remédier ainsi de façon efficace.

Une fiche d'évaluation est à la disposition des équipes. Un questionnaire est aussi utilisé par certaines équipes : il est remis aux élèves quelques jours avant l'entretien de façon à ce que les élèves puissent faire état de la façon dont ils vivent et appréhendent cette rentrée.

Ce bilan est complété par un conseil des professeurs qui élabore une synthèse écrite pour les parents. Si des difficultés particulières sont repérées et si l'équipe le juge utile, un entretien avec les parents a lieu au retour des vacances.

Un soutien par discipline est également proposé après les vacances de la Toussaint. Si des difficultés particulières sont repérées et si l'équipe le juge utile, un entretien avec les parents a lieu au retour des vacances.

Un soutien par discipline est également proposé après les vacances de la Toussaint.

Analyse de l'action :

Ce dispositif, d'abord expérimental au niveau de deux équipes (à partir de 1997), a été généralisé en 2000 au niveau de toutes les classes de seconde dans le cadre du projet d'établissement.

Les effets notés :

- . Les élèves se sentent plus en confiance, mieux considérés.
- . Meilleure cohésion au sein des équipes rapidement perçue, des élèves et des parents.
- . Repérage précoce des difficultés scolaires ou extra scolaires et contact rapide avec les familles.
- . Dialogue plus fécond avec les élèves.
- . Apprentissage de la prise de parole, de l'écoute...

Coordonnées de l'établissement : Lycée Général et technologique des Bourdonnières
Rue de la Perrière - BP 66519 - 44265 NANTES CEDEX 2
Tel : 02 40 34 02 60 - Adr électronique : ce.0441552Y@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mme Guillot, proviseur adjointe

Accueil et intégration des élèves de seconde

Contexte et genèse de l'action

Dans la perspective de la réussite scolaire, l'accueil et l'intégration jouent un rôle majeur auprès des élèves de seconde. Porter l'accent sur l'accueil des élèves de seconde signifie également créer des liens entre lycéens et enseignants et permettre ainsi de prévenir les comportements à risque.

Privilégier deux moments de l'année scolaire pour permettre aux nouveaux élèves de s'intégrer dans le groupe classe et dans l'établissement est le moteur de cette action.

Effets attendus

Les objectifs de cette action sont de favoriser l'intégration des élèves dans leur classe, leur faire prendre conscience que la réussite personnelle et la réussite collective sont étroitement liées. Ne pas subir mais être dans l'action, s'épanouir en échangeant et en étant attentif aux autres, comprendre les interactions dans le groupe, comprendre que l'échec doit être analysé pour être maîtrisé.

Présentation de l'action

Cette action s'articule autour de deux moments clés. Le premier a lieu en septembre lors d'une demi-journée banalisée au cours de laquelle ont lieu différents ateliers en petits groupes et animés par des enseignants d'une classe ou du personnel de la cité scolaire. Le thème de l'action est «solidarité, respect autour d'activités sportives ludiques».

Ce moment situé en début d'année favorise l'intégration des élèves de seconde.

Le deuxième moment reprend ce principe mais cette fois-ci sous le thème « solidarité et respect autour d'activités créatives ». Cette demi-journée, calquée sur la première, a lieu en janvier. Elle a pour but de faire prendre conscience aux élèves du rôle actif qu'ils jouent dans leur scolarité. Ces activités les aident psychologiquement à préparer et réussir leur projet

Analyse de l'action

Les activités « sportives ou créatives » encadrées par des adultes permettent aux jeunes de tisser des liens différents et de modifier le regard qu'ils ont sur leurs enseignants. Elles modifient aussi les relations construites pendant les cours.

Elles permettent aux jeunes d'apprendre à maîtriser leurs peurs, de travailler sous le regard des autres, de l'inconnu, de l'échec ou de la «page blanche».

Elles démontrent qu'avec du respect, de la communication et de l'entraide, il est possible de construire un projet ensemble.

De plus, ces activités facilitent le repérage des élèves qui sont en difficulté d'intégration.

Ces moments remportent toujours l'adhésion des élèves et le retour des familles est très positif.

Mieux s'appropriier la classe de seconde

Contexte et genèse de l'action

La rentrée et plus précisément le premier trimestre est un moment crucial pour les élèves de seconde. C'est le moment où des difficultés d'adaptation à la seconde peuvent apparaître avec le risque de décrochage, inhérent au décalage troisième/seconde. Si les élèves ne prennent pas rapidement conscience des nouvelles exigences, si le « dé clic » n'a pas lieu, ils se projettent très vite, trop vite, dans un redoublement ou une réorientation. Comment permettre aux élèves de s'approprier leur classe de seconde, dans un lycée où les taux de non passage en première sont supérieurs aux moyennes départementale et académique et ce, malgré une longue tradition de travail à l'adaptation en seconde ?

Effets attendus

Grâce à cette action, l'équipe pédagogique attend que les élèves prennent conscience plus rapidement des exigences du lycée et se mobilisent sur leur travail scolaire dès la rentrée.

Présentation de l'action

Dans les trois premières semaines de la rentrée, les enseignants confrontent rapidement les élèves aux exigences de la seconde, par des contrôles.

Une séance d'une heure, prise sur une permanence ou une heure de vie de classe, est ensuite proposée par les deux COP de l'établissement, à toutes les classes. Au cours de ces séances, leur est proposé un questionnaire bilan sur leur scolarité au collège ainsi que sur l'adaptation au lycée. A partir de devoirs notés dans toutes les matières, ils analysent leurs méthodes de travail.

Un compte-rendu global par classe (trois quarts d'heure environ), est alors fait au professeur principal qui, en parallèle, a pu repérer les élèves les plus en difficulté.

Après la Toussaint, une à deux séances d'une heure d'ateliers méthodologiques sont proposées aux élèves en difficulté ou à des élèves volontaires. Y sont travaillés les comportements face à l'apprentissage : mieux connaître ma personnalité, mon propre fonctionnement pour m'organiser et planifier mon travail. Ces deux séances peuvent alors être suivies d'entretiens individuels permettant de travailler la motivation ou l'aide à l'orientation.

Analyse de l'action

Cette action, réfléchie et renouvelée depuis plusieurs années, repose sur un travail d'équipe intégrant le chef d'établissement, les professeurs principaux de seconde et les équipes enseignantes, les deux COP la CPE. Elle est proposée en début d'année et s'appuie sur le bilan de l'année précédente. Les parents sont avertis de l'opération en début d'année et le suivi du travail est évoqué en conseil de classe.

Les adultes constatent, chez les élèves qui ont suivi les ateliers :

- . Une meilleure maîtrise de leur emploi du temps, de l'organisation de leur travail et de leur mode d'apprentissage personnel.
- . Un développement de l'autonomie, de la confiance en soi, de la capacité de réussite.
- . Une remotivation pour un projet.

En entretiens individuels, des élèves témoignent de l'efficacité de cette action et d'autres demandent des approfondissements ou des précisions.

Coordonnées de l'établissement : Lycée général et technologique Henri-Bergson
85 rue de la Barre - BP 3602 - 49036 ANGERS CEDEX 01

Tel : 02 41 36 12 55 - Adr électronique : ce.0491966W@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Hélène Coutansais, COP, Annick Courgeon, COP

Faciliter l'apprentissage des élèves en travaillant en interdisciplinarité

Contexte et genèse de l'action

L'idée d'un tel projet est née d'un besoin exprimé par de nombreux professeurs.

Dans un établissement où les relations entre collègues sont pourtant globalement cordiales, nous avons l'impression de travailler dans une relative ignorance de ce que font les autres, et de ne pouvoir partager notre savoir, nos expériences, nos interrogations, voire nos inquiétudes, qu'à l'occasion d'échanges informels et limités, faute d'une structure (temps et lieu) permettant une authentique réflexion interdisciplinaire.

Les collègues impliqués dans l'action regrettaient en effet :

- . le relatif cantonnement des professeurs à l'intérieur de leur discipline respective (qui sait – même à peu près – ce que font ses élèves dans les autres cours ?) ;
- . les différences de méthode, de perspective et d'exigence dans la pratique d'exercices semblables, différences porteuses de confusion dans l'esprit des élèves et nuisibles à l'efficacité de l'apprentissage (redites, empilage, voire contradictions) ;
- . la dispersion des approches et des terminologies dans des domaines qui posent problème (comme la grammaire, la lecture des textes, la dissertation, les outils mathématiques en SES ou en physique-chimie, etc.).

Effets attendus

Notre groupe d'échanges et de concertation interdisciplinaires s'est donc donné pour but :

- . essentiellement d'animer une structure d'échanges entre collègues de différentes disciplines, pour mieux partager ce qui fait le quotidien de notre vie professionnelle, et pour ainsi bénéficier des idées des autres, chaque fois que la transposition est possible ;
- . de définir plus clairement les limites entre champs disciplinaires, et d'harmoniser, dans la mesure du possible, méthodes, terminologies, consignes et exigences ;
- . de produire, à destination des élèves, des fiches méthodologiques et notionnelles susceptibles de les aider en donnant de la cohérence à ce qu'on leur enseigne.

Présentation de l'action

Pratiquement, depuis octobre 2001, ce groupe de concertation interdisciplinaire rassemble les collègues inscrits au cours de six demi-journées (mobiles) dans l'année.

La réflexion est menée tantôt en séances plénières, tantôt en « ateliers ».

- . Les professeurs volontaires s'inscrivent en fonction de leurs centres d'intérêt, sans être contraints par un engagement sur l'année (à condition toutefois de s'engager à aller au bout du travail collectif sur le thème choisi).
- . Pour la période 2001-2006, ont ainsi pu participer au projet des collègues représentant un grand nombre de disciplines : allemand, anglais, biologie, biologie SMS, économie-droit, espagnol, français, histoire-géographie, latin, mathématiques, philosophie, physique-chimie, sciences économiques et sociales, sciences médico-sociales.
- . Ce travail s'est concrétisé par la réalisation d'un Fichier de méthodes et de notions interdisciplinaires, distribué aux élèves du lycée intéressés moyennant la modique somme de 2 euros.
- . Quand la discussion s'y est prêtée, nous avons aussi proposé des synthèses à destination des collègues sur des problèmes de pédagogie (par exemple : la prise de notes, l'oral ; en préparation, les brouillons).

Analyse de l'action

. Points positifs

. Le stage est un lieu d'échanges fructueux.

Tous les participants apprécient la possibilité qui leur est offerte d'avoir le temps d'échanger avec d'autres professeurs, hors de toute pesanteur administrative, de pouvoir discuter avec eux de manière suivie et constructive, de confronter les pratiques pédagogiques dans ce qui est aussi une école de tolérance. Ce groupe de réflexion interdisciplinaire est un espace de respiration qui permet de sortir de son isolement.

. Le stage est un lieu de clarification.

La confrontation avec les autres conduit naturellement à une réflexion critique sur ses propres pratiques. À cet égard, le stage constitue un bon antidote contre la sclérose et les certitudes définitives (par exemple, la séance sur la prise de notes a donné lieu à des débats animés et stimulants). L'expérience prouve aussi que parler en public de ses propres pratiques permet de les affiner et, paradoxalement, de mieux les comprendre et de mieux les dominer, souvent de mieux les assumer, bref de retourner mieux armé dans sa classe...

. Le stage permet un réel décloisonnement entre disciplines.

Toutes les séances ont permis aux enseignants de dépasser les clivages disciplinaires en les mettant en quelque sorte à la place des élèves pour mieux comprendre à quelles exigences (éventuellement contradictoires) ceux-ci sont soumis.

. Le stage a permis un début d'harmonisation.

En grammaire, par exemple, les professeurs de français, de langues vivantes et de latin se sont accordés sur un discours commun ; de même, pour les disciplines concernées, en dissertation, en commentaire de texte ou de document, etc..

. Questions qui se posent encore

. Un certain manque de suivi.

Un des atouts les plus séduisants de ce genre de projet est incontestablement la souplesse de son mode de fonctionnement. Cependant, une telle souplesse a son revers : la participation régulière et continue aux ateliers est souvent rendue aléatoire compte tenu notamment des contraintes de service (beaucoup de collègues, surtout en fin d'année, ont scrupule à abandonner leurs classes).

. Une relative inertie.

Il faut être conscient qu'au-delà des demi-journées de réunion, un tel projet occasionne un surcroît de tension et de travail «bénévole» pour lequel nous n'avons pas toujours tous l'énergie ou la disponibilité nécessaires, ce qui nuit à l'efficacité des travaux, indispensables, qui doivent pourtant être réalisés dans les intersessions.

. Une certaine dilution des responsabilités.

Le pilotage d'un tel groupe demande un travail non négligeable d'organisation, de mise en forme et d'information. Peut-être faudrait-il d'autres moyens et un responsable par tâche, pour mieux impliquer et... « responsabiliser » chacun.

Coordonnées de l'établissement : Lycée La Colinière – 129, rue du Landreau – 44300 NANTES
Coordonnées des personnes-contacts : M. Thierry Aubert, professeur d'Histoire-géographie ou
Mme Anne-Catherine Serfass, professeur de Lettres classiques

Du soutien au « coaching », un partenariat avec l'Université du Mans

Contexte et genèse de l'action

Des élèves de seconde présentant des problèmes d'adaptation à la seconde et des étudiants en licence envisageant de rentrer dans l'enseignement, telle est l'origine de cette initiative : qui consiste à faire bénéficier les premiers d'une aide et d'un suivi personnalisés, prodigués au lycée, par les seconds.

Effets attendus

Il s'agit, pour des élèves éprouvant des difficultés importantes à suivre les enseignements dans certaines disciplines, de trouver ou de retrouver une dynamique d'apprentissage. Il s'agit, pour les étudiants de vérifier leur motivation dans le cadre de leur projet professionnel et de valider leurs compétences par l'obtention d'une Unité d'Enseignement Libre (UEL).

Présentation de l'action

Une centaine d'élèves sont concernés, soit environ 8 élèves par classe de seconde.

Les élèves sont sollicités après un repérage par les équipes pédagogiques et seuls les volontaires sont intégrés au dispositif. La participation des élèves inscrits au dispositif ainsi que celle des étudiants est obligatoire et contrôlée par liste d'émargement.

Sur le même créneau horaire, dans une dizaine de salles différentes, sont regroupés entre 4 et cinq étudiants de différentes disciplines, « affectés » au soutien d'élèves d'une à deux classes, soit entre huit et douze élèves.

Les élèves choisissent le domaine dans lequel ils ressentent un besoin d'aide en fonction des difficultés éprouvées ou des travaux à faire (préparation à un devoir, révisions,...).

L'aide peut être disciplinaire, méthodologique ou plus générale encore.

Un professeur coordonnateur est désigné par classe de seconde.

Des plages horaires sont libérées afin que les douze professeurs coordonnateurs de ce dispositif correspondant aux douze professeurs principaux de seconde, puissent rencontrer les étudiants, les accompagner dans leur démarche pédagogique et assurer ainsi la cohérence entre la formation collective et l'aide individualisée. Des réunions de régulation sont programmées régulièrement.

Analyse de l'action

L'évaluation d'une année de fonctionnement (questionnaires d'évaluation qualitative adressés à tous les acteurs et rapports universitaires des étudiants) a permis de montrer l'intérêt de ce « coaching ». La relation individualisée entre un étudiant et un lycéen, quand elle est réussie, permet d'aider ce dernier à ne pas décrocher à des moments où il pourrait facilement, baisser les bras et se laisser couler. Le « coaching », par la dimension dynamique et projective qui le caractérise, fait de lui, un véritable appui à d'autres types de relations plus institutionnelles.

Au terme de la première année, la remotivation scolaire est claire et attestée par une diminution sensible des redoublements en seconde. Par ailleurs, l'un des effets non prévu initialement, induit de ce dispositif est le développement de la coordination entre les professeurs principaux de tout le niveau.

Des points d'amélioration ont été apportés au dispositif cette année. La banalisation d'un créneau horaire chez les lycéens comme chez les étudiants permet aujourd'hui de faire bénéficier les lycéens d'un panel d'étudiants de disciplines et d'approches différentes, ce que ne permettaient pas des plages de rencontre variables. Cela demande, bien-entendu

une anticipation en termes de planification d'emploi du temps du côté de l'administration du lycée comme de l'université.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Marguerite-Yourcenar
2 rue du miroir BP 27168 - 72007 LE MANS CEDEX 1
Tel : 02 43 84 02 60 - Adr électronique : ce.0721493G@ac-nantes.fr
Coordonnées des personnes-contacts : Jean-Louis Rattier, Proviseur

Tutorat : l'aide entre élèves

Contexte et genèse de l'action

Parmi les différentes solutions d'aide aux élèves de seconde, le tutorat est un moyen de créer au sein du groupe classe un esprit collectif solidaire où les élèves de bons niveaux aident leurs camarades en difficulté. Sous la tutelle d'un adulte, cette aide s'avère par ailleurs un outil efficace de suivi pédagogique. Elle représente une aide individualisée qui, par ailleurs, favorise l'intégration des élèves dans un établissement de grande dimension.

Effets attendus

Le tutorat doit permettre aux élèves en difficulté d'acquérir des méthodes de travail, de gérer le temps dévolu aux différents apprentissages. Il est par ailleurs un moyen efficace pour détecter les élèves décrocheurs qui ne se manifestent pas volontairement à l'aide individualisée alors que leurs résultats sont médiocres.

Présentation de l'action

L'action consiste en la création de binômes au sein d'une même classe entre élèves de bon niveau dans une matière et élèves en difficulté. Ce dispositif repose sur la base du volontariat.

Les élèves qui ne participent pas à ces binômes vont en études surveillées.

Cette action démarre après les vacances de la Toussaint, après une première période d'observation et de repérages des élèves en difficulté.

L'heure de tutorat est inscrite à l'emploi du temps des classes de secondes.

Le tuteur qui est, soit un enseignant volontaire, soit un assistant d'éducation, soit un CPE, est chargé de suivre chaque élève au moyen d'une fiche de suivi qu'il transmet au Professeur Principal de la classe. Cette fiche permet de pointer les difficultés rencontrées ainsi que les progressions de l'élève.

Dans la matière concernée, la fiche examine également l'organisation du travail, la méthodologie ainsi que la prise de note.

A l'issue de ces séances, il n'est pas rare de mettre en place des heures de soutien pour les élèves qui le souhaitent.

Analyse de l'action :

Cette action semble avoir un effet positif sur les élèves; le regard que posent les adultes sur eux est très important, ils sentent une cohérence dans un encadrement qui les rassure, ils améliorent leur façon de travailler et organisent mieux leur travail. Les élèves faibles continuent d'être épaulés, ce qui les oblige à ne pas décrocher. Pour les élèves qui aident, le tutorat est une reconnaissance de leurs capacités, une valorisation. Il leur permet par ailleurs

de réviser en même temps qu'ils expliquent à leurs camarades. Les tuteurs quant à eux découvrent les élèves sous un nouvel angle et perçoivent le tutorat comme un enrichissement supplémentaire à la fonction d'enseignant.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Polyvalent Atlantique

5 rue Jean Jaurès - BP 239 - 85402 LUCON CEDEX

Tel : 02 51 29 11 44 - Adr électronique : ce.0850016F@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mme Mathé, CPE

L'aide individualisée en classe de seconde

Contexte et genèse de l'action

La classe de seconde est le moment où se consolident les apprentissages fondamentaux et où les élèves doivent acquérir des savoir faire qui leur permettront d'aborder sereinement la suite de leur scolarité, voire leur future vie d'étudiants. Mais c'est également un moment clé où se décide l'orientation scolaire. Comment choisir, avec quels outils ? Comment mettre en adéquation les souhaits de l'élève, son profil et ses capacités ?

Effets attendus

- . Aider l'élève à acquérir des savoir-faire transdisciplinaires :
 - . Savoir lire (une pièce de théâtre, un essai, une nouvelle, un document historique, un tableau statistique...).
 - . Savoir écrire (un résumé, un texte argumentatif, un petit mémoire, une lettre, une fiction, un dialogue...).
 - . Savoir raisonner (sur une situation, devant un problème, en mobilisant pour cela des connaissances acquises ou en allant chercher celles qui manquent...).
 - . Savoir s'exprimer clairement devant autrui, être capable de défendre un point de vue, de mettre en valeur une production personnelle, ou de se mettre en valeur en apprenant à poser sa voix, à occuper l'espace...
 - . Aider et guider l'élève dans son orientation

Présentation de l'action

Au cours des trois moments clés de l'année, l'élève est amené à réfléchir sur les savoir-faire fondamentaux dont il aura besoin lors de sa scolarité.

La première phase relative à l'intégration sociale dans la classe, concerne l'aide au travail intitulée « Aide-moi à faire seul ». Au cours des différentes séances, l'élève apprend à apprendre ses cours. Il aborde le problème de la gestion du temps de travail au cours de la semaine et le temps passé aux différents apprentissages.

Il teste ses connaissances et ses souvenirs après un cours et apprend à préparer un contrôle.

Lors de la deuxième phase, différents ateliers lui sont proposés. Ces ateliers visent par exemple à développer la recherche documentaire, l'expression orale ou la résolution de

petits problèmes mathématiques. Ces ateliers sont regroupés autour d'une thématique centrale comme « les voyages extra et ordinaires » ou encore « du bon usage du temps ».

Ils sont animés par des enseignants, des surveillants, des documentalistes auxquels s'adjoignent, pour certains ateliers spécifiques, comme ceux d'écriture, de théâtre, de photographie, de chorégraphie, des danseurs et des comédiens, intervenant dans le cadre d'un jumelage avec le Fanal de Saint Nazaire ou d'une structure atelier artistique.

Lors de la troisième phase, l'élève est amené à se confronter à son choix de série en vérifiant qu'il a bien les compétences nécessaires. Dans cette dernière période, des activités spécifiques selon l'orientation sont proposées aux élèves afin qu'ils puissent vérifier l'adéquation entre leurs projets et leurs capacités.

Analyse de l'action conduite

Les témoignages d'élèves qui prolongent l'expérience montrent que cette action a un véritable impact sur la prise de conscience de soi, non seulement en tant qu'élève mais en tant qu'individu. Les élèves s'intègrent mieux à l'institution, y trouvent pleinement leur place. Les ateliers théâtre, poésie, danse qui ont donné lieu à un spectacle ont été vécus comme une expérience forte.

Quant à l'équipe, elle a développé un travail pluridisciplinaire qui lui apporte une meilleure cohésion, et ce pour le bien-être des élèves.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Général et technologique Jacques Prévert
17 rue Joseph Malègue - 44260 SAVENAY

Tel : 02 40 56 90 49 - Adr électronique : ce.0440077V@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mme Lescop Isabelle

Mme Juniel Christine

M. Foucher Fabrice

Aide individualisée en classe de seconde

Contexte et genèse de l'action

Les élèves qui entrent au lycée ont besoin d'aide afin de mieux s'adapter à leur nouvel environnement. Ceux dont les parents prennent en charge cette dimension sont souvent avantagés par rapport aux élèves dont les parents ont parfois plus de mal à pénétrer la réalité de la scolarité lycéenne. Il s'agit pour le lycée de donner les mêmes chances aux élèves.

Mais de quoi les élèves ont-ils besoin ?

Sans doute d'une aide méthodologique qui leur permette d'appréhender le travail avec sérénité. Mais également d'une aide disciplinaire qui, suivant les matières et les élèves, ne représente pas les mêmes enjeux.

Effets attendus

Grâce à la pédagogie différenciée, l'aide individualisée doit pouvoir remédier aux difficultés d'organisation du travail et constituer un soutien disciplinaire pour les élèves afin que ceux-ci envisagent plus sereinement leur scolarité.

Présentation de l'action

Les classes de seconde ont des créneaux horaires communs où elles sont regroupées par deux classes. L'aide individualisée figure dans l'emploi du temps au même titre qu'une matière et l'horaire choisi se trouve en milieu de journée afin que les élèves en perçoivent toute l'importance. L'établissement propose des regroupements de huit élèves en ateliers. Les propositions d'ateliers font suite à un diagnostic posé par les professeurs de mathématiques et de français lors d'entretiens ou lors d'observations des élèves en situation de travail autonome.

Quelques exemples d'ateliers proposés : « prise de notes et traitement de l'information », « panne de projet », « organisation du travail personnel », « autodocumentation, orientation », « observation, mémorisation, concentration », « faire la synthèse d'un cours », « réinvestir ses connaissances en rédaction argumentée », « gestion du stress », « être efficace en cours », « reconnaissance et utilisation des outils linguistiques », « remédiation syntaxique », « expression », « travail des consignes », « comment apprendre », « soutien disciplinaire », « rédaction d'un CV ».

La durée des ateliers est fixée à trois séances de manière à ce que chaque élève puisse en suivre au moins deux par trimestre. La participation aux ateliers est obligatoire, mais les élèves les choisissent en fonction de leurs besoins. Un professeur est nommé coordinateur d'une barrette de deux classes. Il informe les professeurs principaux, anime les bilans d'équipe, fait le lien avec la Vie scolaire.

Participent à ces ateliers les professeurs de français, mathématiques, anglais, histoire géographie, les documentalistes, les CPE, COP, l'assistante anglaise ainsi que le proviseur adjoint.

Des bilans intermédiaires sont effectués par l'équipe d'aide individualisée et à partir du deuxième trimestre, les enseignants ciblent les élèves et les aident dans le choix de leurs ateliers.

Analyse de l'action

L'évaluation des progrès des élèves est difficile à conduire, néanmoins elle est évoquée en conseil de classe sous forme de bilan sur l'attitude face au travail ou l'investissement personnel. Le travail plus individualisé transforme peu à peu les relations élèves-professeurs.

L'analyse du dispositif lui-même révèle la difficulté d'un chaînon manquant entre un premier niveau de diagnostic souvent caractérisé par « manque de compréhension », « lacunes antérieures » ou encore « manque d'investissement dans les apprentissages » et le bon atelier de remédiation censé aider à dépasser la difficulté. Nous sommes toujours en réflexion pour dépasser le simple relevé de symptômes (échec à un devoir ou résultats insuffisants) en posant un diagnostic des causes des difficultés et en verbalisant avec l'élève, l'expression précise de ce diagnostic.

La notion de contrat est en filigrane de ce dispositif et l'adhésion de l'élève est indispensable pour qu'il y ait bénéfice. Une des pistes de réflexion pour l'avenir est de promouvoir cette notion de contrat, difficile à mettre en place tant auprès des élèves que de leur famille.

Sur un plan plus subjectif, certains professeurs évoquent le risque d'une dérive consumériste à la recherche de l'atelier le plus ludique. La mise en place de ce dispositif a ainsi révélé un vif débat interne entre partisans du soutien méthodologique et partisans du soutien disciplinaire.

Un aspect très positif est à souligner : l'alignement de classes, les bilans fréquents et la nomination d'un coordinateur favorisent le travail en équipe pédagogique de classe qui permet de dépasser des débats purement disciplinaires.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Général et technologique André Malraux

3 rue beau Soleil - BP 03 - 72700 ALLONNES

Tel : 02 43 39 28 50 - Adr électronique : ce.07215485@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mr Éric Fournet, proviseur adjoint

Réussir son doublement

Contexte et genèse de l'action

Dans ce lycée nantais de première ceinture qui a la particularité d'accueillir des élèves handicapés, les équipes pédagogiques ont le souci constant du suivi des élèves.

Devant l'afflux important d'élèves qui doublent leur seconde, il a été décidé de mettre en place, à la rentrée scolaire 2005-2006, une classe constituée uniquement de doublants.

Cela constitue peut-être une solution adaptée pour permettre aux élèves de reprendre pied dans une scolarité difficile.

Effets attendus

Le but de cette action est de donner une chance supplémentaire aux élèves de profiter du doublement pour comprendre et apprendre ce qu'ils n'ont pas réussi à assimiler l'année précédente, tout en découvrant une petite partie du programme de première afin d'être mieux préparés. La plus grande attention dont bénéficie cette classe doit permettre aux enseignants de mieux aider les élèves et de les soutenir dans leur démarche de doublement. Cette action doit pouvoir éviter l'écueil de doublements passifs et parer à l'abandon de la scolarité.

Pour atteindre cet objectif, un travail avec l'élève est fait pour l'amener à analyser lucidement les raisons de ses difficultés et surtout à admettre que le doublement n'est pas un échec.

Présentation de l'action

Plusieurs conditions sont nécessaires pour la mise en place d'une telle action :

- . Adhésion des élèves et des parents au projet : adhésion demandée en fin d'année scolaire comme nous l'aurions souhaité, mais la mise en place tardive de cette action a conduit à demander cette adhésion à la rentrée seulement.
- . Effectif allégé : trente élèves (l'idéal aurait été vingt quatre)
- . Équipe pédagogique soudée et élargie (professeurs, CPE et équipe de direction)
- . Conditions d'accueil spécifiques à la rentrée : comme les élèves connaissent l'établissement, accueil en extérieur avec un parcours d'orientation auquel ont participé tous les élèves et l'équipe pédagogique.
- . Les entretiens, dans le cadre du projet d'établissement, ont eu lieu dès les premiers jours de la rentrée, et non avant les vacances de la Toussaint, comme pour les autres classes de seconde. Un questionnaire, distribué avant les entretiens, permet aux élèves de formuler comment ils vivent et appréhendent le fait de doubler et aussi à quoi ils s'engagent cette année pour éviter les « erreurs » de l'an passé.
- . Concertation très régulière de l'équipe: une plage horaire commune de liberté de tous les enseignants est nécessaire. Il faudrait que cette plage dégagée soit de deux heures.
- . Mise en place d'un tutorat : il s'agit de rencontrer les élèves périodiquement pour faire le point sur leurs résultats scolaires, leur organisation du travail, les problèmes d'apprentissage rencontrés... Chaque membre de l'équipe suit entre deux et quatre élèves en tutorat.
- . Travail sur la prise de parole individuelle et collective : les élèves participent au conseil de classe. Lorsque le conseil étudie chaque cas individuel, cela se fait en présence de l'intéressé.
- . Le troisième trimestre est conçu comme une véritable amorce de la classe de première.

Analyse de l'action

L'action a amené majoritairement les élèves de la classe à mieux s'interroger sur leurs façons de travailler et à examiner leurs motivations. Elle a notamment conduit certains à mener une réflexion plus aboutie sur leurs projets d'orientation.

Si certains ont d'abord perçu cette classe comme une « classe poubelle », rapidement le projet a été presque unanimement vécu (par les élèves et leurs parents) comme une chance, associant des élèves du même âge, confrontés aux mêmes difficultés.

Cette action a mis le doigt sur la difficulté à faire admettre à des jeunes en « échec » qu'ils ne sont pas « nuls ».

L'expérience a buté et bute encore sur un noyau d'élèves qui ne parviennent pas à se mettre réellement au travail sans vraiment le reconnaître, et qui présentent un certain nombre de blocages très difficiles à lever.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Général et technologique des Bourdonnières
Rue de la Perrière - BP 66519 - 44265 NANTES CEDEX 2
Tel : 02 40 34 02 60 - Adr électronique : ce.0441552Y@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mme Guillot, proviseur adjointe

Travailler autrement en seconde IGC

Contexte et genèse de l'action

Regrouper dans une même classe de seconde des élèves ayant choisi l'option IGC donne à cette classe un profil spécifique, connu et reconnu dans le lycée comme dans les collèges alentours. Face à ce public d'élèves souvent en difficultés, les enseignants chevronnés sont parfois démunis et les enseignants débutants encore moins armés.

Face à cette question récurrente posée depuis la constitution de cette classe, une équipe pédagogique, constituée de neuf professeurs volontaires, d'une COP et d'un CPE, a souhaité s'engager pour expérimenter une nouvelle approche pédagogique afin de répondre conjointement aux difficultés des élèves mais également aux difficultés des enseignants.

Effets attendus

L'équipe attend des élèves une remise au travail après des échecs, une reprise de confiance en leurs capacités, un investissement dans le travail scolaire et une cohésion du groupe. La prise de conscience de leur rapport personnel à l'école et au savoir redonnera du sens à leurs apprentissages et améliorera leurs performances.

Présentation de l'action

Il s'agit de construire des séquences de cours respectant des principes communs :

- Le début de séquence est marqué par la présentation au groupe classe du protocole de travail clarifiant les démarches pédagogiques, les attentes et les objectifs des professeurs. Cette présentation soutenue par une fiche d'objectifs, est conçue selon un modèle commun à toutes les disciplines.

- . 75% du temps de la séquence est un temps d'appropriation et de construction du savoir par l'élève (démarche d'expérimentation et de recherche), 25% du temps de la séquence permet de formaliser les apprentissages ainsi réalisés (cours dialogué ou autre).
- . La séquence est un temps de confrontation, d'échange et de débats, notamment sous forme de travail en groupe. C'est également un temps où l'élève se confronte à des choix, entraînant prise de risque et responsabilisation dans l'apprentissage.
 - . Une heure de concertation hebdomadaire commune à toute l'équipe permet d'échanger sur l'élaboration de séquences, d'harmoniser et de mutualiser les pratiques. Elle permet également de réguler les problèmes ponctuels rencontrés.

Analyse de l'action

L'équipe constituée dès le départ, sur la base du volontariat et de la cooptation, est devenue un espace d'entraide et de soutien face aux difficultés rencontrées. Elle s'applique à elle-même ce qu'elle demande aux élèves : confrontations, remises en cause, acceptation de la critique... Chacun de ses membres a évolué à son propre rythme mais beaucoup constatent une évolution voire une réelle remise en cause de leurs pratiques : sortie de la relation duelle enseignant/classe, ouverture à des travaux de groupes, définition d'objectifs, travaux de reformulation, évaluation formative, aide au travail...

L'équipe constate l'évolution de la place des élèves dans la classe (par exemple, un élève perturbateur ne sera plus accepté par ses camarades dans un groupe et un élève à l'aise apportera son soutien à ses camarades), ce qui rend la gestion de la classe beaucoup plus facile et rend possible une relation de confiance entre les professeurs et les élèves. Le sens que donne l'élève à sa place dans la classe a indéniablement des effets sur la construction des savoirs et rend le travail de plus en plus interactif (relation prof/élève(s), entre les élèves, individuellement ou par groupe).

Question non encore résolue : « En classe, ils sont là ! » dira le professeur principal. Ils sortent des cours en ayant appris, découvert ou construit quelque chose de nouveau, ce qui leur donne parfois l'illusion de savoir alors qu'un travail à la maison serait nécessaire pour asseoir les connaissances.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Général et Technologique Gabriel-TOUCHARD
8 place Washington - BP 22160 - 72002 LE MANS CEDEX 1
Tel : 02 43 50 16 20 - Adr électronique : ce.0720033V@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Gérard Lledo, professeur d'histoire-géographie, initiateur du projet
Christiane Dubouil, Professeur principal

Mobiliser sur un projet fédérateur

Classes de seconde à projet
à caractère éducatif et culturel

Contexte et genèse de l'action

L'éloignement des grands centres urbains donne aux zones rurales et à leurs lycées, des spécificités en termes d'ouverture culturelle. Comment contribuer, dans un « petit lycée » à trois

classes de seconde, à l'ouverture des élèves sur leur environnement ? En classe de seconde, les élèves ne se connaissent pas encore bien entre eux. Ils se trouvent, par ailleurs, à une période charnière de leur scolarité où ils devront se prononcer sur leur future orientation. Comment les aider à passer ce cap ? Comment fédérer les classes, instaurer une dynamique et opérer un lien entre le lycée et la réalité culturelle hors du lycée ? Les classes projets, proposées en partenariat avec les associations et les structures concernées, souhaitent répondre à cette demande.

Effets attendus

- . Une dynamique de classe autour de l'élaboration du projet.
- . Un investissement personnel des élèves à travers des pratiques pédagogiques novatrices (carnet de bord à rédiger toute l'année, rencontres et interview possibles d'artistes ou de sportifs de haut niveau, découverte de sites artistiques et sportifs...).
- . Un rapport à l'École très valorisant et, pour certains élèves, très différent de leur représentation antérieure de l'Institution.
- . Des rapport professeurs/élèves, basés sur la confiance et le développement des valeurs civiques.
- . Une découverte et un enrichissement culturel et sportif.

Présentation de l'action

Depuis 1999, le lycée propose à tous ses élèves de seconde des classes à caractère éducatif et culturel : une classe cinéma, une théâtre et une sport dans lesquelles, les élèves s'initient respectivement à la technique cinématographique, au jeu théâtral et à la pratique de la danse. Les classes ainsi formées accueillent entre vingt quatre et trente cinq élèves. Dans chacune d'elles, une sortie par mois est planifiée en moyenne, avec des temps forts sur l'année, par exemple, pour la classe à dominante cinéma, le Festival du Cinéma en Mars .

Lors de ces temps forts, les élèves sont initiés à l'activité choisie, participent à la vie culturelle et sportive locale, en se rendant au théâtre, au cinéma, en réalisant eux-mêmes des performances artistiques ou sportives. Les élèves rencontrent ainsi, le plus souvent en dehors de l'établissement, des professionnels du cinéma, du théâtre, du sport et de la santé. Ils assistent à des séances de cinéma, des représentations théâtrales, des compétitions sportives et les exploitent dans des activités pluridisciplinaires.

Un professeur est chargé de piloter le projet de classe. Les autres professeurs sont sollicités si possible dès la fin de l'année scolaire précédente, les nouveaux collègues s'intégrant dès la rentrée, aux équipes pédagogiques pour l'élaboration du projet sur l'année.

Ces classes à projet sont soutenues financièrement et pédagogiquement par l'établissement et bénéficient en outre d'un partenariat avec la compagnie théâtrale Éphémères et l'association Cinéma Atmosphères 53.

Analyse de l'action conduite

La motivation et le dynamisme liés à la pédagogie de projets et à l'ouverture sur l'environnement, ont des effets tangibles sur les élèves : ils deviennent intellectuellement plus curieux, plus autonomes tout en acquérant savoir-faire et méthodes d'apprentissage.

Outre ces effets sur les élèves, cette action est source de motivation et de dynamisme pour les enseignants eux-mêmes qui développent un travail d'équipe autour de ces projets, valorisant ainsi l'image de dynamisme de l'établissement vers l'extérieur.

Il reste des obstacles à surmonter ; assurer la pérennité des équipes pédagogiques impliquées et continuer à valoriser les actions en direction de tous les membres de la communauté éducative (élèves des autres classes, enseignants, parents, personnel) et en direction de l'extérieur (participation à des festivals de lycéens). Pour cela, la mise en ligne sur le site de l'établissement des projets est en cours.

Coordonnées de l'établissement : Lycée polyvalent Raoul VADEPIED

Boulevard Rossignol - BP 0229 - 53602 EVRON CEDEX

Tel : 02 43 01 62 44 - Adr électronique : ce.0530949U@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : M^{me} Rousseaux, professeur de français sur le projet théâtre,
M^{me} Colineau-Marsac, professeur d'histoire-géographie sur
le projet cinéma, M^{lle} Riouallon, professeur d'EPS sur le projet
sport-santé.

« Regards » ou le cinéma au service des apprentissages

Contexte et genèse de l'action

Certains élèves comme certaines classes de l'enseignement technique souffrent de démotivation. L'action proposée dans ce lycée concerne deux classes de Seconde (ISI et PCL) composées d'élèves dont la vocation première n'est pas culturelle et qui ont pour certains d'entre eux des difficultés à l'écrit. Elle vise un retour vers les apprentissages, via le cinéma tant dans sa technique des images que dans son ouverture culturelle.

Effets attendus

- . Remotivation du groupe-classe et de certains élèves
- . Remotivation à travailler l'écrit à partir d'un support différent
- . Retrouver le goût au travail scolaire en général

Présentation de l'action

L'action se déroule sur une année : elle intègre la participation à l'opération « Lycéens au cinéma », une classe transplantée pendant cinq jours au Festival Premiers d'Angers ou à Cinéma d'Afrique, l'assistance courte au tournage d'un film réalisé sur Angers dans la cadre des « Ateliers d'Angers » (Jeanne Moreau), la participation à une semaine documentaire organisée sur le lycée (par les mêmes enseignants : travail sur documentaires télé et documentaires films).

Ce projet interdisciplinaire mobilise des professeurs de Lettre, Anglais, Histoire-Géographie, ainsi que la documentaliste. Les activités sont complètement intégrées dans la classe, ses objectifs et ses pratiques.

Analyse de l'action

Cette action conduite durant toute l'année scolaire permet de dépasser les blocages culturels initiaux des élèves : des films d'arts et d'essais, parfois anciens, parfois en noir et blanc, parfois sous-titrés, constituent pour eux un monde étrange et étranger malgré leur familiarité avec l'image télé. Elle pérennise, par une reprise régulière de confrontation à des œuvres cinématographiques, des apprentissages techniques, de lecture d'images fixes et animées. Emerge progressivement une curiosité pour les contextes historiques, sociologiques et/ou artistiques présents dans les films. Se construisent alors des savoirs par émergence de liens entre les pré-connaissances informelles des élèves sur ces sujets et les informations apportées pour interpréter ces œuvres.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Jean Moulin

1, place Jean Moulin - BP 3049 - 49017 Angers CEDEX 01

Coordonnées des personnes-contacts : Catherine Gasser, documentaliste

Pascale Bodin, professeur d'Histoire géographique

Expérimenter une nouvelle gestion des horaires de langue

Contexte et genèse de l'action

Un effectif trop important en langues diminue souvent la dynamique du groupe, ce qui mène la plupart du temps au mutisme, à la passivité des élèves et à la difficulté pour l'enseignant de mettre en œuvre l'expression orale et son évaluation. Comment alléger le nombre d'élèves par classe à moyens constants ?

Effets attendus

Diminuer les effectifs permet de dynamiser le cours de langue, d'utiliser de façon plus systématique la salle multimédia et de constituer régulièrement des petits groupes. Le cours de langue devient alors un véritable lieu d'échange verbal où chaque élève peut s'exprimer et s'entraîner à l'oral.

Présentation de l'action

L'inégale répartition des sections de langues, les effectifs surnuméraires des sections d'anglais et d'espagnol et les sous effectifs d'allemand peuvent s'équilibrer si l'on regroupe les LV1 et les LV2. On peut ainsi obtenir des classes de vingt quatre élèves, tout en restant dans la dotation horaire globale allouée. Ce regroupement concerne effectivement trente quatre élèves germanistes qui sont à l'origine douze LV1 et vingt deux LV2 et qui suivent sans distinction de langue première, l'anglais et l'allemand. Pour les anglicistes hispanistes, rien n'est changé. Par ailleurs, en choisissant d'alléger les effectifs, l'établissement renonce à la mise en place des modules, considérant que le petit effectif permettra de toute manière un travail en groupe. En effet, avec un groupe classe de vingt quatre élèves, les enseignants utilisent plus volontiers les ressources TICE. Un demi groupe travaille en autonomie devant les postes ordinateurs pendant que l'autre demi groupe s'exerce à l'oral avec le professeur.

Analyse de l'action conduite

Après deux années de fonctionnement, le bilan d'un tel découpage horaire semble satisfaisant. Les groupes de taille réduite permettent une gestion plus facile, un renforcement de l'intercommunication et une facilité dans l'évaluation orale. Les enseignants arrivent à maintenir dans cette nouvelle configuration les activités modulaires fondamentales comme l'aide méthodologique et recourent plus volontiers aux activités multimédia.

Néanmoins, on note un surcroît de travail chez les enseignants puisque le nouveau découpage horaire (trois heures professeurs et non plus quatre heures) implique la prise en charge de classes supplémentaires. Par ailleurs, certains élèves LV2 regrettent la perte d'un enseignement spécifique à leur niveau de langue.

Enfin, l'amélioration apportée par ce nouveau découpage n'a pas permis d'enrayer les difficultés rencontrées par certains élèves en ce qui concerne leur motivation et leur autonomie.

Ce mode de fonctionnement pourrait ouvrir la voie à des regroupements par niveau de compétence.

Coordonnées de l'établissement : Lycée Polyvalent Atlantique

5 rue Jean Jaurès - BP 239 - 85402 LUCON CEDEX

Tel : 02 51 29 11 44 - Adr électronique : ce.0850016F@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mr Griffoulière, proviseur du lycée Atlantique

Mr Chamard, professeur d'anglais coordonnateur de langues

« Lire – Élire », le prix littéraire du lycée Camille-Claudel

Contexte et genèse de l'action

Nos élèves résident en milieu rural, loin de toute ressource culturelle et sans possibilité de transport. Par ailleurs, les adolescents ne lisent souvent que ce qu'ils sont obligés de lire et ont tendance à se détourner de la lecture-plaisir. Pour dépasser ces obstacles, le lycée a choisi d'ancrer son action dans la vie locale en renforçant les liens avec la Bibliothèque municipale et le collège voisin dans le cadre d'une liaison collège-lycée.

Effets attendus

Savoirs :

- . Approcher la littérature contemporaine
- . Découvrir l'univers du livre (éditeur, chaîne du livre...)
- . Sensibiliser au travail de l'écrivain

Savoir-faire :

- 1- Développer la précision de l'analyse et les démarches argumentatives
- 2- Développer l'expression orale et écrite à partir de la lecture personnelle
- 3- Développer la lecture de l'image

Savoir-être :

- 1- Développer la curiosité et l'intérêt pour le monde contemporain
- 2- Développer le sens critique dans l'écoute et le respect des opinions diverses
- 3- S'intégrer dans une dynamique de classe, d'établissement et de projet

Autres :

- 1- Démystifier l'image de l'écrivain par des rencontres concrètes
- 2- Faciliter la liaison troisième-seconde avec un échange à partir de la lecture et de l'écriture
- 3- Renforcer les liens de proximité (bibliothèque, collège, familles...)
- 4- Développer le lien adolescents - adultes

Présentation de l'action

Ses principes

Tous les élèves de seconde et de première L sont invités à lire, de septembre à avril, dix livres dans le cadre d'une sélection de littérature contemporaine opérée par les enseignants, la documentaliste et les bibliothécaires de Blain.

Trois prix «Lire-Élire» sont décernés : l'un par les lycéens, l'autre par les collégiens du Collège, le dernier par les lecteurs adultes des établissements et de la Bibliothèque de Blain. Par ailleurs, il a été décidé de doter chaque année le dispositif «Lire-Élire» d'un parrain choisi parmi les auteurs de la région : cela permet aux élèves d'entretenir une relation durable avec un écrivain et de poursuivre avec lui une réflexion autour du livre, de l'écriture et de la littérature sous la forme d'échanges de mails, de rencontres...

Les élèves peuvent également lire dix bandes dessinées au CDI et décerner le Prix «Lire-Élire une BD». Dans la dynamique de Lire - Élire, un prix d'écriture «Lire-Écrire» est décerné aux lycéens et aux collégiens écrivains.

Son déroulement

- . Échanges oraux et écrits (rédaction d'articles critiques, lectures, tables rondes...)
- . Réalisation d'un journal de bord à l'intérieur de chaque classe
- . Rencontres inter - classes, inter - établissements
- . Rencontres avec des écrivains (et en particulier avec un écrivain local, parrain du projet)
- . Réalisation de panneaux d'exposition, d'affiches, de livrets à destination des partenaires du projet
- . Ateliers d'écriture à raison d'une journée entière par classe de seconde, à partir de sujets inspirés des ouvrages de la sélection
- . Concours de nouvelles et de poèmes inter - établissements, questionnaires ludiques sur les auteurs pour les élèves et les lecteurs de la bibliothèque
- . Proclamation du Prix Littéraire par un jury d'élèves et rédaction d'une lettre à l'écrivain nommé.

Analyse de l'action

Tous les élèves de seconde, avec tous les enseignants de lettres et la documentaliste sont impliqués tous les ans. L'action rayonne sur tout l'établissement, avec la participation d'autres personnels mais aussi dans les familles, par l'intermédiaire de la bibliothèque municipale, sous l'impulsion des jeunes. Les retombées sont très positives: au global et en moyenne, cinq livres sur les dix de la sélection sont lus par les élèves. On recense au CDI environ mille cent emprunts par an des livres de Lire – Élire, tous emprunteurs confondus (dont neuf cent soixante dix qui concernent deux cent cinquante élèves de seconde). Les élèves acquièrent une autonomie de jugement face à leurs lectures personnelles ; on note une augmentation de leur rythme de lecture. On constate une dynamique du travail en équipe ; l'action est très appréciée des adultes et des élèves.

Coordonnées de l'établissement : LYCÉE GÉNÉRAL ET TECHNOLOGIQUE Camille-Claudé

14 boulevard Jules Verne - B.P.99 - 44130 - BLAIN

Tél : 02 40 79 94 80 - Adr électronique : proviseur.0442207k@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Valérie DIARD, documentaliste

Bien dans son corps, bien dans sa tête

Contexte et genèse de l'action

Dans cet établissement où le travail interdisciplinaire est régulièrement mis en œuvre pour aider les élèves à bien vivre leur scolarité - le projet d'établissement s'articule en effet autour de la notion d'aide en interdisciplinarité - l'action présentée s'est fixé l'objectif d'aider les élèves à mieux connaître, mieux préparer et mieux entretenir leur corps par la pratique d'une activité physique et sportive adaptée.

Effets attendus

Par une action cohérente qui implique différents membres de la communauté scolaire, il s'agit d'une part de faire prendre conscience aux élèves de l'importance de leur capital santé et de

leur équilibre et d'autre part de développer leur raisonnement scientifique par l'expérience et l'analyse.

Présentation de l'action

Toutes les classes de seconde sont concernées par cette action interdisciplinaire.

En EPS, un test d'effort ainsi qu'un test de récupération cardiaque sont effectués en début d'année en présence des infirmières. En parallèle, en SVT, des expériences sont menées sur la VO2 max, débit maximum d'oxygène consommé lors d'un effort. En mathématiques, les élèves travaillent sur les statistiques pour prolonger la recherche. De même les infirmières expliquent le projet et développent avec les élèves les thèmes du tabagisme, de l'alimentation, de l'hydratation, de la prise de médicaments ainsi que la nécessité du petit déjeuner.

Cette action se poursuit tout au long de l'année avec des expositions portant sur l'équilibre alimentaire, le cerveau, le sucre... Une semaine d'éducation à la santé est organisée en février et porte sur l'hygiène, la diététique, la sexualité, la gestion du stress et bien sûr la pratique sportive adaptée.

Analyse de l'action

Cette action permet le développement de la mise en œuvre de la démarche scientifique et de l'esprit critique : expérimentations, analyse de résultats, confrontation des expériences menées en laboratoire et des tests de terrain en EPS. Les élèves s'impliquent dans la démarche, leur motivation est plus grande en SVT et en EPS. Ils comprennent mieux la cohérence et la coordination des actions menées par les professeurs de différentes disciplines et par tous les personnels qui agissent au lycée pour leur bien-être. Cet effet se construit progressivement et est bien mesuré en classe de première où le travail se poursuit.

Coordonnées de l'établissement : Lycée général et technologique Estournelles de Constant
Domaine Bouchevereau - BP 155 - 72205 LA FLECHE CEDEX
Tel : 02 43 94 05 10 - Adr électronique : ce.0720021G@ac-nantes.fr
Coordonnées des personnes-contacts : Mme Tarlin, professeur d'EPS
Mme Fouillet, professeur de SVT

S'orienter, se réorienter, valoriser la filière technologique et professionnelle

Bien choisir sa voie d'orientation au lycée kastler

Contexte et genèse de l'action

La seconde de détermination est un moment à l'issue duquel l'élève doit choisir son orientation. Il est important, avant qu'il fasse ce choix, qu'il soit bien au fait des réalités de

chacune des filières. Les jeunes doivent saisir l'importance et les enjeux de leur orientation. Cette action propose une sensibilisation engageant, professeurs principaux, équipe pluridisciplinaire et équipe de direction, dans un effort de communication avec les élèves et les familles.

Effets attendus

Ce travail sur l'orientation doit permettre le bon compromis entre les désirs de l'élève, ses possibilités bien identifiées et les exigences des filières.

Elle donne aussi aux jeunes les moyens de se faire une idée plus précise sur les formations leur permettant de mener à bien le projet.

Elle favorise la « mise en projet » de l'élève en lui permettant d'avoir un regard sur son investissement et son efficacité dans son travail.

Présentation de l'action

L'action comporte deux temps forts au cours de l'année :

. La première se situe avant le deuxième trimestre et consiste en une organisation d'ateliers d'une demi-heure chacun. Au cours de ces ateliers, les élèves sont informés des contenus disciplinaires de chaque série ainsi que des rythmes de travail, des niveaux de difficultés de chaque discipline et enfin des métiers et des débouchés possibles.

. Le deuxième temps fort a lieu après l'avis du conseil de classe du second trimestre.

A l'issue de ce conseil où ont été émis les vœux des élèves et les avis de l'équipe pédagogique, un document individuel « de mise en projet » est remis à l'élève afin que celui-ci se donne des objectifs. Cette seconde étape permet à l'élève de s'engager dans son projet. La relation individuelle avec le Professeur Principal est déterminante, ce dernier peut formuler des exigences.

Analyse de l'action :

Action nouvelle (en cours d'évaluation).

Les professeurs principaux en font un levier pour formuler des exigences conduisant à une réussite.

Le document « mise en projet » permet à l'élève d'auto-évaluer son investissement et son efficacité.

Impact positif des ateliers auprès des élèves car pour choisir il faut connaître.

Coordonnées de l'établissement : Lycée général et technologique Alfred Kastler

Boulevard Guitton - BP 779 - 85020 LA ROCHE SUR YON CEDEX

Tel : 02 51 36 46 00 - Adr électronique : ce.0850027T@ac-nantes.fr

Coordonnées des personnes-contacts : Mr R. DUMAS (proviseur adjoint)

Une classe de BEP en une année pour des élèves démobilisés de lycées généraux et technologiques

Contexte et genèse de l'action

Au printemps 2004, l'opportunité s'est présentée de mettre en place une classe de BEP Secrétariat/Comptabilité en un an pour des élèves en échec après une ou deux années de

seconde voire une première. C'est une réponse heureuse aux besoins de ces élèves qui souffrent d'un sentiment de dévalorisation, d'un écart d'âge important avec les élèves issus de troisième et d'une impression de temps perdu. Dans l'expérience, les adultes leur ont reconnu des capacités de raisonnement, des dispositions scolaires et une maturité leur permettant de réussir.

Effets attendus

Il s'agit de réparer une partie des maux que montre une enquête réalisée auprès des parents et des élèves : difficultés d'orientation après la troisième, perte de confiance en soi, besoin d'écoute, de valorisation ; démotivation, ennui ; apprentissage vécu comme trop rapide et trop théorique ; difficultés à organiser son travail et à se mettre à la tâche ; absentéisme, comportements déviants liés à l'adolescence. Il s'agit aussi de déconstruire une représentation négative de la formation professionnelle en montrant que celle-ci, peut ouvrir à un parcours scolaire et professionnel de niveau supérieur. Il s'agit enfin de remettre ces élèves au travail et dans un parcours de réussite.

Présentation de l'action

L'emploi du temps comporte trente cinq heures mais beaucoup de travaux professionnels se réalisent en groupes et sont l'occasion d'approfondir les méthodes de travail. Les référentiels de seconde et terminale ont été mis à plat et certains doublons supprimés. Jusqu'en janvier, comptabilité et secrétariat sont enseignés de concert, puis lors du choix du BEP à l'examen, des réajustements ont lieu. Dès juin et par anticipation, une copie du logiciel d'apprentissage du clavier est donnée aux élèves qui devront l'apprendre seuls. L'équipe pédagogique tient compte de la fatigue du temps d'adaptation à cette année et repousse le stage obligatoire juste après le BEP et avant le jury d'examen, offrant ainsi à l'élève l'occasion de découvrir l'entreprise et d'affiner son choix professionnel.

Analyse de l'action conduite

Le bilan s'avère très positif : 100% de réussite au BEP, une poursuite d'études pour tous (six élèves en bac pro secrétariat, douze en bac pro comptabilité, quatre en bac pro vente, quatre en première d'adaptation ou première STG) et des témoignages heureux d'élèves et de parents.

Les raisons de cette réussite :

- . **une réflexion pédagogique** : des mises en activité variées et soutenues, des exercices aux critères de notation sans concession mais très explicites (les bonnes notes ont redonné à beaucoup l'estime de soi), des cours approfondis, des jeux de rôles, des situations-problèmes, un stage d'une semaine au CDI pour « se former à l'information »...
- . **un travail relationnel** : face à des comportements caractéristiques du décrochage scolaire (irrégularité du travail personnel, bavardages, provocations verbales, dispersion, conduites addictives, absentéisme, contestations), le travail de régulation est continu. Entre les professeurs, il s'effectue selon les modalités habituelles du travail d'équipe. Entre professeurs et parents, il se présente sous la forme de rendez-vous individuels réguliers y compris pendant les conseils de classe. Entre professeurs et élèves, ce travail a pris diverses formes : demi-journée sur un terrain de golf pendant laquelle, élèves et professeurs se sont trouvés en situation d'apprendre dans un espace codifié, selon des règles inconnues d'eux. L'observation dévoile ainsi rapidement qualités et défauts des élèves, atouts et obstacles à l'apprentissage. Enfin, des professeurs ont rencontré les élèves dans des entretiens en petits groupes ou individuels. La méthode du « récit du parcours scolaire » qui évite de poser la question des justifications ou celle de l'entretien avec guide de questions a été expérimentée. Enfin, le suivi de l'absentéisme par la CPE a été très efficace pour dix sept élèves sur vingt huit.

- . **la dynamique de groupe des élèves** : ils ne se connaissaient pas, mais ils se sont soudés très vite. A cela quelques explications : leur histoire commune d'échec scolaire partagée, le sentiment profond d'une dernière chance, leur volonté de tous s'en sortir cette année-là. Peu usuelle en lycée professionnel, la mixité sociale a été ici un atout.

Des points à travailler encore :

- . Confier cette classe à une équipe déclarée qui s'engage à avancer dans un travail de réflexion pédagogique innovante et à en faire le bilan (construire « un cahier des charges »)
- . Maintenir la mixité sociale et la diversité géographique des élèves et devant les demandes plus nombreuses réaliser des entretiens de sélection.
- . Se former à mener des entretiens individuels avec des élèves dans une optique pédagogique.

Coordonnées de l'établissement : LP Leloup-Bouhier

11, boulevard de Launay - 44100 - NANTES

Tél : 02-40-73-16-34 - Adr électronique :

Coordonnées des personnes-contacts : Mr Perriot Jean-Hubert proviseur

Mme Groussin Françoise, PLP2, Comptabilité

Mme Pinson Martine, PLP2 Lettres-Histoire et MIVIP (rectorat de Nantes)

Synthèse des ateliers et propositions d'actions en vue de la réussite en seconde

4

Séverine Landrier - Docteur en Sciences de l'Éducation, chargée d'étude au CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) - LEST (Laboratoire d'Économie et de Sociologie du Travail) - Aix en Provence.

L'objet de ce texte consiste à restituer l'ensemble de la journée « Réussir en seconde générale et technologique » organisée par l'Académie de Nantes. Ce forum d'échanges s'inscrit dans le cadre de l'activité du Pôle pédagogique qui s'intéresse notamment à la réussite en seconde, par le biais de la question du redoublement. En effet, si on examine la situation des lycées, on constate des différences importantes dans les taux de passage en classe de première. La question qui découle de ce constat n'est pas d'attribuer des responsabilités mais de chercher ce qui facilite la réussite des élèves dans les établissements et de comprendre le rôle du redoublement. L'idée poursuivie étant de trouver ce qui marche bien dans les lycées et de mutualiser ces pépites.

Les différents éléments abordés en séance plénière, recueillis lors de la présentation des actions sur les stands et dans les ateliers seront mis en perspective avec les apports de la recherche. Le croisement entre pratiques d'acteurs de terrain et apports scientifiques permettra alors de nourrir les réflexions des acteurs sur la réussite en seconde. Ceci étant, les pistes proposées par la recherche devront être considérées avec prudence puisqu'elles sont livrées sans prendre en compte la spécificité des contextes auxquels les acteurs sont confrontés quotidiennement.

En préambule, trois éléments méritent d'être soulevés : tout d'abord, l'enthousiasme et la satisfaction des personnes qui sont venues présenter les actions proposées par leur établissement, ensuite, la forte mobilisation des équipes pédagogiques qui se fédèrent, et oeuvrent collectivement, ce qu'on appelle « la culture productive des établissements », et enfin, la prise en considération des élèves en tant que personnes, qui ont une sensibilité, un vécu scolaire qui leur est propre, à travers tout ce qui est mis en place autour de notions telles que la motivation, l'estime de soi, le rapport au savoir, par lesquels passe la réussite scolaire.

Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège-lycée

Constats

Le passage du collège au lycée est une vraie rupture alors qu'on souhaiterait qu'il y ait une continuité ou une transition. Les résultats des élèves baissent sensiblement en seconde, même ceux des bons élèves de troisième. Les taux de redoublement en seconde sont relativement élevés. Les relations entre les enseignants de collège et de lycée sont quasiment inexistantes, et quand c'est le cas, elles reposent sur des relations amicales. Pourtant les relations de travail entre l'école élémentaire et le collège sont établies et fonctionnent bien.

Que disent les élèves de seconde afin d'expliquer la chute de leurs résultats ?

(M. Decque Loisel, 2002)

- . Le travail personnel fourni, parfois supérieur à celui fourni au collège, ne paye plus.
 - . Le manque de travail était moins pénalisé au collège.
 - . Ils ont accumulé des lacunes lors des années précédentes.
 - . ils rencontrent des problèmes d'adaptation à des situations nouvelles (problème de la prise de note qui n'est pas toujours résolu à la fin de l'année, l'évaluation ne porte plus sur les mêmes critères, plus grande liberté dont ils ne font pas toujours bon usage, relations plus distantes avec les enseignants qui instaurent de fait un rapport aux disciplines plus distant, un suivi des devoirs moins régulier au lycée).
- Globalement, au lycée, on attend des élèves qu'ils deviennent rapidement autonomes et cela est parfois vécu difficilement, ces derniers se décourageant assez vite dès lors qu'ils ne sont plus mis en situation de réussite.

Quelles pistes envisager pour faciliter cette transition ?

- . Nombreux sont les lycées à proposer des journées portes ouvertes aux collégiens. Ces journées sont utiles pour familiariser les élèves à ce nouvel environnement, mais cette action n'est pas suffisante pour faire face à l'ampleur du problème.
- . On pourrait supposer que la transmission des dossiers scolaires des élèves de troisième à l'équipe pédagogique de seconde permette une meilleure connaissance des élèves dès leur arrivée.
- . Il a été proposé que les IPR jouent un rôle d'impulsion des relations de travail entre enseignants de collège et de lycée par discipline, les bassins de formation pouvant servir de cadre.
 - . Plusieurs initiatives présentées vont dans ce sens, en sachant qu'il est plus aisé pour les enseignants de cités scolaires de se rencontrer : des établissements de Laval permettent à des enseignants de collège et de lycée de se rencontrer et de faire le point sur les compétences attendues en fin de troisième et en début de seconde en français et en mathématiques ; une action de ce type est également conduite dans des collèges d'Angers qui permettent notamment aux professeurs principaux des troisièmes de rencontrer les enseignants d'un lycée professionnel qui les informent sur les formations proposées dans leur établissement et sur leurs pratiques. Une autre illustration de collaboration se situe dans une expérience menée par un groupe de recherche de l'IUFM des Pays de la Loire qui a construit une situation problème en mathématique, expérimentée en classe de troisième et de seconde.
- . Autres propositions : instaurer des relations de travail entre les enseignants de collège et lycée en vue d'une harmonisation des systèmes de notation ; organiser un système de parrainage entre des élèves de seconde et de première ceux-ci faisant bénéficier ceux-là de leur expérience de l'année passée ; proposer une aide à la prise de notes en fin de troisième et en début de seconde.

Atelier 2 : Constitution des classes de seconde et des équipes pédagogiques

Constats

- . Lors de la constitution des classes, les préoccupations techniques l'emportent sur les choix pédagogiques et constituent une limite aux vœux des familles.
- . Les principes de l'hétérogénéité ne président pas au moment de la constitution des classes (scolaire, sociale, âge, genre, collège d'origine).
- . Pourtant l'hétérogénéité est un facteur de progression (Duru-Bellat, 1997). Les classes homogènes creusent les inégalités de réussite.

Les remédiations possibles

- . La constitution des classes doit reposer sur une politique clairement énoncée au niveau de l'établissement et être inscrite dans le projet d'établissement. Elle devrait associer les enseignants.
- . Les équipes pédagogiques devraient se renouveler régulièrement.
- . Les équipes pédagogiques devraient être hétérogènes, avec, à chaque niveau, des enseignants débutants et des enseignants plus expérimentés, porteurs de la culture de l'établissement.
- . Les classes devraient être hétérogènes : en maintenant un peloton de tête dans chaque classe, on maintient une dynamique et on offre aux élèves une ouverture au regard de la construction de leur projet d'orientation. L'idéal serait que chaque élève puisse trouver dans la classe un camarade légèrement meilleur qui puisse le tirer vers le haut.
- . Une piste envisagée par un lycée nantais consiste à réunir les élèves redoublant la seconde dans une même classe. Cette solution va à l'encontre des conclusions des chercheurs qui se sont penchés sur la question du redoublement (Paul, 1996) et revient à constituer des classes de niveau qui accentuent les inégalités de réussite (Duru-Bellat, 1997). Ceci étant, cette classe fait l'objet d'une attention particulière sur les dimensions subjectives de l'expérience scolaire des élèves (estime de soi, confiance en soi, engagement à travailler, tutorat...). Il est alors envisageable que ce travail d'accompagnement remette les élèves sur la voie de la réussite scolaire. Seule une évaluation de ce dispositif récent permettra d'en isoler les effets (en comparant le devenir des élèves de cette classe de redoublants à celui d'autres élèves de mêmes caractéristiques individuelles et même niveau scolaire à la fin de la première année de seconde).
- . Par ailleurs, la question du redoublement en seconde prend parfois une tournure stratégique de la part des parents qui pensent que leur enfant pourra accéder à la fameuse première S l'année suivante. Or, les redoublants de la classe de seconde ont, à niveau scolaire identique, 30% de chances en moins que leurs pairs de demander une orientation en première S (Le Bastard-Landrier, 2002). Les ambitions étant revues à la baisse au cours de la seconde année, il serait peut-être préférable de faire l'économie d'un redoublement, et d'orienter les élèves en première en leur proposant un accompagnement adapté à leurs faiblesses (contrat d'engagement, tutorat, aide individualisée, rencontres régulières avec les enseignants...) ou de leur proposer d'emblée un passage dans une autre filière.

La constitution des classes et des équipes pédagogiques est d'autant plus importante qu'il est désormais acquis qu'elle influence de façon non négligeable les performances scolaires des élèves :

Hanuschek (1971) est l'un des premiers à avoir montré qu'il existait des différences de progression très significatives selon la classe dans laquelle étaient scolarisés les élèves.

D'une manière générale, les élèves gagnent à être scolarisés dans une classe dont le niveau moyen est élevé et dont la composition sociale est favorisée, (ces deux facteurs étant corrélés) cet avantage étant particulièrement important pour les élèves initialement les plus faibles (Duru-Bellat, 1997).

Concernant les enseignants, on sait que leur efficacité s'accroît avec leur ancienneté. On sait également que leur efficacité n'est pas liée à l'utilisation d'une méthode particulière, puisque les enseignants adaptent sans cesse leur méthode en fonction du contexte de leur classe. C'est pourquoi, les travaux des dernières années se sont penchés sur la relation

pédagogique et plus précisément sur l'effet des interactions entre élèves et enseignants.

Ces études montrent généralement que les enseignants les plus efficaces sont ceux qui posent le plus de questions à leurs élèves (Rosenshine, 1986) ; ceux qui ont recours aux feedback positifs à bon escient (louanges), font attention aux corrections apportées aux erreurs (Brophy, 1981), ont des attentes élevées envers leurs élèves (Rosenthal et Jacobson, 1971), font attention à la gestion du temps en classe, au temps effectif d'apprentissage (Mortimore, 1988) comme au temps interactif (Stallings, 1980).

Au-delà de ces pratiques, on sait également qu'un enseignement clair et structuré, un rythme soutenu, un enseignement dirigé commençant par une brève révision et des évaluations fréquentes sont associés à de bonnes performances scolaires. Toutefois, ces différents facteurs ne doivent pas être pris isolément, puisqu'ils sont liés entre eux et qu'ils entretiennent des relations variables avec la réussite scolaire : un enseignement structuré conduit à une meilleure compréhension des élèves, ce qui contribue à un temps d'apprentissage accru, qui conduit lui-même à moins de problèmes de discipline et à plus d'acquisitions. L'amélioration des conditions d'enseignement conduit à des attentes plus élevées de la part des enseignants, qui font adopter un rythme plus rapide aux élèves qui permet d'améliorer leur attention etc...

Atelier 3 et 4 Accueil, intégration, suivi des élèves et diagnostic des difficultés des élèves

Constats

- . Les phénomènes de décrochage et de découragement sont présents dès la fin du premier trimestre. Que faire pour que les élèves s'adaptent rapidement aux nouvelles exigences du lycée ? Comment suivre, soutenir et accompagner les élèves ?
- . Il ne s'agit pas seulement de repérer les élèves en difficulté mais de comprendre leurs difficultés pour mieux y remédier. Un certain nombre de dispositifs ont été mis en œuvre pour aider les élèves en difficulté, mais comment font les établissements pour diagnostiquer les fragilités des jeunes ? Sur quels critères les dirigent-ils dans ces différents dispositifs ?

Pistes possibles

- . Afin de favoriser l'intégration des élèves dans leur classe et modifier le regard qu'ils portent sur les enseignants, un établissement propose des activités sportives et créatives encadrées par des adultes en début d'année.
 - . Un groupe d'échanges et de concertation interdisciplinaire a été constitué dans un lycée avec des enseignants volontaires issus de toutes disciplines. Dans ce groupe, les enseignants mutualisent leur savoir faire, ils partagent sur leurs pratiques, leur niveau d'exigence, les méthodes d'enseignement et produisent des fiches méthodologiques et notionnelles qui sont mises à la disposition des élèves. Ce faisant, l'action menée dans l'établissement est cohérente et lisible aux yeux des élèves.
- . Faire construire les outils de diagnostic aux enseignants en impliquant les élèves et multiplier les outils de façon à ce que tous les élèves s'y retrouvent.
- . Ne pas focaliser le diagnostic sur les performances scolaires des élèves, mais observer également leur « savoir être », en classe comme dans l'établissement.
- . Pour prendre en charge et accompagner les élèves en difficulté, leur donner la parole pour qu'ils puissent exprimer leurs difficultés.
 - . Redonner toute leur pertinence aux dispositifs existants (enseignement modulaire, aide individualisée, tutorat) et définir des priorités en terme d'aide de manière à ne pas surcharger les élèves.
- . Mettre en place des contrats de réussite appropriés à des situations particulières, réhabiliter l'espoir de réussite en aidant l'élève à percevoir ses progrès.
- . Un établissement propose une évaluation des compétences et du comportement attendu des élèves de seconde entre la rentrée et les vacances de la Toussaint. Ce bilan est réalisé à partir d'entretiens entre les élèves et deux membres de l'équipe pédagogique. Il est complété par un conseil des professeurs qui rédige une synthèse destinée aux parents avec lesquels un entretien peut être envisagé en cas de problème. Un soutien par discipline est ensuite proposé aux élèves qui en ont besoin.

- . Une expérience de tutorat est présentée dans un lycée : dans la classe, des binômes sont constitués sur la base du volontariat entre des élèves de bon niveau dans une discipline et des élèves en difficulté. Il s'agit d'une alternative à l'aide individualisée qui peut être complétée par des séances de soutien disciplinaire.
- . Dans cette perspective, un lycée a mis en place un système de tutorat appelé « coaching » qui consiste à faire intervenir des étudiants de l'université, issus de différentes disciplines auprès d'une centaine d'élèves de seconde. Mis en situation de tuteurs, les étudiants apportent leur aide, leur expérience aux élèves en difficulté.
- . Les professeurs principaux accompagnent les étudiants dans leur démarche pédagogique et assurent la cohérence avec l'aide individualisée.
- . Pour prendre en charge, les élèves de seconde qui choisissent l'option IGC, public souvent en difficulté, un établissement propose de les regrouper dans la même classe et de les encadrer à partir d'une équipe pédagogique volontaire qui a souhaité s'engager dans une nouvelle démarche d'enseignement (75% du temps est consacré à la construction du savoir par l'élève et 25% permet de formaliser les apprentissages).

Atelier 5 : Modes d'évaluation et méthodes pédagogiques

L'évaluation mesure-t-elle un état ou un écart ? Il s'agit, proposent certains, d'un état qui révèle souvent des écarts à un moment précis, un état des lieux par rapport à l'endroit où l'on doit mener les élèves.

Évaluer, est-ce une référence construite par rapport à un projet d'établissement ?

Est-ce une mesure par rapport au suivi d'un programme ?

En quoi l'évaluation peut-elle concourir à la réussite des élèves ?

Constats

- . On sait que les critères d'évaluation sont différents entre les établissements et entre les enseignants d'un même établissement.
- . La notation a une connotation sociale et constitue un outil de sélection, elle est utilisée dès le début de l'année à des fins d'orientation.
- . On observe une confusion entre l'évaluation formative et la notation en tant que telle.
- . Les élèves ne perçoivent pas les progrès qu'ils réalisent car ils ne sont pas répercutés dans les notes. Cette difficulté à s'auto-évaluer se répercute dans la difficulté de construire un projet d'orientation.
- . Le jugement professoral joue un rôle important dans la scolarité des élèves et la perception qu'ils en ont : un jugement favorable accroît le sentiment de compétence scolaire chez l'élève. Mais cet effet positif va au delà de ce sentiment : l'élève a également davantage tendance à se sentir à l'aise dans ses relations aux autres et à se percevoir comme quelqu'un qui se conduit bien (Pansu & Bressoux, 2003). Ce constat n'est pas anodin dans la mesure où l'estime de soi scolaire influence de manière significative les résultats scolaires (Le Bastard-Landrier, 2005).

Pistes envisageables

- . Définir et harmoniser des pratiques d'évaluation propres à chaque discipline.
- . Évaluer sur la base des compétences des élèves (comme l'évaluation de 6ème), déplacer l'objet de l'évaluation et faire comprendre aux élèves que le cheminement fait partie du travail autant que le résultat (évaluer un brouillon...). L'objectif étant de faire sortir les élèves du culte du résultat, tout en sachant que parents et enseignants entretiennent ce culte.
- . Au cours de l'année, pratiquer l'évaluation formative et travailler sur le statut de l'erreur : elle ne doit pas être systématiquement sanctionnée, c'est en se trompant qu'on se forme,
- . Faire passer des tests communs aux élèves en début et en fin d'année pour disposer d'éléments comparatifs entre les classes et mettre en avant les progrès réalisés.
- . Lors de la correction de ces tests, garantir l'anonymat aux élèves et pratiquer la double correction.
- . Élaborer une bonne consigne, avec un barème précis et une détermination explicite et précise des critères d'évaluation (est-ce qu'on souhaite évaluer des automatismes, une compréhension ou une progression ?).
- . Pour faciliter le dialogue avec l'élève et l'aider à identifier ses points forts comme ses

points faibles : écrire des annotations sur les copies corrigées et les bulletins trimestriels. Ou encore faire une fiche de suivi personnalisée en expliquant par écrit les points sur lesquels il faut que l'élève travaille.

- . Utiliser d'autres modes d'évaluation que la note, même si in fine, il faut quand même des notes, (il en faut d'ailleurs suffisamment pour que la moyenne trimestrielle ait un sens).

Atelier 6 : Aide individualisée

Après la première année de la généralisation du dispositif, l'aide individualisée en seconde a fait l'objet d'une évaluation (Danner & al 2001). Les résultats se sont révélés comme étant peu concluants : cette absence d'effet du dispositif sur les résultats scolaires s'explique par les pistes suivantes : tout d'abord, lors de cette première année, nombreux ont été les enseignants à ne pas savoir comment adapter leurs méthodes de travail pour individualiser leur enseignement. A ceci s'ajoute le fait qu'environ 80% des élèves ont bénéficié de l'aide, mais de façon très ponctuelle.

Par ailleurs, les contraintes temporelles de la recherche (une année scolaire) ne correspondent peut être pas à la durée au cours de laquelle les progrès des élèves prennent forme. Enfin, l'évaluation s'est focalisée sur l'influence du dispositif d'aide sur les performances scolaires des élèves, or, il semble que des dimensions relatives à la perception qu'ils ont de leur vécu scolaires (estime de soi, rapport au savoir) auraient été plus pertinentes.

Constats

- . L'AI est utile et répond à un besoin mais il est difficile de trouver des outils pour faire un diagnostic et se l'approprier
- . Il est difficile d'inscrire ce dispositif dans l'emploi du temps des élèves
- . Il est difficile d'individualiser réellement l'action et de sortir de ce qui a été fait en classe

Pistes possibles

- . C'est un dispositif d'aide qui a bien évolué et que les enseignants se sont bien appropriés même s'ils déclarent toujours rencontrer des difficultés dans sa mise en oeuvre. Il semblerait qu'on s'éloigne d'une aide purement disciplinaire pour travailler sur des dimensions transversales.
- . Deux mises en oeuvre du dispositif ont été présentées : dans le premier cas, l'aide figure dans l'emploi du temps au même titre qu'une discipline en milieu de journée de façon à ce que les élèves en perçoivent toute l'importance. Suite à un diagnostic fait par les enseignants de français et de mathématiques, les élèves se voient proposer des séances thématiques par groupe de huit (prise de notes, organisation du travail personnel, faire une synthèse, gérer son stress, soutien disciplinaire...) et ils choisissent en fonction de leurs besoins ; dans cet établissement un coordonnateur a également été nommé, ce qui favorise le travail en équipe et dépasse les débats disciplinaires.
- . Dans le second, il est proposé en début d'année aux élèves, une aide à l'intégration sociale et à l'acquisition d'une plus grande autonomie (apprendre à apprendre ses leçons, gérer son temps...), avec, au second trimestre, des ateliers culturels autour d'un thème transversal, puis au troisième trimestre des activités spécifiques selon les vœux d'orientation des élèves (de façon à vérifier leur adéquation entre projets et capacités).
- . Etre attentif au phénomène de dépendance affective dans les dispositifs d'aide. Elle doit tendre vers davantage d'autonomie face aux apprentissages : les élèves en difficulté ont souvent tendance à capter l'adulte à leur profit. En continuant à les aider de manière systématique, on contribue à entretenir cette relation dépendante.
- . Faire des bilans régulièrement pour évaluer l'efficacité du dispositif (fiche de suivi sur l'attitude face au travail, l'investissement personnel, les relations avec les enseignants...)

Atelier 7 : Construction du projet de l'élève et de sa décision d'orientation

Constats

- . La formulation du projet d'orientation peut paraître trop précoce et trop tardive à la fois, nombreux sont les élèves à ne pas avoir de projets d'avenir.
- . Les vœux d'orientation formulés par les élèves, ne présentant pas de difficultés particulières, sont entérinés par les conseils de classe. Pour les autres, une orientation par l'échec peut-être à l'origine d'un sentiment d'injustice fort.
- . Les filières d'enseignement sont hiérarchisées.
- . Le projet de l'élève n'est pas toujours adapté à ses aptitudes et compétences.
- . Le projet d'études de l'élève n'est pas toujours adapté à son projet professionnel.
- . Le processus d'orientation est largement dépendant de l'élève : genre, âge, origine sociale, niveau scolaire, rapport au savoir : plus l'élève apprécie les mathématiques, plus il a de chances de demander une orientation en première S, dans une moindre mesure en première ES et moins il a de chances de demander une 1ère L ; plus l'élève apprécie le français, plus il a de chances de demander une orientation en première L, dans une moindre mesure en première ES et moins il a de chances de demander une orientation en première S (Le Bastard-Landrier, 2005).
- . Le processus d'orientation dépend également de l'établissement, de son offre de formation, de la composition sociale du public qu'il scolarise et de la politique d'orientation définie par l'équipe de direction (Le Bastard-Landrier, 2002).

Pistes envisagées

- . Informer rapidement les familles, mettre à la disposition des élèves des points d'information faciles d'accès et permanents sur les formations de l'établissement et l'état du marché du travail dans les différents secteurs d'activités auxquelles ces formations aboutissent.
- . Valoriser et rendre leur dignité aux enseignements professionnels, pourquoi pas en proposant aux élèves des mini-stages de découverte du milieu professionnel des sections de formation présentes dans l'établissement.
- . Développer des passerelles entre les filières.
- . Un établissement propose aux élèves en échec, à l'issue de la classe de seconde ou de première, d'intégrer une classe de BEP en une année. L'objectif visé est de les ré-inscrire dans un parcours de réussite et de revaloriser l'enseignement professionnel tout en assurant un travail relationnel et une réflexion pédagogique forts.
- . Accompagner les élèves dans la construction de leur projet, impliquer les familles.
- . Une action présentée par un lycée tente d'arriver à un compromis entre les désirs des élèves, leurs possibilités et les exigences des filières d'enseignement en informant les élèves au cours du premier trimestre sur les contenus disciplinaires de chaque série, le rythme de travail, le niveau d'exigence... Ce faisant, les élèves se situent par rapport à leurs capacités et leurs envies.
- . Se détacher de la note pour s'attacher davantage à l'analyse des compétences transversales et de l'évaluation pour prendre la décision d'orientation.

Atelier 8 : Travail personnel de l'élève

La question du travail personnel est souvent abordée quand les premières difficultés apparaissent. On constate à ce moment qu'elle est souvent l'objet de malentendus entre les enseignants, les élèves et leurs parents.

Constats

- . Les enseignants et les parents encouragent souvent les élèves à travailler davantage ; cela peut suffire pour certains, mais pour d'autres il faudrait apprendre à travailler mieux, à mobiliser des stratégies d'apprentissage, à utiliser certaines méthodes de travail.
- . On observe une distorsion entre ce qu'entend l'élève par travail personnel (apprendre les leçons, faire les devoirs) et ce qu'attendent les enseignants (faire des fiches, des recherches, des efforts pour comprendre les erreurs commises...)
- . Absence de gestion du travail personnel par l'ensemble de l'équipe pédagogique :

- chaque enseignant attend que ses élèves travaillent trois à quatre heures pour leur discipline. Cela correspond à un temps de vingt quatre à trente heures de travail hebdomadaire, ce qui n'est pas tenable, voire contre-productif pour les élèves.
- . Dans les travaux de Grisay (1990) sur les performances des établissements, on constate que les élèves des collèges « peu performants » (public favorisé et défavorisé) avouent consacrer moins de temps, en moyenne, que ne le font leurs camarades des collèges « performants ». Par contre, dans les établissements identifiés comme étant peu performants, l'origine des différences relatives au travail scolaire n'est pas la même :
 - . Dans les établissements défavorisés, elle paraît davantage liée aux pratiques scolaires : les enseignants des collèges non performants affirment donner moins de travail à domicile que leurs collègues des établissements performants.
 - . Par contre, dans les établissements favorisés, l'origine de ces différences serait davantage due à un facteur familial : les élèves des établissements performants, déclarant que leurs parents peuvent les aider à faire leurs devoirs, sont très nombreux, ce qui est beaucoup moins fréquent dans les collèges non performants dans lesquels les élèves ne bénéficient pas de l'environnement privilégié (ressources culturelles, soutien parental) habituellement associé aux CSP favorisées.

Pistes possibles

- . Concevoir collectivement un planning hebdomadaire de travail personnel de l'élève.
- . Le fait de limiter l'aide à la réalisation des devoirs et de se focaliser sur ce point ne suffit pas pour aider les élèves. Ce n'est pas parce qu'ils ont fait leur travail à la maison, que celui ci est fait de manière à les faire progresser : certains les font pour s'en acquitter, ils n'en voient pas forcément l'intérêt, et ils peuvent avoir fait leurs devoirs sans avoir appris leurs leçons parce qu'ils ne savent pas comment faire. Autrement dit, ils ne se sont pas forcément mis en activité intellectuelle.
- . Ne pas maintenir les élèves dans une logique d'instrumentalisation. On sait que les élèves en difficulté ont tendance à percevoir leur scolarité dans une perspective utilitariste : suivre les consignes et observer les règles pour réussir. Pour eux, l'important, c'est de tenir, c'est de passer d'une classe à l'autre et d'aller le plus loin possible pour prétendre plus tard à « un bon métier », ça n'est pas d'apprendre de nouveaux savoirs.
- . La perception de la valeur d'une activité : il semble important que les élèves perçoivent la valeur des activités qui leur sont proposées. Cette perception constitue un déterminant important de la motivation (Viau, 2003). Et pour qu'un élève perçoive la valeur d'une activité, il faut qu'il poursuive des buts scolaires qui ont trait aux apprentissages et à leurs conséquences.
- . Ne donner que le travail nécessaire à faire à la maison, le vérifier et le corriger systématiquement, mais cela ne doit pas se faire au détriment du développement de son autonomie.
- . Prévoir dans l'emploi du temps de la classe des plages horaires pour la réalisation du travail personnel.
- . Prévoir dans l'établissements des endroits aménagés pour le travail personnel des élèves (études surveillées).

Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde

Constats

- Loin d'être périphériques aux apprentissages, ces activités portent l'enseignement et peuvent être considérées comme un détour qui vise un retour vers une meilleure réussite. Elles participent à une mobilisation des élèves par une entrée ludique, constituent une ouverture des élèves sur une culture actuelle. Elles contribuent à accroître leur motivation, favorisent les relations aux autres, qu'il s'agisse des élèves ou des enseignants et contribuent à faire passer la culture du respect.
- La réalisation de projets collectifs valorise les élèves en tant que personnes et leur permet d'avoir une meilleure connaissance de leurs potentiels. Ce faisant, ils améliorent leur estime et confiance en soi, se donnent des défis et apprennent à dépasser leurs limites, l'objectif poursuivi étant de donner à chaque élève le désir de réussir.

Pistes possibles

- . Pérenniser les projets existant en les institutionnalisant, déceler et encourager tout projet

individuel ou collectif de création.

- . Mettre l'accent sur la dimension fédératrice de ces projets.
- . Explorer tous les domaines de la culture.
- . Un lycée propose des classes de seconde projet autour d'équipes pédagogiques mobilisées en partenariat avec des associations (cinéma, théâtre, danse). Dans ces classes, les élèves sont initiés aux différentes pratiques et participent à la vie culturelle et sportive locale. Ce faisant ils s'ouvrent vers l'extérieur et véhiculent une image dynamique de l'établissement.
- . Une action basée sur le cinéma a également été présentée afin de remotiver les élèves et leur donner goût au travail de l'écrit.
- . Un établissement présente une expérience visant à faire prendre conscience aux élèves de l'importance de leur condition physique en faisant des expériences et en développant leur raisonnement scientifique.
- . Une action basée sur la lecture conduit les élèves à lire des livres et à décerner un prix. Ce faisant ils acquièrent une autonomie de jugement face à leurs lectures.

Conclusion

- . Deux éléments ont été peu présents au cours de cette journée : la prise en compte de la composition sociale du public des établissements et la nécessité d'évaluer les actions présentées.
- . En effet, selon le type d'élèves auquel vous faites face, les actions que vous menez seront plus ou moins suivies d'effets. Lors des travaux que nous avons menés à l'Irédu (Institut de recherche sur l'éducation, sociologie et économie de l'éducation, Université de Bourgogne) sur ce point, nous avons constaté que selon la tonalité sociale du public, le vécu scolaire des élèves change (Duru-Bellat & al, 2004) : par exemple, quand le public est plutôt favorisé, les élèves ont un plus grand niveau d'aspiration, une plus grande confiance en soi. Ainsi, une action qui marche bien dans un établissement ne sera pas forcément transférable dans un autre du fait de la spécificité sociale du public. Cet aspect n'est bien entendu pas le seul à intervenir dans l'explication de la difficulté à transférer les actions d'un établissement à un autre ; ce problème s'explique également par la mobilisation et l'investissement des équipes pédagogiques qui portent les projets.
- . Le second élément peu évoqué est relatif à la nécessité d'évaluer les actions qui ont été présentées. Un nombre important d'entre elles sont en cours et on ignore encore quelles seront leurs répercussions. Toujours est-il qu'il est très important de penser à l'évaluation des actions dès leur conception : seul le suivi d'indicateurs objectifs vous permettra de compléter et de dépasser la perception que les acteurs ont de leur activité. Ce travail est lourd, mais il est indispensable pour faire évoluer les différentes initiatives qui ont été présentées au cours de la journée.

Interventions de clôture

5

Jean-Luc Jaunet, DAEP, coordonnateur du Pôle pédagogique, Académie de Nantes.

Je souhaiterais relever plusieurs points :

- . D'abord, la place donnée très fortement, dans les différentes actions présentées, à l'interdisciplinarité, à la transdisciplinarité. Il n'y a plus de discipline isolée mais une sorte de perméabilité des champs disciplinaires. Les gens se parlent, les gens s'écoutent, au service des élèves. Et cela me paraît une avancée considérable.

. La deuxième chose, c'est le retour ou l'apparition forte du culturel et de l'artistique dans de nombreux projets. On a beaucoup entendu parler aujourd'hui de lecture, de cinéma, de théâtre. On est dans une sorte de détour pédagogique qui permet de redonner du goût, de l'envie de faire, de revenir sur la chose scolaire. Cela rejaille sur l'apprentissage scolaire. Cela me semble aussi très important ; il y a ici une mine de possibilités pédagogiques.

. En troisième lieu, j'ai été très sensible au rapprochement entre l'éducatif et le pédagogique. Il y a eu ce matin un grand nombre de CPE, d'assistants d'éducation parmi les intervenants, qui montraient tous que quelque chose se jouait avec les enseignants. Il y a là un travail au coude à coude, un travail en partage dans une grande confiance, au service des mêmes choses, à tel point que quelqu'un est venu me voir à la pause : « C'est bien ce que vous faites pour le pôle pédagogique, il faudrait que nous ayons maintenant un pôle éducatif, un terrain qui permette d'engranger là aussi des pépites ». J'ai dit que c'était en chantier, qu'il y avait un bouton qui n'était pas encore actif sur le site académique, que c'est quelque chose qui allait se créer. Cela me semble en effet intéressant d'avoir cette symétrie entre pédagogique et éducatif, ce jeu en doublette, dans ce domaine.

. Dans certains comptes-rendus, ce qui m'est aussi apparu, c'est le goût de l'expérimentation, une certaine audace, une certaine envie d'avancer, une prise de risque. Symboliquement il y a eu la descente en rappel de la tour au lycée Kastler, mais il y a également cette classe de redoublants au lycée des Bourdonnières qui est peut-être quelque chose qui va à l'encontre des habitudes, de la littérature pédagogique traditionnelle. Il y a quelque chose qu'il faudra suivre de plus près, qui peut renouveler notre réflexion et nos approches sur le sujet.

. La dernière chose qui m'a frappé, c'est la volonté d'interroger les « boîtes noires », les choses qui autrefois allaient de soi. Ainsi, quand on disait « travail personnel insuffisant », on avait tout dit. On commence aujourd'hui à creuser cette notion de travail personnel. On se dit maintenant : qu'est ce que c'est ? avec quoi ? comment ? avec quelles consignes ? Moi je suis stupéfié par le chemin qui reste encore à parcourir en ce domaine. Il suffit d'être parent pour s'en rendre compte. L'élève doit souvent jongler avec plusieurs supports de cours de natures différentes, qui exigent un esprit de synthèse souvent hors du commun. En effet le cours dicté ou donné en notes aux élèves vient bien souvent concurrencer la présentation faite dans le manuel scolaire en usage dans la classe. Du coup, réaliser les exercices demandés impose qu'on ait d'abord réalisé cette lecture complémentaire du cahier et du manuel, qu'on ait perçu les données communes, les différences d'approche, etc., travail qui est parfois hors de portée des élèves... et des parents. Je constate avec plaisir que nous sommes arrivés enfin à ce questionnement. Réfléchir sur le travail personnel implique qu'on s'interroge sur cette instrumentation, sur cette pratique de la consigne.

. Autre « boîte noire », si j'ose dire, celle de la difficulté scolaire. On parlait il y a peu d'élèves en difficulté, on a parlé aujourd'hui de difficultés des élèves. C'est intéressant car cela permet d'aller au plus près des problèmes réels, de créer la typologie, la taxinomie de ces difficultés. Par exemple, la lenteur d'écriture des élèves constitue une difficulté très particulière qui n'a rien à voir avec le problème des apprentissages. Je suis souvent étonné, dans les classes, du temps passé par certains élèves à recopier quelques notes sur leur classeur. Du coup, ils accumulent sans cesse du retard, en sont encore à la première ligne du tableau quand le groupe en est à la fin, et ils ne peuvent bien évidemment prêter attention au déroulement du cours. Ce genre de situation doit interroger.

En conclusion

Pour le Pôle pédagogique, c'est une grande satisfaction de vous avoir vu tous là, d'avoir vu qu'on avait pu répondre à une envie d'échanges, de communication. En prospective, en se plaçant dans l'avenir, cette journée ne sera pas la dernière de ce modèle là. Il y aura d'autres forums, sur d'autres thématiques, d'autres rencontres de ce type. Il me semble nécessaire, maintenant qu'on a goûté à ce climat d'échange dans l'Académie, de ne pas y mettre fin.

Nous allons rebondir sur les contenus de cette journée ; nous avons des prises de notes, nous pourrions mettre cela en ligne. Cela va alimenter nos ressources.

Un grand merci à vous tous, bonne suite dans vos projets et au prochain forum !

. Christine Fauqueur, Chef du bureau de la Valorisation des Innovations Pédagogiques, ministère de l'Éducation Nationale

Je voudrais profiter de ce temps pour vous dire le plaisir et l'intérêt que j'ai pris à cette journée. Je dirige à Paris le bureau des Innovations pédagogiques et des expérimentations et je travaille en lien avec les trente dispositifs académiques qui essaient de repérer dans les académies, les actions innovantes, les initiatives intéressantes, celles que vous conduisez, celles sur lesquelles vous avez témoigné aujourd'hui.

Pour moi, pouvoir venir dans ces journées, c'est extrêmement important parce que cela me permet de mettre de l'épaisseur, de mieux comprendre ce que vous faites, comment vous le conduisez, d'où c'est venu, quelles dynamiques humaines se cachent derrière les témoignages que nous recevons à un moment ou un autre par écrit.

Grâce, notamment, à la revue *Echanger*, beaucoup d'actions qui se conduisent dans l'Académie de Nantes arrivent jusqu'à mon bureau, entre autres et sont largement diffusées, non seulement dans l'Académie mais en France. Parce que c'est une revue qui a beaucoup de succès et dont l'intérêt est toujours plus vif quand elle arrive dans les établissements. Les témoignages nous arrivent mais ce sont des témoignages écrits qui demeurent, quel que soit l'effort fait par ceux qui l'écrivent, forcément incomplets ; il y a toujours des questions qu'on a envie de poser. C'est ce que j'ai fait sur les stands pour mieux comprendre ce que vous faites.

Pour nous, ces journées sont des journées d'écoute, pour reprendre la métaphore déjà utilisée, je joue un peu à l'orpailleuse itinérante, d'académie en académie, en essayant de repérer la diversité et ce matin on en a eu un bel exemple. Une question : « Comment faire réussir » et vingt et quelques réponses, toutes différentes, toutes extrêmement innovantes, et toutes incarnées dans des contextes particuliers avec en même temps un certain nombre de caractéristiques.

Le premier aspect qui me frappe, c'est la dimension collective. Cela fait douze ans que nous travaillons sur l'innovation. Je suis frappée par cette montée progressive de la prise en charge collective dans les établissements des questions.

Par rapport aux premiers témoignages qu'on recueillait en 1996, on est sur des équipes, sur des niveaux, sur des groupes pluridisciplinaires, on n'est plus sur l'action de deux, trois professeurs qui, dans leur coin, dans leur classe, essaient d'améliorer les choses.

Il me semble que c'est une évolution importante, qui est portée par l'évolution du système, par le travail sur le projet d'établissement, par les dynamiques qu'on essaie de mettre en place dans les établissements. Mais à travers les pratiques innovantes, c'est quelque chose qui est extrêmement fort et qui peut-être, justifie l'introduction de l'article 34 sur les expérimentations, qui donne aujourd'hui à toute école, tout collège, tout lycée la possibilité d'expérimenter dans un cadre arrêté par les autorités académiques, une action sur une durée de trois à cinq ans.

Séverine Landrier l'a souligné ; vous insistez tous sur l'histoire de vos pratiques, il y a un avant, il y a des choses qui se construisent qui émergent, on bricole, on essaye et puis un moment ça prend tournure, ça permet de mobiliser d'autres acteurs dans l'établissement. Et alors on peut rentrer dans quelque chose de plus construit avec un protocole et de l'évaluation sur quelques points de l'action ; je crois qu'il faut qu'on reste modeste. Vous êtes d'abord là pour conduire vos élèves à la réussite, c'est là-dessus que vous concentrez vos efforts.

En même temps, ces actions, vous-mêmes avez besoin de les réguler, de les faire évoluer, d'en mesurer l'efficacité. Elles vous demandent suffisamment d'efforts, de dynamisme ; c'est intéressant de voir à quoi elles servent et en même temps de pouvoir les faire évoluer pour mieux les adapter à des contextes qui changent, de les étendre dans les établissements.

Il me semble que l'article 34 permet de passer de l'innovation en tant qu'initiative émergente qui est une phase utile, nécessaire à un moment à l'innovation en tant qu'objet plus partagé dans le cadre de l'établissement, inscrite au projet d'établissement, reconnue et acceptée par d'autres membres de la communauté éducative, et évaluable, non pas pour la généraliser - je pense que bien des actions que vous menez n'ont pas vocation à être modélisées figées et transférées ailleurs.

Ce qui est sans doute à transférer, c'est la dynamique, le processus, la manière dont vous avez, avec ce que vous étiez, avec vos goûts, avec vos élèves, mis en place des pratiques nouvelles dans un lieu donné pour aller vers des objectifs qui sont des objectifs nationaux, ce n'est pas de faire un arrêt sur image en disant : voilà, cette pratique est la seule bonne pour faire réussir les élèves de seconde.

Ce matin, on a eu vingt et un ou vingt deux exemples, qui tous à l'endroit où vous étiez, étaient de bonnes réponses, en fonction de ce qu'était l'équipe éducative, des élèves, en fonction des objectifs qu'on cherchait à atteindre.

L'idée de l'article 34 n'est pas de repérer des actions qui seraient à transférer à l'identique ailleurs, mais de montrer que ce qui est important, c'est de se mettre en mouvement comme vous le faites - beaucoup des équipes ne le font peut être pas assez - pour inventer localement des réponses avec l'appui de sa hiérarchie, des formateurs, avec tout ce dont vous avez besoin mais avec la possibilité d'avoir devant vous un délai suffisant pour pouvoir évaluer les effets de votre action.

Quand tout à l'heure, Séverine Landrier disait : « souvent on évalue au bout d'un an », cette évaluation est une évaluation de régulation, qui permet de voir comment on va faire bouger l'action. Il est illusoire de penser qu'au bout d'un an, on saura si ce que l'on a fait est acquis. Il faut se donner davantage de temps surtout sur un suivi plus long, pour voir comment les élèves évoluent, comment ils réinvestissent d'année en année, comment ils vont pouvoir poursuivre leur scolarité.

C'est l'esprit de l'article 34 qui devrait permettre aux équipes qui le voudront de pouvoir bénéficier d'un certain temps dans un cadre qui aura été déterminé en accord avec les autorités académiques et le chef d'établissement pour se lancer, en ayant le temps d'agir et en même temps le temps de réguler leur action.

Je voudrais juste dire que ce qui me frappe dans ces journées, c'est l'intérêt de ces échanges, de ces confrontations. Une question : vingt deux réponses. C'est justement dans la confrontation de ces réponses que surgissent à nouveaux de nouvelles idées.

Le vœu que je forme pour vous tous, vous êtes venus, vous avez donné ce que vous faites, vous avez pris la peine de l'expliquer, j'espère qu'à travers cela, vous posséderez mieux aujourd'hui ce que vous faites ; le premier bénéfice de ce travail de formalisation de sa pratique, c'est d'en faire un objet analysable sur lequel on va pouvoir travailler, communiquer et continuer à avancer. Souvent les équipes disent qu'après avoir expliqué leur action, elles en voient encore mieux les objectifs, la structure, la manière dont elles avancent. Et que cette meilleure explicitation de ce qu'on fait est renforcée par la comparaison avec ce que font les autres.

Donc enrichi à la fois par le travail réflexif sur votre action, enrichi aussi, je l'espère, - j'ai vu certaines équipes qui échangeaient leur mail - par les pistes explorées par les autres, non pour copier ce qu'ils font mais pour l'intégrer, le mélanger avec votre propre action.

Je voulais terminer là-dessus, vous dire que tout ce que vous faites arrive donc à Paris à travers les sites académiques, les écrits, les brochures, et nous essayons au niveau national de mettre en réseau. Il me semble important que des équipes pédagogiques d'autres académies puissent s'appuyer, connaître, savoir, utiliser les méthodes, les démarches, les dispositifs que vous créez ici. C'est un premier rôle de mise en réseau par Innoscop par la banque de données sur Eduscol du plus grand nombre possible d'actions pour faire au niveau national ce qui se fait dans l'Académie.

Un travail pour faire savoir ce que vous faites, pour l'analyser, et éventuellement pour aider à préparer les réformes. A chaque fois qu'il y a un groupe de travail sur les réformes, on me demande d'apporter le témoignage de ce qui se fait déjà un peu, beaucoup, ici ou là. Ce sont les témoignages d'équipes qui, comme vous, dans l'ensemble de la France, font des

choses un petit peu originales, pas forcément exceptionnellement innovantes, là où elles sont. Ce sont ces témoignages qui permettent à certains moments d'incarner des idées qui, sinon, resteraient trop abstraites. Sur un certain nombre de dossiers, les nouvelles pratiques d'enseignement en langues, les nouvelles pratiques d'enseignement scientifique, on me demande très régulièrement de donner le témoignage, de faire une synthèse, sur le redoublement par exemple, on me dit : « Qu'est ce qu'ils font les innovateurs, comment ils s'y prennent, qu'est-ce qu'ils ont inventé ? » et donc régulièrement, vos témoignages nous permettent de les redonner tels quels, mais aussi d'être analysés, synthétisés. Pour aider à construire les réformes de demain. A ce titre là, tout le travail que vous faites est important, non seulement il vous permet de dessiner jour à jour l'évolution de vos établissements, mais il contribue à dessiner aussi pour l'ensemble du système éducatif des pratiques qui, demain, je l'espère, seront de plus en plus répandues.

Bibliographie, sélection documentaire, sitographique

6

. Bibliographie proposée par Séverine Landrier.

- . Anderson, C.S. (1982) « The search for school climate : a review of the research ». *Review of Educational Research*, Vol. 52, N°3, Fall, pp. 368-420.
- . Besse, J.M., Bressoux, P., Chauveau, G., Cousin, O., Fijalkow, J., Grisay, A., Meuret, D. et al. / Association pour favoriser une école efficace (APFEE) (1995) « École efficace : de l'école primaire à l'université ». Paris, Armand Colin, 1995, 133 p.
- . Bressoux, P. (1995) « Les effets du contexte scolaire sur les acquisitions des élèves : effet-école et effets-classes en lecture », *Revue Française de Sociologie*, XXXVI, n°2, pp. 273-294.
- . Brophy, (1981) « Teacher praise : a functional analysis » *Review of educational research*, 51 (1), pp 5-32.
- . Combaz, G. (1999) « Autonomie des établissements, diversification pédagogique et inégalités scolaires : effets sociaux des parcours pédagogiques diversifiés au collège ». *Revue Française de Pédagogie*, N°128, juillet/septembre, pp. 73-87.
- . Cousin, O. (1993) « L'effet établissement. Construction d'une problématique », *Revue française de sociologie*, XXXIV, pp. 395-419.
- . Danner, M., Duru-Bellat, M., Le-Bastard, S., Suchaut, B., (2001) « L'aide individualisée en seconde, Mise en route et premiers effets d'une innovation pédagogique », *Éducation & Formations*, N°60, pp55-65.
- . Decque Loisel, 2002, « La transition du collège au lycée : l'expérience scolaire des lycéens », contribution à la 6ème biennale de l'éducation, INRP.
- . Dubet, F., Cousin, O., Guillemet J-P. (1989) « Mobilisation des établissements et performances scolaires : le cas des collèges », *Revue Française de Sociologie*, XXX, pp. 235-256.
- . Dubet, F., Duru-Bellat, M. (2000), « L'hypocrisie scolaire : pour un collège enfin démocratique ». Paris, Le Seuil. Coll. « l'épreuve des faits ».
- . Duru-Bellat, M. (2002) « Les inégalités sociales à l'école, genèse et mythes ». Paris, PUF, 256 p. Coll. « Education et Formation ».
- . Duru-Bellat, M, Le Bastard-Landrier, S. Piquée, C. Suchaut B. (2004) « Tonalité sociale du contexte et expérience scolaire des élèves au lycée et à l'école primaire », *revue française de sociologie*, 45-3, pp441-468.
- . M. Duru-Bellat, M. Danner, S. Le Bastard-Landrier, C. Piquée, 2004, « Les effets de la composition sociale et scolaire du public d'élèves sur la réussite et leurs attitudes :

- évaluation externe et explorations qualitatives », Les Cahiers de l'Irédu, N°65, Irédu-CNRS, Université de Bourgogne, 179p. (document téléchargeable sur le site de l'Irédu)
- . M.Duru-Bellat, M., Mingat, A. (1997) « La constitution de classes de niveau par les collèges : les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice », *Revue Française de Sociologie*, XXXVIII, pp. 759-790.
 - . Felouzis, G. (1997) « L'efficacité des enseignants », Paris, PUF.
 - . Grisay, A. (1990) « Les indicateurs d'efficacité pour les établissements scolaires » in *Éducation et formations*, N°22, pp. 31-46.
 - . Hanuschek (1971) « Teacher characteristics and gains in student achievement : estimation using micro data », *American Economic Review*, vol 61, n°2, pp. 280-288.
 - . Le Bastard-Landrier S. (2002) « Les effets du contexte scolaire sur la réussite des élèves en classe de seconde », Thèse pour le doctorat en sciences de l'éducation de l'Université de Bourgogne.
 - . Le Bastard-Landrier S. (2004) « Les déterminants contextuels de l'orientation en classe de seconde : l'effet établissement », *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Vol 37, n°2, pp59-79.
 - . Le Bastard-Landrier S. (2005) « L'expérience subjective des élèves de seconde : influence sur les résultats scolaires et les vœux d'orientation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol 34, n°2, pp143-164.
 - . Manço, A.A. (1996) « Climats d'école : mesure et déterminants de l'ambiance dans les établissements d'enseignement secondaire en Belgique francophone ». *L'Orientation scolaire et professionnelle*, Vol. 25, N°4.
 - . Merle, P. (1998), « Sociologie de l'évaluation scolaire ». Paris, PUF. Coll. « Que sais-je » (N°3278).
 - . Merle, P. (1999) « Indicateurs de pilotage des établissements scolaire et analyse de l'efficacité : une articulation incertaine ». *Administration et éducation*, N°84, pp. 101-120.
 - . Meuret, D. (2000b) « Etablissements scolaires : ce qui fait la différence ». *L'Année sociologique*, Vol. 50, N°2, pp. 545-556.
 - . Mortimore P, Sammons P., Stoll L., Lewis D., Ecob R., (1988) «School matters : the junior Years», Opens Book.
 - . Opdenakker, M.C., Van Damme, J. (2001) « Relationship between school composition and characteristics of school process and their effect on mathematics achievement ». *British Educational Research Journal*, Vol. 27, N°4, pp. 407-429.
 - . Paul, J.J. (1996) « Le redoublement : pour ou contre? » Paris, ESF.
 - . Pansu & Bressoux, 2003, *Quand les enseignants jugent leurs élèves*. Paris : PUF.
 - . Rosenthal, R.A., Jacobson, L. (1968), « Pygmalion in the classroom : Teacher expectations and pupil's intellectual development », New York, Holt, Rinehart and Winston (Trad. Frçse. (1971), « Pygmalion à l'école », éd. Casterman, coll. « Orientations ».
 - . Rosenshine, B & Stevens, R (1986) «Teaching functions.» In M.C. Wittrock (Ed), «Handbook of research on teaching, (pp 376-391). New York: Macmillan.
 - . Sammons, P. (1999) « School Effectiveness, Coming of Age in the Twenty-first Century », Lisse, Swets & Zeitlinger Publishers, 396 p. Coll. « Contexts of learning »
 - . Teddlie, C., Reynolds, D. (2000) « The International Handbook of School Effectiveness Research », London and New York, Falmer Press, 411p.
 - . Thrupp, M. (1999) « Schools Making a Difference. Let's be Realistic ! : School mix, school effectiveness and the social limits of reform». Buckingham, Open University Press.
 - . Van Damme, J., Van Landeghem, G., Onghena, De Fraine, B., Opdenakker, M.C. (2001) « The effect of schools and classes upon well-being and other non-cognivite outcomes ». Paper presented at the European Conference on Educational Research, Lille, 5-8 September 2001. 3 p.
 - . Viau, R (2003) « La motivation en contexte scolaire, Bruxelles : De Boeck Université.

Les publications internes des chercheurs de l'Irédu (Institut de recherche sur l'éducation, sociologie et économie de d'éducation, Université de Bourgogne) sont accessibles sur le site Internet du laboratoire :

http://www.u-bourgogne.fr/index/front_office/index_co.php?site_id=120&rid=783&cidori=735&cid=2190&uid=79

http://www.u-bourgogne.fr/upload/site_120/publications/les_collections_de_l_iredu/cahiers.htm

Démarches pour faciliter les apprentissages

Liaison collège-lycée

. *La liaison troisième-seconde* [Périodique]. Labaune, Philippe. L'école des lettres des collèges, n° 12,15 Avril 2000. p. 1-200.

La première partie de ce numéro est consacrée à une réflexion sur la continuité des programmes de français. Où s'arrêter au minimum en classe de 3ème ? Comment mettre en place les compétences nécessaires pour suivre en seconde ? En seconde partie : comptes rendus d'expériences visant à favoriser la liaison entre collège-lycée ou à remédier aux difficultés d'élèves de seconde. On y trouvera une réflexion sur la liaison troisième-seconde en histoire et géographie.

. *Les liaisons intercycles* [Périodique]. Echanger (Nantes) n° 69, Mai 2005. CRDP des Pays de la Loire, 2005.

Les expériences présentées, au-delà des rencontres parfois formelles de présentation des établissements d'accueil, permettent l'analyse des difficultés rencontrées par les élèves et l'harmonisation des réponses. Elles proposent quelques pistes : élaboration de séquences communes, définition de compétences attendues aux différents niveaux, dont collège-lycée, organisation de « stages » d'élèves d'un cycle dans l'autre, construction par les élèves plus âgés de séquences de travail à destination des plus jeunes, ...

. *Parcours scolaires : comment faciliter les transitions* [Livre]. CNDP, 2003.

La scolarité des élèves est scandée par des moments charnières, passages obligés souvent vécus comme de difficiles ruptures qui masquent la continuité des cursus. Les actions présentées dans cet ouvrage visent à assurer aux élèves des transitions harmonieuses, dont ceux du collège à la seconde, sans nier toutefois, la nécessité des ruptures.

. *Le suivi des élèves en seconde* [Livre]. Ministère de l'Éducation Nationale. CNDP, 2001. 176 p.

« Je passe en seconde ! Je rentre au lycée ! » La satisfaction ou le soulagement de passer ce cap important, d'accéder à un nouveau statut, dissimule à certains les écueils auxquels ils risquent de se heurter. Les enseignants savent que la seconde est, parfois, périlleuse, que le lycée marque une rupture qui peut révéler, voire accentuer, des difficultés scolaires, parfois même souligner un désarroi personnel. Ce sont les actions engagées pour accompagner les jeunes lycéens que les enseignants décrivent et analysent, certaines actions se sont déroulées dans l'Académie de Nantes.

Autres démarches

. *Accueillir les élèves : pour une rentrée réussie et positive* [Livre]. Staquet, Christian. Chronique sociale, 2002. 207 p.

Dans une première partie, une réflexion permet aux enseignants de clarifier leur propre projet d'accueil des élèves et envisage tous les aspects pour le réussir. La deuxième partie comporte, sous forme de fiches pratiques, le programme et les activités d'animation pour accueillir les élèves. Un objectif à décliner particulièrement en seconde.

. *La classe de seconde* [Périodique]. Echanger (Nantes). n° 012, Juin 1993. p.2-38

Comptes-rendus d'actions menées en seconde, dans l'Académie de Nantes, dans le cadre de la rénovation des lycées : le travail en modules essentiellement, mais aussi des exemples de tutorat entre élèves, de travail interdisciplinaire, d'aide à l'auto évaluation, d'individualisation de l'enseignement.

. *Développer les compétences interdisciplinaires en seconde* [Livre]. Bournigault, Laure, Brylinski, Catherine, Legare, Marie-Claire. CRDP du Centre, 2001.

Comment mieux aider les élèves en classe de seconde, donner un sens aux années passées au lycée, établir des passerelles entre les disciplines ? Les exercices proposés ont pour but de montrer que la transdisciplinarité peut exister et qu'il est possible de construire des passerelles entre les matières.

. **Former et accompagner les élus lycéens : le livret du formateur** [Livre]. Cimino, Jean-Marc. CRDP de Basse-Normandie, 2003. 128 p.

L'élection des délégués reste encore une opération délicate, particulièrement en seconde : quelles procédures, quelle importance donnée à ce moment, quelle durée, quel discours, quelles missions pour ces représentants ? Ce livret du formateur a l'ambition d'apporter des éléments de réponse à ces questions. Il est un outil supplémentaire et concret pour donner du sens à l'expression lycéenne.

. **Professeur principal. Animer les heures de vie de classe** [Livre]. Dubois, Arnaud, Wehrung, Muriel. CRDP de l'Académie d'Amiens. 2004.

Centrée sur la parole des élèves, l'heure de vie de classe régule les conflits, prépare les conseils de classe, permet au professeur principal d'assumer pleinement sa fonction et vise à rendre les élèves acteurs. Les auteurs invitent à faire de la classe un espace où chacun est appelé à s'engager dans l'institution pour trouver sa place et adhérer aux apprentissages. Une pratique déclinable en seconde.

. **Réussir au lycée : aide méthodologique au travail personnel** [2 livrets élèves (240 p., 144p.), 2 ouvrages professeurs (240p. +144 p.)]. Babarit, Gérard. CRDP de l'Académie de Grenoble, 2001.

L'ouvrage destiné à l'élève, dont celui de seconde, propose des fiches pour l'aider à atteindre l'objectif : réussir au lycée, comment ? Il lui offre des méthodes pour rendre plus efficace son travail et l'aide à faire face aux tâches et aux obligations de sa vie de lycéen.

L'ouvrage destiné au professeur, explicite les démarches présentées dans le document destiné à l'élève et propose des pistes de réflexion et d'approfondissement.

. **Réussir sa scolarité : (re) motiver l'élève** [Livre]. Leperlier, Guy. Chronique sociale, 2001. 32 p.

Huit modules proposent une méthodologie pour favoriser la motivation, avec des exemples et des tests progressifs. Les thèmes développés sont les suivants : se connaître et se motiver ; prendre des notes et être capable de reformuler ; acquérir un savoir ; savoir mémoriser ; s'approprier et maîtriser le langage ; apprendre à lire rapidement : savoir stimuler et développer sa créativité ; gérer son temps et définir ses objectifs ; une méthodologie à développer particulièrement en seconde.

Pour en savoir plus - sélection de sites de référence

. **Dossier : « motiver pour accrocher »**

<http://eduscol.education.fr/D0171/accueil.htm>

Des actions et des stratégies novatrices :

- enseigner et apprendre avec plaisir
- personnaliser la prise en charge des élèves
- offrir des dispositifs spécifiques pour les décrocheurs

. **Dossier : « réussir en classe de seconde ».**

Dossier du pôle pédagogique de l'Académie de Versailles, février 2004, 44p.

http://pole-pedagogique.ac-versailles.fr/IMG/pdf/reussir_en_seconde.pdf

A l'initiative des corps d'inspection, personnels de direction, enseignants,

un outil pour servir d'appui méthodologique aux équipes éducatives :

- revoir l'économie générale de classe de seconde (accueil, encadrement, parcours)
- fiches-actions pour faciliter le travail (organisation, enseignement)

. **Dossier : « Liaison troisième - seconde : un exemple de continuité des pratiques »**

<http://www.ac-grenoble.fr/ecjs/ecjs1/lien3-2-1.htm>

Travail d'enseignants de collège et lycée autour de la notion de débat, dans le cadre de l'éducation civique et de l'ECJS. Grille proposant démarches et objectifs, fiche navette.

. **Dossier : « La liaison troisième-seconde »**

<http://www.ac-creteil.fr/cpe/OutilsDeReflexion/LiaisonTroisiemeSeconde.htm>

La page des CPE autour des thématiques suivantes :

- Liaison 3^e-seconde : un exemple d'action
- L'accueil des élèves de 6^e et de seconde
- Liaison collègue lycée et délégation
- Bilan de situation des élèves à l'entrée en seconde

Dispositifs d'aide à l'élève

Aide individualisée

. *L'aide individualisée en classe de seconde des lycées d'enseignement général et technologique : université d'été* [Livre]. Ministère de l'Éducation Nationale, 1999. 91 p.
Compte rendu des ateliers de cette université d'été tenue à Paris (12-13 Juillet 1999) sur les thèmes suivants : l'aide et l'établissement (les différents modèles d'organisation de l'aide individualisée en fonction des objectifs poursuivis) ; l'aide et l'élève (les stratégies de mobilisation de l'élève) ; l'aide et les disciplines (les points communs, les spécificités en mathématiques et en français).

. *L'aide individualisée en seconde : évaluation d'une innovation pédagogique au lycée* [Périodique]. Danner, Magali, Duru-Bellat, Marie, Le Bastard, Séverine. Les notes de l'IREDU, n°01, avril 2001. p.1-4.

La perspective de cet article a consisté à s'intéresser principalement aux effets de ce dispositif sur les élèves (leurs attitudes et leur niveau scolaire). Elle prend également en considération le fait que tout dispositif, même piloté de façon centralisée, est géré de manière décentralisée dans les académies, les établissements et les classes.

. *L'aide individualisée en français en seconde* [Livre]. Vaissade, Christiane. CRDP de l'Académie de Versailles, 2000. 107 p.

Analyses et comptes rendus d'expériences sur la mise en place de l'aide individualisée en seconde dans l'établissement, sur la constitution et la rotation des groupes, sur le choix des activités et sur l'évaluation de l'aide individualisée.

. *Aide individualisée en mathématiques : classe de seconde* [Livre + Cédérom].

Hervier, Marie-Cécile, Reynaud, Janine. CRDP de l'Académie de Nice, 2002.

Objectifs, déroulement de la séance et commentaires, accompagnent des documents susceptibles d'être distribués aux élèves. Un cédérom permet d'adapter les documents à chacun des élèves concernés. Cet ouvrage permet de constater combien l'aide individualisée modifie le rapport au savoir et favorise les pratiques innovantes.

. *Individualiser l'aide en français : classe de seconde* [Livre]. Jurado, Monique, Milhaud, Marie-Lucile. CRDP de l'Académie de Nice, 2004.

Cet ouvrage expose les principes qui ont guidé la mise en œuvre de cette aide et les procédures spécifiques adoptées. Sont ensuite présentés des exemples de pratiques : chaque séquence, toujours mise en relation avec la progression du groupe-classe, est organisée autour d'une difficulté nettement identifiée, pour un nombre précis d'élèves, à un moment précis de l'année ; les compétences à développer sont précisées, les objectifs et les démarches sont explicités, des bilans sont établis.

. *L'Individualisation : enjeux et pratiques* [Périodique]. Les Cahiers Innover et réussir, n° 10, mai 2005.

Ce numéro vise à expliciter des points de repère dans la mise en place des dispositifs, à aider les équipes pédagogiques à progresser dans la définition de réponses adaptées à leurs publics, à faire progresser la réflexion sur les transformations pédagogiques engagées. Une réflexion générale pour prendre en compte les besoins et les rythmes des élèves, y compris ceux de seconde.

. *Pédagogie différenciée de l'anglais au lycée* [Livre]. Briard, Béatrice, Leclercq, Daniel. CRDP du Nord-Pas-de-Calais, 2001. 185 p.

Les auteurs nous présentent d'abord la démarche qu'ils ont suivie (origine, approche communicative, guide d'utilisation). Ensuite, deux parcours sont envisagés selon le niveau des élèves, déterminé après une évaluation diagnostique. Chaque parcours est proposé pour la compréhension de l'écrit et ensuite pour la compréhension de l'oral.

Autres dispositifs

. *Construire des stratégies de nouveau départ : organiser des parcours scolaires personnalisés* [Livre]. Jaligot, André, Wiel, Gérard. Chronique sociale, 2004. 182 p.

Dans le cadre de son projet d'établissement, un établissement scolaire peut construire et proposer, à trois niveaux différents et complémentaires, des « stratégies de nouveau départ » : au niveau de la personne accompagnée dans la particularité de son parcours scolaire, au niveau de la classe envisagée, au niveau de l'établissement lui-même. Cet ouvrage propose des stratégies de nouveau départ, en s'appuyant sur des pratiques et expérimentations réalisées dans différentes classes y compris celles de seconde.

. *Enseigner autrement : consolidation et modules : dossier* [Périodique]. Echanger (Nantes). N° 036, avril 1998. p.2-55.

Présentation d'expériences conduites dans des établissements de l'académie, pour faciliter l'adaptation des élèves au changement de cycle y compris le passage collège-lycée. Ces expériences s'appuient sur une évaluation préalable des acquis permettant de constituer des regroupements pertinents, en particulier dans la constitution des modules en seconde. Elles posent la question du transfert des acquis dans les cours.

. *Travailler autrement au lycée : dossier professeur* [Livre]. CRDP du Languedoc-Roussillon, 2000.

Ce dossier vise à aider le professeur, dont celui de seconde, à animer l'enseignement modulaire et les temps d'activités pédagogiques en lui facilitant l'organisation de séquences permettant à l'élève d'élaborer son projet personnel et de s'approprier diverses techniques de travail.

. *Travailler autrement au lycée : fichier élève (tomes 1 et 2)* [Livre]. CRDP du Languedoc-Roussillon, 2000.

Le lycéen, dont l'élève de seconde construit son projet d'orientation et développe ses aptitudes à apprendre. Il acquiert ainsi des techniques de travail : apprendre à se concentrer, à écouter, à lire un énoncé, à prendre des notes, à construire des dossiers, à s'entraîner à l'expression orale, à utiliser corrections et corrigés, réfléchir aux moyens de mieux utiliser sa mémoire.

. *Le tutorat : richesses d'une méthode pédagogique* [Livre]. Baudrit, Alain. De Boeck, 2003. 170 p.

Se basant sur les résultats de recherches récentes, cet ouvrage montre que la méthode doit être utilisée en prenant en compte de nombreux paramètres. C'est dans cette perspective que sont, tour à tour, étudiés l'intervention tutorale, l'effet-tuteur et le tutorat interculturel. L'ouvrage présente également des expériences tutorales diverses réalisées dans plusieurs pays. Un dispositif de soutien déclinable aussi en seconde.

Pour en savoir plus - sélection de sites de référence

. Dossier : « Aide individualisée en classe de seconde »
<http://eduscol.education.fr/D0056/aideindividualisee.htm>

- Objectifs, organisation, modalités, aide en français et maths
- Travaux et pistes de travail des académies de :
 - . Lille : étapes de la démarche
 - . Orléans – Tours : une application en mathématiques
 - . Versailles : une application en lettres
- . **Dossier : « L'aide individualisée en classe de seconde »**
http://lettres.ac-roven.fr/francais/aide_i/aide.html
 Les travaux de l'Inspection Pédagogique Régionale de Lettres et Mathématiques
 - Les objectifs, les moyens, les modalités, suggestions pour les premières semaines
 - Difficultés-exemples d'activités
 - Evaluation formative des élèves - Evaluation de l'aide individualisée
- . **Bibliographie**
<http://www.cndp.fr/lycee/reforme/aideind/pdf/biblioUE99.pdf>
 A l'initiative de la DESCO, bibliographie générale et complémentaire à celle proposée ; organisée en 3 thématiques :
 - l'aide à l'établissement
 - l'aide à l'élève
 - l'aide et les disciplines

Pratiques d'orientation et d'évaluation

Orientation

- . *Les déterminants contextuels de l'orientation en classe de seconde.* [Périodique].
 Le Bastard-Landrier, Séverine. Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle, vol. 37, n°2, 2004. p. 59-81, bibliographie.
 Selon l'établissement, et notamment selon la composition sociale de son public, le processus d'orientation des élèves en classe de seconde est très inégalitaire. Les différences sociales et scolaires importantes apparaissant au moment de la formulation des vœux, et sont majoritairement entérinées par les conseils de classe, qui tendent, même parfois, à les accentuer. L'orientation apparaît comme un processus interne, répartissant les élèves, de façon plus ou moins égalitaire au sein des différentes séries, en partie selon leur origine sociale.
- . *Le fonctionnement de l'orientation : genèse des inégalités sociales à l'école* [Livre]. Delachaux, 1988. 199 p.
 Ouvrage de référence par une spécialiste : une initiation sociologique à la réussite scolaire.
- . *Lycéens décrocheurs, raccrocheurs d'école. Journée d'études, Le Mans-Rouillon, 23 mars 2005* [Livre]. Inspection Académique de la Sarthe, 2005. 63 p.
 Un phénomène de plus en plus prégnant, à mettre en relation avec les choix d'orientation.
- . *Orientation lycée : seconde : puiser aux sources d'information : livret de l'élève* [Livre]. Ferré, Danielle, Gustau, Gilles, Pénisson-Kleinhans . L'Harmattan, 2000. 43 p.
 Dans le cadre d'une méthode d'orientation pour les élèves de lycée, conçue lors d'une recherche-action, ce livret de l'élève propose des activités orientées sur la recherche d'informations sur les études et métiers, le choix de la classe de première, la découverte d'expériences vécues.
- . *Orientation lycée : livre du professeur* [Livre]. Ferré, Danielle. L'Harmattan, 2000. 177 p.
 Une méthode et une démarche d'organisation pour guider l'élève dans la construction progressive de son choix. Un chapitre est consacré à la seconde.

- . *Projets de lycéens : orientation et projets en classe de seconde générale et technologique* [Livre]. Feuilladieu, Sylviane. L'Harmattan, 2001. 231 p.
Pour aider l'élève à réfléchir à une trajectoire sociale ultérieure. Résultats d'une enquête, place et rôle de l'entretien d'orientation.
- . *Le vécu des phases d'orientation en fin de troisième et de seconde* [Périodique].
Éducation et formation, n° 72, Septembre 2005.
- . *Les représentations des élèves du panel 1995, sept ans après leur entrée en sixième* (enquête jeunes 2002) analyse de Jean Paul Caille. Direction de la prospective.
- . *Le choix des options en seconde générale et technologique : un choix anticipé de la série de première ?* [Périodique]. Éducation et formation, n° 70, Décembre 2004.

. **Sélection de sites de référence :**

Dossier : Projet d'orientation en seconde

http://www.ac-nice.fr/docazur/article.php3?id_article=110

Mise en œuvre par les documentalistes, professeurs principaux et COP de l'Académie de Nice

- modalités d'organisation du projet d'orientation : apprendre à se connaître
- découverte du site de l'ONISEP et sources d'information
- évaluation de la séquence

Communication : « L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée »

<http://cisad.adc.education.fr/hcee/>

avis du haut Conseil de l'éducation qui incite à une clarification des enjeux et des objectifs

Site incontournable :

ONISEP des Pays de la Loire

<http://www.onisep.fr/nantes/site/index.htm>

consulter en particulier le portail : « me former .org »

L'évaluation

- . *L'évaluation à l'entrée en seconde, instrument de lecture des évolutions de la discipline* [Périodique]. L' Ecole des Lettres, avril 2000.p.141-160
Analyse quantitative et qualitative des résultats de l'évaluation de 1999.
- . *L'évaluation en classe de seconde : un outil de formation* [Périodique].
Les Langues modernes, avril 2001. p.30-36
L'auteur explique comment concevoir un projet pédagogique intégrant l'évaluation formative.
- . *Les évaluations scolaires* [Livre]. Guillon, Claude. CRDP de Franche-Comté, 2004.
Un ouvrage général sur l'évaluation qui apporte, cependant, des pistes concernant la seconde.
- . *Que faut-il savoir en mathématiques en fin de troisième pour « réussir sa seconde » ?* [Périodique]. Cahiers de DIDIREM (IREM Paris 7), numéro spécial, 1995.
Pour compléter, consulter les ressources de l'APMEP et des IREM

. **Pour mémoire :**

Les documents distribués à tous les lycées, division de l'évaluation , 1997

« aide à l'évaluation seconde générale et technologique »

Les références signalées figurent pour l'essentiel dans les cinq médiathèques du CRDP des pays de la Loire : à vérifier auprès de chaque centre ou en consultant les bases documentaires sur le site web du CRDP.

<http://www.crdp-nantes.cndp.fr/>

l'auteur : Armande Couëdel, CRDP des pays de la Loire

Annexes

7

POUR ALLER PLUS LOIN ...

Comptes-rendus détaillés de certains ateliers

Ces petites synthèses des débats tenus dans les ateliers complètent l'intervention de Séverine Landrier qui a travaillé uniquement à partir de trois constats et de trois propositions fournis par chacun des ateliers.

Atelier 1 : Aménagement des transitions entre le collège et le lycée

Le concept de rupture est une notion centrale qui concerne tant le vécu des élèves, le vécu des enseignants que la réalité du terrain.

. Du point de vue des élèves, la classe de seconde est vécue comme une rupture par rapport à la classe de troisième car les objectifs pédagogiques diffèrent et que l'accompagnement y est différent. On note également une rupture dans le comportement de l'élève entre le collège et le lycée.

. Du point de vue des enseignants, il y a rupture entre eux, et notamment entre enseignants de collège et enseignants de lycée. La méconnaissance des programmes et des objectifs pédagogiques réciproques contribue à renforcer cette rupture.

. Dans la réalité des faits, on note 8% de réorientation à l'issue de la classe de seconde, ce qui confirme bien cette rupture.

. La rupture se situe également dans les différences d'objectifs collège/ lycée. Le collège prépare au diplôme (le DNB) alors que la classe de troisième devrait ménager des transitions avec la classe de seconde. Néanmoins, le collège n'est pas un petit lycée, on y accueille des élèves qui n'iront pas en lycée.

De cette notion clé de rupture naît la nécessité d'une transition.

Il y a nécessité à s'adapter au public actuel, « on ne peut plus demander la même chose qu'il y a vingt ans... ». Les élèves entrant en classe de seconde sont plus nombreux qu'autrefois.

Il est nécessaire de favoriser les liaisons collège/lycée mais une seule demi-journée ne suffit pas à dépasser le simple constat de différences. Un réel travail commun doit être envisagé entre enseignants de collège et enseignants de lycée, qui s'inscrit dans le temps et dans la durée afin de travailler ensemble sur l'harmonisation des compétences et des pratiques.

En maths et en sciences physiques, on note un très grand écart entre collège et lycée qui donne des résultats souvent catastrophiques.

En langues, notamment en anglais, un travail a déjà été amorcé sous l'impulsion d'un IPR pour harmoniser les pratiques et travailler sur les compétences en collège et en lycée.

Il semble en effet que les IPR peuvent jouer un rôle fondamental en favorisant les rencontres et les contacts entre enseignants d'une même discipline. Mais au-delà du travail disciplinaire, il serait bénéfique d'utiliser les bassins comme lieux privilégiés d'échange. Même si pour certains bassins, la taille imposante pose problème car elle rassemble beaucoup de monde, son unité permettrait de nouer des contacts personnels, des relations humaines entre enseignants qui favoriserait un travail commun.

Atelier 3 : Accueil, intégration et suivi des élèves en classe de seconde

Alors que le découragement et le décrochage interviennent très tôt au cours du premier trimestre pour certains élèves, de même le « déclic » attendu opère très rapidement pour d'autres élèves.

Comment faciliter une adaptation rapide ? Comment immerger les élèves rapidement dans la « culture » lycée ? Comment faciliter le déclic attendu ? Quel évènement mettre en place pour faciliter ce déclic ? Comment organiser un accueil personnalisé ? Quelles informations donner sur le travail personnel nécessaire (qualité, quantité) ? Quel accompagnement envisager ? Comment suivre et accompagner l'évolution des élèves au cours de l'année ?

Les participants à cet atelier partagent les mêmes questionnements et les dispositifs mis en place sont souvent très proches :

- . Accueil des nouveaux élèves en entretiens individualisés pour discuter de leur choix d'options en lien avec leurs bulletins de troisièmes .Découverte du lycée avec le professeur principal
- . Rencontre collective Parents-Professeurs dès le début d'année, pour expliquer le « Système lycée » aux parents.
- . Confrontation des élèves, dès le début de l'année, aux exigences du lycée (organisation rapide de devoirs communs) permettant de marquer la rupture et de repérer les élèves en difficultés.
- . Mise en place très rapide d'un groupe de suivi des élèves.
- . Mise en place d'un classeur de suivi de la classe.

Un travail avec les élèves sur des questions quasi-existentielles du type « pourquoi suis-je au lycée ? Qu'est ce que je vais faire, est-ce que j'ai réellement une place dans cette classe, dans ce lycée ? pourquoi je m'ennuie ? », a pu être proposé, sous forme d'un atelier animé par un enseignant de philosophie.

Reste que pour être mis en œuvre, ces dispositifs nécessitent un investissement personnel et collectif ainsi qu' une organisation adaptée. Mettre en place une cellule de suivi et de veille, nécessite un vrai travail d'équipe associant enseignants et Vie Scolaire et donc une organisation des emplois du temps adaptée à la concertation.

Atelier 4 : Diagnostic des difficultés des élèves

L'objectif du diagnostic des difficultés est effectivement de repérer, de comprendre pour mieux remédier.

Il est impératif de fixer le diagnostic très tôt (après seulement quelques semaines de cours). Cette réactivité est indispensable pour construire les outils de remédiation. Qu'attend-on d'un élève de seconde ? Mémoriser, argumenter, analyser, comprendre, organiser son travail, acquérir des méthodes personnelles. Au collège, on demande davantage aux élèves d'écouter, de copier, de lire, de repérer des informations dans des documents, de reproduire. L'argumentation est le point nodal du travail de l'élève au lycée. Or, pour poser un diagnostic juste, il faudrait que les enseignants de lycée connaissent de manière plus approfondie ce qui se passe en troisième et au collège de manière générale. En terme de programme bien sûr mais aussi de pré acquis, de savoir-faire etc. Les enseignants savent reconnaître le statut de l'erreur mais ont plus de difficulté à en analyser les causes. Il semble par ailleurs que l'entrée

uniquement méthodologique ne fonctionne pas car les élèves ne font pas (ou mal) le lien avec les demandes disciplinaires.

La question du diagnostic n'est pas seulement un problème disciplinaire mais aussi interdisciplinaire. Il est donc essentiel de ne pas rester dans le champ disciplinaire, mais de développer le travail en équipe pédagogique. Un point important pour poser le diagnostic et commencer à faire progresser les élèves serait peut-être de pratiquer dès la seconde les travaux de groupes, d'employer des démarches pluridisciplinaires s'inspirant des TPE. Il serait certainement utile de généraliser cette démarche plutôt que d'en restreindre l'usage.

La motivation des élèves est une question centrale. Et c'est la plus difficile à travailler. L'élève doit aboutir à une prise de conscience individuelle car dans le cas contraire, un atelier de remédiation et l'établissement d'un diagnostic peuvent déresponsabiliser l'élève.

Il y a un travail à faire pour que l'élève appréhende mieux son erreur.

Par ailleurs, il faut associer l'élève au diagnostic, l'inviter à porter lui-même ce diagnostic; par exemple en terme d'écoute en classe, en terme temps de travail personnel, de jugement quant à la valeur de ses résultats, et en parallèle confronter ce diagnostic à celui des enseignants.

Pour ce faire, il est primordial de faire construire les outils du diagnostic par les enseignants et les élèves eux-mêmes. Ne pas utiliser d'outils préconçus, aussi performants soient-ils, car ils ne seraient pas opératoires. On note en effet que les enseignants et les élèves qui ont créé les outils du diagnostic les manipulent bien, ceux qui ne les ont pas construits ont du mal à s'en emparer. Il faut partir des pratiques des enseignants, avec un regard croisé, multiplier les outils du diagnostic. Il est important que ce dernier soit collectif et partagé.

La technique des entretiens constitue une solution mais elle pose problème. La participation d'un COP est utile mais ne suffit pas et quand le diagnostic est mal posé, mal ciblé il peut faire plus de mal que de bien. Il convient donc de garder à l'esprit ce danger. En effet il arrive que l'élève anticipe sur ses difficultés, se sous-estime et parfois abandonne. Par ailleurs, l'enseignement que l'on dispense n'encourage pas assez l'autonomie des élèves. Il faut prendre en compte l'activité de l'élève et lui donner des objectifs qui lui permettent de gagner en autonomie.

Le défi consiste donc à généraliser les outils du diagnostic pour qu'ils soient utilisables par tous.

Atelier 6 : Aide individualisée

La plupart des observations réalisées laisse à penser que l'aide individualisée n'est pas optimisée : souvent on y retrouve les mêmes approches (ce qui a été fait en classe). L'effectif allégé n'est pas utilisé pour faire une différenciation individualisée et parfois la dérive méthodologique pure et dure occupe les élèves au détriment d'apprentissages cognitifs véritables.

A partir de ce préambule, les échanges entre les établissements présents dans cet atelier se synthétisent par trois constats et trois propositions.

Constats :

- . Le besoin d'inventer une structure où travailler autrement, dans un autre rapport à l'élève et avec un effectif suivi.
- . Le besoin de mieux mobiliser cette structure de l'aide individualisée qui est tributaire de son placement dans l'emploi du temps et de la stabilisation des groupes.
- . Résoudre la difficulté d'être vraiment dans l'individualisation et de façon positive sans stigmatisation des élèves concernés.

Propositions

- . Faire participer les non-enseignants : les COP, les CPE, les Aides éducateurs ; travailler sur

des ateliers de motivation et sur le projet d'orientation. Intérêt des entretiens individuels pour sortir du fatalisme, comprendre le fonctionnement des apprentissages et donner du sens à l'école.

- . Inscrire deux dispositifs complémentaires : celui d'aide individualisée et celui de tutorat (tutorat entre élèves avec un adulte référent) et le support d'une fiche de suivi.
- . Mobiliser les élèves en réussite.

Atelier 7 : Construction du projet de l'élève et de la décision d'orientation

L'analyse des obstacles à la construction du projet d'un élève est variée et permet de mettre en évidence certains facteurs.

L'EAO l'Éducation à l'Orientation est un dispositif encore rarement utilisé en collège. Lorsqu'elle est assurée, on constate néanmoins un décalage et une discontinuité entre la classe de troisième et la classe de seconde.

Le poids de la hiérarchie et le prestige des filières de bac forment obstacle à la construction du projet car elles faussent le jugement et dirigent une partie des élèves vers des filières qui ne leur correspondent pas. Fautes de réels repères, les élèves opèrent parfois des choix par défaut. En outre, le choix est de plus en plus tardif (beaucoup d'élèves n'ont toujours pas de projet professionnel en terminale, voire dans les premières années d'études supérieures). C'est sans doute ce qui explique le choix massif des filières à contenus pédagogiques généraux. Elles permettent en effet de retarder le choix de l'orientation.

Inversement, le choix précoce de certains élèves de 15 ans est tout aussi discutable.

Pour faciliter la construction d'un projet, on sait que les mini stages ou stages en milieu professionnel peuvent favoriser la formation d'un projet lorsque l'élève de seconde se trouve en difficulté. Les heures de vie de classe, les fiches de suivi sont également des outils indispensables pour accompagner la réflexion et le projet. Les découvertes des sections internes à l'établissement peuvent également constituer une réponse possible.

La décision d'orientation

Cette décision qui incombe ensuite à l'élève et à sa famille se trouve naturellement favorisée lorsque l'institution peut dialoguer avec les familles et que les familles sont impliquées dans le projet. Mais l'origine sociale des familles influe sur l'acceptation ou la remise en cause de la décision d'orientation. On note des inégalités selon l'origine sociale (par exemple pour comprendre le système scolaire), selon l'âge, le sexe, l'offre de formation du secteur (rural versus urbain).

La solution résiderait sans doute dans le fait de favoriser le dialogue, privilégier les entretiens individuels ou la réflexion en petits groupes (y compris avec la famille).

Par ailleurs, il ne faut pas mésestimer le poids et l'influence de l'argumentation de certains professeurs en conseil de classe. La logique des enseignants n'est pas toujours celle des familles. Il serait sans doute bénéfique de dépasser la seule prise en compte de la notation et travailler sur les compétences transversales et interdisciplinaires et celles mises en jeu dans l'Éducation à l'orientation.

La décision doit également être parfois modulée par les logiques administratives, comptables diront certains, qui prennent le pas sur l'intérêt de l'individu : taux de passage à respecter, sections de LP à « remplir », etc.

Un obstacle majeur à la réorientation des élèves de seconde est que ces derniers ne sont pas prioritaires en cas d'orientation vers des voies professionnelles. Il serait donc bien d'établir et de développer davantage de passerelles entre les filières après la seconde.

En tout état de cause, le choix par défaut est regrettable et ne peut que nuire au projet de l'élève.

Cet atelier s'est conclu sur ces remarques. Deux questions ont fait débat :

- . La diversité d'approche du travail sur le projet.
- . Qu'est-ce que le projet ? Il ne faut pas confondre projet, qu'il faudra réactualiser au fil du temps, et choix de filières en fin de seconde qui est une nécessité du calendrier.

Atelier 8 : le travail personnel de l'élève

Le travail personnel des lycéens ne concerne pas seulement le travail effectué à la maison mais également le travail fourni en classe. Une équation s'impose : plus le travail en classe est efficace, moins il est nécessaire de travailler en dehors.

L'investissement en classe semble donc primordial et l'enseignant a des moyens d'agir sur cette variable.

Mais en ce qui concerne le travail effectué à la maison, l'écart est grand entre le travail attendu par les enseignants et l'estimation par les élèves du temps de travail nécessaire pour l'accomplir. D'après un sondage, les estimations en temps de travail attendu, toutes disciplines confondues, arriverait à 14 heures (en plus du temps scolaire). Pour les élèves, le temps de travail réel est estimé à 2 h 30 par semaine !

A y regarder de plus près, il y a incontestablement une grande diversité dans l'attitude des élèves face à leur travail en dehors de l'école. Certes la société pousse vers des week-end sans école et sans travail (pour certains élèves, les cartables restent fermés du vendredi soir au lundi), certes les élèves vivent de plus en plus de sollicitations extérieures, certes il se dit qu'on peut avoir son bac sans travailler et il faut bien reconnaître que nous en avons tous des exemples dans nos établissements, mais bien souvent, faute de trace écrite dans le cahier de texte, le travail à la maison est inexistant. Pour des élèves jusque-là habitués à un travail ciblé à effectuer à la maison, l'absence de consignes est synonyme d'absence de travail. Il semble par exemple illusoire de demander de relire spontanément le soir les cours des différentes disciplines. Par ailleurs, quand le travail est fait, il ne porte pas toujours les fruits escomptés en termes de résultats.

On s'insurge du manque d'autonomie des élèves, mais leur apprend-on à devenir autonome ? Paradoxalement, c'est dans la filière S que les élèves sont le plus encadrés, avec des devoirs à la maison à rendre régulièrement, alors qu'on n'ose pas attendre de travail à la maison de la part d'un élève des filières STG ou STI, plus susceptible d'avoir des problèmes de méthode et d'organisation dans le travail !! En STG par exemple, l'élève doit planifier des actions sur du long terme... Comment, sans les décourager, sensibiliser les élèves au sens et à la valeur même du travail en dehors du seul rapport à l'efficacité ? Comment, sans les décourager, les sensibiliser à l'endurance nécessaire à la réussite en seconde ? Il y a bel et bien un rythme à prendre dans le travail hors de la classe .. et il s'impose.

Apprendre à travailler, apprendre une leçon. Ne pourrait-on pas faire faire aux élèves en classe ce que l'on attendrait d'eux à la maison, en leur expliquant les démarches à suivre ? Certains établissements proposent, dans l'emploi du temps des élèves de seconde, en plus de l'Aide Individualisée, deux heures d'études dirigées avec des surveillants ou assistants d'éducation. Par ailleurs, la mise en place de phases de transition pourrait s'avérer utile. Donner par exemple des contrôles courts, clairement annoncés, réguliers, où l'apprentissage du cours serait valorisé. Planifier les devoirs, les aider à s'organiser. Donner des repères clairs dans le temps. Varier les types d'évaluation, et donner aux élèves des devoirs prédéfinis. Une meilleure connaissance des objectifs les mettrait davantage en réussite.

Atelier 9 : Dimension éducative et culturelle de la classe de seconde

La dimension éducative et culturelle de la classe de seconde est évoquée sous deux angles : telle qu'elle est vécue par les élèves, mais également telle qu'elle est portée par les enseignants.

Monsieur Pacaud, qui anime la séance rappelle que cette dimension a été évoquée par trois fois au cours de la séance plénière.

Monsieur J.M. Paguet a mis en évidence l'importance que revêtaient les projets culturels dans la motivation des élèves. Il a également ajouté que les projets culturels contribuaient à l'acquisition des compétences transversales. Ainsi donc, dans un projet culturel, il y a bien une double dimension culturelle et pédagogique.

. Le témoignage des élèves rappelait qu'il faut s'ouvrir et développer un esprit de curiosité. Ils ont dit en effet qu'il y a nécessité de participer et de s'exprimer et dépeignaient eux mêmes leur établissement scolaire comme un « lieu culturel ».

Trois actions évoquaient également cet aspect :

. Le lycée d'Évron : Curiosité et acquisition d'autonomie et de savoir faire

. Le lycée de Savenay : Pratiques artistiques plurielles (poser sa voix, occuper l'espace...)

. Le lycée de la Colinière : perspective humaniste : mettre du lien entre les champs de savoir.

Le lycée Estournelle de Constant apporte son témoignage sur l'action menée et souligne l'aspect pluridisciplinaire.

L'idée phare à retenir serait de réfléchir à l'idée d'un projet qui ne soit ni trop étroit, ni trop ciblé.

Le vrai défi serait de dynamiser autour d'un projet (classe à PAC)

Il doit donc être suffisamment large pour qu'aucune discipline ne puisse se considérer à part, exclue d'un tel projet.

Il y a présence d'une culture scientifique, professionnelle dans l'enseignement.

Qui concernerait l'ensemble de l'établissement

Dimension horizontale et verticale : âges différents par exemple

Comment faire pour que chacun se sente concerné ?

Évron : Projet d'établissement

Tous les élèves ont un projet différent, et toutes les matières sont différentes. A partir de ce principe, faire que tout soit orienté et en lien avec le projet d'établissement.

Il faut souligner l'envergure différente selon les projets.

Un atelier regroupe vingt cinq élèves maximum, mais un projet peut également regrouper par exemple toutes les classes de seconde.

Quant à la durée de ce projet, afin d'assurer sa pérennisation, il doit avoir un temps d'existence qui lui permette de s'affiner, d'être rectifié d'année en année et de fédérer.

L'action Lire – Élire à Blain, dure maintenant depuis quatre ans, et s'organise en partenariat avec les bibliothèques locales, le collège et s'ouvre également sur la littérature étrangère.

Tous les élèves de seconde sont concernés ainsi que les classes de première L.

Le projet Trottinette électronique souligne l'importance d'une culture technologique qui permet de « casser le mythe » et de faire comprendre aux élèves que rien n'est magique. L'action touche d'autres matières comme l'anglais très utile pour les traductions.

Cette intervention souligne que la culture peut avoir un sens large, et que de tels projets touchent également l'environnement immédiat.

Se cultiver pour être un homme, le geste et la parole.

La culture n'est pas un rajout mais une dimension fondamentale de l'enseignement.

Étude académique sur le redoublement en fin de seconde coordonnée par Jean-Michel Paguet (IPR - IA)

Ce travail d'investigation a été conduit auprès de six lycées d'enseignement général et technologique, après un travail statistique préalable. Ces établissements ont été choisis, parmi ceux présentant des taux de redoublement supérieurs à la moyenne académique. Ces établissements ont fait l'objet d'une attention toute particulière au travers d'entretiens avec l'équipe de direction, le Conseiller Principal d'Éducation, le Conseiller d'Orientation Psychologue, les professeurs principaux de 2nd et les représentants des parents d'élèves. Ces entretiens ont été complétés par une analyse des bulletins de seconde des années 2003 - 2004 et 2004 - 2005 (1^{er} trimestre) et, dans la mesure du possible, des bulletins de classe de troisième pour les élèves arrivés au lycée. Les informations recueillies ont permis d'envisager les représentations relatives au redoublement et de comprendre le processus d'élaboration de la décision.

. Représentations relatives au phénomène

Les différents entretiens font apparaître des distorsions entre les représentations relatives au redoublement en fin de seconde. Le plus souvent, le redoublement est décrit comme une nouvelle chance offerte aux élèves qui ne démontrent pas le niveau suffisant pour suivre immédiatement leurs études en classe de première. Il permet alors à des élèves ayant un niveau juste de réussir le baccalauréat en 4 voire 5 ans. Parmi les établissements audités, la plupart enregistrent des taux de redoublements supérieurs à la moyenne académique, mais certains, de ce fait, enregistrent également des taux de réussite au baccalauréat sur 4 ou 5 ans (par rapport aux effectifs de seconde) supérieurs à la moyenne académique. Les professeurs et chefs d'établissement font confiance aux élèves pour qui la décision de redoublement est prise, pour redresser une situation délicate. A côté de ce parcours, d'autres représentations sont évoquées, parmi elles, celle d'un redoublement qui permet aux élèves de redéfinir un projet, d'envisager une réorientation, alors que cette possibilité n'était pas envisagée en fin de 3^e par le jeune et sa famille. Enfin, le redoublement peut être décrit comme un échec, source de démotivation pour les jeunes lors de la deuxième année. La consultation des bulletins de seconde montre que les redoublants ne réussissent pas tous une meilleure deuxième année de seconde (en moyenne le gain est de 1 point), mais le redoublement se traduit surtout par un absentéisme parfois très important et par un manque de travail. Quelques cas d'élèves ayant été davantage en difficulté lors de leur deuxième seconde ont été évoqués. Les élèves semblent donc vivre sur leurs « acquis ». Le « poids » représenté par ces élèves est source d'hétérogénéité dans les classes. « Peut-on amener les autres élèves au maximum de leurs capacités avec une telle hétérogénéité ? ». Les professeurs mettent en avant la difficulté de gérer des publics qui ont des attentes très différentes (passage en 1^{er} S ou manque de motivation).

Les élèves acceptent le redoublement avec un projet (en général celui de passer en 1^{er} générale), mais dans la réalité ce projet peut être modifié, lors de la deuxième année.

Le redoublement en fin de seconde se heurte donc à une contradiction entre deux conceptions de la classe de seconde, d'une part accepter des élèves afin qu'ils bénéficient de toutes leurs chances et qu'ils mûrissent un projet et, d'autre part, permettre à d'autres élèves de préparer dans les meilleures conditions leur poursuite d'études (essentiellement dans la filière S). Les représentations relatives au redoublement en fin de seconde sont en réalité liées aux représentations relatives au rôle de la classe de seconde.

La question du redoublement pose également la question des moyens mis en œuvre pour accueillir les élèves et les aider à progresser. Deux conceptions s'opposent, celle qui met en avant le niveau insuffisant des élèves à leur arrivée et celle qui met en avant des pratiques pédagogiques qui prennent insuffisamment en compte le niveau réel des élèves.

1^{er} proposition : Ce constat nécessite une formulation des objectifs de la classe de seconde : quel est le rôle de la classe de seconde ?

. Analyse du processus conduisant à la décision

Dans les grandes lignes, ce processus est le même quel que soit l'établissement, même si certaines phases peuvent être plus ou moins développées. Il débute avant l'arrivée au lycée, en fonction du livret scolaire et d'éventuelles difficultés rencontrées au collège et se termine avec la décision de passage, de redoublement ou de réorientation.

. Conditions d'accès au lycée

La plupart des établissements visités expliquent le taux de redoublement élevé par le manque de préparation des élèves en provenance du collège. Ce manque de préparation peut être lié à un dossier scolaire insuffisant (l'élève n'a pas la moyenne sur les matières générales) ou à un manque de méthode. La consultation des bulletins de 3^e montre que pour un nombre significatif d'élèves en difficultés lors de la classe de seconde, ces difficultés pouvaient être anticipées compte tenu de résultats justes voire insuffisants en classe de troisième. Pour ces élèves, il y a tout de même une motivation réelle pour un passage en seconde (« essayer pour voir » ou inexistence d'autre projet) même si parfois certains élèves viennent en seconde alors que leur candidature n'a pas été retenue en lycée professionnel. Par ailleurs, ces élèves sont souvent persuadés qu'il est « préférable » de redoubler la classe de seconde plutôt que la classe de troisième. La situation des élèves n'est pas la même selon les collèges d'origine.

Par ailleurs, les lycées acquièrent une réputation plus ou moins fondée sur des critères tels que les taux de réussite, l'attention portée aux élèves, la « pression » mise sur les élèves ou encore le caractère élitiste. De ce fait, quelques lycées ont développé la réputation de capacité à accueillir des élèves plus fragiles que d'autres (cas du lycée VIAL).

Enfin, il existe d'autres aspects liés au PCS des parents, mais un effet collège est également évoqué en fonction de la capacité à faire passer en seconde des élèves fragiles, de l'harmonisation des pratiques avec celles du lycée.

Cependant, les élèves en difficultés ne sont pas tous des élèves qui avaient des résultats moyens ou faibles au collège. De bons collégiens peuvent être en difficultés au lycée. Dans quelques lycées, les parents et les COP notamment évoquent une notation jugée élitiste en rupture avec les pratiques du collège qui peut se révéler être déstabilisante pour les élèves.

Proposition n°2 : il est indispensable de développer une réflexion autour des conditions de passage en seconde et des conditions de réussite. Cette réflexion peut être conduite dans le cadre des bassins.

. Phase de diagnostic des difficultés des élèves

Sur ce point, les stratégies des établissements peuvent fortement différer. Au minimum cette phase permet de repérer les élèves en difficulté et de lancer un signalement en direction des familles et des élèves eux mêmes. Au maximum, il s'agit de comprendre l'origine (les origines ?) de ces difficultés à partir d'un recoupement d'informations. La qualité de ce temps de diagnostic dépend de la représentation que les acteurs peuvent avoir du redoublement (fatalité dont les causes sont antérieures au lycée, ou difficulté d'adaptation avec nécessité d'une aide plus ou moins longue afin d'acquérir l'autonomie nécessaire) et des outils mis en œuvre. Le lycée Carcouët à Nantes développe des outils qui permettent de distinguer plusieurs types de difficultés (manque de travail à la maison, manque de méthodologie, manque d'attention, difficulté de compréhension, assiduité, acquis de troisième insuffisant....). Des difficultés rencontrées sur au moins deux critères permettent de caractériser la fragilité d'un élève et de lui proposer une prise en charge spécifique.

Cette phase de diagnostic mobilise alors tous les acteurs (équipe de direction, professeurs

principaux, professeurs, COP et CPE) afin de permettre un croisement des informations. La mise en place de devoirs communs à toutes les classes est un moyen efficace de construire ce diagnostic en atténuant un « effet professeur » et de repérer les difficultés d'élèves. Cela exige un pilotage de la part du chef d'établissement afin de susciter l'adhésion de tous à ce projet et une coordination. Ainsi, un classeur de classe (avec une fiche par élève) a été mis en place au lycée Carcoüet afin de permettre à tous de consigner des remarques en fonction des parcours des élèves et de créer une connaissance commune des élèves.

Par ailleurs, nous avons observé des écarts entre les établissements en fonction du moment où ce diagnostic était réalisé, fin octobre dans certains cas, fin novembre dans d'autres. La prise en charge des difficultés d'élèves exige du temps, les élèves ont besoin de se sentir soutenus et accompagnés, une aide tardive ou trop générale liée à un diagnostic imprécis ou tardif risque de les installer en déficit de confiance.

Le signalement doit associer les parents (le lycée Carcoüet organise deux rencontres durant le premier trimestre, l'une en tout début afin d'expliquer les objectifs de la classe de seconde et de donner quelques conseils de méthode et d'aide, la seconde en fin de trimestre afin d'évoquer les difficultés des élèves « signalés ». Les courriers sont personnalisés et une relance permet d'obtenir un taux de présence élevé.

D'autres établissements ont adopté un dispositif plus souple mais qui ne permet pas d'obtenir les mêmes résultats en termes de présence.

L'observation des bulletins met en avant des formulations trop souvent peu constructives, voire décourageantes. Les remarques « manque de travail » ou « résultats insuffisants » semblent fréquentes et se limitent à un simple constat alors que l'élève pourrait attendre un peu plus en termes de conseils.

Proposition n°3 :

La phase de diagnostic doit être réalisée relativement tôt et doit reposer sur la mise en œuvre d'outils suffisamment précis pour que le diagnostic le soit aussi. Il ne s'agit pas seulement de repérer les élèves en difficulté mais également de comprendre leurs difficultés. Des dispositifs de repérage doivent être conçus afin de renforcer la qualité du diagnostic.

. Phase de remédiation

En général, la remédiation est intégrée dans le cadre de l'aide individualisée. Là encore, l'attention portée à ce créneau de 2 heures hebdomadaires est variable d'un établissement à l'autre. Dans la plupart des cas, les 2 heures sont attribuées à parts égales aux professeurs de français et de mathématiques qui les utilisent pour travailler avec quelques élèves repérés en fonction de leur situation. Dans d'autres cas, les classes de seconde sont mises en barrettes et les groupes d'aide individualisée sont recomposés à partir de toutes les classes et en fonction des difficultés des élèves. Tous les élèves sont alors concernés et les groupes sont plus lourds à gérer du fait de leur effectif. En dépit des contraintes lourdes que ce dispositif amène à supporter, cela présente au moins trois avantages, d'abord une réponse spécifique en cohérence avec les difficultés d'élèves, ensuite l'absence de stigmatisation de quelques élèves et, enfin, la possibilité pour les élèves les plus à l'aise de continuer à progresser grâce à ces temps qui permettent un approfondissement. Les heures sont inscrites dans l'emploi du temps et tous les élèves y ont accès. Parmi les contraintes enregistrées, nous pouvons évoquer la nécessité d'une coordination des emplois du temps, la lourdeur des groupes et la coordination entre les professeurs.

Les professeurs regrettent que seules les difficultés en français et en mathématiques soient prises en charge. Selon eux, si le travail était également mené dans d'autres disciplines (langues, SVT) les effets seraient tout aussi bénéfiques.

Dans quelques établissements, nous avons pu observer des dispositifs locaux (accompagnement et aide au devoir) présentés comme complémentaires de l'aide individualisée.

La juxtaposition de dispositif risque d'être mal perçue par certains élèves qui peuvent ressentir un alourdissement de leur emploi du temps. Dans le cas présent de l'aide aux devoirs au Lycée Vial, l'objectif est bien annoncé, le dispositif est facultatif, mais s'arrête (brutalement ?) à la fin du trimestre. Peut-être est-il nécessaire d'envisager une stratégie permettant un « sevrage » afin de permettre à l'élève de gagner en autonomie, aux professeurs de tester cette autonomie avant de laisser les élèves seuls ?

Ces dispositifs exigent une coordination afin de solliciter la présence des acteurs qui doivent l'être, de définir des objectifs et de construire une progression.

Les solutions mises en place peuvent être efficaces localement, mais sont difficilement transférables d'un établissement à l'autre. L'efficacité de ces dispositifs se juge au regard de la progression des élèves, mais également des besoins exprimés par les professeurs. Un dispositif peut vite être perçu comme artificiel, lourd ou inutile s'il ne répond pas à un besoin exprimé par les professeurs. En revanche, un accompagnement peut être envisagé sur « projet » utilisant la marge de liberté ouverte par les textes.

Proposition n°4

Une attention doit être portée à l'accompagnement des élèves en difficultés et à la prise en charge de leurs difficultés. Des dispositifs existent et une réflexion doit permettre de faire évoluer l'utilisation de moyens. L'inspection peut contribuer à la réflexion à partir d'un projet défini par l'équipe.

. Phase de construction de la décision

Trois décisions peuvent être prises : passage en première, redoublement ou réorientation. Cette dernière est facilitée par la proximité d'un lycée professionnel (Sadi Carnot et Jean Bertin à Saumur) et par un travail sur le projet de l'élève grâce à des dispositifs tels que les mini-stages. Ceux-ci sont particulièrement pertinents pour les élèves qui ressentent une souffrance en classe de seconde et deviennent persuadés qu'ils ne sont pas dans leur voie. Cependant, ils n'obtiendront pas forcément une place dans une filière correspondant à celle dans laquelle ils ont effectué le mini stage (cas du bâtiment, par exemple).

Les rencontres avec les COP sont systématiquement organisées sous la forme de rendez-vous individuels. Cependant, les parents sont plus difficiles à rencontrer. Ce manque d'implication peut se révéler être un obstacle à la construction d'un projet dans la mesure où un écart peut être créé entre le projet de l'élève et celui des parents lorsqu'il y en a un. Un second obstacle vient du fait que la nature des difficultés scolaires n'est pas toujours prise en compte, seuls les résultats le sont. Enfin, la construction du projet peut se révéler être démobilisatrice pour l'élève qui aspire à une autre vocation que le passage en première.

Selon les établissements, la décision du conseil de classe peut être (doit être) expliquée aux élèves et à leurs parents. Lorsqu'elle l'est, cela permet d'éviter le sentiment d'échec que l'élève peut ressentir. Cependant, les réactions d'élèves sont variables : démobilisation dans certains cas ou envie de réussir dans d'autres. Les entretiens et la lecture des bulletins montrent que des élèves, dont le manque de travail est avéré lors de la première année, ne développent pas une capacité supplémentaire à travailler lors de la seconde année. Le redoublement est-il alors efficace ?

Proposition n°5 : La décision doit être expliquée. Des critères doivent être identifiés afin de proposer le passage en première générale ou technologique, une réorientation en classe professionnelle ou pour décider du redoublement.

. Fiches Actions

Ces fiches n'ont pas vocation à être exhaustives ni injonctives. Elles développent quelques pistes d'action relatives aux propositions formulées dans l'étude, permettant de guider la réflexion des différents acteurs impliqués.

Fiche - Action n°1 : Agir sur les représentations

Constat :

- . Hétérogénéité des représentations entre les établissements et au sein même des établissements, quant au rôle de la seconde : nouvelle chance, droit acquis, possibilité d'obtenir le baccalauréat en 4 voire 5 ans, redéfinition d'un projet (y compris réorientation), constat d'échec, source de démotivation (absentéisme), moyen de lutter contre une hétérogénéité en classe de 1ère ou source d'hétérogénéité entre des publics qui ont des attentes très différentes (passage en 1^{er} S ou sanction d'un manque de motivation).
- . Le redoublement en fin de seconde se heurte donc à une contradiction entre deux conceptions de la classe de seconde, d'une part accepter des élèves afin qu'ils bénéficient de toutes leurs chances et qu'ils mûrissent un projet et, d'autre part, permettre à d'autres élèves de préparer dans les meilleures conditions une poursuite d'études (essentiellement dans la filière S). On perçoit bien ici que la perception du redoublement est liée à la représentation que l'on a du rôle de la classe de seconde.
- . Au sein des établissements, la question du redoublement pose également la question des moyens mis en œuvre pour accueillir les élèves et les aider à progresser. Deux conceptions s'opposent, celle qui vise à pallier le niveau insuffisant des élèves à leur arrivée et celle qui cherche à améliorer des pratiques pédagogiques peu adaptées au niveau réel des élèves.
- . Soulignons aussi le poids des représentations qu'ont les acteurs de leurs rôles respectifs, leurs motivations conduisant parfois à des relations ambivalentes ou stéréotypées entre élèves, familles, professeurs, équipes de directions, CPE, COP.

Proposition :

Ce constat appelle une formulation partagée par tous des objectifs de la classe de seconde : quel est le rôle de la classe de seconde ? Comment permettre à tout élève de seconde de trouver une poursuite d'études réussie au lycée ?

Pistes d'action :

- 1/ Échanger et fédérer les perceptions relatives à la classe de seconde
- 2/ Harmoniser les attentes et les exigences
- 3/ Organiser une progressivité
- 4/ Rappeler la diversité des « débouchés » de la classe de seconde et l'égalité des voies.
- 5/ Identifier les parcours, les passerelles envisageables.

Fiche - Action n°2 : Accueillir au lycée

Constat :

- . La plupart des établissements visités expliquent le taux de redoublement élevé par la faible préparation des élèves de collège aux exigences du lycée (dossier scolaire insuffisant, manque de méthode, faible temps de travail personnel) en dépit d'une motivation qui peut être réelle. La question posée est donc celle d'une adaptation très rapide sachant que le premier trimestre (voire le premier mois) apparaît décisif ?
- . Le choix d'un lycée est motivé par la carte des formations (option de détermination notamment)
- . Cependant, les élèves en difficulté ne sont pas tous des élèves qui avaient des résultats moyens ou faibles au collège.
- . Parmi les facteurs explicatifs (PCS des parents, collège d'origine, ..)

. Liaison 3^e - 2nd insuffisante

Proposition :

il paraît indispensable de développer une réflexion autour des conditions de passage en seconde, des conditions de réussite et de l'accueil. Cette réflexion peut être conduite dans le cadre des bassins.

Pistes d'action :

1/ Renforcer la liaison collège lycée permettant d'améliorer la connaissance :

- . des conditions de réussite, des niveaux d'exigences, des méthodes pédagogiques.
- . des compétences nécessaires à la réussite (méthodes , autonomie, ...), harmoniser les pratiques entre les disciplines
- . des élèves, de leur marge de progrès, de leur projet
- . de la charge de travail demandée aux élèves.

2/ Organiser la circulation des informations relatives aux compétences attendues et travaillées et aux élèves (projet, niveau, ...) Favoriser les échanges entre professeurs de lycée et de collège pour partager sur les réalités pédagogiques des uns et des autres.

3/ Favoriser un accueil personnalisé permettant une prise en compte des élèves et leur compréhension du lycée. Informer les élèves et les familles sur le travail personnel en quantité et en qualité.

4/ Trouver des équilibres dans la constitution des classes. Même si des contraintes organisationnelles l'emportent sur les objectifs pédagogiques, il est tout de même nécessaire de :

- . ne pas concentrer les difficultés sur une classe, empêchant la prise en compte de chacun et le maintien d'une hétérogénéité ;
- . veiller au brassage (PCS, sexe, collège d'origine, options, ...) en considérant également les niveaux obtenus en collège ;
- . s'assurer que le choix des options ne modifient pas les objectifs ;
- . veiller à ce que le groupe classe soit source de motivation et de progression ;
- . ne pas attribuer une image péjorative aux options de détermination.

5/ Constituer des équipes pédagogiques (équilibre professeurs confirmés et professeurs moins chevronnés), favoriser une attention portée à la classe (développer des stratégies collectives adaptables au fur et à mesure), définir le rôle du PP (document de cadrage), assurer le roulement de cette mission.

Fiche – Action n° 3 : Diagnostiquer les difficultés des élèves

Constat :

. Des différences entre établissements, des situations allant du simple repérage des élèves en difficultés à l'analyse de ces difficultés à partir d'un recoupement d'informations. Le signalement aux familles n'est pas systématique.

. La qualité de ce temps de diagnostic dépend de la représentation que les acteurs peuvent avoir du redoublement (Déterminisme scolaire et sociologique, fatalité dont les causes sont antérieures au lycée ou difficulté d'adaptation avec nécessité d'une aide plus ou moins longue afin d'acquérir l'autonomie nécessaire) et des outils mis en œuvre.

. Des écarts entre les établissements quant au moment où ce diagnostic était réalisé, fin octobre dans certains cas, fin novembre dans d'autres. La prise en charge des difficultés d'élèves exige du temps, les élèves ont besoin de sentir soutenus et accompagnés, une aide tardive ou trop générale liée à un diagnostic imprécis ou tardif risque de les installer dans un déficit de confiance.

. L'observation des bulletins met en avant des formulations trop souvent peu constructives, peu significatives voire décourageantes. Les remarques « manque de travail » ou « résultats

insuffisants » semblent fréquentes et se limitent à un simple constat alors que l'élève pourrait attendre un peu plus en termes de conseils.

. Le diagnostic est inégalement partagé entre les acteurs. Partiel, limité, il peut perdre de sa légitimité.

Proposition

Il convient de réaliser la phase de diagnostic relativement tôt, en s'appuyant sur la mise en œuvre d'outils suffisamment précis. Il ne s'agit pas seulement de repérer les élèves en difficulté mais également de comprendre leurs difficultés. Des dispositifs de repérage doivent être conçus afin de renforcer la qualité du diagnostic. Le diagnostic doit mobiliser l'ensemble des compétences des acteurs de l'établissement : sur les aspects scientifiques, méthodologiques, comportementaux, de vie scolaire, etc

Pistes d'action :

1/ Construire une culture de la remédiation à partir de critères d'appréciation des difficultés divers (manque de travail à la maison, manque de méthodologie, manque d'attention, difficulté de compréhension, assiduité, acquis de troisième insuffisant...).

2/ Organiser le recensement des difficultés de élèves (devoirs en communs à toutes les classes, construction de devoirs permettant d'identifier la nature des difficultés – questions relatives à la classe de troisième, ... -). Les premières évaluations doivent arriver relativement tôt afin d'éviter d'entretenir un malentendu entre ce qui est demandé et ce qui est perçu par l'élève.

3/ Diversifier les modes d'évaluation afin de toucher les différentes compétences

4/ Recouper les informations produites par les différents acteurs (PP, COP, CPE, Equipe de direction, parents,), élaborer un carnet de bord ou de suivi personnalisé.

5/ Accompagner le fonctionnement des équipes développer une réflexion d'équipe permettant de développer un intérêt au projet de l'élève, favoriser l'accompagnement de l'élève par une équipe, organiser la circulation de l'information, définir des temps de concertation et de définition d'objectifs communs pour une phase d'intégration (premières semaines).

6/ Organiser des temps de concertation pour l'équipe pédagogique et entre les équipes pédagogiques (pour un niveau) permettant des adaptations ou une redéfinition des objectifs et des stratégies collectives.

7/ Identifier les obstacles, permettre aux élèves d'évaluer la qualité de leur travail. Travailler l'acquisition des méthodes et des rythmes de travail.

Fiche – Action n° 4 : Remédier

Constat :

. La remédiation est, le plus souvent, intégrée dans le cadre de l'aide individualisée.

. Ces heures donnent lieu à des stratégies très variées : le plus souvent répartition entre les professeurs de français et de mathématiques de la classe, parfois les classes de seconde sont mises en barrettes et les groupes d'aide individualisée sont recomposés à partir de toutes les classes et en fonction des difficultés des élèves.

. Les objectifs sont également variés allant d'une répétition du cours sous une forme quasi-identique déclinée plus efficacement à une réelle prise en compte de la nature des difficultés.

. Les difficultés organisationnelles apparaissent être un obstacle à l'individualisation des parcours et à la prise en compte des difficultés de chacun. Il est donc indispensable de faire preuve de pragmatisme en adoptant des solutions simples.

. Les professeurs regrettent que seules les difficultés en français et en mathématiques soient prises en charge. Selon eux, si le travail était également mené dans d'autres disciplines (langues, SVT) les effets seraient tout aussi bénéfiques.

. Superposition de dispositifs parfois suivis dans leur ensemble par les élèves dits en difficulté (alourdissement des emplois du temps).

. Concentration des dispositifs en début d'année afin nous dit-on de favoriser l'autonomie des élèves.

Proposition :

Il importe de réfléchir à l'accompagnement des élèves en difficulté et à la prise en charge de leurs difficultés. Des dispositifs existent et la réflexion devrait permettre de faire évoluer l'utilisation des moyens. L'inspection peut y contribuer à partir d'un projet défini par l'équipe

Pistes d'action :

- 1/ Exploiter le carnet de bord ou livret de suivi personnalisé afin de concevoir une remédiation adaptée.
- 2/ Passer d'une prise en charge des élèves en difficulté à la prise en charge des difficultés des élèves. Maintenir une image positive de l'élève. Ne pas stigmatiser, développer la confiance .
- 3/ Donner aux heures d'aide individualisée un statut susceptible d'apporter une valeur ajoutée (quelle organisation, quelle méthode, quelles difficultés à prendre en charge, quels objectifs, ?...)
- 4/ Ne pas limiter l'aide aux élèves à ces seules heures, la démarche doit être globale (y compris en cours classe entière au travers d'une gestion de l'hétérogénéité).
Envisager une globalisation des moyens.
- 5/ Promouvoir l'évaluation et la notation des élèves comme des facteurs de réussite :
identifier les compétences acquises, celles qui restent à travailler
- 6/ Clarifier les recommandations formulées lors des conseils de classes, les expliquer et s'assurer de leur compréhension.
- 6/ Contractualiser les relations avec les élèves en envisageant les progrès à réaliser, les compétences à acquérir afin d'envisager un passage en 1^{ère}. Identifier les points sur lesquels les efforts doivent être portés.
- 7/ Développer des méthodes pédagogiques reposant sur une mise en activité des élèves afin de favoriser leur implication.
- 8/ Rendre l'élève conscient et responsable de son travail et des conséquences sur sa réussite.
- 9/ Favoriser le travail entre les professeurs de 2nd et ceux de 1^{ère}.

Fiche – Action n° 5 : Construire la décision

Constat :

- . L'orientation vers d'autres séries de 1^{ère} ou vers le LP est le plus souvent subie
- . Différentes initiatives sont prises afin de proposer aux élèves un projet autre (mini-stages, par exemple).
- . Cependant, ils n'obtiendront pas forcément une place dans une filière correspondant à celle dans laquelle ils ont effectué le mini stage (cas du bâtiment, par exemple).
- . Des écarts apparaissent entre le projet de l'élève et celui que les parents peuvent avoir.
- . Le projet est très souvent construit à partir des seuls résultats scolaires
- . La construction du projet peut se révéler être démobilisatrice pour l'élève qui aspire à une autre vocation que le passage en première.

Proposition

Il est essentiel de pouvoir expliquer la décision. Des critères doivent être identifiés afin de proposer le passage en première générale ou technologique, une réorientation en classe professionnelle ou pour décider du redoublement

Pistes d'action :

- 1/ Éviter la stigmatisation des élèves en difficulté ou dont le projet est en construction.
- 2/ Promouvoir la construction d'un projet professionnel adapté aux compétences (carnet de bord) et aux envies de l'élève (proposer des parcours individuels y compris inter-établissements tels le mini-stage).
- 3/ Montrer l'intérêt, reconnaître l'égale dignité des différentes voies de formation, montrer la variété des débouchés, la réalité des métiers, l'évolution des démarches pédagogiques.

4/ Contractualiser la construction de ce projet (construire les étapes, l'implication de l'élève, ...)

5/ Impliquer les familles, les associer à la construction du projet et expliquer les critères qui justifient la décision.

Remerciements

8

Au comité de pilotage du forum : J.L. Jaunet, DAEP; G. Prodhomme, IA-DSDEN de la Loire-Atlantique ; D. Auverlot, IA-DSDEN du Maine et Loire ; P. Benaych, IA-DSDEN de la Mayenne ; JC. Rouanet, IA-DSDEN de la Sarthe ; I. Melet, IA-DSDEN de la Vendée ; B. Leroux, doyen des IA-IPR ; JP. Moreau, doyen des IEN-ET ; Armelle Bonin, directrice du CRDP ; Christine Ladret, MIVIP.

Aux personnes-ressources qui ont participé à l'élaboration des problématiques et à l'animation des ateliers : P. Aballea, H. Elie, ML. Fosse, L. Launay, G. Pommier, F. Munck, JM. Paguet, IA-IPR ; JP. Pacaud, DAAC ; JP. Peynet et T. Ogée, proviseurs ; Henriette Anziani et P. Chasles, CPE ; A. Chiffolleau, T. Brigandat, A. Frappart, L. Grimaud, N. Marchais, Y. Nédelec, G. Pons, C. Rabu, C. Riou, professeurs ; D. Gelly et P. Leroy, COP; Armande Couëdel, CRDP.

Aux équipes d'établissements qui ont fourni un travail d'analyse et d'écriture pour présenter leurs actions : les lycées Camille Claudel, Blain ; Leloup Bouhier, Nantes ; Les Bourdonnières, Nantes ; La Colinière, Nantes ; Jacques Prévert, Savenay ; Chevrollier, Angers ; Henri Bergson, Angers ; Jean Moulin, Angers ; Raoul Vadepiéd, Evron ; Douanier Rousseau, Laval ; André Malraux, Allonnes ; d'Estournelle de Constant, La Flèche ; Gabriel Touchard, Le Mans ; Marguerite Yourcenar, Le Mans ; Alfred Kastler, La Roche S/ Yon ; Atlantique, Luçon ; le collège Jean Vilar, Angers.

Aux élèves qui ont participé aux interviews et à ceux qui ont participé à la journée.

Aux équipes techniques de l'ENSAM, du CDDP, des lycées Henri Dunant et Jean Bodin.

à la MIVIP: Nathalie Marchais, Nicolas Charles et Françoise Leduc pour l'élaboration des ressources, Martine Mortier pour la gestion des inscriptions, Martine Pinson pour la relecture des actes et Christine Ladret pour la coordination du projet.

à J.L. Jaunet, DAEP, pour son soutien permanent dans l'organisation du forum.

