

**Collège Henriette Godfroy,
rue du Pré-de-Villers,
54440 HERSERANGE**

***CITOYENNETE ET
TRANSDISCIPLINARITE***

AUTEURS :

**Mlle Marie José De Paoli
M. Pascal Wisniewski ,**

professeurs au Collège Henriette Godfroy, Herserange

1996

SOMMAIRE

<u>Le cadre général</u>	3
<u>Problématique générale : Pourquoi ce projet ?</u>	4
1. L'environnement socio-économique.....	4
2. Points sensibles identifiés	4
<u>Des texte aux préoccupations locales :</u>	5
Problématique	5
1. Petite histoire de l'Education Civique	5
1.1 Son évolution.....	5
1.2 Une conception nouvelle.....	5
1.3 L'Education Civique : l'affaire de tous	6
1.4 L'émergence d'un référentiel.....	6
2. Du règlement intérieur au contrat de vie scolaire	6
2.1 Le règlement intérieur est-il suffisant ?	6
2.2 Conception d'un second référentiel	6
3. Un bilan plutôt positif	7
<u>De l'évaluation à l'auto-évaluation</u>	8
Problématique	8
4.1 Les évaluations sont-elles suffisamment parlantes pour l'élève ?.....	8
4.2 La mise en œuvre d'une fiche bilan.....	8
<u>Mise en parallèle de deux structures :</u> <u>Etude dirigée /Etude surveillée</u>	10
Problématique.....	10
5.1 Etude dirigée ou étude encadrée ?	10
5.2 Gestion du temps.....	10
5.3 Ressources humaines	10
5.4 Les formes d'aide en étude dirigée.....	11
5.5 Les moments de l'aide.....	11
5.6 L'évaluation de l'étude dirigée.....	11
<u>Un moment de régulation : la structure</u> <u>« Ecoute et Dialogue »</u>	12
Problématique.....	12
6.1 Un constat de départ.....	12
6.2 Axes et objectifs.....	12
6.3 Descriptif de l'action.....	13
6.4 Descriptif de l'entretien.....	14
6.5 Evaluation de l'action.....	14
Pièces jointes.....	15

LE CADRE GENERAL

Dans le cadre :

➤ Des objectifs nationaux fixés par :

- ⇒ la loi d'orientation de 1989,
- ⇒ le Nouveau Contrat pour l'Ecole de 1994,
- ⇒ les nouveaux programmes entrés en vigueur en 1996.

➤ Des objectifs du projet académique, dont notamment :

- ⇒ Permettre à tous les jeunes de construire leur projet d'orientation,
- ⇒ Parfaire les conditions de travail et de vie des élèves,
- ⇒ Etre attentif aux élèves défavorisés ou en difficulté.

➤ Des objectifs du projet d'établissement, en particulier :

- ⇒ Permettre à chaque élève d'élaborer un projet personnel à la fois ambitieux et réaliste,
- ⇒ Favoriser la socialisation et l'éducation à la citoyenneté et prévenir les conduites à risque,
- ⇒ Etre attentif aux élèves en difficulté et les soutenir.

Nous nous proposons de décrire les structures imaginées et les actions menées afin d'atteindre les objectifs cités précédemment.

PROBLEMATIQUE : POURQUOI CE PROJET ?

Le projet présenté est consécutif aux constats suivants.

1) L'environnement socio-économique :

Le Collège Henriette Godfroy, situé dans le bassin sidérurgique de Longwy en actuelle reconversion (suite à une importante mutation) présentant pour l'année 1995/96, les caractéristiques suivantes :

4 une baisse des effectifs (ex : 101 élèves en 5^{ème} en 1989/90, 62 en 1995/96),

4 une hausse des catégories « défavorisées » dans son recrutement (le pourcentage des chômeurs et des pré-retraités est proche de 70 %). En 1989/90, 54,4 % des catégories socio-professionnelles étaient défavorisées, 67,9 % en 1994/95 à l'entrée en 6^{ème}.

4 une fragilisation du tissu familial (près de 20 % de familles monoparentales).

2) Points sensibles identifiés :

4 une faible implication de nombreuses familles et une connaissance lacunaire de l'institution,

4 une grande hétérogénéité des profils, des capacités et des rythmes d'apprentissage (particulièrement en classe de 5^{ème} : près d'un élève sur trois rencontre des difficultés),

4 une inadaptation des conduites, des profils, des difficultés dans les apprentissages,

4 démotivation et déresponsabilisation,

4 des problèmes comportementaux individuels et collectifs pour 10 à 15 % de nos élèves se traduisant par : la passivité, la fuite (négation du problème), la perturbation, l'agressivité.

4 des problèmes ponctuels aux abords du Collège.

DES TEXTES AUX PREOCCUPATIONS LOCALES

PROBLEMATIQUE

Soucieux de donner à l'éducation civique la place prépondérante qui lui est accordée dans les nouveaux programmes, notre réflexion a abouti à la conception d'un premier référentiel fondée sur les notions de respect et de vie en société. Par ailleurs, attentifs à la clarification des devoirs mais aussi à l'énonciation des droits de l'élève, il nous a semblé capital d'adjoindre au règlement intérieur un second référentiel intitulé contrat de vie scolaire.

1. Petite histoire de l'Education Civique

1.1. Son évolution :

« Sa présence n'est pas continue dans les horaires et les programmes; doit-elle être le fait de tous les enseignants et de tous les personnels d'éducation ou doit-elle être prise en charge par certains, dans des moments particuliers, clairement identifiés, avec des contenus précisés ?

La réponse a varié selon les périodes, et l'on observe généralement un renouveau d'intérêt pour l'éducation civique dans les périodes de crise. Elle s'est d'abord appelée « Instruction Civique et Morale » et a concerné l'école élémentaire. Elle est introduite dans le premier cycle du secondaire après la seconde guerre mondiale, mais elle n'a jamais été enseignée de façon spécifique dans les lycées. Dans les années 1970, la tendance a été de la fondre dans l'enseignement de l'histoire et de la géographie. Au milieu des années 1980, elle a retrouvé une existence autonome. »

F .AUDIGIER, *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Nathan, 1994.

1.2. Une conception nouvelle :

En 1994, une nouvelle définition est proposée : « En ce qui concerne l'Education Civique, l'objectif est d'impliquer plus efficacement l'ensemble de l'équipe éducative dans l'enseignement d'une éducation civique élargie et repensée... Cet enseignement pourra être par exemple redéployé sous trois formes :

D'une part, une heure quinzaine, en moyenne, correspondant à l'enseignement spécifique de l'éducation civique, entendue au sens traditionnel pourra être enseignée par le professeur d'Histoire-Géographie.

D'autre part, le professeur principal et les autres membres de l'équipe éducative interviennent pour inculquer aux élèves une morale de la responsabilité dans les domaines de la vie sociale et personnelle (environnement, santé, justice, etc...).

Enfin chaque discipline, selon ses caractères propres, contribue à sensibiliser l'élève à certaines règles de la vie en commun ; ainsi, par exemple en Français, apprendre à dialoguer et à argumenter participe de la formation du respect des autres et de la prise de conscience du sens de l'école ».

Extrait de la note de service 94-210 B.O. du 28/07/1994.

1.3. L'Education civique : l'affaire de tous :

Le programme de 1996 en précise clairement les finalités et objectifs : « Lieu de culture et de connaissance, le Collège est aussi un lieu d'apprentissage de la vie en société. L'entrée en 6^{ème} exige que chaque enfant reçoive une éducation qui lui permette de réaffirmer son identité, d'acquiescer le respect des autres, de participer à la vie de l'établissement, de faire preuve de responsabilité... ».

Vers le nouveau Collège, Programmes de la classe de 6^{ème}, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, décembre 1995.

Ainsi, dans la note de service du 28/07/1994 apparaît nettement la notion de partage par l'équipe éducative de l'éducation civique.

1.4. L'émergence d'un référentiel :

Déjà engagés dans une réflexion portant sur la nécessité de partage et d'harmonisation, cette note a fait émerger la nécessité de la constitution d'un groupe de travail.

Celui-ci est composé d'enseignants volontaires de plusieurs matières (Lettres, Histoire-Géographie et E.P.S.) et de l'équipe de direction, particulièrement sensibilisés à ce problème. Après de multiples échanges, des plus fructueux, a émergé l'idée d'un référentiel (destiné à l'ensemble des enseignants) s'appuyant sur les textes réglementaires et répondant aux préoccupations propres à l'établissement. Il s'agissait de faire en sorte que l'élève puisse se positionner de même façon quelle que soit la matière enseignée. Il convenait qu'il sache que dans toutes les disciplines lui étaient accordés les mêmes droits et imposés les mêmes devoirs. Une réponse était dès lors apportée à un problème notoire : celui de la disparité des exigences et du seuil de tolérance des enseignants. Ainsi, l'élève n'est plus déstabilisé du fait de demandes, obligations et espaces de liberté parfois contradictoires, mais placé dans un cadre clair et cohérent. Ce référentiel s'inscrit donc bien dans une démarche transdisciplinaire.

Dans la rédaction du document, il convenait d'éviter l'écueil de l'approche moralisatrice, l'essentiel étant d'essayer d'intégrer l'éducation à la citoyenneté dans l'acte d'enseigner, dans l'animation quotidienne des classes (gestion relationnelle et pédagogique) et de la vie scolaire.

Ce référentiel s'articule autour de la double notion fondamentale de respect (de soi, des autres, des biens, de l'environnement) et de la vie en société. Il met en parallèle des objectifs généraux, des objectifs intermédiaires et des référents.

La production finale a été présentée et validée en assemblée générale avant sa mise en œuvre, en 6^{ème} d'abord puis élargie aux autres niveaux.(P.J. 1)

2. Du règlement intérieur au contrat de vie scolaire

2.1. Le règlement intérieur est-il suffisant ?

Ayant constaté la faible efficacité du règlement intérieur trop figé, écrit en termes difficilement compréhensibles par des élèves de Collège et ne prenant pas en compte les droits inhérents aux devoirs de chacun, il nous a semblé impératif de lui adjoindre un contrat de vie scolaire.

2.2. Conception d'un second référentiel

Dans l'élaboration du document, force a été de constater qu'il est bien plus facile de trouver des devoirs aux élèves que des droits. Même en ayant pleinement conscience du fait que l'enfant dispose de droits (*cf: La Convention Internationale des Droits de l'Enfant*), l'adulte a trop naturellement tendance à leur substituer des devoirs. Parallèlement, il nous a semblé que les élèves eux-mêmes méconnaissaient quelques droits fondamentaux, par exemple celui d'être renseignés clairement sur leurs progrès et difficultés. Ces facteurs réunis nous ont amenés à ériger ce contrat en termes de droits et de devoirs.

La prise de conscience de l'élève de ses droits et devoirs, par le biais d'un document simple, l'inscrit dès lors dans une démarche citoyenne.

Signé par l'élève et validé par la famille, il devient une charte à travers laquelle l'élève se positionne comme un individu responsable et acteur au sein d'une communauté.

Ce dernier est mis en œuvre dans toutes les classes et toutes les matières. Il est présenté et commenté en début d'année par le professeur principal. **(P.J. 2)**

Dès l'instant où un élève déroge à un quelconque point du contrat signé par lui, tout membre de la communauté éducative s'y référera. Il s'agit donc bien d'un référent permanent, régulateur, mis en place par les adultes intervenant au Collège et pour tous les élèves.

Le lecteur du contrat n'aura pas été sans remarquer qu'une colonne intitulée «Précisions éventuelles» a été aménagée, ce pour permettre aux enseignants ayant des demandes spécifiques de les y inscrire. Par exemple, une discipline comme la Technologie admettra nécessairement les déplacements de par l'existence de différents postes de travail. L'enseignant de cette matière fera figurer dans le document la liberté de déplacement soumise néanmoins à l'obligation de calme.

3. Un bilan plutôt positif

3.1. A l'issue de deux années de mise en application de ces deux référentiels, certains points ne trouvent pas encore un écho positif :

Le rôle de la famille (par la valeur de l'exemple) reste aussi fondamental dans ce domaine des savoir-être que l'école. Le décalage reste fort entre des familles et le collège. Certains élèves ont tendance à ressentir, malgré une démarche active, l'éducation à la citoyenneté comme une « moralisation » quand cette dernière n'est pas répercutée chez eux.

Il n'a pas toujours été facile à la fois d'imposer des règles et de développer chez les élèves le sens de la responsabilité.

Les élèves restent plus attachés à leurs droits qu'à leurs devoirs, alors que nous, adultes, avons tendance à être plus attentifs aux devoirs qu'aux droits des élèves.

3.2. Cependant certains indicateurs permettent de confirmer l'efficacité de la démarche :

Malgré des classes chargées les enseignants n'ont pas signalé de gros problèmes de comportement et ont souligné lors des conseils de classe la bonne ambiance de travail.

La proportion de sanctions et de retenues a été beaucoup plus faible que les années précédentes.

DE L'ÉVALUATION A L'AUTO-EVALUATION

PROBLEMATIQUE

Régulièrement informé de ses résultats par le biais de documents divers, à savoir copies annotées, remarques verbales, relevés de notes et bulletins trimestriels, l'élève nous paraît être plutôt lecteur passif qu'acteur responsable. Pour répondre à cette situation problématique, il nous a semblé nécessaire d'élaborer une fiche-bilan.

4.1. Les évaluations sont-elles suffisamment parlantes pour l'élève ?

Notre expérience et l'attente des élèves nous amènent à nous interroger sur le contenu des évaluations et sur la manière dont elles sont formulées.

Seule cette mise en évidence l'amène, de façon éclairée, à un engagement formalisé. Ce dernier ne prend en compte que les points prioritaires sur lesquels l'élève doit nécessairement agir s'il veut progresser. Leur nombre a été sciemment limité à cinq.

Ce document, signé et validé par la famille, engage l'intéressé pour toute la durée du second trimestre. Une photocopie en est faite, mise à la disposition de tous les membres de la communauté éducative afin que chacun soit renseigné et œuvre dans une même volonté de transparence et cohérence. Par ailleurs, cette fiche-bilan est examinée lors du Conseil de Classe du second trimestre. Elle peut également être un précieux référent aux personnes intervenant dans le cadre de dispositifs particuliers (Etude Dirigée, Ecoute et Dialogue, *voir ci-après*).

Il est important de noter qu'au cours des différents temps et phrases, l'élève bénéficie de l'accompagnement constant du Professeur Principal.

Pour conclure, il ressort que si la phase analytique peut paraître longue, elle s'inscrit comme incontournable. De fait, elle est le préalable indispensable à une efficace confrontation pouvant aboutir à une synthèse, elle-même tremplin à un engagement réfléchi.

MISE EN PARALLELE DE DEUX STRUCTURES : ETUDE DIRIGEE / ETUDE SURVEILLEE

PROBLEMATIQUE

La réflexion engagée sur la notion d'études dirigées a soulevé deux questions prioritaires :

- * tout élève relève-t-il de la dite structure ?**
- * que fait un élève n'en relevant pas ?**

La réponse à la première question s'étant révélée négative, il nous a semblé impératif, dans un souci d'équité, de créer une structure parallèle désignée sous le titre d'étude encadrée.

5.1 Etude dirigée ou étude encadrée ?

Les diverses évaluations faites dans le cadre national (évaluation initiale en Français et Mathématiques) ou local (questionnaire spécifique sur les apprentissages), les résultats et remarques communiquées par les maîtres du primaire et l'observation des enseignants durant les premières semaines de classe, mettent en évidence les divers degrés de difficulté des élèves.

Ceux dont les carences sont les plus manifestes sont affectés prioritairement dans la structure « étude dirigée », où ils sont pris en charge par des enseignants. Toutefois, dans une volonté de justice, les autres sont maintenus dans une structure parallèle appelée « étude encadrée » sous la responsabilité des surveillants.

5.2 Gestion du temps

Afin de répartir harmonieusement la charge hebdomadaire du travail donné, le choix s'est porté sur deux jours précis, à savoir le mardi et le jeudi, de 16 à 17 heures.

Cette plage horaire offre les avantages suivants :

- * permettre à l'élève de s'organiser à court et moyen terme,
- * le faire bénéficier d'un éventail de tâches plus varié au vu des travaux donnés les jours précédents ou le jour même.

5.3 Ressources humaines

Les intervenants en étude dirigée sont tous des volontaires. Ils ont la charge d'un groupe de huit élèves maximum. Cet effectif réduit a été retenu consécutivement à une phase expérimentale qui a témoigné de l'inefficacité et de la difficulté de gestion d'un nombre plus important d'élèves. Chaque animateur peut ainsi mieux répondre aux besoins spécifiques de tout apprenant.

D'emblée, l'animateur doit se positionner comme étant à l'écoute et au service de l'élève. Il répond aux besoins variés allant de l'organisationnel, à la lecture de consignes en passant par l'apprentissage d'une leçon par exemple.

Si ce qui relève du domaine transdisciplinaire ne semble pas poser de problèmes particuliers, il n'en est pas de même pour ce qui se réfère spécifiquement au disciplinaire. Comment un enseignement de mathématique n'ayant pas appris l'allemand peut-il venir en aide face à une demande en cette matière ?

La réponse est la présence conjointe d'enseignants à dominante littéraire et scientifique, et ce, dans des salles contiguës afin d'éviter les déplacements intempestifs et de permettre un aide immédiate et efficace.

5.4 Les formes d'aide en étude dirigée

Voir tableau ci-dessous.

5.5 Les moments de l'aide

Avant : ⇨ l'internant vérifie le travail choisi, la compréhension de l'énoncé, l'attente de l'enseignant.

De plus, il aide à la bonne utilisation du livre et/ou du cahier.

Pendant : ⇨ dans la mesure du possible, il vérifie le cahier de textes et le cahier de cours. Il prend le temps d'observer l'élève au travail.

Après : ⇨ Il vérifie le travail réalisé, questionne sur la leçon.

Durant la phase préliminaire et celle consécutive à la tâche se noue un dialogue visant à faire émerger les difficultés rencontrées par l'apprenant mais aussi à le conseiller.

5.6 L'évaluation de l'Etude Dirigée

Durant les deux premières années de mise en pratique, l'évaluation se limitait à une information verbale donnée par les intervenants aux enseignants. Celle-ci concernait les apprenants ayant des difficultés persistantes.

Ceci s'est avéré insatisfaisant car non formalisé. Il nous a donc paru indispensable d'élaborer un document (**P. J. 4**) laissant clairement apparaître les difficultés persistantes mais aussi les progrès constatés, et ce pour tous les élèves.

Après une période de cinq semaines, le dit document, complété, est analysé durant une heure banalisée, où sont présents tous les intervenants ainsi que l'équipe de direction. Pour chaque élève, un bilan est fait et une décision prise quant à son maintien ou non dans la structure Etude Dirigée.

MOMENT DE REGULATION : LA STRUCTURE « ECOUTE ET DIALOGUE »

PROBLEMATIQUE

Soucieux de venir en aide aux élèves en grande difficulté, il nous a semblé impératif de créer une structure particulière que nous avons appelée « Ecoute et Dialogue ». C'est au cours d'un entretien semi-directif que l'élève est progressivement amené à trouver des solutions et à prendre des engagements pour son avenir par le biais d'un contrat.

6.1 Un constat de départ

A tous les niveaux, pour 15 % à 20 % de nos élèves , nous notons pour l'essentiel :

- des difficultés persistantes dans les méthodes de travail, l'organisation,
- une attention peu soutenue ou une passivité récurrente,
- une faible curiosité intellectuelle,
- une absence ou un irréalisme d'un projet personnel, une non prise de conscience des difficultés, des lacunes , des efforts à fournir,
- une faible autonomie,
- un désintérêt pour la vie scolaire voire une démotivation,
- un suivi hors de l'école inexistant,
- des comportements agressifs ou de fuite,
- une image dévalorisée de soi-même.

6.2 Axes et objectifs

Deux axes prioritaires ont été définis :

- prendre en charge les élèves en difficultés et s'efforcer de trouver des réponses adaptées à ces difficultés,
- favoriser la mise en relation du travail, du comportement et des résultats scolaires avec le projet, dans un processus d'individualisation de l'apprentissage, de l'aide et du suivi, et de dialogue avec l'élève.

L'objectif général est le suivant : individualiser le diagnostic des difficultés des élèves et leur suivi afin de les soutenir et les aider, les remotiver, les rendre moins agressifs, les amener à avoir une vision plus positive d'eux-mêmes et de l'école.

6.3 Descriptif de l'action

- fréquence : une heure par semaine à partir du début du mois d'octobre,
- encadrement : intervention des enseignants volontaires par équipe de deux (mixte de préférence) par niveau,
- modalités et fonctionnement : pendant le mois de septembre, phase d'observation et d'analyse (observation des enseignants en cours ; analyse des enquêtes auprès des maîtres de CM 2 pour les élèves de 6^{ème} et de la fiche de suivi de l'année précédente

pour les élèves des autres niveaux - **P.J. 5** -, observations faites par les enseignants en cours, enquête auprès des enseignants des classes, questionnaire destiné aux élèves relatifs à l'organisation, à l'attitude face au travail, au profil d'apprentissage). A partir de ces différents indicateurs, les difficultés sont dès lors clairement identifiées.

- méthodes : entretiens semi-directifs (vois descriptif de l'entretien ci-après) devant aboutir à une aide méthodologique, une aide au projet (visant à l'adéquation comportement/ résultats ⇒ projet), la formalisation d'un contrat.
- contrat d'engagement : au cours de l'entretien, l'élève évoque et/ou est amené à évoquer ses difficultés. De même, il imagine et/ou est amené à imaginer des solutions. En fin d'entretien, il lui est demandé de reformuler brièvement ce qu'il peut mettre en œuvre pour pallier les difficultés évoquées précédemment. Les intervenants lui demandent alors quels sont les points sur lesquels il peut s'engager afin de les contractualiser, eux mêmes s'engageant à un suivi visant à vérifier le respect du dit contrat (**P.J. 6**).
- régulation : une synthèse est élaborée après chaque entretien à destination de tous les membres de la communauté éducative et, sous une forme simplifiée, à celle de l'élève et de sa famille. Dans sa forme initiale, elle est en même temps outil de régulation, support pour renseigner la fiche de suivi et référent précieux lors des conseils de classe.

6.4 Descriptif d'entretien

La structure « Ecoute et Dialogue » n'est possible que par l'entretien semi-directif.

Objectifs

- identifier avec l'élève la nature de ses difficultés et en rechercher les causes en évitant toute culpabilisation.
- inventorier les types d'aides dont il pourrait, souhaiterait bénéficier et établir un contrat.
-

Modalités

- mettre l'élève en confiance en l'invitant, en début d'entretien, à expliquer ce qu'il comprend par « Ecoute et Dialogue » et les raisons de sa présence. En cas de difficulté de verbalisation, les intervenants sont présents pour aider et guider.
- marquer l'entretien du secret, le contrat seul devant être connu de l'équipe pédagogique, sauf si les informations recueillies peuvent permettre d'expliquer certains comportements qui feraient l'objet d'un jugement erroné.
- limiter l'entretien à une demi-heure par élève.
- faire déboucher l'entretien sur des propositions de chaque partie pour essayer de résoudre les problèmes.

⇒ Quelques principes de l'entretien semi-directif :

Empathie : adopter une attitude d'intérêt, ouverte c'est-à-dire une grande disponibilité sans préjugé ni a priori, une manière d'être et de faire qui soit un encouragement continu à l'expression spontanée d'autrui. Il est impératif que l'intervenant adulte soit animé par une véritable intention de comprendre l'élève dans son propre langage, de tenter au maximum de penser en ses termes. De surcroît, il est nécessaire d'être vigilant durant tout l'entretien afin d'en garder le contrôle et de rester objectif. La présence de deux intervenants s'inscrit dans cette double volonté et la garantit.

Techniques facilitantes / Attitudes non facilitantes

TECHNIQUES FACILITANTES

• **technique de l'écho avec utilisation par exemple :**

de l'onomatopée : « *muhm* » ; « *ah* » ; « *hein* » ;...

de l'interjection : « *bien* » ; « *sûr* » ; « *oui* » ;...

de l'encouragement : « *j'écoute* » ; « *je te suis* » ; « *je comprends* » ;...

la reprise d'un mot exprimé par le locuteur : mot-clef ; dernier mot prononcé...

la reprise d'un bref passage du message du locuteur...

• **technique de la reformulation-reflet.** La reformulation reflet consiste à renvoyer en miroir ce que le sujet vient de dire ; cette forme de reformulation peut utiliser des formules comme : « *ainsi selon toi...* » ; « *tu veux dire que ...* » ; « *en d'autres termes...* » ; « *à ton avis* »...

• **technique de la reformulation du rapport figure-fond** qui consiste à faire apparaître quelque qui était latent dans le discours. Exemple : « *Je suis nul en maths, je comprends rien quand on me dit de chercher le Plus Petit Commun Multiple, je ne comprends pas ce que ça veut dire* ». Reformulation : « *Si je comprends bien ce n'est pas vraiment un problème de maths c'est plutôt parce que tu ne comprends pas le consigne qui t'est donnée* ». Une telle réponse fait apparaître un sens nouveau pour le sujet, il n'a pas été formulé de cette manière mais le sujet doit pouvoir s'y reconnaître et l'accepter en tant que tel si la reformulation est correcte.

• **technique de la reformulation par réarticulation** en cas d'opposition, de paradoxe : « *d'un côté tu dis..., mais d'un autre côté tu dis aussi...* ».

ATTITUDES NON FACILITANTES :

• **la réponse d'évaluation ou de jugement moral** qui consiste à faire référence à des normes, à des valeurs : mise en garde approbation, désapprobation, invitation à penser de telle ou telle manière.

• **la réponse interprétative** qui apporte une interprétation au sens de l'explication générale ou qui consiste à accepter le point de vue de l'autre comme étant bien naturel.

• **la réponse investigatrice** qui consiste à poser des questions pour obtenir des confidences jugées indispensables. Questionner est bien sûr, nécessaire mais cette attitude ne doit limiter l'expression du sujet par des interventions trop orientées.

• **la réponse solution au problème** qui consiste à donner à l'interviewé une idée pour sortir de la situation car il risque d'amener des réponses de l'interviewé qui fassent partie du cadre de référence de l'interviewer.

6.5 Evaluation de l'action

Nous avons constaté que dans de nombreux cas, un seul entretien suffisait pour que l'élève ait en conscience la nature de ses difficultés et mette en pratique les engagements pris. Ceux n'ayant pas respecté (totalement ou partiellement) les termes du contrat sont invités à un nouvel entretien au cours duquel rappel leur est fait quant aux engagements pris.

Par ailleurs, une attention particulière est portée aux élèves accueillis dans cette structure, lors du conseil de classe afin de faire un bilan (mesure des progrès).

En guise de conclusion, nous tenons à faire savoir que si cette action menée ne résout pas tout, elle s'avère tout de même efficace pour un élève sur deux, ce qui est loin d'être négligeable !

LISTES DES PIECES JOINTES

Pièce n°1 société	Référentiel d'Education Civique : Education aux respect et à la vie en
Pièce n°2	Droits et devoirs des élèves en classe
Pièce n°3	Fiche-bilan
Pièce n°4	Fiche-évaluation des élèves en Etude Dirigée
Pièce n°5	Fiche de suivi des élèves
Pièce n°6	Fiche contrat relative à la structure « Ecoute et Dialogue »