Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4077

• Les dossiers • Articles en ligne

Ambiguïtés de l'aide au travail personnel

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Christiane Félix*
mardi, 2 décembre 2008

Dans les discours actuels, on entend beaucoup proclamer la nécessité de renforcer l'accompagnement des élèves, de les aider dans leur travail scolaire. Mais en quoi consiste réellement cette aide, qui n'est pas sans susciter des questions. Quelques éléments issus d'une recherche en cours.

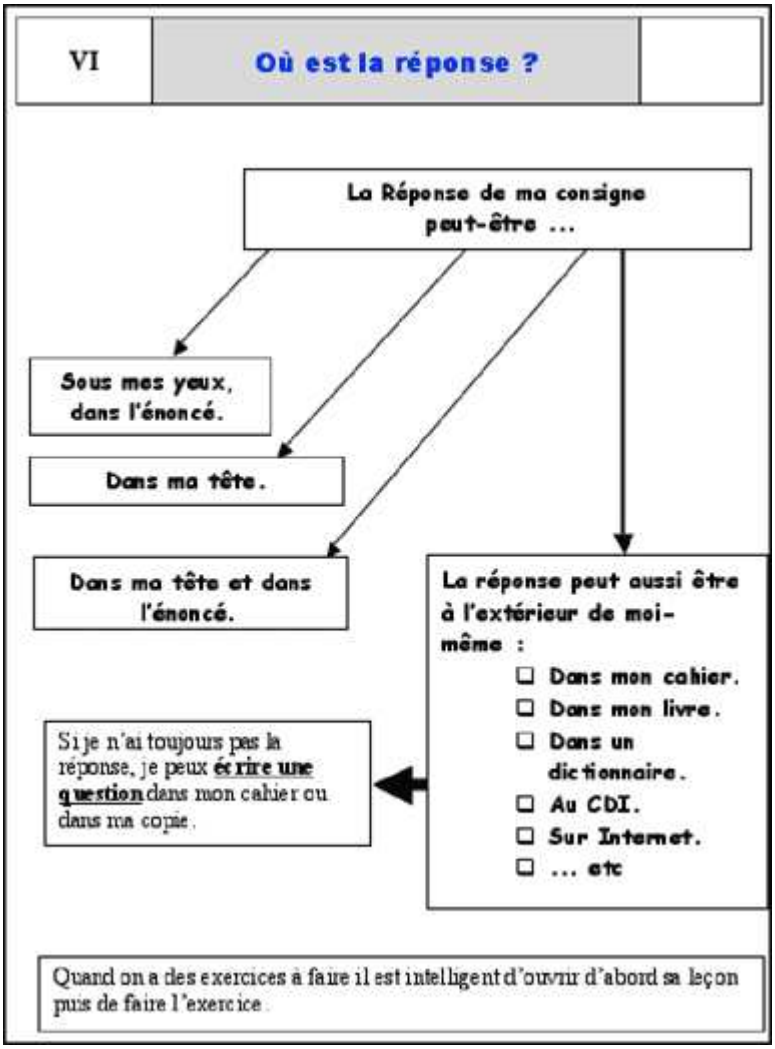
Il est important de s'interroger sur les « règles de métier » que se donnent les enseignants pour aider les élèves en classe et hors classe et s'ils se donnent les moyens de leur faire acquérir la fameuse « autonomie » dans le travail.
Pour y voir plus clair, nous partirons d'un exemple concret, le cas de l'ATP (Aide au Travail Personnel) et des différentes modalités de mise en place de ce dispositif au sein d'un collège RAR des quartiers Nord de Marseille où coexistent d'autres dispositifs et d'autres formes d'aide au travail scolaire : aide aux devoirs, aide méthodologique, accompagnement éducatif, aide individualisée, PPRE...
Les exemples choisis sont extraits d'un travail que nous conduisons depuis près de deux années dans un collège marseillais en « réseau ambition réussite » et où des séances d'aide au travail personnel de l'élève sont organisées en complément de l'enseignement ordinaire. Il s'agit de quatre épisodes assez courts, retenus pour la visibilité qu'ils offrent à propos de l'incitation à l'autonomie, ainsi que de la place et du rôle qu'entend donner le professeur, en charge de ce dispositif, à l'aide individualisée dans cette séance.

Le contexte

Les élèves entrent en classe et chacun s'assied seul à une table. L'enseignant distribue les documents prévus pour la séance : « fiche de suivi de l'élève » et « fiches méthodologiques », puis passe dans les rangs, incitant chacun à se mettre le plus rapidement possible au travail. Malgré ces encouragements appuyés, on observe des réticences chez la plupart des élèves qui résistent à sortir leurs affaires et se mettre au travail. À plus de la moitié de la séance, une élève, Tania, interpelle le professeur en lui demandant ce que signifie *« opposé par les sommets »*. Le professeur ignore la question mais devant l'insistance de l'élève, il l'invite à rechercher, dans ses fiches méthodologiques, la réponse à sa question. Quelques minutes s'écoulent, puis Tania l'interpelle de nouveau mais le professeur ne semble pas déroger à la ligne de conduite qu'il s'est fixée :

Épisode n°1 : "où peux-tu avoir la réponse ?"

Tania : Monsieur qu'est ce que ça veut dire opposé par le sommet ?
Professeur : Heu... où est-ce que tu peux.... où est-ce que tu peux avoir la réponse ?
Tania : Je sais pas
Professeur : Et bien regarde dans ton fichier .... dans tes fiches méthodologiques.... ça te dit où est la réponse.
Tania garde la même feuille devant les yeux
Professeur : C'est pas ça les fiches métho !
Tania : C'est quoi alors ? (en soulevant les feuilles sur son bureau)*, Ah c'est ça !*
Professeur : Derrière la fiche de suivi ...



Épisode n°2 : "Lis ta fiche... c'est là qu'il y a tout !"

Professeur : Tu as trouvé quelque chose Tania ?
Tania : Non... heu j'ai pas cherché
Professeur : Ah tu l'as pas cherché !
Tania : Non ! et qu'est-ce que ça veut dire opposé par les extrémités ?
Professeur : Ecoute moi, mais tu ne peux pas avoir la réponse si tu ne cherches pas
Tania : Mais j'ai ma fiche là !
Professeur : Ah tu t'en fiches ?
Tania : (rire) *Non... j'ai ma fiche là !*
Professeur : Lis la ta fiche... c'est là qu'il y a tout ! ils te parlent d'angles opposés par le sommet là-dedans ?
Tania : Non !
Professeur : Non ?
Son voisin lui montre le cahier et Tania sort alors son cahier de mathématiques.
Professeur : Ah bravo Tania c'est bien , tu vois quand tu veux. !...

Épisode n°3 : "regarde dans ton sommaire, je vais pas le faire à ta place !"

Tania : C'est que... c'est que en travail de géométrie que ...il y a les angles opposés ?
Professeur : Pardon ?
Tania : C'est que en travail de géométrie qu'il y a les opposés ?
Professeur : Les angles opposés ? Ha les angles opposés a priori il y a des chances pour que ce soit en géométrie oui !
Tania : Mais que dans ça ?
Professeur : Ben tu peux regarder... regarde dans ton sommaire, je vais pas le faire à ta place, non mais ! s'il y avait cinquante mots à chercher...s'il y a un mot à chercher parmi cinquante c'est un maximum !

Une activité productive et normée

Il n'est pas question ici de chercher à évaluer ou à juger des choix opérés par le professeur mais bien de comprendre en quoi et comment il s'attache à répondre à la triple injonction :

1. d'accompagner les élèves dans la réalisation de leur travail personnel ;
2. de réfléchir à des solutions d'aide à l'apprentissage des leçons et à la réalisation des devoirs ;
3. de contribuer au développement de l'autonomie des élèves dans leur capacité à conduire un travail personnel en dehors de la classe.

Et, visiblement, il traduit cette prescription en s'efforçant de concevoir et de mettre en œuvre tout un ensemble d'aides comprenant au moins un cahier de cours, un sommaire et des « fiches méthodologiques », supposés fonctionner comme une méthode de travail. Aussi, le jeu de questions qui s'instaure entre lui et Tania semble avoir pour seul objectif d'inciter cette élève à construire une connaissance pour réaliser une tâche dont elle n'a pas encore de réponse. Il n'est donc pas étonnant de voir le professeur féliciter Tania lorsqu'elle finit par sortir son cahier de mathématiques, après avoir consulté la fiche méthodologique *« où est la réponse ? »*. On comprend ici que les gestes de l'étude que ce professeur préconise se réfèrent à des techniques qui, à elles seules, sont censées permettre aux élèves de s'acquitter de manière autonome de leur travail scolaire. Or, si l'objectif poursuivi est bien de privilégier la réflexion au détriment de l'action, on remarque combien cette manière de faire peut conduire ce type d'élève à croire qu'il suffit d'appliquer des « règles » générales, fixées a priori et détachées du travail fait en classe, pour s'acquitter de manière satisfaisante de son travail scolaire.
Loin d'un discours évaluatif, se pose ici la question du rôle que l'enseignant peut et doit jouer auprès des élèves accueillis dans ces dispositifs hors la classe : celui d'un tuteur qui soutient l'élève dans la réalisation de ses devoirs ? Celui d'un adulte relais qui tente d'expliciter les exigences scolaires, du moins celles restées opaques pour bon nombre d'élèves ? Celui d'un parent attentif qui fait réciter ses leçons à son enfant ? Celui d'un enseignant qui reprend les parties d'un cours non comprises ?
On peut dire, sans trop se tromper, que la défaillance des prescriptions à propos de ce qu'il convient de faire semble faire obstacle à l'identification des tâches qu'il incombe aux professionnels de prendre en charge dans l'organisation de ces nouveaux dispositifs.
De fait, l'invention — tant des objectifs à atteindre que des moyens pour les atteindre — repose entièrement sur les professeurs qui s'efforcent de prendre sur eux, de trouver en eux-mêmes les ressources dont ils ne peuvent disposer, ni à partir de la définition lacunaire d'une tâche aux contours flous, ni à partir de l'activité des autres professeurs confrontés à la même tâche et donc aux mêmes interrogations sur les critères définissant un travail de qualité. Et il y a fort à parier que cette opacité nuit sensiblement à la lisibilité de ce que les élèves ont à faire et de comment ils ont à le faire pour gagner en autonomie dans une frange du travail scolaire, toujours exigée mais rarement entraînée de manière explicite. Au total, si ces quelques remarques sont loin d'épuiser la question de l'encadrement du travail personnel des élèves et des difficultés professionnelles que rencontrent les enseignants, elles permettent néanmoins de prendre la mesure du chemin qui reste à parcourir pour construire « les outils de la réussite » censés offrir à tous les élèves les « mêmes chances de parvenir à l'excellence scolaire ».

Christiane Félix, *Maître de Conférences, Aix-Marseille-Université.*

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4078

• Les dossiers • Articles en ligne

Les TICE en langues vivantes - Une aide pour dynamiser le travail à la maison

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Dany Bjaï*
mardi, 2 décembre 2008

Le *homework* généralement donné en classe de langue repose en grande partie sur l'apprentissage de la trace écrite du cours où se trouvent consignés les énoncés des élèves et quelques exercices en liaison avec la leçon. Force est de constater que le cours est plus souvent lu qu'appris et que la correction des exercices (quand ceux-ci ont été faits) est une activité dévoreuse de temps.
De ce constat est née l'idée de créer un site web (www.yourweblog.fr/2007/) articulé sur la trace écrite du cours. *Yourweblog* se compose d'une page d'accueil en prise sur l'actualité qui donne accès à trois espaces réservés au travail personnel de l'élève : un cahier de classe, un cahier de textes et un cahier d'exercices interactifs (www.yourweblog.fr/2007/pages/p2/p2.2.html). Une autre page ménage aux élèves la possibilité, s'ils le souhaitent, de travailler des aspects spécifiques de la langue selon leurs besoins, pendant les vacances par exemple (www.yourweblog.fr/2007/pages/pliens.html). Le site permet à la fois de tirer parti de l'engouement des élèves pour les nouvelles technologies et de débarrasser le homework de son côté formel, convenu, voire fastidieux. Il s'agit de redonner de l'intérêt et du sens à l'apprentissage d'une langue, de susciter le désir d'apprendre, tout en modifiant les habitudes de travail personnel.

Accès à la leçon en ligne

L'accès à la leçon en ligne permet d'abord aux élèves de vérifier leur propre copie et de corriger d'éventuelles fautes. Mais l'objectif ne s'arrête pas là. Si la mise en ligne s'accompagne d'une présentation attrayante et colorée, elle favorise aussi la mémorisation. Des "gifs" animés, des remarques du professeur, des allusions à certains moments du cours sont autant d'éléments qui accompagnent le sens et qui aident l'élève à se remémorer le déroulement du cours et à contextualiser la leçon avant de l'apprendre (www.yourweblog.fr/2007/pages/p3/p3l.2/p3l.2.08.03.22.html).
Une autre étape consiste à enrichir cette copie de liens vers des exercices interactifs de phonologie, de vocabulaire ou de grammaire, en liaison avec la leçon. La correction immédiate de ces exercices interactifs permet à l'élève d'apprendre tout seul, mais il libère aussi le professeur de la correction systématique d'exercices qui empiète sur le temps de prise de parole des élèves en classe. À charge pour le professeur de revenir de manière plus traditionnelle sur tel ou tel fait de langue à un moment propice dans l'année (www.yourweblog.fr/2007/pages/p3/p3l.2/p3l.2.07.09.15.html).

L'ultime moyen de conférer à cette trace écrite une importance qu'elle n'a pas toujours dans l'esprit des élèves pourrait être de les faire s'enregistrer et produire un fichier-son qui serait déposé dans un espace du site pour être évalué. Ainsi l'apprentissage de la leçon ne se réduirait plus à une lecture silencieuse, ce qui encouragerait les élèves timides lors de la restitution.

Des ressources pour le *warm up*

Cependant, une séance-type de cours de langue débute rarement par le contrôle de la leçon. Il y a d'abord une phase d'échauffement (*warm up*) centrée le plus souvent sur l'actualité et durant laquelle la parole est libérée. Une page mensuelle de cahier de textes permet à l'élève de se préparer à ce moment du cours (www.yourweblog.fr/2007/pages/p2/p2.2.html). On y trouve non seulement un rappel du travail à faire mais aussi, dès le début du mois, des ressources autour de *Special Days* tels que *Halloween* ou *Thanksgiving* ou bien des documents audio ou vidéo liés à l'actualité (yourweblog.fr/2007/pages/p4/p4h.1.march.html"www.yourweblog.fr/2007/pages/p4/p4h.1.march.html).
L'objectif ici est moins de les faire travailler que d'attiser leur curiosité et le professeur doit veiller à ne pas surcharger cette page mensuelle.
Les élèves sont friands de ces "petites surprises" qui jalonnent les mois successifs de l'année scolaire et qui les mettent en contact avec la réalité culturelle des pays anglo-saxons. C'est aussi une façon détournée de leur apprendre à s'organiser dans leur travail personnel et de donner du temps à ceux d'entre eux qui sont en difficulté. La prise de parole en début de séance est ainsi plus spontanée (www.yourweblog.fr/2007/pages/p3/p3l.2/p3l.2.08.02.21.html").

Si tout cela représente certes pour le professeur une charge importante de travail, à la fois pour créer le site et mettre la leçon et les ressources en ligne tout au long de l'année, il en est récompensé par le plaisir de voir les élèves se prendre au jeu et porter sur lui un regard différent. *Yourweblog* n'est rien d'autre en effet qu'un outil qui réunit professeur et élèves dans une volonté commune de surmonter les blocages et de progresser en anglais.

Dany Bjaï, *Professeur d'anglais, Lycée Paul Doumer - Le Perreux-sur-Marne*.

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4079

• Les dossiers • Articles en ligne

Planifier son travail à la maison en classe (deux séances)

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Claire Boniface*

mardi, 2 décembre 2008

PREMIÈRE SÉANCE

Compétence visée : identifier les plages horaires pendant lesquelles le travail à la maison peut être effectué

Situation de départ collective

▸▸ Distribuer aux élèves un emploi du temps présentant le temps de classe, mais également les plages hors temps scolaire.

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
8h30-11h30							
11h30-13h30							
13h30-16h30							
16h30-18h							
18 h-20 h							

▸▸ Ne pas leur donner de consignes particulières, mise à part la lecture du document ; les laisser s'interroger sur ce support inhabituel ; inciter les élèves à s'exprimer sur ce qu'ils constatent.

Exemples :
- Cela ressemble à l'emploi du temps de la classe, mais il y a des jours en plus et à des horaires différents.
- Il y a le mercredi et le dimanche, alors que nous n'allons pas à l'école.
- L'horaire proposé va jusqu'à 20h, alors que la classe se termine à 16h30.
- Je ne comprends pas à quoi peut servir cet emploi du temps.
- Etc.

▸▸ Profiter de l'étonnement de certains élèves pour les inciter à faire des suppositions sur l'utilisation d'un tel support.
▸▸ Laisser les élèves justifier leurs propositions ; les guider pour conclure que cet emploi du temps, une fois complété, pourra être utilisé pour planifier leur travail à la maison.
▸▸ Leur proposer de griser ou de hachurer les cases représentant les plages horaires où ils sont à l'école, celles-ci ne pouvant servir à la planification du travail à la maison.
Ces plages horaires représentent le temps de classe, mais également celui de cantine et d'étude surveillée ; les élèves n'auront donc pas tous le même emploi du temps.

Voici l'exemple d'un élève déjeunant à la cantine tous les jours, mais ne restant à l'étude surveillée que les jeudis et vendredis :

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
8h30-11h30							
11h30-13h30							
13h30-16h30							
16h30-18h							
18 h-20 h							

▸▸ Guider les élèves pour qu'ils constatent que tous les emplois du temps, bien que différents, sont restés vierges le mercredi, le samedi, le dimanche et après 18 heures.
▸▸ On rappellera que les plages d'études surveillées sont destinées à faire le travail donné à la maison : leçons et lectures, etc.
▸▸ Demander aux élèves de s'exprimer sur leurs activités extra-scolaires, leurs occupations hebdomadaires, ces temps pendant lesquels ils ne peuvent pas travailler chez eux.

Exemples :

- Le mercredi matin, je fais du football.
- Le mardi soir, je fais de la musique.
- Je vais chez ma grand-mère tous les dimanches après-midis avec mes parents.
- Etc.

Activité personnelle

▸▸ Demander aux élèves de reprendre leur emploi du temps personnel et d'indiquer, sur les plages horaires restées vierges, les activités ou occupations pendant lesquelles ils ne peuvent pas travailler à la maison.

Par exemple :

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
8h30-11h30			football				
11h30-13h30			déjeuner			déjeuner	déjeuner
13h30-16h30						football	chez ma grand-mère
16h30-18h							
18h-20h		musique					

▸▸ L'enseignant vérifiera les réponses données par les élèves.
▸▸ En cas de non-validation, les causes seront recherchées : goûter après 18h, par exemple.

Cet emploi du temps, une fois vérifié par l'enseignant, sera utilisé comme point de départ de la séance suivante.

DEUXIÈME SÉANCE

Compétence visée : planifier son travail à la maison

Situation collective avec un support individuel

▸▸ Prendre l'emploi du temps personnel élaboré au cours de la séance précédente.
▸▸ Demander aux élèves de rappeler les raisons de son élaboration : identifier les plages horaires permettant de planifier son travail à la maison.
▸▸ Inciter les élèves qui restent à l'étude surveillée à s'exprimer sur le travail pouvant être facilement fait à ce moment-là et sur celui qui est plus difficile à réaliser.

Exemples :

- Il n'est pas toujours possible d'y faire une recherche documentaire ou de préparer un exposé.
- Nous n'avons pas le même matériel qu'à la bibliothèque du quartier (exemple : une encyclopédie sur cédérom).
- Le samedi midi, il n'y a pas d'étude surveillée et nous avons des leçons pour la semaine suivante.
- On ne peut pas réciter une leçon à haute voix, car on gênerait les autres.
- Etc.

▸▸ Demander aux élèves de colorier sur leur emploi du temps personnel, avec un crayon de couleur claire, les plages horaires pendant lesquelles ils peuvent travailler chez eux.
▸▸ On pourra leur suggérer de colorier une plage par jour.

Par exemple :

	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi	Samedi	Dimanche
8h30-11h30			football				
11h30-13h30			déjeuner			déjeuner	déjeuner
13h30-16h30						football	chez ma grand-mère
16h30-18h							
18 h-20h		musique					

Les plages coloriées n'engagent pas obligatoirement à un travail à la maison : elles représentent simplement les plages disponibles.
▸▸ Quelques exemples pourront être affichés pour commenter la diversité des situations possibles.
▸▸ Ce document pourra être collé dans le cahier « de méthodologie » ou dans le cahier de textes.

Mise en pratique personnelle

▸▸ Demander aux élèves de prendre leur cahier de textes et de rechercher les travaux à faire à la maison pour la semaine à venir.
▸▸ Leur demander d'utiliser leur emploi du temps personnel pour planifier leur travail sur une semaine.
▸▸ Ils pourront prendre conscience qu'il est judicieux d'équilibrer son temps de travail.
▸▸ Préciser qu'ils peuvent prévoir plusieurs plages pour un même travail (par exemple : une révision importante pour une évaluation trimestrielle). Les plages horaires doivent, bien sûr, être utilisées partiellement.
▸▸ Préciser aux élèves qui restent à l'étude surveillée qu'ils peuvent aussi utiliser les plages de 16h30 à 18hpour planifier une partie du travail donné.

Par exemple :

Jours	Heures	Leçons, lectures, recherches...
lundi 8-11	de 17h à 18h	- lecture du chapitre 3 du roman - apprendre la deuxième strophe de la poésie
mardi 9-11	de 17h à17h30	- revoir les tables de multiplication : 7, 8 et 9 - apprendre les définitions en géométrie
mercredi 10-11	de 14h à15h	- consultation des 6 livres trouvés à la BCD pour l'exposé sur les animaux en hiver
jeudi 11-11	de 17h à 18h (à l'étude)	- apprendre la règle d'orthographe n° 10 sur les mots commençant par ac - lire le chapitre 4 du roman
vendredi 12-11	de 17h à18h (à l'étude)	- lire les p.46 et 47 du manuel d'histoire sur la Renaissance - apprendre les schémas sur les engrenages
samedi 13-11	de 18h à 18h30	- faire les recherches pour l'exposé sur les animaux en hiver à la bibliothèque municipale
dimanche 14-11	de 10h à 10h30	- revoir les tables 7,8 et 9 (vérifier les automatismes avant l'évaluation de lundi)

Ces horaires ne sont que des prévisions mais elles incitent les élèves à travailler en un temps limité.
▸▸ Au cours de la première semaine d'utilisation de ce tableau, l'enseignant incitera les élèves à s'exprimer sur l'efficacité de leur planification (par exemple au moment de l'accueil en classe).
▸▸ La validation de ce travail se fera en effet grâce à l'efficacité de cette prévision.

Synthèse

▸▸ On rappellera les autres méthodes que l'on a découvertes ensemble pour apprendre à organiser son travail personnel.
▸▸ Il est possible de copier une synthèse de ce travail dans le cahier relatif à la méthodologie.

Voici un exemple, mais il est préférable de trouver les formulations avec les élèves :

Pour ne pas travailler dans l'urgence et pour équilibrer mon temps de travail en dehors de la classe, je peux planifier mon travail à la maison et à l'étude surveillée. Pour cela, j'utilise les plages horaires repérées dans mon emploi du temps personnel et je rédige mon plan de travail hebdomadaire.

A noter :
▸▸ Ce travail peut permettre à l'enseignant de mieux évaluer la quantité de travail donné chaque semaine aux élèves, qui doit rester raisonnable.
▸▸ Le temps de travail à la maison pourra devenir progressivement plus important au cours du cycle 3, ce qui pourra être l'objet d'une concertation de cycle.
▸▸ Des tableaux vierges peuvent être distribués chaque semaine aux élèves. Il est souhaitable que chaque élève dispose de deux ou trois tableaux en même temps (pour prévoir la planification à long terme et pour pouvoir les compléter au fur et à mesure des leçons données).

Par exemple :

Jours	Heures	Leçons, lectures, recherches...
Lundi		
Mardi		
Mercredi		
Jeudi		
Vendredi		
Samedi		
Dimanche		

Claire Boniface, *IEN Paris*.

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4080

• Les dossiers • Articles en ligne

C'est d'abord en classe qu'il faut travailler

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Françoise Colsaët*
mardi, 2 décembre 2008

« Je suis fatigué de l'école, du sport, du code, de la musique, du théâtre, de mon association , du livre que j'écris et des filles à draguer » me répond un élève qui n'écrit rien et ne fait ni musique ni théâtre, mais perçoit bien ce qui peut se passer chez certains.

Une chose est certaine : une bonne partie des élèves de mon lycée ne font, en guise de travail « à la maison », au plus que les devoirs qui sont obligatoires, ramassés et notés, et ils les font le plus souvent très vite, avec l'aide plus ou moins active ou résignée des camarades qui les « aident » en leur « montrant » leur copie. Ce constat peu encourageant mérite qu'on l'étudie quelque peu : pourquoi cette attitude des élèves ? Quels effets a-t-elle sur leur scolarité ?

J'ai posé quelques questions à ce sujet à un groupe de mes élèves : doublants de seconde, pas très motivés, ayant connu l'échec, pas vraiment les élèves modèles. La quasi totalité disent : « Le travail à la maison est utile, il permet d'apprendre, de mémoriser, de s'entraîner ». Mais d'autres mots accompagnent cette opinion : « Cela sert à mieux comprendre, à ne pas être perdu, à savoir si on a compris, ce qu'on a compris ou pas ». Et pourtant, plusieurs disent : « il faudrait le supprimer », en tout cas le réduire, le changer et « travailler plus en classe », même si la plupart hésitent à aller aussi loin. Idées contradictoires d'adolescents qui ne voient qu'un gain de temps de loisir ? Il me semble qu'il faut plutôt entendre là l'expression du sentiment que ce qu'on fait en classe est peu productif, qu'on en sort en n'ayant pas compris, pas mis en place la mémorisation, en étant même souvent perdu.

Alors, le travail à la maison, pour ceux qui ont un minimum de souci de réussir, cela sert surtout à essayer de combler ces manques du travail en classe, grâce au temps qu'on peut prendre et à l'aide des autres. Mais en même temps, ce travail à la maison est souvent un moment où, faute d'avoir de l'aide, on rencontre des « problèmes de compréhension » et où on abandonne très vite. Mes élèves sont sérieux, ils essaient de faire ce qu'on leur dit de faire, mais, ils disent, en minimisant le problème : « Comme tout le monde, des fois, on survole ». Car c'est un travail dont les élèves ne voient pas le bénéfice : il n'a pas de reconnaissance claire (les profs contrôlent « en regardant vite fait »), et ils ont souvent l'impression qu'un gros effort supplémentaire pour réviser avant un contrôle a produit une note aussi mauvaise que d'habitude. Certains ont pu négliger cette obligation au collège, parce qu'un minimum d'écoute et le rythme du collège leur permettaient d'y arriver couci-couça quand même. Ils n'ont pas pris l'habitude. Alors, entre la contrainte que représente le travail à la maison, la « fatigue » et le « manque de temps », et le peu d'effet qu'il a, on le fait « si le professeur le ramasse ».

L'une des différences principales par rapport au collège, dans les milieux familiaux de la plupart de mes élèves, c'est que les parents ne contrôlent plus, en tout cas, de loin, « du moment qu'ils me voient avec un cahier et un stylo ». Cette interruption du contrôle parental est brusque, à l'entrée en seconde, et cela a un effet catastrophique sur beaucoup d'élèves, qui, en même temps, trouvent la liberté du lycée, le sentiment d'être « autonomes », les emplois du temps à trous et les longues journées avant le bus du soir. Par contre, l'intervention régulière chez quelques uns de cours particuliers, d'un frère étudiant, ou d'un voisin complaisant peut avoir des effets très positifs si elle permet d'apprendre à travailler ; elle peut aussi complètement fausser le jeu, en dopant des notes, de façon à permettre le passage dans la première souhaitée : l'aide ne peut alors plus s'arrêter avant le bac...

Les pratiques ordinaires des enseignants

Les professeurs, de leur côté, savent très bien comment est fait le travail à la maison. Ils continuent à donner des exercices, des préparations, des devoirs-maison, et surtout à contrôler et sanctionner de façons très diverses : du simple regard réprobateur en passant dans l'allée à la retenue le mercredi pour un devoir maison non rendu. Certains acceptent des délais très élastiques, certains donnent des devoirs facultatifs seulement... Beaucoup déplorent la qualité du travail fait par les élèves, et en même temps leur manque de travail. Mais ils en donnent, parce qu'il faut en donner, et avec la multiplication des matières, ça fait effectivement beaucoup, beaucoup de petits travaux, et quelques « gros » qui ont tendance à tous tomber en même temps. Au-delà, peu de propositions concrètes. Très peu de professeurs défendent l'idée qu'en plus du travail « explicitement donné », les élèves doivent seuls, de façon autonome, penser à apprendre les leçons, ouvrir le livre, revoir les devoirs rendus, etc. Personne ne leur dit qu'il faut le faire, et surtout, personne n'a la moindre idée qu'il faudrait leur montrer comment le faire : ce n'est pas disciplinaire, donc on n'en parle pas. Il y a un changement de « règle du jeu » lors du passage du collège au lycée, mais il reste le plus souvent implicite, et les élèves qui ne le décodent pas en subissent les conséquences.

Modestes propositions

Il me semble que l'une des clés principales de la réussite au lycée et du lycée est dans la façon de modifier cette situation de fait. Faire que chaque élève travaille vraiment en classe, qu'il sorte de cours non pas avec un cours écrit dans le cahier et « à apprendre », mais en ayant compris, avec les repères nécessaires pour être autonome ;
Faciliter l'organisation du temps de travail des élèves en coordonnant les disciplines, en définissant un programme de travail qui permette l'anticipation (de nombreux collègues annoncent aujourd'hui un contrôle qui « aura lieu après-demain, sur le chapitre que nous finissons aujourd'hui ») ;

Ne pas noter -ne jamais noter- le travail à la maison, qui doit être clairement affirmé comme une étape de l'apprentissage, mais le contrôler, le réutiliser systématiquement pour avancer ou pas, pour choisir le travail suivant, pour revenir sur une notion.
Travailler plus sur le temps long : sur le mois plus que sur la semaine. Ne pas s'obliger à donner toujours un exercice à la fin du cours, il est des jours où ça ne s'impose pas ;
Ne jamais donner à faire seul, hors classe, un travail de recherche, de préparation d'exposé, de compléments culturels, qui ne profitent qu'à ceux qui n'en ont pas besoin : faire ce travail là toujours en classe.

Tout cela demande certainement du temps, en classe, qu'il faut prendre en modifiant la façon de « faire le programme », mais surtout un autre regard sur le travail du professeur, une autre place donnée à sa parole, et à ce que je souhaite chaque jour entendre en classe, « le doux bruissement des élèves au travail ».

Françoise Colsaët, *Professeure de mathématiques en lycée à Cavaillon.*

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4081

• Les dossiers • Articles en ligne

Un outil : les quatre degrés d'implication

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Yves Lecocq*
mardi, 2 décembre 2008

Pour un élève arrivant en Seconde, il est en général très difficile de se représenter le type de travail personnel qu'il va devoir fournir pour réussir. Si, sur le plan du temps à y consacrer, il peut parvenir à imaginer ce qu'implique une scolarité en lycée général (soit entre une et deux heures de travail personnel journalier en plus des heures de cours), il en va tout autrement pour la qualité de ce travail. L'idée même qu'il peut y avoir différents degrés de qualité dans l'implication personnelle ne va pas de soi pour beaucoup élèves, qui ont une conception exclusivement quantitative du travail personnel. Estimant accomplir scrupuleusement leur « métier d'élèves » à partir du moment où ils acceptent de consacrer un temps suffisant à leurs « devoirs à la maison », ils sont rapidement déçus si les résultats ne sont pas à la hauteur de leurs espérances. Ils peuvent alors se démotiver, renonçant à pratiquer correctement ce « métier d'élèves », si ingrat et si injustement récompensés, et se retranchant parfois derrière des préjugés (« de toute façon ma tête ne revient pas au prof », « on a toujours été nuls en maths dans la famille », etc) au lieu de mener une réflexion sur la manière dont ils mènent leur travail personnel.

Un outil pour apprendre à être plus efficace

Cet outil a donc pour but d'aider un lycéen de Seconde (mais il peut évidemment être utilisé en Première ou en Terminale) à faire un certain nombre de prises de conscience, qui vont lui permettre d'évoluer peu à peu vers un travail personnel plus efficace.

- Il s'agit d'abord de le faire réfléchir à l'aspect strictement quantitatif (c'est la distinction entre le 1° degré d'implication et les autres) : accepte-t-il de consacrer suffisamment de temps aux « devoirs à la maison » ? Ce temps est-il réparti de manière équilibrée dans la semaine ? Correspond-il le plus possible aux moments de la journée où il est le plus disponible pour travailler ?
- Ensuite, une réflexion peut être menée sur l'environnement dans lequel le travail personnel est effectué (dès le 2° degré d'implication) : la présence du téléphone portable allumé sur le bureau ne risque-t-elle pas de nuire à la qualité du travail ? Si l'ordinateur, la radio, la télévision ou le lecteur MP3 sont en marche, fournissent-ils une aide pour apprendre, procurent-ils simplement un bruit de fond aidant à se concentrer ou bien captent-ils une partie de l'attention au risque de nuire à la qualité du travail ? La présence de camarades de classe est-elle source de stimulation ou au contraire de distraction ? De même pour les parents ou les frères et sœurs, etc.
- Un autre axe essentiel est la réflexion de l'élève sur ce que les professeurs attendent de lui concernant son travail personnel, à des échelles très différentes : pour une tâche précise, dans une matière donnée, et plus largement pour sa scolarité au lycée. Ce domaine de réflexion fait l'objet d'une colonne clairement indentifiable dans l'outil, afin de souligner son importance. Il apparaît en effet comme la différence essentielle entre le 2° et le 3° degré d'implication.
- Enfin, les interrogations menées par l'élève sur lui-même sont évidemment centrales. C'est d'ailleurs la condition nécessaire pour qu'il puisse évoluer, et cet aspect recouvre les précédents.

De manière plus précise, la colonne de droite de l'outil a pour but de susciter une réflexion de l'élève sur ses propres stratégies d'apprentissage : sont-elles adaptées aux attentes des professeurs et à la tâche à effectuer ? L'élève prend-il soin ici de s'appuyer sur ses points forts sur le plan cognitif : habitudes évocatives ou projet de sens ? C'est ici que la mise en œuvre en classe de la pédagogie des gestes mentaux par les enseignants peut aider les élèves à approfondir leur réflexion, à la fois sur eux-mêmes et sur les tâches scolaires auxquelles ils sont confrontés.

Pourquoi 4 degrés d'implication dans cet outil ?

Les 3 premiers degrés correspondent à des situations d'élèves fréquemment rencontrées. Le quatrième, l' « implication exigeante » est un idéal à atteindre, auquel les lycéens ne parviennent qu'exceptionnellement, ou, pour les plus « brillants » d'entre eux, sans en avoir forcément clairement conscience. Sa présence permet de suggérer jusqu'où l'élève peut mener, avec l'aide de ses professeurs, sa réflexion sur son propre travail personnel.

Différents degrés d'implication	Quantité de travail	Qualité générale du travail	Interrogations sur les attentes des professeurs	Interrogations sur sa manière d'apprendre / de travailler
1° degré : implication minimale Le travail personnel est « bâclé » ou fait à reculons, souvent au dernier moment	La quantité de travail fournie est souvent insuffisante.	La qualité du travail est très insuffisante, car l'esprit de l'élève n'est pas assez tourné vers le travail (préoccupations, sources de distraction) et car son efficacité est compromise par le manque de rangement ou par une notation approximative des consignes.	Aucune.	Aucune.
2° degré : Implication « scolaire » Le travail personnel est fait avec application, mais de manière routinière et souvent inadaptée	La quantité de travail est souvent suffisante, voire trop importante.	La qualité du travail est par contre insuffisante, car, même si l'esprit de l'élève est tourné vers le travail et si ses affaires sont correctement rangées, il reste prisonnier d'habitudes prises lors des années de collège voire encore plus tôt.	Très peu. L'élève peut néanmoins chercher, dans le travail demandé, ce qui est identique aux travaux personnels précédents. Mais il aura souvent tendance à minimiser ce qui est différent (= ce qui pourrait le mener à changer de façon de travailler).	Très peu voire aucune. L'élève peut toutefois commencer à s'interroger sur les moments de la journée et l'environnement, qui sont pour lui les plus favorables pour se concentrer sur son travail.
3° degré : Implication personnelle Le travail personnel est souvent fait avec une certaine efficacité, mais aussi parfois des faux-pas (apprentissage ou productions écrites peu adaptés)	La quantité de travail est généralement adaptée, car elle est globalement évaluée à l'avance.	La qualité du travail est souvent assez bonne, mais reste inégale, car, si l'élève est dans l'ensemble concentré sur son travail et se pose certaines questions sur comment bien faire, cette démarche reste encore très inaboutie (voir colonnes de droite).	L'élève se pose ici des questions sur les attentes des professeurs (quelles questions lors du prochain contrôle ? quelles exigences pour cet exercice ? quels « passages obligés » pour réussir ? etc.), mais les réponses qu'il apporte ne sont pas toujours pertinentes.	L'élève s'interroge ici davantage sur sa manière d'apprendre et de travailler. Au-delà du moment et de l'environnement, il commence à se questionner sur les stratégies mentales qui vont être pour lui les plus efficaces pour mener un travail personnel.
4° degré : Implication exigeante Le travail personnel est fait régulièrement de manière efficace et adaptée.	La quantité de travail et sa répartition sont bien adaptées, car évaluées et planifiées à l'avance.	Le travail fourni est d'excellente qualité, car l'élève parvient à se concentrer au mieux sur son travail et se pose toutes les questions nécessaires pour réussir.	L'élève se pose ici des questions sur les attentes des professeurs (quelles questions lors du prochain contrôle ? quelles exigences concernant cet exercice ? quels « passages obligés » pour réussir ? etc.), et parvient à leur apporter des réponses pertinentes en s'appuyant sur différents indices.	L'élève s'interroge ici de manière approfondie sur sa façon d'apprendre et de travailler : - sur le moment et l'environnement qui lui sont le plus favorables ; - sur les stratégies mentales qui vont lui permettre de réussir ; - sur la manière dont il peut faire exister dans sa tête les connaissances ; - sur les projets mentaux qui donnent habituellement du sens à ce qu'il fait.

Yves Lecocq, *Enseignant en histoire-géographie et formateur IUFM en formation continue (pédagogie générale) - Lycée Augustin Fresnel, Bernay (27) et IUFM de Haute-Normandie.*

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4082

• Les dossiers • Articles en ligne

Tout dépend de ce qui est demandé et de ce qu'on en fait

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Monica Lévy*
mardi, 2 décembre 2008

J'enseigne depuis de nombreuses années les mathématiques dans un lycée général et technique de la banlieue parisienne, lycée à la population très hétérogène (recrutant sur deux collèges sensibles de Mantes la Jolie et Mantes la Ville, un collège « rurbain » et un collège en zone pavillonnaire).
J'interviens essentiellement dans des classes de Seconde ainsi qu'en 1ère et Terminale technologiques (STG) et en 1ère L. Je le précise, car il me semble que la problématique du travail à la maison dans ce type de 1ère /Terminale n'est pas la même que dans des classes de ES ou de S où les mathématiques ont un poids plus important dans le cursus et dans ce qu'on peut imaginer de la poursuite d'études après le bac.

Où sont les inégalités ?

Je suis convaincue qu'il faut donner du travail à faire aux élèves à la maison, car les élèves de lycée sont destinés à poursuivre leurs études après le bac. Ceux qui iront en université ou en classe préparatoire doivent être déjà rôdés à la fois à fournir un travail personnel régulier et aussi à réagir correctement face à un travail qui leur serait donné et qui leur poserait problème. Ils doivent aussi savoir comment rédiger et présenter un travail fait à la maison, l'exigence étant plus forte dans ces domaines qu'un travail fait en classe en temps limité. C'est vrai aussi des élèves qui prépareront un BTS, mais ceux-là seront plus encadrés.
On peut considérer que le travail à la maison génère des inégalités entre ceux qui trouveront de l'aide chez eux et les autres. À mon sens, tout dépend de ce qui est demandé et comment c'est exploité. De plus, si je donne un travail à faire qui n'est pas à faire dans l'immédiateté, je peux aussi être une personne-ressource pour aider les élèves à le faire. Il me semble plus inégalitaire de ne pas donner de travail, sachant qu'à la sortie du lycée, nos élèves se retrouveront avec des élèves issus de milieux et d'établissements plus favorisés qui auront déjà des habitudes de travail performantes.
Une autre compétence à développer dans le travail à la maison est l'anticipation. Ne pas attendre pour s'y mettre lorsqu'un devoir est donné pour « dans longtemps » me semble une bonne préparation pour la fac, où il ne faut pas attendre les partiels pour commencer à travailler ses cours.

Quel type de travail ?

La question me semble plus simple en 1ère /Terminale (dans les séries citées en introduction) qu'en Seconde, d'une part parce que des habitudes de travail personnel ont déjà été prises, même si elles sont à entretenir, et d'autre part, parce qu'il y a moins de différences de projet dans les poursuites d'étude. Je développerai donc davantage ce que je mets en place (ou en tout cas ce que je tente de mettre en place) en classe de Seconde.

▸ Il y a tout d'abord ce qui est du ressort du travail personnel au quotidien. En début d'année, je distribue aux élèves de Seconde une feuille qui doit être visée par les parents, comportant entre autres mes attentes sur ce point. En voici un extrait (avec quelques commentaires en italique)

« En sortant de cours, l'élève essaie de se remémorer l'essentiel de la séance. *(En début d'année, je prends les dernières minutes de cours pour que les élèves fassent ce travail en classe, en demandant à certains de récapituler à l'oral l'essentiel de ce qui a été appris dans la séance, en terme de savoirs ou de savoir-faire ; puis au début du cours suivant, on prend quelques minutes pour récapituler l'essentiel de la fois précédente. Après quelques semaines, je leur fais penser en début et en fin d'heure à le faire, le temps qu'il sortent ou qu'ils rangent leurs affaires, mais on ne le fait plus ensemble.)*

Le soir-même :
▸ il essaie de se remémorer l'essentiel du cours, puis relit le cours.
▸ il relit les **énoncés** des exercices traités et corrigés en classe ; il essaie de se souvenir de la **méthode** de résolution utilisée ; il **vérifie** en relisant les corrections.

Lorsque des exercices sont à faire :
▸ l'élève recherche dans la liste des objectifs du chapitre lesquels correspondent à l'exercice donné. Il note les numéros de ces objectifs dans la marge. *(Au début de chaque chapitre, je donne une liste numérotée des objectifs visés dans ce chapitre. On fait aussi parfois des exercices en classe qui sortent des objectifs. Les élèves savent alors que ce type d'exercice n'est pas exigible en contrôle.)*
▸ l'élève rédige ce qu'il a réussi à faire ;
▸ s'il n'a pas abouti, il laisse une trace des pistes essayées (brouillon).
Les élèves ne doivent pas passer plus de 20 minutes par jour sur ce travail en tout, mais sont invités à noter ce qui leur vient à l'esprit, afin qu'ils soient actifs et en recherche. Mais un des problèmes est l'exploitation de ce travail, car je manque de temps pour le vérifier en début d'heure (pour 33 élèves !). Je peux ramasser quelques cahiers, les regarder, les commenter. Mais si je ne le fais pas, presque toujours, les élèves ont tendance à gommer, voire à arracher, les exercices faux. De même, en début d'année, les élèves n'ont pas de questions, ou n'osent pas les poser. Il faut amorcer la pompe en activant

régulièrement ce temps de questions, et j'ai moi-même du mal à m'y tenir.
Je me suis aperçue aussi que parfois les élèves pensent avoir compris, et se rendent compte au moment du contrôle que ce n'est pas le cas. Pour essayer de remédier à cela, j'ai mis en place une petite interrogation hebdomadaire vérifiant les savoirs et savoir-faire de base vus dans la semaine. Cette interro est notée, mais la note ne compte pas. Il s'agit d'inciter les élèves à être plus conscients de là où ils en sont, à prendre aussi l'initiative de s'inscrire en aide individualisée. Or peu d'élèves prennent cet outil au sérieux, puisque « ça ne compte pas dans la moyenne ». En même temps je me refuse à la compter, car pour moi, c'est de l'évaluation formative préparatoire à l'évaluation sommative.

Apprendre à s'approprier un cours sous forme de polycopié

Une des compétences qu'il me semble fondamentale de développer en vue de l'autonomisation des élèves dans leurs études supérieures est celle d'être capable de s'approprier un cours de mathématiques donné sous forme polycopiée.

— ***En Seconde***, je distribue aux élèves un paquet de 23 « fiches ». Ces fiches sont des polycopiés courts comportant du cours, des exemples-type et des exercices à faire. Une bonne moitié de ces fiches porte sur des bases de collège parfois mal acquises (développement, factorisation, droites remarquables d'un triangle, etc), les dernières portent sur des chapitres de Seconde dont je pense qu'ils peuvent être traités en autonomie (valeur absolue, hausses et baisses en pourcentage,...), ce qui me permet de prendre plus de temps en classe sur d'autres points nécessitant plus d'explication et de guidage. La première semaine, tout le monde me rend la fiche n°1, mais en fonction des erreurs commises, certains ont la fiche n°2 à rendre pour la semaine suivante, avec des corrections éventuelles à faire sur la fiche n°1, des indications leur étant fournies pour aider à cette correction ; d'autres ont la fiche n°1 à refaire, avec parfois des exercices de remédiation sur un type d'erreur récurrent . Ainsi, les élèves peuvent être décalés les uns par rapport aux autres au bout de quelques semaines.
Ce fonctionnement différencié est très lourd pour moi, car j'ai un dossier par élève dans lequel je marque ce qui est réussi ou non dans chaque fiche ainsi que le travail demandé pour la semaine suivante, et le travail de correction d'un paquet de fiches me prend de 5 à 7 heures par semaine... Mais il est bénéfique pour les élèves qui s'attardent ou non suivant leurs besoins, et cela évite les heures de révision fastidieuses et inutiles en classe entière. Une fois une fiche terminée par tous, elle est évaluée au contrôle qui suit. Les élèves ont également une note de fiche par trimestre, dans laquelle 15 points sont attribués à la régularité du travail (fiches et corrections rendues le jour attendu) et 5 points sur le contenu.
Le fait de garder des traces de ce que les élèves ont fait dans les fiches me permet aussi parfois d'engager une discussion sur leur façon de travailler lorsque je m'aperçois qu'une erreur faite dans une fiche puis corrigée se retrouve de nouveau dans le contrôle.

— ***En classe de 1ère et Terminale***
Là aussi, j'insiste sur la capacité à travailler un polycopié de maths en autonomie
- ***En 1ère L***, j'attends d'avoir redonné confiance en des élèves souvent brisés par leur année de Seconde pour leur donner un cours simple à étudier avec quelques exercices à me rendre. Je reprends ensuite avec la classe les erreurs-type que j'ai pu rencontrer en corrigeant leurs exercices avant de passer à l'évaluation sur ce cours.
- ***En 1ère STG***, je fais travailler deux ou trois fois par an les élèves par groupe, pendant environ 3 semaines à chaque fois, autour d'un polycopié comportant des activités d'introduction à un chapitre, du cours et des exercices corrigés. Les élèves peuvent passer deux fois l'évaluation de ce chapitre, le groupe prenant aussi en charge le travail de remédiation entre la première et la deuxième évaluation.
- ***En Terminale***, comme j'ai une place peu importante dans les séries dans lesquelles je choisis d'enseigner, je limite le travail à la maison à son minimum, mais en exigeant toujours des traces écrites de ce qui a été fait, même si ce travail n'a pas abouti.

Devoirs maison

Je donne aux élèves également un devoir maison par trimestre. Ils ont en général cinq semaines pour le faire. Ces devoirs ne sont pas spécialement difficiles, mais un peu longs. Environ un quart du barème est consacré à la rédaction. Les critères d'évaluation de la rédaction sont donnés avec l'énoncé du devoir : phrases d'introduction et de conclusion ; rappel des données et de la finalité du problème ; mise en valeur des résultats ; précision du vocabulaire et des notations.
Les élèves peuvent me poser des questions, demander des indications, faire vérifier leurs productions. En général, au premier trimestre, les élèves attendent les trois derniers jours pour s'y mettre et rendent un travail approximatif ou incomplet et bâclé, et les critères de rédaction sont rarement respectés. Dès le deuxième trimestre, une partie des élèves commence à chercher dès que je donne le devoir et construit son travail sur les cinq semaines. En général, les devoirs sont de mieux en mieux rédigés au fil de l'année. Lorsque je retrouve des élèves que j'ai eus en seconde en Première ou en Terminale, je constate que cet effort de rédaction n'a pas disparu.

Il arrive aussi que nous explorions un exercice en classe, en en décryptant la démarche à suivre, et que les élèves aient juste à le reprendre et à le rédiger pour la fois suivante.

Monica Levy, *Professeur de mathématiques - Lycée Senghor, Magnanville (78).*

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4083

• Les dossiers • Articles en ligne

Pourquoi utiliser des logiciels d'aide à l'organisation des connaissances ?

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Marie-Claude Lussier et Louis-Philippe Longpré*
mardi, 2 décembre 2008

Les travaux à la maison prennent une toute autre dimension avec l'avènement de l'Internet et des nouvelles technologies. Une multitude de savoirs étant maintenant à portée d'un clic, pour ne pas dire d'un « copié-collé », il est plus que jamais primordial que les jeunes développent les habiletés qui leur permettront de gérer et de traiter efficacement les connaissances. Malheureusement, à l'ère de l'instantané et de la multiplication des sources d'informations, nous constatons plutôt des difficultés grandissantes tant au niveau de la méthodologie que de l'organisation.
Afin de remédier à ce problème, les outils informatiques axés sur l'organisation des connaissances sont appelés à jouer un rôle de premier plan. Ils permettent de s'approprier activement les savoirs et contribuent à l'acquisition de stratégies nécessaires à une gestion cognitive efficace.

Le logiciel *Hop ! Étude [1]*

Parmi les différentes solutions offertes, le logiciel *Hop ! Étude* occupe une place distincte en permettant de créer différents types de représentations dans un même document (diagrammes, lignes de temps, fiches descriptives, cartes question-réponse) et en offrant de nombreux outils conçus spécifiquement pour développer les compétences méthodologiques indispensables à la réussite scolaire.
Les concepteurs du logiciel comparent leur produit à un couteau suisse : une collection d'outils pouvant s'adapter aux besoins du moment, allant de la création toute simple d'une pile de questions-réponses jusqu'à la gestion plus complexe d'un projet de recherche. Nous présentons ci-dessous trois cas typiques d'élèves ayant mis ce logiciel à profit pour les appuyer dans leurs besoins spécifiques.

Lucie, une élève de 13 ans, était abattue par le nombre de verbes irréguliers qu'elle devait mémoriser dans son cours d'anglais. Sa mère l'ayant encouragée à utiliser **Hop ! Étude** pour relever le défi, Lucie a créé un document dans lequel elle ajoute régulièrement des fiches pour les verbes à mémoriser. Elle utilise ainsi une stratégie active d'étude tout en ayant l'impression positive de se fabriquer du savoir. Elle peut ensuite « s'amuser » dans l'environnement test du logiciel et se faire questionner sur une partie ou la totalité de ses fiches. Ce module lui permet d'évaluer son niveau de compétence et recevoir un feed-back en pourcentage. Lucie s'est fixé des objectifs et à force de pratique, elle les a atteints !

Juliette effectuait souvent ses travaux à la toute dernière minute et se retrouvait à remettre des devoirs bâclés. En fait, ne sachant par quoi commencer, elle passait l'heure d'étude devant des feuilles qui se remplissaient de gribouillages improductifs. Ses parents voulaient la guider sans faire les travaux à sa place, c'est ainsi qu'ils ont décidé d'utiliser *Hop ! Étude*. Le logiciel contenant des modes d'emploi pour différents types de travaux, ils ont profité d'un projet d'exposé oral qui terrorisait leur fille pour l'initier à l'outil. Juliette s'est ainsi retrouvée devant de petites tâches faciles à comprendre qui lui ont permis de mener son projet à terme. En suivant les modèles proposés, elle a donné vie à ses découvertes en les organisant sous la forme de diagrammes, d'images commentées et de fiches illustrées. Puisque Juliette a aussi utilisé l'agenda fourni avec le logiciel, elle a été capable de réaliser son projet selon un échéancier efficace. Sa présentation eut un grand succès et elle a reçu une meilleure note qu'à l'habitude. En sachant par quoi débuter et en procédant étape par étape, Juliette a ainsi pu sortir du cercle infernal de la procrastination.

Thomas avait toujours été bon à l'école sans jamais faire trop d'efforts. À 17 ans, il a cependant frappé un mur. Thomas a donc décidé de créer un document pour chaque matière et d'y organiser le contenu de ses notes de cours et de ses lectures. Thomas peut être considéré comme un « super-utilisateur » puisqu'il a utilisé une grande partie des outils disponibles. Il a créé des diagrammes pour établir des relations entre les concepts et obtenir des vues d'ensemble. Il a accumulé des notes de lecture sous forme de fiches. Il a classé ses pages dans différents index thématiques. Il a inséré des hyperliens entre ses informations, ainsi que vers des données externes. Bref, il a construit de véritables bases de connaissances pour chacun de ses cours. Et quel soulagement de pouvoir utiliser ensuite le module de test pour réviser le contenu emmagasiné et faire évaluer ses connaissances.

Les jeunes d'aujourd'hui ont accès à des outils de recherche puissants qui mettent à leur disposition une multitude de contenus, souvent parcellaires et éclatés. Les logiciels axés sur l'organisation des connaissances viennent combler un vide en leur permettant de s'approprier activement l'information et d'en dégager du sens. Ils démontrent hors de tout doute qu'il est possible que l'ordinateur puisse jouer un rôle positif dans la réalisation de ses études.

Marie-Claude Lussier, Conceptrice pédagogique (au Québec).
Louis-Philippe Longpré, *Enseignant au secondaire (au Québec)*.

[1] NDLR : Comme il nous arrive de recommander des livres, nous faisons confiance à Marie-Claude Lussier qui a expérimenté l'usage de ce logiciel. Il n'y a pas de lien publicitaire entre notre revue et les vendeurs.
Hop ! Étude est disponible dans toutes les grandes librairies, dans les Coops scolaires et il est aussi disponible via internet.

(cyberlude) au prix de 44,95 $.
Hop ! Étude est compatible avec Windows XP ou Vista, et Mac OS X. C'est un logiciel léger (21 Mo) qui s'installe rapidement.

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4084

• Les dossiers • Articles en ligne

Du cahier de texte au cyber agenda

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Denis Sestier*
mardi, 2 décembre 2008

Parmi les cinq mesures envisagées par le Plan Darcos pour le développement du numérique à l'école figure l'obligation pour les établissements scolaires d'utiliser en lieu et place de la version papier, un cahier de texte électronique. Quelles conséquences pour le « travail à la maison » ?

Facile à mettre en oeuvre, peu - voire pas - coûteuse, cette mesure semble bien de nature à faire franchir à l'école un pas important dans l'intégration des TICE aux pratiques d'enseignement.
Il faut bien dire que jusqu'à présent le volet administratif des TICE dans le fonctionnement quotidien des collèges s'est limité à la multiplication des courriers électroniques et au "BAO" (bulletin assisté par Ordinateur !). Rien en tout cas qui soit de nature à initier des changements pédagogiques majeurs. Bien au contraire... L'utilisation de l'informatique pour gérer les notes par exemple, s'est traduite par un recul des formes d'évaluation alternatives et par une multiplication des moyennes à deux décimales ... bilan pédagogique : néant ! Mais c'est un autre sujet.

Le cahier de texte en ligne me semble, sur le plan pédagogique, porteur d'espoir. En effet, il ne s'agit pas là d'une mesure sans impact sur la relation entre l'enseignant et ses élèves, et donc au final sur la pédagogie (qui est au coeur de cette relation).
Toute cette année scolaire, j'ai testé pour l'ensemble de mes classes [1] le cahier de textes en ligne. Ce cahier de texte est intégré au LCS dont tous les établissements de Basse Normandie sont équipés.
Qu'est ce que le LCS ? Il s'agit d'un serveur de communication libre développé dans l'Académie de Caen qui offre la plupart des applications attendues d'un Espace Numérique de Travail.
Parmi ces applications figurent un agenda collaboratif, la possibilité de créer des forums modérés, un gestionnaire de réservation de salles et de matériel, une messagerie électronique pour tous les utilisateurs (élèves comme enseignants), la possibilité de créer son propre espace web et de gérer ses propres documents. La liste est beaucoup trop longue pour en faire une présentation exhaustive [2].
Enfin, *last but not least*, le LCS propose un cahier de texte numérique accessible par l'ensemble des élèves et des professeurs d'une classe.
Le fonctionnement de ce cahier de texte est d'une simplicité enfantine, ce qui, s'agissant d'une école, est bien le moins... Il suffit à l'enseignant de se connecter au LCS et de choisir parmi les différentes applications proposées celle correspondant au cahier de texte. Il ne lui reste plus qu'à renseigner directement en ligne les deux rubriques habituelles : travail effectué durant la séance et « A faire pour le ». Un calendrier permet de modifier la date de la séance et du travail à faire.

Un cahier de textes utilisable

L'agenda numérique permet, bien entendu, d'effectuer les mêmes opérations que le cahier de texte papier : informations sur le travail effectué, et travail personnel éventuel de l'élève pour une séance ultérieure.
S'il n'était capable que de cela, l'agenda numérique serait déjà bien utile ; en effet, il convient de poser la question : à qui doit servir le cahier de texte ?
Jusqu'à aujourd'hui, le cahier de texte de la classe sert le plus souvent à des contrôles administratifs hiérarchiques. Rares sont les parents qui en connaissent l'existence et plus rares encore sont ceux qui s'y réfèrent en cas de besoin. Les élèves s'en servent un peu plus (mais cela reste tout de même anecdotique). Enfin, le cahier de texte de la classe est parfois lu par des collègues notamment lors de séances d'aide au travail pour vérifier le travail à faire dans les différentes disciplines.
Principaux obstacles à une utilisation réelle et suivie du cahier de textes de la classe : il n'est pas toujours à jour, et on ne l'a pas forcément sous la main quand on en a besoin. (sans parler des oublis dans la classe précédente par les élèves au début de chaque heure de cours.) Pour résumer, le cahier de texte sert peu et sert très essentiellement à l'école elle-même : soit pour contrôler le travail des personnels dans le cas des inspections, soit pour organiser le travail des élèves lorsqu'un collègue l'utilise dans le cadre de l'aide au travail.

Pourtant il est évident que l'école et les familles ont besoin d'un outil de liaison fiable, à jour et aisément consultable. Tous les jours se pose la question de la gestion des cahiers de textes des élèves, en particulier des plus jeunes (mais pas seulement !). Tous les jours, dans nos classes, des élèves reviennent sans avoir fait leur travail personnel pour cause de cahier de texte mal tenu (volontairement ou involontairement d'ailleurs). De leur côté, des familles sont parfois démunies pour suivre le travail scolaire de leur enfant faute de disposer d'un outil de référence fiable concernant ce qui est à faire ou pas à la maison. Le cahier de texte papier ne remplit pas ce rôle. L'agenda numérique pourrait bien constituer une solution pour peu que tous les enseignants s'en emparent et pour peu également qu'il soit tenu au jour le jour.

D'autres possibilités

Mais les possibilités de l'agenda numérique ne se limitent pas à ce que le cahier de texte papier propose. En effet, outre le travail effectué en classe et le travail à effectuer pour une séance ultérieure, l'agenda numérique propose également deux autres possibilités intéressantes.
▸ D'abord, il est possible de joindre au texte des leçons des documents de toutes sortes (textes, images, photos, cartes etc ...). J'ai utilisé parfois cette possibilité de la manière suivante : lorsqu'un travail est réalisé au brouillon en classe, et que le

temps a manqué après correction pour remettre le cahier au propre, alors, je place dans l'agenda numérique le document informatique réalisé durant la correction qui pourra servir de modèle aux élèves dont les notes seraient incomplètes ou difficilement lisibles, ce qui arrive souvent ... On peut également joindre des documents d'entraînement, des corrigés de contrôle, des images à commenter ... En un mot, tout type de document numérique peut figurer dans le cahier de texte électronique.

- La seconde possibilité est d'insérer dans le texte de l'agenda numérique des liens actifs vers des sites *web*, utilisés en classe ou à consulter pour effectuer un travail. L'élève n'a plus qu'à cliquer pour trouver une ressource utile. Cette option est particulièrement intéressante pour permettre à l'élève de revoir chez lui, éventuellement avec ses parents, des sites qui ont été utilisés en classe.

Ces deux options offrent une dimension nouvelle au cahier de texte : il devient un véritable outil de travail personnel pour l'élève et permet aux familles de disposer d'outils d'aide supplémentaire. (voir **fig. 1**)

En liaison avec le module de l'agenda numérique, le LCS propose également un outil d'aide à la programmation des devoirs. Ainsi il est possible de positionner un devoir sur un calendrier hebdomadaire (voir **fig.2**). On voit ainsi tout de suite si d'autres devoirs sont prévus le même jour. L'élève, quant à lui, y trouvera un outil d'aide à l'organisation de son travail personnel : tous les contrôles de la semaine sont ainsi visibles d'une seul coup d'oeil. Il ne reste plus qu'à répartir le travail et ... à s'y mettre (ce qui, agenda numérique ou pas, restera le plus dur !)

L'enseignant a-t-il intérêt à utiliser l'agenda numérique ?

Outre une nette plus value pour l'élève, l'agenda numérique offre aussi un certain nombre d'avantages à l'enseignant.

- Le plus évident réside dans le fait qu'il peut être rempli en dehors des heures de classe, y compris du domicile personnel, où l'on sait bien que les enseignants travaillent et sont souvent beaucoup mieux équipés sur le plan informatique qu'au collège [3]. Finie la course au remplissage du cahier de texte en fin d'heure (enfin, pas tout à fait : ce sera une réalité quand le cahier de texte numérique aura complètement remplacé l'exemplaire papier). En tous cas, compléter le cahier de texte numérique pour une journée de cours moyenne ne prend pas plus de 10 minutes le soir.

S'il peut être rempli à distance, l'agenda numérique peut a fortiori être consulté à distance. Il peut donc apporter à l'enseignant dont la mémoire faiblit une petite aide d'ordre organisationnelle : il lui sera facile de vérifier, si besoin est, quel a été le dernier point traité en 5ème B ou pour quel jour l'exercice sur les pyramides a été donné ! Il sera également plus aisé d'améliorer sa programmation annuelle ou trimestrielle (pour peu que les auteurs du logiciel améliorent un peu l'interface et proposent des présentations récapitulatives sous forme de tableaux).

- Le plus motivant est le sentiment (nouveau) que remplir le cahier de texte peut être autre chose qu'un rituel et pourrait offrir dans l'avenir une réelle ressource pédagogique pour les élèves et les familles.
- Le plus encourageant enfin c'est qu'environ la moitié de mes élèves utilisent régulièrement l'agenda numérique depuis leurs ordinateurs personnels, alors même que (pour cette année scolaire) seules deux disciplines le remplissaient à titre expérimental et totalement personnel. C'est donc qu'eux aussi y voyaient une utilité.

Néanmoins, et pour éviter de créer des inégalités entre les élèves qui disposent d'un accès internet et ceux qui n'en disposent pas, il est indispensable de continuer pendant quelques temps de remplir l'exemplaire papier du cahier de texte (qui est par ailleurs encore le seul cahier de texte officiel).

Denis Sestier, *Professeur d'histoire-géographie et éducation civique.*

Figure 1

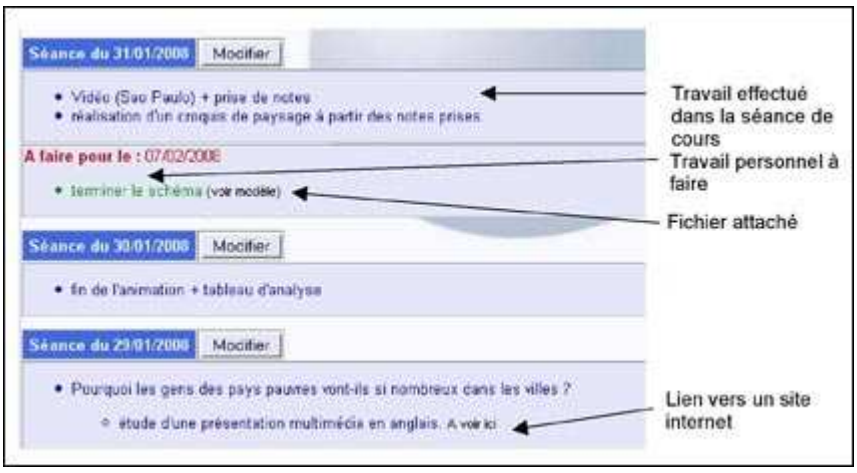


Figure 2

Interpellation et réponses

Denis Sestier répond aux questions des coordonnateurs du dossier

On voit bien ce que le cahier de texte électronique peut amener de plus pour simplifier la vie de l'enseignant ; mais ne sommes-nous pas toujours du côté de l'enseignant, de celui qui prescrit, qui donne du travail, sans que cela ne change le rapport des élèves aux apprentissages ?

Je pensais avoir montré dans l'article ce que cela peut apporter aux élèves et à leur famille. Peut-être n'ai je pas assez insisté ? Cet outil facilite surtout le travail de l'élève (et de ses parents) en lui permettant de retrouver chez lui et sous la même forme ce qu'il devrait avoir dans son propre cahier de texte (et même plus puisqu'on peut lui proposer des documents supplémentaires ou des liens vers des sites internet utiles.)
En revanche, en effet, ce n'est pas cet outil-là qui va changer le rapport des élèves aux apprentissages. Tout au plus va-t-il un peu faciliter le travail de ceux qui s'en serviront. D'une manière générale, je crois qu'un outil doit être utilisé pour ce qu'il est, mais qu'il convient de ne pas lui demander plus qu'il ne peut donner.

Ne peut-on pas craindre une "déshumanisation" de ce lien prof-élèves-savoir et une tentation au contrôle permanent ?

Il ne faudrait pas en effet limiter le lien prof-élève et école-famille au seul cahier de texte numérique. Mais tant que le cahier de texte est le reflet du travail de la classe avec l'enseignant, à mon avis le risque est limité. Quant aux familles, elles y trouveront un outil pour mieux aider, le cas échéant leur enfant.
Quant à la tentation du contrôle permanent, je ne sais pas trop. À mon avis, elle n'existe pas plus que dans le cahier de texte papier. Le cahier de texte électronique ne permet pas de contrôler. Juste d'informer.

Les parents impliqués ou curieux de l'outil ne sont-ils pas les mêmes qui s'impliquent déjà dans la scolarité de leur enfant, ratant sans doute l'occasion d'un dialogue fécond avec les familles ? Mais sans doute n'est-ce pas l'objectif premier de cet outil.

Il me semble au contraire que sachant mieux ce qui se passe en classe et ce qui est à faire à la maison, les parents dialogueront de manière plus efficace avec l'école. En revanche, je suis d'accord avec vous pour penser que ce sont une fois de plus les parents déjà impliqués qui vont l'utiliser le plus. Mais en effet ce n'est pas l'objectif premier de cet outil que de mobiliser tous les parents. Il ne faudrait pas non plus tout en attendre. Une fois de plus, ce n'est qu'un outil. Néanmoins, j'attendrais d'avoir davantage de recul et des études plus fiables que ma seule petite expérience avant de tirer des conclusions d'ordre générale. On pourrait bien après tout avoir quelques surprises sur les utilisateurs et les utilisations de ce cahier de texte numérique.

Cet outil crée-t-il de nouveaux rapports avec les élèves ?

D'une certaine manière, oui, sans doute. Néanmoins, il est toujours difficile d'évaluer soi-même ce genre de choses, surtout après une seule année d'expérimentation (encore cette expérimentation est-elle très partielle puisque très peu de disciplines ont testé l'outil cette année). Je ne me lancerai donc pas dans l'exercice.
J'ai cependant cru noter chez certains de mes élèves un grand intérêt pour ce cahier de texte, peut-être renforcé par l'excitation d'avoir le sentiment de participer à la mise en place d'une technique nouvelle.
Plusieurs d'entre eux ont été sensibles, et l'ont exprimé, à l'utilisation d'un outil destiné à les aider à mieux réussir. Comme tous les individus, les élèves sont souvent reconnaissants des mains qu'on leur tend. Les familles qui se sont exprimées sur le sujet (c'est-à-dire peu, pour être tout à fait honnête) sont également satisfaites. C'est d'ailleurs une demande de plus en plus fréquemment faite, y compris en Conseil d'Administration. L'agenda numérique offre aux familles et à l'école un outil de communication fiable et aisément consultable. Cela ne peut que rendre plus efficaces nos interventions en direction des élèves et plus aisé le soutien des parents à leurs enfants.

En conclusion, le cahier de texte électronique est un outil intéressant et prometteur, une étape supplémentaire qui va être

franchie par l'école dans cette "révolution des petits pas" qu'elle accomplit depuis des années et des années et qui n'apparaît pas toujours très clairement aux yeux du grand public et des médias, plus sensibles aux grands "coups" médiatiques et aux annonces chocs qu'aux évolution plus discrètes mais souvent plus durables et déterminantes.

---

[1] Soit six classes en histoire géographie et éducation civique. (6ème, 5ème, 4ème, 3ème)

[2] Pour ceux qui veulent en savoir plus voir : http://wwdeb.crdp.ac-caen.fr/LcsDoc...

[3] Il y aurait d'ailleurs une étude intéressante à mener sur le bureau et le matériel personnel de l'enseignant. On s'apercevrait peut être (entre autre) que le développement des TICE doit au moins autant à l'équipement et au travail personnel (et invisible pour l'institution, les journalistes et le grand public) des enseignants qu'aux diverses injonctions régulièrement faites. Mais c'est là un autre sujet...

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4085

• Les dossiers • Articles en ligne

AFEV : Et si on faisait autre chose que les devoirs ?

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Eunice Mangado-Lunetta*
mardi, 2 décembre 2008

L'Association de la Fondation Etudiante pour la Ville ne mobilise ni des enseignants ni des spécialistes de la pédagogie mais des étudiants qui souhaitent s'engager contre les inégalités et qui ont choisi de le faire dans le champ de l'éducation et de la citoyenneté. Aperçus d'un accompagnement qui va plus loin que les devoirs...

L'AFEV : ce sont aujourd'hui 7500 bénévoles qui interviennent auprès de 10 000 jeunes. Ces étudiants mènent des « accompagnements individualisés » auprès d'enfants et d'adolescents scolarisés essentiellement dans les « zones urbaines sensibles ». Lorsqu'un étudiant rencontre pour la première fois l'enfant qu'il va suivre et sa famille il doit se confronter à leur attente qui se situe la plupart du temps du côté du soutien scolaire.
Il est toujours difficile de parvenir à faire comprendre à l'enfant et sa famille que, non, l'accompagnement proposé ne va pas se résumer à l'aide aux devoirs alors que c'est pourtant là que réside leur angoisse. Mais, pourquoi au fond, ne pas se contenter de mobiliser les étudiants pour faire du soutien scolaire individualisé à domicile pour ceux qui n'auraient pas les moyens de s'offrir les services privés (et lucratifs) des entreprises qui fleurissent dans ce secteur ?
Deux raisons principales à cela :

1. Parce que l'éducation nationale a mis en place depuis un an un dispositif pensé comme une réponse à ce développement effréné du secteur privé de coaching scolaire qui accroît les inégalités sociales : l'accompagnement éducatif. Ce dispositif n'est pas sans poser problème : manque de ciblage, renforcement scolaire proposé au sein des établissements scolaires ce qui n'est pas forcément la meilleure option pour les enfants en difficulté avec l'école, mise en concurrence avec le secteur associatif....) Il restera à voir s'il se réefficace...
2. Parce que les étudiants ont mieux à faire que refaire l'école après l'école ! Et qu'ils peuvent, vu leur posture unique, créer un autre rapport avec l'enfant qu'ils accompagnent (et sa famille) que celui qu'un enseignant ou un travailleur social pourrait nouer. Il peut notamment les amener à regagner confiance en eux, à mieux se projeter dans un parcours scolaire... certes en les aidant avec leurs devoirs, mais... pas que !

Pour tenter d'analyser et de mesurer les effets des "accompagnements individualisés" sur les jeunes notamment en termes d'impact scolaire et éducatif l'AFEV a mené en 2006 / 2007 une évaluation de ses actions avec un cabinet extérieur spécialiste de l'évaluation des politiques éducatives territoriales.

Que font ces étudiants avec les enfants ?

L'étudiant bénévole se met à disposition d'un enfant deux heures chaque semaine sans objectif pédagogique ni méthodologie spécifique. Il intervient majoritairement à domicile et essaye de tisser un lien avant tout humain et de créer pour l'enfant, un espace tiers, une fenêtre lui permettant à la fois d'être écouté, et de pouvoir sortir d'un contexte étouffant notamment scolaire. Souvent en début d'action, il est plus rassurant de se greffer sur le cadre scolaire et faire les devoirs (c'est vrai pour l'enfant mais aussi pour l'étudiant) mais au fil des rencontres, le binôme constitué va multiplier les sorties : culturelles ou tout simplement dans et en dehors du quartier ce qui permet de travailler sur la mobilité... Il va parler avec l'enfant de manière informelle de son propre parcours, de ses difficultés et de ses réussites, il va l'inciter à se projeter, réaliser parfois avec lui des projets divers...
Il va parler avec sa famille de l'enfant, de l'école, répondre comme il le peut à des préoccupations exprimées sur l'avenir scolaire, rassurer les parents, parfois, sur leur demande, les accompagner à des rendez-vous avec les enseignants...

Que montre l'enquête ?

Ce que l'on constate : les jeunes suivis en fin d'action ont réalisé des progrès significatifs dans leur rapport à l'école, dans leur organisation, dans leur comportement, et même dans leurs résultats scolaires. Parce que des étudiants ont pris le temps de s'occuper d'eux et ont tout simplement cru en eux, des jeunes, initialement en risque d'échec, ont repris confiance en eux et opéré des changements constatés par les enseignants eux-mêmes...
Alors que les deux tiers des parents d'adolescents font de la réussite scolaire leur principal sujet d'inquiétude, il est louable que les pouvoirs publics et au premier lieu l'Education Nationale se ressaisissent de la problématique des inégalités scolaires. Mais, soyons attentifs, toutefois, à ne pas- armés des meilleures intentions- produire des effets inverses à ceux escomptés, à travers un renforcement de la pression scolaire (et donc de l'angoisse scolaire des familles).
Considérons que la réalité d'un jeune aujourd'hui c'est qu'il passe autant de temps devant les acteurs de l'éducation formelle (ses enseignants) que devant son ordinateur, la télévision, ses pairs, ses parents. Que la diffusion des techniques d'information et de communication a bouleversé le rapport à l'information et au savoir. Et que par conséquent l'institution scolaire ne détient pas le monopole de l'éducation.
En bref, ménageons ce tiers lieu éducatif qui n'est ni la famille, ni l'école et dont les étudiants de l'afev se veulent une figure de proue. Considérons les différents espaces et acteurs de l'éducation, aux différents moments de parcours d'une vie : on se rendrait alors compte que l'on peut apprendre autrement, apprendre de ceux qui ne détiennent pas le savoir, apprendre de soi, apprendre autrement qu'en faisant les devoirs.

Eunice Mangado-Lunetta, *Déléguée aux Accompagnements Educatifs - Pôle national AFEV.*

eunice.mangado@afev.org

Références

AFEV, 2005, *Etre utile : Quartiers défavorisés, jeunes en difficulté : des étudiants s'engagent*, INJEP.

L'évaluation des actions de l'afev menée par Trajectoires-Reflex fera l'objet d'une publication. A retrouver en attendant sur **www.afev.org**

L'AFEV est victime d'une scandaleuse baisse des moyens financiers et humains que lui accordait jusque-là le ministère de l'Éducation nationale.

- **Danger pour l'éducation dans les quartiers : pour un moratoire sur les subventions aux associations**

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4086

• Les dossiers • Articles en ligne

Quand l'accompagnement éducatif part à la dérive...

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Laure Varin*

mardi, 2 décembre 2008

Une équipe d'un collège parisien « réseau ambition réussite » fait part des dérives possibles d'un accompagnement éducatif non piloté, pas vraiment pris en charge collectivement. Que devient l'aide aux devoirs dans ce contexte ?

En *Ambition-Réussite*, la question du travail à la maison se pose avec une acuité particulière : non seulement les élèves ne peuvent compter sur aucune aide pour faire leurs devoirs mais, en outre, ils ne disposent souvent d'aucun endroit pour travailler après l'école.

Un premier dispositif d'aide aux devoirs a donc été mis en place depuis de nombreuses années avec les associations de quartier. Mais en dépit d'une indéniable bonne volonté, les intervenants étudiants ou retraités, souvent bénévoles, se heurtent à d'importantes difficultés. Les groupes sont composés de 10 à 12 élèves qui, s'ils sont issus d'un même niveau et d'un même collège, sont répartis dans des classes différentes et n'ont donc pas les mêmes devoirs... La tâche est encore compliquée par les particularités du public : les intervenants, qui ne disposent d'aucune formation pédagogique, se trouvent souvent démunis face à des élèves dont les difficultés d'apprentissage et les lacunes sont extrêmement lourdes. Ils cèdent fréquemment à la tentation de faire les devoirs à leur place au lieu de les aider à reprendre leurs leçons, refaire les exercices vus en classe ou revoir leurs méthodes de travail.

Espoirs déçus

Le classement *Ambition-Réussite* et les moyens supplémentaires qui ont été alloués de ce fait nous ont en revanche permis de mettre en place un certain nombre de dispositifs de soutien pris en charge par des enseignants, et notamment les professeurs AR dont l'emploi du temps est aménagé en conséquence. Les élèves s'inscrivent chaque début de semaine aux séances, en précisant quel point du programme ils souhaitent reprendre ou approfondir. Ce fonctionnement permet un soutien réellement « sur mesure » et remporte donc un certain succès tant en terme de fréquentation que de résultats.

Nous placions beaucoup d'espoir dans l'accompagnement éducatif, et notamment dans l'axe « aide aux devoirs et aux leçons » qui nous donnait les moyens d'étendre un dispositif d'aide au travail encadrée par des professionnels. Un appel à projets a donc été lancé sur la base d'une enveloppe d'heures qui s'est rapidement révélée bien moins importante que prévu. Nombre d'enseignants n'ont pas souhaité y répondre, estimant leur charge de travail déjà trop lourde pour pouvoir s'y consacrer de manière satisfaisante. D'autres ont malheureusement profité du flou qui règne autour de la notion d' « accompagnement éducatif » : divers dispositifs ont fleuri de toutes parts et en ordre dispersé sans qu'aucun contrôle sur les contenus ou sur la présence des élèves puisse être exercé (pas d'inscription préalable, pas d'appel, aucun d'outil de suivi, pas même de salle fixe... un véritable casse-tête pour la Vie Scolaire...). Ces espaces sont rapidement devenus des « fourre-tout » dans lesquels se côtoient des élèves jugés en difficulté et inscrits d'autorité par leurs enseignants, les élèves punis et mis en retenue par le professeur assurant l'accompagnement éducatif et enfin des élèves volontaires, désireux de profiter d'une aide supplémentaire pour effectuer leur travail. Les enseignants qui se sont engagés sur ces dispositifs n'ont pas pris conscience (ou n'ont pas voulu prendre conscience) du conséquent travail de préparation, de concertation et de suivi qu'exigent de telles actions pour être efficaces. Faute de candidatures, certains ont accepté jusqu'à 5 heures d'accompagnement éducatif par semaine en plus d'un service pouvant aller jusqu'à 20 heures.
La plus grande opacité règne tant sur les critères d'attribution des heures allouées que sur l'évaluation des résultats des diverses actions et on semble attacher plus d'importance à l'affichage de projets aux titres ronflants qu'au bénéfice que peuvent en retirer réellement les élèves. En l'état actuel des choses, parler d' « accompagnement » ne relève-t-il pas de la supercherie ?
L'aide aux devoirs est une chose bien trop sérieuse pour être ainsi bâclée ou réduite à une distribution d'heures, sans principes.

Laure Varin, *CPE*.

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4087

• Les dossiers • Articles en ligne

Une expérience de soutien privé

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Floriane Voisin*
mardi, 2 décembre 2008

Floriane Voisin a enseigné durant deux ans pour une grande enseigne de soutien scolaire à Paris et continue à donner des cours particuliers, notamment à des élèves du premier degré.

Lorsque j'ai travaillé avec l'enseigne de soutien scolaire, le contrat était le suivant : elle proposait à l'enseignant (par mail ou par téléphone) des élèves, en présentant leur niveau, profil et la ou les matières à travailler, en laissant le choix d'accepter ou non de les suivre. Cependant une fois avoir accepté un élève, il était impératif de le suivre jusqu'à la fin de l'année scolaire ou le temps nécessaire décidé par les parents.
Toutefois, l'enseigne n'impose pas de méthodes spécifiques d'enseignement, vous laisse libre dans les démarches pédagogiques, mais recommande de respecter les programmes officiels de l'Education Nationale. Elle exige seulement de lui faire part les différents bilans (diagnostic, évaluatif des trois trimestres) et de la renseigner sur les difficultés rencontrées avec un élève, ou encore si un élève a besoin de stages intensifs organisés par celle-ci.

Savoir se remettre en question

Les propositions de cours étaient très fréquentes : j'en recevais deux à trois par jour, pour lesquelles je ne donnais que très peu de réponses positives. En effet, j'ai vite réalisé qu'il était préférable de limiter le nombre d'élèves à un maximum de trois par semaine, afin de pouvoir réaliser un travail de qualité pour chacun d'eux. L'expérience du soutien scolaire m'a amenée à réfléchir sur les enjeux de ce dernier afin de tenter de le rendre le plus efficace possible. Ainsi, il me semble que la difficulté d'une aide extrascolaire relève d'un double enjeu. D'une part, celui de l'inscrire en continuité avec le travail fait à l'école, et d'autre part de l'inscrire dans le même temps dans un travail nettement hors scolaire qui s'appuie sur des manières alternatives et attrayantes (comme des activités reposant sur le mime pour faciliter l'apprentissage des leçons, l'utilisation de supports variés comme l'ordinateur, la nature pour l'observation de phénomènes, etc.). Il est donc important de se remettre en question au quotidien, afin de mettre en place des solutions bien adaptées aux problèmes rencontrés par les élèves, de savoir différencier ses pratiques, même si cela est parfois difficile.

J'ai constaté également, qu'un autre problème, relevant cette fois de la relation entre l'enseignant de l'école et le professeur particulier, pouvait avoir de nombreuses répercussions sur le travail avec l'élève. En effet, j'ai réalisé après un rendez-vous avec l'enseignant d'un des mes élèves, que ce dernier ne s'impliquait plus de la même manière depuis que je le suivais en soutien scolaire, dans son rôle d'enseignant, à savoir lui porter toute l'attention dont avait besoin cet élève pour réussir et atteindre le niveau global de la classe. Je pense effectivement que le risque d'un recours massif aux enseignes de soutien scolaire est que l'institution Ecole ne s'acquitte plus aussi bien de sa tâche, et par conséquent en oublie ses prérogatives principales que sont la lutte contre l'échec scolaire et donner à tous les mêmes chances de réussir.

Le cas Cédric

Ceci m'amène à parler d'un cas d'élève de CE2, que je suis en soutien depuis maintenant plus d'un an et demi à raison de quatre heures par semaine.

Cédric me fut présenté par l'enseigne de soutien scolaire comme un élève de CE1 en difficulté pour la lecture, ayant déjà eu recours à une enseignante avec laquelle aucun résultat n'avait été constaté.
J'acceptai donc cet élève en novembre 2006, deux mois après la rentrée. Après un bilan diagnostic, j'ai constaté que Cédric ne savait pratiquement pas lire, pas écrire et qu'il avait d'importants problèmes de dyslexie. Afin d'être efficace le plus rapidement possible, je me suis renseignée auprès d'enseignants certifiés et de spécialistes pour savoir de quelle manière je devais agir. J'ai donc commencé, pour ne pas déstabiliser l'élève, à poursuivre la méthode de lecture enseignée par son maître qui était la syllabique. Puis, ne voyant pas de flagrants progrès après quelques semaines, j'ai axé davantage le travail sur l'écriture. Au début, ce travail fut assez difficile pour Cédric qui craignait beaucoup de se lancer dans l'écriture. Progressivement, en travaillant de façon parallèle lecture et écriture, il progressait et se sent aujourd'hui beaucoup plus à l'aise dans ces deux activités essentielles. Depuis, tous les jours ou presque je lui propose une activité d'écriture soit sous forme de production libre ou de dictée, dans lesquelles il s'épanouit (il demande à écrire lorsque je ne lui propose pas), et qui l'aident à continuer à progresser en lecture, activité pour laquelle il rencontre encore des difficultés.
Nous avons ainsi pu élaborer ensemble des outils de travail, tels que une grille d'auto-relecture pour les productions d'écriture libre, un tableau répertoriant les sons qui lui posent problème (l'aidant à différencier les phonèmes présentant des similitudes) ou encore des méthodes de mimes pour respecter la ponctuation.
En début d'année, son maître, qui le suit depuis le CE1, m'a informé des progrès importants de Cédric en classe et m'a félicitée du travail mené avec lui depuis un an et demi.
Je continue à suivre cet élève quotidiennement, et peut désormais instaurer un dialogue très interessant, une relation privilégiée avec lui. En lui expliquant que le travail scolaire est un moyen de se rendre libre dans l'instant présent et pour le futur, en lui donnant bien sûr des exemples concrets, il s'investit davantage dans son travail. L'essentiel étant pour ma part de lui transmettre cet état d'esprit de volonté de réussir, de l'aider progresser un petit peu chaque jour et surtout de le rendre épanoui et heureux dans le travail que nous effectuons ensemble.

Floriane Voisin

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4088

• Les dossiers • Articles en ligne

Se former à l'accompagnement ?

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Catherine Aurand*
mardi, 2 décembre 2008

À travers l'exemple d'un dispositif d'accompagnement scolaire, réalisé depuis cinq ans par des étudiants PE1 en IUFM, volontaires et bénévoles, en lien avec leur formation professionnelle de professeurs des écoles, une interrogation sur le rôle que peuvent jouer les institutions chargées de former les enseignants, que ce soit les IUFM ou demain les universités dans le cadre d'un Master

Sous l'impulsion du Maire adjoint chargé de la Prévention, la ville de Saint-Germain-en-Laye a initié en 2003 un dispositif d'accompagnement scolaire en partenariat avec l'IUFM du site de Saint-Germain-en-Laye (78) et l'Inspection de l'Education Nationale. Le dispositif s'adresse à des élèves de l'école élémentaire qui s'investissent peu dans le scolaire, sans être pourtant en grande difficulté, afin de les réconcilier avec le sens des apprentissages.
Dans cette perspective, l'accompagnement ne peut être une « aide aux devoirs » classique. Les étudiants conçoivent et mettent en œuvre des projets [1] dans ce sens.
La spécificité de cette action tient au statut des accompagnateurs -des PE1 en préparation de concours- pour qui l'objectif de professionnalisation est clairement visé. Cet objectif est annoncé aux étudiants dès la rentrée ; les compétences professionnelles sont explicitées et reprises à chaque réunion de bilan par une analyse des pratiques.

Objectifs et cadre

Chaque partenaire a un objectif spécifique. Pour la Ville, il faut prévenir très tôt le décrochage, en favorisant notamment les liens entre les familles et l'école. Pour l'Inspection de circonscription, il s'agit d'apporter une aide à un certain type d'élèves. Et pour l'IUFM, cette action doit permettre aux étudiants de mieux connaître l'école dans toutes ses dimensions, d'acquérir des compétences professionnelles dans le cadre des concours qui sont préparés.
Dans le cadre d'une convention signée entre la Ville et l'Inspection de circonscription, quatre écoles élémentaires ont été retenues dans le projet.
L'accompagnement se déroule après la classe, une heure par semaine, pendant une vingtaine de semaines (du mois d'octobre à la mi-mars). Les étudiants interviennent en binôme, pour assurer un encadrement sécurisé des enfants (deux enfants par étudiant) et favoriser le travail en équipe.
La Ville souscrit une assurance pour cette action extrascolaire. Elle fournit la logistique nécessaire à la réalisation du projet (photocopies, matériel pédagogique pour la réalisation des projets).
Elle propose par ailleurs aux étudiants des activités gratuites sportives ou culturelles.
Le dispositif grandit d'année en année : une quarantaine d'étudiants se sont déclarés bénévoles en 2007 (pour quatorze bénévoles en 2003). Cela a permis l'accompagnement d'environ 80 élèves du CP au CM2.
En général, les étudiants réalisent un de leurs stages dans l'école, afin de favoriser leur intégration dans l'école et de créer du lien entre l'accompagnement scolaire et les apprentissages abordés en classe.

Le dispositif, son intérêt

Les étudiants bénévoles sont invités à construire un projet en lien avec le projet de classe, les centres d'intérêts des élèves et leurs difficultés repérées [2] par leur maître.
Le dispositif commence par une rencontre, dans l'école, organisée par le directeur de l'école, entre les étudiants, les enseignants, les parents et les élèves concernés. L'année se termine par une présentation aux parents et aux maîtres, par les élèves et les étudiants, des projets finalisés Cette rencontre, qui se veut conviviale, vise à favoriser le lien avec les familles, et valoriser le travail réalisé par les enfants.
Un suivi régulier (quatre à cinq réunions par an) réunit sous le pilotage de l'IUFM les étudiants et les différents partenaires, pour orienter les étudiants dans leurs projets, encourager leur lien avec les parents et les maîtres, et les recentrer sur les objectifs de formation. Si on fait un bilan d'étape, on peut dire que, d'après les étudiants, la majorité des élèves ont progressé dans leurs capacités et dans leurs attitudes. Les progrès en classe sont d'autant plus visibles que l'étudiant est régulièrement en rapport avec le maître. La rencontre de fin d'année montre des élèves motivés. Une suite est souvent demandée par les maîtres mais aussi par les parents.
Certains parents sont très reconnaissants de l'action menée et soulignent les effets positifs sur leur enfant : confiance en soi, valorisation de l'enfant, spontanéité, imagination... Certains ont vu leur rapport à l'école transformé.
De même, la majorité des étudiants confirment que leur formation [3] professionnelle et au concours est améliorée par leur investissement dans ce dispositif. Les maîtres qui ont eu un contact régulier avec les étudiants sont très positifs également.
Mais, le choix d'un dispositif d'accompagnement scolaire qui n'est pas une aide aux devoirs ne s'est pas imposé facilement : il a fallu convaincre les parents, voire les maîtres. La présentation du dispositif par le directeur en fin d'année, puis lors d'une rencontre de rentrée entre étudiants et parents n'a pas suffi. La mise en place d'un cahier de liaison a cherché à travailler le lien avec les parents et les enseignants, et un porte-folio est fourni par la Ville dès la rentrée, à chaque enfant.

Ses limites

Cependant, cette action n'a atteint son but que partiellement. Elle a pu améliorer la relation avec une majorité de parents ainsi que l'exprime une mère : « Quand mon enfant rentre de l'école, il parle de rien, mais après l'accompagnement scolaire,

il montre ses documents et même fait des recherches sur les pays par exemple, et moi aussi j'apprends des choses ». De même un lien est réalisé avec certains maîtres qui ont pu valoriser le travail de l'élève en le lui faisant présenter en classe. Mais le maître ne pense pas toujours à demander son cahier de liaison à l'élève.
Les relations des étudiants avec le maître sont encore souvent difficiles à concrétiser en cours d'année. Les maîtres regrettent parfois de ne pas savoir ce que font les étudiants, et certains étudiants déplorent aussi, de ne pas savoir sur quoi travaille le maître ni quelle est l'évolution des élèves en cours d'année. Ainsi chacun semble conscient de l'utilité de réaliser un tel lien pour que cette action ait des retombées sur les apprentissages des élèves, mais chacun laisse à l'autre la responsabilité de faire ce lien.
Pour investir davantage dans cette action d'une part les étudiants et d'autre part, les maîtres, comme « maître référent qui fait du lien sur les apprentissages » [4], plusieurs initiatives ont été prises. L'IEN a accordé d'organiser une rencontre sur le temps scolaire en fin d'année pour réaliser un bilan avec les maîtres, et établir des perspectives d'amélioration. Et les étudiants ont été encouragés à trouver un moyen de contacter régulièrement les maîtres de façon informelle et non « chronophage » pour faire le lien sur les apprentissages visés en classe. Certains ont réussi à s'organiser en venant plus tôt à l'école ; d'autres ont échangé par mail ou par téléphone ou bien interrogent « entre deux portes », avec un échange ciblé et préparé.

Vers une plus grande professionnalité

Les « choses » commencent à bouger, mais ce n'est pas encore acquis. En cette fin d'année, à l'initiative des maîtres, il est question, de construire une fiche de renseignements à l'adresse des étudiants et aussi des maîtres pour leur permettre de trouver un moyen de rencontres informelles, et de commencer à préparer leur première rencontre avec les étudiants.
Cela montre toute l'importance de l'acquisition, difficile, de la compétence professionnelle : « travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ».
Ainsi, cette compétence professionnelle est en cours d'acquisition, pour les étudiants, mais aussi pour certains maîtres, de façon détournée.
À nous de chercher à améliorer notre mise en œuvre pour en accélérer le processus. Mais le bilan est globalement positif pour chaque partie. La qualité des présentations par les élèves des projets réalisés et les échanges avec les parents, enfants, maîtres, directeurs, aussi étudiants [5] en témoignent.

Quel avenir ?

Cette action, en fin de compte, pose des questions sur l'accompagnement éducatif. Son efficacité semble liée à l'implication des acteurs et à leur formation. L'INRP, lors du lancement de la Charte du XXIème siècle, avait lancé un cri d'alarme au sujet de l'effet illusoire ou « effet fun », de tout travail en partenariat interne ou externe à l'école, quand le maître ne se rend pas responsable du lien à réaliser avec les élèves en difficulté sur les apprentissage visés. Le BO de préparation de la rentrée 2001 avait soutenu cet appel. Qui s'en souvient ? Il y est pourtant question du « rôle du maître référent [...] qui articule les divers enseignements et fait saisir les liens et le sens aux élèves » dans le paragraphe intitulé « Organiser des partenariats et veiller à leur qualité ».
L'accompagnement scolaire peut participer à la formation professionnelle à « l'accompagnement éducatif », mais aussi participer à la formation au travail conjoint, quel qu'il soit, c'est à dire à tout « accompagnement » des élèves dès lors qu'il n'est pas réalisé par leur enseignant référent, afin qu'il y ait des retombées sur les apprentissages des élèves au lieu de creuser les écarts.
Plus de 70 000 étudiants/stagiaires PE et PLC ou PLP pourraient en bénéficier et en faire bénéficier autant d'enseignants référents et plus de 140 000 élèves.
Dans la mesure où les nouveaux programmes de l'école primaire mais aussi du collège et du lycée généralisent et impliquent les enseignants dans l'accompagnement, bien que concernés, ceux-ci sauront-ils faire ce lien ? Une formation s'impose.
C'est pourquoi l'« accompagnement » a toute sa légitimité dans des Unités d'Enseignement en IUFM ou dans un futur Master, et également en formation continue.

Bilan de l'impact de la participation à l'accompagnement scolaire encadré par l'IUFM
88% des admissibles ayant participé à ce dispositif ont été admis, contre 50% des autres admissibles sur le site de St-Germain-en-Laye. Ceci confirme les résultats de l'année précédente et donc le côté hautement formateur de ce dispositif pour la professionnalité de ces futurs enseignants.
La formation spécifique à l'accompagnement scolaire, dans le cadre d'un master professionnel, encadrée par l'IUFM, devrait être un incontournable, en complémentarité de l'implication dans des stages école habituels.

Catherine Aurand, *Professeur de Mathématiques - Coordonnatrice de la formation PE1 - Université de Cergy-Pontoise, IUFM de Versaillesn Site de Saint-Germain-en-Laye.*

[1] Exemples de projets, réalisés, présentés, lus, récités, ou joués par les élèves lors de la rencontre avec les parents, sur des thèmes choisis avec l'aide des étudiants après quelques séances de découverte et de recherche :
- conception, rédaction, illustration et mise en scène d'une pièce de théâtre, apprise et jouée
- histoire, bande dessinée, journal, inventés et écrits, illustrés et lus à plusieurs voix
- construction d'un jeu de l'oie avec recherche des questions et réponses de calcul mental ou culturelles en lien avec le projet de classe
- animation musicale (CDRom) ou vidéo...

[2] Exemples de difficultés repérées par les maîtres et transmises aux étudiants lors de leur première rencontre :
- capacités : graphisme, écriture ; passage à l'écrit, expression orale ou écrite ; lecture orale, expressive, compréhension, ...
- attitudes : motivation, confiance en soi, timidité, prendre la parole, attention et concentration, mémorisation, organisation du travail, rigueur et soin, imagination à développer, apprendre à faire des recherches, ...

[3] Exemples d'intérêts de formation d'après les étudiants : expérience avec des élèves, approcher leurs difficultés et chercher des solutions, travail différencié, concevoir un projet et le mener jusqu'à son terme et en un temps imparti, « visualiser l'organisation nécessaire à la préparation d'une séance », meilleure connaissance du système éducatif, « voir en

classe les difficultés évoquées en cours », préparation au concours, écrit et oral, intérêt de travailler en équipe...

[4] BO préparation de la rentrée 2001 n°13 du 29 mars 2001.

[5] Voir article dans « Le journal de Saint-Germain » n°518 du 23 novembre 2007.

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

Les Cahiers pédagogiques http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article4089

• Les dossiers • Articles en ligne

Un objet de formation dans les établissements

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Michel Spinnewyn*
mardi, 2 décembre 2008

La mise en place d'une réflexion collective dans un établissement ne va pas de soi et doit être soutenue, nourrie. Du mois de février au mois d'avril 2008 une trentaine d'enseignants du lycée Marie Curie de Strasbourg ont suivi dans leur établissement une formation sur le thème du "travail scolaire".
Témoignage sur cette formation plutôt originale, mais qui peut faire des émules.

Je ferai ici un récit à la première personne car le choix du thème, des intervenants et de l'organisation de cette formation sont le résultat d'une histoire et d'une démarche personnelles. Mais un récit qui pourrait et devrait être écrit aussi par tous ceux qui, du proviseur de l'établissement aux collègues, se sont approprié cette démarche et ont construit le dispositif d'accompagnement scolaire qui sera mis en place à la rentrée 2008.

Pourquoi une formation ?

Cette formation s'inscrit dans la réflexion menée par le lycée pour renouveler le projet d'établissement. Dans l'Académie de Strasbourg, cette démarche se situe obligatoirement dans le cadre d'une procédure de contractualisation (autoévaluation, fixation d'objectifs chiffrés, signature d'un "contrat" entre l'établissement et le Rectorat). Un des objectifs chiffrés retenus par les collègues est le taux de redoublement et de réorientation des élèves à l'issue de la seconde du lycée, supérieur aux taux académique et national.
Dans ce contexte de contractualisation, il me semblait que la formation était le seul moyen de créer une démarche collective de réflexion et de proposition et d'éviter une prise en charge uniquement individuelle, et parfois culpabilisante, du problème posé. Il me semblait également que les apports théoriques de chercheurs reconnus suffiraient à convaincre l'ensemble des collègues de la nécessité de modifier nos pratiques pour que les élèves réussissent mieux au lycée.

Pourquoi cette formation ?

Le thème du *travail scolaire* correspondait particulièrement bien à ces objectifs.
Il offrait aux collègues la possibilité de réfléchir collectivement sur un objet, le travail des élèves ou plutôt le manque de travail, qui est souvent présenté par les enseignants comme la cause essentielle des difficultés des élèves. De plus, l'étude d'Anne Barrère sur le travail scolaire [1] permettait d'apporter immédiatement un éclairage théorique sur cette question.
C'est d'ailleurs le choix de ce thème qui a permis de rassembler des collègues qui avaient des conceptions différentes de leur travail avec les élèves.
La formation a ensuite été construite sous la forme d'une collaboration entre les formateurs et les enseignants et a associé théorie et pratique. Les chercheurs ont tous accepté de participer aux ateliers qui suivaient leurs interventions. Le but de cette organisation était de permettre aux collègues de s'approprier les contenus théoriques et de les rendre opérationnels dans leur travail en utilisant leurs compétences professionnelles et leur connaissance des élèves. Il devait aussi permettre aux "intervenants chercheurs" de s'enrichir du travail "d'expertise" des enseignants.

Une formation sous tensions

Il s'agissait bien dans cette formation d'élaborer un projet d'accompagnement scolaire des élèves en difficultés en seconde et de réfléchir à nos pratiques pour améliorer la réussite des élèves en seconde. Les questions de nos pratiques, des relations professeurs/élèves et plus généralement des finalités et des méthodes de l'école ont fait l'objet de débats pendant la formation, de résistances et parfois d'oppositions collectives et individuelles au sein de l'établissement. De fait la parole de chercheurs ne suffisait pas à emporter l'adhésion immédiate des collègues à une manière différente d'enseigner ou à porter un regard différent sur la relation professeur/élève. La formation est apparue alors comme une "formation sous tensions".
Tension entre des enseignants en recherche de méthodes immédiatement utilisables pour mettre les élèves au travail efficacement et des chercheurs soucieux d'apporter leurs connaissances théoriques [2] pour permettre aux enseignants de construire leurs propres méthodes de travail.
Tension entre les enseignants s'appropriant les apports théoriques pour modifier leurs pratiques pédagogiques et baisser rapidement les taux de redoublement et des enseignants pour qui le redoublement, donc la répétition des savoirs, reste le moyen pour les élèves d'acquérir les connaissances fondamentales et leur venir en aide.

Les acquis de cette formation

Le projet d'accompagnement scolaire des élèves de seconde en difficultés élaboré à l'issue de la formation a permis en partie de dépasser ces tensions. Il prend en compte plusieurs exigences professionnelles et statutaires. Par exemple, la volonté des collègues de maintenir les heures d'aide individualisée en Français et en Mathématiques et de ne pas les inclure dans un projet d'aide global, illustre l'attachement des collègues aux disciplines. C'est aussi cet attachement aux disciplines qui explique que la notion de compétence transversale ne soit pas perçue par les enseignants comme un priorité de leur pratique professionnelle.
Le projet manifeste également la volonté et l'exigence partagées par l'ensemble des collègues du lycée de contribuer à la réussite des élèves de seconde et de leur permettre de se mettre au travail de manière efficace.

Comme tout récit, ce compte-rendu n'est pas seulement le compte-rendu descriptif d'une expérience mais un travail d'analyse et de (ré)interprétation de la réalité.
Le modèle de formation décrit ici pourrait être celui d'une "formation collaborative" entre les enseignants et les chercheurs. Si ce concept avait été formulé dès le début du stage de manière plus explicite, il aurait permis de dépasser plus rapidement l'opposition entre un discours "scientifique" reçu comme imposant un modèle pédagogique et le désir de travailler différemment avec les élèves en s'appropriant ces mêmes discours scientifiques.
La mise en place du projet d'accompagnement scolaire et je l'espère sa réussite, permettra certainement ce dépassement.

Michel Spinnewyn, *Professeur de Sciences economiques et Sociales au lycée Marie Curie de Strasbourg*.

Formation sur le travail scolaire
Lycée Marie Curie de Strasbourg

Thème de la journée	Première demi-journée	Intervenant	Deuxième demi-journée
Introduction au stage. Pourquoi et comment se poser la question du travail scolaire ?	Présentation des objectifs du stage à partir d'études de cas. Travail et réflexion collective.	Pas d'intervenant extérieur.	
Comment aborder la question de l'aide aux élèves ?	Intervention théorique	Ghilaine Menotti. Maître de conférences à l'IUFM d'Alsace	Travail collectif sur l'aide individualisée Mathématique et en Français. Comment la rendre plus efficace ? (avec la présence de l'intervenant)
Quels contenus et quelles méthodes pour favoriser l'apprentissage des élèves ? Les compétences transversales.	Intervention théorique	Emmanuel Triby Professeur au département Psychologie et Sciences de l'Education de l'ULP	Travail collectif. Quels contenus, quelles méthodes et quels dispositifs à mettre en place à la rentrée 2008 ? (avec la présence de l'intervenant)
Les "épreuves" du travail scolaire	Intervention théorique	Anne Barrère Université de Lille 3 Département de sociologie	Travail collectif Conclusion et évaluation du stage avec Anne Barrère.

---

[1] Anne Barrère, *Travailler à l'école - Ce que font les élèves et les enseignants du secondaire*, Collection *Le sens social* Presses Universitaires de Rennes 2003

[2] Jean-marie Van der Maren et Louise Portier, *Produire des savoirs en pédagogie avec les enseignants* in *Enseigner* sous la direction de Vincent Dupriez et Gaëtane Chapelle, Collection apprendre PUF 2007

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*

• Les dossiers • Articles en ligne

Bibliographie et sitographie

N°468 - Dossier "As-tu fait tes devoirs ?" */ Par Régis Guyon et Jean-Michel Zakhartchouk*
mardi, 2 décembre 2008

Ouvrages

Philippe Meirieu
Les devoirs à la maison : parents, enfants, enseignants, La Découverte, 2004.
Un ouvrage qui réussit à la fois à fournir des conseils techniques fort précieux, à aborder le fond de la question et à présenter des études de cas qui le rendent vivant et pertinent.
Commander avec Alapage

Alain Simonato
Rendre les élèves autonomes dans leurs apprentissages, en finir avec « les devoirs à la maison, préface de Philippe Meirieu, Chronique sociale, 2007.
L'auteur, après avoir analysé les pratiques actuelles face aux devoirs à la maison, à l'école primaire pour l'essentiel, fait des propositions autour de l'objectif de la conquête de l'autonomie.
Commander avec Alapage

M. Devaux, H. Gutknecht
Penser et mettre en œuvre les études dirigées au collège, Besançon, CRDP de Franche-Comté, 1999.
À partir d'expériences de terrain capitalisées et réfléchies au sein d'une académie, cet ouvrage vise à proposer un large éventail d'exemples concrets de mise en œuvre d'études dirigées.

Dominique Glasman
L'accompagnement scolaire : sociologie d'une marge de l'école PUF, 2001.
Ce livre retrace et analyse l'accroissement de l'offre d'accompagnement scolaire, devenu depuis une vingtaine d'années une question publique ; il situe cette forme d'aide parmi d'autres formes de prise en charge de l'enfance et de l'adolescence et s'interroge sur ses évolutions possibles.
Commander avec Alapage

Jean-Michel Le Bail
L'accompagnement à la scolarité, CRDP Amiens et Crap, 2007
Le point sur ce qui existe en la matière. Un ensemble de riches contributions de spécialistes et de témoignages d'« accompagnateurs », coordonné par un praticien engagé. Un document de synthèse essentiel.
Cet ouvrage est en vente sur ce site, l'ajouter au panier

Jean-Michel Zakhartchouk
Comprendre les énoncés et consignes. Amiens, CRDP de l'académie d'Amiens et Crap, 1999. À ne surtout pas prendre comme un simple recueil d'exercices et d'activités (ce qu'il est aussi), mais bien comme une entrée dans un domaine qui touche l'essentiel des activités scolaires, comme le note Philippe Meirieu dans sa préface.
Cet ouvrage est en vente sur ce site, l'ajouter au panier

À paraître : **Anne Mansuy**
L'accompagnement éducatif, CRDP Besançon et Crap, Repères pour agir. (Cet ouvrage sera en vente sur notre site)

Publications

Cahiers pédagogiques , **L'École après l'école**, 1993, n° 310, p. 1-64.

Et dossier numérique **Aider les élèves ?**, n° 436
Voir la présentation du dossier et commander

Éducation et formations , **Les élèves en difficulté au collège**, 1993, n° 36, p. 1-101.

Dialogue **L'aide comment faire... pour qu'ils s'en passent ?**, Actes des rencontres nationales sur l'accompagnement, 2008, GFEN
Voir la présentation du dossier et commander sur le site du GFEN

Christine Henniqueau-Mary et Dominique Thouin
Savoir accompagner le travail scolaire, le manuel du passeur de mots, éditions Fabert.
Un intéressant petit « manuel » pratique sur les grands thèmes de l'aide (consignes, mémorisation...), avec une partie originale : « les fausses bonnes pratiques »
Commander avec Alapage

Rapports et textes officiels

Inspection générale de l'Éducation nationale, Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche
L'accompagnement à la scolarité. Pour une politique coordonnée équitable et adossée aux technologies de l'information et de la communication, mai 2006.
Télécharger le document au format PDF

Sur le Web

Accompagnement et soutien scolaires
Scérén [CNDP-CRDP], ministère de l'Éducation nationale, DGESCO, 2001 (dossier thématique).
On parle de soutien scolaire lorsque l'aide est dispensée sur le temps scolaire et d'accompagnement scolaire si elle est délivrée sur le temps périscolaire. Les textes officiels relatifs à l'accompagnement et au soutien scolaires sont répertoriés ainsi que les dispositifs d'accompagnement.
Voir le dossier sur le site Éducation prioritaire

Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité
La Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité propose un cadre de référence aux actions éducatives d'aide aux élèves. Elle établit les principes généraux et les objectifs de l'accompagnement à la scolarité.
Télécharger le document au format PDF

Guide de l'accompagnement à la scolarité
Le guide propose aux accompagnateurs et aux coordonnateurs des fiches conseils concernant l'aide, la méthodologie, les activités proposées.
Télécharger le document au format PDF

Travail personnel des élèves
Documents élaborés lors d'un stage animé par le Carep et le Casnav de l'académie de Reims. On trouvera aussi des actions concrètes.
Voir le document en ligne

Évaluer autrement, motiver par la réussite
Ensemble de ressources (textes et vidéo) montrant une action concrète de révision, en classe, pour la maison, dans un collège Rar de l'académie de Reims.
Voir le document en ligne

Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école
Rapport de Dominique Glasman et Leslie Besson pour le Haut conseil de l'évaluation de l'école, HCEE, 2004, 151 p.
Télécharger le document au format PDF

Sitographie

Accompagnement à la scolarité (collège, lycée et PPRE)

Sitographie thématique réalisée par Claudine Vidal, CRDP de l'académie de Nice.

Sésamath-Mathenpoche

Des centaines d'exercices de mathématiques : activités de découverte, démonstrations, exercices d'application, travaux de synthèse animés par des professeurs de mathématiques. Niveaux collège et seconde.

Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité

La Charte nationale de l'accompagnement à la scolarité propose un cadre de référence aux actions éducatives d'aide aux élèves. Elle établit les principes généraux et les objectifs de l'accompagnement à la scolarité.

Télécharger le document au format PDF

Accompagnement à la scolarité, égalité des chances et Tic

Dossier d'Educnet sur l'accompagnement à la scolarité, l'égalité des chances et les Tic : notions, enjeux, cadre de référence, dispositifs d'accompagnement, acteurs de l'accompagnement, offre commerciale.

Le soutien scolaire entre éducation populaire et industrie de service

Suite à l'expansion des sites de soutien commerciaux, le Ministère de l'éducation nationale a pris des mesures qui tiennent compte de ce phénomène qui aggrave les inégalités économiques et culturelles entre les élèves. L'INRP fait le point sur ces différentes mesures et sur la situation actuelle en matière d'accompagnement scolaire.

Preview by THUMBSHOTS

What are thumbshots ?

Films

Dans le silence du puits, une ruche...

Film DVD de 35 minutes, produit par l'association APRES d'aide aux devoirs, un document élaboré pour les vingt ans d'existence d'une association de quartier, des interviewes souvent émouvants et des images d'accompagnement scolaire.

Pour le commander, contacter : jeanmichel.zakhartchouk@wanadoo.fr

Éliane Personnaz, *Devoirs à la maison*

DVD, 20 minutes. CRDP de l'académie de Grenoble, 2004.

Le Rep d'Échirolles a creusé des pistes de réflexion et d'action pour les enseignants, les familles et les bénévoles de l'accompagnement à la scolarité (ne pas laisser l'élève seul face à la difficulté, ce que peuvent faire les parents qui ne possèdent pas les codes de l'école).

Accompagner la scolarité

Émission de Cap canal, animée par Philippe Meirieu.

Avec un film de Marie-T. Lemaître, commenté par J.-M. Le Bail, *Aide-moi à réussir*, et un débat avec des spécialistes et un parent d'élève.

Voir la présentation de l'émission et la visionner en ligne

Tu as fait tes devoirs ?

Documentaire de Cap canal

Des points de vue (Meirieu, Chauveau, une responsable Peep) et un débat avec plusieurs intervenants (pédopsychiatre, responsable Rep et parent d'élève).

Voir la présentation de l'émission et la visionner en ligne

Leçons et devoirs à la maison

Émission de Cap canal, animée par Philippe Meirieu

Selon les principes de l'émission, des parents posent des questions aux intervenants : Claude Pair, Dominique Glasman et Josselyne Annino, professeur des écoles et formatrice.

Voir la présentation de l'émission et la visionner en ligne

Cet article est placé sous contrat **Creative Commons** *(Paternité, Pas d'Utilisation Commerciale, Pas de modification)*