

Rapport d'activité du projet de Nouvelle organisation pédagogique

Collège André Bauchant, Château-Renault, mai-juin 2011.

Bilan de l'action menée et demande de dérogations pour poursuivre le projet au cours de l'année scolaire 2011-2012.

Table des matières

| | |
|--|----|
| Les éléments fondateurs du projet..... | 3 |
| Les objectifs à atteindre..... | 3 |
| Les hypothèses qui fondent notre action | 3 |
| I. Les actions mises en place au cours de l'année scolaire 2010-2011..... | 4 |
| A. Les modifications horaires..... | 4 |
| 1. Le respect des biorythmes des adolescents | 4 |
| 2. L'accueil du matin | 4 |
| B. La modification des pratiques disciplinaires. | 5 |
| 1. Les projets interdisciplinaires (P. I.) | 5 |
| 2. Le traitement des programmes par objectifs noyaux..... | 5 |
| 3. Les modifications des groupes classe..... | 6 |
| C. Les évaluations | 6 |
| 1. Des évaluations concentrées sur des créneaux horaires hebdomadaires..... | 6 |
| 2. Des évaluations par compétences..... | 6 |
| II. Première évaluation des effets du projet (mai 2011) | 7 |
| A. Effet du temps d'accueil | 7 |
| B. Effet des évaluations groupées sur le travail des élèves | 8 |
| C. Effet de l'évaluation par compétence | 8 |
| D. Effet des pratiques interdisciplinaires..... | 9 |
| E. Effet des modifications des groupes classe..... | 9 |
| III. Évaluation de fin d'année (juin 2011)..... | 10 |
| A. Evaluation écrite | 10 |
| B. Evaluation comportementale | 11 |
| IV. Description ce qui est envisagé pour l'année scolaire 2011-2012 | 12 |
| A. Poursuite du projet sur une autre génération de 6 ^e | 12 |
| B. Modifications apportées au projet initial | 13 |
| 1. Accueil..... | 13 |
| 2. Interdisciplinarité..... | 13 |
| 3. Incidence sur les programmes..... | 13 |
| C. Poursuite du projet des classes de 6 ^e en 5 ^e | 13 |
| 1. Modulation horaire en 5 ^e | 13 |
| 2. Disparition des P. I. en 5 ^e | 14 |
| 3. Un enseignement par groupe de compétence : les ateliers | 14 |
| V. Conclusion et demande de dérogation | 14 |
| Annexe 1 | 16 |
| Annexe 2 | 16 |
| Annexe 3 | 17 |
| Annexe 4 | 18 |
| Annexe 5 | 19 |
| Annexe 6 | 19 |
| Annexe 7 | 20 |
| Annexe 8 | 20 |
| Annexe 9 | 21 |

Préambule

Les éléments fondateurs du projet

Des constats simples, voire communs, sont à l'origine de notre action. Ce sont les échecs scolaires, le manque de motivation, le lien trop distant, aux yeux des enfants, entre l'enseignement dispensé et l'intérêt que cela représente pour leur insertion dans la société. De plus nous sommes animés, en outre, par la volonté de faire prendre conscience à l'élève de l'existence d'une réelle connexité et d'une véritable cohérence entre les différentes disciplines. Ce projet reflète notre détermination à rendre l'enseignement concret et en phase avec la vie des enfants.

Les objectifs à atteindre

Permettre à l'élève de mieux réussir et de mieux s'épanouir dans notre structure, proposer à l'adolescent un autre rapport au savoir, éviter le désintérêt, la démotivation et réduire l'échec scolaire pour que chacun puisse aller au bout de ses potentialités.

Il s'agit donc de parvenir à motiver les élèves, à favoriser leur autonomisation, à construire leur savoir en fonction de leurs individualités, afin qu'ils soient en mesure de mieux appréhender l'enseignement.

Les hypothèses qui fondent notre action

Le référent de notre travail est le projet *Clisthène* (Collège *Clisthène*, rue de Varize, 33300 BORDEAUX). L'hypothèse d'action est l'aménagement des moyens existants en personnel et en temps d'enseignement, c'est-à-dire, une meilleure gestion de l'emploi du temps, la suppression des barrières disciplinaires, l'introduction d'une plus grande interdisciplinarité, la modification du groupe classe et la mise en place objectifs noyaux¹.

¹ Ensemble de savoirs, de savoirs-faire et de savoirs-être, commun à toutes les disciplines, base de l'action interdisciplinaire. Voir supra.

I. Les actions mises en place au cours de l'année scolaire 2010-2011

Remarque préalable

L'action en cours a connu des adaptations, par rapport au projet initial, et des modifications dès sa mise en œuvre en septembre 2010. Les premières difficultés rencontrées relèvent de la co-existence du projet et du fonctionnement courant du collège. Les contraintes d'emploi du temps, générées par la nouvelle organisation, se cumulent avec celles déjà existantes d'autant plus que les enseignants participant à l'expérimentation sont aussi intervenants dans les classes hors projet. D'autres adaptations se sont naturellement imposées en cours d'année pour palier les dysfonctionnements constatés dans la pratique.

Descriptif de l'action

Le projet est mis en œuvre pour quatre classes de 6^e. Les trois autres classes de 6^e que comporte notre collège sont classes référentes puisqu'elles suivent l'enseignement courant en vigueur dans l'établissement. Deux équipes d'enseignants sont mobilisées, chacune en charge de deux classes. Une séance hebdomadaire de concertation est prévue pour les enseignants. Une progression est construite autour d'objectifs à atteindre et de remédiations, par période de sept semaines, entre chaque période de vacances scolaires.

L'action s'articule autour d'une modulation horaire, d'une adaptation des enseignements disciplinaires en vue de favoriser l'interdisciplinarité et d'une modulation des programmes nationaux autour d'objectifs noyaux. Les évaluations sont faites par compétences, en référence au socle commun.

A. Les modifications horaires

1. Le respect des biorythmes des adolescents

L'adaptation initialement prévue des rythmes scolaires a pour objectif de respecter les biorythmes des enfants. Le principe consiste à adapter le type d'enseignement au moment où il est dispensé. Concrètement, les matinées et débuts d'après-midi, propices à la concentration et à l'assimilation, sont destinés à un enseignement disciplinaire en situation conventionnelle (français, mathématiques, anglais, histoire géographie). Les après-midi plus orientés vers la pratique culturelle (culture du corps et de l'esprit : EPS, art plastique, projets interdisciplinaires, dénommés PI). Le système n'a pas pu être pleinement instauré. En effet, nous avons été confrontés à l'impossibilité, soulevée par les enseignants d'EPS, d'adapter leur emploi du temps pour permettre une telle organisation pour les quatre classes de 6^e concernées. Seules deux classes sur quatre ont pu en bénéficier. Il ne semble pas possible d'évaluer véritablement l'impact de cette mesure sur le travail des élèves. Toutefois, nous verrons que le tandem cours/horaire revêt une importance dans le comportement en classe de l'enfant.

2. L'accueil du matin

Le temps d'accueil initialement prévu sur une durée d'une demi-heure tous les matins a dû être adapté au volume horaire d'enseignement qui nous est imparti. On ne pouvait mettre en place une démarche coûteuse en moyens pédagogiques sans être sûr d'obtenir un résultat pleinement à la hauteur de l'investissement. Il a concrètement eu lieu deux fois par semaine (au lieu de quatre), pour chaque classe, pendant une demi-heure. Dans ce cadre, l'enseignant en charge de cette fonction avait toute liberté pour se livrer à l'activité de son choix. Les

pistes envisagées lors des concertations étaient orientées sur la communication, la découverte de soi-même et des autres (relaxation, jeux, lecture de contes).

B. La modification des pratiques disciplinaires.

1. Les projets interdisciplinaires (P. I.).

C'est un des éléments clef de notre action en 6^e. L'objectif recherché est de permettre aux enfants d'acquérir une vision transversale des enseignements dispensés, par un décloisonnement des disciplines. Les P. I. sont des espaces privilégiés pour le changement de posture de l'enseignant et de l'apprenant et pour la recherche de l'autonomie de l'élève dans son acquisition du savoir. C'est un exercice d'harmonisation des contenus pédagogiques et de réelle mobilisation interdisciplinaire (annexe 4).

Ces séances sont programmées deux fois par semaine et par classe, à raison de deux heures le lundi (les deux dernières heures de la journée) et deux heures le vendredi (même tranche horaire). Tous les professeurs impliqués dans le projet sont disponibles, toute l'année, et donc mobilisables, sur ces créneaux. C'est un facteur de souplesse pour le fonctionnement du projet. Dans cette pratique, deux enseignants sont en charge d'une classe. Les contenus et les interventions sont élaborés lors des concertations. Les thèmes sont choisis en fonction des points de jonction des différents programmes. C'est la notion d'objectifs noyaux. De plus, le fait de pouvoir mobiliser deux enseignants sur une même classe rend possible la constitution de groupes de compétence et permet une pratique efficace de la pédagogie différenciée. Ainsi, le même thème est traité par tous les élèves de la classe, avec des éclairages et des approfondissements adaptés à chaque groupe. Ce dispositif, en amont des remédiations, prend en compte les compétences de l'apprenant et dispense un enseignement qui insiste soit sur les fondements qui doivent être assimilés par tous, soit sur les prolongements et l'ouverture de ces mêmes savoirs vers des apprentissages plus poussés, en fonction du rythme des enfants.

2. Le traitement des programmes par objectifs noyaux

Les similitudes de contenus, de thèmes, de pratiques, de savoir-faire, et les apports mutuels des programmes disciplinaires, recèlent de fortes potentialités d'interdisciplinarité. C'est de ce constat que naissent les objectifs noyaux. C'est sur ces derniers que reposent les P. I. (annexe 9).

Établir des P. I. adossés aux d'objectifs noyaux, nous confronte à une difficile, voire impossible, synchronisation des progressions de chaque enseignant. Les programmes qui ne sont pas harmonisés par niveau d'enseignement, les aléas des absences, les stages, les sorties scolaires et les impératifs de la vie de l'établissement, viennent considérablement compliquer la tâche. Par ailleurs, les différents programmes disciplinaires, même s'ils peuvent être adaptés, ne le sont pas à l'infini et présentent toujours des aspects rigides de logique d'enchaînement de séquences et de savoirs. Ensuite, dégager une liste, la plus exhaustive possible, d'objectifs noyaux, demande un temps de réflexion en commun dont nous ne disposons pas. Le cadre des concertations est trop souvent surchargé par les questions d'organisation hebdomadaire, de remédiations à inclure, d'impondérables à gérer pour maintenir un rythme cohérent des P. I.. Pour finir, la mise en œuvre de ces objectifs noyaux dans une progression interdisciplinaire spécifique limite naturellement la souplesse de notre fonctionnement. Le propre des progressions est de prévoir les notions, les concepts et les savoirs qui seront mis en œuvre. Force est de constater que le suivi parallèle de cours disciplinaires et interdisciplinaires à l'année (l'un s'appuyant sur l'autre, les deux reposant sur des objectifs noyaux), relève d'une réflexion très poussée et d'un niveau de prise de décision, quant au contenu pédagogique, qui dépasse le cadre nos attributions.

Nos réflexions nous ont amené à donner aux objectifs noyaux la forme de thèmes communs à nos programmes disciplinaires. Les P. I. confortent l'enseignement disciplinaire, parfois s'y substituent (situation véritable de cours interdisciplinaire avec objectifs noyaux), le complètent ou lui donnent des bases pour faciliter des séquences d'enseignement à venir. Enfin, plus efficacement, l'interdisciplinarité se retrouve aussi dans les capacités communes qui sont évaluées au cours de l'année. Ce sont des savoir-faire communs à toutes les disciplines et qui apparaissent dans les bulletins trimestriels (voir annexe 3).

3. Les modifications des groupes classe

Cette pratique intervient essentiellement lors des P. I. Il s'agit de constituer des groupes dont la composition peut varier en cours d'année. Ils sont composés d'élèves issus de plusieurs classes, en fonction des compétences et des buts pédagogiques de chaque séance. Cet éclatement des effectifs répond de manière adaptée et cohérente aux besoins de l'enseignement différencié, à la remédiation qui suit les évaluations, à la possibilité de créer des groupes pour les cours de langue vivante ou à des enseignements dont la composante expérimentation est dominante (technologie, SVT).

C. Les évaluations

1. Des évaluations concentrées sur des créneaux horaires hebdomadaires

Le temps de contrôle pour chaque classe a lieu une heure par semaine plus une heure quinzaine (annexe 2). Les incidences de cette procédure sont nombreuses. D'abord, la régularité de l'horaire hebdomadaire procure un entraînement à la posture studieuse du travail intellectuel autonome à une heure propice de la journée. Puis, cette pratique évite les périodes de surcharge d'évaluations à des moments clefs du trimestre. Cela épargne à l'élève une somme importante, et ponctuelle, de révisions qui induit une fatigue lourde de conséquences. Pour finir, cette procédure libère des heures d'enseignement disciplinaire qui sont alors pleinement consacrées à la pédagogie et non à la surveillance d'une classe en évaluation. Cette « économie » contribue à la réalisation du projet car elle permet une redistribution des moyens au bénéfice des P. I.

2. Des évaluations par compétences

Le choix de l'évaluation par compétence relève d'une part de la volonté de s'intégrer dans le cadre du socle commun et d'autre part d'une démarche fondée sur la différenciation de l'enseignement liée à une identification précise des compétences de chaque élève. Nous avons volontairement limité le nombre d'items évalués afin de ne pas alourdir la lisibilité des informations (voir annexe 3).

Les compétences évaluées lors des devoirs sont clairement explicitées aux élèves, qui ainsi, savent ce que l'on attend d'eux et peuvent mieux orienter leurs efforts.

II. Première évaluation des effets du projet (mai 2011)

Remarque préalable

Se prononcer sur les effets des nouveaux rythmes (temps d'accueil, planification par type d'activité) sur le comportement, le travail et les résultats des élèves, alors que nous ne disposons pas du recul nécessaire est difficile. Cela invite à des réflexions ultérieures appuyées sur des outils d'évaluation pertinents.

Autant le comportement ou le travail de l'élève est observable au quotidien, notamment en fonction des rythmes, autant il est difficile de le comparer au comportement des autres (6^e extérieures au projet), tant les critères et les paramètres de constitution des classes sont aléatoires lors de l'arrivée au collège. En effet, on ne maîtrise pas la possible existence de classes spécifiquement aptes à la réception de l'enseignement ou particulièrement difficiles en termes de vie scolaire, éléments qui viendraient perturber notre analyse et les conclusions qui en découlent. C'est la raison pour laquelle l'impact de notre action ne pourra être mesuré, sur ces points, que de manière individuelle lors de l'intégration des enfants issus du projet dans la scolarité conventionnelle, à partir de la quatrième.

Pour ce qui est des résultats scolaires, la seule comparaison possible et immédiate est la mise en place d'une évaluation commune à toutes les classes de 6^e du collège. C'est un premier indicateur qu'il faudra assortir de toutes les réserves nécessaires. Cette évaluation doit se dérouler dans la semaine du 27 au 31 mai 2011. Les résultats seront communiqués lors du compte-rendu final, remis courant juin 2011.

A. Effet du temps d'accueil

En cours d'année, motivés essentiellement par la recherche d'une bonne gestion de notre volume horaire pédagogique, nous avons réorienté notre pratique de l'accueil.

Première remarque, faute de recul ou de compétence, les enseignants ont rencontré des difficultés pour mettre au point des activités appropriées et en adéquation avec les objectifs. Une séance d'éveil corporel ne peut pas être pertinente entre les mains d'une personne non formée. Le défaut d'intervention de l'équipe d'EPS n'a pas favorisé l'action attendue sur la préparation du corps à la journée de travail. De même, les activités relatives à la communication avec l'autre souffrent des mêmes limites. Dès lors, ces accueils ont souvent donné lieu à des actions plus intellectuelles que corporelles ou sensorielles. Nous perdons une facette importante de l'esprit initial du projet.

Deuxième remarque, nous avons rapidement éprouvé des doutes sur l'utilité d'une pratique prolongée de l'accueil, compte tenu de ce qui vient d'être énoncé. Les élèves n'ont pas semblé particulièrement réceptifs à ces séances et n'ont pas manifesté d'appétence particulière pour des activités pédagogiques ludiques. Notre hypothèse quant à la nécessité d'un moment privilégié entre leur domicile et la salle de cours n'est pas véritablement vérifiée. Une fois mis en relation avec le coût horaire que représente cette pratique, il nous a semblé plus profitable de la réorienter en temps de révision, de contrôle rapide de connaissances acquises lors de précédents cours. L'impact de cette réorientation est lui très nettement mesurable. La régularité et la répétition de bases comme la conjugaison et le calcul mental permettent à l'élève de mieux s'approprier ces éléments fondamentaux.

B. Effet des évaluations groupées sur le travail des élèves

Pour mesurer l'effet, nous disposons de quelques pistes. D'abord, le ressenti de l'élève. La démarche par sa mise en œuvre a pu les surprendre (deux classes de 6^e regroupées dans une grande salle, les élèves éloignées physiquement les uns des autres sur des tables de grandes dimensions), ils s'y sont très vite habitués. Quel que soit le rapport de l'élève à la scolarité (forte réussite ou échec) la pratique est acceptée et même appréciée. Pour ce qui est de la question des résultats, nous ne disposons que des travaux fournis par les élèves. Il est difficile de montrer, sur une si petite échelle expérimentale, qu'il existe un véritable impact de la méthode sur le résultat. En l'absence d'éléments qui militent contre ce procédé, et compte tenu de son rôle dans l'existence technique du projet, le système est maintenu.

Pour ce qui est du type d'évaluation, leur caractère pluridisciplinaire ou interdisciplinaire ne semble générer aucune difficulté. Les élèves sont parfois autonomes et passent le temps qu'ils désirent sur les différentes matières, même s'il leur est conseillé de consacrer des parts égales à chaque travail. D'autres fois le temps imparti à chaque discipline est minuté. Les deux exercices sont intéressants et formateurs.

C. Effet de l'évaluation par compétence

Le projet repose sur une évaluation par compétences. Du point de vue des parents, le système est diversement accepté. Vraisemblablement, cela est lié à la nouveauté de la présentation du résultat de l'évaluation des copies et à la lecture du bulletin trimestriel, devenue moins évidente. Les interrogations portent souvent sur la signification que revêtent les expressions acquis, en cours d'acquisition. Les rencontres entre les parents et les professeurs permettent de communiquer sur les mécanismes et les enjeux du système. On constate que la note chiffrée, fermement ancrée dans les esprits, simplifie la lecture des résultats scolaires. Le phénomène est encore plus perceptible lorsque, au sein d'une même famille, se côtoient des enfants dont une partie est évaluée par une notation chiffrée et une autre par validation de compétences.

De toute évidence, la moyenne offre un marqueur simple de la réussite ou de l'échec. En dessous, ce n'est pas acceptable, au-dessus, c'est satisfaisant. Une très bonne moyenne est le reflet et la récompense de la réussite scolaire, plus exactement, de l'adaptation de l'apprenant au système d'apprentissage. Concrètement, le mécanisme nouveau est rejeté essentiellement par les parents de « bons élèves », c'est-à-dire ceux, qui, dans un système d'évaluation chiffrée, auraient une moyenne supérieure à 15. Les parents des élèves en difficulté sont partagés entre l'acceptation d'un système moins discriminant, les notes en dessous de 10 offrent effectivement une lecture brutale de l'échec, et la difficulté d'interprétation, sinon l'incompréhension, aux vues des nouveaux bulletins. En effet, les documents sont plus longs à lire et plus délicats à retranscrire en termes de réussite ou d'échec (annexe 3).

Des élèves, émanent les mêmes remarques qui oscillent sur une échelle allant de la déception à l'incompréhension. La critique la plus souvent formulée est que la notion d'acquis ne fait pas ressortir l'excellence. Parfois même, le système a pu être utilisé comme stratégie d'évitement. Certains enfants ont perçu là un terrain propice à la dissimulation de leur manque d'investissement scolaire.

Cependant, la nouvelle organisation pédagogique que nous proposons n'a pas vocation à mesurer la validité de tel ou tel système d'évaluation. Le choix est fait dans l'optique de l'adéquation du projet aux principes qu'instaure le socle commun de compétence. Notre action ne peut être menée de manière efficace que par son inscription dans les cadres plus généraux qui organisent notre mission d'éducation. On peut toujours émettre l'hypothèse que la difficulté de lecture des évaluations sera effacée par l'habitude, par la compréhension de ce

que représentent les compétences et par une attention particulière portée aux appréciations des enseignants. Sur ce dernier point, ce système d'évaluation leur donne un élan nouveau. Elles portent des indications sur les difficultés et les points forts de l'enfant. Une réussite est encouragée et oriente de futurs efforts, un échec s'explique et donne des pistes pour redresser la situation.

D. Effet des pratiques interdisciplinaires

Pour évaluer la pratique interdisciplinaire nous disposons du comportement des élèves au cours de ces séances et les évaluations hebdomadaires qui font aussi appel à des enseignements dispensés en P. I. À cela s'ajoutent les avis des enseignants.

Le comportement des élèves est notre premier critère. Les P. I. ont lieu le lundi et le vendredi après-midi, qui sont les dernières heures de cours de la journée et de la semaine. Ce sont des horaires sensibles où les enfants sont en proie à la fatigue ou à l'excitation. Il n'est pas possible d'affirmer que le projet modifie l'état dans lequel ils se trouvent. En revanche, la nouvelle organisation adapte les pratiques pédagogiques à ces horaires spécifiques. Les enseignants ont pu remarquer que sans agir sur l'état physique de fatigue ou d'énerverment de l'enfant, les P. I. permettent une meilleure gestion de son comportement. Pour autant, les élèves turbulents ne sont pas plus concentrés. En revanche, le changement de posture est plus favorable à une mobilisation de leur attention sur l'activité en cours. Leur hyper activité est plus simple à canaliser.

Le changement de posture est un outil permettant de mobiliser efficacement l'attention de l'enfant vers l'application scolaire. Les disciplines avec une forte composante d'expérimentation et l'art plastique offrent des espaces où l'élève est véritablement acteur de la séquence. Le changement de posture c'est aussi l'autonomisation de l'élève dans la construction de sa connaissance. Le coût horaire que représente la mise en place des P. I., c'est-à-dire les heures prises sur les enseignements disciplinaires, semble être compensé par une formation plus propice à l'épanouissement de l'adolescent. Le manque de recul ne permet pas d'en voir les effets, l'influence de notre action sur l'autonomisation se mesure sur le long terme.

Pour ce qui est de l'acquisition des connaissances dispensées lors des P. I., les évaluations effectuées ne font pas apparaître de différence notable avec celles qui portent sur des savoirs reçus lors de cours disciplinaires.

Au final, les P. I. apparaissent comme un moment privilégié pour mieux répondre aux attentes de certains élèves et réconcilier d'autres avec la pratique scolaire. Un enfant en difficulté peut y trouver matière à gagner en confiance par des réussites sur des travaux menés à bien. Dans ce cadre, toute discipline peut être abordée, rencontrer la disponibilité de l'enfant, pour ensuite donner lieu à une réussite pédagogique. L'hypothèse qui tend à vouloir limiter les barrières disciplinaires est toujours pertinente, tant elle favorise l'ouverture.

E. Effet des modifications des groupes classe

C'est un volet de l'expérience en lien étroit avec les P.I., puisque c'est surtout à leur occasion que la procédure de formation des groupes est activée. C'est un espace pour le travail différencié, au travers des groupes de compétence. Ce même temps peut aussi être investi en remédiation. C'est l'occasion de revenir sur le thème abordé en enseignement disciplinaire, d'en reprendre les apprentissages les plus signifiants et de les mettre en pratique. C'est une démarche vouée à l'exercice, à l'entraînement. L'effet de la combinaison des groupes et de l'interdisciplinarité est mesurable grâce à la régularité des évaluations hebdomadaires et à leur aspect pluridisciplinaire voire interdisciplinaire. C'est avec les élèves en difficulté que les

progrès sont les plus notables. Qui plus est, des progrès importants sont mesurés lorsque cette démarche est mise en parallèle avec la modification apportée aux accueils, détournés vers des pratiques de conjugaison ou de calcul mental, les évaluations hebdomadaires le confirment. Les élèves qui ont des facilités, eux, ne sont pas en reste puisque dans le même temps, ils se renforcent et approfondissent le savoir. Les compétences de tous sont sollicitées à leur juste valeur pour un résultat optimum.

III. Évaluation de fin d'année (juin 2011)

A. Évaluation écrite

Le premier élément à notre disposition pour évaluer les effets de cette nouvelle organisation pédagogique est le résultat des tests que tous les élèves ont passés en CM2. Fin mai 2011, nous avons proposé à tous les élèves de 6^e du collège de repasser exactement la même épreuve. Toutes les classes ont travaillé aux mêmes heures, dans les mêmes conditions, les mêmes jours. Nous évaluons donc simultanément les classes projet, ainsi que les classes référent, c'est à dire les 6^e du collège qui ont suivi un enseignement conventionnel. Ainsi, nous pouvons essayer de mettre en lumière d'éventuelles différences liées à notre action sur une population identique dans ses origines sociales et éducatives.

Globalement, on observe une baisse des résultats en Français (voir annexe 8). Ce constat doit pouvoir être expliqué par la différence des conditions dans lesquelles les exercices ont été menés. Lors du test de cette année, les élèves étaient seuls face au sujet et ne bénéficiaient d'aucune intervention en cas de difficulté. Le même test en primaire est très accompagné par le professeur des écoles, chaque exercice de l'épreuve est détaillé et bien expliqué, ce qui n'a pas été le cas pour nos élèves. Ensuite, il est possible que la fatigue que connaissent les élèves en fin d'année ait pu jouer un rôle, compte tenu de la date tardive à laquelle nous avons pratiqué le test au collège. En revanche, ces mêmes arguments ne sont plus aussi pertinents aux vues des résultats en Mathématiques. En effet on constate dans cette discipline une progression globale des élèves d'un peu plus de 5 %. Ici, l'hypothèse est que les élèves lorsqu'ils passent l'épreuve en primaire, qui intervient tôt dans l'année scolaire, n'ont pas forcément acquis toutes les connaissances sur lesquelles ils sont évalués.

Nonobstant, notre démarche ne consiste pas à mesurer d'éventuels progrès depuis le primaire, il faudrait de toute évidence s'y prendre autrement, mais bien à retrouver des éléments de différenciation entre les élèves ayant participé au projet et les autres, les référents.

Si l'on résonne en différence de moyenne entre les résultats de CM2 et ceux de cette année, on constate qu'il y a peu d'écart, entre les classes projets et les classes référentes, en Mathématiques (respectivement +5,46% et +5,72%, soit 0.26% à l'avantage des référents). Au regard du Français, la rupture est nette. Même si le recul en termes de résultats touche les deux modes d'enseignement, le groupe projet se trouve à -1,82% alors que les classes référentes sont en moyenne à -8,27%. Le premier groupe d'élèves voit les différences de moyennes s'étaler de +2 à -5%, alors que le deuxième, référent, occupe une frange de -6 à -11%. Il ne s'agit là que de moyennes, avec les réserves que nécessite l'usage de cet indicateur.

L'observation des médianes présente des écarts plus marqués, à l'avantage des classes projet (voir annexe 8). Les moyennes de la différence des médianes laissent apparaître le même écart en ce qui concerne le Français, 7%, mais présentent une tendance inverse en Mathématiques. En effet l'écart est alors de 3,55% à l'avantage des classes projet.

Sans omettre que l'on raisonne à partir des résultats d'une évaluation ponctuelle, sur lesquels il ne faut bâtir aucune sorte de réussite avérée en terme d'efficacité de notre nouvelle organisation pédagogique, il convient d'éclairer un aspect important de ces observations. Pour réaliser notre projet, nous avons obtenu une dérogation afin de diminuer de deux heures hebdomadaires le volume horaire d'enseignement des élèves. Cette mesure nous a permis de dégager des moyens indispensables à la tenue des projets interdisciplinaires. Ces modifications d'organisation induisent une réduction des heures d'enseignement disciplinaire, au profit de l'enseignement interdisciplinaire, axe central de notre action. Ainsi, avec un nombre d'heures d'enseignement moindre, sur une démarche expérimentale dont les cadres étaient en construction, donc parfois hésitants, la portée de nos travaux, si elle n'est pas encore perçue comme plus performante, n'en est pas moins efficace. Notre investissement n'est pas vain.

Pour confirmer ces observations, et plus encore, montrer l'efficacité de notre démarche, nous devons, outre reproduire le projet, nous doter dès maintenant d'outils capables de mettre en évidence les progrès obtenus en termes d'augmentation de la réussite scolaire. Ils s'appuieront sur des évaluations opérées avec des outils conventionnels du collège, à savoir des évaluations chiffrées. Ainsi, nous saurons dans quelle mesure, nos élèves ont de meilleurs résultats une fois plongés dans un contexte classique.

En revanche, il est une part importante de notre travail dont la réussite n'est pas quantifiée. C'est le cas, notamment, de l'autonomie de l'enfant et de sa maîtrise de l'utilisation des Tice. Nous n'avons pas encore élaboré un mode d'évaluation satisfaisant, notre réflexion est en cours. De plus, la remise en cause des postures, l'interdisciplinarité, la différenciation de l'enseignement sont des éléments dont les incidences sont complexes à évaluer.

B. Evaluation comportementale

Le deuxième outil à notre disposition pour évaluer les effets de notre action est relatif au comportement des élèves dans l'établissement. Il s'agit des statistiques reportées dans Pronote par les membres de la vie scolaire.

La question de l'influence du projet sur le comportement des élèves au sein du collège appelle plusieurs remarques. D'abord, il faut prendre en compte le fait que nos élèves ne sont pas séparés des autres. Quel que soit le cadre que confère le projet lors des moments pédagogiques, nos efforts sont subordonnés à un environnement plus large dont nous ne maîtrisons pas les éléments. L'ambiance générale du collège, les exemples de comportements, qu'ils soient exemplaires ou non, toute une partie de leur cadre de vie échappe à notre influence. C'est la raison pour laquelle cet indicateur de la vie scolaire doit être manié avec précaution. Ensuite, le constat général ne doit pas être vu comme preuve de la réussite ou de l'échec du projet. Les relevés d'incidents dont nous disposons ne mentionnent pas la totalité des événements qui se sont produits cette année, loin s'en faut. Par conséquent on ne peut qu'adopter une démarche qui tend à montrer non pas une réussite de notre action, mais plutôt que le projet n'a pas perturbé le comportement des enfants, ni altéré la vie scolaire. Ce phénomène est perceptible tant les différences entre les classes du projet et les classes référentes sont peu significatives. Enfin, il semble cohérent de penser que le comportement de l'élève a un lien assez fort avec la notion de réussite scolaire. Sauf quelques exceptions, les élèves qui ne connaissent pas de difficultés en classe, ne posent pas de problèmes d'intégration et de bonne conduite dans le collège. C'est pourquoi notre action qui tend à vouloir limiter l'échec scolaire, ne peut être évaluée dans son aspect comportemental, que dans le temps. Ce n'est qu'après avoir quitté notre cadre pédagogique, moins sujets à l'autodévalorisation et par conséquent moins distants de l'enseignement transmis, qu'il sera

possible d'analyser l'impact de notre pratique. C'est en quatrième et en troisième que l'observation sera la plus pertinente.

Une fois ces remarques énoncées, on observe des différences peu importantes entre les 6^e projet et les classes référentes.

Pour les absences, le taux du collège se situe à 2.27 %. En moyenne, les classes du projet ont un taux de 1.5 % et les classes référentes 1.87 %. On constate que globalement le niveau des 6^e est en dessous de la moyenne établissement, et que les classes projet (quatre 6^e, soit une section de plus que les classes référentes) sont bien placées.

Le registre des statistiques des punitions offre une certaine homogénéité des 6^e. Les classes référentes sont en moyenne à 0,69 punition par élève et les classes du projet à 0,88. Cette apparente différence s'explique par une classe projet qui totalise à elle seule 2,09 punitions en moyenne par élève ! Abstraction faite de cette section, la moyenne des classes projet se situe à 0,48 punition par élève, ce qui est nettement plus proche de la réalité. Ces statistiques doivent être modulées par le fait que l'on attribue une moyenne de punition par élève, alors que très souvent un seul élément dans la classe peut à lui seul représenter la majorité des incidents.

Les sanctions infligées corroborent ces chiffres. La classe remarquable, par son nombre de punition en moyenne par élève, s'attribue trois des quatre exclusions temporaires imposées aux 6^e, dont deux sur le même élève. Les avertissements pour manque de travail sont au nombre de quatre pour le projet et de sept pour les référents. Là encore il faut moduler. Une classe hors projet en totalise cinq à elle seule. Ceci nous conforte dans le fait que ces indicateurs sont aujourd'hui peu révélateurs d'un lien entre notre action et le comportement des élèves, même si ces chiffres laissent apparaître un léger avantage au profit des classes projet.

IV. Description ce qui est envisagé pour l'année scolaire 2011-2012

Notre action, cette année, connaît un déploiement important. Nous entrons dans la deuxième phase du projet, qui porte sur deux niveaux d'enseignement. Nous allons reproduire notre organisation sur une nouvelle génération d'élèves en provenance du primaire, puis poursuivre notre pédagogie sur les classes de 5^e qui seront constituées à partir d'élèves issus de nos actuelles 6^e.

Cette nouvelle organisation scolaire nécessite une double demande de dérogation qui porte sur les volumes horaires des deux niveaux.

A. Poursuite du projet sur une autre génération de 6^e

Les moyens nécessaires pour mener notre action sur l'année scolaire 2011-2012 ont diminué et sont maintenant identiques à ceux des 6^e conventionnelles (annexe 1). En effet, la forte réduction des heures de concertation des enseignants représente une économie importante. Ainsi le projet n'est plus dépendant d'une hypothétique aide extérieure. C'est un élément important de décision quant à l'avenir de nos travaux. Compte tenu des corrections apportées au projet actuel et de l'expérience acquise, nous sommes en mesure de mettre en œuvre une démarche mûrie, portée par des enseignants aguerris à ce nouveau cadre pédagogique et décidés à poursuivre l'évolution de leurs pratiques. Il faut véritablement tirer les fruits de l'expérience menée et confirmer les avancées effectuées. Un arrêt brutal de notre expérimentation serait dommageable et aboutirait à perte sèche de l'investissement important auquel nous nous sommes livrés cette année. Il en résulterait un effet indésirable sur la motivation des intervenants. Enfin, les enseignants membres de l'équipe, par leur travail même et leurs efforts, génèrent une autoformation très poussée et sans égale, sur la

modification de leur pratique pédagogique. Un tel bénéfice ne saurait être arrêté en cours, au regard des moyens demandés, qui ne sont que des dérogations portant sur les volumes horaires des élèves.

B. Modifications apportées au projet initial

1. Accueil

Le temps d'accueil est conservé afin de vérifier les hypothèses initiales. Il permet une adaptation des enfants au nouvel espace scolaire. Ils sont pris en charge, deux fois par semaine, par le même enseignant, qui est en mesure de pratiquer un éveil physique et sensoriel. En revanche, cet accueil à caractère d'éveil n'est programmé que sur les sept premières semaines de cours. Dès lors, ce même volume horaire est réorienté vers la pratique d'entraînement régulier au calcul mental et à la conjugaison.

2. Interdisciplinarité

Diminution des horaires disciplinaires et redéploiement interdisciplinaire (voir annexe 1).

Le redéploiement interdisciplinaire est quasiment conservé dans sa forme, son volume horaire (certaines disciplines reprennent du volume disciplinaire, avec peu d'incidence sur les P. I.) et sa place dans l'emploi du temps. Les P. I. sont mieux abordés, plus en phase avec les progressions (compte tenu des réserves émises sur ce point), les activités les plus pertinentes sont reproduites, voire améliorées.

3. Incidence sur les programmes

L'expérience montre que, cette année, les difficultés liées au traitement du programme demeurent les mêmes. En cela, nul recul. Néanmoins, il faut tenir compte que notre travail sur les objectifs noyaux peut s'avérer payant. Les pistes sont ouvertes et les résultats obtenus sont prometteurs.

C. Poursuite du projet des classes de 6^e en 5^e

L'objectif est de prolonger l'accompagnement de nos élèves et de préparer leur retour à un enseignement conventionnel en 4^e. C'est, en quelque sorte, une liaison inter-cycle. Dans cette vision, 6^e et 5^e sont des classes de préparation au maniement des outils de l'enseignement scolaire, les 4^e et les 3^e des cycles préparatoires pour l'orientation vers les différentes filières.

L'année de 5^e est la suite logique du projet mené en 6^e. Les principes qui fixent notre action au niveau 5^e s'inscrivent dans la continuité du projet initial.

1. Modulation horaire en 5^e

Cette deuxième phase du projet comporte la reconduction du principe des journées aménagées en cours disciplinaires le matin et « cultures » l'après-midi, afin de respecter les biorythmes des enfants par une forte adéquation entre le type d'enseignement et le moment où il est dispensé (annexe 6).

L'accueil disparaît en 5^e. En effet Nous pensons que cette pratique n'est plus véritablement pertinente à ce niveau, compte tenu des moyens horaires dont nous disposons.

Pour finir, les évaluations hebdomadaires à heures fixes sont maintenues. Leur régularité et le gain de volume horaire pédagogique qu'elles génèrent représentent des apports substantiels du projet.

2. Disparition des P. I. en 5^e

Le changement majeur par rapport au projet tel qu'il est mené en 6^e réside en la disparition des P. I. La suppression de cette pratique, pourtant performante, se justifie essentiellement par le redéploiement de nos moyens, que nous voulons le plus efficace possible. L'apparition de l'enseignement de la physique chimie et la modification des volumes horaires disciplinaires ne permettent pas le maintien des P. I. (deux enseignants devant une même classe) dans leur forme actuelle. Cependant, nous parvenons à en conserver les bénéfices. En effet, l'interdisciplinarité requise et pratiquée dans notre nouvelle organisation des rythmes scolaires de 6^e laisse place ici à la poursuite de l'enseignement par groupes de compétence et au changement de posture des enseignants et des élèves dans les cours disciplinaires. C'est une forme de transposition des pratiques mises au point lors des P. I. vers les enseignements disciplinaires.

Il est à noter, par conséquent, que cette nouvelle organisation projet ne demande qu'une concertation restreinte.

3. Un enseignement par groupe de compétence : les ateliers

Pour pouvoir mettre en œuvre ce dispositif, nous avons, en cette fin d'année, créé des groupes de compétence interclasses (annexe 7). Notre connaissance des élèves facilite grandement leur constitution. Cette répartition par compétence des enfants, pour une pratique différenciée de l'enseignement, a lieu lors des cours disciplinaires, à l'exception du français, des mathématiques et des langues vivantes. Ces disciplines majeures restent hebdomadaires à l'année et ne connaissent quasiment pas de redéploiement horaire (voir annexe 5). Les ateliers concernent donc la technologie, la physique chimie, les SVT, l'art plastique et l'histoire géographie. Ce sont des séquences pédagogiques de deux heures consécutives, qui se déroulent l'après-midi. Elles sont programmées sur cinq sessions de sept semaines chacune (entre deux périodes de vacances scolaires) selon une organisation présentée en annexe. Le changement de posture de l'élève et la différenciation de l'enseignement ont pour objectif de poursuivre l'autonomisation par le biais de pratiques expérimentales et de recherches documentaires. Ces ateliers font l'objet de travaux évalués en fin de chaque période, en plus des évaluations hebdomadaires.

Enfin, la fréquence des conseils de classe est modifiée. Ils se déroulent cinq fois dans l'année au lieu de trois, afin d'être en parfaite cohérence avec les nouveaux rythmes qu'impose le travail en atelier. Cela donne la possibilité de faire un point à la fin de chaque session, ce qui renforce le suivi des élèves. Ces échéances plus régulières procurent aux enfants l'opportunité de mieux se situer dans leur apprentissage. Ce sont aussi des indicateurs plus fréquents pour les parents, gage d'un accompagnement plus poussé.

V. Conclusion et demande de dérogation

Première remarque, les éléments présentés dans ce rapport d'activité nous invitent à la reconduction du projet afin d'avoir de nouveaux éléments de comparaison et de dégager des tendances plus lisibles. De même, notre travail commencé cette année sur les élèves de sixième doit être poursuivi en cinquième. Au delà, il convient d'observer le parcours des élèves jusqu'en troisième.

Deuxième remarque, le projet est viable en termes de moyens. Il ne dépend maintenant que des dérogations relatives à la diminution des heures de cours. Ainsi nous ne connaissons pas la subordination à une éventuelle aide extérieure. Nous sommes donc en mesure de prolonger

notre démarche sur les années à venir, ce qui apportera le recul essentiel pour une évaluation sur le long terme.

Enfin, le travail effectué par les enseignants sur leur pratique pédagogique et l'expérience acquise rendent notre action plus performante d'une année sur l'autre. C'est le meilleur gage d'atteindre les objectifs fixés.

Ces éléments nous conduisent aux moyens nécessaires au maintien notre nouvelle organisation pédagogique. Pour pouvoir réitérer l'expérience menée en 6^e pour l'année scolaire 2011-2012, nous sollicitons une première dérogation pour que le volume horaire de ces classes passe de 27 à 25 heures hebdomadaires. Identique à celle obtenue pour l'année scolaire 2010-2011, cette dérogation nous permet une gestion innovante, cohérente et efficiente des ressources.

Pour initier le deuxième volet du projet, relatif à la poursuite de notre pédagogie et pouvoir introduire l'enseignement par ateliers, nous sollicitons une dérogation d'une heure concernant le volume horaire du niveau 5^e. La réalisation technique de cette deuxième phase de notre action nécessite le passage de 23,3 heures hebdomadaires à 22,3 heures.

Annexe 1

Redistribution du volume horaire des professeurs en 6^e, année scolaire 2011-2012

| Par année/ prof/ classe | Heures disciplinaires | Projet interdisciplinaire 1 | Projet interdisciplinaire 2 | Remédiation sur le PI en 5 ^e prof (total par prof pour 2 classes) | Concertation | Autres | | TOTAL d'heure par prof et par an | | | | |
|----------------------------|--------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|--|---|------------------|------------|----------------------------------|---|-----------|---------------------------------------|--------------------------------------|
| | | Nbre d'heures | Nbre d'heures | | Nbre d'heures (1/2h payée pour 1 h faite) | Nbre d'heures | Précisions | Projet avec les élèves | Projet avec les élèves pour les 4 classes + concertation | Actuelles | Actuelles pour les 4 classes | Différence sur le projet total |
| Math | 104,5 | 18 | 18 | 2 | 5 | | | 140,5 | 590,0 | 144 | 576 | -14,0 |
| Français | 126 | 30 | 26 | 9 | 5 | | | 182,0 | 756,0 | 180 | 720 | -36,0 |
| Anglais | 104,5 | 18 | 18 | 2 | 5 | | | 140,5 | 576,0 | 144 | 576 | 0,0 |
| Hist-Géo | 54 | 24 | 24 | 7 | 5 | | | 102,0 | 432,0 | 108 | 432 | 0,0 |
| Arts plastiques | 18 | 16 | | | 5 | | | 34,0 | 141,0 | 36 | 144 | 3,0 |
| S.V.T | 18 | 18 | | 0 | 5 | 28,0 | | 64,0 | 266,0 | 72 | 288 | 22,0 |
| Techno | 18 | 18 | | 11 | 5 | 28,0 | | 64,0 | 288,0 | 72 | 288 | 0,0 |
| E.P.S | 144 | | | | | | | 144,0 | 576,0 | 144 | 576 | 0,0 |
| Musique | 36 | | | | | | | 36,0 | 144,0 | 36 | 144 | 0,0 |
| Temps d'accueil | 7 | | | | | | | 7,0 | 28,00 | 0 | 0 | -28,0 |
| ATP | 1 | | | | | | | 36,0 | 144,0 | 72 | 288 | 144,0 |
| Vie de classe | 1 | | | | | | | 36,0 | 144,0 | 10,8 | 43,2 | -100,8 |
| Contrôle | 0 | | | | | | | 0,0 | | | 0,0 | 0,0 |
| TOTAL | | | | | | | | 986,0 | 4 085,0 | 1 018,8 | 4 075,2 | -9,8 |

Annexe 2

Emploi du temps type en 6^e

| | | lundi | mardi | mercredi | jeudi | vendredi |
|----|-------|-----------------------------|--------------------------------|----------|--------------------------------|---|
| M1 | 8h25 | Mathématiques | Accueil | | Français | Accueil |
| | 8h52 | | Mathématiques | | | Anglais |
| M2 | 9h20 | Evaluation | Français | | Mathématiques | Evaluation |
| | 10h15 | | | | | |
| M3 | 10h35 | Français | Histoire- Géographie | | Anglais | Français |
| | | | | | | |
| M4 | 11h30 | Anglais | | | | |
| | 12h25 | | | | | |
| S1 | 12h30 | | Education physique et sportive | | | Arts plastiques |
| | | | | | | |
| S2 | 13h25 | Education musicale | | | Technologie | Sciences de la vie et de la terre |
| | 14h20 | | | | | |
| S3 | 14h40 | Projet interdisciplinaire 1 | ATP | | | |
| | | | | | | |
| S4 | 15h35 | | | | Education physique et sportive | Projet interdisciplinaire 2 ou TP SVT/ Techno. |
| | 16h30 | | | | | |

Annexe 3

Bulletin de 6^e

Collège André Bauchant

6, rue de Torchanais
37110 Château Renault
tél : 02 47 56 20 57
fax : 02 47 29 63 04

Bulletin 1er Trimestre - Année 2010-2011

Classe : 6^eG

Professeur principal : Mme Cavallo

Nom

Prénom

Les résultats reportés sur ce bulletin ne tiennent compte que des compétences évaluées ce trimestre en fonction des enseignements dispensés.

| Discipline | | | NA | ECA | A | Appréciation du professeur | |
|------------------------------|---------------|--|--|-----|---|---|---|
| CAPACITES | Ca 1 | Je suis capable de lire et de comprendre un texte | | | x | Les capacités et les attitudes, qui sont communes à toutes les disciplines, sont évaluées par l'ensemble des professeurs, en classe et dans des devoirs écrits. Ce tableau présente la synthèse de ces évaluations. | |
| | Ca 2 | Je suis capable d'utiliser différents documents (images, tableaux et graphiques, schémas, représentations cartographiques, représentations d'œuvres d'art, photographies, ...) | | x | | | |
| | Ca 3 | Je suis capable de raconter et de décrire (un fait, une figure, un dialogue, le fonctionnement d'un objet...) | x | | | | |
| | Ca 4 | Je suis capable de réaliser un croquis simple (descriptif) | | x | | | |
| | Ca 5 | Je suis capable de réaliser un tableau | | | x | | |
| | Ca 6 | Je suis capable de lire, comprendre et reformuler un énoncé ou une consigne | | x | | | |
| | Ca 7 | Je suis capable d'expliquer, d'avoir un raisonnement logique, de justifier ma réponse (causes, conséquences) | | x | | | |
| | Ca 8 | Je suis capable de rédiger des phrases courtes et simples en formant des paragraphes. | | x | | | |
| | Ca 9 | Je suis capable de m'exprimer à l'oral | x | | | | |
| ATTITUDES | A1 | Je fais preuve d'intérêt, de concentration et de curiosité | | x | | | |
| | A2 | Je fais preuve d'autonomie dans mes apprentissages (tenue du cahier, avoir son matériel, travail personnel à la maison...) | | x | | | |
| | A3 | Je respecte les grandes règles de vie en classe (je lève la main afin que le professeur me donne la parole, je ne me déplace pas sans autorisation...) | | | x | | |
| CONNAISSANCES / SAVOIR FAIRE | Mathématiques | Ma-Co 1 | Je sais utiliser les 4 opérations sur les entiers et résoudre des problèmes les utilisant. | | x | Mme Ondet : | |
| | | Ma-Co 2 | Je sais manipuler la règle et le compas. | | x | | |
| | | Ma-Co 3 | J'ai compris la notion de périmètre. | | | | x |
| | Français | Fr-Co 1 | Je maîtrise l'ordre alphabétique et utiliser le dictionnaire | | x | M. Michelin remplacé par M. Dubois : | |
| | | Fr-Co 2 | J'accorde l'adjectif avec le nom. | | x | | |
| | | Fr-Co 3 | Je reconnais la classe grammaticale des mots. | x | | | |
| | | Fr-Co 4 | Je sais construire un paragraphe. | x | | | |
| | | Fr-Co 5 | Conjugaison | | x | | |
| | Anglais | An-Co 1 | Je connais l'alphabet en anglais et je sais épeler les mots. | | x | Mme Couedriau : | |
| | | An-Co 2 | Je sais poser des questions simples et y répondre. | x | | | |
| | | An-Co 3 | Je sais compter jusqu'à 100. | | | | x |
| | | An-Co 4 | Je sais me repérer dans l'espace-temps. | x | | | |

Annexe 4

Exemple de programmation des P. I. en 6^e sur la première période 2010

| Séance | Semaine | Classe | P.11 | | P.12 | |
|--------|--|--------|---|--|--|--|
| | | | Professeurs | Thème | Professeurs | Thème |
| 0a | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | | | Prof. d'Hist-Géo | Intro |
| | | 6°G | | | Prof. de français Prof. d'anglais | Intro |
| | | 6°A | | | Prof. de math Prof. de français | Intro |
| | | 6°E | | | Prof. d'Hist-Géo Prof. de math Prof. d'anglais | Intro |
| 1b | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. d'Hist-Géo Prof. de SVT | Sortie géologie | Prof. d'Hist-Géo Prof. de français | E.C. Ecole |
| | | 6°G | Prof. d'arts pla Prof. de français | Photo | Prof. de math | Cabri |
| | | 6°A | Prof. de math Prof. de technologie | Salle info | Prof. de technologie Prof. de SVT | SVT/ Techno (TP1) |
| | | 6°E | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI |
| 2a | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. de math Prof. de technologie | Salle info | Prof. de technologie Prof. de SVT | SVT/ Techno (TP1) |
| | | 6°G | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI |
| | | 6°A | Prof. d'arts pla Prof. de français | Photo | Prof. d'Hist-Géo | E.C. Ecole |
| | | 6°E | Prof. de SVT Prof. d'Hist-Géo | Sortie géologie | Prof. de SVT Prof. de technologie | SVT/ Techno (TP1) |
| 3b | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI |
| | | 6°G | Prof. de math Prof. de technologie | Salle info | Prof. de SVT Prof. de technologie | SVT/ Techno (TP1) |
| | | 6°A | Prof. de SVT Prof. d'Hist-Géo | Sortie géologie | Prof. de math | Cabri |
| | | 6°E | Prof. d'arts pla Prof. de français | Photo | Prof. d'Hist-Géo Prof. d'anglais | Itinéraire |
| 4a | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. d'arts pla Prof. de français Prof. de SVT | Photo | Prof. de SVT Prof. de technologie | SVT/ Techno (TP2) |
| | | 6°G | Prof. de SVT Prof. d'Hist-Géo | Sortie géologie | Prof. de math Prof. d'anglais | Périmètre |
| | | 6°A | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | 1/2 groupe lecture d'un texte.1/2 groupe CDI |
| | | 6°E | Prof. de math Prof. de technologie | Salle info | Prof. de math Prof. d'anglais | Périmètre |
| 5b | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. de math Prof. d'anglais | Périmètre | Prof. de math Prof. de français | 1/2 Règle-compas.1/2 remédiation français |
| | | 6°G | Prof. d'arts pla Prof. d'Hist-Géo | Vases grecs | Prof. d'anglais Prof. d'Hist-Géo | Itinéraire |
| | | 6°A | Prof. de math Prof. d'anglais | Périmètre | Prof. d'Hist-Géo Prof. d'anglais | Itinéraire |
| | | 6°E | Prof. de français Prof. d'Hist-Géo | E.C. école | Prof. de math Prof. de français | 1/2 Règle-compas.1/2 remédiation français |
| 6a | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. d'arts pla Prof. d'Hist-Géo | Vases grecs | Prof. d'anglais Prof. d'Hist-Géo | Itinéraire |
| | | 6°G | Prof. de français | salle info??? | Prof. de math Prof. de français | 1/2 Règle-compas.1/2 remédiation français |
| | | 6°A | Prof. de math Prof. d'Hist-Géo | Numeration - Orient | Prof. de math | 1/2 Règle-compas.1/2 remédiation français |
| | | 6°E | Prof. de technologie Prof. de SVT | SVT/ Techno (TP2) | Prof. d'anglais | Anglais 2h |
| 7b | 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 | 6°C | Prof. de français | salle info | Prof. de math Prof. d'Hist-Géo | Numeration - Orient |
| | | 6°G | Prof. de math Prof. d'Hist-Géo | Numeration - Orient | Prof. de SVT Prof. de technologie | SVT/ Techno (TP2) |
| | | 6°A | Prof. d'anglais | Anglais 2h | Prof. de SVT Prof. de technologie | SVT/ Techno (TP2) |
| | | 6°E | Prof. d'arts pla Prof. d'Hist-Géo | Vases grecs | Prof. de math | Cabri |

Annexe 5

Redistribution du volume horaire des professeurs en 5^e, année scolaire 2011-2012

| Par année/ prof/ classe ou par groupe | Heures disciplinaire s | TPS1 | | Concertation | Précisions | TOTAL d'heure par prof et par an | | | | | |
|--|------------------------------|---------------------------|---------------------------|---------------|--|---------------------------------------|--|---|-----------------------|---------------------------------------|--|
| | | Nbre d'heures / classe | Nbre d'heures / groupe | Nbre d'heures | | Projet avec les élèves / classe | Projet avec les élèves pour les 3 classes | Projet avec les élèves pour les 3 classes + CONCERT | Actuelles / classe | Actuelles pour les 3 classes | Différence devant les élèves pour les 3 |
| Math | 108 | | 36 | 0 | 3h classe/ an | 108,0 | 360,0 | 360,0 | 126 | 378 | 18,0 |
| Français | 126 | | 70 | 0 | 5/7 session / groupe | 126,0 | 448,0 | 448,0 | 144 | 432 | -16,0 |
| Anglais | 90 | 18 | | 0 | 1 séance en demi groupe tous les 15 | 108,0 | 324,0 | 324,0 | 108 | 324 | 0,0 |
| Hist-Géo | 36 | 70 | 42 | 5 | 3 sessions + 1h/semaine | 106,0 | 318,0 | 323,0 | 108 | 324 | -1,0 |
| Arts plastiques | | 46 2/3 | 28 | 0 | 2 sessions | 46,7 | 140,0 | 140,0 | 36 | 108 | -32,0 |
| S.V.T | 0 | 70 | 42 | 5 | 3 sessions | 70,0 | 210,0 | 215,0 | 54 | 162 | -53,0 |
| Physique - Chimie | 0 | 70 | 42 | 5 | 3 sessions | 70,0 | 210,0 | 220,0 | 54 | 162 | -58,0 |
| Techno | 0 | 70 | 42 | 5 | 3 sessions | 70,0 | 210,0 | 215,0 | 54 | 162 | -53,0 |
| E.P.S | 108 | | | | | 108,0 | 324,0 | 324,0 | 108 | 324 | 0,0 |
| Musique | 36 | | | | | 36,0 | 108,0 | 108,0 | 36 | 108 | 0,0 |
| ATP | 18 | | | | | 18,0 | 54,0 | 54,0 | 0 | 0 | -54,0 |
| Vie de classe | 10 | | | | | 18,0 | 54,0 | 54,0 | | 0 | -54,0 |
| Contrôle | 54 | | | | | | 0,0 | 0,0 | 0 | 0 | 0,0 |
| TOTAL | | 326 2/3 | 1330 | | | 884,7 | 2 654,0 | 2 785,0 | 828,0 | 2484 | -301,00 |
| | | | | | | | | 301,0 | | | 1,3 |
| | | | | | | | | | | Volume non affecté disponib | 302,4 |

Annexe 6

Emploi du temps type, en 5^e

| | | lundi | mardi | mercredi | jeudi | | vendredi |
|----|-------|---------------|--------------------------------|----------|---|---------|--------------------------------|
| M1 | 8h25 | Evaluation | Mathématiques | | Evaluation | Anglais | Anglais |
| M2 | 9h20 | Français | Anglais | | Français | | Histoire- Géographie |
| | 10h15 | | | | | | |
| M3 | 10h35 | Mathématiques | Français | | Mathématiques | | Français |
| M4 | 11h30 | | | | | | |
| | 12h25 | | | | | | |
| S1 | 12h30 | | | | | | |
| | | ATELIER | Education physique et sportive | | | | |
| S2 | 13h25 | | | | Accompagnement au travail personnel, vie de classe | | Education musicale |
| | 14h20 | | | | | | |
| S3 | 14h40 | | | | | | Education physique et sportive |
| | | | ATELIER | | ATELIER | | |
| S4 | 15h35 | | | | | | |
| | 16h30 | | | | | | |

Annexe 7

Organisation des ateliers 5^e, année scolaire 2011-2012

| | | 1 ^{ère} période | | | | | Toussaint | | | | | 2 ^{ème} période | | | | | Noël | | 3 ^{ème} période | | | | | | | | Hiver | | 4 ^{ème} période | | | | | Printemps | | 5 ^{ème} période | | | | | | | | |
|----------------------|----------|--------------------------|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|--------------------------|----|----|----|----|------|----|--------------------------|---|---|---|---|---|---|---|-------|----|--------------------------|----|----|----|----|-----------|----|--------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|
| | | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | 47 | 48 | 49 | 50 | 51 | 52 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 |
| Lundi S1/S2 | Français | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | H-G | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | SVT | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P-C | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Mardi S1/S2 ou S3/S4 | Techno | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | H-G | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | SVT | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | P-C | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Jeudi S1/S2 ou S3/S4 | Techno | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | Arts pla | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | H-G | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | SVT | [Color-coded grid] | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | |
|-------------------------------------|----------|
| ■ | Groupe 1 |
| ■ | Groupe 2 |
| ■ | Groupe 3 |
| ■ | Groupe 4 |
| ■ | Groupe 5 |

Annexe 8

Exploitation statistique des résultats de l'évaluation en classe de 6^e, réalisée en fin d'année

| | Différence moyenne entre les résultats de CM2 et de 6 ^e par classe en français | Différence moyenne entre les résultats de CM2 et de 6 ^e par classe en math | Moyenne des différences projet / hors projet français | Moyenne des différences projet / hors projet math | Différence de la médiane entre le CM2 et la 6 ^e par classe en français | Différence de la médiane entre le CM2 et la 6 ^e par classe en math | Moyenne des différences sur les médianes Projet/ Hors projet français | Moyenne des différences sur les médianes Projet/ Hors projet math |
|---------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 6 ^e A (projet) | -3,84% | 5,35% | -1,82% | 5,46% | -10,00% | 5,00% | -0,83% | 9,38% |
| 6 ^e E (projet) | -0,05% | 10,92% | | | 3,33% | 17,50% | | |
| 6 ^e C (projet) | -5,45% | -0,10% | | | 0,00% | 7,50% | | |
| 6 ^e G (projet) | 2,06% | 5,68% | | | 3,33% | 7,50% | | |
| 6 ^e B | -11,43% | 2,65% | -8,27% | 5,72% | -18,33% | 2,50% | -7,22% | 5,83% |
| 6 ^e D | -6,19% | 3,55% | | | -1,67% | 7,50% | | |
| 6 ^e F | -7,17% | 10,97% | | | -1,67% | 7,50% | | |

Les résultats positifs montrent une progression, les négatifs une régression.

Annexe 9

Exemple de projet interdisciplinaire Mathématiques/SVT

Projet Interdisciplinaire : Gestion de données

I/ Lire un Tableau

Pour étudier la production de matière par un petit animal : le hamster, on a pesé régulièrement (chaque semaine) un jeune hamster depuis sa naissance puis on a rassemblé les résultats dans un tableau à deux colonnes indiquant l'âge et la masse de l'animal.

→ A 4 semaines, le jeune hamster pesait 30 grammes

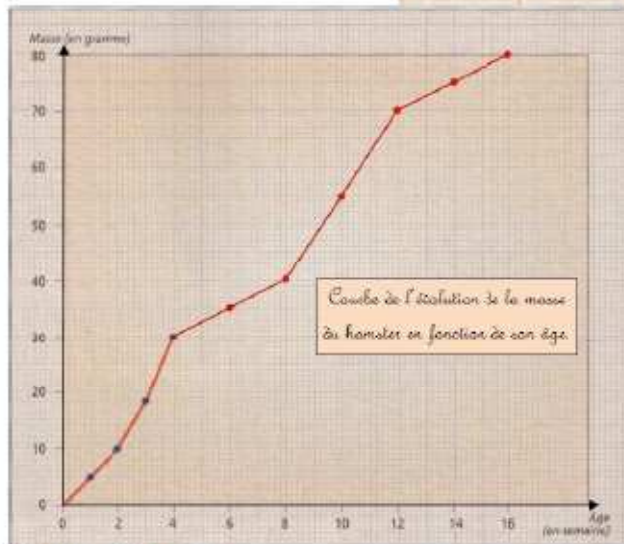
1. Quelle était la masse du hamster à 2 semaines ?
2. A quel âge faisait-il 55 grammes ?
3. Combien de mesures a-t-on effectuées en tout ?

| Âge (semaines) | Masse (grammes) |
|----------------|-----------------|
| 0 | 5 |
| 1 | 8 |
| 2 | 10 |
| 3 | 18 |
| 4 | 30 |
| 6 | 35 |
| 8 | 40 |
| 10 | 55 |
| 12 | 70 |
| 14 | 75 |
| 16 | 80 |

II/ Lire un Graphique

Voici la courbe qui représente l'évolution de la masse du jeune hamster en fonction de son âge.

- L'âge, en semaine, est représenté sur la demi-droite horizontale ; elle est graduée de 0 à 16 semaines.
- La masse, en grammes, est représentée sur la demi-droite verticale ; elle est graduée de 0 à 80 grammes.



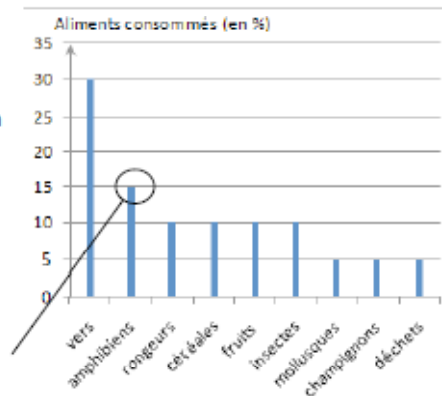
→ A 12 semaines, le hamster pèse 70 grammes.

1. Quelle est la masse du hamster à 16 semaines ? à 10 semaines ?
2. A quel âge le hamster pèse 35 grammes ?
3. De combien de grammes le hamster grossit-il entre 8 et 12 semaines ?

III/ Lire un diagramme en bâtons

Ce diagramme en bâtons représente le pourcentage de chaque aliment qui constitue le régime alimentaire du blaireau.

- Les 9 aliments consommés sont représentés sur la demi-droite horizontale
- La consommation de chaque aliment (en pourcentage), est représentée sur la demi-droite verticale.
- La hauteur d'un bâton représente le pourcentage de la consommation de cet aliment dans le régime alimentaire du blaireau.



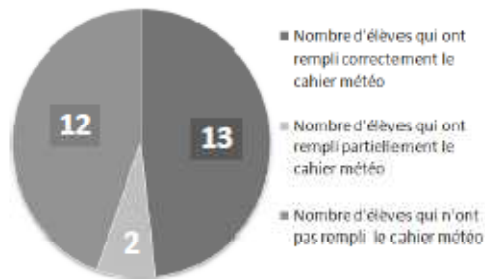
→ Les amphibiens représentent 15% du régime alimentaire du blaireau.

1. Dans le régime alimentaire du blaireau, quel est le pourcentage représenté par la consommation de fruits ?
2. Quel est l'aliment le plus consommé par le blaireau ?
3. Quels sont les aliments qui représentent à eux trois 15% du régime alimentaire du blaireau ?

IV/ Lire un diagramme circulaire

Pour suivre les conditions météorologiques dans le collège, nous avons demandé à 27 élèves depuis le 30 novembre d'effectuer une série de mesure et de remplir chaque jour à tour de rôle le cahier météo.

Certains élèves ont parfaitement accompli le travail demandé, d'autres ne l'ont fait que partiellement, et certains ne l'ont pas fait du tout.



→ Depuis le 30 novembre, 12 élèves sur 27 n'ont pas rempli le cahier météo.

1. Combien d'élèves ont-ils rempli partiellement le cahier météo ?
2. Quel est le comportement qui a été adopté par la plus grande partie des élèves ?

V/ Construire un graphique

A partir du tableau de mesure de la taille des lentilles cultivées à la maison, réalisez un graphique approprié pour présenter la croissance des lentilles.

Pour ceux qui ont terminé, représentez par un graphique approprié les précipitations annuelles de l'année 2009 de la ville de château renault à l'aide du tableau fourni.

| Grille de notation pour la réalisation d'un graphique | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| Les axes | Les axes sont tracés à la règle et au crayon à papier | | | | | | | | |
| | Les axes finissent par des pointes. | | | | | | | | |
| L'échelle | Les axes ont un nom et une unité. L'échelle est notée au crayon à papier. L'échelle est correcte | | | | | | | | |
| | L'échelle est assez grande | | | | | | | | |
| Les points | Tous les points sont placés | | | | | | | | |
| | Leur position est correcte | | | | | | | | |
| La courbe | Elle est tracée à main levée | | | | | | | | |
| | Elle est tracée proprement | | | | | | | | |
| | Elle passe par tous les points | | | | | | | | |
| Le titre | Le titre est noté | | | | | | | | |
| | Le titre est encadré ou souligné. Le titre est correct : Evolution de « y » en fonction de « x » | | | | | | | | |
| La légende | S'il y a plusieurs courbes, il y a une légende | | | | | | | | |