



Aide personnalisée... Besoin de transformation



Août 2009

L'aide personnalisée : où en est-on ?

Sommaire

1/ Le contexte général de la mise en place du dispositif

La mesure phare de la réforme du primaire s'inscrit dans une modification en profondeur de l'organisation de l'école.

2/ Le SNUipp enquête : l'aide en quête de transformations

80 % des enseignants ayant répondu à l'enquête de suivi du dispositif mis en place par le SNUipp ne souhaitent pas reconduire le dispositif en l'état. L'aide personnalisée confirme le besoin de transformation de l'école et ce dès la maternelle.

3/ Retour d'enquête : chiffres et commentaires

Synthèse complète de la réponse des 1 200 écoles qui ont renseigné l'enquête de suivi du SNUipp

4/ Du côté des écoles : une débrouille inventive

3 portraits d'école et 3 modes de fonctionnement différents. Sur le terrain, les enseignants se sont débrouillés pour organiser les groupes et définir le contenu de l'aide. Ils ont inventé, parfois détourné le dispositif, mais toujours avec le même souci : aider les élèves les plus fragiles !

5/ Du côté de la recherche : une question professionnelle

Christine Félix, maître de conférence à l'IUFM d'Aix-Marseille, a suivi toute une année une équipe d'enseignants mettant en oeuvre l'aide personnalisée.

Roland Goigoux, professeur à l'IUFM de Clermont-Ferrand expose sa conception d'une aide efficace pour des petits groupes. (propositions de travail autour des « 7 familles d'aide »)

Jacques Bernardin, professeur d'IUFM et président du GFEN, identifie la nature des difficultés des élèves. Il prône une aide dans la classe en amont.

6/ Du côté des textes de référence : Pas de confusions entre aide ordinaire et aides spécialisées

–La circulaire n° 2008-105 du 6-8-2008 organise le service des enseignants lors de l'aide;

–La note de service du 5 juin 2009 envoyée aux recteurs et IA autorise les horaires décalés pour organiser cette aide et confirme par ailleurs les modalités et conditions mises en place pour l'année 2008/2009 .

–La circulaire n°2009-088 du 17-7-2009 sur «les fonctions des enseignants spécialisés des RASED dans le traitement de la difficulté scolaire à l'école primaire» pointe les limites de l'aide personnalisée pour des difficultés scolaires spécifiques et spécialisées.

1.

Aide personnalisée : *prétexte ou mesure phare d'une réforme tous azimuts?*

Un chiffre, « 15% », extrait d'un rapport : il n'en aura pas fallu plus pour déclencher une succession de mesures et réformes qui vont, en une année scolaire, singulièrement modifier le fonctionnement des écoles et, tout particulièrement, les modalités de prise en charge des élèves en difficulté.

En août 2007 était rendu public le rapport du Haut Conseil de l'Education.

Le président de la république et le ministre de l'Education nationale, Xavier Darcos, s'en sont saisis pour élaborer un ensemble de mesures destinées à réformer considérablement l'école : l'objectif affiché étant de réduire le nombre d'élèves en échec à l'issue de leur scolarité en élémentaire (15%). Ce sont aussi les résultats des élèves français aux évaluations PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves - OCDE) qui justifient les réformes, de même que le nombre conséquent d'élèves en difficulté à l'entrée au CP.

Le chiffre de 15% doit être divisé par 3 à l'échéance de 2012, a annoncé le ministre, précisant les mesures qu'il allait mettre en œuvre pour parvenir à la réalisation de cet objectif.

Il s'agit, d'abord, de la suppression de 2 heures d'enseignement pour tous les élèves et de son corollaire, la mise en place des 2 heures d'aide personnalisée pour les élèves en difficulté; il s'agit ensuite, de la modification en profondeur, dans un but de simplification, des programmes de la maternelle et de l'élémentaire; il s'agit aussi de l'instauration des stages de remise à niveau durant les congés de printemps et d'été, pour les élèves de CM en difficulté; il s'agit enfin du changement de stratégie concernant les évaluations nationales : de diagnostiques, elles deviennent bilan des acquisitions et se déroulent en fin de CE1 et en début de CM2.

Toutes ces mesures ont contribué à modifier en profondeur l'organisation de l'école, tant pour les élèves que pour les enseignants. Cette année scolaire a été vécue comme particulièrement difficile pour les équipes, dans l'ensemble peu convaincues de l'utilité, de l'intérêt de ces réformes, d'autant qu'elles se sont accompagnées d'attaques contre les postes de Rased (Réseau d'Aide aux Elèves en Difficulté) et contre la maternelle. La mobilisation de la profession et de l'opinion publique a, certes, permis de limiter les effets dévastateurs de ces projets mais les craintes ne sont pas totalement apaisées et tous ces changements ont apporté plus de déstabilisation, d'inquiétudes, que de satisfaction.

L'aide personnalisée est la mesure phare de l'ensemble des réformes: elle permet de justifier les autres et surtout de permettre au ministre d'afficher publiquement une médiatique volonté de trouver de véritables solutions aux difficultés des élèves.

Le SNUipp a lancé à deux reprises une consultation des enseignants sur la mise en oeuvre de cette mesure, assortie d'un mot d'ordre de suspension du dispositif durant deux semaines, afin de prendre le temps d'établir un bilan des actions entreprises.

2.

Enquête sur un an d'aide personnalisée : *En quête de transformations*

Comme c'est malheureusement le cas pour la plupart des réformes instaurées dans l'Education nationale, le bilan d'un nouveau dispositif est une étape par laquelle le ministre ne juge pas utile de passer. Pour le SNUipp, qui avait émis de fortes réserves sur le bien fondé de l'aide personnalisée, ce bilan est incontournable. Après la première enquête (décembre 2008) qui avait surtout mis en avant les difficultés de mise en place, notre deuxième enquête (mai-juin 2009) permet de mieux comprendre ce que les enseignants ont imaginé au fil des semaines et ce qui a ou doit évoluer(er).

Réinventer l'aide à la difficulté scolaire. Telle semble être une des pistes privilégiées par les enseignants suite à l'enquête de suivi sur l'aide personnalisée mise en place par le SNUipp. Selon cette dernière, «près de 80% des écoles» ayant répondu au questionnaire mis en ligne en mai et juin ne souhaitent pas reconduire le dispositif en l'état. A cette date, plus de 1 200 réponses ont été enregistrées, ce qui représente un échantillon de plus de 2% des écoles maternelles et élémentaires. De son côté, le ministre qui a, depuis un an, beaucoup communiqué sur les bienfaits de ce nouveau dispositif, n'a entrepris aucune synthèse nationale.

Réinventer d'autres fonctionnements pour une meilleure prise en charge de la difficulté scolaire, le défi est de taille. En effet, cela touche au cœur du métier d'enseignant et aux évolutions nécessaires de l'école face aux attentes d'une société de plus en plus exigeante en matière de connaissances, de culture partagée et de démocratie. Et ce alors que le système scolaire, après quarante ans de progression, ne parvient pas à faire réussir tous les élèves. Face à cette réalité, le ministère ne peut laisser croire que l'aide personnalisée est à elle seule la clé qui permet de relancer la démocratisation de l'école. Ce serait même faire peser sur les épaules des enseignants une responsabilité qu'ils n'ont pas les moyens d'assumer du fait des choix budgétaires actuels (suppression de 1500 postes RASED, création de postes d'enseignants ne suivant pas la démographie des élèves, baisse de l'offre de formation continue, ...). Comme le révèle l'enquête de suivi du SNUipp, sur le terrain, certaines équipes ne s'y sont pas trompées, contournant le dispositif dans « une débrouille souvent inventive » mais toujours au service des élèves les plus fragiles (voir les portraits d'école). D'autres, soumises à un cadre contraint (organisation, injonction des inspections) ont composé des dispositifs d'aide qu'ils jugent « parfois efficaces » sur certaines difficultés mais auxquels elles attribuent dans leur ensemble une note inférieure à la moyenne (2,10 sur 5). Cette réalité a amené 73% des écoles interrogées à faire évoluer leur dispositif en cours d'année, plus de 17 % décidant même d'arrêter sa mise en œuvre en proposant d'autres modalités de travail aux élèves.

Le statu quo n'est pas possible. Au contraire, en l'état, l'aide personnalisée met à jour les besoins de transformation de l'école et ce dès la maternelle : travail avec des petits groupes d'élèves pendant le temps de classe, travail en équipe (enseignants, RASED, ...). Cela suppose d'expérimenter d'autres fonctionnements mis en place librement par les équipes, qui reposent sur plus de maîtres que de classe, sur l'attribution de temps de concertation. Cela nécessite aussi d'interroger le métier d'enseignant dans son travail quotidien : quelles aides ordinaires dans la classe, au sein des petits groupes ? quelles aides spécialisées conduites par les RASED ? Cela suppose enfin de l'accompagnement et de la formation pour construire les situations en fonction des élèves et des objectifs assignés et pour mieux appréhender toutes les dimensions de l'apprentissage.

C'est autour de ces pistes que le SNUipp souhaite travailler et réfléchir avec les enseignants et les chercheurs dans le cadre notamment de son dispositif de suivi de l'aide personnalisée. Pour rompre avec la politique éducative actuelle, réinventons !

Enquête de suivi du SNUipp :

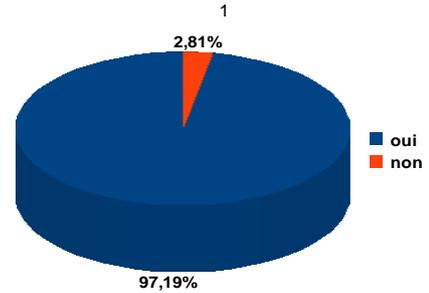
3.

1200 réponses pour mieux comprendre ce qu'il en est, et ce qu'il pourrait en advenir

1.- Votre école a-t-elle mis en place le dispositif d'aide personnalisée ?

–Oui 97.19% voir sous-question a/

–Non 2.81% voir sous-question b/



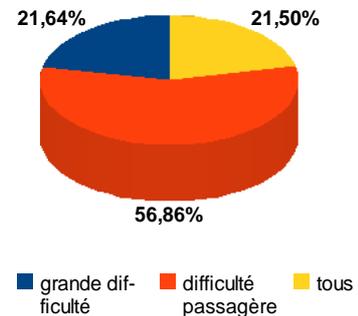
Même si cela représente un faible pourcentage, on voit que certains (2,81%) déclarent ne pas mettre en place le dispositif d'aide personnalisée. Des menaces, puis des sanctions ont parfois été prononcées à l'encontre de collègues qui sont dans ce cas de figure, et cela a fortement influencé le fait que, même réticents pour diverses raisons (voir l'item b de cette question) la très grande majorité des enseignants (97,19 %) a appliqué le dispositif. On a pu constater, toutefois, que tous les IEN ne se sont pas montrés aussi zélés, en ne réagissant pas au refus de mise en place ou en laissant une grande latitude aux équipes quant aux modalités de mise en œuvre.

a/ L'organisation mise en place concerne :

–Des élèves en grande difficulté 21.64%

–Des élèves en difficulté passagère 56.87%

–Tous les élèves 21.50%



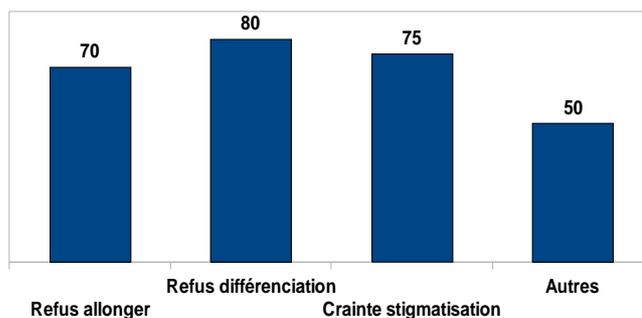
Les modalités de prise en charge des élèves sont très variables.

21.5% de réponses indiquent la prise en charge de tous les élèves contournant ainsi le dispositif initial. De même, plus de 21% des réponses actent la prise en charge d'élèves en grande difficulté, alors qu'ils n'étaient pas, à l'origine, ciblés précisément par le dispositif ministériel. Dans la première enquête, en décembre, de nombreux collègues avaient pointé le fait qu'ils hésitaient sur le public concerné, ne sachant pas de façon claire quels élèves devaient réellement bénéficier de cette aide.

Dans tous les cas, il est à noter que cette diversité correspond aux réflexions et aux choix des équipes enseignantes en fonction de leurs convictions pédagogiques, de leurs projets d'organisation de l'aide et de la diversité des terrains (Education prioritaire, maternelle).

b/ Motifs de l'équipe :

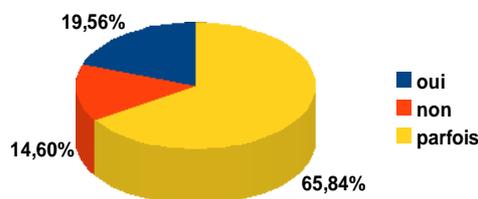
- Refus d'allonger la journée scolaire (70%)
- Refus de différenciation du temps scolaire entre les élèves (80%)
- Crainte d'une stigmatisation des élèves en difficulté (75%)
- Autres (50%)



Les raisons qui ont poussé les équipes à refuser le dispositif (dès le départ ou après l'avoir mis en place dans un premier temps) sont plurielles et ne se distinguent pas vraiment les unes des autres. On sait que la question du risque de stigmatisation a été contournée par certaines équipes en choisissant de consacrer ces 2 heures à tous les élèves. Pour les autres arguments avancés, ils corroborent les risques qui avaient été pressentis dès l'annonce du dispositif et le passage à 4 jours de classe au lieu des 4 jours et demi du calendrier national jusque là en vigueur.

2.- Le dispositif vous semble-t-il avoir eu un effet positif pour les élèves en difficulté ?

OUI	19.56%
NON	14.60%
Parfois	65.84%

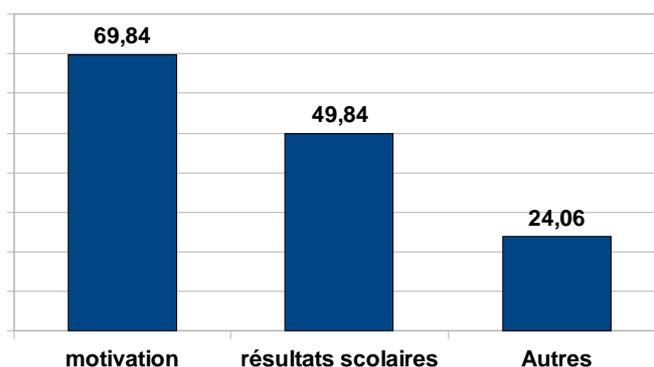


La majorité des réponses concernant l'effet positif du dispositif se portent sur «parfois». Cela conforte ce que l'on entend effectivement lorsque l'on rencontre les collègues : à partir du moment où l'on propose un dispositif d'aide, même dans des conditions peu satisfaisantes, ils constatent que cela peut porter ses fruits, dans une certaine mesure.

Pour tous les dispositifs, il paraît maintenant intéressant d'analyser finement, à l'aune de la recherche, les conditions des effets perçus comme positifs ou non : définition précise du dispositif, des élèves concernés, des modalités de travail mises en œuvre au cours de ces 2 heures,

3.- Sur quels points l'effet positif est-il observé ?

Motivation	69.84%
Résultats scolaires	49.84%
Autres	24.06%

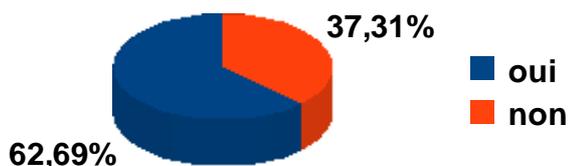


L'effet observé sur les résultats correspond à l'objectif poursuivi. Concernant la motivation, remarquée par plus de 70% des collègues, il s'agit d'un effet «secondaire», perçu comme positif dans le sens où plus de motivation rend plus accessible l'accès aux apprentissages (et/ou le contraire : mieux apprendre au sein d'un petit groupe accroît la motivation et renforce l'estime de soi). Cette réponse conforte dans la même proportion le résultat de notre première enquête. Conformément à ce qui peut être attendu d'un tel dispositif, c'est aussi, pour la moitié des réponses, sur les résultats scolaires que l'effet s'est porté : même si les conditions ne sont pas idéales, loin s'en faut, les enseignants ne peuvent que remarquer qu'un travail au sein d'effectifs très réduits peut aider certains élèves à mieux réussir; l'explicitation des attentes, des apprentissages en cours, des tâches demandées aux élèves passent en effet parfois plus aisément dans le cadre du tout petit groupe.

4.- Cette forme d'aide peut-elle être complémentaire de celle apportée par les RASED ?

Oui 62.69%
Non 37.31%

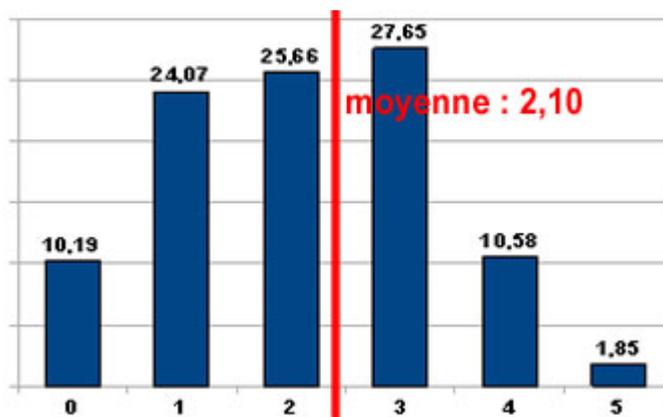
Cet item confirme la diversité des élèves concernés par l'aide personnalisée. 62,6% des enseignants la jugent complémentaire avec l'aide spécialisée des RASED. Dans certains dispositifs, la nature des difficultés des élèves semble relever successivement de l'aide personnalisée et de l'aide spécialisée, ce qui a nécessité pour les équipes de penser la complémentarité entre les deux modes d'action. Pour d'autres (37,31%), les formes d'aide ne sont pas complémentaires, les élèves en difficulté passagère relevant uniquement d'une aide ordinaire et d'autres en grande difficulté devant bénéficier exclusivement d'une aide spécialisée RASED.



5.- Chiffrez l'efficacité du dispositif de 0 (pas du tout efficace) à 5 (très efficace)

0 10.19%
1 24.07%
2 25.66%
3 27.65%
4 10.58%
5 1.85%

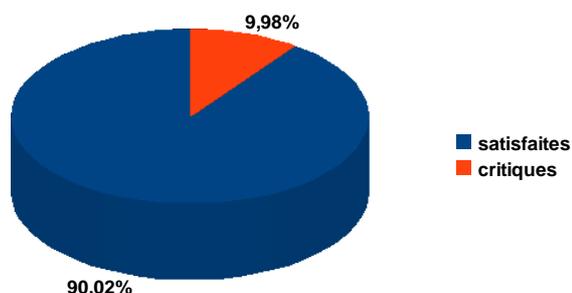
Moyenne : 2.10



La majorité des réponses se situent entre 0 et 3, donc attribue une note plutôt basse à l'efficacité du dispositif. On reste en cela très proche du résultat de la première enquête (moyenne à 1.98 puis ici à 2.10). Allant dans le sens des constats précédents, on peut cependant noter que près de 28% attribuent la note 3, ce qui conforte la réponse concernant les effets positifs (voir question 3).

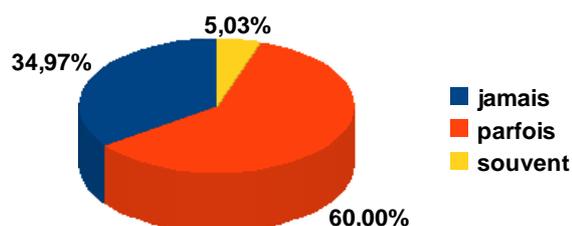
6.- Les familles concernées sont-elles ?

Plutôt satisfaites 90.02%
Plutôt critiques 9.98%



7.- Avez-vous été confrontés au refus des familles concernant ces heures ?

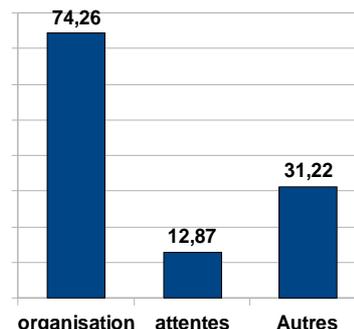
Jamais 34.97%
Parfois 60.00%
Souvent 5.03%



8.- En cas de refus, quelles raisons ont-elles été invoquées ?

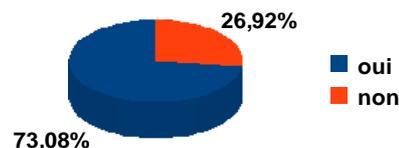
Problème d'organisation familiale	74.26%
Le dispositif n'a pas répondu à leurs attentes	12.87%
Autres	31.22%

Même si un certain nombre ne réussit pas à s'organiser pour que l'enfant y participe, les familles jugent positif ce dispositif. En effet, l'explication du refus ne concerne pas tant le dispositif en lui-même que les conditions de son organisation et bien des collègues ont d'ailleurs constaté que les élèves n'étaient pas toujours assidus, suite à des oublis, des modifications de l'emploi du temps des parents.



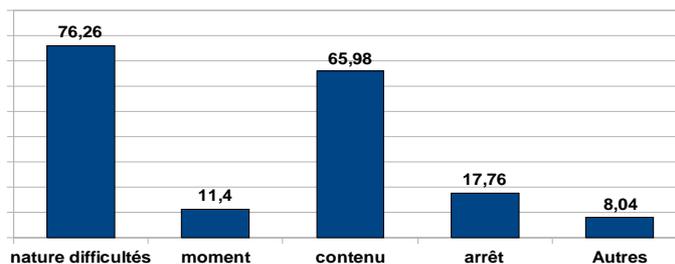
9.- Avez-vous fait évoluer, en cours d'année, le dispositif par rapport au projet initial ?

Oui	73.08%
Non	26.92%



10.- Si oui, sur quels critères ?

-Elèves pris en charge(nature des difficultés)	76.26%
-Moment de la journée	11.40%
-Contenu de l'aide apportée	65.98%
-Arrêt de la mise en œuvre	17.76%
-Autres	8.04%



Pour les questions 9 et 10, destinées à faire le point sur l'évolution du dispositif, on constate que le projet initial a été modifié dans le plus grand nombre des écoles ayant répondu. Cela s'explique en partie par le fait que le temps de réflexion pour organiser cette aide personnalisée n'avait pas été suffisant. Comme la plupart des réformes décidées par Xavier Darcos, c'est dans l'urgence qu'il a fallu aux équipes se déterminer pour l'organisation et le contenu de ce dispositif. Après une période d'essai, nombre de collègues ont pu faire des constats et proposer dès lors de modifier tout ou partie du dispositif.

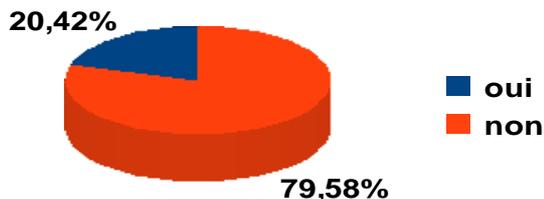
Deux remarques : Si la fatigue des élèves et des enseignants a été un élément fortement mis en avant dans l'enquête précédente, ce n'est pas le moment de la journée qui a fait le plus l'objet de changements. Il faut dire que cela n'est pas simple de modifier le temps scolaire : élèves et enseignants ne sont pas les seuls concernés. Comme on l'avait vu d'ailleurs en juin 2008, lorsque les équipes ont constaté que leurs premières propositions n'étaient pas approuvées pour des raisons liées au transport, à la présence de personnels territoriaux, à l'organisation d'autres dispositifs autour de l'école...

Les critères concernant le choix des élèves pris en charge et le contenu de l'aide apportée, très majoritaires pour justifier l'évolution du dispositif, montrent que les équipes ont tâtonné, qu'elles n'étaient pas prêtes pour ce genre de prise en charge... et l'on est en droit d'attendre ce que le ministère va proposer en terme de formation : reconnaissant que ce dispositif méritait effectivement une formation spécifique pour les enseignants, Xavier Darcos avait annoncé que 40 000 d'entre eux seraient formés en 3 ans. En attendant (ou pas, sachant ce qu'est la formation continue ces dernières années!), comme bien souvent, il ne faut compter que sur soi-même pour faire face.

Fait non négligeable : 17,43% annoncent un arrêt de la mise en œuvre après avoir testé le dispositif.

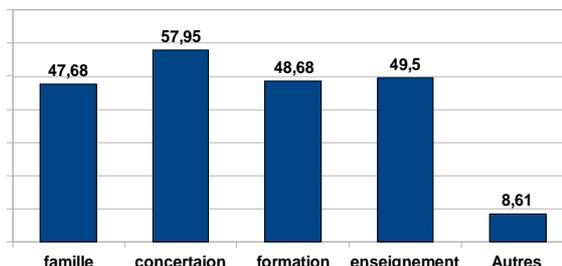
11.- Si le dispositif est maintenu à la rentrée 2009, doit-il être reconduit en l'état (60 heures d'aide, sur les 108 heures dégagées par la suppression du samedi matin) ?

- Oui 20.42%
- Non 79.58%



12.- Si non, les 60 heures devraient-elles être réservées à :

- Relations école-famille 47.68%
- Concertation 57.95%
- Formation 48.68%
- Heures d'enseignement pour tous les élèves 49.50%
- Autres 8.61%



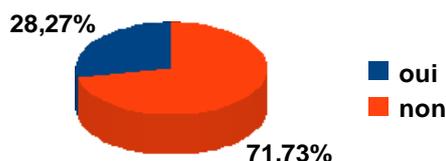
Ce sont donc plus de 80% qui ne souhaitent pas reconduire l'aide personnalisée en l'état à la rentrée. Pour autant, et malgré les réserves et critiques, 20% des réponses se calent sur le maintien du dispositif.

Il semble que les enseignants aient besoin d'aide pour mieux élaborer leur dispositif autour de deux questions (voir item 10) : la nature des difficultés des élèves à traiter ; le contenu de l'aide à apporter.

Ils se prononcent également pour une autre répartition des 108 H, avec des écarts peu sensibles entre les 4 propositions. Toutefois, ainsi que le porte le SNUipp depuis longtemps, c'est du temps de concertation supplémentaire qui recueille le maximum de suffrages. Cette année plus que jamais, le manque de temps pour se concerter, réfléchir ensemble, décider de modalités diverses de fonctionnement pour mieux faire réussir, justement, tous les élèves, s'est cruellement fait sentir : il n'est pas surprenant que les enseignants en réclament davantage.

13.- Pensez-vous mettre à l'ordre du jour du prochain Conseil d'Ecole la question des rythmes scolaires (la proposition de la FCPE pour 4 jours ½, par exemple) ?

- Oui 28.27%
- Non 71.73%



Enfin, concernant l'appropriation de la question des rythmes par le conseil d'école, moins de 30% font état de sa mise à l'ordre du jour. Il est certain que le fait de poser la question en cette fin d'année impliquait, potentiellement, de revenir sur les premières décisions qui avaient été prises il y a un an tout juste. Mais on sait bien que, d'une part, c'est la précipitation qui avait prévalu, et que, d'autre part, le Conseil d'école, souverain a priori, a parfois été contraint de faire de nouvelles propositions, pour tenir compte de problèmes divers (voir plus haut, question 9). Pour de nombreuses équipes et familles, il ne semblait donc pas très approprié de tout remettre en question, quitte à obliger chacun à trouver de nouveaux modes d'organisation, en passant à 4 jours et demi, avec le mercredi matin, par exemple.

Comme il l'a annoncé en lançant ces enquêtes, le SNUipp en portera les résultats auprès du ministère afin d'obtenir une remise à plat du dispositif et, surtout, une réflexion sur la prise en charge de la difficulté, sur les différents moyens existant ou à créer pour y apporter un remède efficace... ce qui avait singulièrement fait défaut au moment de la mise en place de ces deux heures d'aide personnalisée.

4.

Du côté des écoles : *une débrouille inventive*

3 portraits d'école et 3 modes de fonctionnement différents.

Sur le terrain, les enseignants se sont débrouillés pour organiser les groupes et définir le contenu de l'aide. Ils ont inventé, parfois détourné le dispositif, mais toujours avec le même souci : aider les élèves les plus fragiles !

In (Fenêtres Sur Cours) N°329 – Août 2009

Sur le terrain, les enseignants se sont débrouillés pour organiser les groupes et définir les contenus de l'aide. Portrait d'écoles qui ont inventé, parfois détourné le dispositif mais toujours avec le même souci: aider les plus fragiles!

Avallon en décalé

Des horaires décalés pour désosser le groupe classe, telle est l'organisation choisie par les équipes des 6 écoles d'Avallon dans l'Yonne pour mettre en place l'aide personnalisée. Deux fois par semaine, en binôme, une classe commence trois quarts d'heure plus tôt et l'autre finit trois quarts d'heure plus tard. C'est le cas du CP de Sandrine Chauveau, au groupe scolaire « Les Rompards » qui, les händis et les jeuëds, travaille de 13h15 à 15h45 alors que la classe de CE1 fonctionne de 14h à 16h30. « Au final, cela dégage deux séances de 45 minutes avec deux enseignants pour la même classe. C'est là qu'on place l'aide personnalisée » explique Sandrine. Tous les élèves font 24 heures et les enseignants 26. Les avantages? « Il n'y a pas d'un côté, les élèves libérés d'école et de l'autre, ceux consignés à l'aide. Toute la classe travaille en même temps avec d'un côté le grand groupe, de l'autre un groupe d'aide de 4 à 6 élèves ». Pour l'équipe, c'est le choix de la souplesse, « qui permet de constituer nos groupes en fonction des besoins même s'il y a souvent le même noyau d'élèves ». Et, pour quels besoins justement? Sandrine avoue les « détonnements du début et les nécessaires régulations » avec sa collègue de cycle. En partant de leurs observations des élèves en classe, elles ont fini par cibler trois types d'aide. « Un temps pour travailler autrement en proposant plus de manipulations aux élèves. Avec le petit groupe, on est plus explicite. On montre, ils exécutent puis ils verbalisent

leur procédure » justifie Sandrine. « Un temps pour automatiser les techniques opératoires, s'entraîner on numération ». Pour les élèves, il s'agit de mettre le « haut parleur de la parole », verbaliser lentement à voix haute des opérations intellectuelles qu'il faudra refaire seul et automatiquement plus tard. Et enfin, un temps pour mettre en place des situations problèmes en compréhension à l'aide du fichier « La cigale ». « Là encore », explique Isabelle, « le petit groupe permet de mener ce type de travail, profitable aux plus faibles ». Les enseignantes de cycle II comptent apporter quelques modifications comme « travailler plus sur la préparation des leçons à venir mais toujours avec une organisation en décalé ».

« Même la note de service de juin officialise ce type de fonctionnement » souligne Philippe, le directeur. Alors...



Langage le mercredi à Luce

Afin d'avoir deux heures consécutives de travail, l'école maternelle des Lutins de Luce dans l'Eure-et-Loir a choisi le mercredi matin pour placer l'aide personnalisée. Ce choix s'est imposé unanimement après deux conseils des maîtres en début d'année et s'est trouvé largement facilité par l'organisation de la semaine avant la réforme où le mercredi était déjà travaillé. Les six enseignantes de l'école se sont donc retrouvées 4 à 5 mercredis par période pendant une heure pour se concerter et préparer les deux heures suivantes d'aide personnalisée axée sur le langage. Ensuite, la vingtaine d'élèves de grande section, les seuls retenus pour ce dispositif hormis ceux suivis par le RASED, se répartit

en trois groupes hétérogènes sous la responsabilité d'un binôme d'enseignantes. Une même l'aclier de langage tandis que l'autre observe pour évaluer et saisir dans le comportement des élèves « ce qui peut empêcher les apprentissages ».

Trois fois dans l'année, Jeanine et Isabelle, les maîtresses de grande section, ont profité de ce temps pour rencontrer individuellement les parents. A leur grande satisfaction, ces rencontres ont permis une amélioration de la communication entre l'école et les familles dans ce quartier classé ZEP. Sur le plan scolaire, les résultats sont plus incertains et difficilement interprétables. Pour Pascale, la directrice de l'école, « ces séances de langage ont indubitablement permis une prise de confiance des petits parlants » mais elle ne saurait faire la part des choses entre ce qui est dû à l'activité ordinaire de la classe et ces séances du mercredi matin. Plus généralement, Pascale constate une augmentation du travail collectif au sein de l'école et une meilleure connaissance pour chaque enseignante de ce qui se passe dans les autres classes.



Du sens aux apprentissages dans l'Ain

Insatisfaction, c'est le sentiment général de Frédéric Marby, directeur d'un RPI et instituteur à l'école de Boz dans l'Ain suite à la mise en place de l'aide personnalisée. L'injonction ministérielle a laissé un goût amer à cet enseignant qui était opposé à ce dispositif qui alourdissait les jours de classes et rendait encore plus difficile le tra-

vail en équipe. Au final, dans sa classe de CMI-CM2, « tous les élèves ont pu profiter de ces heures, quel que soit leur niveau scolaire ». Les mardi et jeuëds, de 16 h 30 à 17 h 30, un petit groupe d'environ 6 élèves était accueilli par période. Une façon pour l'enseignant de rester en accord avec ses convictions professionnelles. « J'ai constitué les groupes de sorte qu'ils soient hétérogènes afin de permettre l'entraide et l'aide mutuelle entre les enfants » explique-t-il.

Toutes les activités susceptibles de donner du sens aux apprentissages et de motiver les enfants dans leur rapport à l'école ont été favorisées. Les enfants pouvaient mener des activités et des projets autonomes : exposés, théâtre, jeux, lecture, utilisation de logiciels éducatifs, bricolage, ateliers d'écriture... Pendant chaque séance une attention toute particulière était portée aux enfants en difficulté. Bien sûr quelques points positifs ont pu être dégagés. Les rencontres et échanges informels avec les parents étaient plus fréquents. « Durant ce moment en petit groupe, j'ai pu lancer de nouvelles activités comme l'écriture automatique, ou la formation des experts informatiques ou BCD » raconte l'enseignant qui insiste aussi sur « la petite taille du groupe » qui permet des relations privilégiées entre les enfants et avec l'enseignant. Des moments riches soit, mais qui laissent Frédéric dubitatif quant aux ambitions affichées sur la résolution des difficultés scolaires. De fait, ce temps ne peut pas remplacer les prises en charges du RASED, comme il ne répond en rien à l'indispensable prise en charge concertée des difficultés.



5.

Du côté de la recherche : *une question professionnelle*

Christine Félix, maître de conférence à l'IUFM d'Aix-Marseille, a suivi toute une année une équipe d'enseignants mettant en oeuvre l'aide personnalisée. (P 16 du dossier de FSC)

Roland Goigoux, professeur à l'IUFM de Clermont-Ferrand expose sa conception d'une aide efficace pour des petits groupes. (propositions de travail autour des « 7 familles d'aide ») (ITV jointe au dossier)

Jacques Bernardin, professeur d'IUFM et président du GFEN, identifie la nature des difficultés des élèves. Il prône une aide dans la classe en amont. (P 16 du FSC N° 322)

In (Fenêtres Sur Cours) N°329 – Août 2009
In (Fenêtres Sur Cours) N°322 – Novembre 2008

Des questions au cœur du métier



Christine Felix
Professeur à l'IUFM Aix-Marseille

Vous avez observé toute cette année la mise en place de l'aide personnalisée dans une école de Marseille.

Quelles difficultés ce dispositif a-t-il soulevées ?

L'aide personnalisée s'est imposée aux enseignants dans une logique de sur prescription en terme de finalités attendues et de sous prescriptions en terme de moyens. Une fois de plus, l'institution renvoie les enseignants à eux-mêmes, à leurs ressources propres. Les débats autour de cette question ont de plus mis les enseignants face à un dilemme : fallait-il refuser de le mettre en place comme certains collègues l'ont décidé pour des raisons valables ou tenter l'expérience et en faire bénéficier les élèves en difficultés ?

D'un point de vue des pratiques, les enseignants ont aussi dû faire des choix...

Cette équipe a privilégié l'anticipation. Plutôt que de se focaliser sur des savoirs mal acquis par des élèves, ils ont fait le choix de travailler en amont, avec un petit groupe d'élèves, à la réussite d'une tâche proposée l'après-midi à l'ensemble de la classe. Les élèves concernés sont plutôt ceux qui nécessitent un coup de pouce que ceux dits en grandes difficultés. Les activités proposées leur permettent de visualiser des procédures mais aussi de leur donner de l'aisance et de la maîtrise par le biais de tâches clairement explicites. Cette équipe s'est aussi donnée comme contrainte de faire de ce petit groupe, 4 à 6 élèves, une ressource pour chacun d'entre eux.

Diriez-vous qu'il existe un consensus autour de l'aide personnalisée dans cette école ?

Pas exactement, car ces choix continuent de poser question à chacun. Du point de vue des élèves, certains résultats sont probants, d'autres le sont moins. Du point de vue des pratiques, chaque enseignant a puisé dans sa propre conception de l'aide : Faut-il travailler sur les contenus, les procédures, l'estime de soi ? L'idée d'anticipation qui s'est imposée dans cette école interpelle un certain nombre d'enseignants qui y voient une manière de faire peu efficace voire contre-productive. Mais quelle est la ligne de crête à tenir entre une aide visant à autonomiser et le « prémâchage » qui dévoile les exercices et leur résolution ?

Ces questions sont loin d'être résolues mais en suscitant de véritables controverses entre professionnels, elles donnent l'occasion d'un « retour » sur le métier et ouvrent vers de nouvelles réalisations possibles.

« Des tâches habituelles pour un étayage soutenu »

Pour Roland Goigoux, il ne faut pas confondre aide ordinaire et aides spécialisées. Il expose sa conception d'une aide à mettre en œuvre au sein de petits groupes d'élèves.

Pourquoi, selon vous, l'aide personnalisée présentée par le ministère comme un levier pour réduire la difficulté scolaire a semblé tant déstabiliser, voire heurter les enseignants ?

D'abord parce que ce dispositif a été introduit dans un contexte détestable de mise en accusation de l'école et de ses maîtres. De plus, ses buts n'étaient pas clairs : pour nombre d'enseignants, il s'agissait surtout de justifier la disparition des cours le samedi matin et de procéder à des économies budgétaires en supprimant des postes RASED, l'aide « personnalisée » risquant fort de se substituer, à terme, à l'aide spécialisée. Certains avaient le sentiment qu'on leur assignait une mission impossible : affronter la grande difficulté scolaire sans formation spécifique et assumer seuls la responsabilité de l'échec.

Les nouveaux rythmes scolaires quotidiens imposés aux élèves ne provoquent-ils pas d'autres résistances ?

Si, à juste titre. Le problème semblait moins celui de la réduction du nombre d'heures que celui de leur répartition. Toutefois, si la plupart des enseignants déplorent l'allongement de la journée de travail des élèves, rares sont ceux qui sont prêts à revenir en arrière et à accepter de faire classe le mercredi matin.

Les enseignants redoutaient aussi que ce dispositif stigmatise les élèves en difficulté...

Oui, mais cet argument ne me semble guère fondé et masque plutôt une inquiétude, celle de ne pas être suffisamment compétent pour offrir une aide efficace. Quand leurs propres enfants ont des difficultés à l'école, les enseignants n'hésitent pas à les aider ou à les faire aider. Pourquoi en serait-il autrement avec les enfants des autres ? Nous avons observé que l'aide pouvait être très bénéfique lorsqu'elle était présentée comme un « cadeau », une attention particulière accordée aux élèves.

Quelle est votre conception de ce que pourrait être cette aide ?

Donner plus d'école ! Il faut éviter d'élaborer des dispositifs trop lourds, comme les PPRE, reposant sur l'illusion salvatrice du couple diagnostic/remédiation. L'analogie avec le modèle médical des troubles est inadéquate en pédagogie : elle ne correspond ni au savoir-faire des enseignants, ni aux contraintes de l'exercice de leur métier. Ce n'est pas en multipliant les épreuves d'évaluation diagnostique que les maîtres connaîtront mieux leurs élèves : c'est en s'efforçant de leur enseigner plus de choses, en les accompagnant dans leurs cheminements intellectuels, en les aidant à réussir et à comprendre les tâches scolaires habituelles, en les soutenant par de nombreuses verbalisations et explications.

Vous prônez une aide qui n'a rien de personnalisée...

C'est l'attention portée aux élèves qui se personnalise mais dans le cadre de tâches d'enseignement ordinaires : il s'agit seulement de poursuivre en petit groupe la différenciation pédagogique amorcée en classe. Il ne faut donc pas confondre aide ordinaire et aide spécialisée. Le « *sur mesure pédagogique* » est un nouveau mythe auquel on doit résister si l'on ne veut pas rendre le métier d'enseignant impossible et obtenir l'effet inverse de celui recherché. C'est pourquoi notre première mission en formation est d'aider les enseignants à repérer à quel point les difficultés de leurs élèves se ressemblent. Lorsqu'ils connaissent les régularités et les similitudes des apprentissages de leurs élèves, les maîtres parviennent à mieux prendre en compte les singularités de chacun.

Quand vous parlez de tâches scolaires, des quelles parlez-vous ?

De tâches proches de celles utilisées habituellement en classe mais qui se prêtent bien à un étayage soutenu. Nous les avons classées en 7 familles, désignées par sept verbes



Entretien avec

Roland Goigoux

Professeur à l'IUFM de Clermont-Ferrand

d'action : Exercer (systématiser, automatiser); Réviser (synthétiser, préparer une évaluation commune); Soutenir (accompagner l'élève au travail); Anticiper (préparer la future séance collective); Revenir en arrière (reprendre les bases); Compenser (enseigner ce qui est requis par les tâches scolaires mais pas enseigné); Faire autrement (enseigner la même chose d'une autre manière)

Mais n'y a-t-il pas un danger : abandonner la classe comme espace de différenciation et de prise en charge de la difficulté...

Nous faisons l'hypothèse inverse, confortée par nos observations de l'année écoulée, celle d'un accroissement de la différenciation en classe. Lorsqu'ils sont placés dans de bonnes conditions, avec des effectifs réduits, les enseignants apprennent à mieux connaître leurs élèves et la manière dont ils apprennent. Ils en profitent, en classe, pour ajuster certaines situations d'enseignement aux caractéristiques des élèves les moins performants qui étaient auparavant masquées par le collectif.

1. Retrouver sur le site du SNUipp les 7 familles d'aides détaillées.

« Penser l'aide en amont »

Pour Jacques Bernardin, aider les élèves passe par un changement de leur rapport aux savoirs et à la culture scolaire.

Les élèves en difficultés à l'école sont souvent issus des classes populaires. Pourquoi ?

Au-delà de leurs difficultés spécifiques au niveau de la maîtrise de la langue ou en mathématiques, comme le pointent les évaluations CE2-6^e, ou dans d'autres domaines, c'est en fait plus largement leur rapport au savoir, à la culture et à l'univers scolaire qui pose généralement problème. A quelque niveau qu'on se situe, ces élèves paraissent douter de l'importance de l'école, ils ont du mal à s'impliquer dans les activités proposées, si ce n'est en surface, à « moindre coût ». Les échecs répétés ont souvent dégradé leur confiance en eux, ce qui les amène parfois à refuser l'activité pour ne pas réactiver les blessures d'amour-propre face à ce qui résiste. Certains essaient mais de façon plus brouillonne que productive, d'autres campent dans l'attentisme et la passivité, plus prêts à répéter et imiter qu'à s'investir réellement.

Face à ce constat, que pensez-vous des aides proposées aux élèves en difficulté ?

En matière d'aide, le plus n'est pas garant du mieux. Multiplier les dispositifs (aide personnalisée, aide aux devoirs, accompagnement éducatif, PPRE, etc.) peut brouiller les repères, et pas seulement pour les parents, amener de la confusion quant au public visé (qui relève de quoi ?) et quant aux prérogatives des uns et des autres, amenant chacun à attendre de l'autre qu'il fasse ce que lui ne fait pas ! Par ailleurs, l'expérience passée et les recherches menées sur les dispositifs d'aide (consistant souvent à regrouper les élèves faibles, reprendre les « basiques » dans une logique de rattrapage, multiplier les activités pour les motiver, simplifier ou fragmenter pour s'adapter à leur niveau) montrent que cela a généralement peu d'effets sur les résultats des élèves et leurs attitudes face aux apprentissages, voire peut même dégrader la situa-



Entretien avec

Jacques Bernardin

Maître formateur
Président du Groupe français
d'éducation nouvelle (GFEN)

émancipation intellectuelle, il faut la préparer, ce qui suppose un changement de posture dans la conduite des activités. On pourrait aligner le pilotage de la classe sur les plus fragiles, non pas en « abaissant le niveau » ou en ralentissant le rythme des acquisitions, mais en ayant un souci permanent de clarté cognitive, du début à la fin de l'activité : présentation des finalités et enjeux des apprentissages, échanges visant la mise à jour, l'explicitation et la justification des moyens mis en œuvre, retour réflexif sur les acquis notionnels et procéduraux pour faciliter leur transfert... Autant de pistes pour changer l'ordinaire des classes.

tion ! Ce qui finit par être désespérant au regard de l'énergie déployée...

Quelles alternatives proposer ?

On pense habituellement l'aide après coup. Et si on l'imaginait avant, en permettant le « pas d'avance » pour les élèves habituellement à la traîne ? Impliquer les élèves suppose par ailleurs de réfléchir à la nature des tâches proposées. Pour réinstaller les élèves dans l'exercice de la pensée, mieux vaut choisir un support de travail ayant une certaine épaisseur culturelle, à résonance anthropologique, proposer une situation défi, d'une certaine complexité. Au niveau des modalités de travail, le groupe de pairs est un espace d'émulation réciproque et permet de sortir d'une relation duelle souvent parasitée par les affects. Enfin, si l'on vise leur

6.

Des textes *tardifs, flous qui ne facilitent pas la tâche*

Alors que l'aide personnalisée devait démarrer à la rentrée 2008, en juin, les équipes ont dû imaginer et organiser le dispositif dans l'urgence avec pour seule référence la répartition horaire des 108 heures «hors enseignement», la circulaire n° 2008-105 n'étant parue que le 6 août.

En quête de temps

La note de service parue en juin 2009 et consacrée à l'aide personnalisée indique que les 60 heures annuelles doivent être « utilisées pleinement. Cet horaire comprend, lorsque cela s'avère indispensable, le temps proportionné nécessaire à son organisation... » explique le texte.

Certains IA ont fait une interprétation restrictive du terme « indispensable », imposant dans un premier temps, 60 heures devant élèves. « Mauvaise lecture » a répliqué le SNUipp afin de rétablir le droit. La circulaire ministérielle n° 2008-105 dit très clairement que « le temps d'organisation correspondant à l'aide personnalisée permet d'identifier les élèves en difficulté et de prévoir les modalités de cette aide pour ceux qui en bénéficient ». Comment croire, en effet, que les enseignants n'ont pas besoin de concertation pour organiser les groupes, réguler leur travail ? Ce temps ne s'avère pas seulement indispensable. Cette première année de mise en œuvre a montré qu'il était surtout insuffisant !

RASED mention spécialisée

La bataille pour la réécriture aura été longue mais concluante. Dans la nouvelle circulaire RASED (circulaire n°2009-088 du 17-7-2009) qui remplace celle de 2002, le rôle des maîtres E et G dans le traitement de la difficulté scolaire est réaffirmé.

Un paragraphe pointe même ce que les enseignants ont clamé pendant des mois : « l'aide personnalisée et les stages de remise à niveau peuvent se révéler insuffisants et inadaptés pour certains élèves », ce qui nécessite l'intervention spécialisée du réseau, forme d'aide plus adaptée à des besoins particuliers et spécifiques. Si « pour certains élèves, ces deux modes d'action peuvent être complémentaires et concomitants, il ne peut y avoir ni substitution, ni confusion entre l'aide personnalisée et les aides spécialisées. Ces dernières reposent sur des savoirs faire spécifiques mais aussi sur un travail concerté d'équipe à la fois pour l'analyse et les solutions à apporter.

Reste à veiller au respect de ces missions bien distinctes...