

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action : Groupes de compétences en français et mathématiques en classe de 4^{ème}

Académie de Nancy-Metz

Collège Pierre Adt, rue de Remsing, 57 612 FORBACH

Téléphone : 03 87 85 13 67

Télécopie : 03 87 85 22 20

Collège en ZEP, Ambition-Réussite

Mèl de l'établissement : ce.0572180@ac-nancy-metz.fr

Site : <http://www.ac-nancy-metz.fr/pres%2Detab/collpierreadtforbach/>

Contact : Mme Pascale Herber, professeur de lettres, herberpj@aol.com

Classes concernées : 3 classes de quatrième

Disciplines concernées : français et mathématiques

Date de l'écrit : juillet 2008

Résumé :

En fin d'année 2006 – 2007, lors d'une réunion avec l'ensemble de l'équipe éducative, nous avons débattu de plusieurs sujets, entre autres, comment éviter des classes où il y a une concentration de problèmes de discipline et de travail.

L'idée est venue de pouvoir moduler la composition des classes afin d'éviter le développement d'un mauvais esprit de travail et de comportement qui ne cesse de croître tout au long de l'année scolaire. Nous avons alors proposé d'aligner les emplois du temps de trois classes de quatrième que l'on devinait difficiles, sur les heures de français et de mathématiques afin de pouvoir modifier les groupes classes dans ces matières au cours de l'année.

Mots-Clés :

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Collège ZEP-REP	Diversification pédagogique Individualisation	Culture scientifique Difficulté scolaire Evaluation Maîtrise des langages	Français Mathématiques

Écrit sur l'action

Titre de l'action : Groupes de compétences en français et mathématiques en 4ème

Académie de Nancy-Metz

Collège Pierre Adt, rue de Remsing, 57 612 FORBACH

L'initiative

En fin d'année 2006 – 2007, lors d'une réunion avec l'ensemble de l'équipe éducative, nous avons débattu de plusieurs sujets, entre autres, comment éviter des classes où il y a une concentration de problèmes de discipline et de travail.

L'idée est venue de pouvoir moduler la composition des classes afin d'éviter le développement d'un mauvais esprit de travail et de comportement qui ne cesse de croître tout au long de l'année scolaire. Nous avons alors proposé d'aligner les emplois du temps de trois classes de quatrième que l'on devinait difficiles, sur les heures de français et de mathématiques afin de pouvoir modifier les groupes classes dans ces matières au cours de l'année.

A. Groupes de compétences en classe de quatrième en mathématiques

Le fonctionnement au cours de l'année :

1. En début d'année

En nous inscrivant dans ce dispositif, nous nous sommes harmonisés sur les points suivants :

- **une même progression** (élaborée par les professeurs en fin d'année avec le concours de l'inspecteur de mathématiques)
- **les mêmes coefficients** pour les différentes évaluations
- **les mêmes devoirs « maison »**, proposés toutes les 2 semaines
- **les mêmes devoirs surveillés**
- les **mêmes compétences** évaluées lors des interrogations
- des devoirs donnés aux **mêmes dates**
- **les mêmes barèmes** pour les évaluations.

Tous ces points ont été discutés chaque semaine pendant l'heure de concertation prévue à cet effet ainsi que par de nombreux échanges par courriel.

Jusqu'aux vacances de novembre, nous avons gardé nos groupes classes tels qu'ils avaient été composés à la rentrée afin de faire connaissance avec nos élèves.

Une évaluation diagnostique nous a permis de constater que des compétences de 5^e étaient mal maîtrisées par les élèves. Cela nous a amenés à consacrer pendant cette période, une heure sur les quatre heures de mathématiques à un travail spécifique en groupes restreints. Ceci a été rendu possible par le concours de trois assistants pédagogiques et d'un professeur référent, nous avons donc pu former sept groupes pendant cette séance. Nous y faisons de la remise à niveau en géométrie ou en calcul, des révisions des bases de la démonstration ou de l'approfondissement dans ces domaines.

Ces groupes ont été élaborés à partir des compétences évaluées en évaluations diagnostiques ou en devoirs surveillés et recensées par chaque professeur.

En mettant ces groupes en place et en effectuant pour certains élèves de la remédiation sur des points abordés dans un devoir antérieur et mal réussis, nous nous sommes demandé comment prendre en compte à court terme les progrès de l'élève sachant que la mauvaise note « restait là » même si l'élève avait acquis les compétences visées à la suite de cette séance en groupe. Nous avons proposé deux solutions :

- réévaluer ultérieurement la notion abordée
- établir un livret par élève recensant toutes les compétences (*annexe 1*) à acquérir et permettant de noter à l'aide de couleurs, leur niveau d'acquisition des compétences à chaque fois qu'elles sont testées en classe. Ce livret a été établi à partir du programme de mathématiques de la classe de quatrième en y ajoutant les pré-requis des années antérieures. Dans ce livret, les compétences du socle commun apparaissent en bleu, gras et italique.

Dans le cas où l'expérimentation serait reconduite en 3^e, cela permettrait de faire le lien avec les enseignants de la classe de 3^e. Ce bilan de compétences serait présenté aux parents lors des réunions et utilisé en conseil de classe. Il permettrait également de mieux définir le profil de l'élève en vue de justifier les choix d'orientation.

2. Des groupes de remédiation vers les groupes de compétences

Différents éléments nous ont peu à peu fait abandonner ce dispositif pour en adopter un autre :

- Des élèves pénibles en groupes, ont été pris en charge par leur enseignant d'origine pendant quelques semaines, cela leur a été clairement expliqué.
- Nous avons déplacé la séance de travail en groupes car nous avons constaté que le mardi matin était plus propice à un travail efficace que le lundi après-midi. Nous avons perçu une amélioration pendant une période.
- Au cours de ces séances en groupes, les élèves étaient pris en charge par un nouvel intervenant si bien que certains « testaient » ce dernier ce qui ralentissait

le travail en début de séance.

- Une grande partie des élèves semblait ne pas prendre cette séance avec le même sérieux que les séances en classe entière et ne semblaient pas bien faire le lien avec le cours.
- Au mois de novembre, nous avons constaté que le dispositif mis en place semblait avoir atteint ses limites : l'apport escompté par rapport à un dispositif classique était devenu insuffisant.
- Enfin, nous constatons que nous prenions du retard sur la progression, et cela peut être en partie dû aux séances en groupes qui ne se sont pas toujours montrées efficaces.

Nous avons formé trois groupes en prenant en compte les compétences des élèves mais surtout leurs savoir-être et leur relation au travail scolaire.

Le livret de compétences que nous avons conçu en début d'année nous a permis de mieux connaître les nouveaux élèves que nous accueillions dans nos groupes.

Ceux-ci ont évolué au cours de l'année en fonction de la motivation des élèves, des relations des uns avec les autres et de leurs méthodes d'apprentissage.

3. Les groupes

Les groupes ont été conçus en visant les objectifs suivants :

Pour l'élève	Pour le groupe
Redonner confiance à chacun en le mettant en réussite Etre actif à chaque cours Pousser chaque élève à atteindre le niveau de ses compétences	Le bénéfice que chaque élève sait tirer du dispositif permet une meilleure ambiance de classe

Les groupes que nous avons conçus avaient alors des dominantes telles que :

- **groupe 1** : élèves en décrochage scolaire, souvent absents, manquant de confiance mais pas forcément de capacités. Ce groupe devant être à effectif réduit pour mieux prendre en charge les élèves.
- **groupe 2** : élèves peu travailleurs mais sans réel décrochage, à capacités mathématiques variables.
- **groupe 3** : élèves travailleurs ou ayant de bonnes capacités en mathématiques.

4. Des évolutions dans le travail de chaque groupe

Les compétences abordées étaient communes aux trois groupes. Cependant, certaines évaluations ont parfois différé par leur présentation. Les compétences ont été déclinées à un degré supérieur dans deux groupes.

Dans le groupe comprenant des élèves en décrochage, la trace écrite du cours a été réduite et les travaux en îlots ont été plus fréquents.

Des progrès se sont fait sentir à savoir que certains élèves ont repris confiance, se sont davantage exprimés à l'oral et ont été moins absents.

5. De nouvelles évolutions

Ces groupes ont été maintenus pendant trois mois. En mars, nous avons ressenti un besoin de changement car le dynamisme s'étiolait : des élèves ressentaient le besoin de travailler dans un environnement différent (méthode, camarades, enseignant).

De nouveaux groupes ont été formés. Nous avons cette fois essayé de constituer des groupes hétérogènes en niveau de compétences et en savoir-être.

6. Des différences par rapport à une organisation classique

Dans notre équipe de mathématiques, l'organisation classique prévoit une progression annuelle commune et deux devoirs communs. Dans ce dispositif, quasiment tous les devoirs ont été communs qu'ils soient faits en classe ou à la maison. Le contenu des heures de cours a été également le même, ceci dans le but de pouvoir à tout moment changer les élèves de groupe.

Nous avons la sensation de n'avoir pas été assez innovants dans la conception de nos séances qui sont restées assez traditionnelles. Une formation dans ce sens nous aurait peut-être poussés à davantage d'innovation.

7. La plus-value pour les élèves

Nous avons essayé de concevoir les groupes au plus près des besoins des élèves, nous avons tenté de prendre en compte :

- leur niveau de compétences,
- leur relation au travail,
- les conflits entre eux,
- le besoin de certains de se détacher d'autres élèves pour travailler
- les préférences de certains en matière de méthode d'apprentissage (choix d'un enseignant plutôt qu'un autre)

8. La plus-value pour les enseignants

Le fait que nous prenions en compte les besoins des élèves et que nous nous préoccupions de concevoir des groupes dans lesquels l'ambiance était propice au travail nous a permis d'atteindre le premier objectif du dispositif, à savoir réduire de manière notable les problèmes de discipline.

Nous avons également pu à l'occasion nous séparer d'un élève avec lequel l'enseignement devenait difficile, ce qui est impossible dans un dispositif ordinaire.

La concertation hebdomadaire, moment indispensable, a permis des échanges entre les différents intervenants (professeurs, assistants) qui ont été riches et nombreux. Elle a été également l'occasion de se soutenir et de se remotiver les uns, les autres. Cependant, les échanges ne peuvent se limiter à cette seule heure (nombreux échanges par courriels, discussions informelles...).

9. Des aspects négatifs

Cependant, nous avons rencontré des difficultés supplémentaires dans la gestion des notes, des bulletins, du rôle de professeur principal... De plus, la rigidité imposée par la progression strictement identique a laissé à chacun une moins grande diversité pédagogique. Nos élèves n'ont pas participé aux devoirs communs initialement prévus pour toutes les classes de 4^e. En effet, nous étions en décalage dans la progression et un de nos objectifs était de redonner confiance à certains. Le devoir commun n'aurait mené qu'à un découragement chez ces derniers.

Enfin, sur l'année, l'absentéisme n'a pas réellement été enrayé et les progrès en termes de notes ne sont pas probants mais de manière générale, on constate une baisse des résultats en classe de 4^e. Nous ne sommes pas en mesure de savoir si cette baisse aurait été plus importante ou non sans ce dispositif.

10. En conclusion

Nous avons pu travailler cette année dans une ambiance de classe relativement sereine, ce qui représente beaucoup, tant pour les enseignants que pour les élèves. Nous reconduirons ce dispositif à la rentrée prochaine en classe de troisième, avec les mêmes élèves. Un livret de compétences adapté au niveau sera conçu pour la rentrée 2008. Nous déterminerons à l'avance et de manière plus précise la durée de chaque période. Cela permettra à chaque enseignant une plus grande liberté pédagogique, nécessaire en raison des adaptations inhérentes aux absences des enseignants et des élèves. Les groupes seront déjà constitués à la fin du mois de juin 2008 à l'aide des fiches de compétences et ce, afin d'être efficace dès la rentrée.

Ce dispositif nécessite évidemment d'avoir de très bonnes relations avec ses collègues. C'était notre cas bien que deux des collègues initiatrices n'aient pu y participer. Dès lors, cette expérience a été enrichissante pour chacun.

B. Groupes de compétences en classe de quatrième en français

I. Les origines du projet

Deux préoccupations sont à l'origine de ce projet :

- **une préoccupation pédagogique**

Malgré les efforts que nous faisons pour nous adresser à l'ensemble de nos élèves, nous demeurons insatisfaites. Pour une partie de la classe, certaines difficultés ne seront jamais surmontées, certaines lacunes, jamais comblées, parce qu'il faut bien avancer dans le programme, boucler la séquence et passer à autre chose.

- **une préoccupation concernant les comportements**

Sur 7 classes de quatrième, une au moins se révèle ingérable car elle rassemble une forte proportion d'élèves en situation d'échec et d'élèves perturbateurs qui s'affirment ou surmontent leur sentiment d'échec en perturbant le bon déroulement des cours.

Au cours de réunions qui rassemblaient une partie de l'équipe pédagogique, nous avons tous ensemble cherché des solutions simples, facilement applicables, pour résoudre ces problèmes ou du moins améliorer la situation.

Nous avons ainsi proposé que la structure des classes ne soit pas fixée pour toute une année scolaire mais puisse s'assouplir et permettre la formation de groupes qui nous aident à mieux gérer les progressions des élèves et les problèmes comportementaux.

II. Le projet

Il a donc été décidé de faire un essai en quatrième pour les deux matières suivantes : français et mathématiques (je me limiterai au français pour ce compte rendu). Trois classes de quatrième ont été mises en parallèle dans les emplois du temps.

Les trois professeurs volontaires pour cette expérimentation ont établi une progression commune (*voir documents en annexe*). Il est en effet nécessaire que les trois classes fonctionnent au même rythme pour que les échanges soient possibles. Ceci a nécessité une collaboration étroite et une importante concertation avant le début de l'année scolaire pour déterminer la progression annuelle, ainsi que le contenu précis des différentes séquences, le nombre et le type de devoirs.

Nous avons donc fixé pour chaque séquence des compétences à acquérir en langue et en lecture, la préoccupation majeure étant la suivante : quelles que soient les difficultés rencontrées dans les différents groupes, quelle que soit la façon d'aborder ces difficultés, il est nécessaire qu'à la fin de l'année, l'ensemble des élèves concernés ait travaillé sur tout le programme de quatrième.

Il a également fallu harmoniser le vocabulaire employé, et parler d'une même voix pour tout ce qui concerne la langue (terminologie grammaticale), la lecture (le schéma narratif,

rythme du récit), mais aussi s'accorder sur les barèmes, les types de devoir ainsi que leur fréquence, sans oublier des détails qui comptent comme la présentation, la rédaction du sommaire de la séquence sur l'intercalaire du classeur... de façon que le élèves ne soient pas trop perturbés par le changement de professeur.

III. La première étape : de septembre à mi octobre

A. Le démarrage

Pour démarrer l'année, nous avons décidé de garder nos classes telles qu'elles avaient été constituées. Nous avons donc, chacune avec nos élèves, travaillé sur les points de la première séquence en faisant des évaluations variées pour pointer toutes les difficultés (dictées, contrôles de grammaire, contrôles de lecture, devoir d'écriture, interrogations orales).

Pour trois collègues, il n'est pas toujours aisé de travailler au même rythme tout en laissant à chacune la liberté de préparer les évaluations et d'appréhender les notions à sa manière. Les heures de concertation souvent dotées de « rallonges », ont été plus que nécessaires pour réajuster et harmoniser les progressions de chacune d'entre nous.

Il nous a d'ailleurs bientôt paru évidemment que nous avons été un peu ambitieuses, et nous avons dû réajuster les objectifs, revoir les compétences à acquérir par séquence, d'autant que nous ne disposons que de 4 heures hebdomadaires pour des classes dont les effectifs étaient assez chargés compte tenu de notre projet : 25 élèves en moyenne.

B. les problèmes techniques

L'une d'entre nous est professeur principal de sa classe expérimentale et envisage avec inquiétude les bilans de fin de trimestre et les conseils de classe ainsi que leur préparation avec les élèves....

Par ailleurs, les relevés de note sur Pronote vont s'avérer complexes, il faut regrouper ces trois classes en une seule soit à peu près 75 élèves.

L'usage du cahier de texte pose lui aussi problème pour les devoirs prévus et les indications données aux auxiliaires pédagogiques qui s'occupent de l'aide aux devoirs et de l'accompagnement scolaire.

IV. La formation des groupes : mi-octobre

A. Côté profs

Nous avons essayé de former les groupes en prenant plusieurs paramètres en compte :

- les difficultés rencontrées par nos élèves et leur degré : difficulté de compréhension ; difficulté d'application de règles par ailleurs comprises ; difficultés de rédaction...

- le personnalité de nos élèves : ceux qui manquent de confiance en eux ; ceux qui se concentrent difficilement ; ceux qui veulent à tout prix attirer l'attention....
- La présence d'élèves récemment installés en France a été largement prise en compte dans cette nouvelle organisation, car même s'ils ne ressentaient pas tous les mêmes difficultés, il était évident qu'ils ne souhaitaient pas être dans un premier temps séparés.
- Les effectifs des trois classes (25 élèves par classe) ont rendu plus difficile la formation de ces trois groupes : vouloir alléger l'effectif d'un groupe c'était automatiquement surcharger les deux autres et les sacrifier, ce qui n'était pas envisageable. Un effectif de 20 élèves par groupe aurait facilité notre tâche et par la suite permis de varier davantage les façons de travailler (travail en groupes...).

B. Côté élèves

Les élèves nous ont fait part de leurs craintes, et même de leur angoisse à l'idée de se voir répartis en groupes, même si cela se limitait à une ou deux matières.

En un mois et demi, une relation se crée entre le professeur et ses élèves, des habitudes s'installent, des rituels s'établissent, et voir tout cela remis aussi vite en cause déstabilise les élèves, les fragilise, même ceux qui au départ voulaient jouer les perturbateurs.

Nous avons donc essayé de les rassurer en leur expliquant que notre objectif commun était de les aider à progresser, de mieux travailler avec eux ! Nous avons insisté sur le fait que, travaillant toutes les trois main dans la main, ils n'avaient rien à craindre (et aussi pour les turbulents, rien à espérer), et que uset dem

V. Le travail en groupe : première étape

A. les trois groupes

Le groupe Voirin : les primo arrivants et les élèves en grande difficulté (20 élèves)

Les efforts se portent sur la lecture et les difficultés de compréhension. L'intervention régulière (une heure par semaine) d'un assistant pédagogique permet de s'adresser aux élèves de façon individuelle.

Néanmoins, la dynamique du groupe est bien difficile à créer malgré la présence d'éléments « moteur » ! L'absentéisme chronique de certains rend la progression plus laborieuse encore. Cet absentéisme qui perturbe le rythme du groupe est dû à l'anxiété qu'éprouvent certaines élèves par ailleurs travailleuses face aux difficultés : la peur de l'échec. Il nous faut donc trouver un moyen de rassurer ces élèves en les aidant à préparer davantage les contrôles. Nous demanderons l'aide des auxiliaires pédagogiques.

Le groupe Schmitt (élèves qui ont des capacités à l'oral et comprennent assez bien mais qui ont du mal à s'exprimer à l'écrit ainsi que les élèves dont le travail personnel insuffisant ne permet pas de véritables progrès)

Il faut recréer une dynamique de groupe et trouver un rythme de travail qui permette de mettre en confiance les élèves en leur donnant des objectifs précis qui soient à leur portée.

Le groupe Herber : élèves obtenant de bons résultats et actifs à l'oral avec des élèves capables mais peu travailleurs et dissipés et des élèves motivés et travailleurs ressentant quelques difficultés : le potentiel est là, mais le travail personnel est rare, mis à part les éléments les plus sérieux du groupe. Le travail fait en classe est malgré tout satisfaisant.

B. l'évolution des comportements

Dans les autres matières, où la structure de la classe est demeurée inchangée, les collègues notent une dégradation de l'ambiance et de la discipline, surtout en 4[°]3, classe déjà agitée en tout début d'année !

Les éléments perturbateurs se sont trouvés redistribués dans nos différents groupes et pour l'instant ne posent pas de problème. Reste à savoir comment interpréter cet effet positif, et s'il sera durable.

D'autre part, certains élèves de cette même classe, élèves timides et travailleurs, osent maintenant prendre la parole, alors qu'ils avaient préféré jusqu'ici se taire pour éviter d'être montrés du doigt par les meneurs.

Les élèves restent dans l'ensemble intimidés par cette nouvelle organisation, qui demeure un phénomène marginal ! Dans les autres matières (excepté les maths) ils sont en classe entière. Leur professeur de début d'année demeure pour eux une référence en cas de conflit avec le nouveau professeur, et ils lui rendent facilement compte de leurs progrès ou de leurs difficultés.

La crainte (à moins que ce soit pour certains le désir) de voir de nouveau les groupes modifiés semble préoccuper les élèves et une rumeur totalement infondée de changement circule dans les trois classes.

C. Perspectives de travail

Chaque groupe travaille sur le Fantastique : les supports sont le plus souvent identiques (*Le Veston Ensorcelé* de Dino Buzzati, *L’Affaire du 7, rue de M* de John Steinbeck)

Les objectifs en langue et en lecture sont les mêmes :

- Langue : conjugaison du plus que parfait, emploi des temps du récit
- Lecture : statut du narrateur et point de vue dans le récit
- Vocabulaire : la peur
- Ecriture : imaginer une suite de récit comportant un élément perturbateur et une péripétie (on module la longueur de l’épreuve écrite en fonction du groupe ; une péripétie suffira pour le groupe Voirin).

Chaque concertation nous permet d’ajuster, de modifier nos perspectives pour demeurer toutes les trois en phase.

La séquence suivante (à partir du 10 décembre) est consacrée au Portrait à partir d’un corpus de textes : là encore, les objectifs sont les mêmes, mais les supports restent au choix de chacune .

Les objectifs :

- lecture :
 - structure d’un portrait
 - repérer la visée d’un portrait
 - observer le point de vue dans le portrait (révision du point de vue dans le récit).
- Grammaire :
 - les expansions du nom : repérer et accorder les épithètes (accords généraux et accords des adjectifs de couleur)
 - repérer les compléments du nom
 - repérer les relatives.
- écriture :
 - le vocabulaire du portrait
 - éviter les répétitions être et avoir
 - insérer un portrait dans un récit.

VI . Le bilan a la fin du premier trimestre

A . les groupes rentrés dans les mœurs ?

A la veille des conseils de classe, nous faisons de rapides sondages pour savoir quel est le

sentiment général des élèves dans chacun des groupes :

Le système est dans l'ensemble bien accueilli, les réticences ne sont pas liées aux difficultés d'apprentissage, mais aux problèmes relationnels (amis séparés... habitudes prises avec l'un des professeurs). Majoritairement, les élèves pensent qu'ils travaillent dans de meilleures conditions... comparées aux matières dans lesquelles ils sont en classe entière.

L'époque des conseils nous semble propice pour un remaniement des groupes, mais pas une refonte ! En fonction du comportement et des résultats nous déplaçons 4 à 6 élèves de chaque groupe : le groupe intermédiaire de madame Schmitt se trouve davantage remodelé.

Nous insistons sur le fait que le changement de groupe n'est pas une sanction ou une promotion mais une solution pour mieux travailler, puisque nos décisions sont autant prises pour des raisons de comportement que de résultats.

B. Problèmes techniques liés aux conseils de classe

Comme nous nous y attendions, les conseils de classes mettent à jour de nouvelles difficultés techniques :

- Reporter les notes pose un problème et nous devons prendre une même identité pour aller sur Pronote ! Il faudra de façon manuscrite indiquer le nom du professeur faute de quoi les parents resteront dans le flou !
- Nous nous mettons d'accord en concertation sur la remarque à mettre à chaque élève. Ceux qui ont changé de groupe ont connu deux professeurs, la chose n'est donc pas trop complexe. Cette mise au point nous permet de mieux analyser l'évolution des élèves et de cibler les changements de groupe.
- Nous constatons une fois de plus qu'il est vraiment déconseillé d'être professeur principal d'une classe en groupe : les élèves se sentent moins suivis et contrôlés. Il est difficile de récupérer les carnets de correspondance et de pister les éléments perturbateurs, qui en profitent dans d'autres matières. Concernant les remarques de synthèses, et les interventions en conseil de classe, il est évidemment plus difficile de parler d'un élève qu'on n'a pas eu en classe depuis deux mois !!!

C. Les élèves changent, pas les profs !

Au début de cette expérience nous étions convenues que chacune au cours de l'année s'adresserait à chacun des trois groupes. En réalité, il est préférable pour plus de stabilité de conserver le même groupe dont on maîtrise mieux l'évolution et la progression. S'il est bon pour certains élèves de se retrouver régulièrement dans un autre environnement pour se remotiver et améliorer son comportement, il faut au contraire que le professeur demeure l'élément stable du groupe dont il aura à gérer l'évolution sur l'année.

VII. Comment évaluer équitablement ?

A. bonnes notes ou mauvaises notes ???

Adapter l'apprentissage aux besoins des élèves, travailler dans chaque groupe de façon à ne laisser personne au bord du chemin, représente déjà un effort constant. Plus délicate encore se révèle l'évaluation !

Les exigences ne sont pas les mêmes d'un groupe à l'autre, et nous nous retrouvons vite face à un dilemme !

D'un côté, il est essentiel de montrer aux élèves en difficulté qu'ils sont capables de réussir et de progresser et ce n'est pas en les notant systématiquement en dessous de la moyenne que nous parviendrons à les remotiver !

D'un autre côté, il ne faut pas que nous leur donnions une fausse idée de leur niveau, les laissant croire que tout est gagné et qu'ils ont les mêmes acquis que les élèves d'autres groupes où les exigences sont supérieures où par conséquent les élèves obtiennent plus difficilement des notes satisfaisantes !

Remotiver les élèves et en même temps demeurer équitable au regard des trois groupes est difficile !

Dans un premier temps, nous décidons de jouer sur les coefficients : tous les exercices notés, les contrôles intermédiaires au cours des séquences, qui ne demandent à l'élève de maîtriser qu'une compétence sont le plus souvent réussis. Les élèves sont donc encouragés par des notes qui sont le reflet de leurs progrès.

Les devoirs d'écriture, les contrôles de fin de séquence, bref, les évaluations sommatives où les différentes compétences travaillées sont regroupées posent davantage de problèmes aux élèves et les placent face à leurs limites. Evidemment, ce sont ces derniers qui dans la moyenne trimestrielle bénéficieront d'un plus fort coefficient !

Les devoirs communs à toutes les classes d'un même niveau jouent également un rôle important, puisque cette fois-ci ce sont toutes les classes et tous les élèves qui sont placés face aux mêmes difficultés, leur rappelant ainsi que le programme est le même pour tous !

B. évaluer les compétences

Nos collègues de maths constituent des grilles de compétences de façon à évaluer objectivement chaque élève. Bien sûr, il est possible de constituer des grilles équivalentes pour le français, mais leur lecture est certainement moins claire : les compétences sont multiples : lecture, écriture, oral....

Nous nous attelons à la tâche pour la séquence portant sur le portrait, sans parvenir à un résultat qui nous satisfasse :

- Certaines compétences qui semblent acquises lors de contrôles intermédiaires où l'élève se concentre sur une seule difficulté ne le sont plus le jour du contrôle de fin de séquence ! L'immense majorité des élèves se retrouve alors coincée dans la case « en cours d'acquisition » qui veut tout dire et ne dit rien !

- Faut-il constituer des grilles où chaque compétence est détaillée au risque de passer un temps infini à remplir une grille trop touffue et de ce fait illisible pour les « non initiés » ou des grilles très synthétiques qui ne pourront rendre compte de la diversité des acquis ?

En fait, avant de se lancer, il faut d'abord répondre à la question suivante :

C. à qui s'adressent les évaluations ?

Les notes comme les grilles ont plusieurs destinataires :

- Les élèves qui peuvent faire le point sur leurs progrès et le travail qui reste à fournir.
- Le professeur, qui va situer l'élève dans le groupe, évaluer l'efficacité de son propre travail et tenter de remédier aux difficultés rencontrées.
- Les parents qui pourront évaluer le degré de réussite de leur enfant.

Il faut donc tenir un langage clair que tout le monde puisse comprendre et qui facilite en fin de trimestre le travail du conseil de classe.

D. un outil pour l'orientation

Les problèmes que nous rencontrons cette année en classe de quatrième prendront une toute autre dimension l'an prochain en classe de troisième lorsqu'il faudra choisir avec les élèves et leurs parents une orientation et justifier les décisions du conseil de classe : seconde générale et technologique ou seconde professionnelle !

Il faudra établir clairement quelles sont les compétences qui doivent être nécessairement acquises pour pouvoir avec profit être orienté en seconde générale ou en seconde professionnelle.

Des grilles de compétences concises et claires permettant de situer l'élève peuvent être un outil précieux dans le délicat dialogue qui s'établira avec l'élève et avec ses parents.

Une concertation avec les lycées généraux et surtout les lycées professionnels permettrait de clarifier les compétences requises et de préparer le mieux possible les élèves à leurs futures études.

VIII . Bilan en cours de troisième trimestre

A. L'ambiance de travail dans les groupes

Nous constatons toutes les trois que les élèves travaillent dans une ambiance satisfaisante, là où nos collègues qui ont nos élèves en classe hétérogène éprouvent de plus en plus de difficulté. Nous n'avons pas à gérer de problèmes de discipline particulier. L'absentéisme de certains élèves demeure cependant préoccupant, mais ne peut être réglé par ce dispositif.

Les différents remaniements effectués au cours de l'année ont (nous le pensons) permis d'arriver à une sorte d'équilibre.

Les petits sondages effectués en fin de trimestre avant les conseils de classe ont pu nous renseigner sur ce que les élèves pensaient de ce dispositif :

- la majorité se disait satisfaite de travailler dans le calme à un rythme adapté à leurs difficultés ou à leurs attentes
- une minorité regrettait la séparation « douloureuse » avec les bons copains !
- enfin, certains remarquaient à juste titre que les informations circulaient difficilement entre les groupes quand le professeur principal était lui-même en charge d'un groupe, ce que nous regrettions également.

B. Les objectifs des trois groupes

La déclinaison avant chaque nouvelle séquence des compétences à acquérir et des trois degrés d'exigence demandés est devenue pour nous un rituel bien établi ainsi que la mise en place de l'évaluation initiale qui fait le point sur les acquis ou les besoins des élèves et de l'évaluation finale qui permet de pointer les difficultés et les progrès.

Nous joignons à ce compte rendu un exemple de séquence et les travaux prévus dans les trois groupes (*annexe*) pour mieux comprendre les différents degrés d'exigence.

C. Géométrie des groupes

Le passage d'élèves d'un groupe à l'autre entre deux séquences est toujours motivé par plusieurs raisons :

- les difficultés rencontrées et les progrès réalisés
- le comportement de l'élève dans son groupe
- son ressenti par rapport au groupe.

On ne peut négliger aucun de ces trois critères !