

Mes quatre années en collège, réflexion personnelle sur le socle commun

Karine Sermanson

2006, je suis nommée dans un collège de la Vienne suite à un changement d'académie.

Jusqu'alors, je n'ai enseigné qu'en lycée. Le jour de la prérentrée, le principal évoque la circulaire concernant le socle commun de connaissances et de compétences et distribue un tableau détaillant les sept piliers. Je n'ai aucun *a priori*, je n'ai alors que peu de recul par rapport aux programmes et à l'enseignement des mathématiques au collège.

Je sens bien cependant les réticences de mes collègues enseignants, leur crainte que ce socle n'engendre au final qu'une baisse générale du niveau de connaissances des élèves en fin de scolarité obligatoire et un enseignement au rabais. Je sens bien aussi leur incompréhension : pourquoi et comment mettre en place une évaluation par compétences, avec de nombreuses compétences transversales, une validation collégiale, progressive sur les quatre années de collège.

La première année, je prépare mes progressions, mes cours, mes devoirs, en feuilletant les programmes officiels, les documents d'accompagnement et les manuels scolaires.

Je découvre les collégiens. Rapidement, je m'aperçois qu'exposer parfaitement des contenus théoriques et proposer des séances d'exercices ne suffit pas à mettre en activité l'ensemble de mon auditoire. Réexpliquer plusieurs fois reste souvent infructueux. Plusieurs élèves, surtout en 4^{ème} et 3^{ème}, n'apprennent pas leurs leçons et ne font pas les devoirs demandés.

Certains même se déclarent, dès le début de l'année, nuls en maths et refusent mon aide prétextant qu'ils ne voient pas l'intérêt de s'investir dans cette discipline. Ils recopient sans rien comprendre les écrits de leurs camarades pour les devoirs maison et rendent copies blanches ou presque aux devoirs en classe. Même si ces élèves ne représentent qu'une minorité de la classe, je ne peux pas accepter qu'ils perdent leur temps dans mes cours et que leur passivité nuise à la dynamique du groupe. En même temps, je me refuse à abaisser mes exigences, je suis encore bien au fait du bagage de connaissances et de technicité que l'on attend des élèves à l'entrée en seconde générale.

Je recherche des articles, je consulte des sites internet, j'essaie de construire des séances d'introduction plus adaptées. Et puis j'essaie d'y voir un peu plus clair sur ce fameux socle et participe à des stages de formation et plusieurs ateliers...

Je reste convaincue que maîtriser le socle est largement insuffisant pour appréhender sereinement la classe de seconde, mais c'est un objectif ambitieux pour certains élèves de collège. Alors comment concilier programmes et socle et accompagner au mieux chaque élève dans son parcours de formation ?

Ma première idée est de redonner confiance aux élèves les plus faibles et leur redonner le goût d'apprendre. Ma réflexion se porte d'abord sur l'évaluation. Comment permettre à l'élève de se positionner par rapport aux attendus sans l'enfermer dans un constat d'échec ?

Karine Sermanson enseignait au Collège Gérard Philippe à Chauvigny dans la Vienne et elle est maintenant au Lycée Anatole de Monzie à Bazas en Gironde.

Comment organiser les activités en classe pour répondre au mieux aux besoins de chacun ?

En 2007, j'expérimente l'évaluation par compétences (et sans notes) dans une classe de troisième « sans option », dont de nombreux élèves sont repérés comme étant en difficulté. N'ayant guère plus de précisions institutionnelles sur la mise en œuvre du socle, chaque enseignant de la classe essaie dans sa discipline de penser sa pédagogie et son évaluation dans l'esprit du socle. Nous décidons d'utiliser la méthode des points LOMER en français, anglais, maths et histoire géographie.



Cette méthode d'évaluation développée par Michel Vauquois est exposée de façon détaillée sur son site :

« <http://michel.vauquois.free.fr> ».

Elle consiste à expliciter à chaque activité ou devoir la liste des compétences évaluées et repérer par un code couleur l'état d'acquisition de la compétence. L'évaluation débouche sur la constitution de groupes de remédiation en fonction des compétences à travailler. Chaque élève a l'opportunité d'être réévalué sur une compétence non acquise afin de dresser ensuite sa liste de réussites. Après un long travail de concertation, nous essayons de nous répartir les grandes compétences, de repérer les compétences transversales,

d'établir des progressions qui permettent l'étude de thèmes dans plusieurs disciplines. Nous essayons d'harmoniser nos présentations de devoirs.

L'expérimentation s'est avérée très positive quant à l'évolution de l'état d'esprit des élèves de la classe vis-à-vis du travail scolaire. Le regard valorisant de l'ensemble de l'équipe enseignante sur leurs réussites leur a redonné confiance en eux. Les séances de soutien ont été bien accueillies et fructueuses. Les élèves ont pris conscience de leurs points forts et de leurs points faibles et se sont davantage investis dans le travail sur l'orientation.

Pour nous, enseignants, cela nous a permis de travailler en équipe, de prendre un peu de recul par rapport à la notion de compétence, d'identifier les complémentarités de nos disciplines respectives et d'avoir un regard plus global sur l'élève. Cependant, la gestion des outils de communication aux élèves et aux familles du suivi d'acquisition des compétences s'est avérée très lourde. C'est sur notre temps libre que nous mettons en place les groupes de besoin. L'absence de notes a soulevé des difficultés de positionnement des élèves de la classe par rapport aux autres élèves du collège, notamment au moment des brevets blancs et de l'orientation en fin d'année.

L'expérience n'a pas été reconduite, demandant un investissement trop important des enseignants.

Personnellement, même si je trouvais intéressante cette réflexion sur l'évaluation par compétences, je n'avais pas de réponses aux problèmes qu'elle soulevait : comment valider définitivement une compétence ? Comment se positionner par rapport aux compétences transversales ? Comment ne pas se focaliser sur l'évaluation au détriment de la formation ? Et quel outil utiliser ? Des grilles ?

Des livrets ? Cette évaluation a-t-elle vraiment un sens tant qu'elle n'est pas instaurée sur les quatre années de collège ?

Les années suivantes, je décide donc de revenir à une évaluation plus traditionnelle, notée. J'abandonne mes grilles de relevé de compétences mais je continue de concevoir mes évaluations dans l'esprit du socle, c'est-à-dire dans l'objectif d'évaluer toutes les compétences liées à l'activité mathématique : connaissances disciplinaires mais aussi acquisition de méthodes pour analyser, rechercher, synthétiser, compétences pour communiquer tant à l'écrit qu'à l'oral... Je diversifie autant que possible les modalités d'évaluation notamment dans la forme (écrites, informatisées ou orales, individuelles ou collectives). Je trouve en effet que c'est profitable à tous les élèves car on peut ainsi, sans restreindre les attendus du programme, valoriser les aptitudes et mieux identifier les besoins de chaque élève.

Je décide alors d'orienter ma réflexion davantage sur la formation des élèves que sur l'évaluation.

Je lis avec attention les programmes rénovés prenant en compte le socle, puis le document ressource pour le socle commun dans l'enseignement des mathématiques au collège, le vade-mecum et la banque de problèmes (disponibles sur Eduscol dans la rubrique « *Outils pour l'évaluation* » concernant la compétence 3 « *Principaux éléments de mathématiques* »).

Finalement, en 2010 voilà ce que je retiens : la classe de mathématiques se veut un lieu d'analyse, de recherche, de découverte, d'exploitation et de synthèse des résultats.

Les documents d'accompagnement précisent quelques pratiques qui me sem-

blent intéressantes et efficaces pour mettre en activité tous les élèves, mieux gérer l'hétérogénéité et éviter le décrochage de certains. J'essaie donc progressivement de les généraliser dans mes cours :

- proposer des situations de travail motivantes, progressives et différenciées ; alterner les phases de travail collectives et les activités individuelles. Que ce soit dans les phases introductives ou dans les phases d'évaluation, privilégier la résolution de problèmes, de difficulté croissante, afin que leur résolution permette l'appropriation des connaissances et des automatismes nécessaires. La répétition, dans des contextes variés, de raisonnements, de procédures et de techniques de résolution doit permettre à l'élève d'être progressivement plus autonome et favoriser ainsi les possibilités de prises d'initiatives.
- donner du sens aux notions théoriques en les introduisant par des situations concrètes issues de la vie courante ou des autres disciplines.

Exemple tiré de la banque de problèmes disponible sur Eduscol

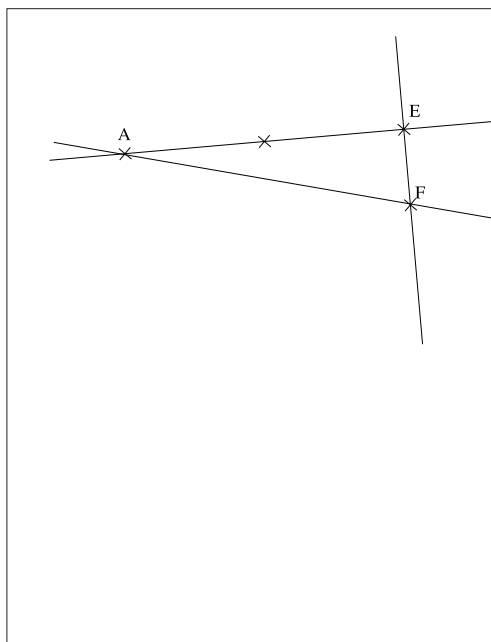
Une piscine de forme rectangulaire est entourée par une bande de gazon. Cette piscine a pour largeur 5 mètres et pour longueur 12 mètres. La bande de gazon a toujours la même largeur. On souhaite mettre une clôture autour de la bande de gazon.

- 1) La largeur de la bande de gazon est 2,5 mètres. Calculer, dans ce cas, la longueur de la clôture.
- 2) La clôture s'achète en rouleaux de 10 mètres de longueur. Quelle doit être la largeur de la bande de gazon si on souhaite utiliser en totalité les six rouleaux pour la clôture ?

- développer la démarche d'investigation. Susciter un questionnement autour d'une situation problématique concrète pour faire émerger des pistes de résolu-

tion par une discussion collective.

- utiliser les TICE pour émettre des conjectures ou valider les hypothèses émises dans le cadre de la démarche d'investigation.



Exemple tiré des Actions Académiques Mutualisées dans la rubrique « Conjecturer/Travaux académiques mutualisés » sur le site de l'académie de Dijon : <http://mathematiques.ac-dijon.fr>.

Site sur lequel on retrouve d'autres activités très intéressantes dont plusieurs sont « clé en main ».

Une liste de situations avec proposition de tâches de modélisation est téléchargeable gratuitement sur le site www.lema-project.org. LEMA pour Learning and Education in and through Modelling and Application, autrement dit dans la langue de Molière : Apprentissage et enseignement dans et par la modélisation et les applications. C'est un projet Comenius financé par la communauté européenne qui a développé des ressources pour la formation des enseignants de mathématiques des écoles primaires et secondaires. À la rubrique ressources, on peut choisir sa langue, puis accéder à des vidéos (séquences de recherches filmées) et télécharger un « livret » constitué de 30 situations avec propositions de tâches de modélisation ; ces situations sont illustrées et permettent de voyager à travers les différents états de la communauté européenne.

Accueil

Ressources

Formateurs

Professeurs

Vidéo

Autres informations

Partenaires

Education and Culture

Socrates

On peut aussi trouver des exemples concrets d'activités à mettre en œuvre dans nos classes sur le site l'APMEP de Poitou-Charentes (<http://apmep.poitiers.free.fr>) dans la rubrique « Journée de la régionale/Débat Collège ».

Le dossier « Jeunes prof's » du site national contient des liens vers des ressources APMEP qui peuvent les aider : en le consultant régulièrement, on peut y trouver des idées pour proposer des activités dans l'esprit du socle commun.

Et n'oublions pas la brochure « Mathématiques et socle commun au collège : Aider, évaluer, différencier, motiver, rendre autonome... » rédigée sous la direction de M.C. Obert, M. Verriez et M. Gouy et publiée par le SCEREN avec un Cédérom et un DVD inclus.

Je commence désormais à comprendre un peu mieux comment concilier socle et programme. La référence reste le programme mais les activités proposées permettent dans leur forme de travailler à l'acquisition par tous des compétences du socle.

Je collecte petit à petit des activités pertinentes, en échangeant avec mes collègues, en participant à des ateliers, en prenant des idées dans les manuels de lycée professionnel (où la démarche est déjà institutionnalisée)...

Je trouve vraiment passionnant d'essayer. Je n'en suis encore qu'au début mais suis déjà convaincue que cette démarche peut changer le regard des élèves sur les mathématiques et améliorer les compétences acquises dans cette discipline.

Et pour le professeur de mathématiques, cela lui offre une quantité de pistes à explorer, le métier ne se réduisant plus à la seule transmission de savoir : préparer

des séances expérimentales mettant en œuvre les TICE ; gérer le débat collectif, recadrer la réflexion et reformuler précisément les propositions ; penser des progressions en spirales pour laisser du temps pour l'appropriation et la mémorisation, permettre le réinvestissement et faciliter la compréhension de l'utilité de la notion abordée. Alors, aujourd'hui, j'aimerais vraiment croire en ce socle commun. Croire que les évolutions pédagogiques qu'il engendre peuvent répondre favorablement aux difficultés que rencontre le collège et améliorer la formation obligatoire.

Cependant, il faut reconnaître que sa mise en œuvre sur le terrain est difficile : les équipes pédagogiques manquent de temps

pour se concerter et les possibilités de travail en petits groupes permettant une individualisation des activités tenant compte réellement des acquis de chaque élève sont très réduites.

Avec la mise en place du livret personnel de compétences au collège depuis la rentrée 2010*, les équipes disposent aujourd'hui d'un outil commun de suivi des acquisitions et de communication aux familles. Cet outil est discutable dans le fond et dans la forme (voir l'article du BGV 154 pages 4-5), et ne répond pas aux difficultés de faire évoluer nos pratiques pédagogiques mais on peut espérer que sa mise en œuvre occasionnera, dans tous les collèges, une réflexion et des échanges sur le socle.

* Voir

http://media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/97/5/ReperesLivretcompetences_145975.pdf

Le socle à la Réunion

Nathalie Ah-Pine et Claire Lagarde

Pour pouvoir évaluer le socle, nous avons changé nos pratiques.

En essayant d'intégrer les nouveaux textes relatifs au socle commun, il nous a paru indispensable de modifier radicalement notre pédagogie. Nous relatons dans ces pages notre expérience avec nos classes de sixième.

Il y a 3 ans, nous nous sommes penchées avec beaucoup d'intérêt sur les textes relatifs au Socle Commun de Connaissances et de Compétences. Pour nous, enseignantes en RAR, cela nous a paru être une réelle chance pour nos élèves en difficulté.

Lors de nos premières lectures, nous avons été tentées d'établir une grille de

capacités à acquérir. Nous pensions que c'était cela, « évaluer le socle »... Pour notre « défense », il faut dire qu'en 2007 ont été mises en ligne sur Eduscol des grilles d'évaluation justement, et qu'il y avait peu de renseignements sur l'évaluation proprement dite ! Par ailleurs nous avons eu les années précédentes des 3^{ème} Insertion, qui passaient le CFG, et pour lesquels nous devons remplir une grille de compétences avec des Acquis et des Non Acquis.

Aujourd'hui ces grilles n'existent plus sur Eduscol. L'esprit du socle n'est pas là... Et heureusement pour nous car cela aurait été un travail fastidieux et inutile pour les professeurs, et sans grande utilité pour les élèves.

Claire LAGARDE
enseigne au Collège
Michel Debré au
Tampon (Réunion)
Nathalie AH-PINE
enseigne au Collège
Henri Matisse à St
Pierre (Réunion)

RAR : Réseaux Ambition
Réussite
En 2008-09, ce sont 254
collèges et 1750 écoles
concernés.

CFG : Certificat de
Formation Générale
(voir eduscol, rubrique
Certifications)