HAL
open science

La pédagogie de projet comme outil de re-scolarisation : le voyage au Burkina Faso

Nicolas Courquin

▶ To cite this version:

Nicolas Courquin. La pédagogie de projet comme outil de re-scolarisation : le voyage au Burkina Faso. Education. 2012. dumas-00793611

HAL Id: dumas-00793611
https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00793611v1

Submitted on 7 Mar 2013

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.

Nicolas COURQUIN CAPA-SH option F

SESSION 2012

LA PÉDAGOGIE DE PROJET COMME OUTIL DE RE-SCOLARISATION

En quoi un projet culturel peut-il changer le rapport que les élèves entretiennent avec l'institution pour modifier leur relation à l'apprentissage ; et ainsi répondre aux Besoins Éducatifs Particuliers d'enfants en dispositif d'accueil de jour ?

Année scolaire 2011 - 2012

IUFM DE VILLENEUVE D'ASCQ

F

IUFM Nord Pas de Calais

CONTRAT A FIN DE DIFFUSION D'UN TRAVAIL UNIVERSITAIRE

Entre :
L'IUFM Nord Pas-de-Calais, Ecole interne de l'Université d'Artois
D'une part

et
~~Mme~~ M.[1] COURQUIN Nicolas
né(e) le 24/12/1979
à BOULOGNE MER
d'autre part.

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
~~Mme~~ M.[1] COURQUIN Nicolas

Et le terme « œuvre » le mémoire considéré, dont le titre est [2]
LA PEDAGOGIE DE PROJET COMME OUTIL DE RE-SCOLARISATION

ARTICLE 1 : l'œuvre ayant le caractère d'un travail universitaire, un exemplaire intégral version papier doit obligatoirement être déposé à la médiathèque du centre 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 document de toute forme technique et selon toute diffusion.

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

	OUI	NON
- Consultation sur place	X	
- Diffusion par intranet		
- Diffusion par intranet et extranet		
- Diffusion par intranet, extranet et internet	X	
- Prêt	X	
- Prêt entre bibliothèques	X	

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.
De même, l'auteur demeure responsable du contenu de son œuvre.

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

---

[1] Rayer la mention inutile et compléter.
[2] Compléter.
[3] Compléter le tableau

SOMMAIRE

INTRODUCTION ..... **p. 01**

PREMIÈRE PARTIE : LE DISPOSTIF D'ACCUEIL DE JOUR ..... **p. 03**

- **a) Le public du Centre de Jour et ses besoins éducatifs prioritaires** ..... **p. 03**
  - ◆ ***Le Centre de jour*** ..... **p. 03**
  - ◆ ***Le public accueilli*** ..... **p. 04**
  - ◆ ***Les besoins éducatifs prioritaires*** ..... **p. 05**
- **b) Les missions de l'enseignant dans un dispositif de type « relais »** ..... **p. 06**
- **c) Une pédagogie institutionnelle inscrite dans « l'aventure de la vie »** ..... **p. 07**
  - ◆ ***La pédagogie institutionnelle*** ..... **p. 07**
  - ◆ ***« L'aventure de la vie »*** ..... **p. 07**
  - ◆ ***Le lien à l'Afrique et l'ouverture sur le monde*** ..... **p. 08**

DEUXIÈME PARTIE : LA PÉDAGOGIE DE PROJET-ÉLÈVES ..... **p. 09**

- **a) La pédagogie de projet comme outil de construction du métier d'élève...** ..... **p. 09**
- **b) ...et une aide à la résilience** ..... **p. 11**
- **c) Les élèves concernés et leurs Besoins Éducatifs Particuliers** ..... **p. 12**
- **d) Le projet pédagogique et culturel de voyage au Burkina Faso** ..... **p. 20**

TROISIÈME PARTIE : LA MISE EN OEUVRE DU PROJET ..... **p. 24**

- **a) Le déroulement du projet** ..... **p. 24**
- **b) Les réajustements** ..... **p. 26**
- **c) Les outils d'évaluation du projet** ..... **p. 27**
- **d) Bilan du projet** ..... **p. 28**
- **e) Comment transférer cette expérience dans une SEGPA ?** ..... **p. 29**

CONCLUSION ..... **p. 30**

BIBLIOGRAPHIE ..... **p. 32**

ANNEXES ..... **p. +**

1. **Pages 5 à 13 du document Enseigner-Apprendre en Classe relais**
2. **Le projet pédagogique du séjour au Burkina Faso et le planning prévisionnel des activités et séances au Centre de Jour**
3. **Le journal de bord du séjour et le programme réajusté**
4. **Les travaux d'élèves (évaluations et synthèses / productions)**
5. **Le plan du livre**

INTRODUCTION

Si les chemins qui mènent à devenir enseignant sont parfois singuliers, celui qui m'a mené jusqu'à ce qui était encore il y a un an la « Maison des Enfants de la Marine » l'est pour le moins. Probablement certains psy (-chologues, -chanalystes, et pourquoi pas -chiatres) auraient beaucoup à dire sur le fait qu'à l'aurore de ma parentalité je postule en tant qu'enseignant dans une institution qui a été une deuxième maison pendant toute ma jeunesse, puisque mon grand-père en a été le directeur et que j'y ai passé une bonne partie de mon temps libre jusque l'âge de 12 ou 13 ans.

Après une première expérience dans une autre Maison d'Enfants à Caractère Social en tant que Maître E, cela fait maintenant deux ans que j'enseigne dans cette MECS qui est devenue entre-temps « les Maisons des Enfants de la Côte d'Opale » après avoir fusionnée avec un autre établissement.

Lors de ma première expérience en milieu ordinaire, j'ai été très vite interpelé par les difficultés d'adaptation au monde scolaire que présentent certains élèves et pour qui, déjà en cycle 3, il paraît très difficile d'envisager une remédiation, tant les lacunes et le désintérêt se sont accumulés, laissant place à une frustration et à une défiance vis à vis de l'école et de l'adulte parfois très importantes, au point qu'elles en deviennent handicapantes.

L'année suivante, en tant que Maître E rattaché à la MECS de Campagne-les-Hesdin, j'ai pu constater à quel point il est souvent impossible de séparer l'élève (dans sa relation à l'institution visant à « l'élever ») de l'enfant (dans sa relation de filiation). Je l'ai observé à la fois chez l'enfant, qui traîne avec lui son mal de vivre ou d'apprendre, mais aussi dans l'institution lorsqu'il s'agissait de scolariser des nouveaux arrivants étiquetés « enfants de foyer ». C'est à la suite de cette expérience que j'ai définitivement décidé de devenir enseignant spécialisé, appuyé par quelques collègues et équipes de circonscription qui m'ont initié à des auteurs aussi variés que Boimare, Freinet, Pennac ou Neill.

C'est ensuite au sein du dispositif d'accueil de jour dans lequel j'enseigne actuellement que j'ai décidé de postuler. Ici, si les enfants ne sont pas scolarisés, c'est parce qu'un juge l'a décidé, aidé ou non dans son choix par un pédopsychiatre. Et s'ils sont ici, c'est pour avoir un temps de sortie du système classique qui permette, et à l'institution, et à l'enfant, de souffler.

Armé d'une bonne quantité de bonne volonté et d'une expérience toute relative, j'ai très vite compris à quel point la tâche allait être ardue de redonner un sens à leur scolarité, tant

leur projet d'élève est inexistant et leur relation à l'institution scolaire dégradée.

À leur arrivée, tous, ou presque tous les enfants accueillis sont en état « d'impuissance conditionnée » tel que le définit Britt-Mari Barth : « c'est l'état d'un enfant qui, petit à petit, par la force des choses, a acquis la conviction de son impuissance : c'est le destin, il n'a aucune chance de sortir de cette situation d'échec, donc il va la subir passivement. »[1] Ceci à la différence que les jeunes accueillis au Centre de Jour ne subissent pas cette situation passivement. Ils sont justement admis car ils ont tout fait « exploser » autour d'eux, dans de nombreux établissements.

Il était donc temps d'imaginer, ou plutôt d'essayer de m'approprier des outils pour aider ces enfants à (re)devenir des élèves. Bien entendu contaminé par le milieu éducatif, j'ai alors voulu développé ma pédagogie à l'opposé de ce que Fernand Deligny souligne dans Graine de Crapule (1945 – Le Scarabée) lorsqu'il écrit : « Tu n'obtiendras rien de la contrainte. Tu pourras à la rigueur les contraindre à l'immobilité et au silence et, ce résultat durement acquis, tu seras bien avancé. »

Persuadé de leur normalité (par mon expérience de jeunesse) et de leur éducabilité cognitive, j'ai décidé d'orienter mes recherches afin de savoir en quoi un projet culturel peut changer le rapport que ces élèves entretiennent avec l'institution pour modifier leur relation à l'apprentissage. Pour ce faire, je détaillerai dans un premier temps le fonctionnement du dispositif d'accueil de jour, et par là les problématiques du public accueilli pour en définir les besoins éducatifs prioritaires. J'expliquerai ensuite pourquoi, à partir de ces besoins, j'ai défini une pédagogie de projet et en quoi les situations inhérentes à cette pratique permettent de :

- les faire accéder au symbolique ;
- les étayer pour supporter le risque d'apprendre ;
- penser ensemble socialisation et acquisition des savoirs.

Ces objectifs sont définis dans le document Enseigner-Apprendre en classe relais[2] qui est un de mes documents de référence compte-tenu des missions du Centre de Jour et de l'objectif principal de re-scolarisation.

Je terminerai en pointant les limites de cette pédagogie mais aussi en imaginant comment transférer ma pratique en SEGPA, principal débouché de la certification dans l'option F.

---

1 BARTH (B.M.) - *L'apprentissage de l'abstraction* Retz 2001

2 Cf. Annexe 1 - document édité sous-couvert des Ministères de l'Éducation nationale et de la Justice

PREMIÈRE PARTIE : LE DISPOSTIF D'ACCUEIL DE JOUR

a) Le public du Centre de Jour et ses besoins éducatifs prioritaires

◆ *Le Centre de Jour*

Le centre de jour dispose de 18 places pour les enfants de moins de 16 ans et 6 places pour des adolescents internes de plus de 16 ans en déscolarisation complète. Les jeunes sont adressés par différentes structures de l'Aide Sociale à l'Enfance ou de la Protection Judiciaire de la Jeunesse. Certains sont déjà inscrits à l'effectif de l'internat des Maisons des Enfants de la Côte d'Opale.

Six mois minimum sont utiles à la bonne compréhension de la problématique qui a entraîné l'admission du jeune, ainsi qu'à la définition et aux ajustements de son projet. La prise en charge est prévue pour une période ne devant pas excéder deux ans, car au-delà de celle-ci, la dynamique de (ré)insertion vers le scolaire ou la formation professionnelle risque de s'ankyloser.

L'admission est nécessairement souple et peut se faire en cours d'année. De même, les sorties d'établissement sont envisageables à tout moment, dès que l'élève est prêt. Il bénéficie alors d'un suivi systématique de trois mois dans son lieu d'intégration ou de ré-intégration, afin de confirmer ou d'opérer des réajustements sur les orientations prises.

Il s'agit d'offrir une prise en charge d'éducation spécialisée à des jeunes entre six et dix-huit ans, qui ont en particulier, des difficultés de comportement et surtout qui rencontrent de réels obstacles de disponibilité aux apprentissages scolaires et/ou professionnels.

Les trois principes fondamentaux du Centre de Jour[3] :

- Accueillir l'enfant tel qu'il est et ne pas identifier le jeune à son symptôme. Cela signifie s'adresser au sujet, ses potentialités, entendre ses désirs d'investissements.
- Restaurer le désir d'apprentissage par la diversité des ateliers, la pédagogie de projet et la dynamique collective.
- Accompagner vers la socialisation

3 Extrait de la plaquette de présentation de la structure (en cours de réédition)

- ***Le public accueilli***

Il n'y a pas de meilleure « définition » du public accueilli que celle proposée par le document Enseigner-Apprendre en classe relais :

« Les élèves accueillis se sentent [...] en marge de l'acte d'apprendre. Ils ont très majoritairement un faible niveau scolaire et ont perdu l'habitude de s'impliquer dans les apprentissages. Souvent en échec scolaire et dans un processus de dévalorisation d'eux-mêmes, portés par un fort sentiment d'injustice, amers de ne pas avoir été suffisamment aidés, ils exigent une relation affective privilégiée avec le maître pour entreprendre des apprentissages. »

Recrutement (état des lieux de la classe en octobre 2011)

Effectif	27
> 16 ans	6
< 16 ans	21
Internes	15
Externes	13
Suivi psychiatrique (IDAC)	7
Suivi psychologique (CMP)	3
Reprise scolaire à temps complet	8

Établissements de rattachement	Élèves
École primaire	5
Collège	13
dont SEGPA	*3*
ITEP	3
Déscolarisation	6

Tous les élèves de moins de 16 ans ont été exclus d'un ou plusieurs établissements scolaires pour des problèmes graves de comportement et parfois d'absentéisme.

Les élèves de plus de 16 ans ont abandonné l'école durablement sans volonté d'y retourner, ou dans le cadre d'une formation professionnelle, ou encore d'un contrat d'apprentissage.

On observe sur le tableau la grande hétérogénéité du groupe et des options concernées par ce public. En effet, nombre d'enfants placés au Centre de Jour le sont, et c'est de plus en plus le cas, à la demande de services de pédopsychiatrie, et/ou alors en attente d'intégration en ITEP, ou encore du montage d'un dossier MDPH.

Le poste étant alors clairement à la frontière des options D, E et H, je me réserve donc le droit, en accord avec mon inspection, d'utiliser des outils de chacune des ces spécialisations pour envisager ma pratique.

- ***Les Besoins éducatifs prioritaires***

Nous avons majoritairement affaire à des élèves qui ont, du fait de leur parcours, un **niveau scolaire qui ne reflète en rien leurs compétences cognitives**. De ce fait ils ont peu ou pas l'habitude de **s'engager dans des processus d'apprentissage** et semblent même parfois avoir ***peur d'apprendre***. C'est très marquant notamment lors des évaluations, qui sont une telle source d'inquiétude et qui rappelle tellement d'expériences douloureuses que les enfants se bloquent. Serge Boimare décrit parfaitement ce fonctionnement lorsqu'il écrit que « la spécialité des enfants intelligents qui n'accèdent pas aux savoirs fondamentaux est d'inventer des moyens pour figer les processus de penser. Cette stratégie leur permet d'échapper aux inquiétudes et aux frustrations que provoque en eux l'apprentissage »[4].

Au-delà des explications psychopédagogiques, il apparaît très important pour ces enfants de **travailler le statut de l'erreur** dans l'apprentissage et la **motivation**.

Ensuite, et c'est vraiment marquant avec l'effectif de cette année, leur **culture générale est très limitée** et on observe, par les discussions que l'on a avec eux, un **niveau d'ouverture sur le monde quasi nul**. J'ai notamment en mémoire une réflexion de Louis M. (12 ans) qui, au bout d'un certain temps passé à débattre autour de l'Afrique, demande si « l'Afrique c'est bien juste après Boulogne ? », puis si on pouvait y aller avec une carte de forain, pour terminer par demander « s'il y a des noirs là-bas ? » car, dit-il : « j'aime pas trop les noirs ».

Les enfants accueillis vivent en vase clos lorsqu'ils sont en famille et tout ce qui est extérieur à leur monde leur est étranger, et souvent synonyme de danger. On le verra notamment lorsque l'on prendra contact avec les familles à divers moments, notamment pour l'explicitation des projets.

Enfin, et là-encore cet aspect est repris par maints pédagogues, mais aussi dans le document de cadrage des Classes-Relais précité, « **ils exigent une relation affective privilégiée** avec le maître pour entreprendre des apprentissages ».

Les Besoins Éducatifs Particuliers sont largement détaillés dans le projet de classe, les projets de groupe et les projets individualisés. Compte-tenu des problématiques comportementales, qui sont la raison principale de leur placement en dispositif de jour, les B.E.P. font largement échos à ceux observés par exemple en ITEP. Je ne donnerai ici que les grandes « catégories »,

4 BOIMARE (S.) - *Ces enfants empêchés de penser* Dunod 2008

renvoyant aux divers projets cités ci-dessus. Ils seront toutefois détaillés pour les enfants concernés par le projet qui sera ultérieurement présenté.
Ces grandes « catégories » sont des besoins : sociaux et comportementaux, affectifs et conatifs, cognitifs et scolaires, et enfin des B.E.P. liés à la mémorisation.

b) Les missions de l'enseignant dans un dispositif de type « relais »

Il s'agit ici de présenter succinctement mes modalités d'intervention auprès des enfants du Centre de jour, qui sont sur plusieurs plans :
L'évaluation : j'évalue les enfants dès leur inscription ou dès le début d'année afin de trouver dans l'effectif le groupe le plus adapté. Ces groupes sont constitués en fonction de différentes critères : niveau de scolarisation, âge, besoins scolaires, problématique particulière.
La remédiation et les apprentissages : une fois les groupes constitués, j'ai alors deux axes prioritaires à travailler auprès des élèves : un axe « remédiation » et un axe « apprentissage », ceci dans le cadre d'une pédagogie de projet associée au projet d'établissement « l'aventure de la vie ».
L'accompagnement vers la (re)scolarisation : en tant que maître F, je veille également, avec l'ensemble de l'équipe, à établir un lien avec le collège ou l'école de référence.

Dans la mesure où beaucoup d'enfants du Centre de Jour sont en difficulté dans les savoirs et savoirs-faire scolaires de base, le dispositif sur lequel je m'appuie repose essentiellement sur des actions de remédiation. Cette primauté des actions de remédiation m'a d'ailleurs été confirmée par la conseillère pédagogique de circonscription. La distinction que j'établis entre remédiation et apprentissage est détaillée dans le projet de classe. J'interviens donc également « à la manière » d'un maître E, mais avec un public relevant de l'enseignement secondaire.

Ma pratique s'appuie évidemment sur le **Projet Individualisé**, établit à partir des Besoins Éducatifs Particuliers prioritaires des élèves.

c) Une pédagogie institutionnelle inscrite dans « l'aventure de la vie »

Ou la présentation des partis pris philosophiques d'une maison d'enfant singulière ; où la place de l'enfant est le point d'appui de pratiques pédagogiques et institutionnelles adaptées aux problématiques du public accueilli.

- ***La pédagogie institutionnelle***

Il apparaît important de situer l'importance de la pédagogie de projet dans une institution qui a depuis de nombreuses années mis en œuvre la pédagogie institutionnelle, chère à Oury ou encore Neill. La maison d'enfants est depuis une vingtaine d'années marquée par l'influence de la psychanalyse, son directeur étant lui-même par ailleurs analyste. Je ne rentrerai pas ici dans le débat passionné qui oppose les pro et anti-psychanalyse, pour autant je ne pourrais pas rejeter ou nier l'influence qu'elle a eu sur de nombreux courants pédagogiques qui font aujourd'hui consensus.

Notons que cette pédagogie institutionnelle est depuis longtemps à l'œuvre dans les établissements pédopsychiatriques, et que la maison d'enfants est très liée à l'institut départemental Albert Calmette de Camiers, un des pédopsychiatres participant même aux commissions de pré-admission pour les dispositifs de jour et d'accueil spécialisé. Comme je l'ai indiqué précédemment, beaucoup d'enfants accueillis le sont par le biais des liens et du travail que mènent conjointement les deux institutions.

La classe intégrée a à ce titre été ouverte dans les quatre-vingt dix avec l'idée de mettre en œuvre une pédagogie de type Freinet, où l'enfant est placée au cœur des apprentissages et où tout le monde (enfants et adultes) participent à la vie de la collectivité. Si les modalités de fonctionnement ont évolué au fur et à mesure des années, l'articulation autour de la pédagogie institutionnelle est pérenne.

- ***« L'aventure de la vie »***

C'est le thème du projet d'établissement : *« l'aventure de la vie dans ce qu'elle génère comme dynamique interne personnelle et collective, accéder à la représentation, être sujet et acteur du monde ».*

De nombreuses actions culturelles menées autour des relations de lien et de temps sont proposées par l'institution, comme le travail réalisé avec la Sorbonne sur l'archéologie prospective. Un des leitmotivs de l'institution est une phrase de Willy Barral, psychanalyste reconnu et intervenant régulier de la formation interne : *« l'éducateur doit être un contaminateur de culture ».*

- ***Le lien à l'Afrique et l'ouverture vers le monde***

Les Maisons des Enfants de la Côte d'Opale entretiennent depuis plus de dix ans un lien à l'Afrique, « à une autre société, une autre culture et à ce qui nous différencie, porte d'accès parfois efficace quand le quotidien devient trop présent, pesant, écrasant et que l'on ne comprend pas ou plus qui l'on est d'où l'on vient. »[5]

L'association des Enfants de la Marine bénéficie en effet d'un relais sur place avec une autre association, Kuru-Kofe, qui possède un terrain au Burkina-Faso, d'où elle organise des actions humanitaires (désenclavement, constructions d'écoles, pépinières, etc.). Tous les ans, un séjour y est proposé à toute ou partie de l'effectif du Centre de Jour ; cet endroit sert également de camp de base aux séjours de rupture « itinérances », où des petits groupes d'enfants se déplacent sur une partie du continent africain avec des éducateurs.

Si on remonte encore plus loin dans le passé, cette idée du voyage, de l'errance, et finalement de l'éloignement comme source de (re)découverte de soi a toujours été une préoccupation de la MECS. Avant l'Afrique, c'est l'Arménie qui a été un temps terre d'accueil, et bien avant, la mer, quand les enfants partaient faire de longues régates.

5 Extrait de la plaquette de présentation de l'établissement

DEUXIÈME PARTIE : LA PÉDAGOGIE DE PROJET-ÉLÈVES

Définition du projet par l'UNESCO : « activité pratique et signifiante, à valeur éducative visant un ou plusieurs objectifs de compréhension précis. Elle implique des recherches, la résolution de problèmes, souvent l'utilisation et la manipulation d'objets concrets. Une telle activité est planifiée et menée à bien par les élèves et l'enseignant dans un contexte naturel est vrai »[6].

J'ajouterai à cette définition celle, plus subversive, de Paulo Freire : « action transformatrice sur la réalité sociale, favorisant une conscientisation au niveau le plus élevé »[7].

a) La pédagogie de projet comme outil de construction du métier d'élève...

Je me suis inscrit très rapidement dans la vision de l'institution sur le rôle qu'elle doit tenir pour accompagner des enfants dont la relation à l'école est très dégradée.

J'ai évidemment pris soin de savoir en quoi tous ces éléments, qui relèvent à la fois du soin et de l'éducatif, peuvent être transposés dans une pratique de classe ; et donc dans un versant psychopédagogique.

J'ai d'abord (re)lu Serge Boimare qui, face à des adolescents décrocheurs et aux problématiques comportementales, explique en quoi « le nourrissage culturel intensif et l'entraînement quotidien à débattre permettent de lutter efficacement contre l'échec scolaire, tout en stimulant l'intérêt et la participation des meilleurs élèves. »[8]

J'ai également essayé d'établir quel rapport ces élèves entretiennent avec le savoir. L'ouvrage de Bernard Charlot intitulé Du rapport au savoir m'a aidé à me poser les bonnes questions et m'a apporté quelques éléments de réponse, tant dans l'origine de l'échec que dans les possibles remédiations. Ainsi il explique clairement que « l'origine sociale n'est pas la cause de l'échec scolaire »[9], même s'il ne nie pas qu'elle ait quelque chose à voir avec cet échec. Ceci apporte un étayage de plus à l'idée d'éducabilité pour ces enfants à l'histoire souvent traumatisante et à l'origine sociale souvent très modeste, voir précaire. Bernard Charlot va encore plus loin et évoque trois types de conséquences : méthodologiques, théoriques et pédagogiques. Je ne citerai ici que la troisième : **« si le savoir est rapport, c'est le processus qui conduit à**

6 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005
7 *Ibid.* Conscientisation : niveau plus élevé que la prise de conscience.
8 BOIMARE (S.) - *Ces enfants empêchés de penser* Dunod 2008
9 CHARLOT (B.) - *Du rapport au savoir* Anthropos 1997

adopter un rapport de savoir au monde qui doit être l'objet d'une éducation intellectuelle, et non l'accumulation de contenus intellectuels. Il s'agit d'amener un enfant à s'inscrire dans un certain type de rapport au monde, à soi, aux autres. »[10]

Puis j'ai évidemment lu Michel Huber qui a écrit le livre-référence sur la pédagogie de projet Apprendre en Projets : la pédagogie du projet-élèves.

Michel Huber, à partir des mêmes constats que les miens, fait une synthèse des causes et conséquences établies par de nombreux pédagogues de référence (dont certains que j'ai cités précédemment), pour proposer **une pédagogie de projet-élèves qui réponde aux besoins d'appropriation du monde et de motivation qui font cruellement défaut à mes élèves**. Il souligne notamment l'importance de la relation dialectique homme – monde rappelée par de nombreux pédagogues, dont Henri Wallon.

Pour lui, les enjeux de la pédagogie de projet sont :[11]

Intérêts	• Finalisation de l'acte d'apprentissage renforçant les motivations (défi). Redécouverte du plaisir d'apprendre. • Construction de la personne (image de soi / identité). • Transformation de l'environnement, du lieu de formation, favorisant l'ouverture de l'établissement. • Socialisation des sujets (coopération) point de départ d'une éducation de la citoyenneté. • Amélioration des rapports formateurs/formés (complicité). • Activation de l'interaction théorie-pratique (y compris vers la formation professionnelle).
Fondements	• Praxéologie : apprendre par l'action (Marx, Schön) • Auto-constructivisme (Piaget) : déstabilisation des représentations initiales (conflit cognitif) et construction d'un nouvel équilibre à un niveau supérieur. • Socio-constructivisme (Wallon) : dans l'action, la confrontation avec les représentations de ses pairs renforce et complexifie les acquisitions (conflit socio-cognitif).
Modalités	• Réalisation d'une production qui fera l'objet d'une socialisation. • Évaluation à partir de la satisfaction plus ou moins grande et d'une réflexion méta-cognitive sur l'entreprise menée. • Utilisation de situations-problèmes surgies en cours de projet pour construire de nouveaux savoirs. • Association des formés à la gestion du projet.

10 CHARLOT (B.) - *Du rapport au savoir* Anthropos 1997

11 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005

À partir de cet étayage théorique, résultat de recherches réflexives sur ma pratique, je formule l'hypothèse que la pédagogie de projet peut aider un enfant à se re-mobiliser dans son métier d'élève.

Compte-tenu du profil tout à fait particulier des élèves accueillis dans le dispositif d'accueil de jour, j'essaierai aussi spécialement de montrer en quoi cette pédagogie, en changeant la relation avec le maître, peut changer le rapport à l'institution en général et restaurer un lien avec le milieu scolaire ordinaire.

b) ...et une aide à la résilience

Boris Cyrulnik définit la résilience comme étant « la capacité à se développer quand même, dans des environnements qui auraient dû être délabrants ».[12]

Comme l'indique Michel Huber et comme je le développerai par la suite, le projet est un facteur de lien (à d'autres enfants, à l'adulte mais aussi à soi) et de sens. Et ce sont là les deux éléments les plus importants aux yeux de Boris Cyrulnik pour aider à la résilience et aider l'enfant à se construire *malgré*.

Les enfants placés au Centre de Jour ont tous subi un ou des traumatisme(s) dans leur vie. Ils ont développé aussi parfois des relations traumatisantes à l'école. Que dire en effet de Vincze, prêt à tout casser lorsque je lui ai annoncé la première séance de résolution de problèmes ; et Louis, mais aussi bien d'autres, qui refusent d'entrer en classe les jours d'évaluation, quand certains vont jusqu'à agresser physiquement une de mes remplaçantes.

Par la capacité du projet-élèves à créer des interactions et changer le rapport aux autres, mais aussi plus spécialement à un projet culturel de créer du sens, je formule donc également l'hypothèse que cette pédagogie peut être une aide à la résilience ; tout en permettant à l'enseignant de devenir un « tuteur de développement »[13].

---

12 CYRULNIK (B.) - *Le murmure des fantômes* Odile Jacob 2003

13 ANAUT (M.) - *l'école peut-elle être facteur de résilience ?* Revue Empan n°63 Septembre 2006

c) Les élèves concernés et leurs Besoins Éducatifs Particuliers

Avant de présenter plus précisément le projet, je propose de revenir en détail sur le groupe d'élèves concerné. Il s'agit d'un ensemble tout à fait hétérogène, mélange des différents groupes de travail habituels, qui n'a été constitué que pour ce projet spécifique et ne travaillera que sur des temps bien précis autour du projet. Il a été uniquement formé sur la base du volontariat des enfants et réajuster en fonction des B.E.P. de chacun, et parfois de leur disponibilité.

Je vais présenter chacun des 6 élèves concernés en précisant les circonstances de leur arrivée au Centre de Jour, leur projet d'élève et en donnant quelques indications sur le déroulement de leur scolarité. Je proposerai ensuite un tableau qui reprend leurs principaux Besoins Éducatifs Particuliers. Les informations reprises ci-dessous ont été collectées soit en réunion de synthèse, soit directement lors de l'entretien / bilan réalisé avec chaque élève à son arrivée au Centre de Jour.

- **Thomas** – 13 ans – Exclu de 5ème (en attente d'un nouvel établissement)

Thomas est arrivé au Centre de Jour après avoir été exclu du collège Jean Moulin. Son dossier est actuellement aux mains de l'inspection académique pour une nouvelle inscription.

Il a été exclu après avoir repoussé et fait chuter une enseignante qui était d'après lui en train de l'étrangler. Il avoue qu'elle en était arrivée là car il la mettait à bout (jets de projectiles, bagarres « pour rire », etc.). Il explique clairement les faits, précisant qu'il se sent bien uniquement dans un endroit où il sent une certaine souplesse. Si le cadre lui semble trop rigide il peut exploser.

Thomas, à 9 ans, a veillé sa mère lors de son décès d'une overdose médicamenteuse et c'est lui qui a prévenu les secours. Celle-ci avait sombré petit à petit dans la dépression et diverses addictions avec son conjoint. Il a ensuite été placé, puisque son beau-père n'avait pas de droits officiels ; et ce n'est que depuis peu que celui qu'il appelle papa est devenu son tuteur légal. Celui-ci ne s'étant toujours pas totalement remis de ses problèmes addictifs, il ne peut toutefois pas en avoir la garde complète.

Jusqu'au collège sa scolarité s'est bien passée : bons résultats et bon comportement.

Il apprécie la technologie, les SVT et un peu les mathématiques.

Projet d'élève : Thomas envisage un retour rapide au collège (« dans un mois »), tout d'abord

à mi-temps, puis rapidement à temps complet. Il connaît la structure et semble satisfait de l'intégrer, pour pouvoir se poser. Il veut devenir cuisinier.

Scolarité au Centre de Jour : pas ou peu vu avant le départ car nouvellement admis. Thomas semble capable de bien faire et s'engager dans les activités scolaires.

Objectifs prioritaires définis par l'équipe : Thomas doit gérer les conflits avec les autres en passant par les adultes et modifier son comportement vis à vis des adultes, qu'il a tendance à tester, parfois très poussivement.

- **Matthieu** – 13 ans – En attente d'inscription en 5ème

Matthieu est revenu au Centre de Jour car « ça se passait mal dans son dernier collège ». Depuis son départ en avril dernier, il y a eu en effet de nombreux changements. Au collège Angellier, « ça allait », mais il n'avait pas beaucoup de copains et avait de gros problèmes dans la famille d'accueil (trop sévère, ne faisait pas assez de choses) ; après une fugue il a été récupéré par les gendarmes et changé de famille d'accueil. Entre-temps il y a eu une altercation avec le père de la famille d'accueil et une semaine d'internement à l'IDAC (établissement pédopsychiatrique).

Placé ensuite dans une autre famille d'accueil, à Blériot, « ça se passait bien » mais il s'agissait d'un Accueil Provisoire qui ne pouvait pas durer et a débouché sur un placement en internat. Au collège de Blériot, « ça ne se passait pas bien » : insolence envers les professeurs, bagarres, plus de travail, etc. ; il l'explique par sa situation précaire dans une famille où il aurait voulu rester.

Matthieu a été élevé dans un environnement ultra-violent qui a valu déjà plusieurs séjours en détention à son père. Dans son monde paternel, la prison est une forme de rite de passage à l'âge adulte. Le message qu'il tient par ailleurs à l'égard de toutes les institutions est très dégradant.

A l'école, il apprécie et dit être à l'aise en sports, mathématiques (toutes les opérations, sans virgule) et français. A l'inverse, il a beaucoup de mal avec l'histoire-géographie.

Projet d'élève : Matthieu veut rester un temps suffisamment long au Centre de Jour avant de retourner au collège car il sait que pour l'instant « ça s'y passerait mal ». Il dit être très perturbé par le placement ; cependant il se plaît en internat même s'il ne se sent pas encore à l'aise et aurait préféré être dans une autre unité de vie. Il veut toujours devenir conducteur d'engin.

Scolarité au Centre de Jour : pas ou peu vu avant le départ car nouvellement ré-admis. Matthieu semble ne pas être revenu au Centre de Jour dans les meilleurs dispositions. Il connaît les règles et les respecte globalement, maintient une relative attention en classe mais a des relations compliquées, voire violentes avec les autres.

Objectifs prioritaires définis par l'équipe : éclaircir sa situation concernant les attentes des autres intervenants (unité de vie, IDAC) qui ne sont pas claires, ni pour Matthieu, ni pour nous. Il doit se réapproprier les outils qui lui ont permis de sortir du Centre de Jour dans de bonnes conditions l'année précédente.

- **Vincze** – 9 ans – Inscrit en CE2 (en attente d'une place en ITEP)

Vincze a intégré le Centre de Jour comme déjà deux de ses frères. Il semble qu'il soit né d'une grossesse toxicomane et développe des troubles du comportement qui provoquent des crises de violence très importantes. Sa maman part régulièrement en cure de désintoxication ; cependant ces phases ne durent jamais bien longtemps et il peut rester parfois plusieurs mois sans avoir de ses nouvelles. Elle a perdu tout récemment les droits et c'est maintenant une juge qui exerce l'autorité légale de Vincze. Bien qu'externe aux Maisons des Enfants de la Côte d'Opale, il vit dans un autre foyer du secteur depuis plus de 5 ans. Il explique qu'il a quitté l'école car « ça ne se passait pas bien » : ne peut pas rester assis trop longtemps, insulte et violente les autres (enfants et adultes)

À l'école, il dit qu'il faisait ses devoirs, qu'il aimait bien le calcul et les arts visuels. Il n'aimait pas le français. Il travaillait parfois en classe. En réalité il travaillait uniquement en dehors de la classe, avec son A.V.S. et parfois la maîtresse E.

Projet d'élève : Vincze dit que « l'école sert à apprendre des trucs », à bien lire et écrire. «C'est pour avoir un métier quand je serai grand». Cependant il ne veut pas y retourner. Il veut devenir pompier.

Scolarité au Centre de Jour : Vincze semble être en réel conflit avec l'école. Dès qu'une activité lui rappelle trop les activités classiques, il s'énerve et s'emporte. Cependant en l'entourant et en le sécurisant au maximum, il commence à accepter ses difficultés, mais le chemin risque d'être long. Son comportement versatile face aux adultes et aux autres rendent difficilement imaginable un retour en classe à court terme.

Objectifs prioritaires définis par l'équipe : parvenir à entrer en relation, oraliser pour créer un lien social verbalisé.

- **Amandine** – 16 ans – Déscolarisée

Amandine a arrêté son CAP MHL avant les vacances de Noël car son orientation ne lui convenait pas. Elle a été scolarisée dans quatre collèges différents, qu'elle a quittées soit par rapport à sa situation familiale (déménagement, placement), soit pour exclusion (violence envers un professeur).

Elle explique clairement qu'au collège « ça ne se passait pas bien du tout » : bazar, violence envers les autres et adultes, aucun travail. Elle pense avoir mûri et s'être remise au travail, mais trop tard pour obtenir son DNB et avoir une orientation adéquate.

Elle dit apprécier et être à l'aise en éducation civique, musique et français (conjugaison, etc.), et ne pas aimer les mathématiques, la physique-chimie et la technologie.

Projet : Amandine ne souhaite pas réintégrer rapidement un milieu ordinaire, ni même une formation. Elle dit avoir elle-même demandé à intégrer le Centre de Jour pour se poser et réfléchir à son orientation.

Elle semble bloquée par le regard que portent les autres sur elles et par son passé. Elle a par exemple refusé une scolarisation au lycée Clerc car « elle a tapé des garçons de là-bas » quand elle était plus jeune. Elle a très peur de se retrouver dans un grand groupe/classe et d'être rattrapée par ses problèmes de violence (« je ne supporte pas les réflexions et les gamineries »).

Scolarité au Centre de Jour : pas ou peu vue avant le départ car nouvellement inscrite. Amandine fait peu d'efforts face à la tâche scolaire, semble très fatigable et peut parfois apparaître comme insolente.

Objectifs prioritaires définis par l'équipe : gérer son impulsivité et accepter le travail et les efforts comme source d'apprentissage. Définir un projet d'orientation.

- **Manon** – 14 ans – Inscrite en 4ème

Manon a a été exclue temporairement de son collège en mai 2011 et n'y est pas retournée depuis. Le collège a maintenu son inscription mais refuse qu'elle s'y représente. Là-bas elle insultait ses professeurs et a menacé de mort une autre élève. Elle a été admise en unité de vie dès le moi de juin.

Manon est née avec la responsabilité du départ de son père durant sa grossesse. De plus, celui-ci ne l'a reconnu que très tardivement (à 13 ans), alors qu'il avait reconnu son frère aîné dès sa naissance. Elle est élevée et présentée comme *le vilain petit canard* de la famille

puisqu'elle est la seule placée et la seule à avoir un comportement violent au collège et à la maison.

Dans la classe elle ne travaillait pas et avoue que tout était compliqué. Elle préfère cependant expliquer qu'elle n'aime pas l'école car on est obligé de travailler et qu'elle préfère dormir.

Elle ne se sent à l'aise dans aucun domaine et n'apprécie aucune discipline.

Projet d'élève : Manon veut retourner au collège, en premier lieu car elle n'aime pas le Centre de Jour. Elle explique également qu'elle y fera des efforts et se mettra au travail.

Elle veut retourner dans « son » collège (impossible à priori).

NB : elle évoque aussi un intérêt pour le secteur du bâtiment et spécialement la maçonnerie. Elle a une amie dans le secteur et elle a déjà aidé son oncle. Cependant elle voudrait faire des essais en entreprise avant d'être certaine de ce choix professionnel.

Scolarité au Centre de jour : La capacité de Manon à se mettre au travail est directement liée aux relations qu'elle entretient d'une manière générale avec l'enseignant et ponctuellement avec les autres élèves de son groupe. Une fois au travail elle aime bien faire les choses jusqu'au bout... si l'activité lui plait suffisamment. Par conséquent un retour en milieu ordinaire semble impossible actuellement.

Objectifs prioritaires définis par l'équipe : parvenir à mieux gérer son impulsivité : tenter de pointer avec elle les comportements déviants et contractualiser la prise en charge pour favoriser une meilleure continuité du travail.

- **Dylan** – 11 ans – Inscrit en CM1 (en attente d'une place en ITEP)

Dylan a été exclu de deux écoles différentes (faisait le « bazar ») avant d'arriver au centre de jour le 11 mai 2010 (à 9 ans). Depuis septembre 2011, il bénéficie d'une prise en charge à mi-temps à l'IDAC de Camiers, en attendant une place en ITEP (notification MDPH arrivée en juillet).

Dylan vit en famille d'accueil depuis l'âge de trois ans. Il a été placé en raison de graves maltraitances et les visites médiatisées restent très difficiles, ses parents restant enfermés dans leurs addictions et leur violence.

Projet d'élève : Dylan manifeste depuis peu la volonté de retourner à l'école, ou plutôt en milieu ordinaire. Il dit s'en sentir prêt et vouloir continuer à apprendre à bien lire et écrire. Maintenant il « adore » lire, mais a encore quelques difficultés à bien le faire.

Scolarité au Centre de Jour : Peu d'améliorations depuis la fin d'année précédente. Dylan a

toujours du mal à maintenir son attention et se fatigue très vite. Il a fait et continue de faire des progrès en lecture et peut avoir des phases plus ou moins longues de travail. Il prend son « ancienneté » à cœur et on le sent à l'aise quand il revit des situations déjà vécues l'année précédente. Sa relation avec les autres enfants reste quant à elle toujours compliquée.
Objectifs prioritaires définis par l'équipe : de nouveaux comportements à caractères sexuels qui questionnent. Le travail plafonne avec Dylan, qui ne relève vraisemblablement pas d'un dispositif d'accueil de jour tel que le nôtre, trop accés sur la scolarité et les apprentissages. Nous devons maintenir les quelques progrès observés et préparer son admission en ITEP.

Les besoins éducatifs particuliers sont donc clairement basés sur des problématiques comportementales ou touchants à des compétences transversales. Pour cette raison j'utilise dans mes projets de groupe un outil habituellement utilisé en option D, notamment en ITEP. Cet outil n'étant pas intégré aux projets individualisés, je le propose ici adapté au groupe « Afrique ». Il est mon outil principal en terme de compensation/adaptation ; l'objectif de ce projet étant d'avancer avec les élèves dans un processus de normalisation des attitudes face à l'apprentissage, ceci dans une fin de re-scolarisation.

B.E.P. sociaux et comportementaux	Élèves concernés	Objectifs et moyens mis en œuvre Compensations / Adaptations
Besoin d'un cadre contenant, de règles et de souplesse	Tous	- établir des règles peu nombreuses mais claires - élaboration et respect / référence du règlement - travail autour de notions telles que les droits, devoirs et l'équité (même règles pour tous)
Besoin de canaliser son énergie	Tous	- travailler l'attitude d'élève - limiter les déplacements - conditions optimales d'attention, peu d'interférences, penser aux « temps-morts » - supprimer les sources de distraction
Besoin de consolider son identité	Vincze, Manon, Amandine	- développer la socialisation - discuter, questionner, débattre régulièrement
Besoin d'éviter l'isolement social	Vincze, Dylan	- travailler la socialisation, intégration dans le groupe classe, projet de/en groupe, améliorer les relations entre les enfants (entraide, solidarité, tutorat...)
Besoin de gérer, différer ses pulsions agressives	Tous	- écarter l'élève de la source de conflit et en discuter quand il est calmé - résoudre les conflits par la verbalisation

B.E.P. affectifs, conatifs	Élèves concernés	Objectifs et moyens mis en œuvre Compensations / Adaptations
Besoin de sécurité, être rassuré	Tous	- instaurer une relation de confiance mutuelle - mise en place d'une dynamique de travail souple et sécure, de rituels, régularités et répétitions - préparer l'élève en cas de changement par rapport aux habitudes de la classe ou aux attentes des élèves - répondre aux attentes, besoins des élèves, valoriser les réussites, les stratégies et le comportement - travailler dans la bonne humeur, limiter les frustrations - attitudes de l'enseignant bienveillante, chaleureuse
Besoin de reprendre confiance en soi	Tous	- valoriser les points forts, les centres d'intérêts : les efforts fournis et les résultats obtenus même minimes - mettre l'enfant en situation de réussite - donner un feedback sur l'activité, l'effort réalisé - travailler le statut de l'erreur - montrer les difficultés, en discuter et donner les moyens de s'améliorer - favoriser les activités d'expression orale et corporelle
Besoin de travailler l'estime de soi	*Estime de soi dégradée :* Manon, Dylan, Vincze, Amandine *Estime de soi surévaluée :* Matthieu, Thomas	- feedback sur, valoriser les acquis, les progrès, les capacités - travailler sur le qualités et les défauts - travailler sur la prise de risque - lecture plaisir
Besoin de situation de réussite	Tous	- fournir des occasions de connaître le succès tout en respectant la ZPD
Travail du statut de l'erreur	Tous	- clarifier le statut de l'erreur comme source d'apprentissage ; on a le droit de se tromper - amener à accepter l'erreur et à revenir dessus pour se corriger
Besoin d'acquérir un minimum d'autonomie	Manon, Vincze, Dylan	- diminuer progressivement l'étayage - favoriser la prise d'initiative - créer des référents, montrer comment s'en servir, les manipuler
Besoin de retrouver une motivation minimale	Tous	- pratique active de la pédagogie de projet - mettre en place de petits contrats - repérer les situations motivantes - proposer des activités variées, ludiques
Besoin de diminuer le stress lié aux apprentissages et aux évaluations	Tous	- évaluer les élèves en continu - relativiser, travailler le statut de l'erreur - laisser du temps, encourager

B.E.P. Cognitifs, scolaires	Élèves concernés	Objectifs et moyens mis en œuvre Compensations / Adaptations
Rythme d'acquisition lent	Dylan, Vincze, Amandine	- respecter la ZPD - passer plus de temps sur les notions, activités - individualiser, personnaliser le travail (plus de temps, complexité, quantité)
Rythme de travail lent	Vincze, Dylan	- individualiser, personnaliser le travail (pas de copie, plus de temps, quantité)
Fatigabilité	Tous	- aménager le temps scolaire en fonction des rythmes - alterner les phases d'apprentissage, les temps d'effort cognitif important et les temps de repos - proposer des tâches de courte durée - stimuler, relancer l'attention - favoriser la participation et/ou la manipulation
Attention limitée	Tous	- aménager la place de l'élève dans la classe - activité courte - s'assurer que l'élève sait ce qu'il doit faire (clarté cognitive) - supprimer les sources de distraction - stimuler, relancer l'attention
Besoin de travailler en petits groupes / relations duelles	Tous	- organisation de l'emploi du temps - temps de soutien avec présence et étayage du maître
Développer les stratégies d'apprentissages	Tous	- métacognition : prendre conscience de ses stratégies, faire verbaliser l'élève lors de l'activité - évaluation dynamique (retour sur l'activité) - travailler en groupe, permettre les conflits socio-constructivistes -faire prendre conscience d'autres stratégies) - faire des bilans de fin de séance

B.E.P. liés à la mémorisation	Élèves concernés	Objectifs et moyens mis en œuvre Compensations / Adaptations
Capacités attentionnelles réduites	Tous	- proposer des jeux spécifiques - aménager les temps scolaires
Difficultés pour organiser une tâche	Vincze, Dylan	- alléger / soulager la mémoire de travail - donner des référents - aider à la planification avec des activités structurées, fragmentées et avec un étayage adapté
Difficultés d'organisation des infos en mémoire	Tous	- catégoriser, réaliser des infos - faire des ponts entre les connaissances - classer, structurer des infos
Difficultés pour mémoriser à long terme	Tous	- proposer des situations d'ancrages significatives ; développer la mémoire épisodique. - travailler en projet

NB : notons qu'initialement, un autre élève, Meddy, devait participer lui aussi au séjour. Cependant, en raison d'une maladie chronique, le cardiologue qui le suit ne l'a pas autorisé à se déplacer dans un pays où la chaleur est trop importante.

d) Le projet pédagogique et culturel de voyage au Burkina Faso

Plusieurs projets ont été ou vont être menés durant cette année scolaire au Centre de Jour : un projet-théâtre, en collaboration avec un metteur en scène dans le cadre d'un dispositif mis en place par les PEP 62, un projet de réhabilitation d'un ancien pigeonnier en salle détente, et le projet de voyage au Burkina-Faso. Un dernier projet verra probablement le jour après les vacances de Pâques autour de la réalisation de décors pour un événement organisé par la MECS et articulé autour des mythes.

J'ai choisi dans ce mémoire de présenter uniquement le projet de voyage, qui a été élaboré à partir d'une première expérience réalisée l'année précédente et s'est enrichi au fur et à mesure de ma formation et de mes lectures. J'ai choisi de traiter celui-ci en particulier dans la mesure où à mon sens, il répond à un bon nombre d'idées soulevées par un large panel de pédagogues ou psychopédagogues sur le « nourrissage culturel intensif »[14] notamment, mais aussi car il est une source de motivation intrinsèque assez exceptionnelle. Il est porté dans son intégralité à l'annexe 2.

Ceci étant dit, pour être un véritable projet pédagogique, il faut que celui-ci développe des **compétences en rapport avec le socle commun** et qu'il vienne enrichir les savoirs scolaires des élèves y participant.

Les principaux enjeux transdisciplinaires sont alors pour les élèves de :

- s'enrichir sur le plan culturel
- se remettre en confiance
- prendre conscience de ses aptitudes physiques, culturelles et artistiques
- devenir autonome, faire des choix
- prendre conscience de ses actes au sein d'un groupe (socialisation)
- se sentir sécuriser (affectivement et matériellement)
- retrouver un rythme de vie naturel

Les moyens associés à ces objectifs sont développés dans le projet pédagogique. **Ils font largement référence aux paliers 5, 6 et 7 du palier 2 du socle commun et développent des compétences liées à la culture humaniste, des compétences sociales et civiques, et d'autres compétences sur l'autonomie et l'initiative.** Le détail de ces compétences, abordées au travers du projet, sera précisé ci-après.

14 BOIMARE (S.) - *Ces enfants empêchés de penser* Dunod 2008

J'ai également établi un organigramme des activités pédagogiques inhérentes au projet[15]. Elles sont toutes annotées suivant un code reporté dans les tableaux ci-dessous où je détaille toutes les compétences du socle commun qui y sont associées.Ces activités seront réalisées avant, pendant et après le voyage. Nous donnons cette année une grande importance à la restitution du voyage. Ainsi sera réalisé sur place, entre autres, un carnet de voyageur qui servira de base à l'édition d'un livre, mais aussi à la réalisation d'affiches pour la présentation sous forme d'exposé à l'intérieur et à l'extérieur de l'institution (dans les classes d'inscription des élèves, mais aussi dans le MECS et d'autres MECS). **On rentre là directement dans les Besoins Éducatifs Particuliers fondamentaux du Dire – Lire – Écrire inscrits dans la compétence 1 du palier 2 du socle commun.**

Pour établir ces besoins et la nécessité de ce projet d'écriture, je me suis bien évidemment servi des différentes évaluations réalisées durant l'année, et spécialement des évaluations de janvier / février (diagnostiques pour les nouveaux / formatives pour les élèves les plus anciens). Les synthèses de ces évaluations sont portées en annexe 4. **Il apparaît clairement qu'aucun des participants au projet n'était auparavant capable d'entrer dans une activité de production d'écrit.**

LES COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN DANS LE PROJET DE VOYAGE

COMPÉTENCE 1 – LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Dire	Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts	I	DIRE 01
	S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis	II	DIRE 02
Lire	Effectuer, seul, des recherches dans des ouvrages documentaires (livres, produits multimédia)	II	LIRE 01
Écrire	Écrire de manière autonome un texte de cinq à dix lignes.	I	ECRI 01
	Utiliser ses connaissances pour réfléchir sur un texte, mieux l'écrire.	II	ECRI 02
	Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire, en grammaire et en orthographe	II	ECRI 03
Étude de la langue : vocabulaire	Utiliser des mots précis pour s'exprimer.	I	VOCA 01

15 Cf. annexe 2

COMPÉTENCE 3 – LES PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MATHÉMATIQUES ET LA CULTURE SCIENTIFIQUE ET TECHNOLOGIQUE

Les principaux éléments mathématiques

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Nombres et calcul	Calculer : addition, soustraction, multiplication	I	NOMB 01
	Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat	II	NOMB 02
Grandeurs et mesures	Utiliser les unités de mesure usuelles	II	GRAN 01

La culture scientifique et technologique (abordée)

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Maîtriser des connaissances dans **divers domaines** scientifiques et les mobiliser dans des contextes scientifiques différents et **dans des activités de la vie courante.**		II	MAIT 01
Environnement et développement durable	Mobiliser ses connaissances pour comprendre quelques questions liées à l'environnement et au développement durable et agir en conséquence.	II	ENVI 01

COMPÉTENCE 4 – LA MAÎTRISE DES TECHNIQUES USUELLES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Créer, traiter, produire, exploiter des données	Produire un document numérique : texte, image, son	II	CREE 01
	Utiliser l'outil informatique pour présenter un travail	II	CREE 02
S'informer, se documenter	Lire un document numérique	II	INFO 01
	Chercher des informations par voie électronique	II	INFO 02

COMPÉTENCE 5 – LA CULTURE HUMANISTE

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Avoir des repères relevant du temps et de l'espace	Connaître les principaux caractères géographiques physiques et humains de la région où vit l'élève, de la France et de l'Union européenne, les repérer sur des cartes à différentes échelles	II	REPE 01
	Comprendre une ou deux questions liées au développement durable et agir en conséquence (l'eau dans la commune, la réduction et le recyclage des déchets)	II	REPE 02
Lire et pratiquer différents langages	Lire et utiliser textes, cartes, croquis, graphiques	II	PRAT 01
Pratiquer les arts et avoir des repères en histoire des arts	Pratiquer le dessin et diverses formes d'expressions visuelles et plastiques	II	ARTS 01
	Interpréter de mémoire une chanson, participer à un jeu rythmique ; repérer des éléments musicaux aux caractéristiques simples	II	ARTS 02
	Inventer et réaliser des textes, des œuvres plastiques, des chorégraphies ou des enchaînements, à visée artistique ou expressive	II	ARTS 03

COMPÉTENCE 6 – LES COMPÉTENCES SOCIALES ET CIVIQUES

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
Connaître les principes et fondements de la vie civique et sociale	Comprendre les notions de droits et de devoirs, les accepter et les mettre en application	II	CIVI 01
	Avoir conscience de la dignité de la personne humaine et en tirer les conséquences au quotidien	II	CIVI 02
Avoir un comportement responsable	Respecter les règles de la vie collective	II	RESP 01
	Respecter tous les autres, et notamment appliquer les principes de l'égalité des filles et des garçons	II	RESP 02
	Comprendre l'importance du respect mutuel et accepter toutes les différences	III	RESP 03

COMPÉTENCE 7 – L'AUTONOMIE ET L'INITIATIVE

Domaines	Connaissances ou capacités	Palier	Codage
S'appuyer sur des méthodes de travail pour être autonome	Être persévérant dans toutes les activités	II	METH 01
Faire preuve d'initiative	S'impliquer dans un projet individuel ou collectif	II	INIT 01
	S'intégrer et coopérer dans un projet collectif	III	INIT 02
	Manifester curiosité, créativité, motivation à travers des activités conduites ou reconnues par l'établissement	III	INIT 03
	Assumer des rôles, prendre des initiatives et des décisions	III	INIT 04
Avoir une bonne maîtrise de son corps et une pratique physique (sportive ou artistique)	Se respecter en respectant les principales règles d'hygiène de vie ; accomplir les gestes quotidiens sans risquer de se faire mal	II	CORP 01
	Se déplacer en s'adaptant à l'environnement	II	CORP 02

Ces compétences ont évidemment été déterminées en fonction des Besoins Éducatifs Particuliers repris dans les Projets Individualisés et sont tirées des paliers I, II et même III.

TROISIÈME PARTIE : LA MISE EN OEUVRE DU PROJET

Comme je l'ai déjà évoqué, le groupe est totalement hétérogène. L'emploi du temps du Centre de Jour a donc été légèrement modifié pour permettre un regroupement de 2 ou 3 heures par semaine de tous les élèves partants autour de sa préparation.

a) Le déroulement du projet

En raison de la décision tardive de réalisation du projet, pour des raisons de financement, et de l'alternance de ma présence en raison de la formation au CAPA-SH, je ne pouvais initialement mener que trois séances de préparation et deux séances pour finaliser la restitution. J'ai placé en annexe 2 le planning prévisionnel des différentes séances à réaliser avant et après avec le séjour.

Pour établir ce planning, j'ai suivi au plus près les étapes essentielles décrites par Michel Huber dans ce qu'il appelle « le temps pédagogique ». Ainsi j'ai réalisé en tout premier lieu la séance dite **« inductive »**. C'est elle qui établit explicitement le contrat pédagogique qui va nous lier, avec les élèves, autour de ce projet. Il s'agissait alors d'expliquer les enjeux pédagogiques mais aussi les effets escomptés sur tous les acteurs du projet.

Durant cette séance a été abordée la nécessité de préparer le voyage, et notamment des actions de collecte de matériel, car dans la mesure où nous comptons beaucoup « prendre » (au sens large) en Afrique, il convient aussi de « rendre », dans un processus d'échange équitable. Mais également de le préparer dans notre tête : où va-t-on ? (travail sur carte) ; qu'allons-nous faire ? (choix d'un sous-projet culturel : musique ou théâtre traditionnel) ; que doit-on emporter dans nos bagages ? (recherche d'information sur le climat, la végétation et les normes locales) ; quelles obligations devons-nous remplir pour partir ? (visas, vaccins).

Des **objectifs pédagogiques forts** ont ainsi été définis :

- **Réalisation d'un livre souvenir illustré**, pour soi, l'institution et les autres. Sa réalisation nécessitera des productions d'écrits et des choix graphiques. Ce livre participe au travail de restitution essentiel à la pédagogie de projet dans son objectif de « prise de pouvoir sur le réel, débouchant sur une véritable reconnaissance sociale »[16].
  Les éléments de ce livre seront également édités en grand format pour réaliser des affiches. Pour certains élèves, ces affiches seront la base d'un exposé réalisé dans leur école de rattachement, premier pas pour eux vers une possible réintégration.

16 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005

- **Production d'un spectacle avec des musiciens traditionnels** : apprentissage de chants, danses et cellules rythmiques ; et participation à une prestation au milieu d'une troupe professionnelle (*Sitala*[17]). Création d'une chanson pour une « cérémonie » autour de « l'arbre des enfants ». Cet arbre a été planté lors du précédent séjour en hommage à Jérémy, élève du Centre de Jour décédé avant de participer au voyage.
- **Le séjour en famille comme élément fort d'une démarche d'ouverture culturelle.** Cela permet aussi d'engager des réflexions autour de l'importance de l'eau, et notre dépendance aux énergies ; et bien entendu autour de l'acceptation des différences.
- **Les randonnées en brousse et dans les falaises** : découverte de la faune et de la flore locale, gestion de l'effort et des ressources.

Une fois définis ces objectifs, la séance inductive était terminée et tout le monde savait où aller et quels chemins emprunter.

Ces objectifs répondent aux conditions posées par Michel Huber pour que la pédagogie de projet soit efficace, lorsqu'il écrit qu'il y a pédagogie de projet-élèves[18] :

- si le projet débouche sur une fabrication concrète, un produit palpable (le livre et le spectacle) ;
- si le projet a pour objectif une prise de pouvoir sur le réel (reconnaissance sociale liée à la présentation du spectacle, au fait d'avoir voyager en Afrique, d'avoir écrit un livre) ;
- si le projet s'accompagne d'une modification du statut de l'enfant, du formé, suscitée par une co-gestion des projets unissant formés et formateurs. (bilans coopératifs, émergence de nouveaux rapports avec l'enseignant et acteurs sociaux perçus comme importants) ;
- si la pratique du projet s'accompagne d'une prise de pouvoir citoyenne sur les structures de l'école permettant de prolonger, de renforcer les prises de responsabilité qui s'effectuent dans le projet (participation plus active aux assemblées générales et à la vie du Centre de Jour) ;
- si le projet repose sur une autre approche du savoir (pensé comme un apprentissage et non comme un enseignement) ;
- si la pratique du projet-élèves favorise une autre conception de l'évaluation (bilan final, feedback) ;

17 Voir le site internet de l'association : http://sitala.org/

18 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005

- si un seuil de difficulté minimum est atteint (se produire devant tous les habitants d'un village, écrire un livre) et comprendre que l'on est capable de réaliser des choses difficiles ;
- si le projet a une dimension collective (renforcer la socialisation des formés ; lieu de construction de sa citoyenneté).

b) Les réajustements

Le principal réajustement concernant ce projet a essentiellement consisté dans la gestion du temps et l'organisation des activités à mener en amont et en aval du séjour.

Le voyage, initialement prévu du 3 au 17 mars, a du être reporté du 12 au 27 car, en raison de la situation particulière de quelques enfants (délégation de pouvoir à un juge), nous n'avons obtenu les passeports que très tardivement. Et ces documents sont essentiels pour la réalisation des visas et la réservation des billets d'avion. Ainsi, en revenant le 27 mars, je n'avais plus de temps pour réaliser des séances au retour, dans la mesure où je retournais en regroupement CAPA-SH dès le 2 avril.

La clé de voûte du projet pédagogique a donc été la production du livret de voyageur. Ainsi, nous avons, avec les éducateurs, dû gérer une logistique particulière qui permettait d'envisager un travail sur outil informatique sur place, ce qui n'était à priori pas évident dans la mesure où le campement n'est pas approvisionné en électricité. **Nous avons également aménagé l'emploi du temps afin d'offrir plus de temps « scolaires »**, notamment en fin de séjour, qui permettaient d'envisager la finalisation du travail sur place, avant le retour.

Le travail sur la collecte de matériel a également été moindre. Fors de l'expérience de l'année précédente, et toujours en fonction du temps disponible, nous avons concentré notre demande de matériel médical sur l'hôpital de Boulogne sur Mer. Hors, celui-ci étant en cours de réaménagement de ses magasins, nous n'avons reçu aucun don de sa part. Ainsi le partenariat avec le dispensaire de *Borodougou* n'a pas pu être reconduit. Toutefois les activités liées à ce démarchage, et notamment la production d'une lettre, ont été engagées et finalisées.

Enfin, le dernier réajustement a eu lieu sur place, lorsque les intervenants en musique, danse et chant nous ont annoncé la nécessité d'avancer les dates de leurs interventions en raison de leur départ anticipé pour une tournée en France.

c) Les outils d'évaluation du projet

Le projet étant clairement à la lisière de l'éducatif et du pédagogique, j'ai utilisé différents outils pour évaluer ses effets. En premier lieu la qualité de l'investissement et du travail réalisé avant et pendant le séjour. Ainsi, j'ai placé en annexe 5 la trame du livre. Il n'est, à la date de fin de rédaction de ce mémoire, pas encore imprimé, puisque nous attendons la préface du directeur de la Maison d'Enfants et le financement de son édition. Il apparaissait clairement dans les précédentes évaluations, reprises dans les Projets Individualisés, qu'aucun des élèves du groupe, quelque soit leur âge, n'acceptait d'entrer dans des activités de production d'écrit.[19] **Hors, ils ont tous accepté et participé activement à la rédaction du livret**, parfois dans des conditions difficiles (chaleur, vent, poussière, etc.). Ils ont élaboré eux-mêmes ce qui méritait d'être raconté et de quelle manière. Ainsi **sa réalisation est l'exemple manifeste de la capacité du projet-élèves à re-mobiliser un jeune dans une tâche scolaire, et ainsi valider des compétences non acquises.**

Un autre critère fort d'évaluation a été apprécié lors de la préparation du spectacle au village. En effet j'ai pu observer la capacité, ou plutôt les difficultés, rencontrées pour tous à l'exception de Dylan et Thomas, à s'engager dans un projet, même à court terme. Pour beaucoup il a fallu les inciter durant les trois jours pour arriver à la prestation, qui finalement restera un moment fort pour tous du séjour. Manifestement **la reconnaissance sociale a été totale**, tant le public a porté les efforts et la prestation des enfants. Le bilan collectif effectué dès le lendemain a mis en avant la nécessité de fournir un effort pour vivre des choses nouvelles, qui semblent parfois « extraordinaires ». Reste à savoir s'ils seront capables de transférer cette expérience.

J'ai enfin l'intention d'utiliser différents éléments pour l'évaluation des **effets de ce projet sur les élèves**. D'un point de vue de leur ressenti, j'envisage d'effectuer **des entretiens particuliers avec chaque enfant pour appréhender au mieux les connaissances et capacités considérées comme déclarées au cours de la réalisation du projet**. Cependant, à ce jour, et en raison de mon retour rapide en formation, ces entretiens n'ont pas encore eu lieu, dans la mesure où je souhaitais les laisser « digérer » cette expérience avant ce bilan sommatif personnel. Ces entretiens seront repris sous forme de tableau et reprendront les items ci-dessous, définis par Michel Huber en terme d'attente d'acquisitions déclarées. Ils seront réalisés au retour des vacances de printemps.

---

19 J'ai placé à ce titre en annexe 6 la seule évaluation observable de cette compétence, celle de Thomas, les autres élèves ayant tous systématiquement rendus copie blanche (voir les synthèses des évaluations).

Tableau des acquisitions déclarées :

	Connaissances déclarées			Capacités déclarées		
	Savoirs factuels	Savoirs théoriques	Savoirs d'action	Savoir-faire cognitif	Savoir-être	Savoir-devenir
Élève A						
Élève B						
...						

d) Bilan du projet

J'espère clairement que les élèves ayant participé à ce projet seront capables de **transférer les compétences acquises dans un processus de re-scolarisation, et qu'ils seront capables d'aborder les savoirs scolaires comme de réels outils.**

Ce qui est désormais acquis, ce sont les effets identitaires sur les élèves ayant participé au projet, qui ont évolué vers **une représentation d'eux-mêmes globalement très positivée** ; par rapport aux autres, mais aussi intrinsèquement. Ils se sont donnés du mal pour réaliser toutes les tâches proposées, pour vivre dans des conditions singulières et finalement **ils ont été capables de laisser un trace de cette expérience afin de la communiquer et d'en garder le souvenir.**

Je ne connaîtrai le véritable bilan de ce projet qu'après les entretiens évoqués précédemment, qui nous permettront d'essayer de penser encore une fois ensemble aux implications de cette expérience pédagogique sur leur projet d'élève. J'essaierai aussi de ne pas perdre de vue que, dans un objectif de re-scolarisation, ce que j'ai vu durant ce projet et les rapports que j'entretiens maintenant avec ces jeunes soit une véritable acquisition transférable à l'ensemble des adultes et enseignants qu'ils rencontreront. Je garde à ce titre toujours en mémoire cette phrase de Fernand Deligny : « il ne s'agit pas qu'il prenne l'habitude d'un adulte, toi, mais l'habitude de vivre comme tout le monde ».[20] Car en effet, **cette pédagogie a modifié fondamentalement les conditions d'apprentissage**, puisqu'elle favorise une véritable interaction entre les élèves et le professeur dans la cogestion du projet ; mais aussi dans la cohabitation dans un environnement parfois appréhendé comme hostile.

20 DELIGNY Fernand - *Graine de Crapule* Le Scarabée 1945

e) Comment transférer cette expérience dans une SEGPA ?

Il paraît évident qu'un tel projet, pour des raisons essentiellement liées à son financement, ne pourrait être envisagé en SEGPA. Cependant, on peut imaginer d'autres projets de classe-découverte pouvant donner lieu à des productions d'écrit ; et des éloignements culturels qui permettent d'envisager un recentrage sur soi, et sur sa relation aux autres, quand cela devient trop compliqué ; et surtout mettant en jeu des situations suffisamment motivantes pour engager les élèves dans des processus scolaires.

D'une manière générale, j'ai essayé de garder en mémoire pendant toute la mise en œuvre de ce projet la phrase de Michel Huber qui dit que « la pédagogie du projet est une pratique qui peut coexister ou plutôt se combiner avec d'autres (cours magistraux en situation, situations-problèmes, démarches de construction de savoir, ateliers d'écriture, jeux de formation...). »[21]

J'ai déjà imaginé d'autres projets culturels, puisque je mène en parallèle un projet-théâtre qui va aboutir à deux prestations dans le café-théâtre de la MECS. Il s'agissait ici d'approcher une culture différente et s'engager dans des processus plus scolaires d'apprentissage. Ainsi les élèves ont participé au choix de la pièce, à la construction des décors, l'élaboration des costumes, mais aussi de l'affiche et des invitations. Je n'ai à ce jour pas encore le retour de cette expérience.

Dans le cadre d'un collège, de nombreux liens, ici travaillés avec des éducateurs, peuvent être imaginés en transversalité dans d'autres domaines et même en liaison avec les P.L.P.

21 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005

CONCLUSION

Comme nous l'avons observé au travers de cette expérience, l'engagement dans un projet, en modifiant le rapport à l'apprentissage, modifie radicalement les rapports entre enseignant et apprenant. Et un projet culturel, d'autant plus quand il s'agit d'un projet aussi exceptionnel – au sens étymologique – se montre être une source de motivation intrinsèque suffisamment importante pour remettre à la tâche les élèves décrocheurs.

Ainsi sa mise en œuvre, grâce aux nombreux apports théoriques acquis le temps de ma formation, m'a permis de répondre au mieux aux objectifs définis dans le document Enseigner-Apprendre en Classe Relais.

Les nombreux débats, qui ont animé les « temps-morts » durant le séjour autour des expériences vécues, de la réorganisation du séjour, de la répartition des tâches et de la rédaction du livre ont en effet induit chez nombre d'entre eux la distanciation et l'analyse réflexive nécessaires pour accéder au symbolique.

La présence continuelle des adultes, dans tous les moments du voyage et des réalisations, a permis un étayage essentiel au dépassement de soi, nécessaire prise de risque que génèrent les apprentissages.

Quant à l'objectif qui vise à penser ensemble socialisation et acquisition des savoirs, il était bien évidemment *au* cœur, voire *le* cœur de ce projet.

Cependant, les compétences transversales visant à penser une re-scolarisation, tout aussi essentielles qu'elles soient, ne sont pas à elles seules suffisantes si on vise la réussite de cette entreprise de réengagement en milieu ordinaire, ce qui est le but poursuivi pour une partie des élèves ayant participé au séjour. Ainsi il m'a paru clair, au fur et à mesure de la rédaction de ce mémoire, qu'en cas de reconduction de ce projet, il conviendrait de l'articuler encore un peu plus autour des compétences disciplinaires. Pour autant, cette parenthèse dans l'année scolaire permet de réelles modifications permettant d'envisager de nouvelles perspectives dans des processus de retour vers l'école.

Parallèlement à cette expérience était mené un projet-théâtre qui se concrétisera les 17 et 18 avril par des représentations devant l'ensemble de la MECS et même devant certains parents. Ce projet, beaucoup plus axé « disciplinaire », m'a également permis un engagement

plus long dans une pédagogie de projet-élèves dont j'espère pouvoir apprécier les effets. Ainsi j'envisage de m'engager encore quelques années à explorer cette pédagogie pour en faire un outil le plus efficient possible de ma pratique.

Michel Huber dit que « l'élève apprend quand le professeur apprend, quand l'établissement apprend... »[22]. J'espère alors que mes élèves auront appris autant que moi.

22 HUBER (M.) – *Apprendre en projet : la pédagogie de projet-élèves* Chronique Sociale 2005

BIBLIOGRAPHIE

- ***Ouvrages :***

AUTEUR	TITRE	ÉDITEUR	COLLECTION	ANNÉE
ARDOINO jacques LOURAU René	*Les pédagogies institutionnelles* (consulté)	Presses Universitaires de France	Pédagogues et pédagogies	1994
BARTH Britt-Mari	*L'apprentissage de l'abstraction*	Retz (nouvelle édition revue et augmentée)	Forum éducation culture	2001
BLIN Jean-François GALLAIS-DEULOFEU Claire	*Classes difficiles : des outils pour prévenir et gérer les perturbations scolaires*	Delagrave ; IUFM Midi-Pyrénées	Delagrave Pédagogie et formation	2001
BOIMARE Serge	*L'Enfant et la peur d'apprendre*	Dunod (2ème édition)	Enfances	2004
BOIMARE Serge	*Ces enfants empêchés de penser*	Dunod	Enfances	2008
CHARLOT Bernard	*Du rapport au savoir*	Anthropos	Poche éducation	1997
CYRULNIK Boris	*Le murmure des fantômes* (consulté)	Odile Jacob		2003
DELIGNY Fernand	*Graine de crapule ; suivi de : Les vagabonds efficaces et autres textes*	Dunod	Enfances	1998
HUBER Michel	*Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*	Chronique sociale (2ème édition)	Pédagogie formation : l'essentiel	2005
HOUSSAYE Jean	*Deligny, éducateur de l'extrême*	Érès	L'éducation spécialisée au quotidien	1998
LIEURY Alain FENOUILLET Fabien	*Motivation et réussite scolaire*	Dunod (2ème édition)	Psycho sup	2006
NEILL A.S.	*Libres enfants de Summerhill*	Gallimard	Folio	1985
PENNAC Daniel	*Comme un roman*	Gallimard	Folio	1992

- ***Textes cadres :***

AUTEUR	TITRE	ÉDITEUR	COLLECTION	ANNÉE
BARATAUD Dominique MARTIN Élisabeth PUYALET Jacqueline	*Enseigner-Apprendre en classe relais*	Ministères de l'Éducation nationale et de la Justice	DESCO-DPJJ	2002
Ministères de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative	*Le socle commun des connaissances et des compétences*	Direction générale de l'enseignement scolaire		2006
Ministères de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative	*Livret personnel de compétences Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences du socle commun aux paliers 1 et 2*	Direction générale de l'enseignement scolaire		2011

- ***Articles :***

AUTEUR	TITRE	REVUE	N°	ANNÉE
ANAUT Marie	*L'école peut-elle être facteur de résilience ?*	Empan	63	Septembre 2006
CANAT Sylvie LAPEYRE Michèle	*Vers une pédagogie institutionnelle adaptée*	Reliance	26	Avril 2007
CHAMBAT Grégory	*La pédagogie des opprimés de Paulo Freire*	« N'AUTRE école »	12	Printemps 2006

- ***Sites internet :***

Portail national des professionnels de l'éducation	http://eduscol.education.fr/
Psychologie, éducation & enseignement spécialisé	http://dcalin.fr/

ANNEXE 1

Pages 5 à 13 du document

Enseigner-Apprendre en Classe relais

Introduction

Le double objectif fondamental des classes relais, de socialisation et d'investissement des apprentissages disciplinaires, pose de manière exemplaire la nécessaire articulation entre :

- la prise en compte des particularités des élèves accueillis ;
- les indispensables interrogations portant sur les contenus et les modalités de mise en œuvre des savoirs disciplinaires.

Les élèves accueillis se sentent en effet en marge de l'acte d'apprendre. Ils ont très majoritairement un faible niveau scolaire et ont perdu l'habitude de s'impliquer dans les apprentissages. Souvent en échec scolaire et dans un processus de dévalorisation d'eux-mêmes, portés par un fort sentiment d'injustice, amers de ne pas avoir été suffisamment aidés, ils exigent une relation affective privilégiée avec le maître pour entreprendre des apprentissages.

Ces élèves se sentent également en marge de leur propre agir. Ils sont dans l'immédiateté et gèrent les situations sur un plan affectif et émotionnel dans l'ici et maintenant. Ils sont dans "l'instant et dans l'instinct". Ils ne contrôlent pas leur agir et ne se sentent pas responsables des choix qu'ils font, des actes qu'ils posent. Ils disent manquer de contrôle sur eux-mêmes, ne pouvant s'empêcher d'agir d'une façon qu'ils peuvent condamner eux-mêmes après coup. Ils ont une perception globalisante de l'école et de ses acteurs, des difficultés à analyser, à prendre de la distance et à s'inscrire dans une temporalité. Ces jeunes sont bien souvent englués dans l'imaginaire et dans la toute puissance.

Nul ne peut croire qu'il existe des méthodes ou/et des outils et supports "solutions". Il n'en demeure pas moins que certains principes apparaissent incontournables à la réflexion des pédagogues et éducateurs et que tous les outils et supports n'offrent pas les mêmes potentialités.

Repérer ces principes, afin d'aider les équipes à analyser dans quelle mesure les modalités d'organisation et de fonctionnement de leur classe relais sont cohérentes avec ceux-ci, est un des premiers objectifs de ce document.

Définir alors, avec les équipes de terrain, les contenus et modalités de formation continuée nécessaires est le second objectif de cette réflexion.

Pour tenter de répondre à ces objectifs, nous nous proposons dans un premier temps de lister les principes fondateurs du travail en classe relais et dans un second temps d'illustrer ceux-ci en montrant quelles sont les règles d'action, d'abord communes à tous les champs disciplinaires puis propres à certains d'entre eux (Français, Mathématiques, Activités scientifiques et technologiques) que l'on peut formuler, et ce en appui sur des exemples de pratiques.

Il s'agit bien d'illustrer et non pas de présenter des pratiques modèles (outils, expériences, supports…). Pour chacune de ces pratiques nous tenterons par des commentaires de montrer en quoi elles éclairent les questions fondamentales.

En écho à notre propre analyse et à partir de l'étude publiée par le centre Alain Savary de l'INRP[3], nous présenterons sous forme d'encarts intitulés "Ce qu'ils en pensent, ce qu'ils en disent", des éléments de réflexion concernant les problématiques des jeunes en rapport avec chaque partie.

[3] *Les élèves des dispositifs relais* - Enquête réalisée par le centre Alain Savary de l'INRP, 1999.

I - Fonctionnement des classes relais : principes généraux

➢ Principe de cohérence

Les dispositifs relais se caractérisent par une extrême diversité de modalités de fonctionnement et d'organisation.

Il est indispensable qu'il y ait cohérence entre les problématiques des jeunes accueillis, les objectifs que l'on s'assigne et les moyens que l'on met en œuvre. En particulier la question de la durée de la prise en charge ne saurait éviter cette question. Quels objectifs peut-on réellement atteindre en 4 semaines, en 3 mois ou en 1 an. La réponse ne saurait être la même. Il s'avère en particulier que la situation n'est pas la même pour les jeunes arrivés en fin de scolarité obligatoire et pour lesquels la perspective est l'accès aux dispositifs de formation professionnelle et les jeunes de 12-13 ans pour lesquels il n'est pas d'autres perspectives qu'un retour en collège dans des classes ordinaires. Dans ce dernier cas, il faut sans doute distinguer les jeunes pour lesquels les phénomènes de ruptures sociales ou/et scolaires ne sont pas profondément installés, et il n'est pas alors déraisonnable de se fixer comme objectif un retour au collège, de ceux pour lesquels la rupture est profonde, parfois ancienne, et parfois corrélée à de lourds déficits de performances dans la maîtrise des savoirs de base.

Ce qu'ils en pensent, ce qu'ils en disent :
Paradoxalement, ils se sentent en marge de l'école mais sont désireux d'y rester. Ils rejettent l'école mais ne conçoivent pas un monde sans école, école conçue avant tout comme un lieu de socialisation avec les pairs, un lieu dont ils ont besoin pour leur construction identitaire, une scène où ils recherchent et essayent diverses positions identificatoires.
Quelquefois fascinés par le dehors, ils expriment aussi souvent la peur de ce dehors.
"La galère pour moi, c'est de ne pas avoir d'école." (Mustapha 16 ans)
"Quand j'vais à l'école, j'aim'rais bien pas avoir cours, et quand j'suis dehors, je m'dis pourquoi j'suis là et pas à l'école." (Lounès 15 ans)
"Si j'étais pas obligé, j'irais quand même pour avoir du travail." (Cédric 12 ans)

➢ Principe de vérité : Que peut promettre l'école qu'elle est capable de tenir ?

Corrélativement au premier principe, ce second principe auquel tout le système éducatif est confronté, est décisif au sein des dispositifs relais. Nous reprendrons là certaines des idées développées par Philippe Meirieu lors de son intervention aux Entretiens Nathan de 1998.

> *"La promesse scolaire doit peut-être renoncer à être une promesse marchande, et plutôt que de chercher de séduisants habillages ou de tenter désespérément de ruser avec le désir de l'élève, l'école pourrait peut-être tenter de montrer en quoi l'acte même d'apprendre, la quête de vérité et de liberté est porteuse des plus grandes espérances humaines... Peut-être peut-on faire cette hypothèse extravagante que l'école est capable de promettre vérité, liberté, et bonheur, et qu'elle a plus de chance d'y parvenir que de promettre la réussite sociale..."*
>
> *"Je ferai cette hypothèse folle que le savoir scolaire doit d'abord aider les jeunes à sortir de leur solitude et à comprendre en quoi leurs questions s'inscrivent dans l'histoire des hommes et participent à l'histoire des hommes."*

Soulignons sur ce point une originalité des classes relais par rapport à toutes les autres structures de l'Education Nationale. Ce sont les seules qui offrent aux jeunes le droit d'accepter ou de refuser

l'entrée en classe relais (cf circulaire du 12 juin 1998). Corrélativement ce droit est affirmé pour les personnels enseignants et éducatifs concernés. C'est l'essence même de la relation pédagogique et éducative qui est concernée (cf. principe suivant).

Comment ce droit, fondamental, est-il pris en compte dans les procédures d'affectation mises en place ? Comment concilier le plein exercice de ce droit et la légitime et indispensable exigence d'un passage limité dans le temps en dispositif relais (un an maximum) ? Autant de questions qui ne peuvent être esquivées.

Au-delà des principes exprimés dans la circulaire de juin 1998, nous savons que, pour certains jeunes, l'affectation en classe relais se présente comme la seule alternative possible. Que de telles situations soient légitimes ne saurait être contesté. Il n'en demeure pas moins que le principe de vérité doit, même dans ce cas être pris en compte, ne serait-ce qu'en s'assurant que les conditions d'affectation sont clairement explicitées.

➢ Principe de non-réciprocité

La relation intersubjective, explique le philosophe Lévinas, est fondamentalement asymétrique. Il affirme : "Je suis responsable d'autrui sans attendre la réciproque ... La réciproque est son affaire, pas la mienne." Là encore, nous reprendrons l'analyse de P.Meirieu :

> *"Une relation pédagogique où les efforts de l'éducateur devraient être payés par la reconnaissance de l'éduqué, son admiration ou même, simplement, sa réussite, ne serait pas une relation éducative, ce serait un sordide marché.*
> *Si nous refusons d'imposer autoritairement ce que nous croyons, c'est précisément parce que nous y croyons ; ces choses-là sont trop précieuses pour nous pour que nous les malmenions, pour que nous prenions le risque de les inculquer par tous les moyens."*

"La liberté, explique Emmanuel Lévinas, commence avec la possibilité de penser une liberté extérieure à la mienne. Penser une liberté extérieure à la mienne est pensée première."

> *"Je suis donc convaincu aujourd'hui que l'exigence éthique en éducation est bien l'effort pour lier deux principes pourtant apparemment contradictoires : le principe d'éducabilité qui veut que l'on attende toujours que l'autre réussisse et que l'on fasse tout pour cela et le principe de non-réciprocité qui veut que, si l'on a tout à donner à l'autre, on n'a rien à exiger de lui, ni sa reconnaissance, ni sa soumission, ni même sa réussite."*

Ce qu'ils en pensent, ce qu'ils en disent :
Pour les jeunes, l'aide passe par une proximité qu'ils expriment parfois en termes de postures physiques ou spatiales :
"Elle vient s'asseoir à côté de toi, et elle t'explique", "Il s'assoit à côté", "Il se penche sur ma table".
Alors l'étonnement apparaît :
"Franch'ment y'a des profs qui viennent pour nous, comme ça, ils se sont donnés volontaires pour qu'y viennent nous apprendre. Y sont v'nus !"
"C'est bizarre quelqu'un qui s'intéresse autant à moi !"
et l'un d'ajouter :
"Quand les profs, y nous donnent, faut donner aussi".

➢ Principe de questionnement : Faire émerger leurs questions

Sur un sujet précis, l'enseignant a souvent l'impression que les élèves sont sans questions ; en tout cas, celles-ci ne viennent pas de façon spontanée. C'est alors qu'il lui faut déployer tout son talent à faire émerger ces questions, inexistantes seulement en apparence. Qui a fréquenté ces adolescents en difficulté et se sentant exclus sait que des questions fondamentales les agitent sur la vie, la mort, le bonheur, la souffrance… Mais le collège a peu (voire pas du tout) de temps à consacrer à ces interrogations constitutives de la nature humaine. C'est en cela que le dispositif relais grâce à une plus grande souplesse peut offrir un espace approprié et une certaine disponibilité pour travailler ces questions qui vont rebondir sur d'autres interrogations en phase avec des savoirs à acquérir.

Inversement, face à une thématique nouvelle proposée par l'enseignant, les élèves masquent souvent leur désintérêt ou leur crainte de ne pas comprendre par une accumulation (relative) de faits ou d'opinions qu'ils ont pu glaner dans les documents mis à leur disposition ou dans leur entourage. Cette recherche documentaire, comme les informations délivrées par l'enseignant ne laissent, le plus souvent, guère de traces tant les élèves sont peu impliqués.

Se centrer sur les questionnements des élèves c'est leur permettre de s'investir dans le travail et de s'approprier le sujet. Au-delà, il ne s'agit pas de répondre directement à ces questions initiales, ce qui fermerait le débat et la réflexion, mais de faire naître de nouvelles questions ("la réponse, c'est le malheur de la question" dit M. Blanchot). Ce processus de questionnement, contrôlé par l'enseignant (l'objectif n'est pas de poser le plus de questions possible !) aide à la mise en place de méthodes de recherche et d'analyse et permet de dégager quelques repères fondamentaux pour les élèves.

II – Objectifs des dispositifs relais par rapport à l'acquisition des savoirs

Les dispositifs relais ont pour objectif, non seulement la socialisation, mais également la réinsertion des élèves dans un parcours de formation. Il convient donc de :

➢ Les faire accéder au symbolique

Le passage de l'imaginaire au symbolique est médiatisé par des tiers qui sont après le père, la loi et les savoirs. Le symbolique propose au sujet un face à face au monde et non pas seulement à soi-même. Il induit la distanciation et l'analyse réflexive.

Les savoirs sont des lieux symboliques, leur appropriation est émancipatrice mais elle demande le passage par des expériences de soumission, de renoncement, tout ce que ces jeunes ne savent pas faire et qui devient donc la mission du dispositif.

➢ Les étayer pour supporter le risque d'apprendre

L'apprentissage doit mettre en rapport l'élève avec un versant objectif de l'histoire du monde et de l'homme qui essaye de le comprendre, c'est ce versant objectif qui va interpeller le jeune au-delà de sa subjectivité et le faire accéder au jeu dialectique permettant le face à face au monde et à soi-même.

Mais pour accepter de s'impliquer dans un processus d'apprentissage, ces élèves ont à dépasser les peurs que la situation d'apprentissage génère. Le milieu pédagogique doit donc les étayer pour qu'ils osent prendre ce risque.

➢ Penser ensemble socialisation et acquisition des savoirs

Réduire les objectifs des dispositifs à une socialisation qui ne s'effectuerait qu'à côté des apprentissages, renvoie le jeune à un rapport utilitaire à ces derniers. D'autre part, peut-on croire que les efforts de socialisation souvent faits par le jeune supporteront, lors du retour, l'assaut de la fonction de tri et d'évaluation des connaissances qui lui renverront des appréciations dévalorisantes réactivant des comportements de rejet envers l'institution ? On ne peut changer le rapport que ces jeunes entretiennent avec l'institution si on ne change pas leur rapport à l'apprentissage.

La dissociation entre socialisation et apprentissages qui s'opère le plus fréquemment dans les dispositifs entre les temps et les pratiques (voire les personnels) n'amène pas l'élève à la compréhension générale de ce que sont les normes, normes qui sont présentes aussi bien dans le rapport à autrui que dans les savoirs.

Socialiser par les apprentissages ne consiste pas seulement à créer une situation d'enseignement qui, par les interactions produites entre enseignants/élèves et élèves/élèves, est d'office dite socialisante mais vise bien au-delà à entraîner l'élève dans des activités intellectuelles qui lui montrent qu'il peut s'affilier à un monde du savoir en constante construction et porteur de questionnements.

III – Visées des pratiques d'enseignement

➢ Eviter qu'ils nous entraînent dans leur monde

Ces jeunes ont un fort potentiel de déstructuration des adultes et face à la demande de changement qui leur est explicitement faite dans les dispositifs, ils vont, tout naturellement, essayer de résister et d'importer leurs normes plutôt que de se soumettre à celles que l'école impose. A force de négociation, ils peuvent ainsi, si les acteurs n'y prennent pas garde, les entraîner dans leur monde plus qu'ils ne rentrent dans l'univers normé de l'école.

Quel éducateur, quel enseignant ne peut faire sienne l'ambition d'être "Homme fort et doux, contre qui viennent s'émousser les armes de la nuit" décrit par Primo Lévi, après l'effroyable expérience des camps de la mort ?

Si la relation pédagogique se construit sans les tiers symboliques que sont les savoirs et le rapport à la loi, les équipes se trouvent exposées dans des relations duelles et s'épuisent dans une perpétuelle gestion des conflits. Sans ces tiers, la relation pédagogique est submergée par des rapports affectifs.

➢ Proposer du complexe

Dans le but de revaloriser l'estime que les élèves ont d'eux-mêmes la tentation est forte de leur proposer des tâches simples qui permettent de porter des appréciations favorables sur le travail remis. Les élèves peuvent ainsi être maintenus dans des procédures qui les font s'exercer sur ce qu'ils possèdent déjà, à défaut de les conduire vers de nouvelles acquisitions.

Pour réinscrire ces jeunes dans des processus d'élaboration mentale sur les contenus scolaires, des supports trop simplistes ne conviennent pas. Les supports doivent avoir une portée symbolique ce qui impose de travailler dans du complexe, ce qui ne veut pas dire de l'incompréhensible.

Ce que le dispositif doit leur apporter c'est un cadre, de la rigueur. Bien au-delà de la mansuétude ou de la compréhension, ces jeunes ont besoin de se débattre dans des univers symboliques exigeants, contraignants.

➢ Persévérer dans la volonté de les convoquer sur le registre de l'activité intellectuelle

La peur d'apprendre que bon nombre d'élèves éprouvent s'exprime par des comportements de fuite ou de perturbation dès que l'enseignant propose une activité dans laquelle le jeune perçoit qu'il va devoir s'impliquer intellectuellement. Il peut ainsi insidieusement s'installer un compromis qui conduit l'enseignant à baisser ses exigences en échange d'un comportement qui ne crée pas de désordre.

Le souci de mettre l'élève en position de réussite ne doit pas devenir incompatible avec l'objectif de le confronter avec de nouveaux savoirs. Les élèves pourtant ne sont pas dupes et estiment souvent que ce qu'on leur fait faire est "*trop facile*", "*ici, ils nous prennent pour des gogols, regardez ce qu'ils nous font faire*".

Face aux comportements des élèves qui visent à faire lâcher prise aux enseignants quant à l'exigence des objectifs pédagogiques dans les dispositifs et qui tient lieu pour les élèves de confirmation destructrice du peu d'estime qu'ils ont pour eux-mêmes, le professionnalisme des enseignants n'est-il pas de refuser d'assigner ces élèves là où ils sont, meilleure preuve du respect qu'ils ont pour eux et meilleur tremplin pour que certains osent se relancer dans des pratiques de savoirs ? Refuser de laisser ces élèves en jachère cognitive et les convoquer sans cesse sur les chemins sinueux de l'activité de l'apprentissage est un devoir déontologique.

➢ Alterner l'individualisation des pratiques et le travail de groupe

Alors que certaines activités dites de socialisation amènent les équipes à travailler sur des groupes même s'il s'agit de petits groupes de 4 à 6 élèves, il est frappant de constater qu'en ce qui concerne les apprentissages scolaires, la modalité d'enseignement majoritairement rencontrée est celle de l'individualisation.

Incontestablement pourtant, cette individualisation a un caractère paradoxal par rapport à l'objectif visé dans le dispositif. Non seulement parce que, sur le plan cognitif, les interactions dans un groupe induisent des contextes d'apprentissage et de questionnement propices à l'acquisition des connaissances, mais aussi parce que l'objectif de socialisation des dispositifs ne paraît guère pouvoir se réaliser par une modalité qui ne laisse dans l'emploi du temps que de brefs moments en contact avec le groupe ou qui dissocie les apprentissages de leur contexte habituel du groupe classe, modalité que le jeune adolescent retrouvera lors de sa réintégration dans un circuit ordinaire de formation (collège ou lycée professionnel ou toute autre organisme de formation).

IV - Quelques règles de fonctionnement interdisciplinaires

➢ Singulier et Général

La réussite des apprentissages passe par la possibilité, pour un enfant particulier, de pouvoir trouver dans ce qu'offre et met en jeu l'école des réponses à ses propres questions. L'enseignant au sein d'une classe agit par délégation, comme représentant social chargé de transmettre des valeurs et des connaissances dont l'appropriation apparaît comme indispensable à l'intégration progressive du jeune. Il est essentiel que l'école n'oublie pas ce qui fonde sa légitimité et que les "objets" qu'elle propose aux élèves aient cette dimension de généralité. Convaincus que la mission première de l'école est d'offrir du "général", nous pensons qu'elle doit cependant encourager la mise en œuvre d'une pédagogie différenciée à l'écoute de chacun. Cela suppose de choisir au sein des patrimoines culturels, les supports les mieux adaptés aux possibilités d'appropriation de ces jeunes, et donc de tenir compte de leur âge, de leur univers particulier. Pour que l'école ait du sens, il faut que l'enfant ou l'adolescent puisse s'inscrire comme élève dans l'espace qui lui est offert. Etre élève, c'est justement pouvoir repérer et inscrire, au sein des généralités proposées, sa propre spécificité.

Là encore, nous souscrivons à ce que dit P.Meirieu :

> *"Il s'agit bien de tenir sous contrôle ses préventions, son plein de désir et de pulsion, d'espoir et d'intérêt, et suffisamment pour que l'autre ne devienne pas invisible. Qu'on puisse donner raison à l'autre, qu'on doive avoir tort contre soi-même et contre ses propres intérêts, voilà ce que l'on doit apprendre à l'école."*

Ce qu'ils en pensent, ce qu'ils en disent :
Toutefois, des savoirs, qui n'ont rien d'utilitaire suscitent parfois de l'intérêt, car ils racontent quelque chose, probablement au niveau identitaire, une histoire (cf. rapport INRP p 32). Les verbalisations sont alors difficiles :
"J'sais pas, c'est intéressant, c'est tout".
"Des fois, y'a des trucs qui m'intéressent, par exemple, c'est sur les Egyptiens, tout ça, là … c'est tout…"
"On apprend des trucs. Sur avant … Les rois…"

➢ Règles d'adaptation

La nécessaire prise en compte des spécificités de chacun des élèves accueillis conduit à des adaptations qui concernent aussi bien l'organisation de l'emploi du temps de chacun que la nature même des actions pédagogiques mises en œuvre. Ce souci, pour légitime qu'il soit, ne doit pas occulter la nécessité de maintenir des temps et des formes collectives de travail. En l'absence de telles modalités, c'est le principe de cohérence même qui risque de vaciller, en particulier en ce qui concerne les objectifs de socialisation et de réinsertion dans des espaces pédagogiques classiques. De ce point de vue, il y a sans doute à mieux définir ce qui est de l'ordre de l'individualisation et ce qui est de l'ordre de la différenciation.

Par ailleurs, les dispositifs relais s'inscrivent dans une situation contradictoire voire paradoxale.

- d'une part ils se présentent comme des lieux différents des cadres scolaires habituels, ouvrant un espace où les formes sous lesquelles les contenus scolaires sont abordés et travaillés ne peuvent être la simple répétition de celles jusque-là rencontrées par les jeunes.
- d'autre part ils visent la réinsertion au sein de structures scolaires ordinaires de ces mêmes jeunes.

Concilier cette double exigence n'a rien d'évident. L'un des éléments de réponses est peut-être à chercher dans l'articulation entre deux types de temps de travail :

- des temps de travail, probablement très individualisés, où les activités proposées seront de même nature que celles normalement pratiquées dans les structures ordinaires. Mais ces tâches ne peuvent sans doute être acceptées par les jeunes que si elles lui permettent de réussir. Il s'agit donc de situations visant le renforcement de compétences et de performances déjà maîtrisées par le jeune. Cela suppose évidemment d'avoir identifié lesdites compétences et performances. Les dispositifs relais ne doivent pas sous-estimer l'importance de laisser du temps pour que se déploient de telles activités. Soulignons que de tels espaces de travail se révèlent avoir une fonction d'apaisement très importante. Encore faut-il que ces activités soient suffisamment ambitieuses pour ne pas être vécues comme dégradantes :

> **Ce qu'ils en pensent, ce qu'ils en disent :**
> "Ce que je trouve, c'est qu'y nous passent du travail de CM1, CM2. L'aut'fois, y avait un livre de math, y'a marqué du CM aux 6è, ça prouve qu'y nous prennent vraiment pour des cons. J'lui ai dit au prof, faut pas nous poser des problèmes comme ça. J'sais qu'on est bêtes, mais pas à ce point là." (Robert 14 ans)

- des temps de travail visant l'émergence et la construction de nouvelles compétences et performances. Le rapport difficile des jeunes accueillis en dispositif relais aux apprentissages impose sans doute là des stratégies pédagogiques profondément innovantes. Le maître mot dans ce cas, en ce qui concerne l'accompagnement pédagogique, est sans doute celui de différenciation, au sens de prise en compte des caractéristiques de chacun. Ce qui n'implique pas le travail seul. Il n'est pas certain que l'isolement dans des tâches spécifiques favorise la possibilité d'oser s'affronter à du nouveau. La plupart des modèles d'apprentissage insistent sur la dimension sociale de l'acte d'apprendre. On apprend rarement seul et plus difficilement seul qu'en groupe. Ce sont ces situations d'apprentissage qui sont concernées par l'affirmation de Vygotsky en 1934 : "Le seul bon enseignement est celui qui précède le développement".

Insistons sur le point suivant : apprendre n'est pas simple, s'affronter à du nouveau est non seulement difficile mais anxiogène. La réussite dans les apprentissages passe par la possibilité pour l'apprenant de "jouer" avec cette angoisse. Cela ne peut se faire que grâce à une médiation qui s'appuie sur des supports ayant une dimension symbolique forte.
Nous reprendrons ici cette affirmation du philosophe Alain qui affirmait :
"Apprendre, c'est nier ce que l'on croit" et ajoutait "Il y a du jeu dans la pensée".

ANNEXE 2

Le projet pédagogique du

séjour au Burkina Faso

Le planning prévisionnel des séances

au Centre de Jour

PROJET PÉDAGOGIQUE ET ÉDUCATIF

Mars 2012

Séjour au Burkina Faso

Centre de Jour des

Maisons des Enfants de la Côte d'Opale

Saint-Martin Boulogne

MODALITÉS DU SÉJOUR

<table>
<tr><td>Lieu du séjour</td><td colspan="2">Borodougou, campement « Tolo Timi » / BURKINA FASO.
Hébergement en tente et chez l'habitant (tuteurs – correspondants).
Chez Madame FACHON
01 BP 3159
BOBO DIOULASSO 01 - BURKINA FASO
Tel. : 00226 71 16 59 60 ou 00226 76 56 51 63
Mél. : borodougou@hotmail.com</td></tr>
<tr><td>Durée du séjour</td><td colspan="2">Départ prévu du Centre de Jour le lundi 12 mars 2012 – 9h00.
Retour prévu au Centre de Jour le mardi 27 mars 2012 – 10h00.</td></tr>
<tr><td>Thème du séjour</td><td colspan="2">Découvrir un autre continent et spécialement une culture différente dans un environnement nouveau → EN RENDRE COMPTE</td></tr>
<tr><td>Encadrement</td><td colspan="2">Mr COURQUIN Nicolas (enseignant).
Mr LEGROS Baptiste (éducateur embauché par la MECS).
Mr DEWISMES Alexis (éducateur spécialisé embauché par la MECS) → déjà sur place.</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Descriptif des trajets :</td><td colspan="2">Aller : Départ de la Maison d'Enfants</td></tr>
<tr><td>Minibus institutionnel jusque Roissy CDG.
Immatriculation : BA-513-YT
Assurance : MAIF (Carte Grise et attestation en annexe).
Chauffeur : Joël Ducrocq (permis en annexe).</td><td>Avion au départ de Roissy CDG jusque Ouagadougou.
Compagnie : Air France.
Vol N° : AF536.
Départ 16h10 – Arrivée 20h45.
Confirmation des réservations en annexe.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sur place :
Transports en commun (bus) pour rejoindre le campement.
Puis déplacement à pieds.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Retour : Retour à la Maison d'Enfants</td></tr>
<tr><td>Avion au départ de Ouagadougou jusque Roissy CDG.
Compagnie : Air France.
Vol N° : AF547.
Départ 20h15 le 26 mars – Arrivée le 27 mars 6h00.
Confirmation des réservations en annexe.</td><td>Minibus institutionnel jusque la Maison des Enfants de la Marine.
Immatriculation : BA-513-YT
Assurance : MAIF (Carte Grise et attestation en annexe).
Chauffeur : Joël Ducrocq (permis en annexe).</td></tr>
<tr><td>Procédure en cas d'accident :</td><td colspan="2">Un véhicule est mis à disposition à notre arrivée. Si accident :
. Transport vers le dispensaire de Yégueresso - environ 14 km.
. Si problème grave, hôpital de Bobo Diolasso - environ 12 km.
. Possibilité de faire intervenir « Intermutuelle Assistance » (voir attestation d'assurance en annexe).</td></tr>
<tr><td>Protocole médical :</td><td colspan="2">Aucun élève sous traitement médical.
Vaccins effectués au service des maladies tropicales de l'hôpital de Béthune.
Prise d'anti-paludéens ; un comprimé par jour à partir du jour du départ et jusque 7 jours après le retour.
→ Prise en charge par l'institution des traitements obligatoires.</td></tr>
<tr><td>Information complémentaire :</td><td colspan="2">Pour obtenir des informations sur notre correspondant local, Kuru-Kofe :
http://www.kurukofe.com</td></tr>
</table>

PROGRAMME DU SÉJOUR

Jour	Activité(s)	Nuit
J1&2	Transport	Transport
J3	Accueil en famille	Famille
J4	Vie en famille	Famille
J5	Retour à Borodougou et préparation de la marche	Borodougou
J6	Départ marche	Borodougou
J7	Retour marche	Borodougou
J8	Baignade / détente	Borodougou
J9	Atelier culturel (théâtre ou musique) / classe	Borodougou
J10	Atelier culturel (théâtre ou musique) / classe	Borodougou
J11	Atelier culturel (théâtre ou musique) / classe	Borodougou
J12	Journée détente (falaises de Banfora ou mare aux hippopotames)	Borodougou
J13	Repos / achats / échanges	Borodougou
J14&15	Transport / Retour	Transport

NB : les temps de classe respecteront les horaires habituellement consacrés dans l'institution. Ils consisteront essentiellement à produire par écrit et par le dessin les traces qui serviront à la production d'un livret-mémoire et d'un exposé destiné aux non-partants et aux écoles des élèves scolarisés à temps partiel.
Des temps seront également consacrés à résoudre des problèmes de logique nécessitant des démarches mathématiques.

PARTANTS

ÉLÈVES	INTERNE EXTERNE	Date de naissance	Âge	Personne à prévenir en cas d'urgence.
Thomas	Interne	11/1998	**13**	Les accompagnants préviendront la Maison des Enfants de la Marine qui se feront le relais auprès des familles ou responsables légaux. Tel. Centre de Jour : 03 21 31 30 38
Matthieu	Interne	12/1998	**13**	
Vincze	Externe	08/2002	**9**	
Amandine	Interne	03/1995	**16**	
Manon	Interne	06/1997	**14**	
Dylan	Externe	04/2001	**10**	

NB : les élèves non-partants garderont les temps de classe habituels. Ils réaliseront durant ces temps des travaux préparés par l'enseignant sous la surveillance d'un éducateur.

Ces 15 jours sont aussi l'occasion pour une partie de l'effectif (> 14 ans) de réaliser des stages en milieu professionnel.

PROJET PÉDAGOGIQUE & ÉDUCATIF	
OBJECTIFS	**MOYENS**
S'enrichir sur le plan culturel.	Participer à un voyage. Calculer l'itinéraire, travailler sur les cartes routières. Écrire des courriers divers (demandes d'aide matérielle, correspondance, etc.) Écrire un compte-rendu des activités et produire un exposé pour les autres. Découvrir le milieu : la faune, la flore, l'histoire, le climat, les hommes, les activités... par des sorties et des veillées (conteur local, conférence, repas typiques, contacts avec l'habitant et recherches avant le séjour). Découvrir diverses activités de pleine nature dans un environnement étranger).
Remettre en confiance les élèves en grande difficulté.	Offrir une approche différente de certaines activités et un soutien plus personnalisé. Prendre du recul par rapport à ses difficultés et se décentrer. S'engager dans un projet.
Permettre à l'élève de prendre conscience de ses aptitudes physiques, culturelles ou artistiques.	Activités sportives et artistiques (pratique musicale ou théâtrale). Concours photo.
Aider l'élève à devenir autonome, l'aider à faire des choix.	S'investir dans la préparation (courriers et actions diverses pour financer le projet). Gestion individuelle du temps (devoirs et quartiers libres). Autonomie au sein de la famille d'accueil.
Amener l'élève à prendre conscience de ses actes au sein d'un groupe (socialisation).	Apprentissage de la vie en collectivité : gestion des tentes. Respect des règles de vie au camp, des horaires, du matériel et des accueillants. Respect de l'hygiène. Écoute et respect des consignes. Entraide dans les différentes activités. Amener les élèves à avoir un comportement responsable dans toutes les activités proposées.
Sécuriser l'élève de manière affective et matérielle.	Favoriser le dialogue élève- élève, élève-adulte (changer l'image de l'enseignant).
Permettre à l'élève de retrouver un rythme de vie naturel.	Moments privilégiés des repas. Aménagement des horaires. Aménagement des temps libres. Respect du rythme biologique de chacun (lever et coucher échelonnés avec veillées libres).

ORGANIGRAMME DES COMPÉTENCES MISES EN ŒUVRE DANS LE CADRE DU PROJET INTERDISCIPLINAIRE « SÉJOUR AU BURKINA FASO »

FRANÇAIS

Recherche de documents sur Internet sur les sites à visiter, la faune, la flore, etc.
(LIRE 01 ; INFO 01 ; INFO 02)

Écrire des lettres pour obtenir du matériel à apporter sur place. **(ECRI 01 ; ECRI 02)**

Écrire une chanson. **(ECRI 01 ; ECRI 02 ; ARTS 03)**

Découverte de légendes locales. **(RESP 03)**

Écrire un compte-rendu : production d'un livret souvenir illustré.
(DIRE 02 ; ECRI 02 ; ECRI 03 ; VOCA 01 ; CREE 01 ; CREE 02 ; ARTS 01)

Produire un exposé avec panneaux/affiches pour présenter le projet et le séjour à l'extérieur du centre de jour. **(DIRE 02 ; ECRI 02 ; ECRI 03 ; VOCA 01 ; CREE 01 ; CREE 02 ; ARTS 01)**

HISTOIRE GÉOGRAPHIE

L'itinéraire : les repères géographiques.
Utilisation d'outils de localisation.
Lecture de paysages et de cartes. **(PRAT 01 ; REPE 02)**

PROJET CLASSE DE DÉCOUVERTE AU BURKINA FASO

S.V.T

Découverte de la faune et de la flore locale.
Comprendre un élevage ou une culture (réalisation de semis en pépinière).
Les ressources énergétiques.
(MAIT 01 ; ENVI 01 ; REPE 02)

E.P.S

Se déplacer en pleine nature, avec une relative autonomie, en tirant partie des caractéristiques du milieu.
Respecter des règles.
Doser son effort.
Identifier les facteurs de risques.
(CORP 01 ; CORP 02)

MATHÉMATIQUES

Calculer le budget.
Calculer l'itinéraire, travailler sur les cartes routières.
Situations problèmes diverses.
(NOMB 01 ; NOMB 02 ; GRAN 01)

ARTS PLASTIQUES

Conception graphique d'un livre.
Réalisation d'affichages.
(CREE 01 ; CREE 02 ; ARTS 01)

MUSIQUE

Chant, danse et musique locale.
→ Monter un projet de spectacle à présenter dans un village burkinabé.
(ARTS 02 ; ARTS 03 ; INIT 01 ; INIT 02)

ANNEXES

(Non fournis dans l'édition destinée au mémoire CAPA-SH)

1. Carte Grise et attestation d'assurance du bus

   (lien - aéroport)

2. Copie du permis de conduire

3. Copie de la réservation des vols

4. Attestation d'assurance pour le séjour

PLANNING PRÉVISIONNEL DES ACTIVITÉS ET SÉANCES AU CENTRE DE JOUR AVANT ET APRÈS LE VOYAGE AU BURKINA-FASO

Jour	Présence Nicolas	Activités prévues / avant le voyage
17 janvier	X	***Séance inductive :*** 1er temps : le voyage : quel projet ? Que va-t-on y faire ? Comment cela s'est-il passé l'année dernière ? → Questionnement, mise en commun et témoignage des deux élèves y ayant déjà participé. 2ème temps : où se trouve le Burkina Faso ? → travail de repérage sur carte et calcul des distances à partir d'échelles. 3ème temps : liste de questions à poser à Baptiste et éventuellement aux tuteurs.
24 janvier	X	1er temps : inventaire de ce qu'on a besoin pour partir. 2ème temps : fiche d'identité pour se présenter aux tuteurs + dessin à envoyer. 3ème temps : écrire des lettres pour récupérer du matériel pour partir.
31 janvier	X	1er temps : lister les sociétés pour récupérer le matériel. 2ème temps : taper les lettres et recopier les adresses et en-têtes. 3ème temps : recherches sur la faune et la flore locale.
7 février		1er temps : relancer les entreprises où on a envoyé des courriers et commencer la collecte. 2ème temps : préparation de la soirée couscous pour le voyage (réalisation des invitations).
14 février		1er temps : vérification du matériel présent dans l'institution : tentes. 2ème temps : réalisation d'un planning des tâches à faire sur place (vaisselle, préparation des repas, linge, nettoyage du camp...). 3ème temps : préparation de la soirée couscous pour le voyage (répartition des tâches).
21 février		Premiers paquetages à filmer : tentes, matériel, etc. + courses (liste à faire). *NB : penser aux piles.*
À voir		Déplacement pour les vaccins (hôpital)
À voir		Déplacement pour les vaccins
À voir		Déplacement pour les visas
Veille du départ	X	Retour la veille du départ pour dernières vérifications et stockage des paquetages avant le départ.

NB : des activités vont venir s'ajouter à celles prévues au fur et à mesure de l'avancée dans le projet et des questionnements des enfants.

Jour	Présence Nicolas	Activités prévues / au retour du voyage
20 mars	X	Reprise et fin des productions écrites (fin du voyage, retour). Visionnage des photos et choix de photos qui vont illustrer le livre + les affiches. Début de préparation des affiches.
27 mars	X	Fin de réalisation des affichages et préparation des exposés.
3 avril		Exposé à l'extérieur de l'institution.
10 avril		Exposé à l'extérieur de l'institution.
17 avril		Exposé à l'extérieur de l'institution.

ANNEXE 3

Le Journal de bord du séjour

Le programme réajusté

Cahier journal / Burkina Faso.

lundi 12/03
- départ 10h du Centre de Jour pour Roissy CDG.
- Avion à 16h10. Arrivée à Ouagadougou à 21h00, heure locale.
- Taxi jusque la "Pension Sarah" pour la nuit.

Mardi 13/03
- Petit déjeuner à la pension puis taxi jusque gare de bus (Cie TCB).
- Départ 10h de Ouagadougou (vers Bobo Dioulasso)
- Arrivée à 16h au Campement Tolo-Timi.
- Installation du campement (tente) & explication du fonctionnement du camp avec les salariés du camp (→ cuisine, douche, toilette) & consignes de sécurité (& hygiène)

Mercredi 14/03
- Petit déjeuner puis toilette.
- Préparation des sacs pour les 2 jours en famille avec les tuteurs.
- Arrivée à 10h des tuteurs.
  - → Rencontre officielle
  - → Explication des consignes sur les rôles de chacun et les conduites à tenir.
  - → Photo du groupe.
- Départ en famille.

Bilan / Remarques
- → la partie "transport" s'est très bien déroulée (enfants calmes et attentifs) compte tenu de la longueur.
- → Départ en famille très dur pour les filles spécialement (Manon pleure beaucoup & réussira à nous faire appeler dans la journée).

Toujours le 14/03 durant l'absence des enfants
- → déplacement à Bobo pour
  - changer l'argent
  - rencontrer le loueur de véhicules pour les sorties ultérieures
  - repas / adultes
- → retour au campement
  - rencontre avec l'intervenant / musique pour bouclage du projet
  - règlement facture / hébergement "Kiam Kafé"
  - comptabilité avec Baptiste

Remarque : l'intervenant musique a eu des modifications d'emploi du temps & le stage musique doit être avancé. Il aura donc lieu du 17 au 19 mars. ⇒ le départ en brousse est remis au 21.

Jeudi 15/03
- déplacement dans les familles pour faire le point avec les enfants (& vérifier hygiène et prise d'anti paludéen).
- retour avec les différents intervenants locaux sur le programme de la semaine.
- Point / famille :
  - Manon : grande détresse la veille, mais beaucoup mieux lors de notre visite, même si elle s'ennuie beaucoup et a hâte de revenir au camp.
  - Amandine : très contente de son accueil (aide la belle sœur de sa tutrice à vendre des brassans).
  - Vincze : peu ou pas de lien avec les autres
  - Dylan : très bien (un peu déçu de ne pas être chez le même tuteur que l'année précédente).
  - Kathleen : très bien
  - Thomas : bien dans l'ensemble mais altercation avec son tuteur à propos de la moto (lui a chapardé les clés

Remarque : obligés de retourner dans la soirée au village pour "cause poursuite" avec Thomas qui refuse de regagner sa case (prétend être menacé par son tuteur). Il s'engage à l'issu d'une discussion à écrire une lettre d'excuse et restera une journée de plus chez lui. Il paiera aussi lui-même les frais de réparation de la moto.

14/03 Vendredi

Retour des enfants de chez les tuteurs vers 10h (sauf Amandine, déposée vers 11h30 et Thomas)
-> Jusque midi : (vaisselle) laver le linge, toilette et rangement des tentes.
Midi : tour de table sur le ressenti des deux jours et explication du programme de l'après midi et des prochains jours
Pbs : Théofaire a posé problème pendant le repas (dans le cadre d'Itinérance et d'un accueil long en famille) et Baptiste, Alexis et Nassa ont dû aller le récupérer et le charger de famille -> retour vers 16h
De plus j'étais malade (gastro-entrite ? indigestion ?) les enfants ont donc attendu le retour de l'équipe en terminant ce qui ne l'avait pas été le matin.
Au retour : Nanon et Amandine : production des parties deux et trois du livre, avec tri des photos pour les illustrer
Ce seront elles qui iront les premières au cyber le lendemain
Pour les autres : hamaccheur sur le camping-cars, causerie et préparation du repas.
Matthieu et Dylan retour sur les lieux de plantation des arbres de l'année précédente avec Nassa (proximité du camping)
Puis production d'écrit sur le lien entre notre cursus et notre action de l'année précédente.

17/03 Début du stage musique et danse ; et chant
Lundi
9h-11h30 : accueil de la troupe Sitala qui va animer le stage durant les trois jours
9h-10h10 = percussions
10h30-11h30 = chant
Remarque : bonne seconde partie car recadrage complet du projet à la pause.
Pb : les tuteurs ne sont jamais arrivés (à part Aicha, pour Amandine). A la pause nous avons demandé aux enfants du village venus assister à la représentation de rejoindre le groupe (-> TB)
11-14h50 : Musique (avec chants)
14h50 - 16h00 = Danse
Remarque : grosse altercation avec Amandine et Nanon après la pause pour aller danser. Manon insultante envers toute l'équipe et Amandine en crise d'hystérie. Elles seront isolées un moment avant de rejoindre le groupe - Nanon a perdu le droit d'aller au cyber et d'appeler sa mère le soir-même. Nous attendons une lettre de sa part pour expliquer ce qu'il s'est passé. (=> TB : n'avait jamais réalisé d'excuses de sa vie)
Pour la suite du groupe : TB, particulièrement Dylan
17h-18h00 : 6x Thomas (seul, avec Nanon isolée) classe
Production d'un texte sur les journées en famille et le premier jour de musique
6x Amandine et Dylan cyber café & téléphone : prévu 1/2 heure pour taper ce qui a été préalablement écrit, puis 1/2 heure libre sur internet
6x Kenza et Matthieu : courses à Bobo
Remarque : Rien ne fonctionnait au cyber café (donc rien de tapé).

18/03/12 Dimanche

+ Même organisation que la veille
- Matin : musique et chant
- Après-midi : musique, chant et danse
→ Apprentissage d'une nouvelle chanson (percussion & chant) + des derniers pas de danse

Bilan / Remarques : beaucoup mieux que la veille. Tout le monde s'engage (même les filles pour la danse) et la fin de matinée est vraiment agréable
L'après-midi est un peu moins riche, mais globalement bonne, à part pour Matthieu en toute fin (peu sourire pour les mouvements de danse

19/03/12 Lundi

+ Fin du stage musique
+ 9h - 11h30 répétition générale de tout le spectacle
& à partir de 11h CREATION d'une chanson en mémoire de Jeremy → chanson qu'on va chanter autour de l'arbre des enfants avant le spectacle

Bilan : Globalement bonne répétition
Création de la chanson ++, spécialement pour Dylan (musique) et Matthieu (texte)

Je m'appelle Jeremy	J'ai connu plein de gens
que j'ai beaucoup aimé	et eux aussi m'ont aimé
& je suis parti	Sans chemin de retour
& je pense bien à vous	Et je sais que vous pensez à moi

Oh Oh Soudagna bé tanlé (la vie c'est comme ça → Sitala)
→ Moment assez émouvant
+ 14h30 - 15h30 dernier filage
Puis rencontre avec tout le reste de la troupe "Sitala" en vue du spectacle
+ 16h : changement des instruments + toilette avant de partir au village.

+ 16h45 : Toute la troupe et les enfants sont réunis autour de l'arbre de Jeremy pour chanter la chanson écrite le matin
+ vers 17h : Spectacle au centre du village
→ 2 morceaux par Sitala
→ 2 morceaux avec les enfants
→ 1 morceau / Sitala
→ Danse avec tous
→ Fête / improvisation avec tous les enfants du village

Bilan : Dernière préparation un peu dure (la tension monte, avec la fatigue) - Mais fête au village +++. Tous les enfants hyper heureux ! → et + le monde s'est costumé

Mardi 20/03 : Journée détente à la guingette.
NB : aucun tuteur ne s'est présenté
Très bonne journée !

Mercredi 21/03 : Départ en brousse / Changement de programme en raison de l'état du pied de Baptiste et de la possibilité d'utiliser le véhicule local.
Direction WETMEA → randonnée dans les falaises et nuit sur le campement

Bilan : TB. Les enfants ont pu voir des singes. Tout le monde a participé à la rando (sauf Amandine, qui a eu peur, et Matthieu, peut), même Manon. Tous très heureux. Nuit à la belle étoile pour Vincent et Thomas.
Comportement des filles très pénibles (peur).

Jeudi 22/03 : Départ vers les falaises de Banfora
→ Franchissement des falaises, puis détente dans les cascades
NB : TB, sauf Amandine en fin d'après-midi.

Vendredi 23/03 : journée au camp

- Matin : rangement du camp, lessive et toilette suite au déplacement
- Après midi : rotations par ateliers.
  - Classe : production d'écrit sur le livre + saisie sur ordinateur
  - Image (avec Baptiste) : choix des images pour illustrer les grandes thématiques du livre
  - Foot / entretien du camp : aller chercher de l'eau, faire les courses, terminer la lessive, etc.

Bilan / remarque : bien dans l'ensemble

Amandine, malade (et fiévreuse) n'a pas pu participer à l'après-midi

les enfants avancent bien sur le texte et s'impliquent dans le choix des photos.

Un peu de retard dans l'après midi dû à la mise en place du groupe électrogène (pr brancher les ordinateurs)

Samedi 24/03 : journée au camp

- Libre pour ceux qui le souhaitent de retourner passer une journée chez leur tuteur → Thomas, Gilan et Matthieu

Amandine refuse finalement car elle ne peut pas aller chez sa tutrice avec Ranon.

- Pour ceux qui restent : Amandine, Ranon et Vincze

le matin : tris de photos (Wempéa) + production d'écrits et saisie pour le livre

Après midi : courses à Bobo avec Bakari pour la journée du lendemain (fête avec les tuteurs) + dernières emplettes + visite d'un marché.

Bilan / remarque : encore quelques textes à saisir mais globalement bien avancé sur le livre. Filles pénibles l'après midi.

PROGRAMME DU SÉJOUR EFFECTIVEMENT RÉALISÉ

Jour	Activité(s)	Nuit
J1&2	Transport	Ouagadougou (hôtel)
J3	Accueil en famille	Famille
J4	Vie en famille	Famille
J5	Retour / classe et activités sur le campement	Borodougou
J6	Atelier culturel (théâtre ou musique) / classe	Borodougou
J7	Atelier culturel (théâtre ou musique) / classe	Borodougou
J8	Atelier culturel (théâtre ou musique) / spectacle	Borodougou
J9	Baignade / détente à la guinguette	Borodougou
J10	Départ pour randonnée brousse / falaises	Wempéa (campement)
J11	Journée aux cascades de Banfora	Borodougou
J12	Retour / classe et activités sur le campement	Borodougou
J13	Classe et activités / Visite chez les tuteurs	Borodougou
J14	Repas d'adieu pour les tuteurs / rangement	Borodougou
J15	Transport	Transport

ANNEXE 4

Des travaux d'élèves

(évaluations et synthèses / productions)

Synthèse individuelle

Élève : Vincze ← 1 Sélectionner un élève

CE1 — **Synthèse de l'élève Vincze**

FRANÇAIS (60 items) 12 / 60	Lire (21 items) 9 / 21		Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus. (5 items)	0 /5
			Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. (5 items)	3 /5
			Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu. (5 items)	4 /5
			Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions. (6 items)	2 /6
	Écrire (10 items) 2 / 10		Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation. (4 items)	2 /4
			Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes. (6 items)	0 /6
	Étude de la langue	Vocabulaire (9 items) 1 / 9	Donner des synonymes. Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom. (5 items)	0 /5
			Regrouper des mots par famille : trouver un ou des mots d'une famille donnée. (2 items)	0 /2
			Ranger des mots par ordre alphabétique. Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens. (2 items)	1 /2
		Grammaire (10 items) 0 / 10	Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs. (3 items)	0 /3
			Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet (sous la forme d'un nom propre, d'un pronom ou d'un groupe nominal). (4 items)	0 /4
			Conjuguer les verbes du premier groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif. (3 items)	0 /3
		Orthographe (10 items) 0 / 10	Respecter les correspondances entre lettres et sons. (2 items)	0 /2
			Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents. (4 items)	0 /4
			Utiliser à bon escient le point et la majuscule. (1 item)	0 /1
			Dans une dictée, marquer l'accord entre le sujet et le verbe, marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie. (3 items)	0 /3

« Les données renseignées sur cette fiche sont traitées par les enseignants de votre école sur une application informatique locale, qui a été déclarée à la CNIL en janvier 2009 par le ministère de l'éducation nationale. Vous pouvez exercer votre droit d'accès prévu par la Loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, auprès de l'enseignant concerné. »

MATHÉMATIQUES (40 items) 11 / 40	Nombres (9 items) 3 / 9	Ecrire et nommer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000. (2 items)	0 /2
		Ecrire ou dire des suites de nombres. (3 items)	1 /3
		Ordonner, comparer, encadrer des nombres inférieurs à 1000. (2 items)	2 /2
		Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant. (2 items)	0 /2
	Calculs (14 items) 1 / 14	Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences, des produits. (4 items)	1 /4
		Diviser par 2 ou 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier). (2 items)	0 /2
		Connaître et utiliser les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction. (3 items)	0 /3
		Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication par un nombre à un chiffre. (2 items)	0 /2
		Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Résoudre des problèmes simples de partage ou de groupement. (3 items)	0 /3
	Géométrie (5 items) 2 / 5	Reconnaître et nommer les principales figures planes, percevoir leurs propriétés géométriques. (1 item)	1 /1
		Reconnaître, décrire nommer quelques solides droits : cubes. (2 items)	1 /2
		Reproduire des figures géométriques simples à l'aide d'instruments ou de techniques : règle, quadrillage, papier calque. Réaliser des tracés à l'aide d'instruments : règle, équerre ou gabarit de l'angle droit. (2 items)	0 /2
	Grandeurs et mesures (8 items) 5 / 8	Utiliser un calendrier pour comparer les durées. (1 item)	0 /1
		Utiliser les unités usuelles de mesure, estimer une mesure. (3 items)	3 /3
		Mesurer des segments, des distances. (1 item)	1 /1
		Résoudre des problèmes de la vie courante. (3 items)	1 /3
	Organisation et gestion de données (4 items) 0 / 4	Utiliser un tableau, un graphique. (2 items)	0 /2
		Organiser les informations d'un énoncé. (2 items)	0 /2

« Les données renseignées sur cette fiche sont traitées par les enseignants de votre école sur une application informatique locale, qui a été déclarée à la CNIL en janvier 2009 par le ministère de l'éducation nationale. Vous pouvez exercer votre droit d'accès prévu par la Loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, auprès de l'enseignant concerné. »

ÉVALUATIONS DE MILIEU D'ANNÉE – JANVIER/FÉVRIER 2012 – PALIER 1 DU SOCLE COMMUN

COMPÉTENCE 1 – LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE

		Items réussis	Items totaux	
LIRE 03	Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simple	5	5	100%
LIRE 04	Dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court	2	2	100%
LIRE 05	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions	4	11	36%
ECRIRE 01	Copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée	4	4	100%
ECRIRE 02	Utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court	0	3	0%
ECRIRE 03	Écrire de manière autonome un texte de cinq à dix lignes	0	4	0%
VOCA 02	Donner des synonymes	0	3	0%
VOCA 03	Trouver un mot de sens opposé	0	3	0%
VOCA 04	Regrouper des mots par familles	0	2	0%
VOCA 05	Commencer à utiliser l'ordre alphabétique	0	2	0%
GRAM 01	Identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, l'adjectif qualificatif, le pronom personnel (sujet)	0	3	0%
GRAM 02	Repérer le verbe d'une phrase et son sujet	0	4	0%
GRAM 03	Conjuguer les verbes du 1er groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif ; conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, au présent de l'indicatif	0	3	0%
GRAM 04	Distinguer le présent du futur et du passé	0	2	0%

Évaluations réalisées sur plusieurs semaines. Une partie des items qui n'ont pas été réalisés sont tout de même comptabilisés comme non acquis (refus ou opposition envers le maître qui marque une incapacité). Ce barème tient compte Des informations transmises par l'enseignant en charge des évaluations.

Vincze - Français

ÉVALUATIONS DE MILIEU D'ANNÉE – JANVIER/FÉVRIER 2012 – PALIER 1 DU SOCLE COMMUN

COMPÉTENCE 3 – LES PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MATHÉMATIQUES

		Items réussis	Items totaux	
NOMB 01	Écrire, nommer, comparer, ranger les nombres entiers naturels inférieurs à 1000	5	10	50%
NOMB 02	Résoudre des problèmes de dénombrement	0	3	0%
NOMB 03	Calculer : addition, soustraction, multiplication	4	8	50%
NOMB 04	Diviser par 2 et par 5 dans le cas où le quotient exact est entier	0	2	0%
NOMB 05	Restituer et utiliser les tables d'addition et de multiplication par 2, 3, 4 et 5	0	5	0%
NOMB 06	Calculer mentalement en utilisant des additions, des soustractions et des multiplications simples	0	2	0%
NOMB 07	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication	2	9	22%
GEOM 01	Situer un objet par rapport à soi ou à un autre objet, donner sa position et décrire son déplacement	1	1	100%
GEOM 02	Reconnaître, nommer et décrire les figures planes et les solides usuels	2	5	40%
GEOM 03	Utiliser la règle et l'équerre pour tracer avec soin et précision un carré, un rectangle, un triangle Rectangle	0	4	0%
GEOM 04	Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs	3	4	75%
GEOM 05	Repérer des cases, des noeuds d'un quadrillage	2	2	100%
GEOM 06	Résoudre un problème géométrique	0	1	0%
GRAN 01	Utiliser les unités usuelles de mesure ; estimer une mesure	2	2	100%
GRAN 02	Être précis et soigneux dans les mesures et les calculs	1	2	50%
GRAN 03	Résoudre des problèmes de longueur et de masse	0	3	0%
ORGA 01	Utiliser un tableau, un graphique	3	3	100%
ORGA 02	Organiser les données d'un énoncé	2	3	67%

Vincze - Maths

Synthèse individuelle

Élève : Dylan ← 1 Sélectionner un élève

CE1 — **Synthèse de l'élève Dylan**

FRANÇAIS (60 items) 15 / 60	Lire (21 items) 10 / 21	Lire à haute voix un texte comprenant des mots connus et inconnus. (5 items)	0	/5
		Identifier les personnages, les événements et les circonstances temporelles et spatiales d'un récit qu'on a lu. (5 items)	4	/5
		Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu. (5 items)	4	/5
		Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions. (6 items)	2	/6
	Écrire (10 items) 4 / 10	Copier un court texte en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation. (4 items)	4	/4
		Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes. (6 items)	0	/6
	Étude de la langue — Vocabulaire (9 items) 1 / 9	Donner des synonymes. Trouver un mot de sens opposé pour un adjectif qualificatif, un verbe d'action ou pour un nom. (5 items)	0	/5
		Regrouper des mots par famille : trouver un ou des mots d'une famille donnée. (2 items)	0	/2
		Ranger des mots par ordre alphabétique. Commencer à utiliser l'ordre alphabétique pour vérifier dans un dictionnaire l'écriture d'un mot ou en chercher le sens. (2 items)	1	/2
	Grammaire (10 items) 0 / 10	Distinguer selon leur nature : les verbes, les noms, les articles, les pronoms personnels (formes sujet), les adjectifs qualificatifs. (3 items)	0	/3
		Dans la phrase simple où l'ordre syntaxique régulier sujet-verbe est respecté, identifier le verbe et son sujet (sous la forme d'un nom propre, d'un pronom ou d'un groupe nominal). (4 items)	0	/4
		Conjuguer les verbes du premier groupe, « être » et « avoir », au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif. (3 items)	0	/3
	Orthographe (10 items) 0 / 10	Respecter les correspondances entre lettres et sons. (2 items)	0	/2
		Orthographier, sous la dictée, les mots les plus fréquents, notamment les mots invariables, ainsi que des mots fréquents avec accents. (4 items)	0	/4
		Utiliser à bon escient le point et la majuscule. (1 item)	0	/1
		Dans une dictée, marquer l'accord entre le sujet et le verbe, marquer l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom qu'il qualifie. (3 items)	0	/3

« Les données renseignées sur cette fiche sont traitées par les enseignants de votre école sur une application informatique locale, qui a été déclarée à la CNIL en janvier 2009 par le ministère de l'éducation nationale. Vous pouvez exercer votre droit d'accès prévu par la Loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, auprès de l'enseignant concerné. »

MATHÉMATIQUES (40 items) 16 / 40	Nombres (9 items) 5 / 9	Ecrire et nommer les nombres entiers naturels inférieurs à 1000. (2 items)	2	/2
		Ecrire ou dire des suites de nombres. (3 items)	1	/3
		Ordonner, comparer, encadrer des nombres inférieurs à 1000. (2 items)	2	/2
		Connaître les doubles et les moitiés des nombres d'usage courant. (2 items)	0	/2
	Calculs (14 items) 3 / 14	Connaître et utiliser des procédures de calcul mental pour calculer des sommes, des différences, des produits. (4 items)	1	/4
		Diviser par 2 ou 5 des nombres inférieurs à 100 (quotient exact entier). (2 items)	0	/2
		Connaître et utiliser les techniques opératoires de l'addition et de la soustraction. (3 items)	2	/3
		Connaître une technique opératoire de la multiplication et l'utiliser pour effectuer une multiplication par un nombre à un chiffre. (2 items)	0	/2
		Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Résoudre des problèmes simples de partage ou de groupement. (3 items)	0	/3
	Géométrie (5 items) 3 / 5	Reconnaître et nommer les principales figures planes, percevoir leurs propriétés géométriques. (1 item)	1	/1
		Reconnaître, décrire nommer quelques solides droits : cubes. (2 items)	2	/2
		Reproduire des figures géométriques simples à l'aide d'instruments ou de techniques : règle, quadrillage, papier calque. Réaliser des tracés à l'aide d'instruments : règle, équerre ou gabarit de l'angle droit. (2 items)	0	/2
	Grandeurs et mesures (8 items) 5 / 8	Utiliser un calendrier pour comparer les durées. (1 item)	0	/1
		Utiliser les unités usuelles de mesure, estimer une mesure. (3 items)	2	/3
		Mesurer des segments, des distances. (1 item)	1	/1
		Résoudre des problèmes de la vie courante. (3 items)	2	/3
	Organisation et gestion de données (4 items) 0 / 4	Utiliser un tableau, un graphique. (2 items)	0	/2
		Organiser les informations d'un énoncé. (2 items)	0	/2

« Les données renseignées sur cette fiche sont traitées par les enseignants de votre école sur une application informatique locale, qui a été déclarée à la CNIL en janvier 2009 par le ministère de l'éducation nationale. Vous pouvez exercer votre droit d'accès prévu par la Loi n°78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés, auprès de l'enseignant concerné. »

ÉVALUATIONS DE MILIEU D'ANNÉE – JANVIER/FÉVRIER 2012 – PALIER 1 DU SOCLE COMMUN

COMPÉTENCE 1 – LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANÇAISE

		Items réussis	Items totaux	
LIRE 03	Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne simple	4	5	80%
LIRE 04	Dégager le thème d'un paragraphe ou d'un texte court	0	2	0%
LIRE 05	Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions	6	11	55%
ECRIRE 01	Copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée	4	4	100%
ECRIRE 02	Utiliser ses connaissances pour mieux écrire un texte court	0	3	0%
ECRIRE 03	Écrire de manière autonome un texte de cinq à dix lignes	0	4	0%
VOCA 02	Donner des synonymes	1	3	33%
VOCA 03	Trouver un mot de sens opposé	1	3	33%
VOCA 04	Regrouper des mots par familles	2	2	100%
VOCA 05	Commencer à utiliser l'ordre alphabétique	0	2	0%
GRAM 01	Identifier la phrase, le verbe, le nom, l'article, l'adjectif qualificatif, le pronom personnel (sujet)	1	3	33%
GRAM 02	Repérer le verbe d'une phrase et son sujet	1	4	25%
GRAM 03	Conjuguer les verbes du 1er groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif ; conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, au présent de l'indicatif	0	3	0%
GRAM 04	Distinguer le présent du futur et du passé	2	2	100%

Évaluations réalisées sur plusieurs semaines. Une partie des items qui n'ont pas été réalisés sont tout de même comptabilisés comme non acquis (refus ou opposition envers le maître qui marque une incapacité). Ce barème tient compte de la présence à mi-temps de Dylan et des informations transmises par l'enseignant en charge des évaluations.

ÉVALUATIONS DE MILIEU D'ANNÉE – JANVIER/FÉVRIER 2012 – PALIER 1 DU SOCLE COMMUN

COMPÉTENCE 3 – LES PRINCIPAUX ÉLÉMENTS DE MATHÉMATIQUES

		Items réussis	Items totaux	
NOMB 01	Écrire, nommer, comparer, ranger les nombres entiers naturels inférieurs à 1000	1,5	3	50%
NOMB 02	Résoudre des problèmes de dénombrement	1	3	33%
NOMB 03	Calculer : addition, soustraction, multiplication	3	8	38%
NOMB 04	Diviser par 2 et par 5 dans le cas où le quotient exact est entier	0	2	0%
NOMB 05	Restituer et utiliser les tables d'addition et de multiplication par 2, 3, 4 et 5	0	2	0%
NOMB 06	Calculer mentalement en utilisant des additions, des soustractions et des multiplications simples	0	2	0%
NOMB 07	Résoudre des problèmes relevant de l'addition, de la soustraction et de la multiplication	3	9	33%
GEOM 01	Situer un objet par rapport à soi ou à un autre objet, donner sa position et décrire son déplacement	1	1	100%
GEOM 02	Reconnaître, nommer et décrire les figures planes et les solides usuels	1	2	50%
GEOM 03	Utiliser la règle et l'équerre pour tracer avec soin et précision un carré, un rectangle, un triangle Rectangle	0	4	0%
GEOM 04	Percevoir et reconnaître quelques relations et propriétés géométriques : alignement, angle droit, axe de symétrie, égalité de longueurs	2	4	50%
GEOM 05	Repérer des cases, des noeuds d'un quadrillage	2	2	100%
GEOM 06	Résoudre un problème géométrique	0	1	0%
GRAN 01	Utiliser les unités usuelles de mesure ; estimer une mesure	1	2	50%
GRAN 02	Être précis et soigneux dans les mesures et les calculs	2	2	100%
GRAN 03	Résoudre des problèmes de longueur et de masse	0	3	0%
ORGA 01	Utiliser un tableau, un graphique	3	3	100%

Items non évalués en totalité en raison de la présence à mi-temps de Dylan

COMPÉTENCES ÉVALUÉES POUR LE PALIER 2 DU SOCLE COMMUN

Thomas

11/98

CORRESPONDANCE ENTRE LES COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN ET LES COMPÉTENCES ISSUES DES PROGRESSIONS 2008

COMPÉTENCE 1		LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANCAISE	Février 2012
LIRE – ML01		**ÊTRE CAPABLE DE LIRE EN ASSOCIANT DÉCHIFFRAGE ET RECONNAISSANCE DIRECTE DES MOTS CONNUS**	100%
LE10		Lire sans aide les consignes du travail scolaire, les énoncés de problèmes	100%
LIRE – ML03		**UTILISER SES CONNAISSANCES SUR LA LANGUE POUR COMPRENDRE UN TEXTE**	33%
VO11	A	Utiliser le contexte pour apprendre un mot inconnu	100%
	B	Vérifier son sens dans le dictionnaire	14%
VO24		Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré	100%
LIRE – ML04		**DÉGAGER LES IDÉES ESSENTIELLES D'UN TEXTE (LITTÉRAIRE, DOCUMENTAIRE)**	57%
VO27		Regrouper des mots selon leur radical	100%
VO28		Regrouper des mots selon le sens de leur préfixe et connaître ce sens, en particulier celui des principaux préfixes exprimant des idées de lieu ou de mouvement.	0%
VO29		Regrouper des mots selon le sens de leur suffixe et connaître ce sens.	0%
GR32	A	Connaître la distinction entre article défini et article indéfini et en comprendre le sens	50%
	B	Reconnaître la forme élidée et les formes contractées de l'article défini.	
LE05		Reconnaître les marques de ponctuation.	100%
	A	Dans un récit, s'appuyer sur le repérage des différents termes désignant un personnage,	100%
LE06	B	Dans un récit, s'appuyer sur les temps des verbes et sur les mots de liaison exprimant les relations temporelles pour comprendre avec précision la chronologie des événements,	0%
	C	Dans un récit, s'appuyer sur les deux-points et guillemets pour repérer les paroles des personnages.	100%
LE22		S'appuyer sur les mots de liaison et les expressions qui marquent les relations logiques pour comprendre	0%
LIRE – ML05		**LIRE DES OEUVRES INTÉGRALES ET RENDRE COMPTE DE SA LECTURE**	71%
LE12		Lire silencieusement un texte littéraire ou documentaire et le comprendre (reformuler, résumer, répondre à des questions sur ce texte).	33%
LE04		Repérer dans un texte des informations explicites en s'appuyant en particulier sur le titre, l'organisation (phrases, paragraphes), le vocabulaire.	100%
ECRIRE – ML06		**COPIER SANS ERREUR**	80%
EC01		Copier sans erreur (formation des lettres, orthographe, ponctuation) un texte de cinq à dix lignes en soignant la présentation.	80%
EC02		En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation.	80%
ECRIRE – ML08		**RÉDIGER UN TEXTE BREF ÉCRIT DANS UNE LANGUE CORRECTE (ORGANISATION DES PHRASES, ORTHOGRAPHE, CONJUGAISON DES VERBES)**	17%
RD01		Dans les diverses activités scolaires, proposer une réponse écrite, explicite et énoncée dans une forme correcte.	50%
ECRIRE – ML09		**RÉDIGER UN TEXTE COHÉRENT D'AU MOINS TROIS PARAGRAPHES, ADAPTÉ À SON DESTINATAIRE ET À L'EFFET**	0%
RD12	A	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence,	0%
	C	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	0%
RD11		Maîtriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes.	0%
ECRIRE – ML10		**RÉSUMER UN TEXTE**	71%
LE07		Lire un texte documentaire, descriptif ou narratif, et restituer à l'oral ou par écrit l'essentiel du texte (sujet du texte, objet de la description, trame de l'histoire, relations entre les personnages...).	71%

COMPÉTENCE 3		MATHÉMATIQUES	Février 2012
MA01		**ORGANISATION ET GESTION DE DONNÉES – RECONNAÎTRE DES SITUATIONS DE PROPORTIONNALITÉ, UTILISER DES POURCENTAGES, DES TABLEAUX, DES GRAPHIQUES. EXPLOITER DES DONNÉES STATISTIQUES ET ABORDER DES SITUATIONS SIMPLES DE PROBABILITÉ.**	92%
NC18	A	Repérer et placer les nombres décimaux sur une droite graduée.	100%
OG03		Construire un tableau ou un graphique.	100%
OG04		Interpréter un tableau ou un graphique.	75%
OG05		Lire les coordonnées d'un point.	100%
OG06		Placer un point dont on connait les coordonnées.	100%
MA02		**NOMBRES ET CALCUL – CONNAÎTRE ET UTILISER LES NOMBRES ENTIERS, DÉCIMAUX ET FRACTIONNAIRES. MENER À BIEN UN CALCUL MENTAL, A LA MAIN, A LA CALCULATRICE, AVEC UN ORDINATEUR.**	76%
NC01		Connaître, savoir écrire et nommer les nombres entiers jusqu'au million.	100%
NC31		Connaître la valeur de chacun des chiffres de la partie décimale en fonction de sa position (jusqu'à 1/10 000).	33%
NC02		Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers.	60%
NC05		Mémoriser et mobiliser les résultats des tables d'addition et de multiplication.	100%
NC06		Calculer mentalement des sommes, des différences, des produits.	100%
NC14		La notion de multiple : reconnaître les multiples des nombres d'usage courant : 5, 10, 15, 20, 25, 50.	100%
NC15		Nommer les fractions simples et décimales en utilisant le vocabulaire : demi, tiers, quart, dixième, centième.	100%
NC18		Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	100%
NC20		Multiplier mentalement un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000.	80%
NC24		Division euclidienne de deux entiers. (nombre entier de 3 ou 4 chiffres par un nombre entier d'au plus 2 chiffres).	50%
NC35		Diviser un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000 (calcul mental).	100%
NC36		Addition, soustraction, multiplication de deux nombres entiers ou décimaux (calcul posé).	0%
MA03		**GÉOMÉTRIE - CONNAÎTRE ET REPRÉSENTER DES FIGURES GÉOMÉTRIQUES ET DES OBJETS DE L'ESPACE. UTILISER LEURS PROPRIÉTÉS.**	74%
GE01		Reconnaître, décrire, nommer et reproduire, tracer des figures géométriques : carré, rectangle, losange, triangle rectangle.	67%
GE03		Construire un cercle avec un compas.	100%
GE07		Reconnaître, décrire et nommer : un cube, un pavé droit.	0%
GE08		Utiliser en situation le vocabulaire : face, arête, sommet.	0%
GE09		Reproduire des figures (sur papier uni, quadrille ou pointé), à partir d'un modèle.	100%
GE10		Construire un carré ou un rectangle de dimensions données.	100%
GE11		Reconnaître que des droites sont parallèles (dans une figure simple).	83%
GE12		Utiliser en situation le vocabulaire géométrique : points alignés, droite, droites perpendiculaires, droites parallèles, segment, milieu, angle, axe de symétrie, centre d'un cercle, rayon, diamètre.	83%
GE13		Vérifier la nature d'une figure plane simple en utilisant la règle graduée, l'équerre, le compas.	67%
GE17		Compléter une figure par symétrie axiale.	100%
MA04		**GRANDEURS ET MESURES - RÉALISER DES MESURES (LONGUEURS, DURÉES,....), CALCULER DES VALEURS (VOLUMES, VITESSES, ...) EN UTILISANT DIFFÉRENTES UNITÉS**	72%
	A	Connaître les unités de mesure suivantes et les relations qui les lient : Longueur : le mètre, le kilomètre, le centimètre, le millimètre ;	88%
GM01	B	Masse : le kilogramme, le gramme ;	
	C	Capacité : le litre, le centilitre ;	
	E	Temps : l'heure, la minute, la seconde, le mois, l'année.	
GM02	A	Utiliser des instruments pour mesurer des longueurs, des masses, des capacités.	50%
GM03		Vérifier qu'un angle est droit en utilisant l'équerre ou un gabarit.	100%
GM04		Calculer le périmètre d'un polygone.	50%
GM05		Lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge.	100%
GM10		Mesurer ou estimer l'aire d'une surface grâce à un pavage effectif à l'aide d'une surface de référence ou grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé.	0%
GM11		Classer et ranger des surfaces selon leur aire.	100%
GM12		Comparer les angles d'une figure en utilisant un gabarit.	100%
GM18		Calculer l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle en utilisant la formule appropriée (calculer l'aire d'un rectangle dont l'un des côtés est de dimension entière).	0%
GM19		Connaître et utiliser les unités d'aire usuelles (cm2, m2 et km2).	0%
MA05		**RAISONNER, ARGUMENTER, PRATIQUER UNE DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE OU TECHNOLOGIQUE.**	0%
NC11		Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	0%
NC27		Résoudre des problèmes engageant une démarche à une ou plusieurs étapes.	0%
OG01		Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	0%

Thomas

Nom : ..... Prénom: ..... Date : .....

→ A ton tour, écris la réponse du loup à l'avocat.

Monsieur Maître

Je vous tue si vous ne m'aidez

le loup

76
77
78
79
80
81

Thomas

Nom : ..... Prénom: ..... Date : .....

ÉCRIRE - ML08 - Rédiger un texte bref écrit dans une langue correcte (organisation des phrases, orthographe, conjugaison des verbes)

RD12 a - Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence,
RD12 c - Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à respecter les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.

Exercice 20 :

Un match pas comme les autres

Le numéro de cirque le plus curieux du monde a sans doute été présenté par un cirque de Berlin : six vaches dressées jouaient au football !

→ À ton tour, en dix lignes, imagine une suite à cette histoire...

70
71
72
73

COMPÉTENCES ÉVALUÉES POUR LE PALIER 2 DU SOCLE COMMUN

CORRESPONDANCE ENTRE LES COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN ET LES COMPÉTENCES ISSUES DES PROGRESSIONS 2008

Matthieu

12/98

Évaluations réalisées sur plusieurs semaines. Une partie des items qui n'ont pas été réalisés sont tout de même comptabilisés comme non acquis (refus ou opposition envers le maître qui marque une incapacité). Ce barème tient compte des informations transmises par l'enseignant en charge des évaluations.

COMPÉTENCE 1	LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANCAISE	Février 2012
LIRE – ML01	**ÊTRE CAPABLE DE LIRE EN ASSOCIANT DÉCHIFFRAGE ET RECONNAISSANCE DIRECTE DES MOTS CONNUS**	**100%**
LE10	Lire sans aide les consignes du travail scolaire, les énoncés de problèmes	**100%**
LIRE – ML03	**UTILISER SES CONNAISSANCES SUR LA LANGUE POUR COMPRENDRE UN TEXTE**	**11%**
VO11 A	Utiliser le contexte pour apprendre un mot inconnu	**0%**
B	Vérifier son sens dans le dictionnaire	**14%**
VO24	Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré	**0%**
LIRE – ML04	**DÉGAGER LES IDÉES ESSENTIELLES D'UN TEXTE (LITTÉRAIRE, DOCUMENTAIRE)**	**7%**
VO27	Regrouper des mots selon leur radical	**0%**
VO28	Regrouper des mots selon le sens de leur préfixe et connaître ce sens, en particulier celui des principaux préfixes exprimant des idées de lieu ou de mouvement.	33%
VO29	Regrouper des mots selon le sens de leur suffixe et connaître ce sens.	**0%**
GR32 A	Connaître la distinction entre article défini et article indéfini et en comprendre le sens	**17%**
B	Reconnaître la forme élidée et les formes contractées de l'article défini.	
LE05	Reconnaître les marques de ponctuation.	**0%**
A	Dans un récit, s'appuyer sur le repérage des différents termes désignant un personnage,	**0%**
LE06 B	Dans un récit, s'appuyer sur les temps des verbes et sur les mots de liaison exprimant les relations temporelles pour comprendre avec précision la chronologie des événements,	**0%**
C	Dans un récit, s'appuyer sur les deux-points et guillemets pour repérer les paroles des personnages.	**0%**
LE22	S'appuyer sur les mots de liaison et les expressions qui marquent les relations logiques pour comprendre	**0%**
LIRE – ML05	**LIRE DES OEUVRES INTÉGRALES ET RENDRE COMPTE DE SA LECTURE**	**71%**
LE12	Lire silencieusement un texte littéraire ou documentaire et le comprendre (reformuler, résumer, répondre à des questions sur ce texte).	**0%**
LE04	Repérer dans un texte des informations explicites en s'appuyant en particulier sur le titre, l'organisation (phrases, paragraphes), le vocabulaire.	**100%**
ECRIRE – ML06	**COPIER SANS ERREUR**	**100%**
EC01	Copier sans erreur (formation des lettres, orthographe, ponctuation) un texte de cinq à dix lignes en soignant la présentation.	**100%**
EC02	En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation.	**100%**
ECRIRE – ML08	**RÉDIGER UN TEXTE BREF ÉCRIT DANS UNE LANGUE CORRECTE (ORGANISATION DES PHRASES, ORTHOGRAPHE, CONJUGAISON DES VERBES)**	**0%**
RD12 A	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence.	**0%**
C	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	**0%**
RD01	Dans les diverses activités scolaires, proposer une réponse écrite, explicite et énoncée dans une forme correcte.	**0%**

COMPÉTENCE 3	MATHÉMATIQUES	Février 2012
MA01	**ORGANISATION ET GESTION DE DONNÉES – RECONNAÎTRE DES SITUATIONS DE PROPORTIONNALITÉ, UTILISER DES POURCENTAGES, DES TABLEAUX, DES GRAPHIQUES. EXPLOITER DES DONNÉES STATISTIQUES ET ABORDER DES SITUATIONS SIMPLES DE PROBABILITÉ.**	**77%**
NC18 A	Repérer et placer les nombres décimaux sur une droite graduée.	**100%**
OG03	Construire un tableau ou un graphique.	33%
OG04	Interpréter un tableau ou un graphique.	**75%**
OG05	Lire les coordonnées d'un point.	**100%**
OG06	Placer un point dont on connaît les coordonnées.	**100%**
MA02	**NOMBRES ET CALCUL – CONNAITRE ET UTILISER LES NOMBRES ENTIERS, DÉCIMAUX ET FRACTIONNAIRES. MENER À BIEN UN CALCUL MENTAL, A LA MAIN, A LA CALCULATRICE, AVEC UN ORDINATEUR.**	**66%**
NC01	Connaître, savoir écrire et nommer les nombres entiers jusqu'au million.	33%
NC31	Connaître la valeur de chacun des chiffres de la partie décimale en fonction de sa position (jusqu'à 1/10 000).	**0%**
NC02	Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers.	**80%**
NC05	Mémoriser et mobiliser les résultats des tables d'addition et de multiplication.	**100%**
NC06	Calculer mentalement des sommes, des différences, des produits.	**83%**
NC14	La notion de multiple : reconnaître les multiples des nombres d'usage courant : 5, 10, 15, 20, 25, 50.	**100%**
NC15	Nommer les fractions simples et décimales en utilisant le vocabulaire : demi, tiers, quart, dixième, centième.	**100%**
NC18	Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	50%
NC20	Multiplier mentalement un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000.	60%
NC24	Division euclidienne de deux entiers. (nombre entier de 3 ou 4 chiffres par un nombre entier d'au plus 2 chiffres).	50%
NC35	Diviser un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000 (calcul mental).	**20%**
NC36	Addition, soustraction, multiplication de deux nombres entiers ou décimaux (calcul posé).	63%
MA03	**GÉOMÉTRIE - CONNAITRE ET REPRÉSENTER DES FIGURES GÉOMÉTRIQUES ET DES OBJETS DE L'ESPACE. UTILISER LEURS PROPRIÉTÉS.**	37%
GE01	Reconnaître, décrire, nommer et reproduire, tracer des figures géométriques : carré, rectangle, losange, triangle rectangle.	33%
GE03	Construire un cercle avec un compas.	33%
GE07	Reconnaître, décrire et nommer : un cube, un pavé droit.	**0%**
GE08	Utiliser en situation le vocabulaire : face, arête, sommet.	**0%**
GE09	Reproduire des figures (sur papier uni, quadrille ou pointé), à partir d'un modèle.	33%
GE10	Construire un carré ou un rectangle de dimensions données.	33%
GE11	Reconnaître que des droites sont parallèles (dans une figure simple).	50%
GE12	Utiliser en situation le vocabulaire géométrique : points alignés, droite, droites perpendiculaires, droites parallèles, segment, milieu, angle, axe de symétrie, centre d'un cercle, rayon, diamètre.	50%
GE13	Vérifier la nature d'une figure plane simple en utilisant la règle graduée, l'équerre, le compas.	33%
GE17	Compléter une figure par symétrie axiale.	**100%**
MA04	**GRANDEURS ET MESURES - RÉALISER DES MESURES (LONGUEURS, DURÉES,....), CALCULER DES VALEURS (VOLUMES, VITESSES, ...) EN UTILISANT DIFFÉRENTES UNITÉS**	44%
A	Connaître les unités de mesure suivantes et les relations qui les lient : Longueur : le mètre, le kilomètre, le centimètre, le millimètre ;	**75%**
GM01 B	Masse : le kilogramme, le gramme ;	
C	Capacité : le litre, le centilitre ;	
E	Temps : l'heure, la minute, la seconde, le mois, l'année.	
GM02 A	Utiliser des instruments pour mesurer des longueurs, des masses, des capacités.	50%
GM03	Vérifier qu'un angle est droit en utilisant l'équerre ou un gabarit.	**0%**
GM04	Calculer le périmètre d'un polygone.	50%
GM05	Lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge.	50%
GM10	Mesurer ou estimer l'aire d'une surface grâce à un pavage effectif à l'aide d'une surface de référence ou grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé.	**0%**
GM11	Classer et ranger des surfaces selon leur aire.	**0%**
GM12	Comparer les angles d'une figure en utilisant un gabarit.	**0%**
GM18	Calculer l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle en utilisant la formule appropriée (calculer l'aire d'un rectangle dont l'un des côtés est de dimension entière).	**0%**
GM19	Connaître et utiliser les unités d'aire usuelles (cm2, m2 et km2).	**0%**
MA05	**RAISONNER, ARGUMENTER, PRATIQUER UNE DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE OU TECHNOLOGIQUE.**	**25%**
NC11	Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	**25%**
NC27	Résoudre des problèmes engageant une démarche à une ou plusieurs étapes.	**25%**
OG01	Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	**25%**
OG08	Résoudre des problèmes relevant de la proportionnalité, en utilisant des procédures variées (dont la "règle de trois"), et notamment des problèmes relatifs : aux pourcentages, aux échelles, aux vitesses moyennes, aux conversions d'unité.	

Résultats aux évaluations 4ème EGPA 2011

Saint-Martin Boulogne - MECS Les Maisons des Enfants de la Côte d'Opale - 062193M

Elève : 4 Manon

en Français

Domaines	Scores
Lire	55,56 % (25 sur 45)
Ecrire	13,33 % (6 sur 45)
Etude de la langue : Vocabulaire	56,67 % (17 sur 30)
Etude de la langue : Grammaire	40 % (12 sur 30)
Etude de la langue : Orthographe	76,67 % (23 sur 30)
ENSEMBLE DU FRANCAIS	49,09 % (81 sur 165)

Domaines	Items du livret personnel de compétence	Notes	Réusite
Lire	Lire avec aisance un texte à haute voix.	sur 9	abs
	Lire seul et comprendre un énoncé, une consigne.	6 sur 8	OUI
	Dégager le thème d'un texte.	4 sur 5	OUI
	Repérer dans un texte des informations explicites.	8 sur 12	OUI
	Inférer des informations nouvelles (implicites).	1 sur 4	non
	Repérer les effets de choix formels (emploi de certains mots, utilisation d'un niveau de langue).	6 sur 16	non
Ecrire	Copier sans erreur un texte d'au moins quinze lignes en lui donnant une présentation adaptée.	3 sur 4	non
	Répondre à une question par une phrase complète à l'écrit.	1 sur 6	non
	Rédiger un texte d'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire.	0 sur 20	non
Etude de la langue : Vocabulaire	Comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient.	4 sur 6	OUI
	Maîtriser quelques relations de sens entre les mots.	5 sur 13	non
	Maîtriser quelques relations concernant la forme et le sens des mots.	5 sur 7	OUI
	Savoir utiliser un dictionnaire papier ou numérique.	3 sur 4	OUI
Etude de la langue : Grammaire	Distinguer les mots selon leur nature.	6 sur 14	non
	Identifier les fonctions des mots dans la phrase.	5 sur 8	OUI
	Conjuguer les verbes, utiliser les temps à bon escient.	1 sur 8	non
Etude de la langue : Orthographe	Maîtriser l'orthographe grammaticale.	14 sur 20	OUI
	Maîtriser l'orthographe lexicale.	5 sur 5	OUI
	Orthographier correctement un texte simple de dix lignes lors de sa dictée en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire.	5 sur 5	OUI

Résultats aux évaluations 4ème EGPA 2011

Saint-Martin Boulogne - MECS Les Maisons des Enfants de la Côte d'Opale - 062193M

Elève : 4 Manon

en Mathématiques

Domaines	Scores
Nombres	64,44 % (29 sur 45)
Calcul	60 % (27 sur 45)
Géométrie	93,33 % (28 sur 30)
Grandeurs et mesures	30 % (9 sur 30)
Organisation et gestion de données	40 % (6 sur 15)
Résolution de problèmes	56,67 % (17 sur 30)
ENSEMBLE DES MATHEMATIQUES	60 % (99 sur 165)

Domaines	Items du livret personnel de compétence	Notes	Réusite
Nombres	Ecrire, nommer, comparer et utiliser les nombres entiers, les nombres décimaux (jusqu'au centième) et quelques fractions simples.	29 sur 45	non
Calcul	Restituer les tables d'addition et de multiplication de 2 à 9.	9 sur 9	OUI
	Utiliser les techniques opératoires des quatre opérations sur les nombres entiers et décimaux (pour la division, le diviseur est un nombre entier).	4 sur 8	non
	Ajouter deux fractions décimales ou deux fractions simples de même dénominateur.	0 sur 3	non
	Calculer mentalement en utilisant les quatre opérations.	2 sur 5	non
	Estimer l'ordre de grandeur d'un résultat.	0 sur 4	non
	Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	7 sur 8	OUI
	Utiliser une calculatrice.	5 sur 8	OUI
Géométrie	Reconnaître, nommer et décrire les figures planes et les solides usuels.	6 sur 7	OUI
	Utiliser la règle, l'équerre et le compas pour vérifier la nature de figures planes usuelles et les construire avec soin et précision.	6 sur 6	OUI
	Percevoir et reconnaître parallèles et perpendiculaires.	7 sur 8	OUI
	Résoudre des problèmes de reproduction, de construction.	9 sur 9	OUI
Grandeurs et mesures	Utiliser des instruments de mesure.	2 sur 5	non
	Connaître et utiliser les formules du périmètre et de l'aire d'un carré, d'un rectangle et d'un triangle.	4 sur 12	non
	Utiliser les unités de mesures usuelles.	2 sur 7	non
	Résoudre des problèmes dont la résolution implique des conversions.	1 sur 6	non
Organisation et gestion de données	Lire, interpréter et construire quelques représentations simples : tableaux, graphiques.	6 sur 8	OUI
	Résoudre un problème mettant en jeu une situation de proportionnalité.	0 sur 7	non

COMPÉTENCES ÉVALUÉES POUR LE PALIER 2 DU SOCLE COMMUN

Manon

06/97

CORRESPONDANCE ENTRE LES COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN ET LES COMPÉTENCES ISSUES DES PROGRESSIONS 2008

COMPÉTENCE 1	LA MAÎTRISE DE LA LANGUE FRANCAISE	Février 2012
LIRE – ML01	**ÊTRE CAPABLE DE LIRE EN ASSOCIANT DÉCHIFFRAGE ET RECONNAISSANCE DIRECTE DES MOTS CONNUS**	**100%**
LE10	Lire sans aide les consignes du travail scolaire, les énoncés de problèmes	**100%**
LIRE – ML03	**UTILISER SES CONNAISSANCES SUR LA LANGUE POUR COMPRENDRE UN TEXTE**	**67%**
VO11 A	Utiliser le contexte pour apprendre un mot inconnu	**0%**
B	Vérifier son sens dans le dictionnaire	**71%**
VO24	Identifier l'utilisation d'un mot ou d'une expression au sens figuré	**100%**
LIRE – ML04	**DÉGAGER LES IDÉES ESSENTIELLES D'UN TEXTE (LITTÉRAIRE, DOCUMENTAIRE)**	**71%**
VO27	Regrouper des mots selon leur radical	**100%**
VO28	Regrouper des mots selon le sens de leur préfixe et connaître ce sens, en particulier celui des principaux préfixes exprimant des idées de lieu ou de mouvement.	**100%**
VO29	Regrouper des mots selon le sens de leur suffixe et connaître ce sens.	**100%**
GR32 A	Connaître la distinction entre article défini et article indéfini et en comprendre le sens	**83%**
B	Reconnaître la forme élidée et les formes contractées de l'article défini.	
LE05	Reconnaître les marques de ponctuation.	**100%**
A	Dans un récit, s'appuyer sur le repérage des différents termes désignant un personnage,	**0%**
LE06 B	Dans un récit, s'appuyer sur les temps des verbes et sur les mots de liaison exprimant les relations temporelles pour comprendre avec précision la chronologie des événements,	**0%**
C	Dans un récit, s'appuyer sur les deux-points et guillemets pour repérer les paroles des personnages.	**0%**
LE22	S'appuyer sur les mots de liaison et les expressions qui marquent les relations logiques pour comprendre	**100%**
LIRE – ML05	**LIRE DES OEUVRES INTÉGRALES ET RENDRE COMPTE DE SA LECTURE**	**100%**
LE12	Lire silencieusement un texte littéraire ou documentaire et le comprendre (reformuler, résumer, répondre à des questions sur ce texte).	**100%**
LE04	Repérer dans un texte des informations explicites en s'appuyant en particulier sur le titre, l'organisation (phrases, paragraphes), le vocabulaire.	**100%**
ECRIRE – ML06	**COPIER SANS ERREUR**	**100%**
EC01	Copier sans erreur (formation des lettres, orthographe, ponctuation) un texte de cinq à dix lignes en soignant la présentation.	**100%**
EC02	En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation.	**100%**
ECRIRE – ML08	**RÉDIGER UN TEXTE BREF ÉCRIT DANS UNE LANGUE CORRECTE (ORGANISATION DES PHRASES, ORTHOGRAPHE, CONJUGAISON DES VERBES)**	**33%**
RD01	Dans les diverses activités scolaires, proposer une réponse écrite, explicite et énoncée dans une forme correcte.	**100%**
ECRIRE – ML09	**RÉDIGER UN TEXTE COHÉRENT D'AU MOINS TROIS PARAGRAPHES, ADAPTÉ À SON DESTINATAIRE ET À L'EFFET**	**83%**
RD12 A	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence,	**83%**
C	Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.	**83%**
RD11	Maîtriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes.	**83%**
ECRIRE – ML10	**RÉSUMER UN TEXTE**	**86%**
LE07	Lire un texte documentaire, descriptif ou narratif, et restituer à l'oral ou par écrit l'essentiel du texte (sujet du texte, objet de la description, trame de l'histoire, relations entre les personnages...).	**86%**

COMPÉTENCE 3	MATHÉMATIQUES	Février 2012
MA01	**ORGANISATION ET GESTION DE DONNÉES – RECONNAÎTRE DES SITUATIONS DE PROPORTIONNALITÉ, UTILISER DES POURCENTAGES, DES TABLEAUX, DES GRAPHIQUES. EXPLOITER DES DONNÉES STATISTIQUES ET ABORDER DES SITUATIONS SIMPLES DE PROBABILITÉ.**	**100%**
NC18 A	Repérer et placer les nombres décimaux sur une droite graduée.	**100%**
OG03	Construire un tableau ou un graphique.	**100%**
OG04	Interpréter un tableau ou un graphique.	**100%**
OG05	Lire les coordonnées d'un point.	**100%**
OG06	Placer un point dont on connait les coordonnées.	**100%**
MA02	**NOMBRES ET CALCUL – CONNAÎTRE ET UTILISER LES NOMBRES ENTIERS, DÉCIMAUX ET FRACTIONNAIRES. MENER À BIEN UN CALCUL MENTAL, A LA MAIN, A LA CALCULATRICE, AVEC UN ORDINATEUR.**	**69%**
NC01	Connaître, savoir écrire et nommer les nombres entiers jusqu'au million.	**100%**
NC31	Connaître la valeur de chacun des chiffres de la partie décimale en fonction de sa position (jusqu'à 1/10 000).	**100%**
NC02	Comparer, ranger, encadrer les nombres entiers.	**100%**
NC05	Mémoriser et mobiliser les résultats des tables d'addition et de multiplication.	**100%**
NC06	Calculer mentalement des sommes, des différences, des produits.	**100%**
NC14	La notion de multiple : reconnaître les multiples des nombres d'usage courant : 5, 10, 15, 20, 25, 50.	50%
NC15	Nommer les fractions simples et décimales en utilisant le vocabulaire : demi, tiers, quart, dixième, centième.	**100%**
NC18	Passer d'une écriture fractionnaire à une écriture à virgule et réciproquement.	**17%**
NC20	Multiplier mentalement un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000.	**0%**
NC24	Division euclidienne de deux entiers. (nombre entier de 3 ou 4 chiffres par un nombre entier d'au plus 2 chiffres).	50%
NC35	Diviser un nombre entier ou décimal par 10, 100, 1 000 (calcul mental).	**0%**
NC36	Addition, soustraction, multiplication de deux nombres entiers ou décimaux (calcul posé).	**88%**
MA03	**GÉOMÉTRIE - CONNAÎTRE ET REPRÉSENTER DES FIGURES GÉOMÉTRIQUES ET DES OBJETS DE L'ESPACE. UTILISER LEURS PROPRIÉTÉS.**	**74%**
GE01	Reconnaître, décrire, nommer et reproduire, tracer des figures géométriques : carré, rectangle, losange, triangle rectangle.	**67%**
GE03	Construire un cercle avec un compas.	**83%**
GE07	Reconnaître, décrire et nommer : un cube, un pavé droit.	33%
GE08	Utiliser en situation le vocabulaire : face, arête, sommet.	33%
GE09	Reproduire des figures (sur papier uni, quadrillé ou pointé), à partir d'un modèle.	**83%**
GE10	Construire un carré ou un rectangle de dimensions données.	**83%**
GE11	Reconnaître que des droites sont parallèles (dans une figure simple).	**83%**
GE12	Utiliser en situation le vocabulaire géométrique : points alignés, droite, droites perpendiculaires, droites parallèles, segment, milieu, angle, axe de symétrie, centre d'un cercle, rayon, diamètre.	**83%**
GE13	Vérifier la nature d'une figure plane simple en utilisant la règle graduée, l'équerre, le compas.	**67%**
GE17	Compléter une figure par symétrie axiale.	**100%**
MA04	**GRANDEURS ET MESURES - RÉALISER DES MESURES (LONGUEURS, DURÉES,....), CALCULER DES VALEURS (VOLUMES, VITESSES, ...) EN UTILISANT DIFFÉRENTES UNITÉS**	**72%**
A	Connaître les unités de mesure suivantes et les relations qui les lient : Longueur : le mètre, le kilomètre, le centimètre, le millimètre ;	**100%**
GM01 B	Masse : le kilogramme, le gramme ;	
C	Capacité : le litre, le centilitre ;	
E	Temps : l'heure, la minute, la seconde, le mois, l'année.	
GM02 A	Utiliser des instruments pour mesurer des longueurs, des masses, des capacités.	50%
GM03	Vérifier qu'un angle est droit en utilisant l'équerre ou un gabarit.	**100%**
GM04	Calculer le périmètre d'un polygone.	50%
GM05	Lire l'heure sur une montre à aiguilles ou une horloge.	**100%**
GM10	Mesurer ou estimer l'aire d'une surface grâce à un pavage effectif à l'aide d'une surface de référence ou grâce à l'utilisation d'un réseau quadrillé.	**0%**
GM11	Classer et ranger des surfaces selon leur aire.	**100%**
GM12	Comparer les angles d'une figure en utilisant un gabarit.	**0%**
GM18	Calculer l'aire d'un carré, d'un rectangle, d'un triangle en utilisant la formule appropriée (calculer l'aire d'un rectangle dont l'un des côtés est de dimension entière).	**0%**
GM19	Connaître et utiliser les unités d'aire usuelles (cm2, m2 et km2).	**0%**
MA05	**RAISONNER, ARGUMENTER, PRATIQUER UNE DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE OU TECHNOLOGIQUE.**	**0%**
NC11	Résoudre des problèmes relevant des quatre opérations.	**0%**
NC27	Résoudre des problèmes engageant une démarche à une ou plusieurs étapes.	**0%**
OG01	Savoir organiser les données d'un problème en vue de sa résolution.	**0%**

Matthieu

~~Bonjour~~

On est arrivé au centre de jour à 8h45 on a parlé on est parti à 9h00 on a mis les affaires dans un mini bus. La distance de Boulogne à Paris (213 km) (3h en mini bus) on est arrivé à l'aéroport vers 13h00 et vers décollé à 16h30 et on a fait 5000 km. Pour certains enfants c'était la première fois qu'ils prenaient l'avion. C'était génial. On sortait de l'avion on a fait la bizarre de la chaleur.

Génial

Pour certains enfants, c'était la première fois qu'ils prenaient l'avion et c'était génial.
En sortant de l'avion on a fait la bizarre de la chaleur.

On est arrivé au centre de jour à 8h45 et après on a chargé les affaires dans un mini-bus pour effectuer la distance entre Boulogne et Paris (213 km) l'avion est décollé à 16h30 et on a fait 5000 km. Pour certains enfants c'était la première fois qui ils prenaient l'avion. C'était géniale en sortant de l'avion on a fait la bizarre de la chaleur.

Thomas

♫ le stage MUSIQUE ♫

1er jour : C'était amusant. Ce sont les Mikeys de la troupe SITALA qui animaient le stage. SITALA veut dire ce qui signifie que tous les humains sur cette terre sont la base de la même famille. On a commencé par faire de la musique. Ensuite on a chanté des chants africains et à la fin on a dansé. Le prof a utilisé un metrode et à ensuite bien à Jérémy. Les parents ont la chanson qu'on a appris sur le tableau.

Olié, Olié		Bienvenu, Bienvenue
Sitala Folié	Signifie →	Bienvenue à la famille
Ho Ho Africe		Sitala mysalk
Hotto Africe		Ho Ho Afrique
		Ho Ho Afrique.

C'était amusant

2ème Le spectacle

Le 3ème jour nous avons présenté le spectacle au milieu du terrain de foot au village. Nous avons fait au milieu de la troupe Sitala avec leurs costumes. Nous avions comme public tout le village qui ont dansé et chanté avec nous. C'était un moment extraordinaire.

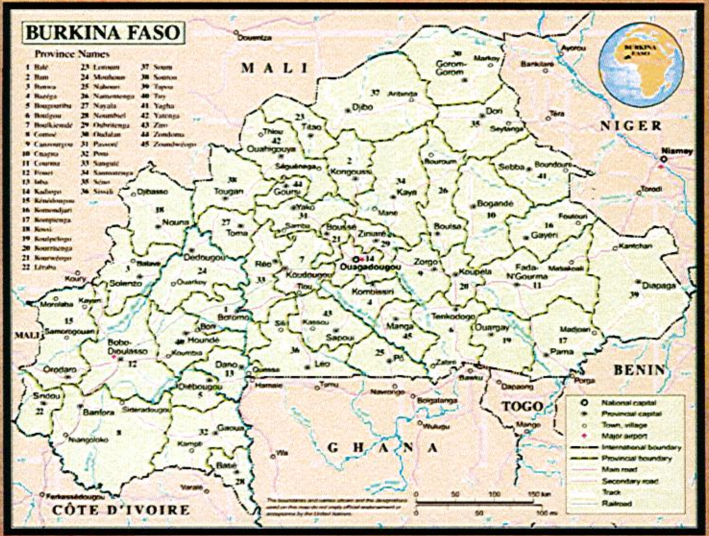
Matthieu

L'hommage à Jérémy

Avant le spectacle nous nous sommes rassemblés pour rendre hommage à Jérémy. On a planté un arbre et chanté la chanson que nous avons écrite le matin même.

Je m'appelle Jérémy
J'ai beaucoup plein de gens
Que j'ai beaucoup aimé
Et eux aussi m'ont aimé
Je me suis pris dans de cœur
Je serai beaucoup à vous
Jusqu'à mes
Oh Oh Oh dodogne la vie (la vie est comme ça)

LE VOYAGE AU BURKINA FASO



12 AU 26 MARS 2012

PRÉFACE :

LE VOYAGE :

TRAJET	DISTANCE
Boulogne - Paris (bus) :	213 km
Paris - Ouagadougou (avion) :	5 000 km
Ouagadougou - Borodougou (bus) :	360 km
TOTAL :	5 573 km
DISTANCE TOTALE ALLER/RETOUR :	11 146 km

LE DÉPART :

Nous sommes arrivés au Centre de Jour à 8 h 45, ensuite on a chargé les affaires dans un mini bus pour effectuer la distance entre Boulogne et Paris (213) km.

L'avion a décollé à 16 h 30. Nous avons parcouru 5000 km.

Pour certains enfants c'était la première fois qu'ils prenaient l'avion et c'était génial. En sortant de l'avion, ça fait bizarre de sentir la chaleur.

LA PREMIÈRE NUIT AU BURKINA-FASO :

De l'aéroport, nous avons pris un taxi pour rejoindre l'hôtel « Pension Sarah ». Là-bas nous nous sommes changés car il faisait chaud et nous sommes allés nous rafraîchir avec les éducateurs.

Le lendemain pour le petit-déjeuner nous avons goûté la spécialité du lait concentré pour constituer le chocolat au lait. Au Burkina Faso, on trouve très peu de produits frais et de laitages pour de multiples raisons.

Nous avons ensuite repris le taxi pour aller à la gare routière prendre le bus direction Bobo-Dioulasso (plus de 5h de trajet).

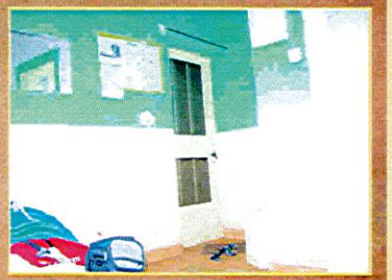
L'ARRIVÉE AU CAMPEMENT :

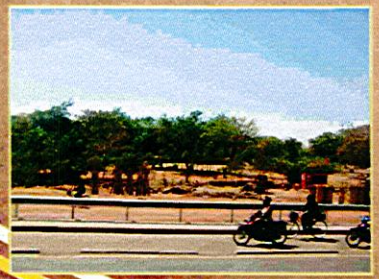
En arrivant à Borodougou, nous avons été accueilli par Bakari, Moussa et Alexis.

Nous avons tout de suite visité le campement et découvert les toilettes sèches et la « douche » en plein air.

Ensuite nous avons installé nos tentes et pris notre premier repas, dans le noir, avec les insectes.

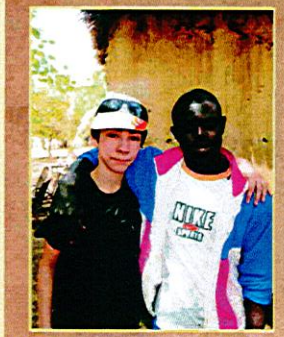
LA PREMIÈRE NUIT AU BURKINA-FASO :

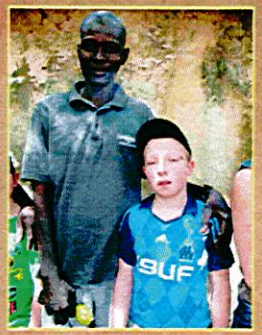


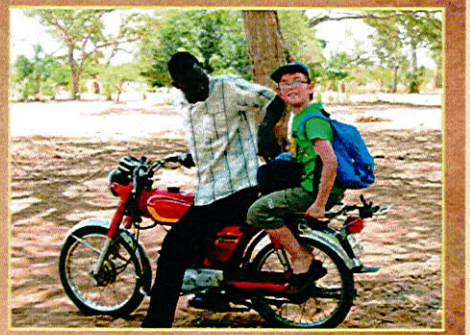


L'ARRIVÉE AU CAMPEMENT :

LES DEUX JOURS EN FAMILLE :







Thomas : « au début, j'avais un peu peur mais cette peur s'est vite envolée. Ça fait bizarre de dormir chez quelqu'un qu'on ne connaît pas parfaitement. Mon tuteur s'appelle Moussa. Il est chrétien et son nom francisé, c'est Emmanuel. On a fait des virées en scooter et j'ai eu un problème avec sa moto. Mon tuteur est chouette. J'ai appris pendant ces deux jours le sens des mots « partage » et « respect ». J'ai passé un bon séjour chez lui. »

Matthieu : « Je suis parti vers 10h00 chez mon tuteur. Le premier jour on a été faire des tours de scooter, puis on a été jouer au football. Après j'ai préparé mon lit et le lendemain matin on a été à 10 km de Banfora. Le lendemain on est allé à Barré toute la journée. C'était génial. »

Vincze : « Je me suis beaucoup embêté et j'étais content de retourner au campement. »

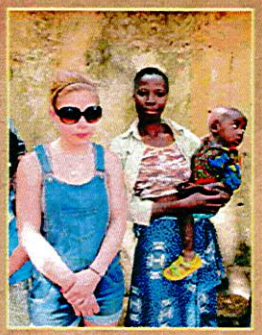
L'AVENTURE DE LA VIE (LA SUITE) :

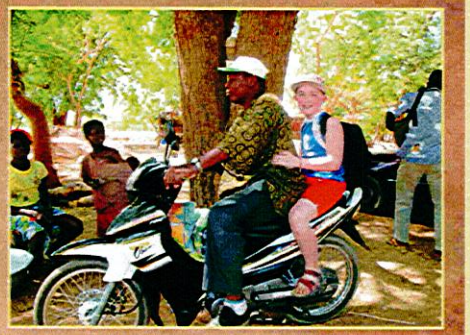
Nous sommes retournés voir les arbres mis en pépinière l'année dernière.

Sur le premier terrain, il reste environ 250 arbustes sur les 500 plantés.

Sur un autre terrain nous en avons vu 500, surtout des anacardiers et des arbres fertilisants, les "Albizia Chevalieri", qui aident les autres espèces végétales à se développer.

LES DEUX JOURS EN FAMILLE :





Amandine : « quand je suis arrivée je me sentais gênée car tout le monde me regardait.. Je suis allée à la case de ma tutrice Alima pour déposer mes affaires. Elle m'a présenté Karim, son mari, qui ma très bien accueillie. Ils m'ont préparé du riz au choux (je n'ai pas beaucoup aimé). Le lendemain j'ai aidé Alima à vendre des boissons et des sandwichs. La vie au village m'a semblé dur, la chaleur difficile à supporter mais j'ai beaucoup apprécié les relations avec mes tuteurs. »

Manon : « le temps m'a paru très long et la première journée très dure. J 'étais angoissée mais le lendemain ça s'est beaucoup mieux passé. J'ai été donner un coup de main à la belle-soeur de ma tutrice qui vend des boissons au bord du goudron. »

Dylan : « j'ai rencontré mon tuteur et vu Jeffrey et sa sœur. J'ai participé à la vie de la famille et j'étais content que tout le monde me reconnaisse au village . »

LE STAGE MUSIQUE ET DANSE :

Ce sont les musiciens de la troupe SITALA qui ont animé ce stage. SITALA veut dire "une seule race" en dioula, ce qui signifie que tous les humains Sur cette terre sont tous de la même famille.

La première journée on a commencé par faire de la musique. Ensuite on a chanté des chants traditionnels africains et à la fin on a dansé.

Ce projet constitue à produire un spectacle et à rendre hommage à Jérémy.

Les paroles de la première chanson que nous avons apprise sont :

Folié, folié, Bienvenue, bienvenue
Aouka folié, Bienvenue à tout le monde
Sitala bafora Sitala vous salue
Ho ho ho Africa

LE STAGE MUSIQUE ET DANSE :

LE SPECTACLE :

LE SPECTACLE :

Le troisième jour du stage, nous avons présenté le spectacle sur le terrain de football au centre du village. Nous avons joué au milieu de la troupe SITALA avec leurs costumes. Nous avions comme public tous les enfants du village qui ont dansé et chanté avec nous.

C'était un moment extraordinaire !

L'HOMMAGE À JÉRÉMY :

Avant le spectacle, nous nous sommes habillés pour rendre hommage à Jérémy, qui est décédé avant de participer au voyage l'année dernière. On a tous arrosé son arbre et chanté la chanson que nous avions écrite le matin même avec les musiciens :

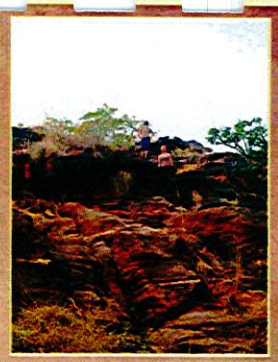
" Je m'appelle Jérémy, j'ai connu plein de gens
Que j'ai beaucoup aimés, et eux aussi m'ont aimé
Et je suis parti, sans chemin de retour
Je pense beaucoup à vous, et j'espère que vous pensez à moi
OH, oh, doudougna bé tanlé (la vie c'est comme ça)"

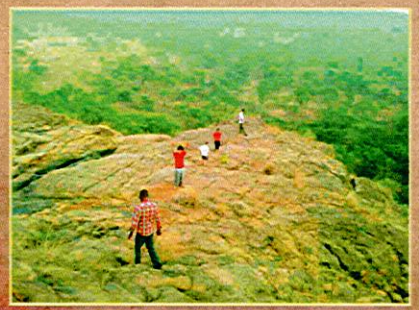
LA JOURNÉE “GUINGUETTE” :

La guinguette est un endroit aménagé pour la baignade.

On s'est baigné et on a joué toute la journée dans l'eau.

LA NUIT EN BROUSSE :





LA NUIT EN BROUSSE :

Pour la sortie en brousse nous nous sommes rendus au campement de Wempéa où nous avons rencontré le vieux Koulibaly.

Nous avons installé le campement, nous sommes reposés (il faisait très chaud) puis nous avons descendu les falaises. Nous avons vu des singes, des faucons et nous sommes passés devant le trou où se cache un python, au niveau de la source.

Il y avait un immense baobab brûlé à cause des chasseurs.

Nous avons ensuite allumé un feu pour préparer à manger. Enfin, nous avons goûté le thé avant de dormir.

LES CASCADES DE BANFORA :

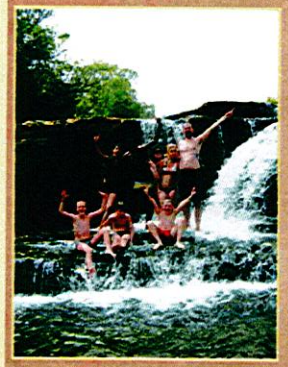
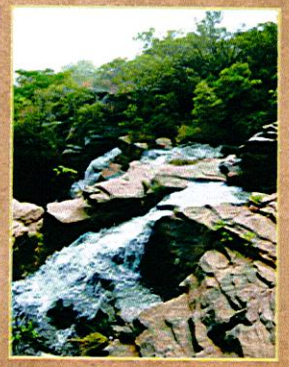
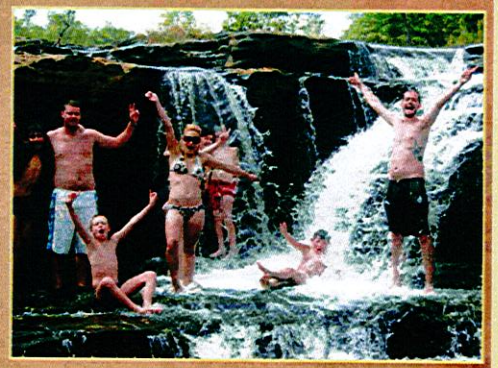
Nous avons quitté Wempéa pour rejoindre la ville de Banfora.

Le site des cascades est magnifique et le paysage extraordinaire.

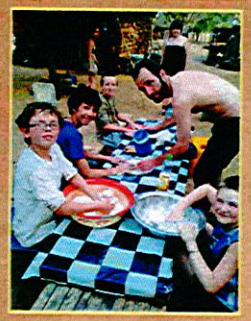
Nous avons pu nous baigner avec les poissons. L'eau était fraiche et nous avons pu nous faire masser sous les cascades.

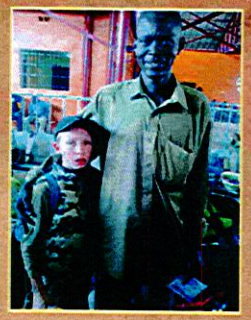
C'était une excellente journée, rafraichissante.

LES CASCADES DE BANFORA :

LA FIN DU SÉJOUR :





LA FIN DU SÉJOUR :

Le dernier jour, nous avons invité nos tuteurs à un repas d'adieu.

Nous avons nous-mêmes préparé des pizzas et à la fin du repas nous leur avons remis quelques cadeaux.

Beaucoup d'entre eux sont même venus le lendemain nous accompagner à la gare de bus pour notre départ. C'était un moment riche en émotions !

Rédacteurs : Vincze, Dylan, Matthieu, Thomas, Manon & Amandine