

La réussite dans les apprentissages : une ambition collective Trois exemples

Animateur : Nicolas Renard (OZP)

Cet atelier traitait de la réussite dans les apprentissages - est-elle une ambition collective ? - et présentait des exemples de réussites au niveau d'un réseau, d'une école, d'un collège.

Trois exemples vont être décrits, bien différents les uns des autres : la construction et l'utilisation d'un outil informatique, puis le bon fonctionnement du RAR de Cherbourg qui parvient à faire évoluer les pratiques pédagogiques et la réussite des élèves avec le concours de la recherche pédagogique, et enfin une pratique théâtrale dans un territoire particulièrement difficile, Villiers-le-Bel.

Premier exemple : un outil informatique

La première intervention est une présentation par **Daniel Deslandes**, coordonnateur d'un RRS dans l'académie d'Orléans-Tours et militant associatif, d'un outil informatique établi à la suite d'un appel à projets du ministère de l'Education nationale, dans le cadre de l'accompagnement éducatif. Ce logiciel a été réalisé par les CEMEA (www.cemea.asso.fr) , Carré Multimédia et Espaces Educatifs (www.autourdelecole.fr).

Il présente un logiciel destiné aux élèves de 8 ans et plus, expérimenté dans 8 académies, « *Défis mathématiques interactifs : mission super virus* ». Ces défis permettent une approche originale des mathématiques en se centrant sur la résolution des problèmes, une approche ludique, s'appuyant sur des scénarios attractifs, qui donne le goût du raisonnement et participe à l'acquisition des savoirs fondamentaux au cours de la scolarité. C'est aussi un outil de soutien scolaire pour les élèves en difficulté. Sont abordés la logique, la géométrie et le calcul au cours de 23 défis interactifs.

Une démonstration vidéo est visible sur Internet : <http://www.defis-mathematiques.fr/> . Des compétitions sont possibles en direct sur le Web. L'utilisation de ce logiciel permet d'individualiser le travail en mathématiques.

La réalisation de cet outil a demandé un effort bénévole important de la part d'un groupe de militants des CEMEA pendant plusieurs années. Le résultat est qu'un outil supplémentaire pour la réussite scolaire est à la disposition de l'Education nationale.

Pourquoi ces nouveaux outils, nés au cœur des territoires d'éducation prioritaire, ne sont-ils pas plus connus ? Pourquoi l'Education nationale n'a-t-elle pas une véritable politique concernant l'innovation pédagogique et l'utilisation des compétences acquises par son personnel ?, se demande l'intervenant.

A la question « Pourquoi toujours des défis ? », **Daniel Deslandes** répond qu'il ne s'agit pas de batailles, de conflits, de bagarres, mais de missions, de défis

personnels. L'objectif est que les enfants s'engagent dans des recherches pour apprendre.

Deuxième exemple : l'interdegrés

Dominique Aussant, coordonnatrice RAR à Cherbourg-Octeville, (<http://www.association-ozp.net/spip.php?article8545>) présente son réseau. Il s'agit d'une ZEP de 1982 qui a bénéficié d'une continuité de développement et de la participation de chercheurs de l'équipe Escol (http://escol.univ-paris8.fr/rubrique-2.php3?id_rubrique=88) de Paris VIII. Il s'agit d'un vrai réseau interdegrés et partenarial, comme le confirme le récent bilan du RAR.

Des commissions interdegrés y fonctionnent. L'objectif premier fixé en 2006 était l'amélioration du langage. Aujourd'hui, il s'agit surtout de se débarrasser de la notion d'élève « en difficulté » pour passer à celle de « suivi de chaque élève ».

Concernant le langage, les pratiques langagières sont développées de la maternelle à la classe de 3^{ème}. En maternelle, ce sont des ateliers de langage destinés en particulier aux élèves qui sont éloignés des pratiques scolaires habituelles. Cela ne s'improvise pas : 3 jours de formation pendant 3 ans (stage pluriannuel).

« *Ecrire pour penser* » continue ce travail en élémentaire et au collège. C'est surtout au collège que les pratiques pédagogiques ont bougé : toutes les disciplines sont enseignées et l'on fait attention à ce que les élèves écrivent quotidiennement. Les professeurs ont changé leur point de vue vis-à-vis de l'écrit, et, de ce fait ont appris à mieux connaître leurs élèves.

Dominique Aussant présente les évaluations, notamment celles montrant la progression entre le début et la fin de la classe de 6^{ème}. *Un participant* observe que, de toute façon, les élèves progressent plus ou moins. Elle lui répond qu'en effet il faut rester prudent mais qu'il y a, depuis de nombreuses années, des éléments d'évaluation fine à tous les niveaux. Elle estime que le taux d'orientation en seconde est l'un des plus importants et doit être suivi avec beaucoup d'attention.

Pascale Letouzé, principale adjointe dans ce RAR de Cherbourg, ajoute qu'une commission de suivi des difficultés des élèves fonctionne (une réunion d'une heure par semaine) avec un psychologue et l'équipe du PRE. Trois ou quatre cas sont examinés à chaque fois et un diagnostic commun est établi. Des solutions sont imaginées dans le cadre ordinaire de la classe avec le professeur principal. Ces commissions sont utiles aux élèves concernés mais aussi aux professeurs.

Dominique Aussant souligne qu'il lui semble préférable de traiter la difficulté scolaire d'abord en interne (Education nationale) de façon à ne pas immédiatement évacuer les problèmes scolaires sur l'externe médical ou le social. Un débat s'engage entre les participants qui appuient cette posture et ceux qui estiment que l'externe (les partenaires locaux) peuvent toujours apporter un éclairage et souvent des réponses. Se rangeant parmi les premiers, *Catherine Hollard*, directrice d'école à Vaux-en-Velin, souligne qu'il ne s'agit pas de fermer la porte aux partenaires, encore moins de leur confisquer leur travail, mais de viser à ce que l'Education nationale assume d'abord ses propres responsabilités. Ensuite, l'ouverture aux partenaires est souhaitable et utile.

Dominique Aussant précise en quoi la participation aux commissions est utile aux enseignants aussi : ceux-ci constatent, cas après cas, les points communs des difficultés et leurs origines éventuelles dans le fonctionnement même de l'école. C'est le meilleur moyen pour améliorer les pratiques pédagogiques. *Catherine Hollard* présente alors ce que peut apporter la « pédagogie institutionnelle » (<http://ceepi.org/>) pour les élèves.

Elle est soutenue par *Alain Bourgairel* qui regrette le peu de diffusion dans l'Education nationale de ce type de pédagogie et les caricatures qui lui sont associées alors que, pour lui, cette pédagogie est encore plus utile en ZEP qu'ailleurs.

Pour terminer la présentation du RAR de Cherbourg, la coordonnatrice souligne le bon fonctionnement de son comité exécutif et l'appui du CAREP.

Troisième exemple : théâtre

Philippe Osmalin, metteur en scène et chercheur en sciences sociales, présente l'atelier spectacle mis en place dans le cadre de la recherche-action avec l'association « Aide et action » (<http://www.aide-et-action.org/>). Il s'agit de théâtre, pas dans le seul but de la production d'un spectacle de fin d'année mais dans un but de cohésion sociale. Il s'agit de faire travailler autrement les enfants (10 groupes de 7 enfants de classes différentes) et de tirer parti des compétences qu'apporte le théâtre : apprendre à ne pas bouger, à inventer des dialogues, à construire un personnage, à apprendre un texte à plusieurs, à écouter les autres... Aucun abandon n'est constaté.

Il présente le contexte : l'école Gérard Philipe se situe dans le quartier des Carreaux qui est en pleine rénovation urbaine. Un magazine élaboré par les élèves y est publié. Des liens existent avec d'autres écoles de la même commune et aussi d'Argenteuil. L'objectif était de redonner un élan au projet avec un intervenant extérieur à l'école, en déterminant des plages horaires affectées spécialement aux ateliers de théâtre. Au-delà du travail avec l'équipe pédagogique, des liens avec l'association de parents d'élèves et la maison de quartier ont été construits.

L'action s'est déroulée en quatre temps :

- atelier théâtre de mars à fin avril : chaque atelier pour chaque groupe dure une heure et contient à chaque séance diverses étapes bien structurées. C'est alors un atelier théâtre à proprement parler.
- répétitions des scènes (les deux premières semaines de mai) : on ne garde des exercices de la session précédente que ce qui va servir le spectacle, le sens de l'espace, la gestion du trac, la portée de la voix... Travail précis sur les scènes, recherche du plaisir théâtral à travers le jeu et la rigueur à la fois.
- répétition du spectacle dans son ensemble, fin mai jusqu'aux représentations.
- représentations les 4 et 8 juin.

Ce travail a été bénéfique aux enfants et à l'équipe éducative. Aux premiers il a donné l'occasion de « jouer » d'une manière inhabituelle, mêlant plaisir et rigueur, et apporté le sens de l'investissement autour d'une ambition commune. Ils ont écrit une histoire avec des dialogues et ont dû gérer leurs affects.

Pour l'équipe éducative, ce projet a donné une dynamique de projet à plusieurs classes, a développé des liens avec l'extérieur et a montré la capacité de l'école à se

mobiliser sur un projet sérieux avec des enfants connus pourtant pour être difficiles à gérer. L'équipe pédagogique du cycle 3 s'en est trouvée renforcée.

Compte rendu rédigé par Alain Bourgarel