

Au terme d'une année d'expérimentation...

L'expérimentation des PPRE a été conduite, sous l'autorité des IA-DSDEN, dans les quatre départements de l'académie. Cette expérimentation avait, bien sûr, vocation à faciliter la généralisation prévue pour cette rentrée 2006.

C'est pour en tirer les leçons qu'une journée académique a été organisée le 15 juin au collège Racine de Saint-Brieuc. Des IEN et des conseillers pédagogiques pour le premier degré, des chefs d'établissement et des professeurs y ont participé, en même temps que ceux qui avaient piloté l'expérimentation (IA adjoints ou responsables pédagogiques) et des IA-IPR. Cette journée a aussi permis de lier étroitement les conclusions à tirer de l'expérimentation et celles qui résultent des trois journées consacrées aux *pratiques pédagogiques personnalisées*.

Au terme de cette journée, différents documents ont pu être validés :

- Orientations pédagogiques à privilégier.
- Outils de formalisation du PPRE.
- Fiches de liaison CM2 6^{ème}.

Ces différents éléments qui sont susceptibles d'alimenter la réflexion des équipes au sein des établissements vous sont proposés ici. D'autres pourront s'ajouter ultérieurement.

Pour compléter et illustrer ces propositions, trois exemples venant de collèges qui ont expérimenté les PPRE sont présentés. Pour le collège René-Guy Cadou de Malansac, il s'agit de la restitution du travail réalisé concernant plus particulièrement une élève ; pour les collèges Paul Féval de Dol de Bretagne et des Fontaines de La Guerche de Bretagne il s'agit, cette fois, des projets de mise en œuvre en 2006-2007, dans le prolongement de l'expérimentation de cette année. Ces exemples, diffusés avec l'aimable autorisation des représentants de ces établissements, ne constituent, bien sûr, en aucun cas des modèles qu'il faudrait reproduire à l'identique : ils viennent apporter un éclairage plus concret sur une question (celle de la réussite des élèves en difficulté) dont nous mesurons tous l'importance et la complexité.

Ce dossier comporte enfin un texte de cadrage émanant des IA-IPR, ainsi que la charte du doublement qui a été soumise à l'ensemble des collèges au cours de cette année scolaire.

Ainsi se poursuivent, dans la perspective nouvelle des PPRE, désormais inscrits dans la Loi d'orientation, les efforts engagés autour de la priorité *individualisation* du projet académique.

Joël Lesueur, conseiller du recteur pour la pédagogie

Bilan de l'expérimentation des PPRE

L'expérimentation des PPRE a été conduite dans les 4 départements de l'académie sous l'autorité des IA-DSDEN et selon des modalités définies à l'échelon départemental. Elle a impliqué le premier degré et le second degré et s'est appuyée sur un guide d'expérimentation rédigé par la DESCO : pour le collège c'est essentiellement la classe de 6^{ème} qui était concernée.

Il est essentiel que les résultats de cette expérimentation soient connus de tous, afin que cette connaissance puisse faciliter la généralisation prévue pour la rentrée 2006. Cette restitution se fait à travers des comptes rendus, une mutualisation d'outils et des témoignages plus spécifiques d'établissements qui ont participé à l'expérimentation et ont accepté que soient diffusés des éléments de leur démarche.

Par ailleurs, trois journées académiques consacrées aux *pratiques pédagogiques personnalisées* ont été organisées au cours de cette année scolaire : elles ont permis de traiter, à partir des pratiques existantes, des problèmes que pose la priorité *individualisation* retenue dans le projet académique. Les apports de ces journées sont disponibles en ligne : <http://www.ac-rennes.fr/gdossier/projacad3/individualisation.htm>

Côtes-d'Armor

J.-P. Février et D. Lamoureux, IEN, expliquent les choix qui ont été faits dans le département pour le premier degré.

L'expérimentation a été, au départ, engagée dans les REP de Saint-Brieuc et de Collinée. S'est ajoutée la circonscription de Guingamp-Sud.

Des outils ont été élaborés dans toutes les circonscriptions du département et un groupe départemental a été constitué, au sein duquel un document a été finalement validé, document qui formalisera les PPRE de l'an prochain dans le département.

Le constat est fait que cela prend du temps. Le plus difficile est de bien cerner la difficulté. Pour cela le RASED joue un rôle important et l'on s'appuie sur une équipe ressource.

Pour le second degré, l'expérience du collège Racine de Saint-Brieuc est, tout d'abord, présentée par Mme Jaouen, principale et Mmes Dahnert et Ducos, professeurs de mathématiques et de français.

Le choix a été fait de proposer des PPRE uniquement scolaires. Dans les autres champs d'autres modalités ont été utilisées. Les moyens apportés par les communes concernées de Saint-Brieuc et Plédran constituent un soutien important et un dispositif de réussite éducative est mis en œuvre.

L'établissement a opté, en classe de 6^{ème}, pour une évaluation en termes de compétences dans toutes les classes en mathématiques et dans une classe en français. Cela a permis d'aller vers des formes d'aide individualisée pendant les cours. L'abandon des notes au profit de grilles de compétences a été expliquée aux familles et cela a été accepté de tous. L'auto-évaluation demandée aux élèves est le plus souvent très proche de l'évaluation des professeurs.

Un bilan est établi en fin d'année (acquis / non acquis) et ce bilan sera utilisé en classe de 5^{ème} pour retravailler certains points sous forme de modules avec des élèves de 6^{ème}.

Au collège de Ploufragan, M. Jouan, principal, indique qu'une commission éducation prévention a été créée.

Les orientations retenues renvoient à une approche en termes de compétences, à l'idée que la prise en charge de la difficulté doit se faire d'abord dans la classe. Des alignements sont prévus afin de donner davantage de souplesse. Les difficultés sont de coordonner les actions, d'installer une continuité tout au long de l'année et d'harmoniser l'évaluation.

Finistère

Intervention d'A.-M. Filho, IA adjointe :

Pour le premier degré le choix a été fait de ne pas donner tout de suite un document formalisé. On a recherché la cohérence et une entente sur les principes.

La liaison école / collège a constitué un axe majeur. Des fiches ont été élaborées et des rencontres organisées autour d'un secteur de collège. Après ce qui a été réalisé pour les langues, le travail se fera l'an prochain autour du français et des mathématiques : l'objectif est d'avoir une connaissance concrète et réciproque des pratiques et des exigences.

Pour le second degré l'idée retenue a été de réinvestir le travail déjà accompli. Un groupe départemental a été constitué qui a construit des outils, défini les questions à se poser et aidé à l'élaboration de projets. L'accompagnement des équipes est considéré comme une priorité, la formation constituant un levier. Un travail de bibliographie a été également engagé, de façon à mutualiser des ressources.

Il apparaît que le constat est relativement aisé à établir, mais il est plus délicat d'identifier les causes des difficultés. Quand on parle de *manque de travail*, qu'est-ce que cela veut dire au juste ?

C. Belzon, IEN, souligne l'importance de la perception que les élèves peuvent avoir des PPRE et de la visibilité : plus l'élève est jeune, plus il faut des échéances courtes. Le danger serait de retomber dans des aides dont on ne connaît pas les étapes.

Un témoignage est apporté par le collège Max Jacob de Quimper. L'idée retenue est de démarrer les PPRE très rapidement, dès septembre. Le travail se fait avec les écoles du secteur de recrutement. Une journée d'animation pédagogique a été fixée au 3 juillet prochain.

Les conseils de classe de 6^{ème} ont permis d'arrêter des documents PPRE pour démarrer la 5^{ème} et l'on constate qu'en quelques années le taux de doublement a baissé considérablement (ces doublements antérieurement pratiqués étaient, au demeurant, sans efficacité).

Trois règles ont été retenues :

- travailler dans les cours
- travailler dans la grille horaire
- travailler le soir jusqu'à 18 heures et le mercredi après-midi.

Un gros problème émerge : celui de l'appétence des élèves. Le constat qui a été fait sur ce point a conduit à retenir des stratégies différentes. Pour ceux qui montrent de l'appétence on se placera dans une logique de soutien disciplinaire. Pour ceux qui font de la résistance on recherchera autre chose que les matières traditionnelles : trouver un détour pédagogique.

M. Le Guen, professeur de mathématiques au collège Lesven-Jacquard de Brest présente l'évaluation par compétences qu'il pratique en 6^{ème} et 5^{ème} depuis plusieurs années. Chaque élève gère lui-même sa grille de compétences. Quand une compétence n'est pas acquise, des exercices de remédiation sont proposés. Un groupe, au cours d'une même séance, peut utiliser

mathenpoche, pendant que des groupes à effectif plus réduit travaillent en parallèle. On constate, du côté de l'élève en difficulté qu'un retour se produit, dès lors que l'enseignant passe du temps avec lui. Un projet est prévu pour l'an prochain, qui consiste à généraliser ce type d'évaluation à toutes les disciplines sur une classe de 6^{ème}. Dans le même établissement, sera mise en place une commission pédagogique, un professeur pilotant ladite commission : cela permettra l'instauration d'un tutorat et le suivi des PPRE.

Ille-et-Vilaine

Intervention de J.-J. Lacombe (IA adjoint) :

Le choix, dans le département, a consisté à conduire l'expérimentation la plus large : celle-ci a donc concerné 18 établissements publics et privés. Il s'est agi d'aller au plus près de la classe et de favoriser la mutualisation d'outils. Les échanges qui ont eu lieu avec les enseignants ont conduit à identifier les limites du PPRE : il ne réglera pas miraculeusement tous les problèmes qui se posent. Mieux vaut se montrer modeste et partir de la capacité que l'on a à prendre en charge effectivement des PPRE.

Trois orientations peuvent être dégagées au terme de l'expérimentation :

- Dans le premier degré, concernant le rôle des RASED, il importe de passer d'une démarche de segmentation à une approche plus globale et à une réflexion conjointe.
- Une rénovation d'*archaïsmes évaluatifs* mérite d'être engagée. Ainsi le projet du collège Surcouf de Saint-Malo (ambition réussite) est entièrement fondé sur un travail autour des compétences.
- Il convient d'articuler tous les dispositifs et de s'interroger sur l'organisation du temps.

Claude Rousseau, IEN, souligne trois points dans le déroulement de l'expérimentation sur la circonscription de Combourg :

- Un lien étroit a été recherché entre le premier degré et le second degré, de façon à parler le même langage.
- Il faut examiner ce qui se passe dans la classe et en dehors de celle-ci.
- On est confronté au problème que posent les situations extrêmes : de l'avis des acteurs, le PPRE n'est alors pas réellement efficace.

Richard Barbé, principal du collège de Dol-de-Bretagne, souligne la volonté de son établissement d'être opérationnel, en matière de PPRE, dès septembre 2006. Les outils utilisés ne doivent pas être exagérément complexes. Il importe surtout d'aller vers une évaluation différenciée.

Mme Chomienne, professeur dans le même établissement, insiste sur la nécessité d'être clair et modeste sur les objectifs. S'agissant des élèves en grande difficulté qu'il ne faut en aucun cas négliger, la priorité est déjà de faire évoluer leur situation et de faire en sorte qu'ils restent au collège. Dans certains cas l'objectif est d'*en refaire des élèves*. Cela signifie d'améliorer l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Les compétences auxquelles on s'attache doivent être ciblées précisément et il faudra tenir sur l'année. À plus long terme, la question qui se pose est de savoir comment on aide un élève à aller vers un projet personnel.

Concernant les difficultés les plus lourdes, il y a peut-être des ressources du côté des classes relais (cf eduscol dispositifs relais : <http://eduscol.education.fr/D0049/CXJACC01.htm>).

François Carn, principal du collège de La Guerche de Bretagne, souhaite, par le projet qui est mis en place dans l'établissement faire évoluer les conditions d'apprentissage en termes

d'attitudes. L'idée sera de centrer l'évolution sur telle ou telle attitude figurant dans le socle commun, chaque enseignant définissant, dans son champ disciplinaire, les capacités sur lesquelles travailler. L'objectif est de construire un référentiel de compétences pour faire évoluer les attitudes. Des cycles de six semaines sont prévus. La note de vie scolaire peut être, sur ce point, un levier.

Morbihan

L'expérimentation s'est déroulée sur une circonscription (celle de Questembert 1) et un secteur de Collège (Malansac).

J.-F. Tribot, IEN-IO et R. Castaing, chargée de mission auprès de l'IA 56, soulignent l'intérêt de mini-projets qui permettent de relancer l'appétence par de vraies situations d'apprentissage. Les compétences 6 et 7 du socle commun constituent, à cet égard, des repères utiles. La progression est plus visible pour l'élève dans des situations de contournement. La revalorisation de l'élève est déterminante.

Il faut aussi ne pas être que sur des stratégies d'externalisation des PPRE. La question du suivi et l'empilement des dispositifs méritent une attention particulière. Une personne référente est susceptible de développer une relation de confiance.

Comme pour le cas de Surcouf, des projets sont en cours sur le collège Le Coutaller de Lorient (ambition réussite) : il s'agit, en particulier de s'attacher fortement aux compétences transversales.

Éric Audoucet, principal du collège de Malansac, et Mme Le Pironnec, professeur, présentent des éléments de l'expérimentation conduite cette année.

La liaison avec le primaire est bien en place dans l'établissement. Une période d'observation de 4 semaines est ménagée à partir de la rentrée scolaire et des groupes de besoins sont constitués. Le travail se fait sur l'estime de soi, à travers une stratégie de contournement : défi-lecture, B2i... On s'attache au disciplinaire et à la méthodologie. Il s'agit d'anticiper les difficultés en français, mathématiques et LV1. Des grilles de compétences ont été construites. L'expérimentation a largement consisté à mettre en cohérence des actions déjà existantes.

Ophélie bénéficie d'une aide en mathématiques assurée par un professeur de physique. Même si toutes les difficultés ne sont pas surmontées (les résultats aux évaluations de 6^{ème} étaient extrêmement faibles), des progrès significatifs ont été constatés. Elle sait maintenant à peu près faire ses opérations.

On a à définir des compétences a minima. Désormais le conseil de classe ne se fait plus sur les notes, mais sur la grille de compétences et l'on s'efforce ensemble d'arriver à de vraies solutions. Il est essentiel d'arriver à des résultats positifs – ce qui suppose une modulation des compétences. Quand on est sur des difficultés aussi lourdes que celles d'Ophélie, le PPRE est à envisager à l'année – ce qui n'empêche pas de ménager des étapes.

Compte rendu rédigé par J. Lesueur, conseiller du recteur pour la pédagogie

Les principales conclusions de l'expérimentation

(Ce document ne prétend pas à l'exhaustivité ; il cherche simplement à répondre, de façon plus synthétique que le bilan de l'expérimentation auquel on se reportera, à quelques questions que pose la mise en place des PPRE.)

Principes généraux

La mise en place et surtout le suivi des PPRE prennent du temps. Il importe donc de bien mesurer ce qu'il est possible de faire en la matière, au sein d'un établissement.

La mise en place des PPRE ne conduit pas à remettre en cause tout ce qui se faisait antérieurement, mais plutôt à s'appuyer sur l'existant et à articuler au mieux les différents dispositifs, en évitant, en particulier, les effets d'empilement des interventions auprès des élèves en difficulté.

Il y a lieu d'engager le travail le plus précocement possible, dans une logique d'anticipation. Cela suppose que des éléments soient disponibles dès le début de l'année : informations fournies par les écoles d'origine dans le cadre d'une fiche de liaison pour la 6^{ème}, décision prise par le conseil de classe du troisième trimestre pour les autres niveaux...

Le PPRE qui concerne l'ensemble de la scolarité obligatoire invite à renforcer les liens entre le premier degré et le second degré. Au delà des spécificités qui sont celles de l'école et du collège, il importe qu'une cohérence forte soit assurée entre l'une et l'autre.

Le public concerné

Les PPRE s'adressent à ceux qui rencontrent les difficultés les plus importantes. Cela n'exclut pas de s'intéresser à ceux qui sont confrontés à des difficultés plus ponctuelles, mais, pour ceux-là, des dispositifs moins coûteux en temps peuvent suffire.

Les réponses ne seront pas de même nature pour les élèves qui montrent de l'appétence face aux apprentissages et pour ceux qui font preuve de résistance face à ces apprentissages : pour les seconds des démarches de projet et des stratégies de contournement sont vraisemblablement mieux adaptés, alors que des logiques de soutien conviennent sans doute aux premiers.

Le programme d'actions

Il est difficile de définir a priori la durée souhaitable d'un PPRE : dès lors que les difficultés sont importantes, les réponses à apporter se situent dans une période longue. Pour autant il importe que des étapes soient fixées et que les objectifs à atteindre soient précisément ciblés. Il ne s'agit pas de changer radicalement une situation, mais plutôt d'avancer de manière modeste et réaliste, en faisant en sorte que le but à atteindre soit à la portée de l'élève. Cette conception d'une avancée pas à pas est considérée comme une clef essentielle pour la réussite. On limite les objectifs à ce qui est accessible dans un temps donné et on fait en sorte qu'une visibilité soit donnée à l'élève par une échéance pas trop lointaine.

La classe doit rester le cœur du dispositif, le risque principal étant d'externaliser exagérément le traitement de la difficulté. Cela pose la question d'une pédagogie différenciée.

La présentation du PPRE à l'élève et aux parents ou représentants légaux

Obtenir l'adhésion de l'élève et des parents (ou représentants légaux) est un levier majeur. La phase de dialogue est donc essentielle. Pour autant il ne s'agit pas d'un contrat : le PPRE explicite et formalise le rôle des uns et des autres ; si signature il y a, cette signature équivaut à une simple prise de connaissance du contenu du programme, non à un engagement contractuel.

Si une formalisation à travers un document rédigé est indispensable, c'est la qualité du suivi, dès lors que le document a été validé, qui est déterminante.

PPRE et socle commun

Le socle commun s'organisant autour de 7 compétences (à maîtriser à la fin du collège), les PPRE posent clairement le problème d'une approche en termes de compétences, qui remet en cause les pratiques habituelles d'évaluation. Une fois qu'ont été définies les compétences qui seront prises en compte par un PPRE, c'est sur ces compétences que devront porter le bilan et l'évaluation à l'échéance fixée.

Les réflexions et expérimentations engagées en plusieurs endroits de l'académie autour de grilles de compétences se substituant à la notation traditionnelle constituent des points d'appui utiles pour tous : elles devront faire l'objet d'un suivi permettant une mutualisation des résultats obtenus.

J. Lesueur, conseiller du recteur pour la pédagogie