

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	2
PARTIE 1. <i>Une participation active nécessaire en cours ?</i>	4
1-1 Profil du groupe étudié.....	5
1-1-1 Manifestation du comportement « présent-absent »	
1-1-2 Identification	
1-2 Les « déscolarisés » de l'intérieur.....	6
1-3 Hypothèses de départ.....	8
1-4 Liens et réajustements.....	10
<i>Conclusion de la première partie</i>	14
PARTIE 2. <i>« Vivre est le métier que je veux lui apprendre » J.J. Rousseau</i>	16
1-1 Pédagogie de l'engagement.....	18
1-2 Suivi du classeur individualisé.....	21
1-3 Travail en groupe, binôme, placement de classe.....	24
1-4 Valorisation par les TICE.....	26
1-5 Motivation par la carrière professionnelle.....	27
1-6 Projets.....	28
CONCLUSION.....	29
BIBLIOGRAPHIE.....	31
ANNEXES.....	32

INTRODUCTION

Je suis professeur stagiaire au Lycée Mendès France de Montpellier durant l'année scolaire 2006-2007. J'ai en charge une classe de seconde BEP VAM 2. Je m'occupe de la partie communication, pôle C3, puis il y a deux autres professeurs de vente qui se répartissent la partie « vente » (leur professeur principal) puis « économie - droit ».

Ma prise en main de la classe en début d'année s'est déroulée sans rencontrer beaucoup de soucis particuliers et dans l'ensemble le niveau de la classe est certes hétérogène mais le fossé ne semble pas aussi « énorme » que j'aurai pu le penser entre deux niveaux.

Les premières notes arrivent et celles-ci évoluent de 9 à 19 sur 20 avec une moyenne de 14.

Cependant, après observations et deux ou trois mois de recul depuis la rentrée, je m'aperçois que la participation en classe est loin d'être répartie équitablement.

Effectivement, malgré certains bavardages intempestifs que l'on pourrait peut-être qualifier de « normaux » dans une classe de 27 élèves (effectif variant au cours de l'année : 2 élèves partis avant fin janvier et 1 nouvel arrivé mi-janvier), j'ai axé mon travail sur la volonté de faire participer tout le monde de manière régulière et équitable.

Au bout d'un moment les comportements étant mieux identifiés et les personnalités de chacun mieux ancrées dans la classe, les prises de paroles volontaires de la part des élèves sont devenues plus précises.

Ainsi j'ai vite compris que je pouvais me servir d'un premier groupe d'élèves pour être le « moteur » de la classe et répondre aux questions pour faire avancer le cours, pendant qu'un deuxième groupe (plus grand) était attentif, répondait occasionnellement suivant le thème et l'inspiration, tandis qu'un dernier groupe (le troisième) à l'instar des deux premiers était en retrait.

Ce dernier groupe attira alors mon attention, il n'était pas facile à déceler car les élèves de ce groupe pas forcément côte à côte, au contraire.

J'ai décidé de les observer plus intensément pour savoir ce qu'il en était et pourquoi ces élèves étaient en « retrait » par rapport au reste de la classe. La participation volontaire chez eux est inexistante, quand je les interroge leur réponse est timide voir inexistante et en observant leur comportement lors du travail en classe, leur rôle est plus celui de « suiveurs » prenant en note la correction que de réels meneurs de classe qui chercheraient à comprendre le cours ou poser des questions.

Est-ce un réel problème ?

Quelque part ses élèves sont donc « passifs » par rapport au reste de ma classe, mais ce ne sont pas des bavards, ils ne gênent pas l'évolution de mon cours même si ils n'y participent pas.

Cependant, peut-on réellement être « observateur » en cours et se contenter de prendre en note la correction sans être sûr de l'avoir compris ? Mon rôle en tant que professeur n'est-il pas de s'assurer de la compréhension de tous ?

D'où vient le problème de ces élèves et est-ce réellement un problème pour eux ou

est-ce que ce rôle passif leur convient ? Si oui, combien de temps cela va-t-il durer ? Pour le reste de la classe, quelle synergie de groupe cela peut-il créer et combien de temps cela va-t-il prendre avant de peut-être démotiver ceux qui étaient dans la tranche du milieu, (participation moyenne) et qui vont s'apercevoir que finalement, le cours peut se poursuivre malgré tout ? N'est ce pas une bonne raison pour en faire moins si l'exemple des autres le prouve ?

Telle l'image reçue en début d'année par les formateurs, la classe semble pour moi être un bateau dont je serai le capitaine, et il est alors de mon devoir de ne laisser aucun élève en bord de quai pour qu'il nous rejoigne par un autre moyen de transport à la prochaine escale.

Ma vision de l'enseignement me suggérant, pour l'instant, qu'il est aussi important de participer au voyage que d'arriver à la destination finale.

En lisant le mémoire de *Marie-Aude Vinter Sicard* (année 2005-2006), je m'aperçois que le thème que j'ai choisi est très proche du sien.

Elle dissocie les élèves actifs des élèves passifs de sa classe et s'interroge sur comment les rendre tous actifs de leur formation ?

Je me suis servie de son mémoire comme point de départ à mes réflexions mais j'essayerai d'affiner mon analyse sur un plus petit groupe d'élèves et je donnerai deux appellations différentes aux groupes de ma classe :

- les présents qui participent
- les présents « absents » (qui pour l'instant ne participent pas)

J'en arrive ainsi à ma problématique principale : comment intéresser les élèves présents à mon cours physiquement mais absents par leur participation et leur motivation ? J'axerai mon étude sur le cas de 5 élèves choisis pour leur moins grande prise de parole dans mon cours.

Pour répondre à cette question, il sera utile dans une première partie d'émettre des hypothèses de départ pour essayer de déceler les raisons de ce manque de participation et peut-être de volonté de la part de ce groupe d'élève. Hypothèses que je développerai et que j'étayerai de différentes lectures d'auteurs portant sur le sujet. J'apporterai des éléments de définitions pour servir de point de départ et j'essayerai au fur et à mesure de resserrer l'entonnoir pour connaître les raisons de ce manque de participation de mes 5 élèves.

Dans une seconde partie je développerai les expérimentations mises en place déduites des hypothèses afin d'émettre des préconisations et de conclure ce mémoire.

1 ère Partie.

Une participation active nécessaire en cours ?

1-1. Profil du groupe étudié

1-1-1 Manifestation du comportement « présent-absent »

Après avoir passé le premier mois de travail avec la classe, j'ai pu faire quelques constatations.

Pour simplifier mon analyse, je pars de la constatation que l'on peut observer le comportement d'un élève en classe par rapport à deux critères principaux :

- leur participation à l'oral en classe
- leur rapidité de réponse à un exercice donné de manière autonome

Ceci pour permettre d'observer les élèves dans un premier temps avant d'avoir les premières notes données.

- Ma classe se divise donc, à première vue, en deux groupes distincts :
 - ceux qui participent à l'oral, prennent la parole de manière volontaire le plus souvent ou encore lèvent la main pour répondre aux questions posées par le professeur. Ceux là font également partie du groupe de ceux qui face à un exercice demandé par le professeur, se mettent à la tâche, et essayent de répondre aux questions. En général, l'exercice est presque fini quand la fin du temps réglementaire est demandé.
 - L'autre groupe est plus réservé, réponds aux questions quand le professeur interroge et semble plus long à remplir un exercice dans le temps imparti.

Après les avoir tous étudiés individuellement à l'intérieur de ce dernier groupe, je constate que quelques élèves n'ont systématiquement pas fait l'exercice quand je passe derrière eux, ne répondent jamais aux questions posées et restent en retrait sur leurs chaises. Ils ne sont pas dissipés, pas bavards mais ne semblent pas écouter le cours car quand je les interroge ils ont du mal à répondre. En circulant derrière eux, je m'aperçois qu'ils ont répondu à 10 % maximum de l'exercice demandé mais de manière quand même correcte.

- Au fil des jours, j'établis une liste de ces élèves. Fin novembre, je garde une liste définitive de 5 élèves afin de focaliser mon attention et préciser mon analyse. Ces 5 élèves m'intéressent plus particulièrement car sur une étude portant sur 4 heures de cours en classe entière (deux lundi de suite), je remarque un comportement différent des autres élèves :

- Ils n'ont jamais levé la main pour répondre, même à des questions simples
- Quand je fais un lien entre mon cours sur l'accueil du client et la préparation du magasin (Chapitre II. Vendre, Séquence II. De l'accueil du client jusqu'à sa prise en charge Séance 2. Prise en charge du client, cours fait début décembre peu de temps après leur retour de stage en entreprise) et leur observations en entreprise, une grande majorité de la classe est intéressée, veut donner son avis sur ce qu'il ont vu ou posent des questions sur le fonctionnement de leur entreprise, alors que les 5 autres se démarquent en ne prenant jamais la parole

➤ Je décide de pousser mon observation lors du travail en demi-classe et focalise certaines questions sur eux :

- Ils ne répondent pas aux questions que je leur adresse directement et regardent leurs camarades en espérant que quelqu'un va répondre à leur place (ce qui ne rate jamais car j'ai toujours besoin de réexpliquer qu'il faut lever la main pour prendre la parole et ne pas parler à voix haute à la place de quelqu'un qui est interrogé)
- Quand je leur demande de continuer la lecture d'un document que l'on étudie, ils ne semblent pas savoir où on en est
- Quand je les laisse travailler en autonomie en silence pour répondre à une activité, en passant derrière eux au bout de quelques minutes, je m'aperçois qu'ils n'ont pas commencé à répondre alors que les autres ont bien avancé. Et si je vais derrière eux dès le début, ils semblent « mal à l'aise », relisent plusieurs fois le texte pour se concentrer mais ne commencent pas à répondre tant que je ne les ai pas aidé individuellement en leur donnant une aide sur le point de départ de la réflexion

1-1-2 Identification

5 élèves choisis, répartis de la sorte : 3 garçons, 2 filles, sans distinction de sexe précise ou volonté d'équilibre éventuel de ma part.

Age : de 15 à 17 ans.

Niveau de langue française : moyen pour les 5. Les 5 sont d'origine étrangère mais parlent correctement le français et le comprennent.

Pour des questions de confidentialité et parce que leur prénom n'apporterait rien à l'analyse, je vais les appeler : A B C D E.

➤ Questions que je me suis alors posées :

- Qui sont donc ses 5 élèves sélectionnés et catalogués comme des élèves « absents » dans mon cours ?
- Quel est le risque pour eux qu'ils ne participent pas ?
- Pourquoi avoir choisi ses 5 élèves : est-ce un choix judicieux de ma part ?
- Suis-je la seule à constater leur manque de participation ?

1-2. Les « déscolarisés de l'intérieur »

Après avoir lu un article extrait des Cahiers Pédagogiques N° 444 de juin 2006, je retiens une définition de *Cédric Osète* (délégué général de la Bouture) et *Dominique Glasman* (sociologue, Université de Savoie) qui me paraît tout à fait correspondre avec mes élèves nommés « absents ». Il s'agit d'une distinction anglo-saxonne : la distinction drop-in drop-out :

« La distinction drop-in / drop-out

Il s'agit de la distinction classique mise en place par les anglo-saxons. Les drop-in, ou les « déscolarisés de l'intérieur » sont ces jeunes qui, malgré des difficultés scolaires, relationnelles ou autres continuent néanmoins à fréquenter l'école. Bernard Gerde, cofondateur du Clept, explique à propos de ces jeunes que tels « les cancre à la Prévert » ils viennent sans être là.

Les drop-out, quand à eux, ont décidé de définitivement rompre avec l'école avant la fin du cursus engagé ou l'obtention du diplôme préparé.

(...)

Concernant les drop-in, les informations que nous détenons proviennent en majeure partie des familles, même s'il est vrai que de nombreux jeunes confrontés à une situation d'échec en fin d'année (passage ou redoublement refusé par l'établissement, non obtention de l'orientation qui les intéresse) nous contactent et nous renseignent sur leur processus de désengagement larvé.

(...) leur état d'esprit face à l'école, perçue davantage comme lieu de vie que comme lieu d'apprentissage (absence de travail, rejet du savoir, ennui, absentéisme...). »

Il existe donc une catégorie d'élèves présents en cours mais dont la raison de la présence ne serait pas la volonté d'une réussite scolaire. La motivation liée à leur présence reste donc à définir et serait différente.

Autre distinction intéressante issue également des cahiers pédagogiques N° 444, le fait que ces drop-in puissent devenir des « décrocheurs » de l'école :

« L'école et ses décrocheurs / décrochés qui au moindre accroc filent (rêveries vagabondes, défections perlées ou ruptures radicales), renvoient aux déplorations des politiques, sociologues, des journalistes constatant depuis un certain temps déjà que le lien social se rompt et que leur tissu social se délite. Tous les décrocheurs (non accrochés ?) ne sont pas en lambeaux, mais tous affrontent, des problèmes qui les morcellent les fragilisent.

Rendre possible le raccrochage scolaire (et non pas succomber au syndrome de la toute puissance : « Nous avons les moyens de vous faire raccrocher ») passe d'abord par le jeune lui-même qui après avoir trouvé sa place au sein de notre institution se donnera les moyens d'accéder à l'estime de soi, aux savoirs émancipateurs, à une citoyenneté responsable, aux certifications diplômantes.

(...)

Nous nous positionnons en maîtres qui élèvent en passeurs qui aident à franchir des seuils, en accompagnateurs exigeants prenant en compte le rythme de progression de l'accompagné. »

Bernard Gerde.

Ainsi en lisant cet article, le point fort est touché : cela me conforte dans l'idée que laisser ces élèves pour l'instant juste « absents en pensée » en dehors de mon cours, c'est peut-être ne pas se rendre compte que se sont des « drop-in » qui peuvent rapidement devenir des « décrocheurs ».

Une autre lecture m'a beaucoup servie dans ma réflexion et m'a apporté le terme d' « anorexie scolaire » : « De l'anorexie scolaire dans les classes de BEP » Mai 1971. Le cours Industriel (revue pédagogique de l'enseignement technique) :

« L'anorexie scolaire manifeste un conflit d'un groupe à l'égard des Institutions scolaires : c'est une attitude de rejet de l'école (...) à l'inverse de la notion de paresse, qui est un concept de psychologie individuelle, l'anorexie scolaire désigne l'attitude générale d'une classe

devant les exigences des enseignants».

Selon *Gérard Weil*, auteur du livre : « Vivre le lycée professionnel comme un nouveau départ », les faits observés dans l'article de 1971 et qui servent d'introduction à son analyse sont toujours d'actualité :

« Non pas, certes, que ce comportement soit majoritaire (on trouve de nombreuses classes normalement motivées !) mais il s'agit d'un phénomène diffus et latent, banal en tout cas aux yeux des enseignants en lycée professionnel. »

1-3. Hypothèses de départ

Je prends donc appuis sur ces hypothèses de départ dont parle *Gérard Weil* pour pouvoir les reprendre ensuite une à une et voir celles que nous garderons pour l'analyse et les expérimentations à mettre en place.

Gérard Weil parle de démotivation mutuelle élève-enseignant :

« Etre motivé s'est s'engagé vraiment dans ce que l'on fait à l'école, dans les diverses tâches imposées, c'est s'investir réellement dans la situation de formation prise dans sa totalité et répondre positivement à la demande scolaire. »

↳ Idée d'adhésion volontaire de l'élève.

« La non-motivation est un affaiblissement parfois faible ou parfois plus profond de cette motivation, mais la démotivation dont nous parlerons plus loin est réellement un refus et un rejet de cette adhésion (...) Tel est sans doute la racine de l'anorexie scolaire, c'est une atteinte en profondeur du sentiment de dignité personnelle, une dévalorisation de soi-même provoquée peu à peu par un sentiment d'échec global et permanent ».

➤ 1^{ère} hypothèse ainsi déduite : est-ce qu'une dévalorisation de l'élève peut être démotivante pour lui ?

1^{ère} question à se poser alors : qui échoue ?

En 2002, les instructions officielles de l'Education Nationale rappellent la mission principale de l'école : offrir à tous les enfants des chances égales et une intégration réussie dans la société française.

De là découle en partie la Loi 2006-396 du 31 mars 2006 sur l'Egalité des chances (**Annexe 1**).

« A quelles conditions politiques et institutionnelles l'école pourrait-elle devenir enfin l'Ecole de l'égalité des chances qu'elle prétend être ? Telle est la problématique de l'approche sociologique de l'échec scolaire ?

(...)

Devant la pression pédagogique des adultes qui ne désarme jamais et devant l'impossibilité de tenir longtemps dans une attitude radicale de refus de l'école, l'adolescent en échec s'installe d'une façon brutale ou insidieuse dans une façon de travailler qui se substitue à travailler.

Travailloter c'est faire semblant, c'est faire semblant d'écouter, c'est faire semblant de réfléchir (...) ! Parler dans ce cas de non motivation des élèves est faible ». *Gérard Weil*
« Vivre le lycée professionnel comme un nouveau départ »

➤ 2^{ème} hypothèse : subissent-ils une forte pression pédagogique des adultes ?

J'entends alors par adulte : l'entourage proche de l'élève, à savoir : l'équipe pédagogique d'un côté et sa famille de l'autre.

Une pression peut être ressentie par l'élève de la part de sa famille pour le pousser à être le meilleur en le comparant au reste de la classe grâce au bulletin solaire par exemple. Cette pression pourrait être néfaste car ces élèves ne supporteraient pas la « compétition » et réagiraient mal au système d'évaluations notées. Ca pourrait entraîner un « décrochement » des élèves qui préféreraient ne pas rentrer dans la « spirale » des notes.

➤ 3^{ème} hypothèse : les élèves ont fait un mauvais choix orientation ?

Cette hypothèse découle directement de la deuxième, en effet une pression pédagogique des adultes entraîne un choix d'orientation qui ne serait pas « propre à l'élève » mais à sa famille ou qui découlerait de l'option proposée par les conseillers d'orientation en fin de collège.

« Le processus d'orientation, tel qu'il est vécu au Collège, en classe de 3^{ème} aujourd'hui n'est certes pas sans lien avec l'échec scolaire, ce qui est bien connu, mais surtout sans lien avec le syndrome d'échec scolaire, ce qui est moins évident. »

(...)

« Ainsi, en conclusion, que l'entrée en LP se passe volontairement dans une sorte de décision personnelle (!) de l'adolescent de quitter le Collège pour faire des études enfin intéressantes, ou au contraire que l'adolescent soit orienté, malgré lui, dans cet établissement, cela ne change guère la signification d'une orientation par l'échec. Dans une société qui valorise de plus en plus la durée de formation et la vie traditionnelle du Baccalauréat, les mécanismes d'orientation sont tels que se trouvent orientés en LP, en très grande majorité, des élèves marqués par le syndrome d'échec scolaire, qu'ils se disent volontaires pour aller en LP ou qu'ils expriment un refus plus ou moins clair d'y échouer ! ». *Vivre le lycée professionnel comme un nouveau départ* »

Suite à ses trois premières hypothèses, des déductions peuvent être supposées :

- La non participation de mes élèves viendrait donc d'une démotivation
- Cette démotivation peut avoir plusieurs causes profondes (syndrome d'échec scolaire empêchant l'élève de se sentir intégré, mauvaise orientation scolaire en fin de collège tout ceci plus ou moins lié à une mauvaise image de soi)
- Les conséquences de cette démotivation peuvent amener à un échec scolaire à surveiller.

En essayant de ne rien laisser de côté, autres hypothèses possibles de non participations des élèves :

➤ 3^{ème} hypothèse : les élèves ne comprennent pas mon cours ? Problème de niveau de langue par exemple

- 4^{ème} hypothèse : les élèves s'ennuient car le niveau est en dessous de ce qu'ils savent faire donc ils décrochent
- 5^{ème} hypothèse : les élèves manquent de motivation du à la matière ou à l'approche pédagogique du professeur (donc de moi-même).

1-4. Liens et réajustements

En reprenant nos hypothèses de départ.

- 1^{ère} hypothèse de dévalorisation de l'élève est à conserver : je n'ai pas de moyen de confirmer ou d'infirmier pour l'instant.
- 2^{ème} hypothèse : pression pédagogique des adultes.
Piste à suivre en premier.
Pour connaître la pression pédagogique faite aux 5 élèves, premières constatations à faire : leurs notes aux évaluations qui montrent ainsi leurs réaction face à la première pression faite par l'équipe pédagogique.

- Dans ma classe, moyenne de la moyenne générale des 5 élèves au premier trimestre : 10.5 / 20

Alors que la moyenne de la classe est à : 14.5 / 20.

Individuellement :

A : 9
B : 10
C : 13
D : 12
E : 9

- Dans les autres matières :

Elèves	Vente (avec leur professeur principal)	Economie / droit	Français / histoire géographie	Mathématiques	Espagnol anglais	-
A	7.5	5.5	4	5	9	
B	10	11	9	12	Non noté*	
C	8.7	8	6	9	8	
D	11	9	12	10	9	
E	7	4.5	8	10	9.5	

* Non noté car trop d'absences

Conclusion :

Personne n'a une moyenne générale sur le premier trimestre supérieure à 10.5/20.

L'élève B cumule les absences lors des interrogations écrites (que les professeurs ont annoncés à l'avance) et il n'est même pas noté car il n'a été présent à aucune évaluation en anglais.

L'hypothèse d'une pression pédagogique des adultes avec une mauvaise réaction de ces 5 élèves face aux évaluations est à conserver.

➤ 3^{ème} hypothèse : mauvais choix d'orientation.

En début d'année j'ai distribué un questionnaire aux élèves pour connaître leur motivation pour le choix de la section BEP VAM et quelques questions plus personnelles (**Annexe 2**).

Quand j'ai porté mon choix sur mes 5 élèves, j'ai repris le questionnaire donné en début d'année pour regarder leur premier choix d'orientation. Je m'aperçois alors qu'un seul élève n'avait pas choisi volontairement de venir en BEP VAM mais les 4 autres m'indiquent que si.

a) Résultats du dépouillement du questionnaire donné aux élèves en janvier :

- Choix de la section pour les 27 élèves (question 1) :

20 ont choisit, 7 non.

- Sur les 5 étudiés :

1 seul n'avait pas choisi (élève A).

Cependant, à quel niveau peut-on considérer chez un adolescent de 15 ans environ, que le choix de son avenir professionnel et donc de son orientation en fin de collège relève du conseil pédagogique ou du libre choix de l'élève en toute connaissance de cause ?

Le choix d'orientation aujourd'hui n'est cependant pas pris seul par l'élève, tel qu'il est détaillé sur le site Eduscol :

« L'orientation est le résultat d'un processus continu d'élaboration et de réalisation du projet personnel de formation et d'insertion sociale et professionnelle que l'élève de collège, puis de lycée, mène en fonction de ses aspirations et de ses capacités. La consultation de l'élève garantit le caractère personnel de son projet. Ce processus est conduit avec l'aide des parents de l'élève, de l'établissement scolaire, des personnels enseignants, d'éducation et de santé scolaire et des personnels d'orientation. Des intervenants extérieurs au système éducatif apportent leur contribution aux actions d'information préparatoires à l'orientation. »

Ainsi certains élèves ont peut-être le sentiment d'avoir été « mis là » plutôt que de l'avoir choisi. Ce qui peut-être une cause de démotivation et de non intérêt pour le cours.

➤ 4^{ème} hypothèse : niveau de langue qui crée des difficultés. Cette hypothèse est à rejeter rapidement suite aux observations que j'ai pu faire dans la classe. Les élèves ont eu plusieurs fois l'occasion de parler en aparté avec moi et lors de création écrite personnelle je m'aperçois que la langue française semble être assez bien maîtrisée pour leur niveau. Un entretien avec le professeur de français me confirmera leur niveau qui ne laisse pas trop de doute sur leurs

facultés de compréhension de la langue.

➤ 5^{ème} hypothèse : ennui car le niveau du cours est top bas et le rythme trop lent. A écarter. En effet les résultats aux évaluations ne suivront pas cette voie ainsi que les questions que je leur pose en classe pour voir s'ils suivent le cours démontrent une légère incompréhension et non une facilité déconcertante.

➤ 6^{ème} hypothèse : manque de goût pour la matière ou l'approche pédagogique du professeur.

Autres questions à se poser qui est liée : est-ce que le choix de mes 5 élèves est judicieux ?

Ce que j'entends par là c'est : suis-je la seule à trouver chez eux un comportement « inactif » et de non participation ?

Cela démontrerait bien un « désintérêt » pour ma matière ou du moins pour la façon dont je la transmets.

b) Afin de répondre à cette question nous pouvons dès maintenant dépouiller le résultat du questionnaire administré aux autres professeurs de BEP VAM (Annexe 3).

Résultats :

- Les 5 ou 6 élèves qui participent le moins à l'oral (question 1) :

Sur mes 5 élèves étudiés :

B est cité par chaque professeur

A et E sont cités par 5 professeurs sur 5

C et D sont cités par 3 professeurs sur 5

(N.B : je compte 5 professeurs alors qu'il y en a 6 qui m'ont rendu le questionnaire, mais je compte dans le dépouillement les professeurs d 'anglais et le professeur d'espagnol pour un seul professeur car elles se partagent la classe en deux)

- Y a-t-il un rapport avec leur réussite aux évaluations ou non (question 2) :

Pour 4 professeurs : non pas forcément et pour le dernier oui sauf pour une élève : D qui a de bons résultats

- Est-ce les mêmes 5 dans ma classe que dans la votre (question 3) :

Oui pour tous les professeurs à l'exception de D qui participe dans un cours (français, histoire / géo), C dans deux autres (mathématiques et espagnol).

- La réunion des observations faites par les différents professeurs sur les élèves pour le deuxième trimestre montre que (question 4) :

A : Des difficultés, résultats trop faibles, peu d'implication, attitude réservée qui ne permet pas de progresser, très timide

B : Beaucoup d'absences, peu de travail, résultats irréguliers, peu de participation, en progrès, attitude passive en classe, semble démotivé, absent les $\frac{3}{4}$ du temps

C : Elève qui essaye de surmonter ses difficultés, élève agréable continuez vos efforts, des difficultés, peu de travail, des difficultés qu'il faut surmonter avec plus de

rigueur, de nombreuses absences qui nuisent aux résultats

D : Résultats moyens, faites plus d'efforts, du travail, vous pouvez faire mieux, résultats insuffisants par manque de travail et de motivation, vous devez réagir, j'aimerais que vous participiez plus à l'oral

E : Vous avez des difficultés mais vous ne cherchez pas à les surmonter, il faut travailler davantage en classe, en progrès mais trop de perturbations en cours, ressaisissez vous, des difficultés, beaucoup d'absences, aucun travail, des absences qui n'arrangent pas votre situation, insuffisant, trop bavards et trop faible, aucune concentration possible.

↳ Conclusion : le mot qui revient le plus est : difficultés. Ils ont à peu près tous des résultats faibles ou en dessous de la classe. Leur manque de participation semble être indiquée comme une des causes à leurs faibles résultats. Un des leitmotiv apparaît être le « manque de motivation » décelé par les professeurs chez certains d'entre eux.

c) Autres pistes à suivre grâce au dépouillement du questionnaire administré en janvier aux élèves (Annexes 4 et 5)

En administrant un questionnaire à la classe entière (Annexe 4), j'ai pu ainsi calquer le comportement de mes 5 élèves par rapport à la globalité des réactions de la classe.

Dépouillement (Annexe 5) :

- Quand vous prenez la parole en cours, c'est pour (question 5) :

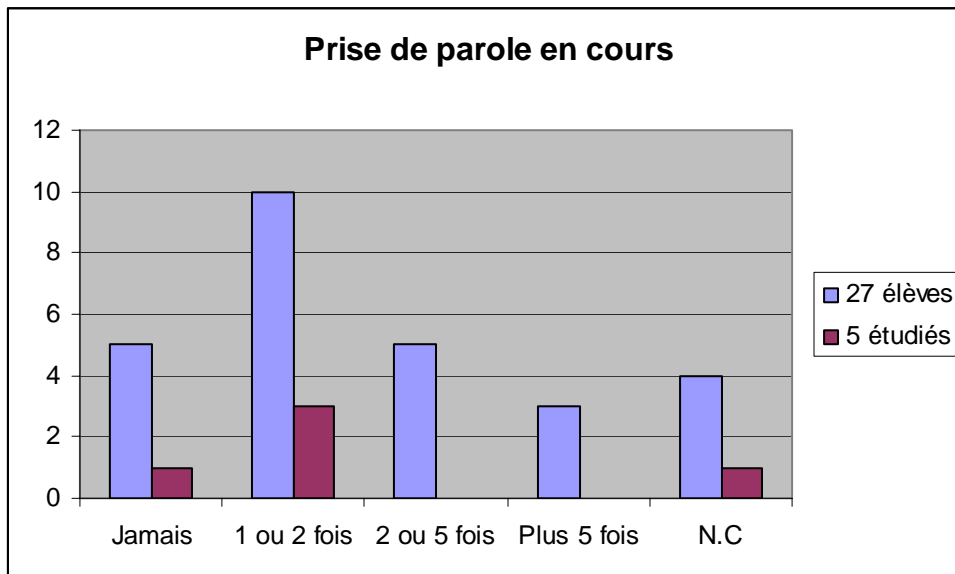
- ➔ 15 avouent prendre la parole principalement quand le professeur les interroge
- ➔ disent prendre la parole volontairement quand le professeur pose une question à toute la classe
- ➔ 4 prennent la parole pour donner un avis personnel sur un sujet et
- ➔ 5 ne prennent jamais la parole

- Idem pour les 5 étudiés :

4 répondent juste quand le professeur les interroge et 1 jamais

- Combien de fois prenez vous la parole en moyenne pendant une heure de cours (question 6) :

Comparaison prise de parole en moyenne dans une heure de cours en classe entière entre les réponses de la classe et celles des 5 étudiés :



En ce qui concerne ensuite le temps de réponse à un exercice donné en cours, celui-ci varie. Plus de la moitié de la classe réponds avoir parfois fini avant la correction et certain toujours avant. Sur les 5 étudiés : 4 ont parfois fini avant la correction et un avoue ne jamais avoir fini avant la correction.

- Quand le professeur vous donne un travail à faire en cours, vous avez finit (question 7) :

- 19 ont parfois fini avant la correction (4 pour les élèves étudiés)
- n'ont jamais fini avant la correction (1 pour les élèves étudiés)
- 6 ont toujours fini avant la correction (aucun des élèves étudiés)

↳ Question qui me permet de me dire que plus de la moitié arrive à finir un exercice avant sa correction ce qui me permet de me positionner quand au niveau de difficulté du cours. En effet, si une majorité ne finissait jamais avant que j'annonce la correction, cela aurait montré un problème quand à la création de mes cours d'un niveau trop élevé et mal adapté à la classe. Dans le cas présent, le cours semble être relativement adapté au niveau, nous avons juste confirmation que des 5 élèves étudiés il y a de grandes difficultés à finir un exercice dans le temps imparti ce qui souligne par la même un niveau relativement faible de leur part.

Conclusion de la première partie.

Nous garderons donc comme principe que l'on se trouve face à des élèves en difficulté dans le cours : problèmes pour finir l'exercice à temps, pas de volonté de prendre la parole car ils ne savent pas quoi pas dire. On peut donc continuer de s'appuyer sur l'hypothèse de sentiment de dévalorisation de l'élève. Devant les difficultés à avoir de bonnes notes, il y a également une pression du monde adulte néfaste pour eux.

Le choix d'orientation ne semble donc pas poser problème. Si ce n'est que lors d'un exercice donné en classe ou je leur ai demandé de me donner 5 lignes sur la définition d'un bon vendeur à leurs yeux (**Annexe 6**), je m'aperçois que sur les 4 élèves étudiés (l'élève B ne m'a jamais rendu le travail), les réponses ressemblent à un copier/coller de mon cours et sont des moins originales. Est-ce un manque de motivation évident ou ont-ils des difficultés à trouver des mots sur un sujet libre ?

Cela fait partie des points à approfondir lors des expérimentations de la deuxième partie de ce mémoire.

Ainsi il m'appartient de procéder à « tâtonnements » avec ces élèves afin d'adapter une solution appropriée à chacun avec comme mot d'ordre : les garder à bord du bateau de l'enseignement, les intéresser « définitivement » à la matière en essayant de leur apporter un peu de confiance en eux.

Vaste programme qui mérite bien plusieurs tentatives.

Volontairement je ne développerais pas la partie « psychologie familiale » des causes de démotivation des élèves. En effet, n'ayant pas assez de lecture à mon actif à ce sujet et surtout aucun diplôme en la matière me permettant d'étayer mes dires, je ne peux pas développer une partie qui serait un mémoire à elle toute seule.

Il convient juste de préciser qu'il ne faut pas négliger l'aspect psychologique et surtout les conditions familiales dans lesquelles l'élève se retrouve quand il quitte l'école.

Effectivement, tel que je l'ai appris en formation à l'IUFM et avec ma tutrice, un élève reste à prendre en compte dans son intégralité et lorsqu'il arrive en cours, ses soucis, il ne les laisse pas devant le pas de la porte mais rentre bien sur avec eux dans la salle de classe, ce qui est un facteur déterminant de son comportement et de sa participation.

Une de mes lectures m'a conforté dans cette idée, il s'agit de l'ouvrage : « Le défi éducatif – des situations pour réussir » sous la direction de *Marie-Christine Tockzek* et *Delphine Martinot*. En première partie elles expliquent que :

« Lorsqu'un élève réalise une tâche, il le fait dans un contexte social, celui de la classe, où les dynamiques à fort enjeu social sont à l'œuvre. En effet, lorsque cet élève accomplit la tâche, il n'en continue pas moins d'être porteur de son histoire personnelle, de ses appartenances à des catégories sociales et il est inséré dans un tissu social particulier où s'actualisent ses rapports aux autres élèves et à l'enseignant. Cet ensemble va influencer sa perception de la tâche, et par la même, sa performance. »

Une des parties de mon questionnaire (**Annexe 5**) administré aux élèves, m'a permis d'avoir une idée sur la question et de m'apercevoir que les conditions de travail à domicile n'étaient pas si difficiles que ça pour eux : 1 seul dit avoir des difficultés à travailler parfois chez lui le soir, les 4 autres précisent que s'ils le souhaitent ils peuvent réviser en silence.

- Avez-vous la possibilité et le temps de relire vos cours dans le silence chez vous le soir environ 10 minutes par jour (question 11) :

78 % des élèves ont la possibilité de travailler le soir en silence chez eux.

- Idem pour les 5 étudiés :

4 sur 5 pour les élèves étudiés.

↳ Il n'y a donc pas de difficultés majeures de ce côté-là, les élèves étudiés n'ont pas plus que les autres une situation familiale particulière les empêchant de fournir un minimum de travail personnel à domicile.

2^{ème} Partie.

« Vivre est le métier que je veux lui apprendre ».
Jean-Jacques Rousseau.

C'est sur cette maxime que je commencerai cette deuxième partie. Maxime certes ambitieuse, mais qui au fond semble cadrer tout à fait avec les objectifs que je me suis fixée auprès de mes 5 élèves.

En effet, ces élèves « absents » dans mon cours sont devenus « inactifs » et « passifs » en ne répondant pas aux questions et en ne participant pas. Il faut donc les réintégrer, les faire « vivre » dans cette classe au même rythme que les autres.

Extrait des Cahiers Pédagogiques N°444 , juin 2006. *Bernard Gerde*.

Point de départ de mes réflexions et de mes expérimentations.

« 10 préconisations pour (re) devenir élèves.

(...)

S'y retrouver

Cette expression est à entendre dans toutes ses acceptations possibles :

-vérifier qu'ils y ont leur place (dans l'établissement / dans la classe / dans le groupe de pairs / dans le rager du prof) ;

- mesurer qu'ils y trouvent des repères (s'orienter dans un lieu, dans une question, dans une situation complexe, dans une filière)

- apprécier l'existence à leurs côtés d'alter ego (connivences solidaires)

(...)

Capitaliser leur désir d'école inassouvi

(...) il s'agit plutôt d'une reconnaissance tacite entre des sujets responsables, d'une envie partagée engageant les deux décisions distinctes qui sont prises : celle du jeune, celle de l'institution qui l'accueille.

(...)

S' y mettre

(...)

Comprendre véritablement qu'il faille « s'y mettre », c'est accepter l'idée : pour l'élève, que l'apprentissage ne peut s'accomplir en extériorité à lui-même, dans le seul exercice d'un to teach jouant sur la simple capillarité ; pour le prof « s'y mettre » c'est objectivement plus facile à dire qu'à faire et qu'en préalable, l'élève défaillant, indolent à l'extrême, doit être armé d'un « comment s'y prendre pour s'y mettre » facilitateur.

(...)

Ouvrir la « boîte noire » de l'apprendre

Une fois prémunis de la pernicieuse confusion entre to teach et to learn, il reste ...

A interroger le rapport entre les savoirs profanes et les savoirs savants.

A tenir compte des écarts existants entre les pratiques sociales et culturelles de chacun des élèves et l'encyclopédisme du savoir scolaire.

A prendre au sérieux l'hybridation du savoir installé, à prendre en compte le su déjà là... parfois même à leur insu.

(...)

Tisser des liens

Les objets de savoir sont souvent abordés par tranches disciplinaires étanches. Ce cloisonnement scolaire fait fi des ancrages épistémologiques communs ou des passerelles nouvelles qui s'ouvrent.

(...) Maîtriser cette complexité, c'est acquérir l'autonomie indispensable pour saisir la portée et la signification des figures imposées disciplinaires et échapper ainsi à leur simple exécution servile.

Etre évalués / s'évaluer

Il s'agit d'éliminer l'angoisse du contrôle vécu comme policier, d'éliminer la violence du déni

souvent perçu dans la mise en évidence (en accusation ?) des manques, d'éviter de nourrir le monstre du destin en réactivant l'évidence de ces lacunes qui décidément ne se combleront jamais.

(...)

Se confronter à une équipe enseignante

(...)

L'équipement nécessaire, c'est une équipe enseignante, éducative solidaire (mais pas corporatiste) et hétérogène, capable d'apparaître comme une ressource comptant en son sein des « mêmes » et des « différents » car aucun prof n'est à lui seul raccrocheur. »

(...)

Faire vivre la collégialité

(...)

S'autoriser à prendre la parole, faire preuve d'initiatives, assumer une décision en veillant à ce que l'intérêt général ne se dissolve pas dans le particulier, c'est s'inscrire dans la démarche de l'accès au « droit de » (...)

Investir le « hors école »

L'école n'est pas l'unique lieu de transmission / acquisition de savoirs. Ce rappel peut-être salutaire.

(...)

Reconjuguer le futur

(...)

Revenir en scolarité ou persévérer dans une scolarité vacillante, c'est attendre encore l'avènement d'un projet structurant qui réconcilierait avec une certaine idée de soi. »

1-1. Pédagogie de l'engagement

« Relancer l'intérêt des élèves par une pédagogie de l'engagement » c'est ce que propose *Robert-Vincent Joule* dans le livre « Le défi éducatif – Des situations pour réussir ».

« Amener librement les élèves à produire des actes pour les engager dans le travail scolaire.

(...)

Comment obtenir que des stagiaires, des élèves, des étudiants ou des enfants se comportent, comme leurs formateurs, leurs enseignants ou leurs parents le jugent bon ? Qu'ils s'investissent dans leur stage, qu'ils fassent régulièrement leur travail scolaire ou universitaire, certes, mais aussi, qu'ils se lavent les mains avant de passer à table, qu'ils rangent leur chambre, qu'ils se montrent polis et disciplinés, qu'ils ne coupent pas les moustaches du chat ou qu'ils ne jouent pas avec les allumettes dès que maman a le dos tourné, etc.

Les stratégies envisageables ne sont pas légion. La séduction, mais surtout l'autorité et la persuasion viennent immédiatement à l'esprit. Les limites de la séduction sont évidentes : ne séduit pas qui veut et chacun sait que le charme rompu, on doit s'attendre au pire. »

D'ailleurs je m'en suis rendue compte avec un des 5 élèves (élève E) qui semblait « intéressé » par mes cours et montrait une attitude des plus « concentrée » en début d'année. Il posait tout le temps des questions en dehors du sujet, souriait systématiquement quand je passais à côté, riait un peu plus fort que les autres à l'humour dont je pouvais faire preuve.

Puis quand vient la première évaluation et sa mauvaise note (8/20 alors que la moyenne de la classe était à 14), l'intérêt s'est « stoppé » immédiatement. Il n'a pas compris sa note, je lui ai expliqué les erreurs, il l'a mal vécu, a arrêté de participer en cours et a fini par faire (comme je l'ai appris plus tard), comme il faisait dans les autres matières depuis le début de l'année : « devenir un réel élève passif qui est présent en cours mais ne semble pas le comprendre » suivant l'avis des autres professeurs et « ne s'y intéresse pas ».

Suite des préconisations de *Robert – Vincent Joule* :

« L'autorité aussi à ses limites, les comportements obtenus autoritairement ne débouchant, pas plus que ceux qui sont obtenus par séduction, sur les changements de mentalités qui seraient susceptibles d'en assurer la pérennité. L'ombre du bâton disparu, chacun retrouve peu ou prou ses mauvaises habitudes. »

J'ai évidemment fait le test de l'autorité : un des élèves étudiés (élève B) ne rendait systématiquement jamais le travail fait à la maison. J'ai voulu lui rappeler le lien invisible hiérarchique qui nous unissait en lui précisant que l'absence de travail de sa part, comme précisé en début d'année, méritait sanction. Ainsi tout travail non rendu à l'avenir lui coûterait 2 points en moins sur la prochaine évaluation. Il a acquiescé simplement. Au bout de deux travaux non rendus et de deux points en moins comme « promis », je me suis rendue compte de l'inefficacité de cette décision et de son injustice. Comment dévaloriser un travail fait en le sanctionnant de deux points pour juger un travail impossible à évaluer car non rendu et inexistant ? Visiblement cette décision anti-pédagogique était également « anti-efficace » sur mon élève.

Suite des préconisations de *Robert – Vincent Joule* :

« La persuasion peut, en revanche, s'avérer efficace pour peser sur les attitudes, voire sur les valeurs personnelles. Malheureusement, elle l'est moins pour obtenir les changements de comportements désirés. Changement d'idées ne signifie pas changement de comportements, loin s'en faut. On peut être parfaitement convaincu de l'utilité de donner son sang, et de la noblesse qu'il y a à le faire, sans jamais passer à l'acte. De la même manière, on peut être parfaitement convaincu de la nécessité d'apprendre ses tables de multiplications et passer son temps à jouer avec sa gamme boy ou à regarder la télévision ».

C'est en effet ce que j'avais pu observer en discutant de manière individuelle avec mes 5 élèves. La prise de conscience semblait effective et les promesses de travailler éclataient de sincérité. Je me suis inscrite au groupe de soutien scolaire du mercredi après-midi et j'ai proposé à deux des 5 élèves les plus en difficultés (A et E) de venir avec moi passer ne serait-ce qu'une heure en travail individualisé sur les points non compris. Ils ont été « enthousiasmés » par cette proposition et m'ont vivement remerciée. Cependant, à ce jour, je n'ai encore pas eu l'occasion d'en avoir un pour me tenir compagnie !

Suite et fin de l'extrait des préconisations de *Robert – Vincent Joule* :

« Il est donc hasardeux de tabler sur la séduction, l'autorité ou la persuasion lorsque l'on veut obtenir des résultats durables ou lorsque l'on souhaite peser à la fois sur les

comportements et sur les mentalités. Hasardeux, ne veut pas dire que séduction, autorité et persuasion doivent être bannies du champ éducatif. Tout est probablement affaire de dosage, un brin de séduction, beaucoup de persuasion, sans oublier ce qu'il faut d'autorité. Reconnaissons toutefois que le bon dosage n'est pas facile à trouver. D'ailleurs de guerre lasse, le professeur Thapénis n'a-t-il pas opté – et avec quelle efficacité ! – pour une toute autre façon de procéder ? Pas de séduction, pas de persuasion, pas de carotte et encore moins de bâton : « ne partez pas tout de suite, j'ai besoin de savoir qui aura lu le texte la semaine prochaine ? Je n'oblige personne ... Lever bien la main, je voudrais compter. » Difficile – tous les étudiants le savent bien – de ne pas lever la main, lorsqu'un enseignant, séducteur ou pas, autoritaire ou pas, vous le demande. Il reste que cet acte, qui peut paraître dérisoire, a conduit 60 % des étudiants à lire « librement » le texte en question, fait exceptionnel à l'université de Dolmos. La procédure utilisée n'a cependant rien d'original. A y regarder de près, elle est mise en œuvre ici ou là, dans la vie scolaire et universitaire, comme dans la vie familiale et professionnelle.

Cette procédure (...) relève de ce que certains psychologues sociaux appellent la psychologie de l'engagement. (...) Ce sont les actes (dans notre exemple : lever la main pour signifier qu'on a l'intention de lire un texte) qui, par les processus psychologiques qu'ils activent, vont avoir pour conséquences d'engager celles et ceux qui les auront commis à penser et à se comporter par la suite différemment. (...) C'est Kurt Lewin, qui en découvrant l'*effet de gel* dans les années quarante, allait ouvrir la voie aux travaux sur l'engagement. »

Grande source d'inspiration, je me suis servie de cet exemple et j'ai décidé de le mettre immédiatement en pratique.

Travail à la maison demandé pour la semaine prochaine : me rendre un petit texte de 5 lignes sur « Qu'est-ce que pour vous un bon vendeur ? »

Je fais écrire sur le cahier de texte le travail puis regarde les élèves posément en leur demandant :

« Nous travaillerons tous ensemble lundi en groupe sur ces quelques lignes pour avoir une vision globale du vendeur et mettre nos idées en commun.

Pour que je sache si nous aurons assez de lignes pour travailler, je vous demanderais de lever la main ceux qui ont l'intention de le faire. Ceux qui savent qu'ils ne feront pas le travail ne levez pas la main. » Silence des élèves qui sont surpris et ne semblent pas comprendre. Je réitère ma demande en reformulant. Et là toute la classe finit par lever la main car tout le monde regarde dans toutes les directions. Un des élèves me dit « Mais Madame, c'est idiot cette question, personne ne va pas lever la main pour dire qu'il ne va pas le faire ». Je lui explique alors qu'il s'agit d'honnêteté, quand je donne un travail à la maison environ 20 % de la classe ne l'a pas fait, pour une fois j'ai besoin de savoir à l'avance qui le fera pour organiser mon cours tout simplement. A eux de lever la main en connaissance de cause.

La semaine d'après : 5 absents (ce qui est fréquent dans cette classe) et sur les 22 présents : 20 ont fait le travail et 2 prétendent l'avoir fait mais oublié à la maison.

Record de travail à la maison. Parmi ceux qui ont réalisé le travail et tenu leur promesse : mon élève étudié (élève B) et récalcitrant sur le travail personnel.

Tentative réussie pour cette fois.

1-2. Suivi du classeur individualisé

La première chose à faire était donc après avoir isolé mes 5 élèves d'approfondir un peu plus leurs réactions et d'apprendre à mieux les connaître.

Cependant la difficulté réside dans le fait que si on garde l'hypothèse d'élèves en difficultés devant un système scolaire mal adapté et en porte à faux face à une forte pression pédagogique, il ne faut donc pas y aller avec des « gros sabots » qui contribueraient à renforcer une différence avec les autres déjà peut-être ressentie par eux.

J'ai donc commencé à m'orienter un peu plus sur ces élèves lors du travail en groupe de 15.

Je les ai 2 heures par semaine en classe entière et 2 fois 2 heures avec la classe divisée en deux groupes. Il était donc plus facile de travailler certains points avec eux en moitié de classe. De plus comme le laisse envisager les réponses au questionnaire rempli par les élèves (**Annexe 4**), le travail en groupe semble un peu plus désinhiber leur comportement pour plusieurs raisons :

- moins de personne écoute (donc juge)
- le professeur a plus de temps pour expliquer, la compréhension semble donc meilleure, ce qui entraîne moins de peur de se tromper et de dire une bêtise.

Résultats du questionnaire sur la question du travail en groupe :

- Pensez-vous qu'il est plus facile de travailler en classe entière ou en groupe (question 8) :

- 22 trouvent le travail en groupe plus facile
- 1 seul trouve que le travail en classe entière est plus facile (elle le justifie en expliquant qu'en classe entière tout le monde peut répondre et ça permet que tout le monde s'entre aide)
- 3 pensent que ça ne change rien

(Leurs justifications :

- « car je travaille et je comprends dans les deux cas »
- « c'est aussi bien car en classe entière on fait les leçons ou on apprend et en demi-classe on refait des exercices donc c'est différent »
- pas de justification pour le troisième)
 - 1 n'a pas d'avis sur le sujet

- Réponse des 5 élèves étudiés :

- 4 sont convaincus que c'est plus simple en classe entière (comme ils l'expliquent sur l'entretien filmé)
- 1 est celle qui pense qu'en classe entière plus de monde participe (du fait d'être 27), ça avance plus vite car on a toujours quelqu'un qui apporte une réponse et ceux qui ne le veulent pas ne répondent pas (élève C)

↳ Après constatations pour avoir les élèves 2 heures en classe entière et deux heures en groupe, le travail en groupe amène naturellement une meilleure participation des élèves et notamment des 5 étudiés.

⇒ 1^{ère} décision prise : suivi individualisé des classeurs.

Je relève donc les classeurs de manière aléatoire et m'attarde en premier sur ceux des 5 élèves.

1^{ère} confirmation : une correction prise de manière incomplète très souvent.

Le biais de cette décision est que le fait de relever les classeurs donne une note sur 5. Je retombe dans la spirale de montrer du doigt le problème à l'élève et de le confronter à ses difficultés. Mais il me fallait en passer par là.

Les règles de tenues de classeur ayant été données en début d'année, tout s'est bien passé et ils ont accepté les notes. Surtout que la note est sur 5, elle n'est pas pénalisante par elle seule et je leur ai présentée comme un encouragement de ce qu'il fallait faire les 3 autres fois ou le classeur serait relevé pour augmenter leur note finale.

Les premiers résultats n'étaient pas excellents, environ 2 de moyenne sur 5.

Cela m'a permis de leur parler individuellement et de leur poser des questions. Pourquoi la correction n'était pas toujours bien prise ? Le manque de temps était la principale raison citée.

↳ Durant les cours suivants, je me suis plus axée sur eux en passant dans les rangs. Je me suis aperçue qu'il suffisait pour 4 d'entre eux de rester derrière eux, de leur dicter la correction écrite au tableau pour leur donner l'envie d'écrire. Tout simplement, une sorte de paresse faisait qu'ils ne commençaient à noter ce qui était au tableau qu'une fois que l'échéance de l'effacer arrivait. Comme ils ne sont pas plus rapides que la majorité, la correction était effacée avant d'être finie de noter. Une simple présence de ma part à leur côté renversa alors le phénomène dans un premier temps et leur permis d'avoir une correction efficace et complète.

Afin d'entériner cette décision, je leur fit la remarque, ils avaient de toute façon bien remarqué une insistance de ma part à leur côté.

Les classeurs relevés par la suite montraient une nette amélioration de la correction, environ 3 de moyenne pour les 5 élèves.

⇒ Avant de leur parler directement, je me suis attachée à valoriser leur travail individuel.

Lors des séances en groupe, il était plus facile de les interroger souvent. J'ai choisi les questions avec soin et mis en place une des plus anciennes techniques existante : la flatterie (définition du Larousse, « Flatterie : louanges fausses ou exagérées », dans le cadre de mon expérimentation je n'ai eu recours qu'à la partie « louanges exagérées »). Menée à petite dose : celle-ci a très vite fait son effet. Tout d'abord le cas le plus fragrant : sur un de mes élèves étudiés : A.

Un changement radical s'opéra dans son comportement quand à force de lui poser des questions d'abord très simples et de le féliciter, il comprit qu'il répondait à mes questions et que les réponses pouvaient être justes.

Il se mit alors à lever la main de manière plus spontanée et commença même à répondre en « prenant des risques ». C'est-à-dire à répondre à des questions où je ne m'attendais pas à une participation de beaucoup d'élèves.

Un jour à la sortie du cours, je lui ai dit que j'étais impressionnée par son changement de comportement et de participation en classe de la sorte, qu'il devait continuer. Il en a été très fier et très touché, m'a remerciée de l'avoir remarqué et m'a dit que la section commençait à lui plaire. Je n'ai pas voulu insister pour cette fois, la conversation s'arrêta là. En regardant la réponse au questionnaire sur son

orientation, c'était le seul qui n'avait pas choisit volontairement BEP VAM mais c'est également celui qui indique avoir changé d'avis et qui souhaite y rester.

⇒ Selon ce que j'avais lu dans le livre de *Gérard Weil* :

« Etre motivé, c'est s'engager vraiment dans ce que l'on fait à l'école, dans les diverses tâches imposées, c'est s'investir réellement dans la situation de formation prise dans sa totalité et répondre positivement à la demande scolaire.

Il y a donc une idée d'adhésion volontaire de l'élève.

(...)

Tel est sans doute la racine de l'anorexie scolaire, c'est un atteinte en profondeur du sentiment de dignité personnelle, une dévalorisation de soi-même provoquée peu à peu par un sentiment d'échec global et permanent ».

Pour un de ses élèves, la simple revalorisation orale à suffit comme point de départ. Ses notes du deuxième trimestre en semble déjà imprégnées : 12/20, 12/20 et 19/20 pour la tenue professionnelle du vendredi (contre 8/20, 9/20 et 16/20 pour le premier trimestre).

⇒ Pour continuer dans cette lancée je me suis service de la suite des préconisations données dans l'ouvrage de *Gérard Weil* :

« Proposition 1. Libérer l'adolescent du syndrome d'échec scolaire, c'est le remettre en projet.

Proposition 2. Mettre en projet l'adolescent en LP, c'est lui permettre d'une part d'anticiper son futur socio-professionnel en élaborant progressivement son projet et d'autre part de relier à ce futur la situation présente. »

(...)

« Se sentir regardé autrement par les enseignants, voila peut-être pour l'adolescent de lycée professionnel la clé de l'énergie d'un nouveau départ, la source d'une nouvelle vie, l'éveil du désir de se remettre en mouvement.

(...)

L'effet Pygmalion n'est nulle part aussi évident que dans les lycées professionnels qui rassemblent élèves en difficultés scolaires et élèves en échecs scolaires. Nous avons la conviction que pour se développer dans leurs établissements scolaires autant qu'ils le souhaiteraient cette stratégie du nouveau départ, nombreux sont les enseignants de LP qui, par la qualité relationnelle et par la positivité du regard qu'ils portent sur les adolescents, obtiennent ici ou là des résultats remarquables. (...) Et si nous voulons préciser davantage la qualité de ce regard qui remet debout l'adolescent habité par la syndrome d'échec scolaire, nous dirons tout simplement : le contraire du regard méprisant. »

Ainsi tout simplement ma « fraîcheur » en tant que professeur stagiaire peut me servir à faire retrouver leur motivation à certains de mes élèves. Je dois donc garder cette découverte en leitmotiv de mon évolution.

⇒ Je souhaitais garder cette approche de mes élèves et j'ai profité de me rapprocher d'eux pour commencer à leur parler un peu plus individuellement.

Les 5 élèves en « observations » dénotèrent pour certains des traits assez atypiques.

Un a ses parents en instance de divorce, élève E (cas assez douloureux qui fait qu'il

est hébergé chez ses grands parents en attendant) et une autre est suivie médicalement pour une maladie assez lourde et contraignante, élève C (les parents nous ont montré les certificats et les médicaments ont des effets secondaires assez dévastateurs empêchant une concentration approfondie de l'élève).

Je leur ai donc parlé du soutien scolaire mis en place dans le lycée et dont je faisais partie le mercredi après-midi.

Je leur ai proposé de pouvoir passer du temps avec eux le mercredi, en suivi individualisé, pour reprendre un point de cours s'ils le souhaitaient. Même si la proposition semble les avoir intéressés (comme je l'explique plus haut) aucun pour l'instant ne s'est inscrit. L'efficacité de cette démarche ne reposant que sur le volontariat de l'élève je ne peux rien faire de plus pour l'instant, si ce n'est d'essayer de trouver des arguments plus motivants pour qu'ils participent à ce suivi.

1-3. Travail en groupe, binôme, placement de classe

Autre observation, après avoir valorisé les élèves individuellement et leur avoir montré leurs premières difficultés (à savoir la correction du cours) il faut poursuivre dans cette voie.

⇒ Une des décisions prise : changer le placement de la classe.

Permettre aux élèves en difficultés de ne pas s'isoler mais de s'intégrer au reste de la classe.

Stratégie risquée ? Si les élèves passifs ne prennent pas la parole, les mettre à côté de ceux qui la prennent tout le temps risque de les inhiber encore plus. Pourquoi en effet prendre le risque de parler quand un camarade le fait si bien pour nous ?

Le placement fut donc très compliqué et à aboutit à plusieurs échecs.

Regrouper les élèves « étudiés » entre eux revenait à les « isoler » et à les montrer du doigt, cela n'était en aucun cas envisageable.

⇒ Après plusieurs essais non concluants, j'ai décidé de changer de stratégie et de tester le travail en groupe.

En classe entière tout d'abord.

Au moment de faire rentrer les élèves un lundi matin à 10 heures, je les ai classés par groupe de 3. Il s'agissait d'observer des entretiens de vente à la télévision issus de la cassette pédagogique « Les 7 étapes d'un entretien de vente ». Une feuille d'analyse était distribuée pour 3 (**Annexe 7**).

La question est, évidemment : comment constituer les groupes ?

Plusieurs lecteurs sur le sujet m'ont donné des pistes de réflexion.

D'abord, un article des Cahiers pédagogiques N°424 de mai 2004 écrit par *Pascalé Boulais et Odile Métayer* :

« Comment constituer les groupes ? (...)

Des duos d'entraide peuvent être constitués par complémentarité. Les jeunes seront incités à occuper des places voisines à chaque cours, afin de faciliter ces travaux d'entraide. »

Je leur confiais donc un rôle à chacun, un qui analyse l'entretien de vente, un qui écrit les commentaires sur une grille d'analyse et un qui rapporte à la classe à haute voix les appréciations notées.

a) L'élève « étudié » est celui qui analyse

En choisissant mes groupes à l'avance, je mis mes 5 élèves étudiés dans la position tout d'abord de celui qui analyse.

Je les ai donc intégrés dans des groupes différents et non regroupés entre eux. Ainsi ceux de leur groupe un peu plus « rapides » pouvaient se mettre à la prise de note et les soutenir dans leur décision. Les premiers rapporteurs quand à eux n'étant pas les plus « timides » de la classe.

Les résultats étaient assez encourageants mais quelques difficultés subsistaient. Dans certains groupes, mes élèves « passifs » se laissaient dominer par les deux autres et ne prenaient finalement aucune décision.

J'ai pu avoir confirmation de ce phénomène en lisant un ouvrage de *Philippe Meirieu* « L'itinéraire des pédagogies de groupe ». A l'intérieur il y explique que :

« En effet il est clair que chaque fois qu'un groupe se trouve mis dans une situation où la qualité du produit élaboré collectivement sera implicitement ou explicitement évaluée, il est amené à utiliser les compétences qui existent déjà et à écarter les apports de ceux et celles qui sont perçus comme les moins compétents. La discrimination s'opère entre les membres dont la participation contribue à la qualité du résultat et les autres dont le silence est finalement requis. »

J'ai dû faire un long travail de contrôle, passer derrière eux, redonner les règles à chacun, les guider dans ce que j'attendais d'eux. Il était difficile de ne pas exaspérer les deux autres du groupe, qui parfois s'impatientaient et renforçaient le stress provoqué chez l'élève en difficulté.

L'expérience a été refaite plusieurs fois dans le même cadre jusqu'à ce qu'elle soit bien intégrée.

Une des grandes facilités que j'ai avec cette classe c'est que ce genre d'expérience est possible lorsque l'on veut créer des groupes. Il y a très peu de rivalités dans la classe ou de clans définis et les élèves se prêtent facilement à ce genre de test.

Le travail en groupe qui suivait le lundi après midi ces séances m'a montré que je devais être sur la bonne voie. Fort de leur participation active du matin même, les 5 élèves étudiés participaient de manière plus directe et active l'après-midi. Est-ce dû au même sentiment de valorisation dopant ?

➤ La limite cependant réside dans le caractère du travail en groupe. Fort de leur succès dans un domaine, ces élèves ne finissaient-ils pas par se cantonner à ce qu'ils savaient faire sans essayer de tester des compétences dans les domaines où ils étaient moins performants ?

Comme le dit *Philippe Meirieu* :

« Le groupe se structure ainsi progressivement utilisant au mieux la sensibilité et les compétences de chacun. (...) la définition et la répartition des rôles garantissent ici le groupe contre l'exclusion de certains de ses membres. Chacun a une tâche précise et, si l'un ou l'autre s'en écarte parfois, il s'agit de phénomènes très marginaux qui ne remettent pas en question le mode général de fonctionnement. (...) Cependant, la prégnance du projet y reste telle qu'elle rend fort difficile le travail d'un membre du groupe dans un secteur qui n'est pas sa spécialité. Comment accepter, en effet, sans sacrifier la qualité du produit fini, qu'un élève

sorte du domaine de sa compétence ? Et, si aucun d'entre eux n'en sort, quel apprentissage va-t-il effectuer ? »

b) L'élève « étudié » est celui qui rapporte

J'ai continué avec le travail en groupe mais avec comme variante de faire devenir le rapporteur à l'élève étudié. C'est-à-dire qu'il devait prendre la parole devant toute la classe et expliquer ce qu'ils avaient fait à trois.

Les débuts ont été très difficiles : aucun ne voulait changer de rôle. Puis en insistant, peut-être que l'habitude des cours précédents les avait rassurés, 4 des élèves étudiés se sont sentis impliqués et ont pris la parole avec plaisir. Une seule élève, celle avec les soucis de santé (élève C), a eu beaucoup de mal à prendre la parole et reste encore très timide à l'oral.

En temps normal, le fait de devoir parler à haute voix devant tout le monde les mettait mal à l'aise. Mais là il s'agissait d'expliquer à la classe ce qui avait été travaillé avec leurs deux autres camarades (et pas uniquement une création personnelle de leur part). Ils ont alors très vite pris de l'assurance et ont fini par prendre du plaisir à être écoutés par toute la classe sur quelque chose qu'ils « maîtrisaient ». Je me suis rendue compte que ça se passait bien quand dans les séances suivantes ils se sont levés plus facilement pour prendre la parole en tant que rapporteurs et leur voix était plus forte, plus posée et moins hésitante.

1-4. Valorisation par les TICE

Dans l'idée de faciliter la prise de parole chez ces élèves en leur permettant de s'exprimer par l'intermédiaire de nouvelles méthodes, j'ai intégré l'utilisation des TICE dans mes cours de manière plus systématique.

Cela a été, à mon avis, l'un des points les plus faciles à mettre en place et des plus valorisants pour les élèves.

⇒ La première expérience que j'ai faite a été d'utiliser un vidéo projecteur occasionnellement comme soutien de présentation à mon cours.

Plusieurs rôles pouvaient alors être accordés :

Ceux qui m'aident à mettre en place le matériel. Aucun de mes 5 élèves n'avait le profil pour mettre en place ce type d'installation, aucun n'étant équipé de ce type de matériel chez eux.

C'est donc un autre élève qui s'en chargeait mais en expliquant comment il faisait afin de pouvoir passer le relais pour les séances suivantes. Ce que j'ai fait ensuite en proposant à chaque fois à un autre élève d'installer le matériel pendant que je faisais l'appel.

⇒ Autre méthode employée : se servir du matériel comme tableau blanc. Venir remplir par exemple l'exercice directement sur l'ordinateur portable pour faire apparaître la correction sur vidéo projecteur sur tableau blanc.

Très risqué : ça demande à l'élève de non seulement savoir comment insérer un texte dans un tableau ou au milieu d'une ligne par exemple mais en plus de connaître la bonne réponse.

Une autre idée m'est venue de ce que j'avais vu chez les stagiaires les autres années.

J'ai créé des tableaux ludiques à choix multiples où il suffit de cocher la bonne réponse pour voir apparaître un petit smiley qui applaudit ou un petit smiley pointant le doigt vers le bas (**Annexe 8**). Cet exercice était relativement facile et m'a permis de dédramatiser l'utilisation de l'informatique en cours. Petit à petit les élèves ont intégré ce type d'outil et j'arrive à faire participer avec meilleur entrain mes 5 élèves même pour remplir des textes à trous.

⇒ J'ai eu recours ensuite à un dernier exercice, mêlant travail en groupe et TICE. Il s'agissait de faire travailler les élèves toujours à partir de la pochette « Les 7 étapes d'un entretien de vente » en révision du cours sur des CD ROM sous forme de quizz. Pour cette fois ce n'était donc plus en classe entière mais en demi classe. Il y a un CD pour deux. Je les ai donc mis en binôme en leur demandant de bien respecter l'utilisation de la souris et d'alterner (toujours avec le même choix d'hétérogénéité des groupes ou d'homogénéité, j'ai choisit l'hétérogénéité afin de leur permettre de partager leurs connaissances et de s'entraider).

Les premières fois étaient difficiles et les 5 élèves étudiés ne prenaient jamais la souris et se laissaient mener par leur binôme. Certains exercices intégrant en plus un compte à rebours très désagréable empêchaient une bonne concentration.

J'ai donc du systématiquement circuler dans chaque groupe (ce qui est faisable uniquement avec 15 élèves maximum) pour leur ré expliquer les règles, à savoir :

« On ne donne pas une réponse et on ne clique pas sans avoir dit à son collègue pourquoi on a choisit ça. L'autre doit expliquer son point de vue et la meilleure décision doit être prise ».

Les réglages furent longs mais au final ils ont pris beaucoup de plaisir à rentrer dans le jeu et à essayer de convaincre l'autre en défendant leurs arguments. Passé l'excitation de cliquer sur la souris au plus vite, en les surveillant de prêt, j'ai pu observer un changement dans leur comportement.

Mes 5 élèves étudiés, entre autres, avaient pris goût au jeu, défendaient leurs idées et ne quittaient plus la souris si facilement.

1-5. Motivation par la carrière professionnelle

Une autre façon d'intéresser mes élèves est de les mettre dans la peau de leur futur travail : l'entraînement à être vendeur.

Une des façons les plus simples et directe est de commencer par simuler des entretiens de vente. Nous avons assez travaillé mi décembre pour attaquer cette partie.

J'ai fait remplir une autorisation parentale pour avoir le droit de filmer les élèves en caméra. Je leur ai expliqué l'objectif pédagogique de cette démarche, à savoir : « se voir à la télévision, faire un point sur les points faibles et les points forts à travailler. Mais surtout pouvoir se rendre compte de l'évolution. »

Nous avons construis en groupe une grille d'évaluation en se basant sur ce qui avait été vu en cours : principalement la partie non verbale jugée sur les premières vidéos. La grille d'évaluation évolue au cours des mois et une nouvelle a été proposée avec les élèves en février (**Annexes 9 et 10**).

Les élèves se sont tous prêtés à l'activité avec plaisir. Des 5 élèves étudiés, un seul ne m'a pas retourné l'autorisation filmée de ses

parents, c'est celui dont les parents sont en cours de divorce, élève E. Nous en avons parlé et il est conscient de l'importance mais me promets toujours de l'avoir pour la semaine prochaine. En attendant, je lui fais passer des entretiens mais sans être filmé.

L'évolution du comportement depuis septembre sur ses 5 élèves est spectaculaire pour 4 dans d'entre eux en ce qui concerne la caméra (Elèves A, B, C et D). Ils semblent prendre goût à être filmés et sont les premiers à demander de repasser pour un second tour.

J'essaye au maximum de faire tenir la caméra aux autres et leur donner des responsabilités. Ils peuvent également être amenés à noter ceux qui sont entrain de passer l'entretien devant la caméra.

La timidité semble avoir été dépassée et finalement la caméra est vite oubliée. Le plus important est de souvent leur montrer les résultats filmés à la télévision pour dépasser la première critique négative de se voir et ne garder que des critiques constructives.

Les premières phrases entendues de la part des élèves étaient prévisibles : « Wouahou, la tête que j'ai c'est horrible.... » ils refusent de se regarder ou ne font que rire. En isolant ces comportements de manière un peu sévère ou en leur montrant du doigt les points importants de leur entretien, ils finissent par se reconcentrer et l'habitude fait place.

Souvent quand je me retrouve en groupe le lundi après-midi ou le vendredi, les élèves me demande si on va utiliser la caméra, ce qui était une crainte il y a quelques mois est devenu une attente de leur part. 4 de mes 5 élèves font partie de ceux qui attendent ce moment également.

Leur évolution face à la caméra (**Annexe 11**) montre un réel intérêt pédagogique à cet outil. Les élèves se sentent valorisés et rentrent plus facilement dans « la peau de leur personnage ».

Le métier de vendeur leur est plus parlant et certainement plus concret désormais.

1-6. Projets

Un des projets qui me tient le plus à cœur, mais que je n'ai encore eu le temps de mettre en place, est de faire venir un professionnel afin de les confronter à la réalité et de les intégrer plus facilement dans ce métier qui les attend.

J'ai commencé à en parler aux élèves et leur réaction a été unanime, ils souhaiteraient énormément pouvoir discuter avec un commercial ou un Directeur d'une surface de vente.

Je souhaiterais leur faire rencontrer le Directeur d'un magasin de cuisine sur Montpellier que je connais bien et qui est d'accord pour parler avec les élèves et leur faire visiter sa surface de vente.

La première tâche à réaliser est de préparer l'entretien.

Je souhaite travailler, lors d'une séance en demi classe, sur des questions que les élèves pourraient lui poser, le tout sous forme d'interview. Un élève sera responsable de la caméra pour filmer, ce qui permettra que l'on puisse visionner le film en cours afin de détailler l'entretien.

Les élèves sont souvent libres le vendredi après-midi, je préparerai donc la sortie

avec leur professeur principal qui est d'accord.

La question qui reste est de savoir si nous prévoyons une sortie avec les 27 élèves de la classe ou deux sorties en groupe.

Les 27 élèves seront plus difficiles à gérer dans le magasin et prendront beaucoup de place.

Si nous décidons de partir en groupe il faudra trouver une activité pour ceux qui resteront au lycée et prévoir deux jours différents de sortie.

A l'issue de cette rencontre j'aimerais refaire parler mes élèves sur ce qu'est pour eux un bon vendeur afin de voir si leur vision s'est modifiée et si oui dans quel sens.

CONCLUSION

➤ Après 7 mois passés avec la classe, je m'aperçois que rien n'est fixe.

Passé le premier mois de découverte à connaître le prénom de chacun, leurs habitudes en classe (sa place, sa participation, son niveau d'écoute), on commence alors à avoir des profils qui se dessinent. Seulement bien aisé celui qui peut rester sur ses acquis. Les élèves venant d'horizons assez différents ne réagissent pas tous pareil le long des premiers mois.

Il m'a été plus facile que prévu de faire se « raccrocher » certains élèves qui ne semblaient pas motivés par le cours, mais pour d'autre la difficulté a été plus grande. Le problème résidant également dans le fait que certains bien intégrés en début d'année peuvent être d'éventuels « décrocheurs » plus tard.

➤ A l'heure actuelle : sur les 5 élèves étudiés, l'évolution de leur comportement a été pour la majorité prometteuse.

Alors que 5 élèves avaient un comportement de « passager clandestin » dans mon cours, arrivé à début mars : un seul montre encore ce type de comportement.

Un élève a vite été réintégré dans mon cours et l'évolution de ses notes montre qu'il a l'air d'être sur la bonne voie : élève A.

Cependant le bémol à mettre est son comportement dans les autres matières : cet élève a été motivé par mes encouragements incessants et mon soutien à ses côtés. La question principale reste : peut-on avoir ce comportement avec 27 élèves constamment ? Il est en effet dur de l'envisager. De plus comment ça se passe dans les autres matières ? Sa participation selon mes collègues s'est accentuée mais ses notes sont encore en baisse par rapport au reste de la classe.

Cet élève semble avoir besoin sans cesse d'avoir une présence à ses côtés et le système scolaire tel qu'il est créé aujourd'hui ne le permet pas forcément. La seule chose que j'ai essayé de faire est d'en parler avec lui pour essayer au fur et à mesure dans les mois qu'il reste de l'amener vers une autonomie de travail.

➤ Les TICE m'ont beaucoup aidé dans cette autonomie et ont permis à 3 autres élèves étudiés de gagner en assurance : élèves B, C et D. La baisse de leur « barrière de timidité » leur a permis de participer de manière plus active.

Pour l'élève C, la maladie est par contre un frein qui l'empêche d'être correctement intégrée à cause d'absences répétées.

L'élève B, quand à lui, a été très réceptif à ma « pédagogie par l'engagement », cependant son comportement a certes nettement changé, mais pas toujours dans le bon sens. C'est un élève qui a eu un avertissement de comportement par le professeur de français début mars, suite à des bavardages incessants. Il est effectivement plus « présent » dans le cours, paraît plus intéressé, mais son comportement pâti désormais d'une conduite trop « légère » et de bavardages incontrôlables avec un autre élève qui fait parti des plus « actifs » de la classe.

Le dernier est celui dont les parents sont en instance de divorce (élève E) et son comportement ne semble pas avoir changé. Selon les autres professeurs il n'a pas le niveau et malgré mon soutien et mes tentatives de l'aider en cours particulier, je n'ai pas encore trouvé les mots les plus convaincants. Il me reste encore quelques mois et je mise beaucoup sur l'entretien avec un professionnel car son stage en entreprise lui avait beaucoup plu et le métier de commercial semble lui plaire et lui correspondre.

➤ Pour réaliser ce mémoire, j'ai demandé aux 5 élèves s'ils acceptaient d'être filmés afin de répondre à quelques questions sur leur motivation par rapport à la section et leur participation en cours. Mis à part celui qui ne m'a pas retourné l'autorisation parentale, les autres se sont prêtés au jeu et ont accepté avec plaisir. Ils ont compris qu'ils étaient l'objet d'une étude et ne s'en sont pas sentis offusqués. J'ai remarqué juste après le reportage une petite amélioration encore de leur comportement comme si cette prise de conscience réelle et directe de leur part avait été bénéfique.

~~~~~

➤ La principale remarque à faire au terme de cette étude est le côté non représentatif de 5 élèves sur 27.

J'ai volontairement focalisé mon attention sur les 5 plus en retrait de ma classe, ces « passagers clandestins » que je refusais de faire suivre sans connaître le but exact de leur voyage. Au terme, j'ai l'impression désormais d'avoir plus voyagé avec eux et d'avoir pu les amener à se poser les bonnes questions sur leur présence dans ce cours. Cependant, il ne faut pas oublier que le but d'un professeur est d'amener sa classe entière sans en laisser de côté. Il est alors difficile de ne pas focaliser son attention. Car un élève bien parti en début d'année peut très vite se retrouver « démissionnaire » lui aussi de l'école.

Une année scolaire ressemble pour moi à un long voyage avec plusieurs escales et il est périlleux lorsque l'on se concentre sur certains élèves de ne pas en laisser d'autres sur les quais où l'on s'arrête.

En me documentant sur le site du rectorat, j'ai pu regarder de façon détaillée ce qu'il était écrit sur « le socle commun de connaissances et de compétences » :

« Pour la première fois l'Etat s'engage sur les contenus à faire acquérir à tous les enfants de France ». Extrait du site du rectorat de Montpellier [www.ac-montpellier.fr](http://www.ac-montpellier.fr).

« L'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école en arrête le principe en précisant que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société ». De plus, par l'article 2 de la même loi, « la nation fixe comme mission première à l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République ». Pour toutes ces raisons, le socle commun est le ciment de la nation : il s'agit d'un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques dont l'acquisition repose sur la mobilisation de l'école et qui suppose, de la part des élèves, des efforts et de la persévérance »

Extrait du JO Officiel de la République française, décret N°2006-830 du 11 juillet 2006 (en entier **Annexe 12**).

Le professeur, pour moi, s'engage à faire acquérir indépendamment des classes et des élèves les mêmes compétences à tous les élèves. C'est l'objectif « ambitieux » que je me fixe tout au long de ma carrière.

➤ Ce mémoire m'aura permis de prendre encore plus conscience de l'objectif donné

à chaque professeur, de la mission qui lui est confiée et du fait que chaque année je serai confrontée à des élèves de ce type que je devrais toujours réussir à identifier et ce malgré les nombreuses classes que je serai amenée à gérer. Faire cette étude dans le cadre de l'année de ma formation avec une seule classe est gérable, mais cela doit le rester dans le reste de ma carrière.

## BIBLIOGRAPHIE

### \* Ouvrages :

- « Vivre le Lycée professionnel comme un nouveau départ » *Gérard WEIL*
- « Le défi éducatif – Des situations pour réussir » sous la direction de Marie-Christine TOCZEK et Delphine MARTINOT
- « Itinéraire des pédagogies de groupe » *Philippe MEIRIEU*
- « Outils pour apprendre en groupe » *Philippe MEIRIEU*

### \* Magazines :

- Cahiers pédagogiques : N° 424, Mai 2004 « Le travail de groupe »
- Cahiers pédagogiques : N°444 Juin 2006 « Décrocheurs ... comment raccrocher ? »
- Echanger : N°68 Avril 2005 « Le travail en groupe »

### \* Sites Internet :

- *Bernard Muller* : <http://diversifier.fr.fm>
- Education Nationale : <http://eduscol.education.fr>