

Bilan du projet 6^{ème} au Collège de Commercy

Groupe de compétences (français et mathématiques) et socle commun 2013-2014

I- Descriptif général de l'action :

Le principe de ce projet est de travailler sur une partie des heures de français et de mathématiques en classe entière et sur une autre partie en groupes réduits (3 groupes sur 2 classes). Les horaires sont les suivants : en mathématiques, 3,5 heures en classe entière et 1 heure en groupes et en français 4 heures en classe entière et 1,5 heure en groupes. Le but est de permettre aux élèves d'acquérir un maximum de compétences en français et en mathématiques (tous les professeurs de sixième de ces deux matières sont donc impliqués dans le projet). Il s'appuie sur la volonté de travailler en groupes réduits sur des compétences clairement définies. La répartition en groupes s'appuie sur une évaluation (qui sert uniquement d'indicateur et ne compte donc pas dans la moyenne) visant à dégager les compétences et les lacunes de chaque élève dans le domaine de compétence défini.

Les objectifs sont en fait triples en fonction des élèves :

- permettre aux élèves n'ayant pas validé le palier 2 du socle de travailler sur ces compétences non validées, compétences de base, en individualisant les apprentissages (ce qui est facilité par le petit nombre) et en travaillant de manière plus ludique afin de leur permettre de valider ce palier à l'issue de leur classe de sixième et d'acquérir les compétences de base pour pouvoir suivre et réussir au collège,
- permettre aux élèves ayant validé le palier 2 mais ayant encore certaines compétences dans lesquelles ils sont fragiles, de travailler sur ces difficultés afin de progresser et d'avoir une meilleure maîtrise de ces compétences dans le but de consolider les acquis et de leur permettre d'envisager de manière sereine leur scolarité au collège en arrivant à valider le palier 3 du socle commun à l'issue de la troisième,
- permettre aux élèves ayant validé le palier 2 du socle et ayant déjà une bonne maîtrise des compétences d'approfondir leurs apprentissages, d'élargir leur champ d'horizon, de s'ouvrir sur la culture afin de renforcer leurs compétences, d'asseoir leurs savoirs et de se faire plaisir en élargissant leurs domaines de compétences.

Le constat de départ qui nous a conduits à lancer cette expérimentation a été le nombre important d'élèves n'ayant pas validé le palier 2 du socle en entrant en sixième, le faible taux de réussite aux évaluations de CM2 ainsi qu'un taux important d'élèves de 6^{ème} considérés comme décrocheurs à l'issue du 1^{er} trimestre. Nous souhaitons que ce projet nous permette d'atteindre deux objectifs :

- gérer au mieux un groupe classe hétérogène,
- valider au mieux les compétences du socle commun.

A- Gérer au mieux un groupe classe hétérogène :

Nous sommes partis d'un constat simple : il est de plus en plus difficile de gérer l'hétérogénéité de nos élèves, alors même que les classes sont de plus en plus chargées (26 à 28 élèves en 6^{ème}).

Or, réussir cette entrée en sixième est essentiel si l'on veut se donner les moyens de permettre à chacun de construire un projet positif au cours de son passage au collège. Il nous est donc apparu évident que les efforts et les dispositifs devaient être concentrés sur le niveau 6^{ème}.

Dans une classe de 6^{ème}, nous sommes confrontés à la fois à des élèves qui sont des non-lecteurs, dans la mesure où ils déchiffrent avec peine les mots et ont des difficultés à allier lecture et compréhension de textes ou de consignes, et des élèves qui sont d'excellents lecteurs et qui sont donc en attente d'un rythme de travail, de recherches, d'apprentissage soutenu. Il n'est donc pas toujours facile de faire le grand écart entre ces deux profils d'élèves.

Jusqu'ici, la plupart des dispositifs d'aide étaient orientés vers les élèves les plus en difficulté, ce qui est légitime et logique. Mais d'un autre côté, peu de projets sont à destination de ces élèves qui démontrent de grandes facilités d'apprentissage et qui ont le potentiel pour aller plus loin dans la voie de la connaissance.

Les projets français et mathématiques permettaient donc d'allier ces deux constats : venir en aide aux élèves qui étaient en réelle difficulté et permettre aux très bons élèves d'exploiter pleinement leurs capacités.

En français, quatre grands domaines de compétences ont été définis :

- la compréhension,
- la langue,
- l'oral
- et l'écriture.

Chaque compétence est travaillée dans le cadre d'un projet pédagogique novateur qui doit permettre à chaque élève d'une même classe d'aborder les mêmes notions mais à son rythme. Ainsi, chaque apprenant est mis en situation de réussite et chacun se voit offrir la possibilité de remédier à ses lacunes et/ou d'approfondir des notions déjà maîtrisées.

Cette année, en français, nous avons décidé d'associer la langue et l'oral dans un projet autour de la grammaire en scène afin de diminuer le nombre de périodes dans l'année pour avoir plus de temps dans chaque période mais aussi car l'idée nous semblait riche et intéressante.

En mathématiques, l'année a été découpée en trois séquences, et non quatre comme cela avait été envisagé à un moment de l'année, traitant des aspects suivants :

- période 1 : les compétences de base numériques : le calcul mental, les conversions, la résolution de problèmes.

- période 2 : les compétences de bases géométriques : connaître les figures usuelles et leurs propriétés, maîtriser le vocabulaire géométrique, réaliser des figures géométriques...
- période 3 : différent en fonction de l'enseignant : aire et périmètre, conversions d'aires, solides...

B- Valider au mieux les compétences du socle commun :

Les enseignants de français et de mathématiques ont évidemment construit ce projet en se basant sur les compétences définies par le socle commun, tant au niveau de la maîtrise de la langue française que de la pratique et de l'utilisation des principaux éléments de mathématiques.

Ainsi, pour le projet français, le premier domaine défini, à savoir la compréhension, correspondait à la compétence « Lire » du socle :

- adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé,
- repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires,
- manifester, par des moyens divers, sa compréhension de textes variés.

Le second volet du projet associant langue et oral correspondait aux items suivants :

- utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils appropriés pour lire,
- formuler clairement un propos simple,
- adapter sa prise de parole à la situation de communication,
- dégager oralement l'essentiel d'un texte lu
- participer à un échange verbal.

Enfin, durant la dernière séquence, centrée sur l'écriture, ce sont les compétences suivantes qui ont été traitées :

- écrire lisiblement un texte en respectant l'orthographe et la grammaire,
- rédiger un texte cohérent et ponctué à partir de consignes données,
- utiliser ses capacités de raisonnement, ses connaissances sur la langue, savoir faire appel à des outils appropriés pour améliorer son texte.

En ce qui concerne le projet mathématiques, les professeurs ont travaillé sur la compétence 3 du socle, et notamment :

- les nombres et les calculs : connaître et utiliser les nombres entiers et décimaux, mener à bien un calcul mental (à la main, à la calculatrice, avec un ordinateur),
- la connaissance et la représentation des figures géométriques et des objets de l'espace,
- la reconnaissance de situations de proportionnalité,
- la réalisation de mesures, le calcul de valeurs en utilisant différentes unités.

Le travail en groupes, selon des notions précises, a facilité la tâche de l'enseignant pour valider les compétences du palier 3 du socle commun.

II- Le projet en français :

A- Déclinaison des objectifs précis, séquence par séquence :

r fodf rh dpn qs i fot po e four f nboo f efso fsfq p scfb dp q e mn fout

Lors de cette séquence les objectifs étaient de permettre aux élèves de comprendre au mieux des contes, de mettre en place des stratégies de compréhension et de répondre à des questions sur un texte en distinguant les différentes catégories de questions (recopier un passage du texte, reformuler un passage du texte, regrouper des éléments pour élaborer le sens ou encore interpréter certains passages). Nous avons aussi travaillé la compréhension du vocabulaire en particulier le vocabulaire spécifique des contes.

Ainsi ce sont les items suivants du palier 3 du socle qui ont été travaillés :

- Adapter son mode de lecture à la nature du texte proposé (ici il s'agissait de contes avec des codes donc spécifiques),
- Repérer les informations dans un texte à partir des éléments explicites et des éléments implicites nécessaires,
- Mais aussi manifester, par des moyens divers, sa compréhension de textes variés.

Pour les élèves qui étaient le plus en difficulté, nous avons aussi travaillé sur les items suivants du palier 2 du socle commun :

- Lire avec aisance (à haute voix, silencieusement) un texte,
- Dégager le thème d'un texte,
- Repérer dans un texte des informations explicites,
- Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte pour mieux le comprendre.

r fodf rhhsbn n b sf fo tdfo f

Lors de cette séquence, nous avons décidé d'innover en associant oral et langue, dans le cadre d'un projet de liaison CM2-6^{ème}, dont l'objectif était de mettre la grammaire en scène. Les objectifs étaient de permettre à des élèves de comprendre l'intérêt et l'utilité de la grammaire, de revoir quelques notions grammaticales de base, mais aussi d'être capables de jouer devant les autres, de présenter une saynète mise en scène. En retour, les élèves de CM2 ont fait de même.

Les objectifs étaient donc de travailler ces points de grammaire de manière ludique, afin que les élèves puissent prendre goût à la grammaire qui leur semble d'habitude souvent rébarbative ou trop technique pour qu'ils y adhèrent.

Pour tous les élèves, les items visés étaient ceux du palier 3 du socle :

- formuler clairement un propos simple,
- adapter sa prise de parole à la situation de communication,
- dégager oralement l'essentiel d'un texte lu,
- participer à un échange verbal.

Puis, nous avons visé les items suivants du palier 2 du socle :

- Distinguer les mots selon leur nature,
- Identifier certaines fonctions des mots dans la phrase, nous les avons limitées à sujet, verbe et pour certains COD et Compléments Circonstanciels.

r fodf mds u sf e four f nboo f efso fsfq p sc fb dp q e mn fout

Lors de cette séquence, les objectifs visés étaient de faire écrire à chaque élève un texte plus ou moins long en l'organisant, en le structurant et en veillant à ce que la correction de la langue soit la meilleure possible. L'idée était de pouvoir à la fin réunir les travaux réalisés sous forme d'un livret que les élèves pourront conserver et montrer à leurs familles.

Pour tous les élèves, c'est donc l'item suivant du palier 2 du socle qui était visé :

- Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.

Pour les élèves ayant plus de compétences, c'étaient les items suivants du palier 3 du socle qui étaient visés :

- écrire lisiblement un texte en respectant l'orthographe et la grammaire,
- rédiger un texte cohérent et ponctué à partir de consignes données.

B- Modalités de mise en œuvre du projet :

r fodf m d p n q s i fot po e four f nboo f efso fsfq p sc fb dp q e mn fout

Avant de débiter cette séquence, une évaluation a été mise en place, il s'agissait d'une évaluation diagnostique qui s'appuyait sur la proposition d'évaluation diagnostique des inspecteurs de lettres de l'Académie Nancy-Metz, ainsi que sur d'anciens cahiers d'évaluation 6^{ème} ([Annexe 1](#)). Nous avons ensuite constitué des groupes, à partir des résultats à cette évaluation.

Nous avons choisi de ne pas faire des groupes équilibrés, mais de procéder de la manière suivante :

- un groupe peu nombreux d'élèves qui regroupaient ceux qui avaient des difficultés de compréhension même des éléments explicites du texte (12 élèves maximum),
- un groupe un peu plus nombreux d'élèves ayant des difficultés à comprendre l'implicite et certains éléments plus complexes. (20 élèves maximum),
- un groupe important d'élèves, de l'équivalent d'une classe d'élèves, qui avaient bien compris même les notions implicites, mais pas toujours les subtilités du texte.

Pour les classes alignées avec les classes de SEGPA, un groupe d'élèves non-lecteurs ou quasiment non-lecteurs a été ajouté (8 élèves). Il n'était pas seulement constitué d'élèves de SEGPA, certains y étaient certes, mais il y avait aussi des élèves de classes ordinaires. Les autres élèves de SEGPA ont été intégrés dans les différents groupes, même dans le groupe ayant le plus de compétences (certains élèves de SEGPA ont donc montré de bonnes aptitudes de compréhension cette année, pour l'un de ces élèves, une intégration en classe de 6^{ème} a d'ailleurs été tentée au cours de l'année, mais trop de difficultés existaient dans d'autres domaines).

Dans certaines classes, des noms ont été choisis pour désigner les groupes afin de donner à chaque groupe une identité et afin de lutter contre l'image parfois négative que peuvent avoir les groupes de compétences dans l'esprit de certains. On avait ainsi les groupes : les elfes, les lutins et les farfadets

ou en fonction des thématiques des recueils de contes : les baobabs, les cataplasmes, les petits poucets, les calebasses.

Ensuite, chaque professeur a travaillé sur un recueil de contes différents. Les recueils étaient adaptés aux compétences des groupes et étaient choisis de sorte que chaque élève puisse progresser et acquérir des compétences dans le domaine de la compréhension.

Ainsi, **pour les groupes d'élèves ayant le moins de compétences dans ce domaine**, les recueils choisis ont été des Contes africains avec des illustrations qui aidaient à la compréhension. Ces textes étaient courts, ce qui permettait qu'ils soient lus en classe soit par le professeur soit par des élèves (hormis les non-lecteurs, afin de ne pas les mettre en difficulté, ces derniers n'ayant été sollicités que pour lire de très brefs passages et après qu'ils aient été travaillés en classe). Le vocabulaire, la structure et la progression des contes étaient simples, afin que les élèves ne soient pas mis en difficulté à la lecture des histoires. L'un des professeurs a même apporté des objets africains cités dans les contes pour bien faire comprendre aux élèves de quoi il s'agissait et ils ont beaucoup apprécié, cela les a vraiment passionnés.

Les activités mises en place dans ces groupes ont eu pour objectif de travailler sur la compréhension globale des textes en améliorant leur stratégie de lecture et en leur faisant découvrir la culture et les coutumes africaines.

Voici un exemple de travail mené dans ce cadre. Une collègue s'est appuyée sur les consignes et sur 4 catégories de questions : les questions auxquelles on peut répondre en recopiant un extrait du texte, les questions dont la réponse se trouvait dans le texte mais nécessitait une reformulation, les questions qui nécessitaient de regrouper dans la réponse plusieurs éléments du texte et enfin les questions pour lesquelles il fallait faire preuve de réflexion en interprétant des passages du texte. Les élèves ont pu travailler sur des fiches où, dans un premier temps, à partir d'un questionnaire, ils devaient identifier à quel type de questions ils avaient à faire. Puis, dans un 2^{ème} temps, ils devaient répondre à un questionnaire tout en identifiant le type de questions. Ensuite, dans un 3^{ème} temps, ils ont eu eux-mêmes à élaborer un questionnaire en utilisant les quatre types de questionnement. Enfin, dans un dernier temps, ils ont eu à analyser les réponses d'un élève en évaluant selon un barème et des critères clairement établis et en essayant de comprendre pourquoi cet élève n'avait pas répondu ou de manière incomplète aux questions. Certains moments ont aussi été consacrés à la décomposition de certains mots, afin d'aider à la compréhension de vocabulaire plus complexe.

Pour les groupes ayant des compétences pour comprendre l'explicite, mais pas l'implicite, les recueils qui ont été choisis comportaient des contes plus longs (parmi ceux-ci on peut citer *Histoire comme ça* de Rudyard Kipling ou *7 Contes* de Michel Tournier), ce qui a donc parfois nécessité que les élèves lisent certains passages à la maison (le vocabulaire et la structure des contes étaient élaborés mais sans être trop complexes). Pendant ces heures, des moments ont été consacrés à la lecture oralisée afin de faire progresser les élèves dans ces domaines, d'autres ont été consacrés au repérage des éléments explicites puis diverses questions ont été posées pour essayer de faire comprendre les éléments implicites des textes en mettant en avant les éléments précis à observer et en incitant les élèves à les interpréter. Des séances spécifiques de vocabulaire ont été menées afin de faire acquérir le vocabulaire typique des contes de fées.

Pour les groupes ayant des compétences de compréhension déjà développées, le recueil de contes essentiel qui a été choisi était *les Contes des cataplasmes* de Vercors. Ce livre est écrit dans un vocabulaire soutenu, les contes y étant longs et la structure même de ce recueil complexe. En effet, il s'agit de récits enchâssés où les contes forment une histoire qui se perpétue de l'un à l'autre, ce qui nécessite de la mémoire, ainsi qu'une bonne maîtrise des personnages et de leur rôle. Puisque les textes sont longs, ils ont été lus à la maison, hormis le prologue qui a été lu en classe oralement par les différents élèves du groupe. Certains passages ont été lus en classe pour les travailler de manière plus précise.

Voici un exemple de travail mené sur ce livre. Tout a commencé par une étude du prologue afin de faire comprendre aux élèves la situation de départ ainsi que l'organisation du recueil. Les contes ont ensuite été analysés un par un, en faisant apparaître pour certains le schéma narratif, pour d'autres le schéma actanciel. Les structures complexes de certains contes, faisant fonctionner en parallèle l'histoire de plusieurs personnages, ont aussi été mises en évidence. Les éléments caractéristiques des contes merveilleux ont été dégagés à partir de ces récits. Des parallèles ont été faits avec des textes dont ce recueil se fait écho : Ulysse et les sirènes par exemple. Un travail sur le vocabulaire, et en particulier sur la formation des mots et les racines grecques et latines, a également été mené. Un bilan a été dressé avec les élèves, à l'image de ce que fait le narrateur, pour établir ce qu'ils aimaient lire, ce qui leur plaisait dans les contes.

Chaque responsable de groupe a procédé à une évaluation finale, pour voir si les élèves avaient réussi à acquérir plus de compétences dans ce domaine.

r fodf Mbhsbn n b sf fo tdf f

Pour cette séquence, aucune évaluation diagnostique n'a été mise en place. Nous avons constitué les groupes de manière équilibrée, afin que chacun ait le même nombre d'élèves et que les profils d'élèves soient variés. Chaque groupe associait et mélangeait des élèves très dynamiques à l'oral, des élèves très à l'aise, des élèves réservés voire discrets, mais aussi des élèves n'ayant ni inquiétude à prendre la parole et à passer à l'oral, ni compétences très développées dans ce domaine (les groupes contenaient un maximum de 18 élèves).

La constitution de ces groupes a répondu à 2 principes : les enseignantes ont majoritairement gardé leurs élèves afin que le lien et la mise en confiance s'établissent plus rapidement. Ce positionnement nous paraissait d'autant plus justifié pour les élèves très timides et pour des élèves qui avaient du mal à canaliser leur énergie. Un 3^{ème} ou 4^{ème} groupe, pour les classes alignées avec la SEGPA, comprenait un mélange des 2 ou 3 classes, groupe hétérogène mais dominé par des élèves autonomes pour également faciliter la tâche de notre collègue.

L'idée était de travailler en 4 temps, les différents temps ayant parfois été faits dans un ordre différent :

- dans un premier temps, les notions de base de la grammaire ont été revues en mettant en évidence leur utilité car nos élèves associent souvent les cours de grammaire à des cours rébarbatifs et difficiles ;
- dans un deuxième temps, une fois les notions posées, deux stratégies ont été mises en place : d'un côté certaines ont fait lire des textes qui mettaient la grammaire en scène et les ont fait mettre en voix par les élèves, de l'autre certaines ont écrit une ou de courtes scènes autour de la grammaire ;

- puis dans un 3^{ème} temps, il s'agissait de mettre véritablement en scène les textes écrits par le groupe ou ceux écrits par des auteurs, en commençant par quelques séances au cours desquelles les élèves se sont familiarisés avec l'espace scénique à l'aide d'exercices de concentration, d'écoute et d'occupation de l'espace ;

- enfin, dans le dernier temps, chaque groupe a présenté son travail à l'ensemble des élèves de leurs classes de 6^{ème} et à des classes de CM2 qui avaient travaillé sur la même thématique (un regroupement de 2 classes a joué seulement devant les 2 classes réunies et non devant des CM2).

Parmi les projets, on peut citer le suivant :

Dans une première phase, le fil rouge a été inspiré d'un roman, « Le coupeur de mots » de Hans Joachim Schädlich, dont le principal intérêt est de démontrer aux élèves l'intérêt et l'utilité de la grammaire : un enfant conclut un pacte étrange avec un « coupeur de mots » : certaines de ses classes grammaticales contre ses devoirs. Au fil des pages, l'enfant hérite d'un langage de plus en plus incompréhensible, ce qui le coupe du reste de son entourage, la communication étant devenue impossible. Sur la base de ce principe, nous avons mis en évidence le rôle, l'importance et les caractéristiques des classes de mots, des compléments d'objet et des compléments circonstanciels à travers des activités variées et souvent ludiques : identification, analyse, écriture. Ensuite une scène a été rédigée en commun. Enfin chaque élève s'est vu attribuer un rôle et enfin la scène a été jouée.

On peut également citer le projet suivant :

Exercices de concentration, d'écoute, d'occupation de l'espace afin de réfléchir à ce qu'est l'espace scénique, puis lecture et commentaires de saynètes extraites du livre *La Grammaire en scène* avec révision des notions de bases utilisées dans ces textes. Ensuite des saynètes ont été écrites en groupes en reprenant ces notions et sur le modèle de celles lues et commentées : les sujets retenus ont été les pluriels des noms, les homophones (et toutes les confusions qui peuvent être faites et qui provoquent le rire), la conjugaison des verbes en particulier. Enfin chaque groupe a joué sa scène.

r fodf mds u sf e four f nboo f e fso fsfq p s c fb dp q e mn fout

Pour cette séquence, aucune évaluation n'a été mise en place. Nous nous sommes appuyés sur la connaissance que nous avons des élèves, puisque nous travaillons avec eux depuis assez longtemps désormais.

Les groupes ont repris les idées de ceux des premières séquences :

- un groupe d'élèves peu nombreux ayant des difficultés en écriture (difficultés à rédiger une phrase construite mais aussi grandes difficultés à orthographier correctement un texte et enfin difficultés à rédiger un texte organisé). Ce groupe est constitué de 12 élèves maximum,
- un groupe d'élèves un peu plus nombreux : ces élèves n'ont pas de difficultés à rédiger une phrase mais peinent à organiser un texte et à orthographier correctement celui-ci (20 élèves maximum par groupes),
- un groupe d'élèves à l'aise pour la rédaction d'un texte que ce soit du point de vue de son organisation ou de son orthographe (l'équivalent d'une classe).

Là encore un groupe supplémentaire d'élèves rencontrant de grandes difficultés à l'écrit a été créé pour les classes qui sont alignées avec la 6^{ème} SEGPA et là aussi les élèves de SEGPA ont été intégrés à tous les groupes, sauf celui dans lequel les élèves n'ont pas de difficultés.

Seul le groupe d'élèves les plus en difficulté a une nouvelle fois été pris en charge par le professeur de SEGPA, ce dernier ayant des compétences spécifiques dans l'aide à apporter aux élèves en difficulté. Pour les autres groupes les enseignants ont varié. Ainsi à la fin du projet chacun avait eu une fois le groupe des élèves présentant le plus de difficultés, une fois le groupe moyen, une fois le groupe d'élèves ayant des facilités.

Les projets d'écriture varient en fonction des groupes. Dans certaines classes, l'idée a été de rester dans un domaine que les élèves connaissent bien : le collège. Dans ce contexte, différents projets ont été mis en place :

- Réaliser un recueil de textes dans lesquels les élèves jouaient avec les mots, sur le principe du livre *Les Sorcières sont N.R.V* de Yak Rivaïs.
- Faire parler des objets ou des lieux du collège pour qu'ils nous présentent leur vie (sur le ton humoristique)
- Réaliser un dépliant sur le collège rêvé
- Rédiger le récit d'une catastrophe écologique au collège
- Un objectif d'écriture par séance : une charade, un rébus, création de mots-valises...

Afin de les aider dans la rédaction, des textes supports ont pu être distribués, mais l'outil informatique a aussi permis d'aider à corriger la langue. Des travaux sur la manière d'organiser un texte en paragraphes ont aussi été menés, afin d'aider les élèves à construire leur texte. L'une des collègues a aussi élaboré avec les élèves une fiche pour les aider à la relecture des copies en ciblant les points précis à observer pour améliorer et corriger sa copie.

C- Évaluation de l'action :

Mft gsf ot funft qspcnfn ft sfodpous t

Certains freins ou certains problèmes ont été rencontrés lors de cette expérimentation :

- Il a parfois été difficile pour les professeurs n'ayant pas en charge les élèves habituellement de se faire accepter par eux et de se faire reconnaître comme un véritable professeur.
- Les élèves les plus en difficulté n'ont pas toujours été assez volontaires, et se sont enfermés dans l'idée qu'ils n'y arriveraient pas, avant même d'essayer et alors que les exercices étaient adaptés à leurs compétences.
- Parmi ces élèves en difficulté, certains élèves posent en plus des problèmes importants de comportement au point qu'il a été impossible à certains moments de travailler avec eux : il fallait d'abord gérer les conflits, les violences verbales voire physiques, avant de pouvoir essayer de les aider à résoudre leurs difficultés de compréhension.
- Des problèmes d'organisation matérielle ont été rencontrés : les temps accordés pour les séquences n'étaient pas toujours suffisants pour aller jusqu'au bout de nos ambitions et des projets envisagés.

- Le partage et l'échange sur les pratiques ne sont pas toujours faciles et ont été faits de manières diverses selon les équipes. Il n'y a pas toujours le temps pour échanger de manière assez construite et constructive.
- Certains professeurs ont pu rencontrer des difficultés avec des élèves de SEGPA car il leur a été difficile d'appréhender leurs difficultés d'une part et de les mettre vraiment en situation de réussite d'autre part.
- Lorsque du travail a été donné à la maison (seules des lectures ont été demandées), les mêmes problèmes surviennent qu'à chaque fois que du travail à la maison est donné. En effet, de grandes inégalités existent : certains élèves le font très bien (souvent car ils sont aidés et soutenus par leur famille), d'autres ne le font pas complètement et certains ne le font pas du tout (souvent car ils sont livrés à eux-mêmes).
- Certains professeurs ont regretté que les éléments travaillés dans les groupes ne soient pas les mêmes de l'un à l'autre ce qui posait parfois des problèmes pour les cours en classe entière, certains élèves ayant vu les points abordés, d'autres non.
- Certains élèves n'ont pas osé jouer devant les autres et donc ont été absents le jour de la représentation.
- Certains, alors qu'ils avaient un très court texte adapté à leur capacité de mémorisation, n'ont pas fait l'effort d'apprendre et ont donc été obligés de lire un document ce qui a empêché de vraiment pouvoir jouer la scène avec gestes et déplacements.
- Les grandes difficultés de certains élèves à accepter de retravailler un texte déjà écrit afin de l'améliorer, soit en ajoutant des éléments, soit en corrigeant la langue. Pour certains, c'est écrit, cela respecte les consignes et il n'y a plus à y revenir.
- Le manque de maîtrise d'un logiciel de traitement de texte afin qu'ils mettent en page leurs textes (et difficulté annexe mais qui joue aussi : les problèmes d'informatique, de réseau, etc.)

Mft s tt uft funft qp out qpt ugt

Globalement, le bilan s'avère très positif et les différents acteurs du projet semblent satisfaits, et cela pour plusieurs raisons.

De la part des enseignants :

- Beaucoup d'enseignants ont apprécié de travailler avec des effectifs réduits sur des compétences très ciblées, car ils ont souvent été en position de mesurer de façon très concrète les progrès réalisés par les élèves, mais aussi de réellement comprendre leurs difficultés.
- Le fait d'être face à un groupe restreint a permis également de s'adapter réellement aux besoins des élèves et de prendre en compte en temps réel les difficultés rencontrées. Comme les groupes étaient composés d'élèves d'un niveau de compétences similaire, ils ont pu recevoir un enseignement souple qui s'adaptait à eux et à leur vitesse d'apprentissage, c'est-à-dire un enseignement individualisé.
- L'activité orale a largement pu être mise en place durant les différentes phases du projet, sans risque de débordement. Les élèves de 6^{ème} sont en général très dynamiques et spontanés mais en groupe classe, l'activité orale est plus difficile à développer, en raison du nombre et de la différence d'assimilation des connaissances par chacun.
- L'organisation a elle-même été source d'enrichissement : le fait de réunir deux classes et de mettre en place trois groupes de compétences ou quatre pour les classes alignées avec la 6^{ème} SEGPA (groupes dont la composition variait selon la compétence abordée) a amené les

enseignants à partager leurs pratiques pédagogiques et les a « obligés » à travailler en équipe.

- Il était très enrichissant de travailler avec les élèves dans des conditions autres qui leur permettaient de montrer le meilleur d'eux-mêmes à travers des critères extrascolaires.
- La présentation des saynètes travaillées lors de la séquence 2 aux élèves de CM2 a remporté un vif succès, et nous semble un point à renouveler l'an prochain.
- Ce projet a permis de réaliser aussi que, souvent, à partir du moment où les élèves savaient que leurs productions pourraient être vues, regardées, lues par d'autres élèves, voire par des adultes, cela les a motivés et ils ont donc vraiment donné le meilleur d'eux-mêmes. C'est donc intéressant pour nous de réaliser que des points d'appui existent, des leviers auxquels on ne pense pas toujours pour motiver les élèves, des leviers qu'il est parfois difficile de mettre en place avec une classe hétérogène.

De la part des élèves :

- Ils ont pu travailler à leur rythme, entourés d'élèves qui rencontraient les mêmes difficultés qu'eux, ce qui leur a réellement permis pour la plupart de prendre confiance en eux et de briser l'isolement dans lequel leurs difficultés avaient tendance à les enfermer.
- Ils ont été confrontés à des pratiques pédagogiques différentes, puisqu'au cours de l'année une grande majorité d'entre eux ont travaillé avec trois enseignants, voire quatre, différents. Cela les a aussi obligés à s'adapter.
- Même si pour les élèves les plus en difficulté, il a été difficile d'instaurer une relation de confiance et de leur redonner le goût de l'effort, beaucoup ont néanmoins progressé et des changements ont été mesurés à l'intérieur même du groupe classe (notamment au niveau de la confiance en soi).
- Le fait que plusieurs phases du projet aient connu des prolongements a permis aux élèves de donner du sens au travail effectué : présentation face à un public de camarades et d'élèves de CM2 (dans le cadre de la liaison CM2-6^{ème}) d'un modeste spectacle lors de la séquence d'oral, écriture d'un texte avec réalisation d'un document qui leur donnait aussi accès à ceux écrits par les autres ... Toutes ces initiatives les ont motivés et ont valorisé leur travail, leurs efforts et leurs progrès. Très naturellement, dans ce genre de projet, ils ont fait preuve d'un investissement réel, et même surprenant pour certains d'entre eux (souvent les plus en difficultés en effectif classe).
- Cette association de la grammaire et du théâtre a vraiment permis à beaucoup d'élèves de retrouver le goût de la grammaire, de s'y intéresser différemment et donc cela leur a redonné l'envie de progresser dans ce domaine.
- Les élèves ont beaucoup aimé faire du théâtre et avoir ensuite un vrai public en face d'eux.
- La plupart des compétences acquises lors du projet ont rapidement été réinvesties dans le cadre de la classe ce qui a permis de faire le lien entre ces 2 dispositifs.

Mft qp out bn mpsfsqp snbo qspdi b o

Certains points nous semblent à améliorer pour l'an prochain :

- Le partage des pratiques pédagogiques et le renouveau de ces pratiques, devront se faire de manière plus systématique et de manière plus construite.
- Il faudrait essayer d'avoir une dernière séquence plus longue.
- Il faudrait également essayer de faire la représentation des saynètes écrites devant des élèves de CM2 pour chacun des groupes puisque cette année un groupe de 2 classes n'a pas eu cette possibilité.

- Il faudrait réussir à ce que tous les élèves soient présents au moment des représentations des saynètes.
- Il faudrait enfin réfléchir à une stratégie permettant au 3^{ème} professeur d'être d'emblée accepté comme un vrai professeur de français par les élèves.

III- Le projet en mathématiques :

A- Déclinaison des objectifs précis, séquence par séquence :

r fodf

Lors de cette séquence, les objectifs ont été de travailler sur les compétences de bases numériques mais aussi sur des conversions, du calcul mental simple, du calcul posé et enfin des opérations traduisant des problèmes simples.

Cette séquence a donc permis d'évaluer les compétences suivantes du palier 2 du socle commun pour les élèves n'ayant pas validé ce palier :

- Calculer mentalement en utilisant les 4 opérations
- Résoudre des problèmes relevant des 4 opérations
- Résoudre des problèmes

- Résoudre des problèmes de reproduction, de construction.
Mais ce sont aussi les items suivants du palier 3 du socle qui ont été travaillés :
- Connaître et représenter des figures géométriques et des objets de l'espace ;
- Réaliser des mesures (longueurs, durées, ...), calculer des valeurs (volumes, vitesses, ...) en utilisant différentes unités ;
- Réaliser, manipuler, mesurer, calculer, appliquer des consignes

B- Modalités de mise en œuvre du projet :

r fodf

La répartition des élèves dans les groupes de cette séquence s'est faite suite à une évaluation ([Annexe 2](#)) qui a permis de constituer 3 groupes :

- un premier groupe de 8 élèves regroupant ceux qui maîtrisaient mal les compétences de base : en numération, en opérations traduisant des problèmes simples, en conversions simples ;
- un autre groupe d'un nombre plus important d'élèves montrant un début de maîtrise de ces compétences, mais rencontrant encore des difficultés ou des faiblesses dans ces domaines (de 15 à 20 élèves) ;
- un groupe à l'aise dans ces domaines de compétences (un groupe de la taille d'une classe environ, soit 28 élèves).

Pour les classes alignées avec la SEGPA, les élèves ont été répartis en 4 groupes, l'effectif du groupe avec les élèves les plus en difficultés était de 10, le groupe d'élèves ayant le plus de facilités en comportant 28.

Les groupes ont travaillé de manière différente, mais avec l'objectif essentiel de redonner le goût de chercher, le plaisir d'apprendre et pour cela c'est une approche ludique qui a été privilégiée dans tous les groupes. Des activités variées ont été proposées aux élèves afin de les remotiver.

- utilisation des TICE, site calcul@tice en particulier mais aussi educalire.net, laboMEP et enfin gomaths.ch (une utilisation régulière de la salle informatique a été faite pour la plupart des groupes),
- d'autres supports ont contribué également à la mise en œuvre de ce projet : concours Kangourou, rallye mathématiques mais aussi des compétitions entre les élèves sous forme de petits défis...

r fodf

Une évaluation sur les compétences de base géométriques ([Annexe 3](#)) a été effectuée et a servi de support à la constitution des groupes.

Ce sont à nouveau 3 groupes qui ont donc été constitués à l'identique de la première séquence :

- un premier groupe d'une dizaine d'élèves regroupant ceux qui maîtrisaient mal les compétences de base : vocabulaire de la géométrie, connaissance des figures de base : quadrilatère, cercle..., mesure de longueurs, en tracés simples : droite, segments, cercle ;
- un autre groupe d'un nombre plus important d'élèves montrant un début de maîtrise de ces compétences, mais rencontrant encore des difficultés ou des faiblesses dans ces domaines (de 15 à 20 élèves) ;
- un groupe à l'aise dans ces domaines de compétences (un groupe de la taille d'une classe environ, soit 28 élèves).

Pour les classes alignées avec la SEGPA, les élèves ont été répartis en 4 groupes, l'effectif du groupe avec les élèves les plus en difficultés était de 10, le groupe d'élèves ayant le plus de facilités en comportant 28.

Il a été demandé aux élèves de faire des tracés géométriques en suivant des consignes précises et en faisant attention au soin : dessins, coloriages, figures compassées, polygones... Le travail a donc consisté d'abord à bien faire attention aux consignes données, à ne pas en oublier. Ensuite, l'essentiel était d'apprendre à se servir de certains instruments géométriques ou de savoir mieux les utiliser. Enfin, le but était de réaliser des dessins agréables à regarder, propres, correspondants bien à toutes les consignes données et de prendre du plaisir à les réaliser. Ce travail a été valorisé en affichant les travaux effectués.

Là encore l'informatique a été utilisée pour l'un des groupes, avec l'utilisation d'un logiciel de géométrie dynamique.

Des exercices ont aussi été menés afin de faire connaître les propriétés des figures usuelles mais aussi afin de savoir décrire et appliquer un programme de construction.

C'est une fois de plus le côté ludique qui a été mis en avant car l'objectif était là encore de redonner aux élèves le goût, l'envie, le plaisir de faire beau et bien.

r fodf

Dans cette séquence, ce sont les professeurs en charge de la classe qui ont constitué les groupes, sans évaluation, en se servant de leurs observations et de leurs évaluations au quotidien dans la classe. Ce sont à nouveau 3 groupes qui ont donc été constitués :

- un premier groupe d'une dizaine d'élèves regroupant ceux qui maîtrisaient mal les compétences de base ;
- un autre groupe d'un nombre plus important d'élèves montrant un début de maîtrise de ces compétences mais rencontrant encore des difficultés ou des faiblesses dans ces domaines (de 15 à 20 élèves) ;
- un groupe à l'aise dans ces domaines de compétences (un groupe de la taille d'une classe environ soit 28 élèves).

Les principaux travaux réalisés ont été des exercices pour différencier aire et périmètre, d'autres sur des conversions d'aires. Des réalisations de solides ont également été faites. Certaines

manipulations à partir de Tangram et de puzzles ont été menées, là encore dans le but de rendre plus ludiques les activités, même si c'était sans doute plus difficile de faire ludique dans cette séquence.

C- Évaluation de l'action :

Mft gsf ot funft qspcnfn ft sfodpous t

Les principaux problèmes rencontrés sont d'abord d'ordre technique, comme à chaque fois que l'on fait appel aux TICE : des soucis de fonctionnement du matériel existent, ou un groupe trop important qui ne permet pas à chaque élève de disposer d'un ordinateur. Cela a constitué un frein au travail.

L'un des freins a été le manque de temps pour aborder certaines parties envisagées dans ces séquences, mais aussi un certain manque de temps pour la concertation.

Le groupe de compétences intermédiaire est néanmoins encore difficile à gérer en raison de son effectif restant élevé compte tenu de sa grande hétérogénéité, non seulement sur le plan des compétences, mais surtout de l'envie d'investissement. Dans le cas du groupe intégrant les élèves de la SEGPA, les deux groupes de compétences les plus faibles conservent un effectif encore trop important, ce qui pourrait justifier la présence d'un enseignant supplémentaire.

Le dernier frein est lié à la dernière séquence car les compétences visées étaient moins ludiques pour les élèves et cela leur a donc paru plus lassant.

Mft s tt uft funft qp out qpt ug

Tout d'abord, les élèves ont été motivés à l'idée de travailler de manière différente et plus ludique. Ils ont donc bien participé, se sont montrés volontaires et sont nombreux à avoir participé aux Rallye 2013 des mathématiques, ainsi qu'au concours Kangourou. Ils se sont ainsi montrés beaucoup plus acteurs, ont fait plus de pratique et se sont montrés beaucoup plus volontaires et beaucoup plus actifs.

Le 2^{ème} point vraiment positif concerne les acquisitions des élèves qui ont vraiment progressé dans la maîtrise du compas et des différents tracés. Des progrès indéniables ont également été faits en ce qui concerne le soin.

Le 3^{ème} point positif est que, puisque les points travaillés suivaient la progression commune, les points acquis par les élèves ont directement pu être réinvestis en cours.

Le 4^{ème} point positif est que les élèves en difficulté ont ainsi pu être valorisés par ce travail en groupes, ce qui constitue une réussite : ils ont pu acquérir des compétences qu'ils n'auraient peut-être jamais pu acquérir au sein du groupe classe habituel. L'aide étant individualisée, les élèves les plus en difficultés peuvent reprendre confiance, chacun pouvant retrouver un peu d'intérêt, voire du plaisir à chercher et à réaliser.

Le 5^{ème} point positif est qu'un nombre plus important d'élèves de SEGPA a pu bénéficier des échanges, ce qui a ainsi permis qu'ils soient valorisés et ils ont ainsi pu avoir une autre image

auprès des élèves de 6^{ème} générale car ils se sont aperçus que les différences n'étaient pas si grandes. L'objectif d'intégration a donc été atteint. L'apport de la collègue d'enseignement spécialisé a aussi été précieux pour la prise en charge des élèves ayant le plus de difficultés avec qui elle a essentiellement travaillé sur les compétences du palier 2 afin d'essayer de permettre aux élèves de les valider.

Le travail en équipe est aussi un point à valoriser.

Mft qp out bn mpsfsqp snbo qspdi b o

- Généraliser l'an prochain :
 - La finalisation des séquences :
 - Participation de chaque élève à un défi type Calculatrice ou Castor info à l'issue de la 1^{ère} séquence ;
 - Exposition des dessins réalisés à l'issue de la 2^{ème} et de la 3^{ème} séquence.
 - L'évaluation des compétences du socle à chaque groupe.
- Affiner l'évaluation diagnostique pour mieux répartir les élèves par la suite, en particulier pour le groupe comportant des élèves de SEGPA, afin de favoriser les échanges le plus précocement possible dans les deux sens.
- Anticiper les dates de concertation post-périodes et harmoniser les pratiques concernant soit les élèves en grande difficulté, soit les groupes les plus hétérogènes.
- Prévoir en début de période l'évaluation à soumettre à la fin dans le but de tester l'efficacité du dispositif, peut-être sous forme d'autodiagnostic accompagné d'une grille-réponse du type "Je sais faire/Je ne sais pas faire".

III- Conclusion générale de l'action :

Le bilan de ce dispositif est donc positif pour l'ensemble des personnes impliquées, même si certains points sont encore à améliorer afin que le dispositif soit encore plus efficace et plus utile à l'ensemble des élèves.

Si l'on reprend maintenant les critères d'évaluation définis pour observer la réussite de ce projet, on constatera que certains progrès ont tout de même été observés, même si les résultats ne sont pas révolutionnaires, un réel plaisir a pu être retrouvé en mathématiques en ce qui concerne la réalisation de figures géométriques et donc d'utilisation des outils géométriques ; et en français lors de la séquence oral : par l'intermédiaire du théâtre les élèves ont pu appréhender de manière différente la grammaire et ils ont pris plaisir à jouer devant les autres. Pour d'autres points, il faut encore un peu de temps peut-être pour voir les choses s'améliorer.

Parlons pour commencer de la validation du palier 2 du socle commun. Plusieurs élèves ont réussi à valider ce palier 2 du socle à l'issue de leur année de 6^{ème}, pour certains, sans ce dispositif spécifique, ils n'auraient pu le valider. Ce sont essentiellement les élèves pour lesquels un seul pilier (une seule compétence) manquait afin d'obtenir la validation.

Pour les heures de retenue pour travail non fait, les chiffres ont au contraire augmenté cette année par rapport à l'année dernière, malheureusement.

Nous pouvons donc considérer que notre objectif principal de permettre aux élèves d'acquérir des compétences, ou de consolider celles qu'ils ont déjà, a été atteint : nous avons réussi à redonner le goût et le plaisir d'apprendre à certains en travaillant en groupes, de manière plus ludique et plus adaptée aux compétences et aux difficultés de chacun.

Cela nous a aussi permis de mieux gérer nos classes hétérogènes en permettant aux élèves ayant le plus de compétences d'approfondir celles qu'ils avaient. Par ailleurs, les élèves les plus en difficulté ont pu s'investir davantage au sein du groupe classe, car à un moment ou à un autre, ils se sont sentis mis en valeur et ils ont donc accepté de se montrer plus volontaires et pour certains d'affronter avec plus de courage leurs difficultés.

Nous reconduirons donc ce projet l'an prochain en améliorant les points qui nous ont semblé les moins bien réussis et en continuant dans la même optique.

Annexe 1 : évaluation diagnostique compréhension

NOM Prénom :

Classe :

POÈTE EN HERBE

À sept ans, Gilles est un costaud.

Un jour, il se promène dans un quartier animé de Paris. Dans un de ces quartiers animés le jour et chauds la nuit.

C'est la nuit. À Paris, bien sûr, la place manque un peu. Heureusement, les parents permettent les sorties dans la cour de la maison. Gilles se décide. Il se lève et sort. Seul. Il part se promener. Loin ? Sans doute pas. Et il rentre, toujours discret, quelques heures plus tard.

Le lendemain matin, tout naturellement, Gilles raconte son aventure à sa mère. Surprise. Émotion.

Réponse : OUI

Réponse : OUI

Réponse : OUI

Réponse : OUI

Toutes vos réponses devront être rédigées.

Annexe 2 : Évaluation diagnostique compétences de base numériques

Annexe 3 : Évaluation diagnostique géométrie

Exercice 5 :

a. Les 2 segments ont-ils la même longueur ?

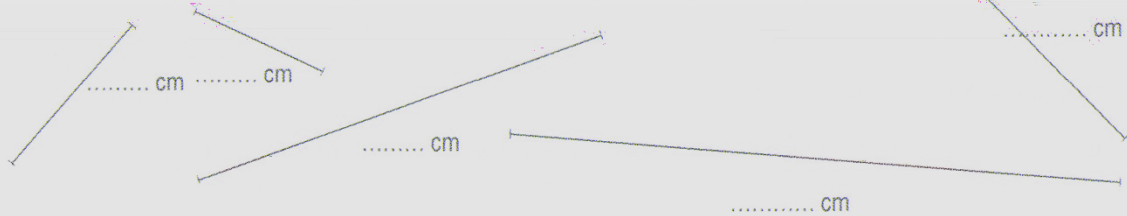
.....

Comment le vérifier ?

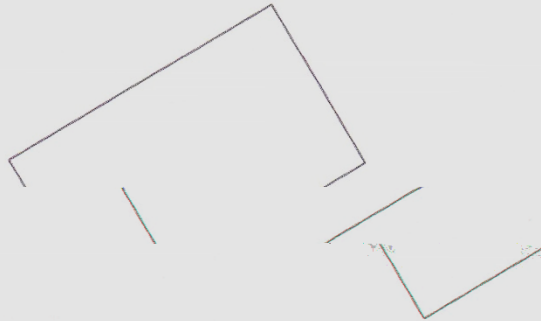
.....

.....

b. Mesurer et écrire la longueur correspondante sous chacun des segments ci-dessous :



Exercice 6 : La figure tracée est un rectangle. Il est demandé de la coder et de la reproduire en vraie grandeur.



Exercice 7 : Effectuer les tracés suivants :

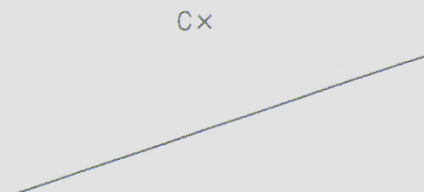
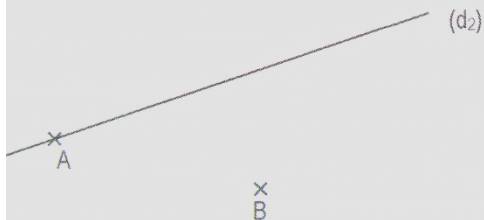
1. Tracer le cercle de centre O et de rayon 3 cm.
2. Tracer une droite qui coupe ce cercle.
3. Nommer A et B les points d'intersection.

Exercice 8 : En utilisant le dessin suivant :

1. Tracer la droite qui passe par les points A et C.
2. Tracer le segment [AB].
3. Tracer la droite qui passe par C et qui est perpendiculaire à la droite (d₂).
4. Tracer la droite qui passe par B et qui est parallèle à la droite (d₂).
5. Tracer le cercle de centre B et qui passe par A.
6. Tracer le cercle de diamètre [AC].

perpendiculaire à la droite (d₂).

parallèle à la droite (d₂).



Exercice 4 : Observer les figures affichées au tableau et finir ces phrases :

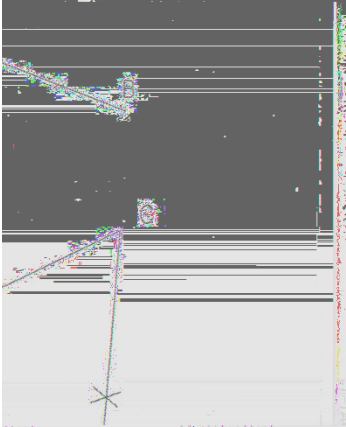
a. Ces deux droites sont

Justifier :



b. Les points A et B

Justifier :



c. Le triangle ABC

Justifier :

