

Lisibilité et intégration de l'aide aux élèves dans le quotidien de la classe

Conformément aux recommandations de l'Académie Française et aux demandes des programmes de l'école primaire, nous appliquons dans ce document les Rectifications de l'Orthographe et écrivons notamment *maitre* et *maitresse*.

Le film présenté ici a été conçu dans le cadre d'une recherche conduite à l'école de Benney (54) entre 2001 et 2005, dans les classes d'Aline Bachmann (CM1-CM2) et Benoit Stéphan (CE1-CE2). La recherche était suivie par Françoise Jean et Jean-Paul Vaubourg, professeurs à l'IUFM de Lorraine et membres du groupe *Démarches et Dispositifs d'Aide Individualisée* (DDAI).

Il s'agissait de penser l'aide aux élèves au quotidien pour une intégration dans les routines de classes : d'une part comment rendre lisible l'utilité de l'aide et l'aide elle-même pour chacun des acteurs (élèves et enseignants), et d'autre part comment articuler les aides avec la vie de la classe ?

Le travail de la recherche a consisté à clarifier les pratiques d'aide existantes et à en expérimenter de nouvelles : temps d'aide quotidien, entraide inter-classes, atelier d'aide, corrections individualisées, travail en autonomie, groupes de niveaux et de besoins, aide en direct, aide *via* la conception des activités et, particulièrement développé, tutorat entre élèves dans la classe et inter-classes.

Le DVD présente plusieurs modalités d'aide mises en place ; le film n'est pas une suite d'activités de classe filmées et montées : il présente quelques modalités d'aide expérimentées. Cette présentation se fait par des explications données par les enseignants, des extraits des moments de mise en route des activités d'aides et des moments de classe dans lesquels les élèves, *in situ*, vivent ces activités. Chaque modalité d'aide fait l'objet d'un chapitre spécifique, ce qui permet de ne pas regarder le DVD dans l'ordre des séquences présentées.

1) **Présentation et organisation : l'aide dans la classe**

L'aide en classe telle que présentée dans ce document s'entend au sens le plus large :

- l'aide est permanente, c'est le fait de tous les enseignants, qui la pratiquent consciemment ou non : aider les élèves est au cœur du métier.

L'intérêt du document est alors d'analyser ces pratiques, même les plus ordinaires, et en retour de permettre à chacun de prendre conscience et d'améliorer ses propres pratiques.

- en particulier, il est intéressant d'inciter TOUS les élèves, y compris les « bons », qui par leur capacité à s'approprier toutes les techniques d'apprentissage, auront un effet d'entraînement sur les plus faibles, souvent moins spontanément demandeurs, à recourir aux aides mises à disposition.

- l'idée est d'instaurer ainsi un « droit à l'aide », permanent et reconnu, et dans un deuxième temps une habitude à demander de l'aide (à bon escient).

- dans l'autre sens, on espère que la variété des entrées (aide au quotidien, sur temps spécifique ou au fil de la classe, en groupe ou non, avec tuteur, préparée ou en direct..) permettra à tout enseignant de s'approprier des démarches qui faciliteront son quotidien, et, in fine, d'être en permanence en posture d'aide dans sa classe.

2) Le tutorat

Le tutorat entre élèves s'organise selon deux axes : d'une part dans la classe au quotidien (intraclasse) ou dans des moments spécifiques (inter-classes).

*** Tutorat au quotidien dans la classe**

Au CE, les élèves concernés sont désignés par le maître, d'après des besoins qu'il a identifiés dans des travaux en cours ; au CM, certains élèves demandent aussi parfois une aide par tutorat sur un point précis.

Ce type d'aide concerne aussi les élèves qui ont manqué une journée de classe.

Il s'agit donc d'une aide qui permet de répondre à des besoins ponctuels ou d'aider un élève à rattraper une absence courte.

Un moment est identifié dans l'emploi du temps pour ce type d'aide, une ou deux fois par semaine ; les besoins sont identifiés régulièrement et les tuteurs potentiels, choisis au sein de la classe, sont repérés la veille ou le jour même.

Les groupes et les consignes sont affichés au tableau avec des indications comme

FF : faire faire un exercice donné ; faire exécuter une consigne (donner une consigne et en vérifier l'exécution) ; faire chercher (une réponse, une solution)

Entr : entraîner à un type de tâche (exercice d'entraînement)

Expl : donner une simple explication : un énoncé d'exercice, lire une consigne...

C : faire corriger des erreurs (repérées par le maître et codées)

Les groupes se répartissent dans la classe, pendant que les élèves non concernés ont d'autres tâches d'entraînement, de corrections, d'application, en autonomie ou avec l'enseignant...

La mission du tuteur est définie par le maître (entraînement, correction, explication, faire faire) qui peut donner quelques consignes de cadrage. Parfois, le tuteur doit imaginer la stratégie de l'activité, d'autres fois elle est donnée par le maître. Parfois, il lui est demandé de montrer sa préparation à l'enseignant au préalable.

Ce dernier, pendant cette activité de tutorat, observe et, si nécessaire régule. Après l'activité d'aide, il organise le bilan oral (travail fait ou non déclaré par le tuteur puis, le cas échéant, le bilan écrit, qu'il s'agisse de l'auto-évaluation par le tutoré ou de l'évaluation par le tuteur. Ensuite, il vise les cahiers sur lesquels ont été faits les travaux pendant ce moment d'aide.

Remarques sur l'activité :

Certains tuteurs adoptent des stratégies pour s'adapter aux difficultés des tutorés : par exemple, un tuteur part avec un tutoré quelques instants dans le couloir pour lui faire réviser la table de multiplication du 6 qui semble indispensable pour résoudre le problème. Le tuteur la fait revoir au tutoré en utilisant un jeu que lui-même utilise pour la travailler.

Parfois, le tuteur fait les opérations en même temps que le tutoré et le fait parler pour expliquer comment il procède.

Souvent, avec l'habitude, les tuteurs ont le souci de simplifier la tâche, de diminuer le niveau de difficulté en donnant un autre exercice plus simple ou sur le point identifié comme bloquant (table de multiplication non sue par exemple).

(CM) Du point de vue des stratégies, ce sont souvent celles de la maîtresse qui sont reprises (ex : référence aux bonbons pour les opérations). Mais ils sont capables d'en inventer d'autres.

Le tuteur est capable de dire « maintenant, il sait ».

(CE) En première année de ce type de travail, on observe un flou dans le duo tuteur / tutoré : le tuteur donne la réponse ou ne laisse pas chercher. Ce rôle s'apprend en effet sur la durée.

Sur des difficultés ponctuelles, des résultats positifs se repèrent rapidement. Sur des difficultés lourdes, ce type d'aide, sans suivi, semble moins approprié. Pour y remédier, la maitresse de CM a ainsi formé des binômes tuteur-tutoré qui travaillent ensemble sur plusieurs semaines, avec un programme de remédiation adapté qu'elle vérifiait ensuite.

Cette modalité de travail est réclamée par les élèves.

* Organisation spécifique du tutorat hebdomadaire inter-classes

Cette forme de tutorat a lieu tous les mardis en début d'après-midi. Les enseignants désignent les élèves concernés d'après les difficultés qu'ils repèrent au moment de la correction des cahiers du jour ou d'autonomie. Ils choisissent en concertation un élève « pair » (de la même classe) ou « expert » (de la classe supérieure), après appel au bénévolat.

Le lundi en fin de journée, une commande d'aide est enregistrée, soit que l'enseignant désigne les élèves concernés soient que d'autres élèves formulent une demande. (ce moment de classe est présenté dans la première partie du DVD, consacrée à l'aide dans la classe). Le lundi soir, les enseignants complètent la liste des tutorés et préparent la séance.

Le mardi après-midi, ce tutorat est mis en œuvre sur une demi-heure banalisée.

3) Le cahier d'autonomie

La nécessité d'installer un travail « autonome » s'est imposée, auquel les élèves ont recours dans un « trou » de leur emploi du temps, non pas une occupation du type « coloriage magique » mais un travail à la portée de tous, du plus lent au plus rapide, du plus faible au plus fort.

Ce devoir, à réaliser sur 2 semaines, est composé de tâches écrites (révision, entraînement, production, recherche...) à exécuter sur un cahier spécifique. Les élèves reçoivent en début de première semaine une liste de tâches.

La réalisation se fait selon les principes suivants :

- un minimum, fixé par le maître, est exigé dans chaque matière proposée, pour éviter que les élèves ne fassent beaucoup de travaux dans un domaine et aucun dans un autre. Au-delà de ce minimum, qui n'est pas le même pour tous, les élèves adaptent la quantité produite à leur rythme, au temps dont ils disposent...

- le cahier est donné chaque soir au maître pour une correction formative

- une aide est possible en cours de travail

- en fin de quinzaine, le travail est rendu par l'élève qui y a écrit un bilan ; après ultime correction, l'enseignant rend le cahier avec son propre bilan et la note finale.

Les corrections impliquent une action de l'élève sur son propre travail, ce qui exclut la correction collective, les élèves n'ayant pas fait strictement les mêmes exercices. Elles conduisent à une réponse exacte, trouvée par l'élève, ce qui peut nécessiter plusieurs navettes maître/élève (correction du soir), et le cas échéant de l'aide. Elles sont faites en amont de l'évaluation finale, celle-ci les prend donc en compte : il s'agit davantage d'« avoir juste » à la fin que d'« avoir juste du premier coup », et surtout de faire les efforts nécessaires à l'amélioration du travail initial.

L'aide proprement dite est graduée. Dans un premier temps, il s'agit d'une simple indication du maître par une annotation sur le cahier (travail juste/faux) lors de sa correction du soir. Si nécessaire, elle s'accompagne d'un code facilitant la correction indiquant une erreur de pose en opération, une erreur de type phonographique en orthographe... Parfois, le lendemain, une aide est donnée à l'oral par le maître ou un travail est effectué avec un autre élève, tuteur, pendant la classe.

Le maître gère l'hétérogénéité en adaptant les quantités données, différentes selon les niveaux de classe, mais aussi, le cas échéant, selon le groupe dont font partie les élèves dans des domaines précis (la lecture par exemple). Il propose une adaptation particulière pour les élèves bénéficiant d'un PPRE, accompagne la vitesse de chacun, choisit un type d'aide et l'indique sur les cahiers lors de sa correction du soir.

Pour les élèves, la gestion de l'hétérogénéité prend forme par une mise en situation de réussite, puisque chaque élève réussit, en fin de travail, la plupart des tâches, par la note finale qui reflète les efforts fournis, et pas seulement les performances spontanées individuelles de l'élève, par la gradation dans les exigences et les quantités au fil des différents devoirs et par l'aide via les corrections.

Etablir le plan du travail est assez rapide, l'habitude venant rapidement. Remplir le bilan final est assez rapide aussi (1h à 1h30 pour toute une classe, le dernier soir de la quinzaine). Pour réaliser les corrections intermédiaires, quotidiennes il faut compter une demi-heure ou plus, mais cela a lieu (presque) tous les soirs. Reste à mettre en place un « suivi » en classe pour relancer les retardataires, installer les aides pour les élèves en panne, vérifier les cahiers « oubliés »...

Le devoir est noté sur 20, avec report dans le livret de l'élève pour visualiser l'évolution du travail ; chaque note est évidemment assortie de commentaires précis, à destination de l'élève et de ses parents, qui voient le travail le weekend de fin de quinzaine. Cela a un côté solennel, choisi pour donner du poids à ce travail et de la lisibilité pour les parents.

Mais quelle que soit la façon d'évaluer le travail, le principe est qu'il s'agit d'une mesure des efforts et du sérieux de l'élève.

Comme il est dit par boutade aux parents d'élèves en début d'année, les élèves sont notés « à la tête du client », mais c'est littéralement ce qui est fait lorsque l'exigence (sur la quantité) est plus grande avec les plus rapides ou les plus habiles d'entre eux.

4) L'atelier libre d'aide

Cette modalité d'aide aux élèves s'adresse aux élèves de la classe de CM1-CM2. L'enseignante, une fois par semaine, est disponible, dans un espace au fond de la classe, pour répondre aux demandes spécifiques de certains élèves volontaires. Lorsque le tutorat n'a pas permis, pense ces élèves, de résoudre certaines difficultés, ils demandent à l'enseignante de les aider, sur un point ou une notion vue dans la semaine ou sur une autre difficulté qu'ils ont rencontrée dans une activité ou qu'ils ressentent.

L'atelier libre d'aide prend place au cours d'un moment d'aide banalisé le mardi après-midi, lorsque la maîtresse est disponible. Ce moment est repéré par les enfants car la maîtresse s'assoit à une table de 4 places libres au fond de la classe. Les élèves viennent avec leur cahier d'aide.

Après que les élèves (3 au maximum) ont formulé leur demande, qui est différente d'un élève à l'autre, l'enseignant « fait avec », fait expliciter ; il est en quelque sorte « super tuteur ».

L'enseignant peut aider, faire faire une activité, reprendre une explication du cours... Ensuite, il vérifie l'acquisition, et l'élève se retire lorsqu'il estime avoir compris et un autre peut prendre sa place.

Remarques sur l'activité :

Ce sont plutôt les élèves performants qui se portent volontaires, ou ceux pour lesquels le tutorat n'a pas porté ses fruits. L'enseignant montre une réelle disponibilité, une écoute à la fois

bienveillante et précise. Dans cette situation, l'expression des élèves est plus facile et une relation privilégiée s'établit.

5) L'aide via la conception des activités

a) Aide via la correction

Tous les élèves sont concernés par cette modalité d'aide, dont le but est de développer les capacités à repérer et analyser les erreurs. C'est en effet l'élève qui doit aboutir à une réponse correcte dans un travail qui comportait au départ des erreurs.

Au moment où il corrige les cahiers, l'enseignant matérialise un certain nombre d'erreurs qu'il demandera aux élèves de corriger, éventuellement après les avoir retrouvées s'il n'a fait que les signaler sans les localiser précisément.

Cette modalité s'appuie sur une auto-évaluation formatrice, puisqu'à partir des remarques du maître sur le cahier, l'élève corrige lui-même ses erreurs. En lien avec un codage particulier des erreurs, cette correction prend donc tout son sens.

Lors de la correction des cahiers, le maître choisit les erreurs (type et nombre) qu'il souhaite que l'élève corrige : si les erreurs sont nombreuses, et que l'élève est faible, il sélectionne les quelques erreurs dont la correction semble pertinente. Il code ces erreurs sur lesquelles il souhaite que l'élève revienne seul.

Le code utilisé était le suivant :

Calcul	T (table) O (opération) R (retenue) P (pose)	Problèmes	E (lecture d'énoncé) ND (Réponse inadaptée à la question) C (erreur de calcul) RF (Raisonnement faux) RI (Raisonnement incomplet) IMP (résultat invraisemblable ou impossible)
Orthographe	C (conjugaison) P (pluriel) D (dictionnaire) I (invariable) F (féminin) O (règle d'orthographe)		

Ce codage est peu à peu appris dans le courant de l'année ; il est mis à disposition des élèves, lisible dans la salle de classe.

Un moment est prévu, chaque matin dès le début de la journée, pour la reprise des cahiers du jour pendant lequel les élèves reprennent donc les erreurs de leurs cahiers. Selon les cas, plusieurs allers et retours peuvent être envisagés, l'enseignant regardant en direct les corrections proposées par l'élève ou attendant le soir un nouveau moment de correction des cahiers.

Remarques sur l'activité :

Au fil du temps, cette modalité s'est bien intégrée dans la routine de la classe

Pour certains élèves, « corriger » signifiait encore « refaire », sans souci de justesse et il est important d'insister souvent sur ce point. L'enseignant doit donc accompagner certains élèves qu'il observe et accompagne de façon prioritaire ; au moment même de la correction, encouragement sur le ton de la confiance ou valorisation des réussites à voix haute devant le groupe sont précieux.

Si nécessaire, pour certains élèves, ces corrections se font avec l'aide d'un tuteur : il est alors inscrit dans le tableau d'aide (c.f. § B)

b) L'aide didactique

Tous les élèves sont concernés, plus ou moins directement, par cette aide. Elle se matérialise, au moment de la conception des activités, de deux façons :

- l'adaptation au niveau de certains élèves, du niveau de difficulté et / ou du degré d'approfondissement d'une tâche pour un même objectif-élève.
- l'approfondissement théorique et didactique de l'enseignant dans certains domaines pour que cette adaptation soit la plus pertinente possible en fonction des difficultés spécifiques de certains élèves.

L'aide est intégrée à l'activité au moment où on conçoit une activité d'apprentissage : elle peut par exemple prendre la forme d'une pré-activité, conduite avec certains élèves en difficulté ; rappel sur une notion qui sera convoquée ensuite dans une leçon spécifique, voire conduite avec quelques élèves, de l'activité qui sera ensuite menée avec tous : en ce cas, les élèves qui ont bénéficié de cette « pré-aide » sont plus à l'aise, et peuvent devenir des personnes ressources.

Remarques sur l'activité :

Dans les moments de pré-aide, les encouragements sont permanents.

Cette aide permet de lutter contre la dérive, parfois constatée avec des élèves en difficulté, de l'allègement des tâches et de la diminution du degré d'exigence. Ici, il s'agit de trouver des modalités et supports de travail permettant de travailler les mêmes compétences et connaissances pour tous, en adaptant néanmoins certains aspects pour aider les élèves qui en ont besoin.

c) Groupes de recherche

Le principe : ce n'est pas à proprement parler de l'aide, puisqu'il s'agit d'une activité décrochée concernant a priori des « bons » élèves, mais ce type d'atelier qui fonctionne en autonomie permet :

- d'inclure des élèves moins forts, par exemple « mixer » des CE2 forts avec des CM2 « moyens », et donc de les valoriser ;
- d'alléger la classe d'un groupe, de varier les tâches des plus rapides, souvent sollicités pour aider les autres et qui risquent de s'en lasser, et par contre-coup de faciliter l'organisation des ateliers d'aide ou d'entraide proprement dits.

6) Groupes de besoin,

Par groupe de besoin, il faut entendre : regroupement (liste) d'élèves ayant un besoin commun particulier, par exemple une notion non acquise à revoir.

Cela ne préjuge pas du mode de fonctionnement (groupe autonome, ou avec le maître, ou travail individuel)

7) L'aide en ligne

L'aide au fil de la classe est la plus difficile à analyser mais la plus évidente, car elle est sans doute présente dans toutes les classes.

Les pratiques d'aide en direct sont connues, mais il est intéressant de pointer leur régulation, par exemple :

- aide par réponse aux questions des élèves : quand doit-on leur répondre, tout de suite, ou faut-il différer la réponse ? Selon quelle règle ? (par exemple : « je termine de donner les consignes, je répondrai ensuite aux questions »)

- aide par relance de l'attention : pour quels élèves ? à quel moment ?
- aide par une « visite » auprès d'un élève qui semble en difficulté sur un travail écrit : faut-il s'interrompre dans une autre tâche, pour relancer cet élève ? est-ce un droit pour les élèves, ou une contrainte ?

Ce travail d'analyse peut déboucher sur des règles de classe par exemple :

- on n'appelle pas le maître après que le temps d'« avez-vous encore des questions ? » est écoulé
- on ne fait aucun bruit, aucune demande, pendant le temps de... (lecture, contrôle,...)
- les élèves X, Y,..(liste pré-établie) ont droit à un coup de pouce du maître (spontané ou à leur demande) pendant certains travaux écrits (ré-explication des exercices, vérification,...)