



HAL
open science

“ Cooparer ” ou l’impact de la pédagogie institutionnelle sur l’oral et la coopération chez des élèves de SEGPA

Marc Perrillat-Bottonet

► **To cite this version:**

Marc Perrillat-Bottonet. “ Cooparer ” ou l’impact de la pédagogie institutionnelle sur l’oral et la coopération chez des élèves de SEGPA. Education. 2008. dumas-00695011

HAL Id: dumas-00695011

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00695011v1>

Submitted on 7 May 2012

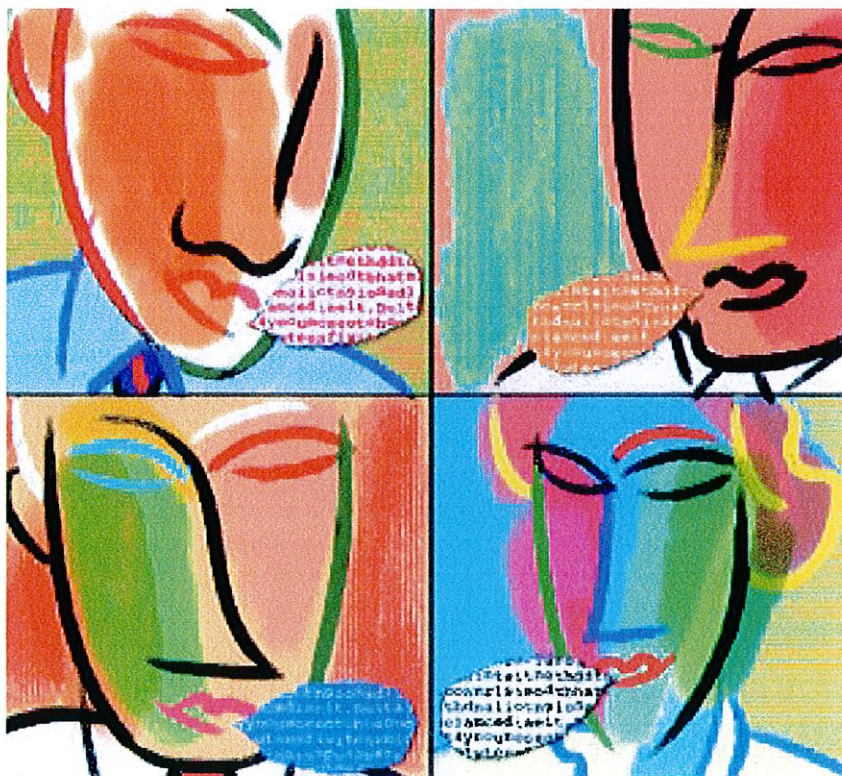
HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L’archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d’enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

PERRILLAT BOTTONET
Marc

CAPA-SH option F

«Cooparler» ou l'impact de la Pédagogie Institutionnelle sur l'oral et la coopération chez des élèves de Segpa

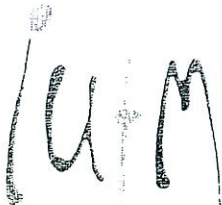


IUFM 59-62 - Lille



00000324937

Session 2008



Nord-Pas de Calais

CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Entre :
L'IUFM Nord Pas-de-Calais, Etablissement Public à Caractère Administratif
Représenté par le président du jury
D'une part

et
Mlle né(e) le 14/05/82 à Lille d'autre part.
M.1 PERRILLAT BOTTONET Marc

Objet du présent contrat :

Le présent document a pour objet de définir les conditions de diffusion d'un mémoire professionnel réalisé dans le cadre de votre formation ASH à l'IUFM Nord Pas-de-Calais. Dans le présent contrat, le terme « auteur » désignera le stagiaire auteur du mémoire considéré

Mlle Mlle M.1 PERRILLAT BOTTONET Marc

Et le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est 2

"oral et coopération en SEGPA" (thème)

ARTICLE 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit obligatoirement être déposé à la médiathèque du Site IUFM dans lequel le mémoire professionnel a été préparé. L'existence de cette œuvre pourra être librement signalée par l'IUFM Nord Pas-de-Calais, y compris au moyen d'un court résumé, sur tout le document de toute forme technique et selon toute diffusion.

ARTICLE 2 : L'auteur autorise en outre les diffusions suivantes de l'œuvre 3:

Table with 3 columns: Item, OUI, NON. Rows include Consultation sur place, Diffusion par intranet, Diffusion par intranet et extranet, Diffusion par intranet, extranet et internet, Prêt, Prêt entre bibliothèques.

ARTICLE 3 : l'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage, en cas de diffusion, à faire figurer le titre de l'œuvre et le nom de l'auteur.

L'IUFM fera dans ce cas figurer explicitement l'indication du caractère réservé des droits de l'auteur.

ARTICLE 4 : La présente convention n'implique pas l'obligation par l'IUFM Nord Pas-de-Calais de faire usage de ce droit de diffusion.

La diffusion effective, tout comme son éventuelle suppression, n'implique en aucun cas une appréciation au bénéfice de l'auteur ou des tiers du contenu de l'œuvre diffusée, et ne saurait être source de responsabilité à l'égard des tiers.

ARTICLE 5 : L'auteur pourra à tout moment retirer l'autorisation de diffusion donnée par lui, à charge pour lui d'en aviser l'Administrateur provisoire de l'IUFM Nord Pas-de-Calais par lettre recommandée avec accusé de

1 Rayer la mention inutile et compléter.

2 Compléter.

3 Compléter le tableau

réception. L'IUFM Nord Pas-de-Calais s'engage alors à modifier les conditions de consultation de l'œuvre dans les meilleurs délais.

ARTICLE 6 : Les autorisations de diffusion données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais n'ont aucun caractère exclusif et l'auteur conserve toutes les autres possibilités de diffusion de l'œuvre.

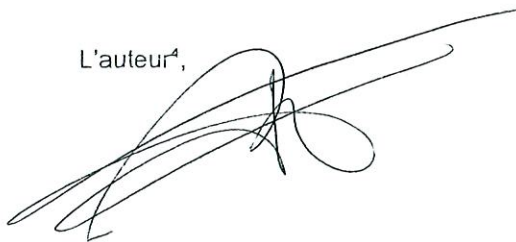
ARTICLE 7 : Les autorisations données à l'IUFM Nord Pas-de-Calais valent tant pour lui que pour tout établissement à caractère universitaire ou administratif qui lui serait substitué.

ARTICLE 8 : L'auteur conserve l'intégralité des droits qui sont les siens en matière d'autres diffusions de ce travail ; en cas de diffusion à son initiative sans l'accord express de l'IUFM Nord Pas-de-Calais, la responsabilité de l'établissement ne saurait être engagée.

Fait à Lille le 21/03/08

Pour l'IUFM Nord Pas-de-Calais
Le Responsable du Site IUFM de Lille,

L'auteur⁴,



Alain HORNEZ

⁴ Signer.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	P1
PARTIE 1: LA PRISE DE PAROLE ET LA COOPERATION AU SEIN DE LA CLASSE: QUELQUES ELEMENTS DE THEORIE ET CONSTATS PERSONNELS	P3
1) Cadrage officiel	P3
2) La prise de parole	P3
3) La coopération	P6
PARTIE 2: LE CHOIX DE LA PEDAGOGIE INSTITUTIONNELLE POUR REMEDIER A CETTE SITUATION	P8
1) A l'origine, Célestin Freinet	P8
2) La pédagogie Freinet adaptée à la ville: Fernand Oury	P8
3) La Pédagogie Institutionnelle	P9
a. définition	P9
b. les concepts fondateurs	P9
c. Les institutions	P11
PARTIE 3: les actions menées au sein de ma classe	P13
1) Les lieux de parole	P13
a. le « Quoi de neuf? »	P13
b. le conseil de coopération	P17
2) Le voyage scolaire	P21
3) Le projet collectif: la réalisation d'un film documentaire sur la S.E.G.P.A	P24
4) Autres activités favorisant le développement de l'oral et de la coopération	P25
a. L'éducation musicale	P25
b. l'expression théâtrale	P25
c. le travail de groupe	P26
d. les responsabilités	P26
e. les tableaux de compétences	P27
CONCLUSION	P29
BIBLIOGRAPHIE	P30
ANNEXES	

INTRODUCTION

Titularisé Professeur des Ecoles à la rentrée 2005, j'exerce depuis maintenant trois ans à la Section d'enseignement général et professionnel adapté du collège Lavoisier de Ferrière-la-Grande. Professeur principal de la classe de sixième, j'accueille chaque année de nouveaux élèves qui arrivent avec une histoire et une personnalité différentes mais qui ont aussi des points communs dans leur rapport à la scolarité. En effet, pour la plupart, ils arrivent d'une école différente, d'un village différent et ne se connaissent pas. Malgré cela, ce sont tous des adolescents « présentant des difficultés scolaires graves et durables qui ne maîtrisent pas toutes les connaissances et compétences attendues à la fin de l'école primaire. »¹

Depuis que j'enseigne, j'accorde une importance capitale à l'expression orale au sein de ma classe. Une grande partie des apprentissages est, selon moi, fondée sur l'écoute, le dialogue, le questionnement et la prise de parole. Ces quelques années d'enseignement ont conforté ma pensée : le langage oral semble être le moyen d'expression privilégié des élèves en grandes difficultés scolaires - notamment face au langage écrit – mais ils ne l'ont pas toujours apprivoisé correctement.

De plus, ces jeunes arrivant de tous horizons présentent généralement des difficultés sur le plan de la coopération : le travail de groupe est parfois difficile à mettre en place sans rencontrer de conflits, sans observer de refus de mettre ses compétences au service des autres...

J'ai profité de cette année de formation pour approfondir mes recherches et réaliser quelques expériences d'enseignement avec ma classe pour tenter de développer l'expression orale et la coopération chez mes élèves. La Pédagogie Institutionnelle me semblait être un bon point de départ pour développer ces deux compétences: une pédagogie différente, basée sur la responsabilisation et la coopération des élèves. J'ai donc adapté ce vecteur d'enseignement aux réalités du collège, de la Segpa et de ma classe pour tenter d'apporter des éléments de réponse à la question :

1 Bulletin officiel n°32 du 7 septembre 2006, Ministère de l'Education Nationale

Des outils inspirés de la pédagogie institutionnelle peuvent-ils aider à développer l'expression orale et la coopération chez des élèves en grandes difficultés scolaires ?

Dans un premier temps, j'apporterai des éléments théoriques sur la prise de parole et la coopération, deux notions que j'illustrerai par des constats personnels faits au sein de ma classe. Ensuite, j'exposerai brièvement l'origine ainsi que les concepts-clés de la pédagogie institutionnelle dont sont inspirées mes pratiques. Enfin, je présenterai les différentes actions et activités menées au sein de la classe de sixième Segpa et je tenterai d'analyser les observations et les résultats obtenus. Je conclurai mon mémoire par un bilan des actions mises en place et des apports pour les élèves mais également en envisageant des perspectives d'avenir pour ma pratique professionnelle.

PARTIE 1: LA PRISE DE PAROLE ET LA COOPERATION AU SEIN DE LA CLASSE: QUELQUES ELEMENTS DE THEORIE ET CONSTATS PERSONNELS

1) Cadrage officiel

Paru au mois de juillet 2006, le socle commun de connaissances et de compétences attache une grande importance à la communication orale dans les classes; en effet, la maîtrise de la langue française constitue le premier pilier du socle: « La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs. »²

De même, la coopération entre élèves est, elle aussi, mise en avant par le sixième pilier du socle commun dans la partie « Vivre en société »:

« Chaque élève doit être capable :

- de respecter les règles, notamment le règlement intérieur de l'établissement ;
- de communiquer et de travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe;
- d'évaluer les conséquences de ses actes : savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, pouvoir s'affirmer de manière constructive »³

2) La prise de parole

Je suis un de ces enseignants qui croient en l'importance de la communication orale au sein d'une classe. Il me semble nécessaire de savoir prendre du temps pour ECHANGER: raconter, écouter, discuter, exposer...

Dans son texte intitulé « Bouche cousue ou langue bien pendue – L'école entre deux pédagogies de l'oral », Philippe Perrenoud cite Dannequin:

« dans certaines classes, les élèves apprennent surtout à se taire, à attendre leur tour, à écouter, à censurer leurs émotions, à différer leurs questions. »⁴

Je pense que les élèves de Segpa, issus pour la plupart de classes ordinaires ont pu vivre cette situation, d'autant plus qu'ils étaient en grandes difficultés scolaires, donc

² Socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11/07/06. Ministère de l'Education Nationale

³ Socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11/07/06, Ministère de l'Education Nationale

⁴ Parole étouffée, parole libérée, M. WIRTHNER, D.MARTIN, P.PERRENOUD, 1991, Delachaux et Niestlé

étouffés par les compétences des autres élèves. C'est d'ailleurs le constat que je fais chaque début d'année, période durant laquelle la classe est étrangement calme: les élèves s'expriment surtout lorsqu'ils sont sollicités par l'enseignant, les échanges entre-eux restants minimes.

Ainsi, lors de ma première période sur poste, j'ai pu observer d'une manière générale différents profils d'élèves:

Niveaux	Profil d'élève	Exemples	Elèves
1	Refuse souvent de s'exprimer parfois même sur sollicitation		O.
2	Montre beaucoup de réticence à s'exprimer devant un groupe	rougit, bloque, bégaie, est gêné	A, D, S, C, J
3	Ne se fait pas entendre	portée de la voix trop faible	J,
4	Prise de parole difficilement compréhensible car nombreuses hésitations	discours peu clair, périphrases, contradictions, pauses réflexives («... euh... »)	L, K, T, B
5	S'exprime de manière claire		S, J, M, T

Cette observation démontre que l'expression orale fait partie, pour bon nombre d'élèves, des Besoins Educatifs Particuliers – besoins prioritaires différents pour chaque élève – qui constituent une priorité dans les apprentissages.

D'après Philippe Perrenoud, la forme de communication orale à privilégier à l'école est la « communication publique », c'est-à-dire la parole qui informe, qui explique, qui argumente, qui règle les conflits... En effet, c'est à travers elle que vit le citoyen éclairé que nous devons former.

Selon l'enquête nationale de 2006 sur le devenir des élèves de troisième de S.E.G.P.A et d'E.R.E.A⁵, les trois-quarts des élèves quittant ces structures s'orientent vers un Lycée Professionnel ou un Centre de Formation d'Apprentis (études courtes), les autres quittant le système scolaire. On peut donc supposer que nos élèves entrent

5 Annexe 1

dans la vie active relativement tôt et sont rapidement confrontés à des situations dans lesquelles ils auront à communiquer avec l'autre: entretiens d'embauche, relations avec le travailleur, relations aux services publiques...

3) La coopération

Le phénomène de coopération existe depuis toujours dans la société. Pourtant, il n'est étudié que depuis la fin du XIX siècle et c'est seulement à partir des années 70 que commencent les recherches sur les applications spécifiques d'apprentissage coopératif.

C'est en 1949 que Deutsch propose une définition qui est encore aujourd'hui la référence. Il annonce qu'un « dispositif coopératif est une situation où les efforts concernant les buts individuels contribuent à la réalisation des buts des autres. »⁶

Il oppose le dispositif de coopération aux dispositifs de type individuels et compétitifs dans lesquels les efforts de l'un n'ont pas de conséquences sur ceux des autres ou pire les font échouer.

D'après les recherches de Marie-Christine Toczec-Capelle – maître de conférences en psychologie à l'IUFM d'Auvergne – la plupart des situations de classe est fondée sur des dispositifs individuels ou compétitifs même si l'apprentissage de la coopération est souligné dans les textes officiels (cf. partie 1.1).

Sur le terrain, j'ai distribué un questionnaire en début d'année à mes élèves de sixième pour vérifier cela. L'analyse des questionnaires confirme cette thèse et démontre bien que les élèves n'ont que trop peu l'habitude de coopérer.⁷

De même que pour l'expression orale, il est possible de dresser différents profils d'élèves dans une classe:

⁶ Je parle, tu parles, nous apprenons, E.AURIAC-PEYRONNET, 2003, Pratiques Pédagogiques, De Boeck

⁷ Annexe 2

Niveaux	Profils d'élèves	Exemples	Elèves
1	compétitif	Refuse toute coopération, souhaite être le meilleur	aucun
2	individuel	Travaille seul, refuse de travailler en groupe	T, O, D
3	Coopératif sélectif/affectif	N'accepte de travailler qu'avec des personnes avec qui il a des affinités	T, K, C, S
4	Coopératif	Accepte de travailler en groupe, peu importe les personnes	M, S, J

L'objectif général est donc d'amener chaque jeune à comprendre les bénéfices de la coopération au sein de la classe et de tendre vers un comportement de type coopératif.

Comment améliorer l'expression orale et la coopération au sein de ma classe? Une solution possible: la pédagogie institutionnelle.

PARTIE 2: LE CHOIX DE LA PEDAGOGIE INSTITUTIONNELLE POUR REMEDIER A CETTE SITUATION

1) A l'origine, Célestin Freinet

Instituteur de village dès les années 1920, Célestin Freinet propose une éducation différente à ses élèves et ceci pour changer la société. Grièvement blessé durant la première guerre mondiale, il ne peut pas parler très longtemps et fonde ainsi sa pédagogie sur la parole de ses élèves: ce qu'ils racontent, ce qu'ils apportent en classe, les questions qu'ils se posent. Les enfants ont notamment la possibilité d'écrire des « textes libres » dont certains sont imprimés et diffusés le plus largement possible, notamment dans d'autres écoles: c'est ainsi que naît la correspondance scolaire.

De plus, il ouvre ses élèves au monde en leur proposant des « sorties-enquêtes » dans la nature ou chez les artisans du village; celles-ci servant de point de départ pour les apprentissages en français, sciences, mathématiques...

La coopération entre élèves prend également une place importante dans la pédagogie Freinet:

« Par la coopération scolaire, ce sont les enfants qui prennent en main, effectivement, l'organisation de l'activité, du travail et de la vie dans leur école. C'est cela, et cela seul qui importe. »⁸

On retrouve donc chez Freinet les deux entités qui font l'objet de mon mémoire: la prise de parole et la coopération dans la classe.

Cette pédagogie, qui semble présenter de nombreux avantages, possède également ses défauts et montre vite ses limites: la difficulté de sa mise en place en milieu urbain mais aussi par rapport aux programmes. C'est pour cette raison que je ne pouvais pas m'en contenter; j'ai donc élargi mes recherches et me suis orienté vers la Pédagogie Institutionnelle et son fondateur Fernand Oury.

2) La pédagogie Freinet adaptée à la ville: Fernand Oury

Fernand Oury est un instituteur en milieu urbain. Dès 1949, il s'intéresse aux techniques Freinet et tente de les mettre en place dans ses classes. Or, il s'aperçoit rapidement que les « écoles-casernes » de l'époque rendent difficiles leur mise en application: les classes sont surchargées et la discipline très stricte.

Influencé par son frère Jean Oury, psychiatre, psychanaliste et inventeur de la

8 La coopération scolaire à l'Ecole Moderne, C. FREINET, l'Educateur n°18, 15/06/1946

psychothérapie institutionnelle, il cherche donc à adapter au milieu urbain la pédagogie inventée par Freinet. Ils nomment « Pédagogie Institutionnelle » cet approfondissement de la pédagogie Freinet qui permettrait d'apprendre mais également d'éduquer, voire de soigner. Dans ses classes, Fernand Oury crée alors de nouveaux outils qui encouragent la parole des élèves et leur coopération: le conseil, la causerie, les ceintures de comportement...

3) La Pédagogie Institutionnelle

a. définition

L'un des ouvrages de référence sur la pédagogie institutionnelle, « Vers une pédagogie institutionnelle? » co-écrit par Fernand Oury et Aïda Vasquez, donne une définition de celle-ci:

« La pédagogie institutionnelle est un ensemble de techniques, d'organisations, de méthodes de travail, d'institutions internes, nées de la praxis de classes actives. Elle place enfants et adultes dans des situations nouvelles et variées qui requièrent de chacun engagement personnel, initiative, action, continuité. Ces situations souvent anxiogènes – travail réel, limitation de temps et de pouvoir – débouchent naturellement sur des conflits qui, non résolus, interdisent à la fois l'activité commune et le développement affectif et intellectuel des participants. De là cette nécessité d'utiliser, outre des outils matériels et des techniques pédagogiques, des outils conceptuels et des institutions sociales internes capables de résoudre ces conflits par la facilitation permanente des échanges matériels, affectifs et verbaux. »⁹

b. les concepts fondateurs

– le trépied

Trois entités rendent la classe institutionnalisée stable et équilibrée; elles forment ce qu'Oury appelle le trépied:

→ les techniques Freinet

Elles constituent les bases de la classe institutionnelle et sont au nombre de quatre:

⁹ Vers une pédagogie institutionnelle?, F.OURY, A.VASQUEZ, 1967, éditions Matrice

- le texte libre: les élèves écrivent ce qu'ils veulent, comme ils veulent. S'ils le souhaitent, ils peuvent lire leurs écrits devant le groupe et les textes sélectionnés sont retravaillés, imprimés et paraissent dans le journal d'école.

- la correspondance scolaire qui met en jeu de réelles situations d'apprentissage dans lesquelles l'élève tend vers un but réel, celui de communiquer avec l'autre (ce qui nécessite de savoir lire et écrire)

- les sorties-enquêtes, qui sont non seulement des moments agréables et différents hors des murs de l'école, mais également des temps de découverte, de rencontre et d'ouverture qui nécessitent une préparation et amènent généralement à une exploitation ultérieure.

- Le travail individualisé sur fichiers, proposé aux élèves essentiellement comme entraînement aux apprentissages systématiques (orthographe, technique opératoire...). Ce mode de travail ne se substitue évidemment pas aux séances en classe entière, mais leur est plutôt complémentaire.

→ le groupe

Dans le fonctionnement de la classe institutionnelle, il faut considérer qu'il existe des « phénomènes dynamiques » entre les élèves. En effet, des relations sociales vont s'établir entre chacun d'eux et il sera possible d'observer des comportements de leaders, de suiveurs, des agressions, des alliances... Ces phénomènes pourront être nocifs ou bénéfiques pour le groupe. Il faut donc veiller à les exploiter du mieux possible pour favoriser la coopération et la mise en place de groupes sereins.

→ l'inconscient

Chaque élève d'une classe est avant tout un adolescent et c'est une dimension que l'enseignant doit obligatoirement prendre en compte; il doit permettre à chacun d'exister en tant que jeune en lui proposant des lieux de parole et d'expression.

- **les quatre « L »: lieu, limite, loi, langage**

La Pédagogie Institutionnelle instaure d'emblée des **lieux** qui permettent à l'enfant d'exister au sein d'une classe. Comme dans tout groupe, des **limites** (de pouvoir, de temps, de lieu) sont nécessaires pour que chacun puisse s'exprimer et être respecté. Ces limites sont symbolisées par des **lois** qui sont elles-mêmes créées par le groupe-classe. Cette loi permet alors l'accès au **langage**, à l'échange, à la parole.

– **le négociable: règles de vie et sanctions**

Les règles de vie sont décidées collectivement lors du conseil de coopération. Elles ne restent pas figées mais sont, au contraire, évolutives dans le temps. Les sanctions existent pour rendre ces règles crédibles; si ces dernières ne sont pas respectées, les sanctions sont prises collectivement par le groupe ou dans certains cas, par le professeur, qui reste garant de l'autorité au sein de sa classe.

c. les institutions

Le terme « institution » englobe deux types de réalités:

ce qui émerge des décisions prises collectivement en classes (notamment lors du conseil comme les règles de vie par exemple) mais aussi les outils de la Pédagogie Institutionnelle que je vais développer ci-après:

– **le conseil de coopération**

C'est le noyau dur de la Pédagogie Institutionnelle. Outil pédagogique pour l'organisation de la vie de la classe, il sert également à gérer les conflits. Une définition plus précise est présentée en partie 3.1.b.

– **les métiers**

Cette institution permet à chacun de participer à la vie de la classe et à son bon fonctionnement tout en adoptant un comportement citoyen et solidaire.

En effet, chaque semaine, les élèves se voient attribuer un « métier de classe » dont il possède la responsabilité.¹⁰

– **les ceintures**

→ les ceintures de travail

Basé sur le système des ceintures de judo (dans lequel chaque ceinture représente un niveau technique), Fernand Oury a créé une institution qui permet au professeur mais aussi aux élèves eux-même de se situer sur le plan des compétences (savoirs, savoir-faire, savoir-être). Ainsi, la différenciation voire l'individualisation du travail est plus aisée et l'élève repère d'autant mieux ses manques mais également ses progrès et ses acquis.

Une ré-évaluation régulière des compétences des élèves est nécessaire au bon

¹⁰ Annexe 3

fonctionnement de ce système; ainsi la couleur des ceintures est évolutive dans le temps.

Inscrites dans les dossiers personnels des élèves, les couleurs des ceintures sont également affichées en classe, non pas pour favoriser la compétition mais pour optimiser les progrès de chacun et permettre les relations de tutelle. De plus, cela montre aux élèves que les points faibles de certains peuvent être les points forts des autres et que chacun peut avoir besoin de l'autre.

→ les ceintures de comportement

C'est le même système basé sur le fait que tous les élèves sont égaux en droits mais qu'ils ne le sont pas devant les faits. Chaque couleur correspond alors à un ensemble de compétences acquises sur le plan comportemental qui permettra à l'élève d'accéder à certains droits et devoirs. Il est important que cette institution ne soit pas figée: elle doit évoluer pour donner la possibilité aux jeunes de progresser et de gagner, peu à peu, des libertés.

J'ai adapté ce système que je trouvais intéressant aux réalités de ma classe. Les tableaux de compétences que j'ai mis en place sont le reflet du travail accompli et des progrès réalisés.¹¹

– **la monnaie intérieure**

C'est une monnaie factice qui a cours au sein de la classe. L'élève peut la gagner en travaillant et un marché hebdomadaire permet aux jeunes d'acheter des objets à ses camarades (objets fabriqués ou ramenés). Je n'utilise pas cette institution dans mes pratiques de classe car je pense qu'il est important de redonner aux élèves le goût du travail; c'est la fierté et la reconnaissance du travail accompli qui prime face aux récompenses matérielles.

La Section d'enseignement général et professionnel adapté, structure basée dans un collège, qui accueille un public spécifiques avec des objectifs particuliers, j'ai choisi de ne mettre en place que certaines des méthodes et institutions dans le but de développer oral et coopération chez mes élèves. Cela est-il transférable? Quels vont-êtré les apports ?

¹¹ Annexe 19

PARTIE 3: LES ACTIONS ENTREPRISES AU SEIN DE MA CLASSE

1) Les lieux de parole

a. le « Quoi de neuf? »

Principe:

Il s'agit d'un temps de parole donné aux élèves de la classe, élèves qui ont le statut d'adolescents lors de cette activité. Régulière et périodique, elle a pour objectif de favoriser l'anticipation et la prise de parole des jeunes. Une fois le cadre fixé (limitation du nombre de participants et de la durée de leur intervention), chacun est libre d'y raconter ce qu'il veut.

Déroulement:¹²

Un jeune volontaire prend la parole: il est écouté de tous. Ce qu'il dira ne sera pas répété en dehors de la classe car il est indispensable qu'un climat de confiance et un cadre sécurisant soient posés pour cette activité.

Ensuite, c'est le temps des échanges; l'auditoire a la possibilité de réagir aux propos de l'élève par des questions, des remarques... L'enfant se fixe alors ses propres limites, il décide de ce qu'il veut dire ou non au groupe.

Lors du Quoi de neuf, du 29 novembre 2007, T. présente à la classe ses cours d'équitation. Après de brèves explications sur l'activité qu'elle pratique chaque semaine, vient le temps des questions:

E. - Avec qui tu vas faire du cheval?

T. - En fait, j'y vais avec un éducateur.

E. - Un éducateur?

T. - Oui, un éducateur du Sessad¹³

E. - C'est quoi le Sessad?

T. - C'est des personnes qui t'aident quand tu as des problèmes...

E. - Mais, c'est quoi tes problèmes?

T. - ...

¹² Annexes 4 et 5

¹³ Service d'Education Spécialisée et de Soins A Domicile

T. n'a pas voulu continuer l'échange. Le groupe, sans le vouloir, était allé un peu trop loin. J'ai donc rappelé que l'activité nécessitait une certaine confidentialité et que chacun pouvait choisir ce qu'il souhaitait dire ou non.

Pourquoi?

D'un point de vue théorique, l'adolescent - et par prolongement l'adolescent en grandes difficultés scolaires - ressent le besoin d'exister et de s'exprimer. Il cherche à se poser en tant que personne avec sa propre identité, ses propres idées.

« Les pionniers de l'éducation nouvelle (...) considéraient le besoin d'expression comme vital pour les enfants et revendiquaient une place prépondérante pour l'expression à l'école en tant que moyen de formation et de culture. »¹⁴

Malheureusement, ces jeunes ne connaissent que trop peu de lieux d'expression au sein desquels ils ont la possibilité de libérer leur parole, leur corps et leurs envies.

Voici l'analyse d'un questionnaire concernant les loisirs distribué aux élèves en milieu d'année:¹⁵

<i>Fais-tu partie d'un...</i>	<i>Club de sport</i>	<i>Club théâtre/cinéma</i>	<i>Ecole de musique</i>
<i>Pourcentage de réponse positive (oui)</i>	25 %	6 %	20%

De plus, seuls 2 jeunes sur 15 côtoient un club-ado ou centre de jeunes régulièrement. Les autres ne connaissent que l'école et la famille comme lieux d'expression.

Comment empêcher les jeunes de montrer leur présence par la violence? Il me semble que développer ces lieux peut se révéler être une solution. C'est pourquoi j'ai mis en place le « Quoi de Neuf? » dans ma classe.

Par cette pratique, les élèves intègrent le fait qu'ils sont adolescents avant tout et que leur vie ne s'arrête pas aux portes du collège, qu'ils apportent avec eux leurs bagages identitaires et personnels et qu'ils ont l'occasion de les partager dans un cadre sécurisant.

¹⁴*Quelques réflexions sur le besoin d'expression, article de Gisèle de Failly, VEN 236, 1971*

¹⁵ Annexe 6.a

Modifications et évolutions de l'activité au cours de l'année:

J'ai proposé le « Quoi de neuf? » lors d'un conseil de coopération au mois de novembre. La majorité des élèves a tout de suite adhéré à la proposition, après que l'un d'entre-eux explique au groupe-classe en quoi cela consistait (il pratiquait cette activité en classe élémentaire). Le groupe a décidé de mettre en place ces temps de parole le lundi matin et le jeudi après-midi. J'ai ensuite proposé en conseil de coopération de limiter le nombre d'intervenants et la durée des interventions car le temps réservé au « Quoi de Neuf? » avait tendance à empiéter trop longuement sur les séances de français.

- La première difficulté rencontrée fut l'irrégularité du nombre des participants: certains jours, personne n'était volontaire et d'autres tout le monde voulait participer.
- Très vite, une deuxième difficulté, liée à la première est apparue: on retrouvait toujours les mêmes élèves au « Quoi de neuf? » alors que d'autres n'avaient pas encore participé. Comment remédier à ce problème en gardant en vue que l'activité est basée sur le volontariat et qu'il ne s'agit en aucun cas d'une série d'exposés? Je n'ai pas trouvé de réelles réponses mais je suis plutôt intervenu individuellement auprès des élèves par la discussion, la négociation et la mise en place du projet individualisé (cf. l'exemple d'A. ci-après).
- Une troisième limite est apparue après les vacances d'hiver: l'activité semble s'essouffler. Les interventions se font de plus en plus rares. J'ai donc mis cette observation à l'ordre du jour du conseil de coopération du 15 mars 2008. A ce jour, je n'ai pas pu observer les effets de mon intervention.

Bilan:

Moment très apprécié par la plupart des élèves de la classe, le « Quoi de neuf? » est une activité qui présente de grands intérêts pour le professeur mais surtout pour les élèves qui interviennent: estime de soi, prise de parole, écoute, expression orale, anticipation. Au fur et à mesure de l'année, les élèves les plus timides ont peu à peu pris la parole pour la partager.

Voici les résultats d'un sondage mené auprès des élèves de la classe sur l'activité du « Quoi de neuf? » au mois de mars 2008:¹⁶

16 Annexe 6.b

Questions	As-tu déjà participé au Quoi de neuf?	Que penses-tu de cette activité?
Réponses	11 oui 4 non	13 réponses positives (bien, très bien...) 1 réponse négative (pas très bien) 1 non-réponse

Ci-dessous, quelques témoignages qui en disent peut-être plus que de simples explications:

A., 12 ans, est un élève extrêmement timide. Il ne s'exprime que très peu, essentiellement sur sollicitation, et n'a pas participé au « Quoi de Neuf? » depuis le début de l'année. Dans le contrat du Projet Individualisé, je lui propose de participer au moins une fois à cette activité avant le prochain trimestre, ce qu'il accepte. Le 18 janvier 2008, il s'inscrit au QDN. D'abord peu rassuré, il nous montre des douilles d'obus que son père a retrouvé dans son jardin. Petit à petit, il prend confiance en lui et répond « solidement » aux questions qui lui sont posées. Son « Quoi de neuf? » est une vraie réussite et se termine sous les applaudissements de ses camarades encore intrigués par ses « fossiles de guerre ». Depuis, il n'a pas désiré participer une nouvelle fois à l'activité mais, avec les autres actions mises en place dans la classe, il semble évoluer positivement en expression orale.

S., 12 ans, s'est présenté au mois de septembre comme un enfant réservé et peu sûr de lui. Aujourd'hui, c'est l'élève qui participe le plus à l'activité et c'est à chaque fois un bonheur de le voir présenter la collection de fossiles ou de pierres précieuses de son père, de l'entendre jouer un morceau de clarinette... Un déblocage s'est opéré: ses prises de parole sont de plus en plus assurées et les activités qui mettent en jeu l'oral sont pour lui un moment agréable.

O., 12 ans, est une élève isolée du groupe-classe. Très réservée, elle a peu de rapports avec ses camarades et communique rarement. Comme pour A., je lui propose, par le biais du contrat, de participer au « Quoi de Neuf? » avant le troisième trimestre. Le 21 janvier 2008, elle s'inscrit à l'activité pour parler à la classe de sa famille. Elle ramène des photos et présente à ses camarades les différents membres. Sa prise de parole reste maladroite, d'un niveau sonore très bas mais elle a participé et s'est fait applaudir! Depuis, elle discute beaucoup plus avec les autres élèves du groupe et participe davantage en classe.

b. le conseil de coopération

« Très simplement, les enfants et le maître, parlent de leur vie scolaire quotidienne et s'efforcent de l'améliorer.¹⁷

Principe:

Une fois par semaine, durant trente minutes, les élèves poussent les tables contre les murs et se placent en cercle de manière à ce que tout le monde puisse se voir.¹⁸ Le professeur est assis parmi eux. Un « président du conseil » ouvre la séance et assure la gestion des prises de parole et de l'organisation générale du conseil. Un « secrétaire du conseil » note tous les sujets abordés et les décisions prises dans un classeur spécifique.¹⁹

Chacun abandonne son rôle et son statut dans la classe, ainsi le maître devient simple membre du conseil mais conserve toutefois un droit de veto car il reste le garant du groupe. Parallèlement, il doit tendre vers la non-directivité et parfois même la non-intervention.

Déroulement:²⁰

- L'ouverture: c'est le président de conseil qui ouvre le conseil de coopération par une phrase rituelle « Le conseil de coopération du jour est ouvert »
- L'humeur du jour: pour débiter, tous les élèves expriment leur « humeur du jour »: tour à tour, ils partagent leur état d'esprit du moment et ont la possibilité d'en annoncer les raisons. Cela peut permettre à l'élève de « vider son sac » pour que ses camarades connaissent les raisons d'un mal-être ou au contraire d'annoncer une bonne nouvelle et de la partager avec le groupe. Cela permet également au professeur de repérer les élèves qui ne vont pas bien (ponctuellement ou plus régulièrement).

T., 12 ans:

« Moi, ça va pas trop aujourd'hui. Je me suis encore disputée avec ma belle-mère parce qu'elle ne veut pas m'écouter et me crie tout le temps dessus. Je ne lui ai pas parlé depuis 3 jours, ça me rend triste. »

¹⁷ Vers une pédagogie institutionnelle?, F.OURY, A.VASQUEZ, 1967, éditions Matrice

¹⁸ Annexe 7

¹⁹ Annexe 9

²⁰ Annexe 8

K., 12 ans:

« Aujourd'hui, je vais super bien: j'ai eu un petit frère. Ma maman a accouché hier. Il s'appelle Andy. »

- Le bilan des métiers: le groupe fait un point sur les responsabilités de la semaine (cf. partie 3.4.e)
- Le bilan des savoirs: c'est le moment de revoir les notions abordées dans la semaine. Ceci a pour objectif de leur faire intégrer les apprentissages et éventuellement de soulever les problèmes de compréhension. Ainsi, les élèves font un effort de mémoire et prennent du recul par rapport à ce qu'ils ont appris durant la semaine.
- La lecture du précédent conseil: ensuite, le président lit à haute voix le compte-rendu du conseil précédent. Cela permet un retour et une continuité du conseil.
- Les félicitations: durant la semaine, les élèves ont la possibilité de féliciter un camarade en glissant un mot dans une boîte. Lors du conseil, le président ou le secrétaire lit les félicitations à voix haute.²¹

Quelques exemples de félicitations:

« Je félicite S. de m'avoir prêté des feuilles à carreaux, S., 17/12/07 »

« Je félicite C. d'avoir corrigé mon exercice quand j'étais malade, S., le 06/03/08 »

« Je félicite M. pour m'avoir aidé en maths, S., fait le 29/01/08 »

- Les critiques: le principe est le même que pour les félicitations mais la critique est discutée en conseil. Le « critiquant » parle le premier puis la parole est donnée au « critiqué ». Le groupe essaie alors de trouver une solution juste au problème.²²

Quelques exemples de critiques:

« Je critique B. de m'avoir volé mon porte-clés, O., Jeudi 29 Novembre 2007 »

« Je critique K. de nous frapper dans la cour de récréation, J. »

- L'ordre du jour: enfin, les différents points à l'ordre du jour (proposés par les élèves) sont abordés et discutés.²³

21 Annexe 11

22 Annexe 11

23 Annexe 10

Quelques exemples d'ordre du jour « Je veux parler ... » :

« ...du tableau des responsables »

« ...de changement de place »

« ...du voyage au ski »

- La clotûre: Le président du conseil clôt la séance par la formule « Je déclare le conseil du jour terminé. »

Pourquoi?

Tout d'abord, le conseil permet de développer la coopération au sein d'un groupe. En effet, ce sont les élèves qui vont discuter de la vie de la classe et petit à petit l'organiser. Ensemble, ils vont prendre des décisions et gérer les conflits. Tout au long de l'année, chacun se voit tantôt félicité pour un bon comportement, tantôt critiqué par et devant ses pairs et doit répondre de ses actes. Mais le but de ces « critiques » est de désamorcer les tensions entre élèves qui pourraient s'envenimer plutôt que de juger la personne. Les solutions sont souvent vite trouvées.

Lors du conseil du 20 novembre 2007, J. évoque un problème: les casiers des élèves sont régulièrement fracturés et plusieurs élèves ont du racheter un cadenas. Au bout de plusieurs minutes de discussion, les élèves ont décidé de mettre en place un planning de « surveillance » des casiers: à tour de rôle, des élèves resteraient près des casiers pour les protéger. Julien s'occuperait de créer le planning sur ordinateur. Dès le lendemain, le planning était créé, photocopié et l'action mise en place. Elle n'aura duré que quelques semaines car c'était devenu une tâche trop prenante pour les élèves; de plus, il n'y a plus eu de problème par la suite.

Ensuite, le conseil est un lieu d'expression qui développe des compétences orales chez les élèves: l'écoute de l'autre, la prise de parole sur sollicitation, la prise de parole spontanée, l'argumentation, le dialogue... Pour que le conseil vive, il est essentiel que les élèves s'expriment. C'est l'une des conditions du conseil.

Enfin, le conseil de coopération vise le développement de l'autonomie des élèves. Cette institution leur permet en effet de participer véritablement à la vie de la classe: le professeur partage un peu de son « pouvoir » - ce qui n'est pas toujours facile - pour que les élèves apprennent peu à peu à l'exercer. De plus, si les élèves n'apprécient pas un aspect du fonctionnement de sa classe, il peut en faire part lors du conseil.

Depuis le début de l'année, j'inscrivais chaque matin la date au tableau. Lors du conseil du 7 mars 2008, Sabrina propose la création d'une nouvelle responsabilité « date » dont la fonction serait d'écrire chaque matin la date au tableau. Après le vote à main levée (auquel j'ai participé) demandé par le président, la décision a été prise à la majorité absolue de la mettre en place dès la semaine suivante.

Modifications et évolutions de l'activité au cours de l'année:

Ce qui est ressorti de mes lectures, c'est que le conseil de coopération est le noyau dur de la pédagogie institutionnelle. Pour cette raison, il est nécessaire qu'il reste relativement stable dans le temps. C'est pourquoi, l'activité en elle-même a très peu évolué. J'ai simplement proposé d'ajouter le point « humeur du jour » au déroulement du conseil, ce qui a été accepté par l'ensemble du groupe.

Bilan:

Je n'attendais pas un tel engouement pour le conseil de coopération de la part de mes élèves. Dès le départ et aujourd'hui encore, ils attendent ce moment avec impatience et montrent une réelle volonté d'y participer (c'est d'ailleurs pour eux très difficile de le déplacer et impossible de l'annuler!). Au fur et à mesure de l'année, j'ai clairement pu observer trois phases:

- Tout d'abord une phase de silence, qui peut s'expliquer par la nouveauté et le côté peu commun de l'activité. Lors des premiers conseils, il y a de nombreux moments de « vide » ou les élèves s'observent et ne disent rien. Le conseil m'a parfois paru bien long...
- Ensuite une phase de cacophonie, où les élèves parlent tous en même temps sans s'écouter véritablement.
- Enfin, une phase de dialogue où chacun peut s'exprimer en étant écouté des autres.

J'ai pu observer deux limites pour cette activité. La première est le fait que ce sont souvent les mêmes élèves qui prennent la parole, proposent des solutions et participent aux débats. Les élèves les plus effacés s'expriment peu. La deuxième limite se traduit par la redondance des félicitations « sans grande utilité » au cours du temps: untel est remercié pour avoir prêté sa règle, unetelle pour avoir prêté son crayon etc.

La remarque a été faite par un élève lors du conseil du 7 mars 2008 et la décision a été prise d'éviter cela.

2) Le voyage scolaire

« Les sorties scolaires contribuent à donner du sens aux apprentissages en favorisant le contact direct avec l'environnement naturel ou culturel, avec des acteurs dans leur milieu de travail, avec des œuvres originales... Les supports documentaires, papier ou multimédia aussi précieux soient-ils, ne suscitent ni la même émotion, ni les mêmes découvertes. Les sorties concourent ainsi à faire évoluer les représentations des apprentissages scolaires en les confrontant avec la réalité. Elles illustrent l'intérêt et la diversité des manières d'apprendre qui font une part prépondérante à l'activité des élèves sollicités aussi bien sur les plans social, moteur, sensible que cognitif. Elles peuvent être un moyen de découverte et de maîtrise de l'environnement. L'approche sensorielle d'un milieu nouveau ou d'un lieu de culture, la rencontre de professionnels, d'artistes ou de créateurs, l'étonnement et le dépaysement constituent des sources de questionnement et de comparaison, de stimulation de la curiosité. Le besoin de comprendre et de communiquer s'en trouve activé. La pratique d'activités physiques et sportives variées permet d'éprouver ses capacités et de conquérir une plus grande aisance corporelle et une plus grande confiance en soi. »²⁴

Cette année, il m'a été difficile d'organiser des sorties scolaires du fait de l'alternance des périodes de formation et de la contrainte administrative de l'organisation de sorties. Néanmoins, ces deux dernières années, j'ai essayé de multiplier le nombre et la diversité de telles sorties dans le cadre de projets de classe:

- Visite de la ferme pédagogique de Warlaing (en lien avec la S.V.T)
- Visite du musée du verre de Trélon (en lien avec la technologie)
- Visite d'une boulangerie (en lien avec la Vie Sociale et professionnelle)
- Exposition « Ani-Manga » (en lien avec l'art plastique)
- Voyage culturel de trois jours à Paris

Malgré cela, j'ai eu l'opportunité d'associer bon nombre de mes élèves à la classe de cinquième pour un voyage scolaire en Haute-Savoie en partenariat avec l'ADP59²⁵; un

²⁴ Bulletin Officiel n°7, 23 septembre 1999

²⁵ Annexe 12

projet à dimension socialisante susceptible de créer des liens entre élèves de la classe mais aussi avec les élèves de cinquième. Ce voyage fut bénéfique tant au niveau individuel que collectif.

Les apports:

– La préparation

Un voyage, qu'il soit scolaire ou non, demande une préparation et une organisation importantes. Les élèves, encouragés par l'équipe pédagogique, ont tenu à y participer. Le lieu et les dates du voyage étaient imposés pour une question de calendrier mais les élèves ont rapidement été les « acteurs » de leur voyage. En effet, certains créneaux ont été libérés pour qu'ils puissent échanger sur leurs envies, choisir ensemble les activités (dans la limite du possible) et prendre collectivement des initiatives notamment pour réduire les frais de participation financière des familles.

En lien avec l'atelier HAS (Hygiène Alimentaire Services), les élèves ont décidé d'organiser une vente de pizzas et de tartes dont les bénéfices ont servi à couvrir une partie des frais du voyage donc à soulager la participation financière des familles.

La participation du voyage a été active pour tous. L'existence d'un objectif concret et « palpable » les a incité les jeunes à s'investir, à prendre du temps, à faire ensemble.

– Sur place

Les réussites:

– évolution des jeunes: le cas particulier d'une élève

Personnellement, ma plus grande réussite fut d'observer l'évolution du comportement d'O. Isolée, triste, très timide et introvertie, son comportement a évolué de manière très positive lors de ce voyage.

Dès les premiers jours, elle paraissait plus souriante et plus ouverte mais se renfermait parfois sans raison apparente. Ensuite, elle s'est rapprochée de certains élèves avec qui elle a partagé des repas, des jeux, des veillées... Dans ce contexte différent, elle s'est également liée d'amitié avec un animateur du voyage.

Elle qui semblait triste et qui ne prenait jamais la parole, je la voyais rire et bavarder avec d'autres jeunes; ce fut pour moi une belle réussite même si la communication avec moi est encore difficile.

– liens entre élèves

Ce voyage a permis aux élèves de la classe de renforcer les liens qui existaient déjà entre-eux: les temps de vie quotidienne, le partage des chambres et les activités collectives sont autant de moments qui permettent aux jeunes de mieux se connaître et s'apprécier, non pas en tant qu'élèves mais en tant qu'adolescents.²⁶

– Les découvertes

Lors de ce voyage, les élèves ont découvert un environnement mal connu voire inconnu: la montagne. L'émerveillement devant la beauté des paysages, l'étonnement à la vue d'animaux sauvages, la surprise de la pratique du ski, le questionnement lors des visites de musées, pouvaient se lire dans leurs yeux. Chacun est reparti riche de cette semaine « hors-cadre », des souvenirs plein la tête.

Les limites:

Malheureusement, tous les élèves de la classe n'ont pas pu participer à ce voyage scolaire et ce pour diverses raisons:

- La première est financière: en effet, tant qu'une sortie nécessite une participation financière des familles, elle ne peut être obligatoire. Des parents ont donc refusé que leur enfant participe au voyage, et ceci même après discussion ou propositions d'arrangement financiers.
- D'autres parents ont refusé le départ de leur enfant prétextant un nombre trop important d'observations dans le carnet de correspondance.
- Un élève n'a tout simplement pas voulu participer à ce voyage car il a eu peur d'abandonner son quotidien, notamment la console vidéo. C'est le cas d'A. qui m'a répondu « *C'est pas grave, je vais en faire du ski, j'ai un jeu de ski sur Playstation 2!* ».
- Un autre n'a pas été autorisé à partir pour cause de problème de santé (asthme).
- K. n'a pas non plus eu l'autorisation de partir car il s'occupe de ses frères et soeurs plus petits à la maison.
- Enfin, une élève de la classe, placée en famille d'accueil, n'a pas eu les autorisations nécessaires pour participer au projet.

Même après discussion et tentative de négociation avec les parents, les responsables légaux ou les élèves, six d'entre-eux n'ont pas pu participer au

²⁶ Annexe 13

voyage. Ceci reste pour moi le plus gros écueil de ce projet car je reste persuadé qu'il aurait été bénéfique à plus d'un titre pour ces élèves.

– L'exploitation

Le voyage étant assez court et l'emploi du temps relativement chargé, il a été difficile de mettre en place de véritables séances de classe sur place. C'est pourquoi chaque jeune disposait d'un livret avec des questionnaires sur les activités, un journal de bord ainsi que des jeux.

Une exposition photo/vidéo devrait voir le jour pour la journée portes-ouvertes du collège en fin d'année. De plus, chaque élève aura la possibilité d'acheter un DVD avec un montage du film.

3) Le projet collectif: la réalisation d'un film documentaire sur la S.E.G.P.A

« Il faut que l'élève se montre capable de concevoir, de mettre en oeuvre et de réaliser des projets individuels ou collectifs dans les domaines artistiques, sportifs, patrimoniaux ou socio-économiques. Quelle qu'en soit la nature, le projet – toujours validé par l'établissement scolaire – valorise l'implication de l'élève(...)»²⁷

Partant de ce constat et pour approfondir la découverte de la structure, les élèves ont débuté le tournage d'un film. Il s'agit d'un documentaire sur la Segpa du collège Lavoisier de Ferrière-la-Grande dont le tournage vient de débuter.²⁸

– Les réussites

Tous les élèves ont adhéré au projet, et ce dès sa proposition en début d'année. En effet, pour mettre en place un projet réel, il est nécessaire que chacun se sente concerné et s'implique dans sa réalisation. Il est encore trop tôt pour observer les effets de ce projet.

– Les limites déjà observables

Une autorisation des responsables légaux est indispensable pour qu'un mineur apparaisse sur un support photo ou vidéo. J'ai donc entrepris les démarches nécessaires pour l'obtenir. Malheureusement, je n'ai pu recueillir les autorisations pour

²⁷ Socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11/07/06, Ministère de l'Education Nationale

²⁸ Annexe 14

deux élèves de la classe de sixième placés en famille d'accueil et pour bon nombre d'élèves des autres classes, susceptibles d'apparaître sur le film. Ces élèves, même s'ils le souhaitent, ne pourront donc pas être filmés. Cela pose également un problème d'organisation et de montage final.

4) Autres activités favorisant le développement de l'oral et de la coopération

a. L'éducation musicale

Etant moi-même musicien, je dispense le cours d'éducation musicale aux classes de sixième et de cinquième depuis maintenant 3 ans. Cette année, les élèves pratiquent l'écoute musicale et le chant avec ma remplaçante et sont initiés à la percussion avec moi. Cette pratique « instrumentale » s'inscrit dans un projet sur l'année qui a pour finalité la création ou la mise en scène d'une oeuvre collective devant les élèves du collège.

Chaque semaine, la classe se rend en salle d'activités artistiques où les jeunes peuvent s'essayer à quelque chose de nouveau mettant en jeu le corps et/ou la voix de chacun.

Le chant choral et les percussions obligent à s'écouter, à coopérer pour une production réussie.

En début d'année, le cours était parfois un vacarme brouillon mais petit à petit, les élèves ont appris à s'écouter, à faire ensemble et m'étonnent à chaque séance.

b. l'expression théâtrale

Dans le cadre de l'enseignement du français, j'ai désiré initier les élèves à l'expression théâtrale, et ce à raison d'une heure par semaine durant le dernier trimestre. Ce type d'activité me paraissait incontournable pour développer chez les jeunes une certaine aisance quant à la prise de parole ainsi qu'un autre langage, associé au langage oral: le langage du corps. Actuellement, je n'en suis qu'au début de la progression mais certains élèves comme O. ou A. acceptent déjà de rentrer dans la peau de personnages et de s'exprimer devant les spectateurs. A suivre...

c. le travail de groupe²⁹

Dans ma pratique de classe, je m'efforce de mettre régulièrement les élèves en situation de travail en groupe:

- parfois par groupes de deux ou plus mais travaillant sur le même support (ou support similaire) et ayant la même tâche à accomplir (ou tâche différenciée)
- d'autres fois, par groupes de deux ou plus mais avec un travail différent dans le but d'apporter ensuite les connaissances acquises à leurs pairs. Ce sont des situations riches en communication qui valorisent la coopération mais restent assez complexes à mettre en oeuvre du fait de l'organisation, de la gestion du temps, de la contrainte matérielle et de la volonté des élèves.

En début d'année, trois élèves de la classe refusaient radicalement de travailler avec d'autres élèves. Cette situation a évolué depuis: O. et D. acceptent maintenant le travail de groupe et l'apprécient alors que T. l'accepte mais sous la contrainte et n'y met aucune volonté.

Ceux qui ne souhaitaient travailler qu'avec des camarades avec qui ils avaient des affinités acceptent maintenant volontiers de travailler avec n'importe quel élève de la classe; ils aiment le fait de confronter leurs idées, de discuter, de « s'attribuer des rôles », de s'aider.

L'analyse d'un questionnaire sur la coopération distribué au mois de mars et présenté en annexe 21, démontre clairement ce fait: la totalité des élèves de sixième a coché la case « Super » à la question « Comment trouves-tu les moments où tu travailles avec les autres? ».

d. les responsabilités

Déjà évoquées dans la partie 2.3.c, les responsabilités (ou « métiers » de classe) sont très appréciées des élèves.

Je ne voulais pas leur imposer cette institution dès le début d'année mais plutôt qu'ils en ressentent le besoin.

Lors d'un conseil de coopération, j'ai inscrit à l'ordre du jour « propreté de la classe ». J'ai donc fait remarquer au groupe que des papiers traînaient parfois par terre en fin de journée, ou encore que la bibliothèque de classe était parfois mal rangée... Très vite, un élève a proposé de donner un coup de balai chaque soir et un autre de ranger

²⁹ Annexe 15

la bibliothèque régulièrement:

K. - Je pourrai le faire (balayer)

S. Oui, mais tu vas pas le faire tout le temps...

K. - Si pourquoi?

C. Ben, le jour où tu es malade, par exemple.

J. - Moi, je pourrais le faire!

S. Et si on avait chacun un truc à faire...

L'idée était lancée. La semaine suivante, le tableau de responsabilités était affiché en classe.

Des binômes sont formés pour l'année (sauf cas exceptionnel) et ont en charge différentes responsabilités au cours de l'année, les changements étant hebdomadaires. Ainsi, les uns seront une semaine responsables de la distribution du matériel tandis que d'autres auront pour rôle d'écrire la date au tableau ou encore de s'occuper du nettoyage de la classe.

Les élèves prennent très au sérieux ces rôles car ils sont responsabilisés et doivent répondre de leurs actes s'il survient un problème. Chacun est au service des autres et coopère pour améliorer les conditions de travail au sein de la classe.

e. les échanges impulsés par les tableaux de compétences

Inspirés de l'institution des ceintures de travail, les tableaux de compétences constituent un outil personnel. Ils consistent à croiser dans un tableau à double-entrée les compétences issues du livret départemental de compétences SEGPA avec les prénoms des élèves.³⁰

Au fur et à mesure de l'année et des évaluations, chaque élève se voit attribuer une couleur par compétence étudiée selon le degré de réussite:

- vert lorsque la compétence est acquise
- orange lorsqu'elle est en cours d'acquisition
- rouge lorsqu'elle est non-acquise

De plus, chaque élève possède une copie des parties français et mathématiques du livret de compétences. A la suite d'une évaluation, il renseigne les compétences évaluées au fil de l'année avec le même code couleur.

Ainsi, chacun peut observer ses manques mais également ses réussites et comprendre que chaque élève est différent, possédant ses propres qualités et

30 Annexe 16

difficultés; ceci donne lieu à des échanges verbaux. Riches et variés, ils favorisent la coopération. De plus, l'élève visualise sa progression pour les compétences évaluées et développe ainsi son estime de soi.

Cet outil me sert également à la constitution des groupes de besoin ou des binômes à former lors d'activités nécessitant une relation de tutelle.

CONCLUSION

En appuyant les éléments de réponse sur mes observations, j'ai tenté dans ce mémoire de vérifier si des pratiques de classe inspirées de la Pédagogie Institutionnelle étaient transférables à une classe de Section d'enseignement général et professionnel adapté pour développer l'oral et la coopération chez des élèves en grandes difficultés scolaires, souvent déficitaires sur ces deux points.

L'alternance de la formation CAPA-SH option F³¹ m'a permis d'expérimenter au sein de ma classe des pratiques nouvelles et approfondies, alimentées par mes lectures, mes recherches théoriques et les contenus de formation.

Les observations m'amènent à conclure que des pratiques adaptées de la Pédagogie Institutionnelle, associées aux disciplines du collège, représentent un moyen intéressant pour développer ou consolider l'expression orale qui aide l'élève dans sa vie scolaire et aidera l'adolescent dans sa vie sociale. De plus, ces pratiques permettent de créer au sein d'un groupe un esprit de coopération nécessaire au bon fonctionnement de celui-ci. Chaque élève, à son niveau, a su tirer profit des activités mises en place, développant ainsi certaines compétences de communication orale et de travail coopératif.

Néanmoins, ce projet reste un travail de longue haleine. Engagé récemment, il mériterait d'être poursuivi chaque jour au sein de la classe afin d'observer l'évolution des jeunes sur le long terme. Ce dernier point soulève la délicate question de l'évaluation des compétences développées et de leur « transférabilité » dans la vie de tous les jours, questions auxquelles je tenterai de trouver des réponses en prologeant l'expérience.

³¹ Certificat d'aptitude professionnelle pour les aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en situation de handicap

Bibliographie

Ouvrages :

- E. AURIAC-PEYRONNET et coll., Je parle, tu parles, nous apprenons, Ed. De Boeck, 2003
- D. GAUDET et coll., La coopération en classe, Chenelière/McGraw-Hill, 1998
- E. HEVELINE et B. ROBBES, Démarrer une classe en pédagogie institutionnelle, Questions d'école, 2000,
- J. LE GAL, Coopérer pour développer la citoyenneté – la classe coopérative, Questions d'école, 1999
- F. OURY et A. VASQUEZ, Vers une pédagogie institutionnelle, éditions Matrice 1998
- C. POCHE et F. OURY, Qui c'est l'conseil ?, éditions Matrice, 1997
- M. WIRTHNER, D. MARTIN, P. PERRENOUD, Parole étouffée, parole libérée, Delachaux et Niestlé, 1991

Articles :

- G. de Failly, Quelques réflexions sur le besoin d'expression, VEN 236, 1971.
- Institut coopératif de l'Ecole Moderne – Pédagogie Freinet, Le nouvel Educateur, n°77, mars 1996

Annexes

Annexe 1

Enquête nationale de 2006 sur le devenir des élèves de troisième de S.E.G.P.A et d'E.R.E.A

Selon les résultats de l'enquête, 25 208 élèves étaient scolarisés en 3^{ème} de SEGPA au cours de l'année scolaire 2004-2005 et 1 590 élèves en 3^{ème} d'EREA.

a) Évolution du devenir des élèves sortant de 3^{ème} de SEGPA et d'EREA de 1999 à 2005

		Élèves Issus de SEGPA	Élèves Issus d'EREA
Sorties vers le LP	1999	31,74%	6,63%
	2000	34,9%	6,94%
	2001	38,34%	6,45%
	2002	41,1%	7,75%
	2003	43%	23,5%
	2005	51,46%	30,33%
Sorties vers le CFA	1999	23,16%	12,54%
	2000	24,9%	12,76%
	2001	25,09%	14,88%
	2002	23,5%	15,98%
	2003	21%	13,6%
	2005	21,42%	15,56%
Poursuites dans les EGPA (hors redoublement)	1999	18,3%	65%
	2000	16,05%	63,6%
	2001	14,69%	62,0%
	2002	13,4%	60,9%
	2003	10,7%	37%
	2005	5,95%	27,92%
Prises en charge par la MGI	1999	8,36%	2,57%
	2000	7,1%	2,37%
	2001	5,47%	2,72%
	2002	4,87%	2,76%
	2003	6%	1,9%
	2005	5,52%	3,17%
Autres solutions (Emploi, médico-éducatif, formations intégrées, MFR...)	1999	13,7%	10,2%
	2000	11,9%	9,9%
	2001	10,69%	9,59%
	2002	11,17%	8,09%
	2003	9,3%	12,7%
	2005	9,6%	18,71%
Situation inconnue	1999	4,74%	3,1%
	2000	5,23%	4,4%
	2001	5,72%	4,36%
	2002	5,9%	4,5%
	2003	6,3%	6,2%
	2005	6,05%	4,31%

Annexe 2

Questionnaire sur la coopération

Avant la sixième, avais-tu l'habitude de travailler en groupe?

- toujours
- souvent
- parfois
- de temps en temps
- jamais

Aimes-tu travailler avec les autres sur une même activité?

oui, pourquoi?

car c'est bien en aide.

non, pourquoi?

Questionnaire sur la coopération

Avant la sixième, avais-tu l'habitude de travailler en groupe?

- toujours
- souvent
- parfois
- de temps en temps
- jamais

Aimes-tu travailler avec les autres sur une même activité?

oui, pourquoi?





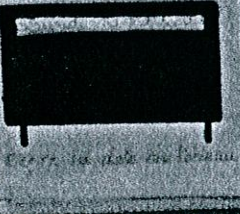

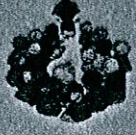

parce que quelqu'un a son rôle

non, pourquoi?

parce que je travaille en groupe

Annexe 3

Le tableau des responsabilités

TABLEAU DES		RESPONSABILITES	
	Océane Anthony		Kévin Jordan
	Laura Jordan		Cédric Sylvain
	Tatiana Morgan		Brandon Thomas
	Dimitri Alexis		Julien Sabrina

Annexe 4

Titre:	Quoi de neuf?		Domaine d'activité: Expression orale / vivre ensemble
Durée:	5 à 10 minutes		Niveau: tous
Objectif(s):	<ul style="list-style-type: none"> - Développer l'estime de soi - Développer l'expression orale et l'écoute - Développer la coopération au sein d'un groupe 		Compétences: FA1.4 Prendre la parole spontanément en groupe FA2 Ecouter FA3 S'adapter à la situation de communication FA4 Echanger FA5 Se faire comprendre
Matériel:	Eventuellement ramené par les élèves		
durée/org	Prof.	Elèves	Remédiations
5 minutes		<p>Un élève volontaire prend la parole et raconte ce qu'il souhaite durant un premier temps. Les autres élèves doivent l'écouter et respecter ses paroles (ce qu'il dira ne sera pas répété en dehors de la classe car il est indispensable qu'un climat de confiance et un cadre sécurisant soient posés pour cette activité).</p>	<p>L'élève peut être aidé ou non d'un support (photos, affiches, objets...) Le prof. gèrera éventuellement les « gêneurs ».</p>
5 minutes	<ul style="list-style-type: none"> - Lancer l'activité - Relancer les échanges - Clôre l'activité 	<p>Ensuite, c'est le temps des échanges: les élèves réagissent aux propos de l'élève par des questions, des remarques... L'enfant se fixe alors ses propres limites, il décide de ce qu'il veut dire ou non au groupe.</p> <p>A la fin, l'auditoire applaudit l'élève.</p>	<p>Relancer les échanges</p>
Bilan:			

Annexe 4

Titre: Quoi de neuf?		Domaine d'activité: Expression orale / vivre ensemble	
Durée: 5 à 10 minutes		Niveau: tous	
Objectif(s): - Développer l'estime de soi - Développer l'expression orale et l'écoute - Développer la coopération au sein d'un groupe		Compétences: FA1.4 Prendre la parole spontanément en groupe FA2 Ecouter FA3 S'adapter à la situation de communication FA4 Echanger FA5 Se faire comprendre	
Matériel: Eventuellement ramené par les élèves		Supports: Pédagogie institutionnelle	
durée/org	Prof.	Elèves	Remédiations
5 minutes		Un élève volontaire prend la parole et raconte ce qu'il souhaite durant un premier temps. Les autres élèves doivent l'écouter et respecter ses paroles (ce qu'il dira ne sera pas répété en dehors de la classe car il est indispensable qu'un climat de confiance et un cadre sécurisant soient posés pour cette activité).	L'élève peut être aidé ou non d'un support (photos, affiches, objets...) Le prof. gèrera éventuellement les « gêneurs ».
5 minutes	- Lancer l'activité - Relancer les échanges - Clôre l'activité	Ensuite, c'est le temps des échanges: les élèves réagissent aux propos de l'élève par des questions, des remarques... L'enfant se fixe alors ses propres limites, il décide de ce qu'il veut dire ou non au groupe. A la fin, l'auditoire applaudit l'élève.	Relancer les échanges
Bilan:			

2012 ceux qui ne posent pas de questions → Jordan, Cédric, Océane, Anthony

Quoi de neuf?

Qui?	Quand?	Quoi?	Comment?	Quoi d'autre?
Sylvain	12/11	Coquillages de la collection de son père	il s'exprime bien, un peu intimidé	il va faire passer pour ordinateurs et objets à la mer
Julien	19/11	Tableaux surveillances cadavres	explique ce qu'il a fait gds moments de silence	
Sylvain	19/11	Collection couteaux de son père	un peu ⊖ intimidé.	
Zabiana	29/11	Equitation 1 fois / mois	bonne expression mais ne rentre pas ds le détail	Rameners des photos
Sabina	29/11	CD de musique préférés.	au tableau bonne expression et utilisation des syllabes musiquaux !!	
Julien	20/12	Haut mont " capitale de Noël " → paroles pour Justice	Bonne étoupe (questions), beaucoup de questions. Très bonne expression.	
Lauria	20/12	Marche de Noël → spectacle d'animation	Lauria donne ses impressions, ses impressions et ses impressions ms encore des difficultés au niveau de la parole dans trop de mots. son mariage (elle a dit " je ne suis pas mariée ")	
Sylvain	20/12	Clayville	bonne expression	
Thomas Brandon	20/12	Marche de Noël → tour en charrette	Expression d'effortative. Bcp de détails inutiles (10 demandes de ré-explication) : on comprend pas.	
Karin	02/01/08	Son père, mère ne veulent descendre	Expression, bcp de détails inutiles.	
Laura	01/01/08	Marche de Noël	Mme et M. Brandon, d'années récentes → pas de détails.	
Anthony	01/01/08	Marche de Noël, avec son père.	bonne expression	
Anthony	18/01/08	Des objets qu'il a trouvés de son grand	très peu de détails → (pot, les autres et qui lui pose les questions et le fait de répondre... il a des photos)	
Océane	21/01/08	Photos de famille	disponible	
Sylvain	28/02/08	des fossiles (appartenant à son père)	Pas de duplication ou brèves explications! présente brièvement → s'est renseigné à son père fait tourner les fossiles. beaucoup plus à l'aise qu'avant	

Annexe 6.a

Questionnaire sur les loisirs

1. Fais-tu partie d'un club de sport?

non

2. D'un club théâtre, cinéma ou de danse?

non

3. D'une école de musique?

non

4. Que fais-tu le mercredi et le samedi?

je joue de l'ordinateur

Questionnaire « Quoi de neuf? » et « Conseil »

1. As-tu déjà participé au « Quoi de neuf? »

Oui

2. Que penses-tu de ce moment?

C'est bien sauf qu'il n'y a pas beaucoup de personnes qui participent.

3. Comment trouves-tu le conseil de coopération?

C'est trop bien.

4. A quoi sert-il?

à parler

Annexe 7

Photo d'un conseil de coopération



Annexe 8

<p>Titre: Conseil de coopération</p> <p>Durée: 30 minutes environ</p> <p>Objectif(s):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Développer la coopération au sein d'un groupe - Développer les compétences orales des élèves - Développer l'autonomie des élèves 	<p>Domaine d'activité: Vivre ensemble</p> <p>Niveau: tous</p> <p>Compétences:</p> <ul style="list-style-type: none"> - FA S'exprimer oralement - EC7 Etre capable d'argumenter dans le cadre d'un débat - prendre la parole en public ; - prendre part à un dialogue, un débat : prendre en compte les propos d'autrui, faire valoir son propre point de vue ; - communiquer et de travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe ; - prendre des décisions, s'engager et prendre des risques en conséquence ; - prendre l'avis des autres, échanger, informer, organiser une réunion, représenter le groupe ; - déterminer les tâches à accomplir, établir des priorités. <p>Supports: Pédagogie institutionnelle</p>
<p>Matériel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Classeur « conseil de coopération » - félicitations / critiques / ordre du jour 	<p>Supports: Pédagogie institutionnelle</p>
<p>durée/org</p>	<p>Elèves</p>
<p>Le professeur est ici un membre du conseil. Toutefois, il reste le garant de l'autorité:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organise le conseil les premières fois - Recadre les échanges - Peut poser son droit de veto 	<p>Le président de conseil ouvre le conseil de coopération par une phrase rituelle « Le conseil de coopération du jj/mm/aaaa est ouvert »</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tous les élèves expriment leur « humeur du jour »: tour à tour, ils partagent leur état d'esprit du moment et ont la possibilité d'en annoncer les causes. - Le bilan des métiers: le groupe fait un point sur les responsabilités de la semaine → modifications éventuelles - Le bilan des savoirs: faire le point sur les notions abordées dans la semaine. - Retour sur le conseil précédent - Félicitations - Critiques - Points abordés à l'ordre du jour: décisions, propositions, demandes... <p>Durant tout le conseil, les élèves échangent entre-eux, argumentent, prennent des décisions au besoin</p>
<p>Bilan:</p>	<p>Remédiations</p> <p>Repérer le mal-être de certains jeunes</p> <p>Inciter les petits-parleurs à prendre la parole</p>

Conseil de coopération du 23/11/07.....

Ordre du jour:

1. L'humeur du jour	
2. Bilan des métiers	
3. Bilan des savoirs	
4. Retour sur le conseil précédent	
5. Félicitations / Critiques	
6. Je veux parler de ... - des changements de place - des bonnets - accessoire portable (de l'après-midi)	

Compte-rendu du conseil:

Océan sera avec Dimitri au tableau de responsabilités critique 13 félicitation, Brandon va écouter de océan de feuille chaque couleur jaune pour félicitation et rouge pour critique

Je veux parler de ...

- la violence (M. PERRILLAT) *
- parler des tableaux de responsable - Sabrina

je me place à côté de
Sabrina merci Italianna et Sabrina sans discuter
Merci

voir pour faire un quoi de
nouveau toute la classe
ou l'un.

Annexe 11

je félicite Brandon de
merci prêter sa
règle

Morgan
~~Morgan~~

LE: 24/01/08

je félicite cécile de n'
avoir corrigé mon exercice
qu'on a été malade pas bien

Silena

le 20/03/08

je critique Kevin de nous
frapper dans le secret avec
anthony

thomas et julien et
Brandon

je critique brendon de
m'avoir maltraité en anglais

24/01/08

Zakiana



SEJOUR DU 8 AU 12 JANVIER 2008

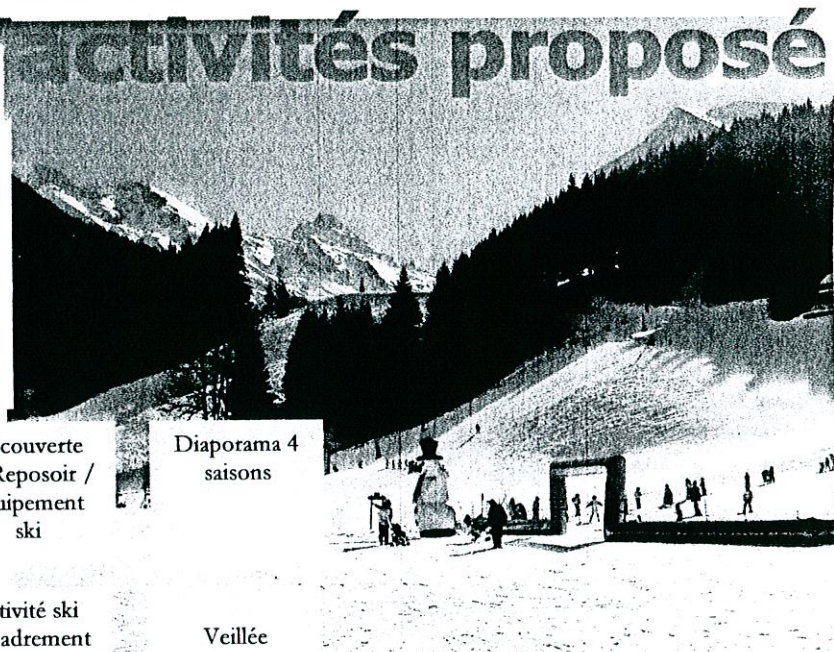
Pays du Mont-Blanc, la Haute-Savoie a gardé, de son histoire et de sa position frontalière, un très fort particularisme local qui en fait une authentique région de contrastes.
C'est ce particularisme et cet environnement spécifique que nous vous invitons à découvrir...

Planning d'activités proposé



Activités sportives

2 séances de ski alpin
1 après midi ski libre
au Reposoir
Sortie raquettes



Jour 1

Arrivée au Reposoir
Installation

Découverte du Reposoir / équipement ski

Diaporama 4 saisons

Jour 2

Visite Fromagerie
Jeux de neige

Activité ski (encadrement ESF)

Veillée ludique

Jour 3

Visite de la Chartreuse du Reposoir

Activité ski (encadrement ESF)

Repas et veillée Savoyard

Découverte

Visite Fromagerie artisanale
Visite à la journée d'Annecy ou Chamonix

Jour 4

Chamonix
Visite Musée de la Montagne

Chamonix
Découverte du Massif du Mont Blanc

Veillée libre

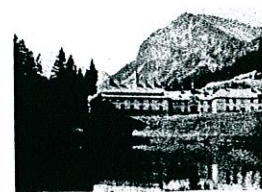
Jour 5

Activité ski libre (encadrement enseignants)

Jeux de neige et rangement

Départ

Diaporama « Le Reposoir »



Jour 6

Soirées proposées

Veillée Savoyarde
Soirée Cinéma



Jour 7

Visite d'Annecy ou Chamonix

Annexe 13



Annexe 14

Projet vidéo

« Réalisation d'un film documentaire sur la SEGPA du collège Lavoisier »

Année scolaire : 2007/2008

Classe concernée : Sixième Ariane (SEGPA)

Objectif final : réaliser un film documentaire sur support DVD et le présenter dans différentes structures (écoles, collège, médiathèques...)

Compétences mises en jeu (d'après le socle commun de connaissances):

- enrichissement du vocabulaire des élèves (vocabulaire spécifique de filmologie) ;
- prendre la parole en public ;
- rendre compte d'un travail collectif ;
- adapter sa prise de parole ;
- communiquer et travailler en équipe, ce qui suppose savoir écouter, faire valoir son point de vue, négocier, rechercher un consensus, accomplir sa tâche selon les règles établies en groupe ;
- être capable de jugement et d'esprit critique face à un reportage
- être éduqué aux médias
- apprendre à passer des idées aux actes

Calendrier :

- *septembre/octobre* :
 - lancement du projet et centralisation des autorisations de prises de vues.
- *novembre/décembre* :
 - visualisation de reportages et analyse (@ modèle, base de travail)
 - élaboration collective d'un plan de travail (lieux de tournage, équipes de travail, préparation des scènes)
 - premiers essais de caméra
- *janvier/février* :
 - tournage du film
- *mars/avril* :
 - dernières scènes
 - montage du film (musiques, générique...)
- *mai/juin* :
 - présentation et diffusion du film (journée portes-ouvertes, écoles, CDI, médiathèque...)

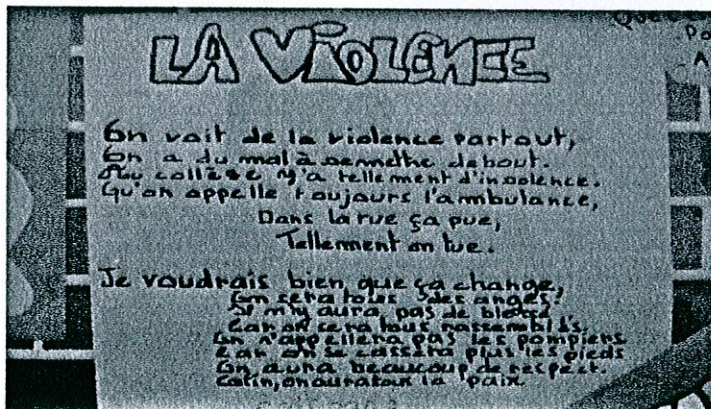
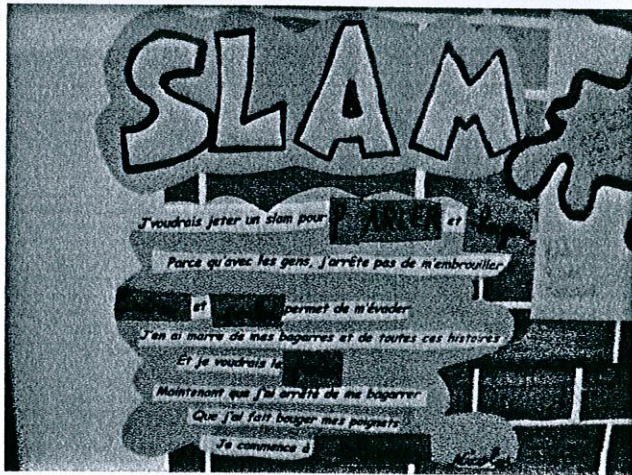
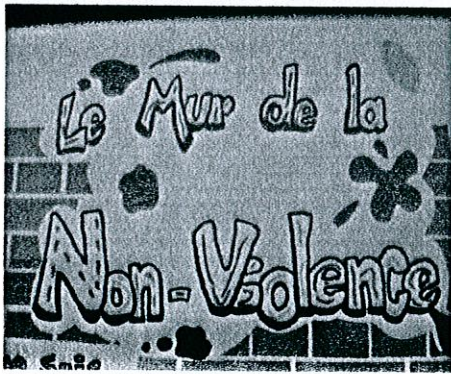
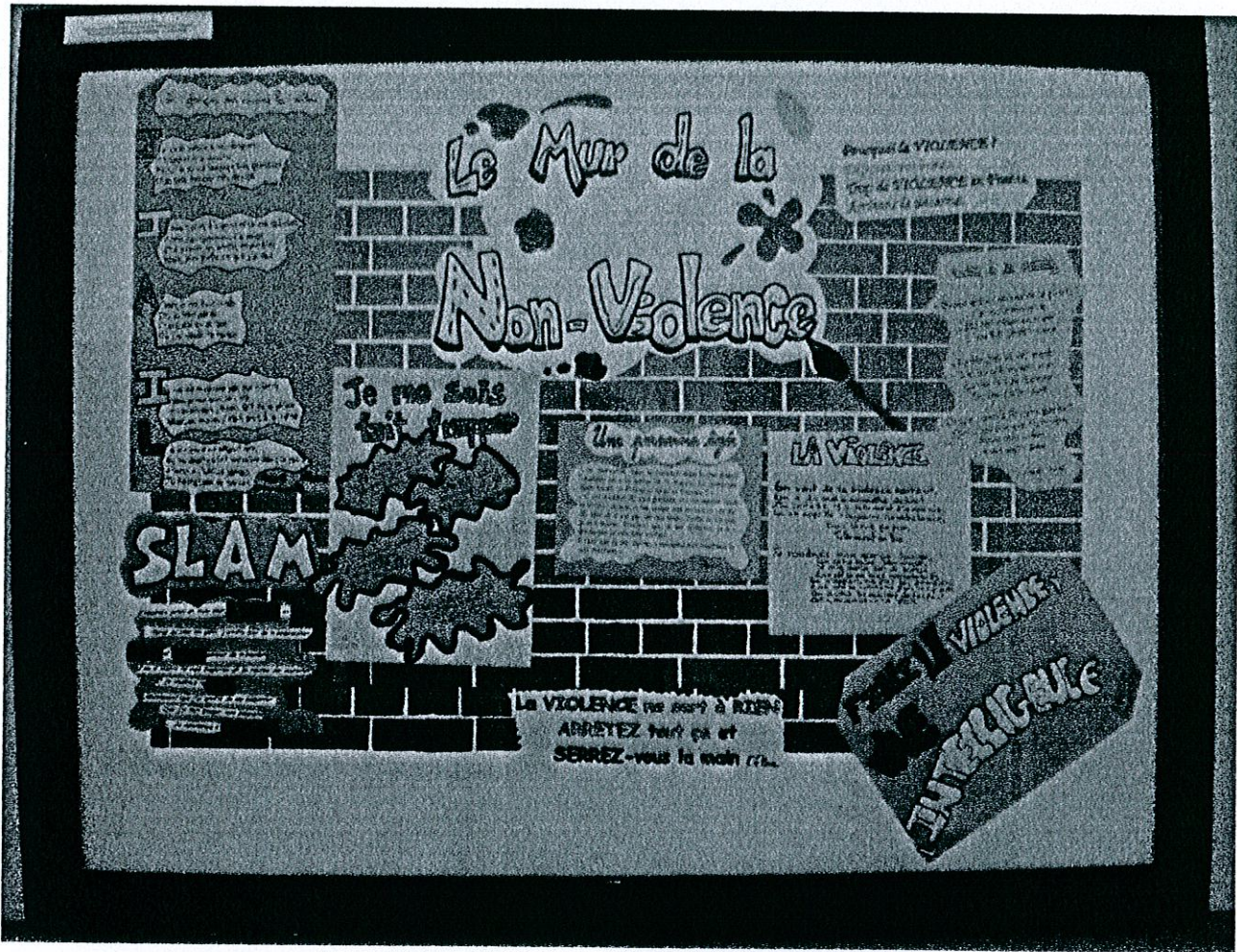
Activités associées :

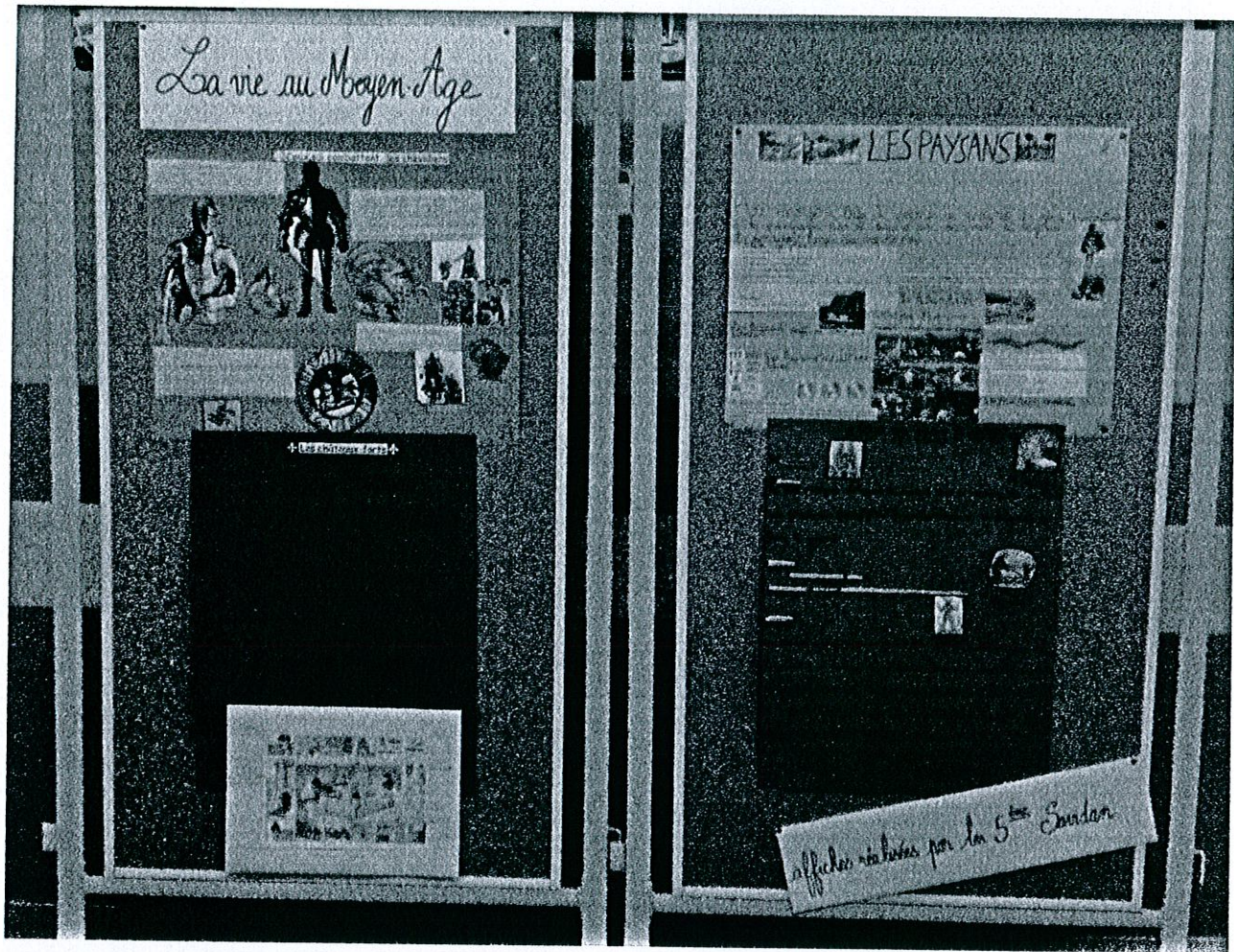
Français : la phrase interrogative (interviews), la communication orale (prise de parole)

Arts visuels : la création d'une pochette DV

Annexe 15

Travaux d'élèves réalisés en groupe





Règlement de classe sixième Ariane

mes droits	mes devoirs	mes limites	sactions
ne tromper	faire de mon mieux	travailler	observation/retenu
m'exprimer	lever le doigt pour prendre la parole	partir à tort de travers	changement place/observation
prêter mes livres	rendre les affaires qu'on m'a prêtées	utiliser le matériel collectif	réparer
aider les autres	suivre attentivement le cours	écouter	changement de place note boissee cours à recopier
chuchoter sans que ça gêne le groupe	respecter les autres	faire usage de violence ou de force physique	changement de place

La Classe de 6^{ème} Ariane

Annexe 16

Les tableaux de compétences

This image shows a grid of competency tables for Mathematics. The grid is organized into three columns and three rows. Each cell in the grid contains a table with multiple columns and rows of text, likely representing different competency areas and their corresponding indicators. The text is too small to read clearly. In the bottom right corner of the grid, there is a handwritten label in cursive that reads "Compétences Mathématiques".

This image shows a grid of competency tables for French. At the top center of the grid, there is a handwritten label in cursive that reads "Compétences Français". Below the label, the grid consists of three columns and three rows of tables. Each cell contains a table with multiple columns and rows of text, representing different competency areas and their corresponding indicators. The text is too small to read clearly.

Annexe 21

Questionnaire coopération

1. Quels sont pour toi les moments ou tu travailles avec les autres?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> français | <input checked="" type="checkbox"/> informatique | <input type="checkbox"/> SVT |
| <input type="checkbox"/> mathématiques | <input checked="" type="checkbox"/> vie de classe | <input type="checkbox"/> histoire-géo |
| <input checked="" type="checkbox"/> musique | <input checked="" type="checkbox"/> EPS | <input checked="" type="checkbox"/> Arts |
| <input checked="" type="checkbox"/> théâtre | <input type="checkbox"/> anglais | <input checked="" type="checkbox"/> Vidéo |

2. Comment trouves-tu ces moments?

- Super Bien Moyen Nul

Questionnaire coopération

1. Quels sont pour toi les moments ou tu travailles avec les autres?

- | | | |
|---|---|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> français | <input checked="" type="checkbox"/> informatique | <input checked="" type="checkbox"/> SVT |
| <input checked="" type="checkbox"/> mathématiques | <input checked="" type="checkbox"/> vie de classe | <input checked="" type="checkbox"/> histoire-géo |
| <input type="checkbox"/> musique | <input checked="" type="checkbox"/> EPS | <input checked="" type="checkbox"/> Arts |
| <input checked="" type="checkbox"/> théâtre | <input type="checkbox"/> anglais | <input type="checkbox"/> Vidéo |

2. Comment trouves-tu ces moments?

- Super Bien Moyen Nul