

Bilan des ateliers « Individualiser dans sa classe »

Ce bilan réunit les réflexions des 6 ateliers « individualiser dans sa classe » de la journée 3 (pratiques pédagogiques personnalisées) :

- Collège des Hautes-Ourmes Rennes (bassins de Rennes et Bain-Redon) le 3 avril 06
- Collège Paul Féval de Dol (bassins de Fougères-Vitré et Combourg-Dinan- Saint-Malo) le 7 avril
- Collège Léonard de Vinci de Saint-Brieuc (bassins de Saint-Brieuc et Guingamp-Lannion) le 7 avril
- Collège Mescoat de Landerneau (bassins de Brest et Quimper) le 10 avril
- Collège Romain Rolland de Pontivy (bassins de Carhaix-Morlaix et Pontivy-Loudéac) le 14 avril
- Collège Anita Conti de Lorient (bassins de Lorient-Quimperlé et d'Auray-Vannes-Ploemel) le 21 avril.

Il complète le bilan de l'atelier tenu sur le même sujet lors du séminaire académique du 15 février à l'IUFM de Rennes.

Plusieurs pistes de travail ont été examinées au cours de cette journée. Voici quelques réflexions et propositions concernant certaines d'entre elles.

1. Les livrets de compétences.

De nombreux livrets de compétences ont été déposés sur la plate-forme et ce dans diverses disciplines. Ils apparaissent différents dans leurs formes comme dans leurs contenus. Voici quelques remarques formulées au cours des rencontres.

Points-forts : Ces livrets de compétences sont de réels outils pour les professeurs :

- Un outil personnel : l'ensemble des programmes est balayé, les compétences visées sont clairement identifiées, et didactiquement justifiées ;
- Un outil pour l'équipe disciplinaire : un travail de discussion autour de ces livrets doit permettre une meilleure harmonisation des objectifs à viser ;
- Un outil de communication avec l'élève : l'absence de notation chiffrée permet aux élèves de prendre du recul par rapport aux résultats obtenus, de les analyser autrement, en cherchant à identifier des acquis et des besoins pour chacun ;
- Un outil de communication et de dialogue avec les équipes de suivi et les familles ;
- Un outil diagnostique en vue d'une remédiation pour quelques élèves.

Problèmes posés : Un certain nombre de questions restent en suspens par rapport à une utilisation raisonnée et efficace de tels documents, pour et par l'élève. Comment rendre l'élève acteur de son auto-évaluation ?

- A qui sont réellement destinés ces livrets de compétences ? professeurs ? élèves ? parents ?
- Le grand nombre d'items n'apparaît-il pas d'emblée comme un obstacle à la lecture, la compréhension et l'utilisation de cet outil par l'élève ?
- Faut-il rédiger ce document en termes d'objectifs ou de compétences ? Dans ce dernier cas, ne faut-il pas définir des compétences « fortes » ?
- Le vocabulaire décrivant les compétences visées est-il compréhensible par les élèves ?

- Les élèves seront-ils capables de mettre en relation les exercices à effectuer et les compétences en jeu ? Comment ?
- Qui va compléter ce document : l'élève, le professeur ou les deux ? La charge de travail pour le professeur semble alors démesurée ...
- Comment faire apparaître clairement les acquis et les besoins des élèves ?
- Comment faire apparaître clairement le niveau d'acquisition d'une compétence ?
- Comment prendre en compte une évolution dans l'acquisition des compétences au cours de l'année ?
- Combien d'évaluations doit-on effectuer dans l'année ? Quand ?
- Faut-il faire référence, au sein de chaque discipline, à des compétences transversales et ainsi permettre à l'élève de prendre conscience que des compétences similaires sont présentes dans des disciplines différentes ?

Aménagements possibles et éléments de réflexion :

Pour aider l'élève :

- Rédiger les compétences en utilisant le pronom « je » afin de transformer cet outil générique en un outil personnel et ainsi favoriser l'implication de l'élève.
- Travailler autour de ces livrets ou fiches de compétences tout au long des séquences d'apprentissage et pas seulement au moment des évaluations. Annoncer dès le début de la séquence d'apprentissage les objectifs poursuivis. Expliciter et donner du sens aux compétences au cours de l'apprentissage en les mettant en relation avec les activités proposées. Annoncer aux élèves les compétences qui seront évaluées lors des « contrôles ».
- Apprendre aux élèves à dépasser la simple lecture d'une note chiffrée. Développer chez eux des capacités d'auto-évaluation en les aidant à identifier leurs acquis et leurs besoins réels.
- Permettre aux élèves de construire à partir de leurs erreurs.
- Ritualiser l'utilisation de cet outil tout au long de l'année afin que l'élève puisse se l'approprier et lui donner du sens.
- Le professeur garde les fiches, mais elles sont accessibles aux élèves.
- Proposer des grilles simples (avec des objectifs limités) et évolutives (avec des objectifs variables dans le temps).

Pour aider les professeurs de l'équipe pédagogique :

- Identifier des compétences transversales présentes dans différents champs disciplinaires afin d'élaborer un scénario cohérent et pertinent qui devrait permettre une construction plus efficace de ces compétences.
- Prendre conscience de la polysémie de certaines « compétences » en fonction des disciplines afin de mieux anticiper les difficultés des élèves.
- Prendre conscience que les besoins et les utilisations de certains outils sont différents d'une discipline à l'autre, ce qui peut créer des difficultés pour l'élève.
- Peut-être faire le ménage dans sa discipline avant de songer au trans- et à l'inter-disciplinaire.

2. Les grilles d'évaluation

Poins forts

- Nécessaire cohérence entre les objectifs d'une séquence et les items évalués par la grille : seuls les apprentissages explicites peuvent faire l'objet d'une évaluation sommative.

Problèmes posés

- Objectifs de fin de séquence trop nombreux : surabondance d'items dans la grille finale.
- Plusieurs objectifs réunis en un même item d'évaluation.
- Difficultés pour un élève de s'auto-évaluer.

Aménagements possibles

- Limiter les objectifs d'une séquence, donc faire des séquences plus nombreuses et plus courtes.
- Distinguer liste d'objectifs en amont (contrat didactique), grille de guidance en cours de séquence (évaluation formative, contrat pédagogique) et grille d'évaluation finale.
- Préférer la co-évaluation à l'auto-évaluation : passer à l'évaluation formatrice (l'élève évalue et observe les productions de ses camarades pour développer ses compétences métacognitives et métadiscursives : dans le travail des autres, il perçoit mieux réussites et manques, qualités et défauts).
- Suppression de la colonne « en cours d'acquisition » (difficulté à mesurer).

3. Le travail de groupes

Proposer des travaux de groupes n'est pas un but en soi : c'est un dispositif pour l'individualisation dans la classe. Cette modalité de travail semble relativement peu utilisée en collège.

Points forts :

- C'est un accès à l'autonomie pour les élèves.
- C'est un temps d'entraide entre les élèves.
- C'est un temps d'apprentissage pour tous. Par le jeu des échanges et des confrontations, chacun va exercer ses compétences à des niveaux différents. Celui qui a la connaissance doit prendre du recul par rapport à son savoir. Il doit faire les efforts nécessaires pour communiquer son opinion, ses procédures, ses arguments. Celui qui a plus de difficultés doit écouter ses partenaires, faire l'effort de comprendre ce qui est proposé, demander plus de précisions, ...
- Cette modalité de travail permet de faire évoluer la place de l'enseignant dans la classe et d'agir autrement qu'en frontal. De cette façon, les échanges entre élèves sont plus présents et plus naturels.
- L'enseignant est plus disponible et peut engager un travail de différenciation avec un groupe d'élèves ayant des besoins particuliers.

Problèmes posés :

La mise en œuvre de ce dispositif de travail soulève un certain nombre de questions tant du point de vue organisationnel que conceptuel.

- Comment constituer les groupes pour permettre une réelle construction de connaissances et de compétences ?
- A-t-on le temps d'organiser des travaux de groupes dans une séance de 55 min au collège ?
- A quelle fréquence proposer des travaux de groupes dans une classe ?
- Quels dispositifs de travail de groupe (ou de travail coopératif) sont les mieux adaptés : quelle(s) tâche(s) proposer pour tel apprentissage, pour telle production ?
- Doit-on proposer la même tâche à tous les groupes ? le même problème ?
- Comment organiser les corrections des travaux ?
- Comment motiver les élèves ? comment les rendre actifs ?

➤ Faut-il noter les travaux de groupe ?

Aménagements possibles et éléments de réflexion :

- Pour assurer une certaine efficacité à cette modalité de travail, elle doit apparaître utile aux élèves comme à l'enseignant. Les élèves doivent percevoir l'intérêt d'une telle modalité de travail pour lui donner du sens et s'y investir. Quant au professeur, il doit la choisir parmi d'autres s'il considère qu'elle va permettre d'atteindre plus facilement un objectif particulier ...
- Se donner une certaine souplesse dans la constitution des groupes en fonction des objectifs poursuivis. De ce fait, les groupes peuvent être homogènes ou hétérogènes.
- Il n'est pas nécessaire de proposer la même tâche ou les mêmes supports à tous les groupes.
- Les « corrections » doivent répondre à des besoins réels. Il semble peu utile de proposer des corrections sur ce qui est réussi ou ce qui n'a pas été travaillé par tous les groupes. Les corrections doivent donc être individualisées en fonction des besoins des groupes.
- Proposer des travaux de groupe est un moyen d'apprendre autrement. Il paraît donc peu judicieux de noter des compétences en cours d'acquisition ...
- Il faut diffuser les divers dispositifs de travail de groupes de telle façon que les enseignants se les approprient. Ces travaux de groupes peuvent répondre à des besoins bien différents tels que travail sur les représentations, phases de découverte, appropriation d'une notion, production d'un document ... Les enseignants doivent alors proposer à leurs classes les modalités les plus appropriées en fonction des objectifs visés.

4. Diversifier les objectifs en fonction des élèves.

Il semble que cette piste de travail soit plus facile à mettre en œuvre dans certaines disciplines. Elle est parfois qualifiée de « pédagogie du progrès ».

Points forts :

- Prendre en compte les capacités de chacun.
- Construire avec l'élève un projet personnalisé qui lui permette de progresser à partir d'un état initial diagnostiqué.
- Etablir des critères de réussite lisibles par chacun dès le départ.
- Faire construire collectivement ces critères par la co-évaluation.
- Permettre à chacun d'arriver à son but en utilisant des moyens différents.

Problèmes posés :

- Comment permettre de construire avec la classe et éviter l'éparpillement ?
- Qui choisit le niveau à atteindre : l'élève ou le professeur ? Il semble dangereux de laisser cette initiative seulement à l'élève car il peut basculer dans une attitude passive de facilité en choisissant le contrat le plus bas. Cette absence de motivation peut le conduire très vite vers un état de dévalorisation par rapport à lui-même. ...
- Comment gérer cette hétérogénéité aussi bien du point de vue des compétences que du temps d'apprentissage ?
- Comment faire accepter par les autres élèves les différences de traitement lors des évaluations notamment ?
- Quelles sont les conséquences de cette pédagogie dans les classes qui correspondent à des paliers d'orientation ?

Aménagements possibles et éléments de réflexion :

- Faire évoluer les temps et le rôle des évaluations. Au départ, proposer des tests diagnostiques. Il ne faut pas élaborer un projet à partir d'un a priori mais de constats réels des acquis et des besoins. Au cours de l'apprentissage, au travers d'évaluations formatives, permettre à chacun (élève et enseignant) de prendre des points de repère et d'évaluer le chemin parcouru et celui qui reste à parcourir, afin de mieux ajuster les futures actions des uns et des autres. A la fin du projet, il est bien sûr encore nécessaire d'évaluer pour mesurer les progrès réels effectués et vérifier si oui ou non le contrat est rempli.
- Pour progresser, l'élève ne doit pas rester seul. Il est important qu'il découvre les procédures et les productions des autres élèves. Il faut donc favoriser les interactions entre les élèves. L'enseignant n'a pas à imposer à l'élève un parcours particulier mais doit l'aider à aller de l'avant à partir des différents outils qui s'offrent à lui.
- Pour faire accepter les différences de « traitement » dans la classe, il est important de les expliquer aux élèves mais aussi aux parents.
- De même, pour éviter un éventuel détournement de cette pédagogie, il est nécessaire de passer un contrat non seulement avec les élèves mais aussi avec les parents.
- Nécessité du recours à l'évaluation formatrice.
- Nécessité d'un référent minimum commun à la classe (savoir et savoir-faire) et atteint par tous avant de différencier et individualiser, sous peine d'un éclatement de la classe.

5. Conclusion :

C'est dans la classe que se font les premiers diagnostics et repérages des élèves en difficulté. C'est dans la classe que doivent être apportées les premières aides.

Des outils existent certes, mais il n'est pas toujours facile de les utiliser au quotidien.

De quelles réelles prises en charge bénéficie l'élève dans la classe ? Quel sens prennent-elles pour lui ?

Il est parfois difficile de prendre conscience de ce qui participe de la différenciation dans la classe.

Pour mieux « individualiser dans sa classe », des besoins de formation apparaissent sur :

- L'utilisation des fiches d'objectifs et de compétences : comment les transformer et les intégrer dans le cours pour une meilleure utilisation au service des apprentissages pour les élèves ?
- Le rôle et l'utilisation des évaluations et en particulier sur la mise en place d'évaluations différenciées.
- Le recours nécessaire à l'évaluation formatrice, à travers la co-évaluation, pour aider au développement des compétences métacognitives et métadiscursives.
- L'intérêt et la pratique des travaux de groupes, pour lesquels il convient d'avoir à sa disposition une palette de dispositifs divers, modulables, « plastiques » de telle façon qu'ils soient adaptés aux objectifs poursuivis .
- Les outils ne sont transférables d'une discipline à l'autre qu'avec des aménagements : c'est à chaque discipline d'élaborer grilles de compétences, grilles d'évaluation, définition d'objectifs et progression selon les contraintes et libertés qu'offrent la didactique et la pédagogie de cette discipline ; avant de penser transfert, analogie, transversalité, inter- et trans- disciplinarité, il est bon de faire le ménage dans sa discipline.