

## DAEP-MIVIP

Synthèse C. Ladret

octobre 2010

# Organisation du temps scolaire en séquences de 45 minutes collège les Sicardières, Ile d'Yeu, Vendée

## I – 2004 – Une expérimentation initiée dans le cadre de l'autonomie de l'établissement

L'idée de dégager du temps d'accompagnement sur les horaires scolaires a été envisagée à la suite d'un constat partagé par l'équipe pédagogique et le chef d'établissement présent en 2004. Ce constat était le suivant : *chez eux, hors les murs du collège, les élèves ne font pas les devoirs qu'on leur demande de faire*. Depuis 2004, une organisation du temps scolaire en séquences de 45 minutes, permet la mise en place de dispositifs d'accompagnement. La réduction des séquences pédagogiques de 10 minutes, a ainsi permis d'assurer une heure d'étude dirigée pour tous les élèves quatre fois par semaine de 14 h à 14 h 55, ainsi que la mise en oeuvre d'un emploi du temps spécifique pour quelques élèves relevant de parcours individualisés en 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> (5 élèves en 2007-200, 1 seul élève en 2010).

## II – 2008 – Premier bilan après 4 années d'expérimentation

Après quatre années de fonctionnement de cette nouvelle organisation et l'arrivée d'un nouveau principal, l'équipe pédagogique et éducative du collège a souhaité conduire, avec des personnes extérieures, une analyse qui puisse l'aider dans sa décision de supprimer, maintenir, infléchir le dispositif ...). En mai 2008, à la demande du chef d'établissement, le Délégué Académique à l'Évaluation et à la Pédagogie et la responsable de la Mission de Valorisation de l'Innovation Pédagogique, sont venus pour un « audit » sur l'organisation du temps scolaire au collège.

### Méthodologie de «l'audit»

«L'audit» a consisté en :

- Un recueil des représentations individuelles des enseignants et personnels éducatifs sur les études dirigées. Par écrit, de manière anonyme s'il le désirait, chacun a défini sa conception des études dirigées (sa définition, les objectifs qu'il y voyait, la façon dont il investissait ces heures, en quoi et comment elles étaient ou pouvaient être un prolongement d'un travail disciplinaire,...)
- Un recueil des avis des quatre délégués élèves de 3<sup>ème</sup> et de deux déléguées de parents d'élèves
- Une observation de trois séances de cours réduites à 45 minutes, deux en français, une en mathématiques)
- Une observation d'une séance de parcours individualisés
- Une observation de deux séances d'études dirigées
- Un débat avec l'ensemble de l'équipe éducative.

## Conclusions de « l'audit » sur les études dirigées

### Un même diagnostic relatif au travail personnel, toujours partagé quatre ans après

Alors que certains débats dans l'établissement avaient mis en avant des divergences de points de vue et pouvaient sembler remettre en cause l'organisation actuelle du temps scolaire, la synthèse des écrits, non concertés, a mis en lumière l'actualité du constat posé dès 2004 : *La plupart des élèves manquent d'autonomie dans leur travail personnel, ils n'ont pas l'habitude de travailler chez eux et ne travaillent qu'au collège.* C'est donc bien pour que le travail personnel soit réalisé dans de bonnes conditions, que ce dispositif a été conçu.

### Une définition de l'étude dirigée assez consensuelle

La synthèse des définitions formulées de l'étude dirigée correspond bien au constat partagé : *c'est une heure quotidienne obligatoire, placée en début d'après-midi où les élèves réalisent leur travail personnel, encadrés par un professeur ou une personne de la vie scolaire qui est là pour les aider, les conseiller sur l'organisation et les méthodes à suivre. L'aide concerne toutes les matières. Elle peut être individuelle ou par binôme à l'intérieur d'un plus grand groupe. Les enseignants doivent vérifier si le travail a bien été fait, surtout en 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>. C'est également un temps où les élèves peuvent s'organiser pour des travaux de groupes.*

### Pas de remise en cause des études dirigées, ni par les parents, ni par les élèves

Pour les déléguées des parents, les difficultés de méthodes de travail et d'autonomie dans le travail personnel, constatées en lycée, lors du premier trimestre de seconde, ne remettent pas en question l'organisation actuelle du collège. Pour eux, les difficultés rencontrées en seconde sont essentiellement dues au changement de vie des élèves (pensionnaires dans un grand lycée sur le continent, alors qu'ils vivaient depuis 4 ans dans le microcosme d'un collège insulaire), mais ne sont en rien imputables à l'organisation du collège. Elles s'expliquent en partie par l'envie d'indépendance nouvelle de leurs enfants, qui se traduit dans un premier temps par une absence de travail personnel. Un suivi moins soutenu en seconde, moins de réunion parents-professeurs en lycée, pourraient également expliquer les difficultés signalées en lycée. Cette fonction des études dirigées est confortée par les délégués élèves de 3<sup>ème</sup> qui ont vécu cette expérience depuis leur entrée au collège. *En 6<sup>ème</sup>, il n'y avait pas de devoir à faire à la maison*, diront-ils dans les entretiens. Ils sont contents, encore en 3<sup>ème</sup>, d'avoir ces trois heures d'études dirigées dans leur emploi du temps. L'un d'eux estime néanmoins devoir travailler entre 1 h et 2 h 30 chaque soir et le week-end entre 1 h et 1 h 30. Pour un autre, avant, les parents « *vérifiaient* » les devoirs avec leur propre conception des méthodes à utiliser, celles qu'ils avaient eux-mêmes intégrées, sans toujours grande efficacité et le climat parent-enfant pouvait devenir difficile. Cette remarque est confirmée par l'une des déléguées des parents : les études dirigées permettent de diminuer les conflits familiaux liés au travail scolaire.

En conclusion, les déléguées des parents sont très satisfaites de l'organisation actuelle des études dirigées. Pour l'une des représentantes, habituée à changer de lieux de résidence et ayant connu quatre fonctionnements différents de collèges, c'est le fonctionnement du collège des Sicardières qui semble être le plus satisfaisant en termes d'encadrement et de suivi des élèves.

L'étude du soir, proposée depuis 2007-2008 dans le cadre de l'accompagnement éducatif et fonctionnant sur la base du volontariat, ne remet pas en cause l'organisation des études dirigées qui semblent avoir un autre statut. La vocation de l'étude du soir est d'accueillir les élèves dont les parents ne sont pas présents à la maison, tout particulièrement les 6<sup>ème</sup>. Certains parents ont tendance à la concevoir comme une « garderie » (élèves sans matériel de travail adapté aux besoins). Par ailleurs, les contraintes d'emplois du temps de classe (fin des cours régulièrement à 17 h 40) ne permettent pas à tous les élèves de bénéficier de l'étude du soir qui se termine à 18 h. Aucun élève de 3<sup>ème</sup> n'y participe, ils préfèrent travailler en autonomie. La mission prioritaire de ces études du soir semble être l'accueil, alors que les études encadrées relèvent plus d'un apprentissage au travail personnel qu'en tant que parent, il est difficile de prendre en charge.

### Des modalités de fonctionnement en évolution depuis 2004

- En 2004, 3 créneaux « études dirigées » existaient, les lundi, mardi, jeudi et un créneau de devoirs surveillés, le vendredi, journée apparemment moins propice aux études dirigées. Progressivement, l'heure du vendredi a été réservée aux contrôles,
- Une heure d'étude silencieuse (pas un bruit, pas un mot) est proposée aux élèves, leur offrant ainsi un contexte favorable à la mémorisation
- Les modalités de regroupement des élèves ne se sont pas stabilisées immédiatement : la première année, les études dirigées s'effectuaient par groupes de classes, puis, pour favoriser la solidarité, l'entraide et « casser » les groupes classe, les études ont regroupé des élèves de

différents niveaux. Les élèves sont désormais regroupés par classe, pour permettre aux grands de se concentrer et de travailler dans le calme. L'un des délégués dira : « *en 4<sup>ème</sup>, on profitait de l'aide, mais en 3<sup>ème</sup>, les 6<sup>ème</sup> parlaient, pressés que ça sonne* »,

- Pendant plusieurs années, les parents ont été invités à participer aux études dirigées en plus d'un membre de l'équipe pédagogique. Ils ont été de moins en moins nombreux quand les élèves ont été regroupés sur plusieurs niveaux,
- Une heure par semaine est réservée à un accès plus libre au CDI (choix de livres à emprunter, documentation complémentaire sur un sujet). Une charte CDI définit les objectifs de la présence des élèves au CDI ainsi que le comportement attendu. Elle définit également un roulement par niveau pour la fréquentation du CDI et des salles multimédia. En dehors de ces sorties, les élèves doivent rester dans leur salle et ne sont pas autorisés à circuler dans l'établissement,
- Des règles de fonctionnement ont été mises en place pour unifier leur comportement et les exigences des adultes : dès leur arrivée en étude dirigée, les élèves ouvrent leur agenda et leurs cours ; ils ont intégré qu'ils devaient réaliser leur travail et que l'adulte pouvait vérifier leur organisation. La co-formation est favorisée (révision des cours par petits groupes),
- Le turn-over des enseignants étant très important dans ce collège insulaire, il est nécessaire d'explicitier les règles de fonctionnement aux nouveaux professeurs.

### **Conclusions de « l'audit » sur la réduction des séquences de cours à 45 minutes**

Elèves et parents se sont moins exprimés sur cette question qui semblait pouvoir remettre en question les dispositifs d'accompagnement. Les élèves délégués, interrogés sur les effets de cette réduction de 10 minutes, sur l'organisation des séquences et la concentration exigée, disent : « *Les professeurs sont organisés, on y arrive, mais après la sonnerie, cela déborde souvent* », mais ajoutent qu'en termes de concentration et d'énergie, il leur arrive de s'économiser « *avec deux séquences d'affilée dans une discipline (c'est à dire 1 h 30), on s'économise* ».

Les observations conduites dans les classes permettent de dire que la qualité du travail conduit ne semble pas liée à la durée de la séquence, mais plutôt à la faculté d'adaptation des enseignants aux contraintes inhérentes à cette durée. Une séquence de 45 minutes peut être fructueuse sous certaines conditions : imaginer des rituels d'entrée en classe et de mise au travail efficaces, cibler un objectif précis, articuler fortement le travail personnel en amont et en aval de la séance, avoir réglé les éventuels problèmes de gestion de classe, avoir préparé le matériel audio-visuel. Cela demande effectivement de repenser la planification et l'organisation de son enseignement en noyaux disciplinaires. Ainsi qu'une adaptabilité dans les pratiques pédagogiques.

Cette organisation permet également la mise en place de parcours individualisés pour des élèves en grandes difficultés. 4 élèves de 3<sup>ème</sup>PI sont, par exemple, accueillis au CDI par un professeur d'histoire-géographie : lecture d'un document, recherche d'informations sur les dates des fêtes et jours fériés. L'objectif est clairement posé : différencier les fêtes liées à l'histoire religieuse de celles relevant de l'histoire politique. Certains s'expriment avec plus ou moins de facilité. La bonne volonté des élèves est présente. On sent bien que dans d'autres conditions d'apprentissage, le blocage pourrait advenir rapidement et dégénérer. Les élèves ont des difficultés à passer à l'écrit, les idées manquent. On est là dans le traitement de la grande difficulté scolaire.

### **Conclusion du débat avec l'ensemble de l'équipe éducative**

Un consensus se dégage pour poursuivre cette organisation qui pourrait, dans une première analyse, apparaître comme réduisant le temps scolaire. En effet, la majeure partie du temps disciplinaire est redéployée pour tous les élèves en études dirigées et pour 5 d'entre eux en parcours individualisés. La question de la valeur ajoutée pédagogique des études dirigées est bien une vraie question. La synthèse des différents écrits rassure les enseignants : « *ils ne prennent pas aux élèves du temps qu'ils leur feraient perdre par ailleurs*. Mais néanmoins, un consensus se dégage pour améliorer l'acte pédagogique, tant dans les séances de cours que dans les séances d'études dirigées. Pour cela, la mise en place d'échanges de pratiques, d'observations croisées est avancée comme pouvant être bénéfique. Il faut garder à l'esprit que les élèves restent dans une sorte de *pragmatisme d'écoliers* : ils veulent évacuer le travail, se débarrasser du travail qui reste souvent, surtout en 6<sup>ème</sup> ou 5<sup>ème</sup>, relativement superficiel.

## Trois champs de réflexion et d'action retenus pour renforcer l'efficacité d'ensemble du dispositif pédagogique adopté

### - Aider les élèves dans leur apprentissage de l'autonomie

Afin d'éviter que les élèves ne s'installent dans un comportement d'évitement du travail personnel, ne cherchent en fait à se débarrasser au plus vite et au moindre coût des tâches scolaires quotidiennes, le groupe reconnaît qu'il convient d'être vigilant sur les modalités de l'aide en études dirigées.

En se souvenant que le dispositif a été imaginé et mis en place pour donner aux élèves un cadre de travail personnel, ne devrait-on pas se garder de leur fournir au plus vite le résultat, la correction, éviter de céder à leur pression pour obtenir aides et réponses immédiates et basculer immédiatement vers la solution.

L'accompagnement par l'adulte chargé de l'étude dirigée devrait donc privilégier la préparation du cadre de l'exercice : qu'est-ce qui est demandé ? de quels outils dispose-t-on pour réaliser le travail demandé (manuel, cours, autre) ? quelle partie de la leçon utiliser pour résoudre tel problème, pour réaliser tel exercice d'application, etc. ?

Accompagner les élèves en études dirigées, ne serait-ce pas seulement baliser l'itinéraire du travail, expliciter la méthode, mettre en place les premières étapes, afin de laisser encore à l'élève un petit bout de chemin à faire, ailleurs, en autonomie, à la maison. C'est une manière de retrouver ainsi, comme cela a été dit, le cheminement du « apprendre à apprendre ».

### - Renforcer l'articulation entre cours et études dirigées

Un lien fort entre cours et études dirigées existe de fait puisque les études ont été mises en place sur du temps de cours libéré. En s'attachant mieux encore à l'articulation entre ces deux moments pédagogiques, on a peut-être moyen de renforcer le profit que peuvent en tirer les élèves.

Un premier élément justement mis en valeur durant l'échange est la nécessité de bien préparer le travail en études dirigées lors de la clôture du cours. Comme il y a des rituels de début de cours, la fin de la séance pourrait/devoir permettre de faire le point collectivement/individuellement sur ce qui a été appris (savoir, compétence, etc.). C'est la « pause méthodologique » qui peut permettre à l'élève de comprendre, en leur donnant du sens, les apprentissages réalisés, de « rebalayer » ce qu'il pourra utiliser, réinvestir dans son travail personnel.

Dans le même esprit, il a été évoqué l'importance de la passation des consignes pour le travail en dehors du cours. La clarté des instructions données conditionne au plus haut point, chacun s'est accordé à le reconnaître, la qualité de ce travail. Ne pas hésiter donc à écourter un peu le déroulement d'une séance pour avoir le temps d'énoncer posément, en vérifiant que le message est bien compris, le libellé des exercices. Une réflexion collective des enseignants sur les verbes-clés des consignes, sur les mots ayant des acceptions différentes dans les divers champs disciplinaires a pu être également évoquée.

### - Construire un dispositif d'études dirigées évolutif de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>

Une des questions posées dans le groupe : tous les élèves de tous les degrés d'enseignement, de la sixième à la troisième, relèvent-ils du même traitement pour ce qui concerne les études dirigées ? La question a d'autant plus de sens que l'on a aussi évoqué le manque d'autonomie des élèves du collège des Sicardières lorsqu'ils sont admis en classe de seconde, leur difficulté à se mettre d'emblée dans le rythme du lycée. Il a été convenu qu'il serait dommage d'écarter les élèves de troisième des études dirigées, les délégués de ces classes ayant d'ailleurs exprimé leur attachement à ce dispositif pédagogique. Toutefois, pour faciliter le passage au lycée des élèves de troisième ayant ce projet personnel, il a été envisagé la possibilité de leur proposer une autre modalité pédagogique : des « super IDD » ou, si on se projette déjà vers le lycée, des « pré-TPE », charnières avec la classe de seconde, intégrant de la recherche documentaire et permettant la structuration des connaissances en développant les marges d'autonomie.

Chacun s'accorde en 2008 sur la conclusion provisoire suivante : la réduction de la durée des séances a finalement donné l'occasion d'une première réflexion collective sur les procédures. Il faut aujourd'hui la poursuivre et l'amplifier au niveau des pratiques. Si un arrêt était décidé, il n'y aurait plus aucune émulation.

### III – 2009 – Avis des corps d’inspection sur cette expérimentation

#### Les avis convergent sur l’intérêt, mais également sur les risques potentiels du dispositif

Le principal a souhaité, en 2009, faire reconnaître cette expérimentation, dans le cadre de l’article 34. Pour cela, des avis d’experts ont été recueillis : avis de l’IA-DSDEN et de quatre IA-IPR qui ont inspecté des professeurs dans des séances de cours, assisté à des séquences d’études dirigées et animé des rencontres dans le collège. L’un d’entre eux a travaillé avec le chef d’établissement sur l’évolution du contrat d’insularité en lien avec l’actualisation du projet d’établissement et avec le contrat d’objectifs.

Ils confirment que la mise en place d’études dirigées hebdomadaires inscrites dans l’emploi du temps des classes est susceptible de favoriser l’apprentissage du travail personnel, de répondre au manque de travail à la maison des élèves et au manque de ressources familiales pour les aider dans leurs apprentissages. Ils constatent que l’expérimentation, initiée à la rentrée 2004, a déjà eu un impact notable au niveau 3<sup>ème</sup> : nette augmentation des réussites au DNB, diminution des doubléments et absence de « rupture scolaire » depuis 4 ans.

Ils notent la volonté des enseignants de mutualiser leurs pratiques pédagogiques : mise en place d’échanges de pratiques et création d’une boîte à outils.

Ils soulignent la qualité de la réflexion de l’équipe sur les principes mêmes des séances d’étude dirigée : un temps initial d’apprentissage silencieux de leçons, un temps d’échange collectif sur la démarche à adopter pour effectuer un travail et, enfin, un travail individuel de rédaction.

Par contre, ils pointent que, si l’esprit de ces séances est intéressant, la mise en œuvre en est délicate et demandent à ce que soient développés des « gestes professionnels » spécifiques pour qu’elles ne se réduisent pas à des heures traditionnelles de permanence encadrées par un professeur, mais permettent le développement de l’autonomie des élèves au cours des 4 années collège.

Par ailleurs, la gestion d’un temps de séance de cours réduit à 45 minutes présente des risques potentiels : privilégier l’entraînement de techniques au détriment du sens, renforcer le principe du cours dialogué et de la pédagogie frontale, voire gêner la mise en place de temps d’écriture, indispensables aux apprentissages fondamentaux.

Les inspecteurs préconisent donc, pour étayer la dynamique existante, de poursuivre la réflexion et les échanges de pratiques dans des animations ou un stage-établissement sur :

- le développement d’une pédagogie adaptée à des séquences de 45 minutes ou de 2 x 45 minutes qui permette la mise en activité des élèves et intègre, dans un temps de séance même court, la mise en commun et l’exploitation des propositions des élèves et le bilan de fin de séance,
- le développement d’une pédagogie spécifique mais ambitieuse aux parcours individualisés : en mathématiques, par exemple, travailler non seulement sur les techniques, mais également sur l’étude et la résolution de problèmes,
- le développement de l’harmonisation des modes d’accompagnement en études dirigées pour éviter des modes d’accompagnement « artisanaux »,
- la coordination du travail des professeurs et des aides-éducateurs dans les études dirigées,
- les modes de construction de l’autonomie de l’élève : mise à disposition d’outils (TICE, dictionnaires,...),
- l’évolution du dispositif sur les 4 années collège en précisant les objectifs et les modalités par paliers successifs afin de ne pas reproduire les mêmes rituels chaque année.

En termes d’évaluation, il serait pertinent

- de suivre l’évolution des indicateurs relatifs à la « rupture scolaire » pour mesurer l’impact du dispositif *Parcours individualisés*,
- d’effectuer un suivi de cohorte.

## **IV – 2010 – Deuxième bilan après 6 années de fonctionnement – Points de vue des professeurs et de la Vie scolaire**

### **Les cours de 45 minutes**

Les enseignants se sont malheureusement peu exprimés sur cette question. Seul, l'enseignant d'histoire-géographie nous livre son point de vue.

*Les problèmes soulevés par la réduction des horaires demeurent en ce qui concerne l'application des programmes d'histoire géographique et d'éducation civique. Les solutions imaginées n'ont pas pu être toutes mises en place : les difficultés ressenties ne sont donc pas totalement surmontées. En 6<sup>ème</sup>, 5<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup>, le choix est fait d'insister essentiellement sur des notions-clefs (notion de développement, construction d'un vocabulaire politique de base, repères religieux....) qui s'inscrivent dans une continuité d'exploitation pédagogique sur tout le collège ainsi que sur l'acquisition de méthodes et de techniques (cartographie, revue de presse, argumentation, synthèse de documents, identification des documents...) propres à l'histoire géographique et à l'éducation civique. Cette approche n'est pas exhaustive et écarte volontairement un certain nombre de thématiques pourtant exigées dans les programmes. Une séance hebdomadaire a été ajoutée en troisième ce qui permet de donner plus de confort pour traiter le programme dans l'optique de l'examen de fin d'année. Cette «bouffée d'air» semble absolument indispensable pour envisager sereinement la préparation des élèves au DNB.*

*Certains projets transversaux (IDD, atelier, sorties culturelles...) permettent ponctuellement de compléter la mise en œuvre des programmes d'histoire géographique et d'éducation civique : cela a pu être le cas cette année pour certaines sorties «cinéma», pour le dispositif «éco-école» qui permet d'initier à l'éducation à l'environnement et au développement durable, pour les IDD et atelier («eau» et «patrimoine»)....*

*La réduction des durées des séances peut être plus aisément surmontée dans le cas des classes peu nombreuses (< 20) où les pertes de temps «organisationnelles» et disciplinaires sont moindres. Dans les classes à effectifs plus lourds (exemple des 4<sup>ème</sup>), la réduction des séances a plus d'impact sur l'année.*

**Le créneau spécifique du vendredi, pour les devoirs surveillés, est plébiscité par les enseignants et les élèves.** Il permet d'externaliser le temps des devoirs hors des séquences de cours, apportent plus de souplesse à l'enseignement et de donner des repères précis pour l'évaluation.

### **Les créneaux d'études, articulés au CDI sont stabilisés**

Depuis la rentrée 2008, les études ont lieu par classe de 14 h à 15 h du lundi au jeudi. La modalité de groupement par classe est maintenant stabilisée.

- La présence d'un parent d'élève est fort appréciée surtout en 6<sup>ème</sup>, car cela permet que l'enseignant puisse s'investir davantage auprès des élèves demandeurs,
- La possibilité d'aller au CDI ou en salles multimédia sur inscription, uniquement pour effectuer des recherches documentaires (pas de devoir, pas de lecture, pas d'emprunt de livre) est confirmée selon les modalités suivantes : les élèves doivent s'inscrire sur la porte du CDI (nom, classe et discipline concernée). A 13 h 55, la documentaliste dépose les feuilles d'inscriptions par classe sur la table en salle des professeurs. Les enseignants concernés prennent les feuilles avant d'aller en étude dirigée. Depuis que les élèves ne sont plus autorisés à venir emprunter un livre durant cette heure d'étude dirigée (un créneau ayant été créé pour chaque classe dans les emplois du temps), beaucoup moins d'élèves «traînent» au CDI, le travail à effectuer est plus facile à contrôler et de meilleure qualité, l'aide est plus efficace.

### **Définition du protocole de déroulement commun**

Le protocole de déroulement d'une étude (hors CDI) comprend 3 temps spécifiques s'appliquant à tous les niveaux de classe :

- l'apprentissage des leçons (15 minutes) avec vérification par une interrogation orale ou écrite de quelques élèves.
- l'analyse des consignes (5 à 10 minutes)
- la résolution des exercices

En 6<sup>ème</sup>, le protocole commun ne commence qu'au second trimestre. Les deux professeurs principaux choisissent de faire un travail spécifique au premier trimestre en méthodologie et en vie de classe. Ils travaillent en partenariat sur un planning d'ateliers sur l'organisation personnelle et les règles de vie au collège (temps de discussion et d'écoute ...).

Le travail porte au premier trimestre sur l'organisation au collège (agenda, cartable, emploi du temps, travail personnel), les modes d'apprentissage (visuel, auditif), l'apprentissage d'une leçon, la

compréhension des consignes et des énoncés, la compréhension des erreurs et leur correction, la préparation du conseil de classe et l'apprentissage de la lecture du bulletin scolaire. Ces séances sont nécessaires pour une entrée réussie au collège et permettent à une majorité d'élèves de 6<sup>ème</sup> de mieux s'organiser.

### **Le protocole commun est difficile à maintenir**

**Le premier ¼ d'heure réservé à l'apprentissage des leçons est délicat à mettre en œuvre et est loin de recueillir l'assentiment de tous les élèves ou de certains niveaux. Ce n'est qu'en 3<sup>ème</sup> qu'il commence à porter ses fruits !**

Au début de ce quart d'heure les élèves demandent souvent que leçons et devoirs pour les cours suivants soient inscrits au tableau. En effet certains d'entre eux ne copient pas correctement ce qu'ils ont à faire dans leur agenda (étourderie, manque de temps, écriture illisible, mauvaises références, absence...).

En 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup>, surtout en début d'année, ce moment silencieux est difficile à faire respecter. Certains élèves essaient de contourner ce moment pénible vécu comme une perte de temps. Ils se plongent alors de longues minutes dans leur agenda. En effet, pour eux, faire leurs devoirs, c'est essentiellement s'acquitter plus ou moins bien d'un travail écrit.

Le plus efficace pour cette phase est d'imposer le silence total et d'interdire les coopérations et les entraides entre élèves.

En 4<sup>ème</sup>, les élèves commencent à intégrer ce temps d'apprentissage silencieux et il ne reste plus que quelques irréductibles qui rejettent toujours l'idée de lire les leçons pendant le quart d'heure silencieux et regardent toujours leur montre en se disant que c'est du temps perdu !!! Pour ces derniers, il est de plus en plus difficile de leur imposer en fin d'année scolaire. Le top départ et la fin de ce temps imparti restent aléatoires (souvent interrompu pour diverses raisons). Ils ne profitent pas de ce calme de courte durée ! Peut-être sentent-ils une certaine pression imposant ce défi ?

En 3<sup>ème</sup>, les quinze minutes semblent intégrées. Peut-être parce qu'en 3<sup>ème</sup>, les élèves choisissent ce qu'ils veulent réviser ou apprendre, alors que dans les niveaux précédents, les professeurs imposent de revoir les leçons en rapport avec les exercices à faire.

Il s'avère nécessaire, sur les 3 premières années au moins, de contrôler les leçons en interrogeant un ou deux élèves à la fin de ce temps imparti. Il est toutefois impossible de vérifier ce travail silencieux pour tous les élèves.

**Le 2<sup>ème</sup> temps de réflexion (5 à 10 minutes) sur l'analyse des consignes est également bien délicat à manager**

Ce temps de réflexion, sans écrire, est, lui aussi, très contraignant et semble bien difficile à mettre en place et à imposer. En 3<sup>ème</sup>, une fois que les élèves ont choisi les exercices qu'ils allaient faire, le professeur leur donne 2 minutes de réflexion seul ou en groupe (souvent par 2) sans autorisation d'utiliser le crayon.

Pour améliorer ce 2<sup>ème</sup> temps, deux des préconisations faites en 2008 restent toujours d'actualité

► instaurer un moment de réflexion personnelle sur l'exercice à effectuer. L'élève pourrait alors matérialiser sa réflexion en écrivant dans son cahier quels sont les problèmes qu'il rencontre et l'empêchent d'accomplir sa tâche seul. Cette étape permettrait à l'élève de voir effectivement, de verbaliser ce qui lui manque pour atteindre son objectif (problème de consigne, connaissances pures du cours, méthode), elle permettrait d'engager le débat avec les camarades sur la ou les méthodes à suivre et serait un indice précieux pendant la correction pour le professeur.

Il est cependant encore difficile de faire comprendre aux élèves qu'un moment d'échange verbal sans écrire est important. Si cet échange est fructueux, il doit permettre à chacun de travailler ensuite de manière indépendante quitte à se retrouver pour confronter les résultats obtenus et/ou poser et réfléchir à de nouveaux problèmes qui se sont posés.

► mettre en place un système de fiche que chaque élève devrait remplir précisant quelle(s) leçons il a étudiées en silence, si, ensuite il a travaillé seul ou à plusieurs, sur quels matières et exercices et avec quel(le)s camarades ? Il pourrait aussi auto-évaluer le travail accompli pendant l'étude dirigée en s'attribuant par exemple un chiffre de 1 à 5 soit pour la séance globale, soit pour des parties de séances ou des matières ou exercices différents. Ces fiches ont été testées mais se sont avérées, à l'usage, trop longues à remplir et ont été abandonnées.

**Le 3<sup>ème</sup> temps, consacré à la réalisation des exercices, est le plus aisé à mettre en œuvre**

Ce temps est celui qui heurte le moins les habitudes des élèves et, de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>, les réactions des élèves semblent similaires. Certains préfèrent travailler plutôt seuls pour gagner du temps (ça de

*moins à faire à la maison*), estimant qu'échanger avec les camarades est une perte de temps pour eux. D'autres préfèrent travailler par groupes de deux ou trois sur un exercice donné, s'entraîdant alors : ils se motivent et cherchent la bonne solution (en comparaison avec le travail individuel qui est parfois bâclé). Pour certains, ce regroupement est systématique sans avoir cherché au préalable à élucider leur exercice par eux-mêmes. Quelques élèves savent expliquer à un autre camarade comment on réalise un travail. Celui qui sait explique alors à celui qui ne sait pas. Par contre, les modalités et conditions d'un réel travail de groupe interactif restent à développer.

### **Conclusion sur la mise en place de ce protocole en 3 temps**

Ce protocole a été difficile à faire respecter mais sa mise en place effective a progressé tout au long de l'année. L'ensemble des classes bénéficient d'un effort de concentration sur le travail. L'apprentissage au travail sans musique, sans grignotage et autres distractions progresse. Il n'est pas certain cependant que tous les intervenants respectent ce protocole ; plus il sera systématique, plus il deviendra naturel.

L'ensemble des pratiques est donc très hétérogène, dans le temps, et selon les élèves. Le point très positif est que les lignes ont bougé : les « très bons élèves » ont découvert le plaisir d'aider ; les plus démunis ont découvert que des camarades acceptaient de les aider : le travail scolaire s'est socialisé, a quitté la concurrence qui fait qu'on juge les autres, pour entrer timidement sur le terrain de la solidarité. Le niveau de bruit dans les travaux de groupe reste une question.

### **Pour les Parcours individualisés (PI)**

Les années précédentes, lorsqu'ils étaient avec les autres 3èmes, l'étude semblait assez inefficace pour eux car ils demandaient une attention particulière et les professeurs manquaient d'informations sur ce qu'ils avaient à faire. En 2010-2011, le seul élève en parcours individualisé, participe donc aux études dirigées de la classe de 3<sup>ème</sup> et bénéficie d'une aide spécifique pendant les heures dégagées sur les cours d'espagnol.

### **Des propositions pour améliorer le dispositif**

Ce dispositif, même s'il donne de grandes satisfactions (des progrès sont réellement observables en matière d'organisation et de comportements en vie scolaire), ne résout pas tous les problèmes. Les progrès se développent sur du long terme et certains problèmes persistent. Quelques élèves, en minorité cependant, continuent à avoir du mal à s'avancer dans leur travail. Certains tentent d'échapper à la mise en activité exigée en prétextant la nécessité de garder du travail pour l'étude du soir. La finalité attendue, c'est-à-dire que les leçons soient apprises et que le travail demandé en dehors des cours soit fait correctement, n'est pas toujours atteinte pour ces élèves-là. Par ailleurs, peu de liaisons sont faites avec les enseignants concernés entre ce qui se passe en étude (difficultés rencontrées par les élèves, charge de travail...) et les cours. Les outils ou méthodes proposés en étude dirigée peuvent être en décalage avec ceux préconisés en cours et l'élève se trouver tirailé pour choisir.

Pour continuer à améliorer le dispositif en tenant compte de l'expérience de la mise en place du nouveau protocole en 2008-2009, des propositions ont émergé pour 2009-2010

- **Conserver :**
  - un regroupement des élèves en PI entre eux. Ce n'est plus d'actualité en 2010-2011, car il n'y a plus qu'un seul élève en parcours individualisé
  - la rubrique «étude dirigée» dans le cahier d'appel, ce qui permet au professeur principal d'avoir un «retour».
- **Être vigilant à :**
  - Limiter le nombre d'adultes qui interviennent avec une même classe pour réduire les différences de fonctionnement et pour faciliter les échanges entre adultes,
  - Éviter les interventions extérieures en début d'étude dirigée,
  - Proposer aux élèves de 4<sup>ème</sup> et les 3<sup>ème</sup>, une salle silencieuse commune à disposition de ceux qui ressentent vraiment le besoin de travailler dans le calme,
  - Laisser de la liberté à l'adulte qui anime l'étude,
  - Proposer, pour les parcours individualisés (PI), une étude beaucoup plus cadrée : imposer, par exemple, un programme, donné à l'encadrant, d'exercices et de leçons à faire obligatoirement dans l'heure. (Ce n'est plus d'actualité en 2010-2011, car il n'y a plus qu'un seul élève en parcours individualisé).



- **Rappeler le rôle de l'encadrant en étude dirigée (création d'une sorte de charte ?)**
  - Par ordre d'importance :
    - Imposer un climat de travail,
    - Faire respecter la méthode choisie (leçon – réflexion – réalisation)  
Éventuellement apporter son aide en prodiguant des conseils méthodologiques (Regarde ta leçon - N'as-tu pas déjà fait un exercice de ce type ? - Utilise un dictionnaire...),
    - Favoriser l'entraide.
- **Définir une progressivité dans les études dirigées**
  - Définir pour chaque niveau (6<sup>ème</sup>-5<sup>ème</sup>) et (4<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup>), un «programme des compétences» sur le travail personnel et sur le travail en groupe permettant d'installer des habitudes et des pratiques de travail et d'auto évaluation propres à chaque niveau. Des ajustements sont à faire tout au long du collège en méthodologie : la démarche est de longue haleine et nécessite des reprises ponctuelles,
  - Réfléchir à des paliers d'acquisition de l'autonomie dans le travail personnel, décrivant et graduant des étapes,
  - Développer le travail de recherche en autonomie pour les 3<sup>èmes</sup> : se pencher sur la réalisation concrète de ce travail (sujets, groupes, utilisation du CDI, supports...),
  - Réfléchir à des paliers d'acquisition d'un travail en groupe utile et efficace (socialisation dans et par le travail) jusqu'à approcher en 3<sup>ème</sup> la recherche en groupe (étapes méthodiques et validation), voie royale vers une réussite ultérieure,
  - Faire expliciter aux élèves la nature du travail qui se fait dans le groupe, sur le trimestre, sur l'année,
  - L'objectif de l'année de 6<sup>ème</sup> pourrait être d'apprendre à se mettre dans les bonnes conditions ou à définir «son» contexte personnel pour travailler efficacement («De quoi ai-je besoin pour bien faire mes devoirs ? »).
  - Les séances de vie de classe et de méthodologie sont indispensables : besoin de «construire» le collégien et de l'aider à se construire. Il est peut-être souhaitable de se montrer peut-être plus dirigiste encore et d'imposer le silence (ce qui n'est pas forcément simple) comme pré-requis au travail personnel ou bien d'adapter au travail demandé le temps accordé aux leçons et le réduire éventuellement dans certains cas.
- **Développer les liaisons études/enseignement**
  - Faire un compte-rendu oral à l'enseignant de la matière où les élèves ont eu des difficultés.
  - Veiller à remplir régulièrement et systématiquement le cahier de texte de la classe

#### IV Relecture générale et conclusions

L'objectif premier de l'expérimentation : «mettre les élèves au travail pour que le travail personnel soit effectué» est en grande partie atteint. Les résultats au DNB sont régulièrement croissants depuis la mise en place de l'expérimentation : de 71 % en 2004 à 100 % depuis 2008. L'équipe est maintenant consciente qu'il faut envisager un deuxième objectif : «faire parvenir les élèves à l'autonomie dans le travail» et qu'un système évolutif de la 6<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> est nécessaire.

Les nouvelles formes d'intervention («cours raccourcis» et études dirigées) impliquent une évolution dans les pratiques et les gestes professionnels usuels des équipes. Celles-ci sont amenées à harmoniser leurs modalités de travail en cours et en études dirigées : contenus, organisation et progressivité.

Si des avancées ont eu lieu dans l'harmonisation des études dirigées par la mise en place d'un protocole commun et dans leur progressivité au cours des années collèges avec des spécificités en 6<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup> notamment, un programme par classe doit être construit précisant les modalités de liaisons cours-études dirigées. La réflexion qui s'amorce sur l'usage du cahier de texte électronique va dans ce sens.

Il semble donc important de poursuivre le développement de l'expertise collective et individuelle des enseignants en continuant à améliorer l'acte pédagogique, tant dans les séances de cours que dans les séances d'études dirigées. L'équipe est demandeuse d'un appui de scientifiques spécialistes du développement cognitif et des rythmes d'apprentissage.