



## PROJET INNOVANT 2009-2010

### BILAN

**Établissement :** Collège Lafayette BP11  
1, rue du général Lafayette  
43000 LE PUY-en-Velay

**Titre du projet :** Prise en charge des élèves dys- au collège

**Nom du coordonnateur et fonction :** Mme GUERIN Odile, professeur de Lettres Modernes

### De l'émergence du projet à son aboutissement

Plusieurs élèves dyslexiques ou dysorthographiques ont été présentés comme tels, par les familles, aux professeurs du collège au cours des trois dernières années scolaires. Des enseignants de Français, plus préoccupés par ces difficultés handicapantes, se sont alors intéressés à ces troubles spécifiques qui plaçaient tant les apprenants que les enseignants en situation d'échec, voire entraînaient une certaine démotivation. Grâce à des liens étroits établis avec des orthophonistes intervenant auprès de nos élèves, une meilleure compréhension de ces difficultés d'apprentissage a commencé à se faire jour. Ces élèves ayant des capacités et un rythme de développement différents de ceux des autres élèves, leur rapport à l'écrit constitue un obstacle majeur à une réussite scolaire. Aussi, il nous appartenait de donner les moyens à ces élèves de développer des stratégies propres à leurs troubles spécifiques pour mieux s'approprier les savoirs et les compétences à acquérir au collège.

Ainsi est né le projet de prise en charge des élèves dys- au collège, mis en place pour la troisième année consécutive. Les objectifs initiaux ont été maintenus, à savoir :

- l'information des enseignants pour une meilleure connaissance des difficultés propres des élèves dys-
- le repérage des élèves concernés dès leur entrée au collège
- le suivi de chacun de ces élèves en lien avec les intervenants extérieurs et les familles
- la mise en place d'adaptations pédagogiques répondant à des besoins spécifiques
- la prise en charge de manière individualisée de certains élèves, en groupes de besoins.

La dynamique insufflée au cours des années précédentes ainsi qu'une meilleure connaissance effective de nombreux élèves ont permis d'appréhender ce projet comme un prolongement allant de soi. En effet,

- les élèves déjà repérés ont pu bénéficier d'une prise en compte immédiate
- grâce à la vigilance des enseignants des diagnostics plus précis ont pu être posés, permettant de distinguer ces élèves dys- des autres élèves
- une pédagogie par objectifs a été mise en place pour les élèves les plus en difficulté.

## Les acteurs et la mise en œuvre du projet

Ce projet prend place dans le projet d'établissement, axe de développement n° 1 : « prendre en compte la diversité des élèves et adapter des stratégies pédagogiques permettant à chacun de construire son projet personnel de formation et d'orientation ». Dans l'objectif général n° 11 visant à « analyser les besoins des élèves et adapter des stratégies pédagogiques et éducatives individualisées », l'objectif opérationnel n° 113 est le suivant : « prendre en charge les élèves porteurs de troubles spécifiques du langage en adaptant la pédagogie en classe et en apportant une aide individualisée ».

La volonté affichée dès l'initiation du projet était d'impliquer **l'ensemble des équipes pédagogiques**.

Dès les premiers jours de la rentrée scolaire, après présentation en assemblée générale des troubles spécifiques du langage (TSL) d'un point de vue scientifique, puis du point de vue de l'élève, le cadre général est posé : loi sur le handicap et la circulaire académique de 2009. L'objectif affirmé est d'aménager le contexte de la classe pour aider ces élèves à s'approprier les savoirs en ne les surhandicapant pas

Pour ce faire, il est nécessaire de les distinguer d'abord des autres élèves en difficulté, c'est pourquoi la phrase de **repérage** demeure essentielle. Un document établi par le coordonnateur, faisant état des difficultés perceptibles en classe et proposant en regard des adaptations possibles sert de support aux enseignants pour observer et analyser les difficultés des élèves (cf. document joint en annexe dans le bilan 2008-2009).

Plusieurs d'entre eux ont été repérés au cours des années précédentes et les informations recueillies sont aussitôt transmises aux équipes pédagogiques qui font dès lors preuve d'une vigilance accrue. Mais tout regard nouveau porté sur ces élèves a son importance. En effet, chaque enseignant possède des particularités dans ses méthodes pédagogiques, il ne portera pas nécessairement le même regard sur l'élève, n'aura pas les mêmes attentes. De plus, les exigences scolaires s'accroissent d'une année scolaire à l'autre et un élève peut se trouver en difficulté dans une matière ou un domaine de compétences où il ne l'était pas auparavant. Ses facultés d'organisation sont aussi très perceptibles en permanence, au CDI, en salle multimédia, en cours d'EPS, en restauration scolaire, etc. et tous les personnels peuvent faire des constats qui mettent sur la piste d'un éventuel dysfonctionnement relevant des troubles dys-. La fiche infirmerie transmise au moment de l'inscription informe aussi d'un éventuel suivi par un intervenant extérieur.

S'agissant des élèves nouvellement inscrits dans l'établissement, le repérage s'appuie également sur les éléments contenus dans le dossier scolaire, et sur les réponses, nombreuses, au questionnaire transmis au moins de juin précédent aux enseignants de CM2 (cf. document joint en annexe dans le bilan 2008-2009). C'est en effet un lien privilégié qui permet de connaître de quel ordre sont les difficultés de l'élève face à l'écrit, au niveau moteur, quelles aides spécifiques ont été mises en place au sein de la classe, en groupes de besoin, et si une rééducation a été entreprise. Par ce biais, la transmission d'informations se révèle plus efficace et parfois même l'élève, sa famille et l'enseignant ont pu prendre contact avec notre équipe pour préparer au mieux l'adaptation au collège.

**L'élève lui-même** doit être au centre du projet. Il ne peut se résumer à la somme des informations recueillies dans son entourage. Lui offrir une écoute, lui donner la parole est primordial pour qu'il puisse s'investir dans la démarche que nous souhaitons initier. C'est le professeur coordonnateur, personne souvent extérieure à la classe, qui accueille alors l'élève en entretien individuel (cf. document joint en annexe dans le bilan 2008-2009) pour qu'il communique sa perception de ses difficultés tant en classe qu'à la maison dans

plusieurs domaines (voir, entendre, être attentif, écrire, réaliser un exercice, mémoriser, gérer son matériel, s'organiser...), qu'il formule ses attentes et ses craintes. Nous avons déjà indiqué combien cette rencontre est capitale pour que l'élève se sente pris en compte, pour instaurer une relation de confiance et non de contrainte scolaire, pour percevoir quels objectifs pourront être fixés de manière à obtenir son adhésion. Réalisé à un autre moment pour d'abord privilégier la relation établie, le test ROC est un outil proposé à l'élève lorsqu'aucun élément de diagnostic n'a pu être fourni.

Très rapidement, c'est avec les familles concernées que se poursuit la concertation afin de connaître et la scolarité antérieure, et le vécu familial. L'intervention de l'Assistante Sociale ou de la Conseillère d'Orientation Psychologue peut s'avérer parfois nécessaire. La MDPH a aussi été sollicitée, ainsi que le Médecin scolaire pour trois élèves qui nécessitaient des adaptations matérielles et deux des aménagements d'examen.

Enfin, en accord avec les familles, c'est avec l'orthophoniste, l'ergothérapeute ou d'autres intervenants le cas échéant que des contacts sont établis.

**Croiser les regards, parvenir à une perception plus globale de l'élève** est indispensable afin de mieux percevoir la nature de ses difficultés, éventuellement leurs causes, et surtout de trouver des moyens efficaces de lui venir en aide pour réussir sa scolarité au collège.

L'implication du professeur principal de la classe est nécessaire pour assurer un lien permanent entre les différents interlocuteurs, aux côtés du professeur coordonnateur du projet. Ce dernier assure ensuite la synthèse des informations recueillies et des propositions faites par l'équipe pédagogique de la classe, réunie en Conseil de Professeurs avant les vacances de Toussaint. Ainsi, pour chaque élève il a été établi cette année un **Projet Individualisé basé sur une pédagogie par objectifs**, prenant en compte :

- les difficultés spécifiques constatées entravant la réussite scolaire
- les objectifs à atteindre
- les adaptations mises en place, en classe
- une aide individualisée éventuellement.

Au cours du Conseil de Professeurs du 1<sup>o</sup> trimestre la discussion est à nouveau engagée sur la pertinence des objectifs, des adaptations disciplinaires et transversales, les besoins spécifiques en dehors de la classe avant de valider le projet pour le trimestre à venir. Ainsi, une réévaluation régulière des moyens mis en place permet de moduler l'étayage au regard de son efficacité. A n'importe quel moment de l'année scolaire, un élève peut être repéré et bénéficier d'un Projet Individualisé en fonction des difficultés constatées, ou simplement être l'objet d'une attention très particulière.

### **Les élèves impliqués dans le projet**

Structure (niveau de classe, groupe, ateliers ...)	Nombre
6 <sup>o</sup> répartis dans 4 classes	4 élèves diagnostiqués 2 élèves à la limite de la pathologie, 2 élèves en attente de diagnostic
5 <sup>o</sup> répartis dans 5 classes	5 élèves diagnostiqués 2 élèves écartés mais sous vigilance
4 <sup>o</sup> répartis dans 4 classes	5 élèves diagnostiqués 1 élève écarté mais sous vigilance

3° répartis dans 4 classes	7 élèves diagnostiqués
Total : <b>28 élèves</b> concernés par ce projet sur 4 niveaux, répartis en <b>16 classes</b> (la presque totalité des classes du collège)	
<b>Aide individualisée</b> en groupes de besoins : élèves de 6° et 5° prioritairement, 4° et 3° plus ponctuellement	2 groupes de 2 à 8 élèves

Il convient de préciser que les difficultés de ces élèves sont de différents ordres, et les adaptations mises en place aussi.

Tout d'abord, la plupart de ces élèves bénéficient d'**adaptations pédagogiques transversales**, mais toujours individualisées pour chacun en fonction des difficultés et des objectifs spécifiées dans le Projet établi.

Celles-ci concernent toujours les domaines suivants : l'estime de soi, l'organisation de la classe, l'organisation des cours, la transcription écrite, la distribution des consignes, la non pénalisation systématique des fautes d'orthographe ou de graphie, et ce dans la plupart des disciplines. Pour d'autres élèves, le support écrit est en plus présenté d'une manière plus lisible et souvent le travail à la maison et les évaluations sont adaptés. Il convient toutefois de préciser que c'est évidemment chaque enseignant qui juge de la longueur, de la forme (réponses non rédigées, textes à trous, oralisation ... ) ou de la durée du travail demandé.

Ces adaptations peuvent varier d'une discipline à l'autre, et d'un travail à l'autre. **L'autonomie étant un objectif à atteindre progressivement, l'enseignant va offrir à l'élève un étayage seulement s'il en a besoin** et parfois l'adapter au moment même de l'introduction de la notion, de la progression dans sa découverte, ou de l'évaluation (temps, longueur, indices mnésiques fournis...).

Toutefois, l'élève peut souffrir du regard que ses camarades portent sur ses différences et préférer parfois se trouver en difficultés plutôt que de voir celles-ci prises en compte d'une manière qui va le distinguer. Aussi, il est important d'essayer d'agir en amont. Un des objectifs de ce projet est bien aussi **de permettre à ces élèves de prendre conscience de leurs difficultés, et de les accompagner pour les affronter afin qu'ils développent des stratégies.**

Pour valoriser la réussite en classe entière, un **soutien individualisé**, souvent disciplinaire, s'avère souvent fructueux. Ainsi, ce sont prioritairement des élèves de 6° et de 5° qui ont pu en bénéficier. Tout d'abord pour des raisons d'organisation : ils étaient tous libres au même moment puisqu'un créneau horaire avait été prévu pour les PPRE disciplinaires. De plus, c'est au cours des premières années de collège que les élèves ont le plus besoin d'être guidés dans leurs méthodes de travail pour s'approprier les savoirs du collège. Ces jeunes élèves sont aussi plus demandeurs et se sentent ainsi plus rassurés par cette heure de soutien hebdomadaire, comme par la relation plus duelle qu'ils peuvent alors nouer avec le professeur. Cette aide n'a jamais un caractère obligatoire. Pour chaque élève, les objectifs sont présentés, semaine après semaine. Ainsi, plusieurs attitudes d'élèves se sont manifestées :

- Certains ont désiré venir régulièrement, toutes les semaines, se disant alors dépassés soit par le rythme de travail en classe, soit par les difficultés, tout particulièrement en Français.
- D'autres, inversement, estiment n'avoir pas de difficultés particulières et parvenir à suivre comme tout élève. Ils préfèrent alors ne pas être distingués de leurs camarades.

- D'autres enfin acceptent de venir ponctuellement avec des objectifs précis, en lien avec le travail fait en classe. Souvent, ils visent à obtenir une meilleure note par cet intermédiaire. Mais aussi à se sentir plus à l'aise en cours, à mieux comprendre et ainsi se montrer plus actifs au sein du groupe. Dans tous les cas, cela correspond à une valorisation. A condition toutefois que ce ne soit pas une heure en plus chaque semaine.

C'est le professeur de la classe qui propose à l'élève de venir au cours de soutien avec tel objectif précis. Il en informe l'élève et sa famille qui donnent leur réponse. Chacun est libre de son choix, lequel ne sera jamais reproché à l'élève. La concertation s'effectue donc très régulièrement entre les enseignants et le professeur qui assure cette aide afin d'être très réactif face aux difficultés rencontrées ou redoutées par l'enseignant de la classe, ou celui qui assure le soutien.

Le plus souvent toutefois, les élèves assistent à ce cours pour préparer une séance (grammaire, orthographe, expression écrite) afin de revoir en amont ou de conforter des notions ou des compétences préalablement défailtantes.

D'autres activités préparatoires à l'expression écrite ont été menées. Le manque d'idées et de vocabulaire, les difficultés de mise en forme sont des freins importants pour la réalisation d'une expression écrite en temps limité. Alors, pour préparer celle-ci, des jeux de rôles ont été initiés : l'oral est alors sollicité, le professeur écrit le scénario et les élèves l'enrichissent au fur et à mesure par leurs remarques interactives..

Des élèves de 4° et de 3° en situation d'insécurité en classe entière ont pu, ponctuellement profiter de cette aide, à un autre horaire. En effet, l'effectif maximum fixé à 6 a souvent été dépassé et il est bien délicat de conduire 6 activités différentes avec 6 élèves non autonomes à l'écrit. De plus, l'écart d'âge est parfois difficile à accepter pour les plus grands, qui peuvent alors imaginer être traités comme étant en retard scolaire. C'est donc à part et plus ponctuellement que ces élèves sont venus, à des moments de fragilité constatés par le professeur, plus que sur leur demande, tant ils préfèrent se fondre dans le groupe classe.

Ces heures d'aide individualisée ont aussi été mises à profit pour **réaliser des évaluations avec un délai supplémentaire**. Certes, il faut jongler avec les horaires pour poursuivre une évaluation au moment le plus opportun, mais des élèves de 3° ont pu se préparer au tiers-temps proposé à l'examen, des élèves de 4° ont réalisé à l'oral cette fois, dans ce temps supplémentaire, une partie de l'interrogation volontairement délaissée pendant l'évaluation collective en classe.

La démotivation face aux difficultés scolaires apparaît de manière plus visible dès la classe de 4°. Aussi, des entretiens réguliers ont eu lieu avec les élèves et même pour ceux inscrits en 5°. La fatigue et le découragement tendent à noircir l'image que l'on a de soi, aussi il est important de pouvoir se projeter, et de manière positive. Ces entretiens mettent en valeur les progrès accomplis, les assurances prises et les réussites sur lesquelles s'appuyer pour formuler des envies pour l'avenir. Des stages ont été proposés parfois, réalisés avant de revenir en classe avec un projet qui peu à peu prend forme. **Ces entretiens réguliers sur la scolarité et l'orientation** sont des étapes qui permettent d'entretenir la motivation et de prendre confiance.

Le problème se pose toutefois concernant **les élèves à la limite de la pathologie**, plus particulièrement encore lorsqu'ils sont en 6° et débutent donc leur scolarité au collège. Comme c'est en Français que les difficultés sont les plus flagrantes, l'élève bénéficie aussi parfois d'aménagements selon les besoins constatés par le professeur. Dans les autres disciplines, les enseignants le tolèrent un peu moins.

Ces élèves ne bénéficiant pas d'une rééducation orthophonique il est bien difficile de les aider à progresser dans les domaines où ils sont fragiles : la lecture à voix haute, ou la lecture silencieuse, la compréhension de l'implicite dans un texte, l'orthographe qu'elle soit lexicale ou grammaticale... Ces fautes sont parfois aussi perceptibles pour un enseignant de Français chez des élèves non pathologiques que chez certains qui ont suivi une rééducation individualisée profitable. C'est pourquoi Mme BLIN, professeur de Lettres Modernes en 6° a souhaité créer un PPRE pour apporter un soutien spécifique à ces élèves-là afin d'améliorer ces compétences. Au cours d'un cycle de quatre mois, elle a pris en charge des élèves repérés en difficulté en Français, constituant des groupes de besoins.

La recherche d'outils adaptés aux besoins spécifiques de nos élèves demeure permanente. Il est bien difficile de se créer une banque d'outils tant les besoins sont particuliers à chaque élève et à un moment donné. Sur conseil des orthophonistes, certains de leurs ouvrages spécialisés sont exploités ponctuellement. Des sites internet offrent aussi des ressources dans plusieurs disciplines. L'aide du professeur documentaliste est alors très fructueuse pour accéder à ces ressources diverses. L'ENT peut alors devenir un espace de partage interdisciplinaire car si ce sont souvent des professeurs de Français, et parfois de Mathématiques, qui éprouvent le besoin d'avoir des outils adaptés aux difficultés de ces élèves, il existe des outils facilitateurs dans bien d'autres disciplines : Histoire et Géographie, Sciences et Vie de la Terre, Sciences Physiques... Il s'agit donc d'inciter ces enseignants à les mettre à profit afin d'adopter une pédagogie plus différenciée.

Nous avons aussi tâché de développer l'oral pour faciliter l'acquisition des connaissances et mettre à jour les compétences des élèves. La mise à disposition des livres audio a permis d'accompagner tant des lectures cursives que des lectures intégrales faites en classe. Des clés USB et des dictaphones ont été proposés aux élèves pour les libérer de la contrainte du travail manuscrit. Des évaluations orales ont été mises en place, comme nous l'avons indiqué.

## Analyse

Notons d'abord que le nombre d'élèves concernés par ce projet va croissant. Il est nécessaire toutefois d'apporter les précisions suivantes :

- parmi les élèves déjà inscrits au collège l'année précédente, 2 d'entre eux ont nouvellement été repérés (et diagnostiqués) : l'un en classe de 5°, et l'autre, plus surprenant, en classe de 3°. Notons, qu'inversement, deux élèves ayant fait un nouveau bilan ont été considérés comme n'atteignant pas un seuil pathologique
- parmi les nouveaux arrivants, 6 étaient déjà porteurs d'un diagnostic, 1 élève a été repéré sur proposition de l'équipe pédagogique, 2 sont en dessous du seuil pathologique, 2 élèves sont encore en attente d'un bilan.

Si le nombre d'élèves repérés ne cesse d'augmenter, c'est la conséquence naturelle de la vigilance plus grande de l'ensemble des équipes pédagogiques, beaucoup plus sensibles aux signes d'alerte qui permettent de distinguer les élèves dys- des autres élèves en difficulté. On ne peut en effet que se réjouir de cette efficacité qui correspond au premier objectif que nous nous étions fixé. En effet, la pérennisation de ce projet et la volonté d'impliquer tous les personnels du collège sont les premiers outils facilitateurs de ce projet.

Nous pouvons aussi supposer que la prise en compte de ces élèves dans notre collège incite de nouveaux arrivants à s'inscrire dans notre établissement. Cela permettrait

alors de considérer que c'est bien l'investissement de l'ensemble des équipes qui est à louer. Ajoutons que ce n'est pas seulement au sein du collège que ce projet prend corps car les liens établis avec les intervenants extérieurs (6 orthophonistes et CMPP), les relations étroites avec les familles de ces élèves, avec certains enseignants du premier degré les ayant accueillis (lien établi grâce au questionnaire transmis en juin aux écoles primaires) permettent de donner une cohérence à l'ensemble de notre travail. Pour chacun des acteurs prenant part à notre projet l'objectif partagé est bien de permettre à ces élèves de développer des stratégies propres à leurs troubles spécifiques pour mieux s'approprier les savoirs et les compétences du collège, d'apporter un étayage et non des privilèges, des passe-droits.

La mise en place d'**adaptations transversales** dans la plupart des disciplines est l'élément qui permet de donner un sens global à la prise en compte de l'élève. La liberté pédagogique de chaque enseignant n'est jamais mise en cause. La progression et l'évaluation sont déterminées par chacun, des pistes sont suggérées, mais c'est évidemment chaque enseignant qui juge de la longueur, de la forme (réponses non rédigées, textes à trous, oralisation ...) ou de la durée du travail demandé. Nous avons indiqué l'importance de la multiplicité des regards qui étaient portés sur ces élèves. Ce qui compte, c'est de croiser ceux-ci de manière à parfaire notre connaissance de ces élèves pour mettre en place des stratégies plus efficaces et les conduire à l'autonomie. Les échanges entre professeurs sont des plus fructueux, qu'ils enseignent ou non la même matière car ils permettent d'envisager des moyens détournés parfois inventifs... Et qui sont profitables souvent à d'autres élèves en difficulté, voire à toute la classe, même si ceux suivis dans le projet bénéficient d'une attention plus particulière. Comment en effet ne pas tirer profit de l'accent mis sur l'oralisation des textes et des consignes, sur la lisibilité des documents, sur l'aération du tableau, l'usage des couleurs... De même, la présence dans une même classe de plusieurs élèves dys- incite l'enseignant à s'investir davantage auprès de ces élèves à besoins spécifiques, à rythmer différemment les activités pendant le cours, à développer des stratégies mnésiques en variant les supports (l'emploi du rétroprojecteur par exemple offre plus de souplesse pour travailler sur le visuel), à simplifier les consignes en veillant au découpage des tâches, etc.

Outre la réunion plénière de début d'année scolaire et les conseils de professeurs de fin de trimestre, ces **échanges pédagogiques** se font souvent dans un cadre informel. Ils ont lieu à plusieurs niveaux :

- dans une même discipline, pour envisager la découverte d'une notion ou d'un thème, mettre en place une progression, proposer une évaluation... Ainsi, les professeurs de Français ont pu établir une terminologie et une codification commune pour simplifier et uniformiser le métalangage employé
- au sein de l'équipe pédagogique, les entretiens sont fréquents au sujet des élèves concernés faisant état de l'attention en classe, de la fatigabilité constatée, des formes d'évaluation proposées, des blocages sur tel ou tel raisonnement...
- entre les professeurs de la classe et celui qui assure le soutien la concertation est très régulière et l'interaction permanente. Il arrive souvent qu'un professeur fasse part de ses inquiétudes quant à l'acquisition possible de telle ou telle notion, que des stratégies différentes soient mises en place en soutien, puis que les résultats obtenus en classe entière surprennent l'enseignant, permettant de mesurer l'efficacité de telle ou telle méthode employée. Tout cela est tâtonnement pédagogique, suggestions, pistes à expérimenter mais c'est ce qui permet à chacun de progresser, apprenant comme enseignant.

Aussi, le regard qui est porté sur ces élèves en difficulté se modifie peu à peu et, parallèlement, un certain niveau d'exigence est maintenu. En effet, il ne s'agit pas d'éviter l'échec à tout prix en évitant de proposer un travail jugé trop difficile, mais bien de trouver les moyens qui vont permettre de réaliser ce travail en utilisant d'autres stratégies.

L'instauration et la réévaluation régulière du **Projet Individualisé** de chaque élève est le document qui sert de fil conducteur à chacun des partenaires. En effet, il permet de spécifier les difficultés et donc les exigences attendues pour chaque élève et d'évaluer les adaptations mises en place. Le suivi gagne en efficacité d'une discipline à l'autre et d'une année scolaire à l'autre aussi. Une cohérence est maintenue tant aux yeux de l'équipe pédagogique, qu'à ceux de la famille et de l'élève. Même si nous ne sommes pas spécialisés dans la connaissance des troubles dys-, ce qui importe c'est que nous puissions prendre appui sur un diagnostic et établir une concertation régulière avec l'orthophoniste qui nous permettent d'adapter notre pédagogie. Notre rôle n'est pas en effet d'apporter une rééducation mais d'effectuer une prise en compte qui conduise vers la réussite grâce à un étayage approprié. Notons, que seules 3 élèves du collège sont suivis, en plus, par la MDPH. Cela révèle d'une part, que les troubles dys- de nos élèves ne sont pas d'une degré de gravité très important, d'autre part que l'étayage mis en place au collège permet un accompagnement suffisant et apporte souvent plus de souplesse. De plus, l'estampillage Maison du Handicap est parfois difficile à accepter tant pour les élèves que pour les familles.

Cette prise en compte réalisée au collège permet donc, aussi, de dédramatiser les difficultés rencontrées par l'élève et d'essayer d'y apporter des réponses progressivement tout au long de sa scolarité.

Le document joint en *annexe 1* intégrés au Projet individualisé de l'élève concerné, a été établi progressivement au cours du premier trimestre et révèle la multiplicité des observations et des adaptations transversales et disciplinaires réalisées.

L'ensemble du Projet Individualisé transmis en *annexe 3*, concernant un élève de 4<sup>o</sup> suivi pour la deuxième année, permet de mesurer l'évolution du suivi mis en place dans l'établissement au cours des deux dernières années, puisque ce projet a été commencé en septembre 2008.

C'est en Français que les adaptations sont les plus fréquentes. Le travail de lecture demande une appropriation spécifique. Le texte proposé peut être ainsi balisé au préalable par le professeur. Ce dernier va aussi limiter la longueur du texte, pratiquer une oralisation systématique, au cours de l'évaluation aussi. Ainsi, à plusieurs reprises, des élèves ont pu commencer en classe une évaluation de lecture en n'en réalisant qu'une partie, puis, pris individuellement par le professeur, poursuivre cette même évaluation à l'oral, incitant l'élève à se repérer davantage dans le texte, à être plus vigilant quant aux consignes, à préciser ses réponses. En orthographe, les exercices sont souvent écourtés ou simplifiés (une seule difficulté à la fois), ou encore plus spécifiques pour mettre l'accent sur une difficulté propre à l'élève et récurrente, les homophones, ou des sons en orthographe lexicale ... La dictée est souvent présentée à trous ou choix multiples. En expression écrite, le travail est proposé à l'avance, découpé en plusieurs étapes ... Travailler en relation étroite avec les orthophonistes permet d'apporter une aide plus pertinente au collège et de donner, pour l'élève, un sens à ses efforts. En Français en particulier les exigences attendues sont mises en relation avec le diagnostic et la rééducation réalisée, en utilisant si possible les mêmes codes, les mêmes questionnements. Certes, c'est parfois un peu difficile en classe entière mais plus efficace en aide individualisée.



Aussi, si les prises en compte en classe entière sont essentielles, le soutien individualisé est un pendant qui constitue une aide souvent indispensable.

Au cours de ces heures d'aide individualisée, plusieurs pratiques ont été initiées :

- **Soutien préparatoire visant à la maîtrise de la langue** : l'utilisation d'exercices empruntés à des ouvrages d'orthophonie permet d'entretenir un lien avec la rééducation entreprise en faisant usage d'un même questionnement, des mêmes codes. La simplification des difficultés abordées permet une progression plus adaptée et facilite l'acquisition des connaissances en classe entière. Les élèves peuvent alors prendre une part active au cours en classe entière au moment de la découverte collective de la notion. Le cours de soutien est alors le lieu intermédiaire qui met en lien le travail et les méthodes de l'orthophoniste et ceux du professeur de la classe.
- Préparation aux **évaluations** réalisées en classe en mettant l'**élève en situation** pour initier des stratégies visant à l'autonomie. Ainsi il ne sera pas dérouté par la formulation des consignes ou les compétences exigées et pourra mettre en oeuvre une stratégie.
- **Temps supplémentaire pour réaliser une évaluation**. Le professeur n'est pas alors seulement un surveillant, mais un guide pour attirer l'attention sur la formulation et le respect des consignes, aider à la relecture, reformuler une question pour ne pas laisser l'élève en déroute...
- Mais le repérage dans le texte écrit et la formulation écrite personnelle demeurent des activités laborieuses et très coûteuses pour ces élèves. Aussi, l'**évaluation orale plutôt qu'écrite** a parfois été privilégiée grâce à cette aide individualisée, ce qui aurait été impossible en classe entière. Par exemple, analyser un document en Histoire ou un texte en Français demande de le relire plusieurs fois, de prélever des informations, d'ordonner ces citations pour répondre de manière rédigée aux consignes. Oraliser les réponses, prendre des repères sur le texte plutôt que de tout écrire offrent à l'élève un découpage plus efficace des tâches et une visualisation des éléments retenus. Ensuite, il peut formuler sa réponse organisée, rédigée mais il la dicte au professeur. Les réussites sont alors flagrantes. Elles ne se substituent pas entièrement au travail à l'écrit : c'est seulement une partie de l'évaluation qui est réalisée ainsi, la plus coûteuse car demandant la réalisation de plusieurs tâches. Elle peut aussi être envisagée comme une étape vers une plus grande autonomie lors des évaluations écrites puisqu'il a alors appris à découper et à ordonner les tâches.
- **Jeux de rôle favorisant l'expression écrite** : à partir d'une situation mettant en scène des personnages qu'ils pouvaient aisément représenter eux-mêmes et en exploitant des textes et du vocabulaire de la séquence, le professeur incitait les élèves à se mettre en situation. Avec un groupe de deux ou trois élèves de sixième, il était alors possible de bâtir un scénario collectif, écrit par le professeur, et de l'étoffer peu à peu en utilisant les outils fournis en classe entière. Ensuite, chacun transcrivait à l'écrit son propre récit. Puis l'oralisait pour percevoir la construction des phrases, les répétitions à corriger, les erreurs de temps, de désignation des personnages, le manque de précision... Vivantes et dynamiques, ces mises en scène ont été très fructueuses pour stimuler l'imagination et enrichir aussi l'expression. Elles permettent d'éviter ainsi tout blocage devant l'absence d'idées et la crainte des fautes au moment du passage à l'écrit. Cette technique d'oralisation préalable à l'expression écrite, avec stimulation des autres élèves et du professeur est très souvent utilisée. L'écrit est d'abord réalisé par le professeur avant que l'élève passe lui-même à l'acte. Précisons que ce n'est pas le sujet de rédaction lui-même qui est donné à l'élève au préalable, mais un exercice

proche qui permet de stimuler l'imagination et de solliciter les notions travaillées en classe entière.

- **Les interactions entre élèves de classes ou de niveaux différents** sont souvent encouragées : des élèves de 6<sup>o</sup> venant d'aborder le COD peuvent expliquer aux élèves de 5<sup>o</sup> comment le repérer pour accorder le participe passé conjugué avec l'auxiliaire avoir. Ainsi, des associations se créent et les élèves ne sont plus alors en situation d'apprenants mais d'enseignants, ce qui leur permet de formuler leurs connaissances et leurs stratégies (ce que je sais, comment je m'y prends), d'être valorisés auprès des autres, parfois mêmes des plus jeunes.
- **Des groupes de besoin** ont été mis en place dans le cadre d'un PPRE pour les élèves de 6<sup>o</sup> repérés en difficulté en Français au 1<sup>o</sup> trimestre, mais en deçà du seuil pathologique (test ROC puis bilan orthophonique réalisés). Ceux-ci ont porté sur des domaines qui ont été jugés les plus pénalisants non seulement en Français mais dans la plupart des disciplines du collège puisque ces difficultés constituaient une entrave à leur réussite :
  - **la fluence de lecture**, grâce à un entraînement avec des exercices systématiques
  - **l'orthographe lexicale** pour maîtriser des mots d'usage courant, de manière ludique. Chaque mot écrit juste était gratifié d'une étoile, puis au terme de trois étoiles obtenues, le mot pouvait trouver refuge dans une « boîte à trésor de mots ». Cet entraînement valorisant les réussites peut aussi être mené en autonomie, et permettre l'acquisition du lexique spécifique de la séquence étudiée en classe.
  - **la compréhension des indices textuels** : un travail sur les inférences a porté sur des textes courts, narratifs et descriptifs, en lien souvent avec des situations quotidiennes.
  - des élèves dont la graphie peu lisible et la pauvreté de vocabulaire étaient constatées dans plusieurs matières ont été incités à tenir avec soin **un cahier journal** relatant des faits quotidiens, personnels. Celui-ci était montré très régulièrement au professeur qui certes revenait sur les erreurs commises, mais surtout encourageait les progrès, faisant de l'écrit un vecteur de communication.

Menées en lien avec un enseignant formateur du premier degré ces activités ont aussi impliqué les parents afin qu'ils soient attentifs à ce travail et le poursuivent à la maison. Elles ont créé un lien plus étroit avec l'élève entrant au collège, et pointé les compétences à développer pour y réussir. Leur variété témoigne à la fois des difficultés de fond (graphie, lecture, compréhension de l'implicite, pauvreté lexicale...) qui caractérisent souvent les élèves dys-, et de la difficulté à répondre à ces besoins multiples et pourtant handicapant face à tout texte écrit ou à écrire. Destiné à des élèves fragiles mais pas reconnus dys-, ces groupes de besoin auraient aussi été profitables aux élèves dys-. C'est même probablement d'abord ce type de compétences qu'il est utile de travailler dès l'entrée au collège.

La variété et la multiplicité des activités du professeur coordonnateur, tant auprès des élèves que des équipes pédagogiques, des familles, des partenaires extérieurs, a occasionné une charge de travail très conséquente en plus des quatre classes qu'il a en responsabilité. C'est pourquoi les outils pédagogiques conçus et utilisés cette année, souvent imparfaits, ne sont pas intégrés en annexe à ce projet, faute de temps pour les classer et les mettre au propre.

Un seul bilan de l'aide individualisée a été réalisé à ce jour pour une élève. Certes, cet exemple n'est pas très significatif car l'élève concernée, qui avait effectué suivi orthophonique jusqu'en CE2, a finalement été diagnostiquée comme non dyslexique en cette fin d'année scolaire. Le bilan joint en *annexe 2* permet toutefois de montrer quel impact peut avoir ce soutien individualisé.

**De toute évidence, l'aide individualisée est un volet indispensable de ce projet, mais elle connaît aussi des limites :**

- le volume horaire ne peut être trop important pour ne pas créer une surcharge et accentuer la fatigabilité de ces élèves
- l'horaire lui-même (16h - 17h ou 13h- 14 h) n'est pas propice à la concentration
- l'effectif doit être limité puisque les élèves ne sont pas autonomes face à l'écrit, que le professeur présent assure un étayage indispensable et que l'oral y est souvent favorisé
- les disciplines abordées ont souvent été le Français, parfois l'Histoire-Géographie et l'Anglais, alors que d'autres disciplines mériteraient une autre approche
- la disponibilité des professeurs est bien difficile à obtenir puisque ce sont des heures supplémentaires qu'ils doivent effectuer.

Pour l'enseignant cette démarche est des plus profitables pour la connaissance de l'élève bien sûr et aussi pour être plus efficace en classe entière, prévenir des difficultés ou utiliser une pédagogie plus différenciée. Aussi, il s'avère préférable de suivre en aide individualisée des élèves qu'il a en classe entière pour les valoriser davantage.

- la répartition de ces élèves dans des classes multiples nécessite des concertations multipliées et bien difficiles à mener d'autant que cette aide demande une anticipation des difficultés et une grande réactivité.

Les points forts de ce projet sont perceptibles pour l'enseignant en classe entière, comme pour l'élève lui-même. En effet, les bénéfices sont évidents :

- l'élève voit dans ses résultats des **progrès visibles**, les notions sont consolidées, les évaluations plus réussies et c'est une gratification appréciée par tous.
- l'**investissement** en classe est signalé par tous les professeurs : l'élève est mis en confiance, plus actif et **valorisé** tant vis-à-vis de ses camarades que des professeurs.
- **l'élève est demandeur** : il vient en soutien pour travailler sur telle ou telle difficulté, ce qui révèle bien qu'il les perçoit lui-même, admet ses points faibles et a besoin de cet accompagnement pour trouver les ressources nécessaires.
- des **stratégies d'apprentissage** se mettent véritablement en place : nous le constatons particulièrement pour des élèves suivis ainsi pour la deuxième année.
- la famille se sent ainsi soutenue et l'élève est déchargé, à la maison, d'un travail qu'il peinerait beaucoup à réaliser de lui-même ou avec sa famille.
- les enseignants accèdent à une meilleure connaissance de l'élève et grâce aux échanges nombreux au sein des équipes visent à l'amélioration de leurs pratiques pédagogiques.

Toutefois, les **difficultés de lecture et d'orthographe** demeurent, et dans toutes les matières les effets s'en ressentent et s'accroissent au fil des années. Les groupes de besoin mis en place par Mme Blin ont confirmé ce constat et la réponse apportée n'a pu être que provisoire. En effet, ces compétences peuvent difficilement être travaillées dans le cadre d'un PPRE car elles exigent un travail de longue haleine alors que d'autres élèves et d'autres difficultés sont à traiter dans ce cadre-là. De plus, la prolongation à la maison du travail amorcé a été difficile à mener car cela occasionnait une surcharge et pour l'élève et pour sa famille.

### **Perspectives**

Aussi, il semble que notre projet mérite d'être prolongé puisque nous en constatons de plus en plus précisément l'efficacité auprès des élèves et aussi dans les pédagogies mises en place. La pérennisation doit permettre à la fois de répondre aux attentes des élèves et des familles, et d'améliorer nos pratiques.

Le Projet Individualisé doit être maintenu et précisé pour accompagner au mieux l'élève dans sa scolarité, prévenir les défaillances et évaluer les progrès. C'est sur ce document que chacun doit pouvoir s'appuyer pour mesurer les difficultés et les aptitudes de l'élève :

nul enseignant ne peut alors ignorer les difficultés consignées et il peut ainsi mettre en place les adaptations les plus pertinentes.

Le soutien individualisé, qu'il soit régulier ou ponctuel, profitable à l'élève pour trouver sa place en classe entière et s'approprier les connaissances et les compétences qui y sont enseignées, ne doit pas être pour autant remis en cause. Cet étayage régulier demeure indispensable et valorisant.

Mais notre projet se doit aussi d'évoluer.

D'abord pour **améliorer son organisation fonctionnelle** :

- répartition des élèves (dans une ou deux classe par niveau, toujours avec de bons élèves)
- horaire des prises en charge individualisées prenant en considération leur fatigabilité
- disponibilités voire décharges des professeurs apportant une aide individualisée
- disciplines concernées, particulièrement l'Anglais.

D'autre part, puisque notre objectif majeur demeure de permettre à ces élèves de s'approprier les savoirs et les compétences au collège, nous ne pouvons faire fi des **compétences défailtantes en lecture, compréhension de l'implicite, lexique et orthographe, qui pénalisent nos élèves dans toute leur scolarité au collège.** Il nous appartient désormais de bâtir un outil d'évaluation de ces difficultés-ci, plus adapté à l'entrée au collège, et de le proposer dès le début de l'année scolaire à l'ensemble de nos élèves de 6°. Puis nous pourrions affiner l'analyse des difficultés des élèves ainsi repérés selon qu'elle mettent en jeu la maîtrise du code, des outils de la langue, les capacités à mémoriser et à anticiper, la compréhension. Al'aide de logiciels déjà testés, il nous serait alors possible de proposer une remédiation à chaque élève, selon un parcours individualisé, et de mieux mesurer ainsi les progrès accomplis.

Date :

M. Juin 2010

Signature du Chef-d'établissement :

Louis LABEYRE  
Principal

Collège " Lafayette " - 1 rue Général Lafayette  
43011 LE PUY-EN-VELAY CEDEX  
TÉL : 04 71 02 99 10 Fax : 04 71 02 23 76

## ANNEXE 1

*Après un état des lieux réalisé dès les premières semaines de l'année scolaire, ce document, intégré au Projet individualisé, a permis d'instaurer une pédagogie par objectifs dès le premier trimestre. Un soutien individualisé, déjà mis en place l'année précédente a été poursuivi.*

*En effet, cette élève inscrite en classe de 5° avait été repérée en difficulté à l'entrée en 6° et un bilan orthophonique avait été effectué sur notre proposition. Au terme de 26 séances, un nouveau bilan réalisé en septembre 2009 faisait état de progrès seulement en orthographe phonologique. Une dyslexie - dysorthographe secondaire à un trouble avec déficit de l'attention était envisagée, dans l'attente d'un avis d'un neuro-psychologue spécialiste du langage.*

<b>Difficultés spécifiques</b>	<b>Objectifs à atteindre</b>	<b>Adaptations ou aides proposées</b>	<b>Soutien à envisager</b>
<p>- <b>Intégration au groupe-classe</b> : écoute en classe, entente avec les camarades (oppositions fréquentes)</p> <p>- <b>Concentration limitée</b>, dispersion, bricolage en classe</p>	<p>Ecoute du cours</p> <p>Participation orale en classe, réponses aux questions posées</p> <p>Eviter la dispersion</p>	<p>Placée au 1° rang, face au tableau</p> <p>Solliciter, interroger, valoriser les réponses données</p>	<p>Découverte en soutien de certaines notions pour favoriser la participation en classe entière</p>
<p>- <b>Travailler au rythme de la classe : copier le cours</b> fidèlement pendant le temps imparti, puis suivre le déroulement du cours</p>	<p>Copier l'intégralité du cours</p>	<p>Vigilance quant à son rythme de copie, vérification et aide pour écrire les devoirs</p> <p>Parfois : cours pré-remplis (Physique), leçons fournis (Français), cours transmis par ENT (Histoire-Géo)</p>	<p>Travail conjoint avec une camarade de classe, à la maison</p>
<p>- <b>Travail en temps limité à l'écrit</b></p> <p>Dispersion dans des vérifications nombreuses dans le dictionnaire</p>	<p>Rendre une expression écrite complète</p> <p>Répondre à toutes les questions d'un travail écrit dont le nombre d'items aura été adapté</p> <p>Utiliser seulement en dernière vérification le dictionnaire</p>	<p>Temps supplémentaire pour les évaluations écrites en classe</p> <p>Ou contrôles écourtés (en Histoire- Géographie, Sciences Physiques)</p> <p>Ou barème adapté en Anglais</p> <p>Ou réponses rédigées non exigées</p>	<p>Tiers temps à aménager</p>
<p>- <b>Mémorisation</b> des leçons écrites, <b>faire le lien</b> entre les leçons</p>	<p>Apprentissage régulier des leçons</p> <p>Mémorisation des dates et des faits (en Histoire-Géographie)</p>	<p>Exigences ciblées sur l'essentiel à savoir</p>	<p>En Histoire-Géographie : régularité de l'apprentissage des leçons, récitation orale</p>
<p>- <b>Orthographe</b> non maîtrisée, confusion de lettres, de sens, règles d'orthographe grammaticales difficiles à retrouver et non appliquées</p>	<p>Mémorisation de mots de vocabulaire limités, de phrases simples (S+V+C) mais construites en Anglais</p>	<p>Adaptation des évaluations d'orthographe (difficultés réduites et ciblées)</p> <p>Exigences adaptées en Anglais</p> <p>Orthographe non pénalisée si elle n'est pas évaluée en soi</p>	<p>Aide à la mémorisation en Anglais, à établir un lien entre les leçons</p> <p>Soutien en lien avec les notions de langue en Français</p>

## ANNEXE 2

*Cette élève avait été repérée en difficulté essentiellement en Français. De plus, la famille avait signalé l'existence d'un suivi orthophonique jusqu'au CE2 mais ne pouvait pas communiquer de bilan. L'élève a été intégrée au cours de soutien dans l'attente d'un nouveau bilan.*

### Bilan aide individualisée XX - 6°

1 heure hebdomadaire depuis le mois de janvier

Points abordés	Appréciations des professeurs portant sur l'évolution constatée
<p><b>Compréhension et mémorisation :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- distinguer cours, exemples, documents, exercices et les mettre en relation</li> <li>- hiérarchiser (ce qu'il faut retenir, lister une démarche à accomplir)</li> </ul>	<p><b>Convenable</b></p> <p><b>Parfois difficile : vise la totalité plus que la démarche</b></p>
<p><b>Exploiter un cours, une leçon pour réaliser un exercice</b></p> <p><b>La formulation des consignes, la démarche à accomplir, le respect des contraintes, la vérification de l'exercice réalisé en respect des consignes</b></p>	<p><b>Difficultés dans l'application du cours (SVT)</b></p> <p><b>Oralisation nécessaire</b></p> <p><b>Saisie des consignes parfois incomplètes</b></p> <p><b>Relecture difficile seule</b></p>
<p><b>Oraliser : les consignes, la démarche à accomplir, le récit... avant la mise en forme</b></p>	<p><b>Difficile à réaliser seule</b></p>
<p><b>Catégoriser par l'usage des couleurs, des tableaux ou des colonnes pour éviter les confusions, l'incohérence ou l'oubli des consignes</b></p>	<p><b>Pas automatique</b></p>
<p><b>Se mettre en situation pour préparer une évaluation</b></p>	<p><b>Stress ou bavardages qui nuisent à la concentration</b></p>
<p><b>Analyser ses erreurs et ses réussites lors des mises en situation, ou après un devoir</b></p>	<p><b>Bien</b></p>
<p><b>Soutien ponctuel en Français :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la cohérence du récit en respect du schéma narratif : les 5 étapes, la cohérence des indices spatio-temporels, des actions, des personnages et de leur évolution, réalisme / merveilleux</li> <li>- l'imparfait et du passé simple : reconnaissance, conjugaisons, emplois des temps, réutilisation lors des productions écrites</li> <li>- le participe passé : repérage, expliquer l'accord (3 cas), pratiquer l'accord</li> <li>- la voix passive : reconnaissance par le sens et par la forme, transpositions d'une voix à l'autre, respect des conjugaisons</li> <li>- orthographe lexicale : les familles de mots, la dérivation</li> <li>- la nature des mots : distinction des classes grammaticales, passage d'une classe à l'autre (dérivation)</li> <li>- orthographe grammaticale : vigilance concernant les accords (sg/pl, masc/fem, dans le GN, accords du verbe / accords du GN)</li> <li>- phonologies : confusions auditives et transcriptions écrites (t/d, c/g, / k/s...)</li> </ul>	<p><b>Des difficultés encore</b></p> <p><b>Reconnaissance et conjugaisons : bien</b></p> <p><b>Emploi difficile</b></p> <p><b>Bien (sauf accords complexes)</b></p> <p><b>Bien (sauf accords complexes)</b></p> <p><b>Difficultés orthographiques</b></p> <p><b>Difficultés</b></p> <p><b>Vigilance insuffisante</b></p> <p><b>Plus vigilante</b></p>

<b>Effets attendus</b>	<b>Appréciations des professeurs portant sur l'évolution constatée</b>
<b>Prise de conscience de ses difficultés propres : points forts et points faibles</b>	<b>Tendance à se dévaloriser, ne voit pas ses points forts</b>
<b>Participation en classe :</b> - lors de l'élaboration du cours - lors de la réalisation et de la correction d'exercices	<b>Très bon investissement</b>
<b>Apprentissage progressif de l'autonomie : méthodologie, démarches</b>	<b>En cours d'acquisition étant donné le manque de confiance en elle</b>
<b>Evolution de l'attitude face au travail scolaire :</b> - pas de résignation, de renoncement - plus de confiance en soi	<b>En progrès, bonne volonté</b> <b>En progrès</b>
<b>Evolution de l'attitude face aux autres élèves : pas de honte, meilleure image de soi</b>	<b>Plaisir réel à montrer qu'elle progresse</b>
<b>Relations avec les professeurs pour construire ensemble des compétences</b>	<b>Moins de timidité, demande volontiers</b>
<b>Autres effets inattendus, positifs ou pervers...</b>	<b>Soucieuse de bien faire, donc elle s'inquiète vite et panique</b>

**Et la suite... L'année prochaine, pensez-vous que cette aide serait souhaitable :**

- pour répondre à **quels besoins** très précisément ?
  - compétences transversales, méthodologie :

**Lecture des consignes**

**Maîtrise de la logique du récit**

- soutien disciplinaire (à préciser)

**FRANÇAIS : travail préparatoire sur les notions vues en classe à privilégier (plus efficace que des révisions)**

**SVT : approfondissement du cours, raisonnement scientifique (étapes de la démarche expérimentale)**

- à quelle fréquence hebdomadaire ? 1 heure par semaine
- à quel horaire (jour et heure) de préférence ?
- nécessiterait plus de concertation ? Si oui, sous quelle forme ?

**Avec les professeurs de FRANÇAIS et de SVT**

### **Bilan de l'aide individualisée hebdomadaire selon XX :**

- Aide complémentaire au cours qui privilégie la relation plus individuelle avec le professeur, plus disponible pour des besoins spécifiques plus faciles à formuler.
- Ce soutien a permis de se sentir plus à l'aise en classe et de sentir les professeurs plus attentifs. Avoir confiance en soi reste difficile à acquérir.
- La méthodologie a été réutilisée pour faire seule des exercices.
- Le travail réalisé a été exploité pour réviser avant les évaluations.
- **Besoins en Histoire-Géographie pour l'étude de documents en lien avec les cours, nécessité de poursuivre un soutien en Français.**
- Inquiétude quant aux confusions phonétiques.

**- Bilan orthophonique réalisé en avril (communication très succincte de l'orthophoniste au collège) :**

- Le retard dans le langage oral (rééducation de la Moyenne Section au CE2) a pour conséquence des difficultés qui perdurent dans la chaîne parlée complexe.
- Vitesse de lecture légèrement inférieure à la norme, lecture de mots isolés comportant quelques erreurs mais ne relevant d'une dyslexie

◦ Difficultés qui persistent en morpho-syntaxe (construction de phrases, accords grammaticaux), consécutives à la difficulté de départ à entrer dans l'écrit, qui pourrait s'apparenter à une dysorthographe.

**Pas de dyslexie avérée, pas de rééducation proposée.**

**Toutefois, un soutien scolaire en orthographe et grammaire serait profitable.**



## ANNEXE 3

*Cet exemple de Projet individualisé permet de mesurer l'évolution du suivi mis en place dans l'établissement au cours des deux dernières années, puisque ce projet a été commencé en septembre 2008.*

*Après un état des lieux réalisé dès les premières semaines de l'année scolaire 2009-2010, une pédagogie par objectifs a été mise en place dès le premier trimestre. Cet élève de 4°, venait d'interrompre la rééducation pour dysorthographe. Déjà suivi l'année précédente, il ne souhaitait pas venir régulièrement en soutien individualisé.*

### PROJET INDIVIDUALISE

**YY, 4°**

#### Identité de l'élève

NOM : YY

Prénom : YY

Date de naissance : YY

Sexe : YY

#### Représentants légaux

Nom et prénom de la mère : YY

Adresse : YY Tel. YY

Nom et prénom du père : YY

Adresse : YY Tel. YY

#### Eléments scolaires

##### Ecole primaire

- en CP, il éprouve des difficultés d'apprentissage de la lecture.
  - **A la fin du cycle 3 :**
    - l'**autonomie dans le travail et l'esprit d'initiative** sont peu affirmés
    - les résultats sont moyens en **Mathématiques** :
      - **problèmes avec additions, soustractions ou divisions**, traitement des informations
      - difficultés avec **les fractions et les nombres décimaux**
      - **calcul mental** laborieux
    - en **Français**, les difficultés essentielles se trouvent en **orthographe et en grammaire** :
      - écrire sous la dictée
      - connaissance des homonymes les plus courants
      - orthographe d'usage mal mémorisée
      - conjugaisons non maîtrisées
      - notions grammaticales : le GN, les propositions
    - la **lecture-compréhension** se révèle aussi défaillante
- Aucun soutien spécifique ne semble avoir été envisagé.

##### Collège

- **Les évaluations d'entrée en 6°** révèlent :
  - en **Français**, le score de réussite est faible (45,6%) : **difficultés de compréhension, d'interprétation et d'analyse, de production écrite et de connaissance des mots**
  - en **Mathématiques**, seules les notions de **grandeurs et mesures** sont fragiles.
- **Pendant l'année de 6°** :
  - Les résultats sont faibles en Français, fragiles en Histoire-Géographie
  - On signale une tendance à la rêverie et un manque de participation orale.
- **Un bilan orthophonique réalisé le 18/12/2007 à la demande de la famille révèle une dysorthographe** :
  - en **lecture**, YY mémorise un sens global tout en opérant des **transformations lexicales** susceptibles de nuire à la compréhension. La vitesse est légèrement supérieure à la norme.

- la **compréhension est mise en cause** par la prise incomplète d'informations, l'indifférence aux temps verbaux et aux connecteurs si bien qu'il commet de nombreuses erreurs d'interprétation
- **confusions phonétiques à l'écrit** (c/g, f/v, ch/j), mauvaise maîtrise des graphies positionnelles (g/gu/ge)
- **acquisition déficiente des règles morphosyntaxiques** : accords, conjugaisons, terminaisons verbales
- **maigre bagage en orthographe lexicale**

Une rééducation en 30 séances est en cours, portant d'abord sur la phonologie et le raisonnement grammatical, puis sur la flexibilité linguistique.

### **Difficultés spécifiques :**

- **Anglais** : mémorisation de l'orthographe des mots
- **Français** :
  - orthographe tant lexicale que grammaticale
  - fonctionnement de la langue : construction de la phrase, les fonctions
  - répondre à des questions sur un texte en utilisant les notions vues en cours
  - mise en forme des idées, développement de celles-ci difficiles
- **Histoire-Géographie** :
  - réinvestissement de la leçon au moment des contrôles
  - exploitation des informations relevées dans un document
- **YY a pris l'habitude d'apprendre par cœur, mais la restitution, si elle demande un transfert de connaissances, est un échec.**
- **Il manque de raisonnement, comme d'intuition**, si bien que le principe même d'une règle à appliquer et d'exceptions possibles est difficilement intégré.
- Il est nécessaire de l'inciter à changer sa méthode de mémorisation, de **susciter un questionnement qui puisse lui permettre d'acquérir des connaissances qu'il pourra ensuite transférer.**

### **Besoins spécifiques :**

- **plus de temps pendant les évaluations**
- aide pour les consignes
- aide à la formulation, **inciter à la reformulation**
- travail de la langue
- échange avec un camarade en cas de difficultés pour les devoirs (Lucas Surrel)

**Points forts** : élève volontaire et travailleur.

### **Entretien élève du 18/09/2008 : difficultés rencontrées par YY**

#### **Organisation de la classe :**

- attention et concentration difficiles en fin de journée
- concentration gênée par le bruit, l'agitation

#### **Organisation des cours :**

- impossibilité de lire au tableau et de suivre le cours en même temps
- percevoir n'est pas suffisant : il doit aussi se redire les choses entendues pour les intégrer
- sa fatigabilité est plus grande en raison d'un effort important nécessaire pour travailler, aussi sa concentration ne peut être soutenue longtemps
- difficultés de mémorisation à partir d'un texte seul

#### **Activités avec support à lire :**

- difficulté à se concentrer sur la lecture d'un texte long
- nécessité d'expliquer à l'oral une consigne écrite

#### **Transcription écrite :**

- copie un peu lente qui monopolise toute l'attention pour éviter les fautes et les oublis ou confusions de mots
- présentation peu soignée par manque de temps : absence de sauts de lignes, numéros, titres, couleurs...

#### **Apprentissage des leçons :**

- difficultés de mémorisation, lenteur

#### **Production écrite :**

- difficultés d'orthographe et de graphisme

- difficultés à formuler, à construire des phrases

#### **Distribution des consignes :**

- lire et comprendre les consignes prend du temps qui n'est pas consacré à la réalisation du travail
- difficulté à effectuer plusieurs tâches
- problème de mémoire à court terme des tâches à réaliser

#### **Evaluations :**

- difficultés en orthographe. Mémorisation difficile du vocabulaire spécifique
- difficultés à traduire ses connaissances par de l'écrit, à rédiger
- lenteur dans la compréhension des consignes et la démarche à adopter
- structuration et planification de tâches difficiles

Le tiers-temps supplémentaire peut être accordé lors des épreuves du Brevet des Collèges. Pour être profitable à l'élève, il est indispensable qu'il se soit entraîné à profiter de cet aménagement. Il faut donc le proposer régulièrement.

#### **Difficultés spécifiques :**

- **Anglais :** mémorisation de l'orthographe des mots
- **Français :**
  - orthographe tant lexicale que grammaticale
  - fonctionnement de la langue : construction de la phrase, les fonctions
  - répondre à des questions sur un texte en utilisant les notions vues en cours
  - mise en forme des idées, développement de celles-ci difficiles
- **Histoire-Géographie :**
  - réinvestissement de la leçon au moment des contrôles
  - exploitation des informations relevées dans un document
- Alexis a pris l'habitude d'**apprendre par cœur, mais la restitution, si elle demande un transfert de connaissances, est un échec.**
- **Il manque de raisonnement, comme d'intuition,** si bien que le principe même d'une règle à appliquer et d'exceptions possibles est difficilement intégré.
- Il est nécessaire de l'inciter à changer sa méthode de mémorisation, de **susciter un questionnement qui puisse lui permettre d'acquérir des connaissances qu'il pourra ensuite transférer.**

#### **Besoins spécifiques :**

- **plus de temps pendant les évaluations**
- aide pour les consignes
- aide à la formulation, **inciter à la reformulation**
- travail de la langue
- échange avec un camarade en cas de difficultés pour les devoirs (Lucas Surrel)

**Eléments familiaux :** enfant très suivi par sa maman, soucieuse de son apprentissage et de sa réussite.

## Projet individualisé YY alors inscrit en 5°

L'objectif de ce projet est d'accompagner YY dans sa scolarité.

Pour cela, nous avons d'abord essayé de mieux connaître ses difficultés d'apprentissage.

Puis, nous vous proposons, au sein de tous les cours, des adaptations qui pourraient permettre à YY de mieux s'approprier les savoirs et les savoir-faire au collège.

Enfin, un soutien individualisé est aussi possible.

<b>Difficultés relevant de compétences transversales constatées au collège</b>	<b>Adaptations / aides proposées par le collège</b>
<p><b><i>Motivation, estime de soi</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elève discret à l'oral.</li>   <li>- Hésitations, peur de se tromper</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Valoriser toute intervention orale.</li> <li>- L'inciter à prendre la parole, à poser des questions</li>   <li>- Rassurer sous formes d'appréciations dites ou écrites, ressenties comme des messages personnels encourageants.</li> </ul>
<p><b><i>Organisation de la classe</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Attention qui se relâche facilement.</li> <li>- Besoin d'une grande attention visuelle pour écrire avec justesse.</li> </ul>	<p><b>A placer :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à côté d'un élève calme et studieux.</li> <li>- devant, face au tableau, près du professeur qui sollicitera son attention visuelle</li> </ul>
<p><b><i>Organisation des cours</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Besoin de repères aisément perceptibles.</li>   <li>- Besoin de temps pour assimiler toute notion nouvelle.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ecrire au tableau de manière aérée, lisible et avec des couleurs pour distinguer.</li> <li>- Expliquer et démontrer le pourquoi des règles, souvent mal intégrées, avant de les imposer.</li> </ul>
<p><b><i>Activités avec support à lire</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lit assez vite, mais mémorise un sens global tout en opérant des transformations lexicales générant des erreurs.</li>   <li>- Prise incomplète d'informations si bien qu'il commet des erreurs d'interprétation.</li> <li>- Peu de mots dans son bagage lexical.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Préférer l'oralisation par le professeur ou un autre élève</li>   <li>- Expliciter le sens des mots.</li>   <li>- Questionner pour l'inciter à rechercher dans le texte.</li> </ul>
<p><b><i>Transcription écrite</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Copie un peu lente.</li>   <li>- Nombreux va-et-vient au tableau, déchiffrement visuel parfois difficile.</li> <li>- Copie qui monopolise toute l'attention.</li> <li>- Orthographe globalement défectueuse (confusions phonétiques c/g, f/v, ch/j, règles d'accords mal appliquées)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ne pas faire écrire sous la dictée.</li> <li>- Laisser du temps pour copier.</li> <li>- Limiter la quantité d'écrit à copier et fournir parfois des photocopies pour des leçons importantes, du vocabulaire...</li> <li>- Ecrire au tableau de manière aérée, très lisible, et avec des couleurs pour distinguer.</li> <li>- Ne pas parler en même temps.</li>   <li>- Ne pas pénaliser, ne pas évaluer l'orthographe en soi</li> </ul>
<p><b><i>Apprentissage des leçons</i></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Difficulté à retenir des leçons longues</li>   <li>- Apprend souvent par coeur, mais le transfert est difficile et il est vite déstabilisé.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fractionner les leçons à apprendre, prévenir à l'avance</li>   <li>- Mettre en évidence ce qui est important à retenir.</li> </ul>

		- Valoriser ce qui est su.
<b>Production écrite</b> - Lente, laborieuse faute d'idées et de vocabulaire		- Laisser du temps. - Faire oraliser avant d'écrire. - Fournir du vocabulaire. - Aider à la construction des phrases : d'abord sujet, verbe, un complément, puis inciter à rajouter d'autres éléments
<b>Distribution des consignes et évaluations</b> - Difficultés de lecture : balayage trop rapide, modifie parfois les mots.  - Tendance à aller trop vite et à oublier des consignes.  - Vite déstabilisé si les consignes sont différentes de celles pratiquées en cours.  - Difficultés à transférer une leçon	<b>Privilégier l'oral</b> - Oraliser les consignes - Guider dans un texte en situant un paragraphe, un passage, inciter à la relecture - Utiliser l'usage de couleurs pour mettre en évidence ce qui a été repéré  - Situer la tâche à effectuer dans son contexte général, puis : . reformuler en explicitant les mots clés . découper la procédure en plusieurs étapes  - Proposer des exercices d'entraînement à l'évaluation  - Fournir des aides mnésiques - Envisager ponctuellement : . un 1/3 temps supplémentaire . de limiter le nombre d'item d'un exercice	
<b>Autres difficultés spécifiques</b>		
<b>Français</b>	- confusions de sons, difficultés avec les graphies positionnelles - application de règles orthographiques  - natures des mots  - temps verbaux	- tolérance : difficultés non évaluées  - évaluation d'une seule difficulté à la fois : texte à trous ou à choix multiples  - acquisition à conforter par du soutien spécifique  - conjugaisons progressives de verbes réguliers - emploi des temps à acquérir ultérieurement
	- questions sur un texte  - construire des phrases, trouver les mots	- guider dans le texte, reformuler les questions  - découpage du travail en plusieurs étapes, pré-correction du brouillon, accepter une aide extérieure, puis s'en détacher progressivement
<b>Mathématiques</b>	- Besoin de temps pour acquérir toute notion nouvelle  - Vite déstabilisé par toute formulation différente ou changement de consigne.	- Aide individualisée proposée dans le cadre du P.P.R.E., seulement si c'est en lien direct avec le cours

**Soutien individualisé** avec Mme GUERIN, 1 heure par semaine, le jeudi de 13 heures à 14 heures ou le mardi de 11 heures à 12 heures, en lien avec les cours de Français et les séances d'orthophonie, en fonction des besoins constatés (sur proposition du professeur ou à la demande de l'élève, en vue de préparer une évaluation) et selon la fatigabilité de l'élève.

Projet établi le 21 janvier 2009, mis en place au cours du 2<sup>e</sup> trimestre. Ce projet sera réévalué en fin de trimestre, en fonction de remarques de chacun des partenaires.

Fait à Le PUY-en-Velay, le 20 février 2009

L'élève, \_\_\_\_\_ les parents, \_\_\_\_\_ le professeur principal, \_\_\_\_\_ le professeur coordonnateur du projet,

## YY, 5° - Bilan de fin d'année 2008-9

Difficultés spécifiques	Objectifs à atteindre	Adaptations ou aides proposées	Evaluation de fin d'année
Concentration et attention en classe. Fatigabilité importante.		A placer dans les premiers rangs, face au tableau, à côté d'un camarade calme et studieux, non bavard. Solliciter souvent.	Concentration fugitive et fatigue accrue au 3° trimestre
Manque de confiance en soi, peur de mal faire, se décourage vite surtout s'il doit travailler seul.	Réinvestissement du travail réalisé en classe	Rassurer, encourager, mettre en valeur lors des travaux en classe	Des irrégularités
Mémorisation	Fixer dans une durée plus longue	Interroger régulièrement à l'oral sur les leçons Revenir sur les notions ou du vocabulaire antérieurs Reformuler ou faire reformuler ce qui a été appris	Difficultés à réemployer ce qui a été vu avant
Respect de certaines consignes	Respecter l'ordre donné	Bien organiser les étapes à respecter	N'ose pas toujours indiquer qu'il est en difficulté
Déstabilisé par la nouveauté	Etre plus méthodique	Faire reformuler ce qui lui est demandé, ce qu'il sait, ce qui lui manque	
<b>ANGLAIS :</b> - lenteur dans la formulation orale des phrases  - confusions orthographi-ques entre les mots français et anglais  - mémorisation à plus long terme	- Prise de parole pour énoncer de petites phrases simples  - Reconnaître la langue utilisée  - Obtenir un bagage lexical plus important	- Faire répéter les phrases des autres. Donner plus de temps pour s'exprimer.  - Etablir un lexique individuel en utilisant des codes de couleur.  - Revenir sans cesse sur ce qui a été appris avant.	
<b>FRANCAIS :</b> - lecture : précipitation qui fait dériver de la consigne ou du texte à étudier  - langue : trouver la fonction d'un mot en utilisant un questionnement adéquat, choisir un temps et appliquer sa conjugaison, application des règles d'accord,  - transfert d'une leçon en analyse concrète  - confusions phonétiques : v/f, s/ss	Prendre du temps et agir avec méthode	Rappeler et détailler la démarche ou les consignes. Vérifier qu'il n'en a pas oublié. Expliquer le sens des mots. S'entraîner aux types d'exercices de l'évaluation.	

### Bilan aide individualisée :

- souhait qu'elle ne soit que ponctuelle et non systématique pour éviter toute surcharge
- besoins en Français (langue, étude de textes), Histoire – géographie (analyse des documents, réinvestissement du cours), mathématiques parfois pour devenir plus autonome
- sur propositions ponctuelles du professeur (ou besoin exprimé par Alexis)
- en vue de préparer une évaluation : se familiariser avec la forme de l'évaluation et la formulation des consignes, développer des stratégies pour éviter le stress

## Contact avec Mme ZZ, orthophoniste le 02/07/2009 :

- YY se montre vite dépassé par le raisonnement sur la langue, trop complexe (ex. [se])
- Des difficultés à réfléchir sur le sens.
- Recherche le plus souvent des correspondances automatiques, des trucs faciles par rapprochement phonétique, pour éviter de raisonner.
- Manque de vocabulaire, besoin d'expliquer souvent car fait des rapprochement de mots uniquement par sonorités.
- Rééducation qui arrive à son terme mi-juillet.
- Apparemment YY éprouve le besoin de marquer une pause. Cette rééducation pourrait reprendre dans quelques mois si le besoin est exprimé.
- *Conseil pour s'approprier ce qui est lu ou appris : qu'YY pose lui même des questions sur qu'il vient de lire ou d'apprendre, à voix haute, pour raisonner et pas seulement réciter.*

**YY, 4°**

## Projet pour l'année 2009-2010

Difficultés spécifiques	Objectifs à atteindre	Adaptations ou aides proposées	Soutien à envisager
<p>Manque de confiance en soi, <b>peur de se tromper</b> qui conduit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- à de la lenteur dans la compréhension</li> <li>- à trop de précipitation s'il pense avoir compris</li> </ul> <p>Manque d'autonomie dans le travail personnel</p>	<p>Consacrer du temps à la <b>lecture méthodique des consignes</b></p> <p>Intervenir davantage à l'oral en classe</p>	<p><b>Guider</b> dans la réalisation d'un travail : <b>oralisation et numérotation</b> des consignes</p> <p><b>Laisser du temps</b></p> <p><b>Valoriser</b> toute participation et réussite</p>	<p>Soutien seulement s'il le demande</p>
<p><b>Fatigabilité</b>, attention qui se disperse</p>		<p>Placé devant, à côté d'un camarade sur lequel s'appuyer si besoin</p> <p>Sollicitations du professeur</p>	
<p><b>Compréhension lacunaire</b> d'un texte, difficultés à répondre à un questionnaire</p> <p>Manque de <b>vocabulaire</b>, erreurs sur le sens de certains mots</p>	<p>Améliorer la prise d'informations dans un texte</p> <p>Exploiter le vocabulaire utilisé dans les textes étudiés en classe</p>	<p><b>Explications orales du vocabulaire</b></p> <p><b>Passages ciblés</b> à relire</p> <p><b>Liste</b> de mots de vocabulaire à exploiter, définition des mots inconnus</p>	<p><b>Envisager des évaluations à l'oral</b> dissociant l'analyse du texte et la rédaction des réponses</p>
<p>Difficultés à <b>fixer l'écrit, l'orthographe</b> des mots</p> <p><b>Confusions phonétiques</b> sourdes sonores, graphies positionnelles s/ss</p>		<p><b>Limitation</b> du vocabulaire à retenir en Anglais</p> <p><b>Adaptations</b> (exigences, barème) pour éviter tout découragement</p> <p><b>Evaluation adaptées en orthographe</b> (dictée à trous, difficultés dissociées...)</p>	<p>Aide ponctuelle en orthographe</p>
<p><b>Impossible</b> d'accorder de l'attention à l'orthographe en même temps qu'au contenu à formuler</p>	<p>Dissocier réalisation et relecture, apprendre à cibler une difficulté à la fois pour s'auto-corriger</p>	<p><b>Ne pas évaluer l'orthographe si ce n'est pas la compétence exigée, ne pas pénaliser</b></p> <p>Aider à la relecture du brouillon, guider la réflexion pour s'auto-corriger</p>	<p>Possibilité de prolonger le travail de rédaction fait en classe (tiers-temps)</p>
<p><b>Conjugaisons</b> difficiles à mémoriser</p>	<p>Etre plus <b>méthodique</b> qu'intuitif</p>	<p>Ne pas se fier au son attendu mais procéder par catégorie, groupe, classement</p>	<p>Si besoin constaté</p>
<p>Utilisation concomitante de <b>plusieurs savoir-faire</b></p>	<p>Découper les tâches et prendre en compte toutes les consignes</p>	<p>Accompagner dans la méthode</p>	<p>Si besoin constaté</p>