

Les cahiers
d'Éducation
& Devenir

N° pdf 1 mai 07

7 € 50



L'aide

individualisée



Une recherche-action
en seconde

EXTRAITS



& EDUCATION
DEVENIR

Ces extraits donnent un petit aperçu de ce cahier.

Il peut-être commandé à
education.devenir@free.fr

Le règlement se fait par chèque au Secrétariat Général
d'E&D - Collège du Val d'Auge - rue de Bad Nenndorf -
76560 DONDEVILLE

Si vous pensez que ces quelques extraits peuvent
permettre à des collègues de s'informer sur cette
recherche-action diffusez-les.
E&D

L'aide individualisée

Une recherche-action en seconde

Lycée François Mauriac-Forez
Andrézieux-Bouthéon

Éducation & Devenir
N° SIRET 38010107100047
Code APE/NAF 913E

Secrétariat Général
Martine Lecomte
Collège du Val-d'Auge
Rue de Bad Nenndorf
76560 DONDEVILLE
Tél. 02 35 96 53 14
Fax 02 35 56 65 14

Trésorerie
Jean-François Delporte
Collège Jean Zay
1 rue du 11 novembre
76770 LE HOULME

Site
<http://education.devenir.free.fr>

Coordinatrice des Cahiers
d'Éducation & *Devenir*
Martine Tauszig
Académie de Lyon

Responsables du présent Cahier
Françoise Clerc
Claude Rebaud

| | |
|---|------------|
| Introduction Claude Rebaud | 4 |
| UNE POLITIQUE D'AIDE A L'APPRENTISSAGE | |
| • L'effet d'aide et son contexte : le projet d'établissement | 11 |
| • Les dispositifs d'aide | 14 |
| L'EMERGENCE DE LA RECHERCHE-ACTION | |
| • La problématisation de la Recherche-Action | 31 |
| • Le projet de recherche | 36 |
| • Le dispositif de recherche | 41 |
| REGARDS CROISES SUR L'AIDE A L'APPRENTISSAGE | |
| • Une culture d'aide aux apprentissages : la centration sur les méthodes de travail | 45 |
| • Les aides pratiquées dans l'établissement | 51 |
| • Synthèse : une culture pédagogique partagée | 83 |
| LES RESULTATS DE L'ENQUETE | |
| • La conception du questionnaire | 84 |
| • Les réponses au questionnaire des élèves | 85 |
| • Les réponses au questionnaire des professeurs | 98 |
| • Les réponses au questionnaire des parents | 105 |
| • La comparaison des trois questionnaires | 111 |
| ANALYSE A PLUSIEURS VOIX D'UNE POLITIQUE D'AIDE | |
| • Une séance d'aide en français : description et analyse | 116 |
| QUATRE ANS APRES | |
| • La préparation de la rentrée 2006-07 | 139 |
| CONCLUSION | 145 |
| Annexe | 156 |

Claude REBAUD
Proviseur
du Lycée François Mauriac

Ce numéro des Cahiers est le produit d'une recherche-action conduite, à partir de la rentrée scolaire 2000, au lycée François Mauriac Forez à Andrézieux-Bouhéon (42) par une équipe du lycée composée de professeurs de lettres, d'un professeur d'anglais, de sciences physiques, d'aides éducateurs, du proviseur, sous la conduite de Françoise CLERC, professeur en sciences de l'éducation à Lyon II et sous l'égide de l'INRP.

L'origine de l'initiative

Les deux années précédant le début de ce travail, à partir de septembre 98, une équipe, constituée des seuls professeurs de lettres, avait conduit deux recherches-actions du même type sur le thème de « la presse », en coopération, la première année, avec le journal le **Progrès** et, la deuxième année, avec des journaux nationaux (le **Monde de l'éducation** et la **Vie** en particulier).

Parallèlement à ce travail, à la rentrée 99, les mêmes

professeurs se sont tous trouvés impliqués dans la réforme des lycées lancée par Claude ALLEGRE caractérisée en particulier par la mise en place de l'aide individualisée en classe de seconde générale et technologique.

En décembre 99, à l'initiative de l'équipe de direction du lycée, tous les acteurs impliqués dans la mise en œuvre des nouveaux dispositifs d'enseignement (ECJS, TPE, Aide Individualisée) ont été invités à produire chacun un premier bilan écrit de leur activité. Ces bilans individuels ont fait l'objet d'une diffusion interne au lycée, suivie de réunions pour chacun de ces dispositifs. Les enseignants ont trouvé leur compte à ce bilan auquel ils ont volontiers participé.

En ce qui concerne **l'aide individualisée**, ce travail a permis un échange sur les objectifs, les pratiques et l'amorce de la constitution d'une banque de données d'exercices, de méthodes de travail : mode de sélection des élèves,

L'offre d'aide et son contexte : le projet d'établissement

L'offre d'aide dans un établissement scolaire peut être plus ou moins complexe et plus ou moins variée. Elle résulte d'une application des textes, d'une analyse – parfois spontanée, parfois au contraire menée avec méthode – des besoins spécifiques de la population d'élèves mais aussi de possibilités conjoncturelles liées à l'engagement particulier d'un professeur ou d'un groupe de professeurs. Mais les stratégies d'ajustements sont variables : tantôt elles sont possibles grâce à des évaluations de dispositifs prévues dans le projet d'établissement, tantôt elles se fondent sur des impressions subjectives. Dans les faits, ce sont souvent le degré de motivation, la fréquentation des élèves et les représentations que les professeurs ont de l'efficacité de l'action qui fournissent les principales raisons des ajustements. Le lycée François Mauriac se situe parmi les établissements qui mettent en œuvre une démarche réflexive, appuyée sur un véritable travail de recherche pour conduire sa politique d'aide

aux apprentissages. Le texte qui suit présente successivement la politique d'aide telle que la définit le projet d'établissement, le projet de recherche qui s'inscrit dans une perspective d'analyse réflexive des pratiques d'aide, et les regards portés par les professeurs sur quelques-unes de ces aides au cours de l'enquête.

le projet d'établissement

Le projet d'établissement du Lycée François Mauriac présente une analyse de la population d'élèves. Celle-ci est principalement composée d'enfants d'employés et d'ouvriers. Ceux-ci sont sur-représentés par rapport au taux moyen de l'Académie avec 38,98 %. Toutefois 54,52 % des élèves sont enfants d'artisans, de commerçants, de parents exerçant une profession libérale ou intermédiaire et de cadres. 2,89 % ont des parents chômeurs. Mais la situation économique des familles ne semblait pas empirer au moment de la rédaction du projet d'établissement

Les dispositifs d'aide

Concilier le recrutement d'une population d'élèves d'origine sociale mixte, le maintien de l'hétérogénéité des classes, des orientations ambitieuses et un taux élevé de réussite ne va pas de soi. Une telle politique ne peut se concevoir sans un accompagnement fort des élèves, qu'ils soient ou non en difficulté.

« Aider les élèves à mieux travailler comporte donc différentes facettes qui tiennent à la mise en œuvre des dispositifs institutionnels ou spécifiques à l'établissement, à l'organisation des espaces en fonction des besoins divers des élèves, à l'organisation des groupes ; ainsi, l'établissement a fait le choix de classes de seconde construites sur le principe de l'hétérogénéité de niveau et de la mixité. C'est pourquoi en 2002-2003, les élèves ayant choisi l'option ISI, majoritairement des garçons, sont mêlés à des élèves ayant choisi l'option ES, majoritairement des filles. L'hétérogénéité nous semble - outre son intérêt sur le plan de la socialisation et du respect des valeurs républicaines - favoriser la dynamique du travail scolaire et l'amélioration des performances individuelles. Aider le travail des élèves, c'est aussi organiser des regroupements à géométrie variable en fonction des objectifs de travail et des disciplines enseignées. »⁶

(6) Projet d'établissement
2002-2003, p 23

Le projet d'établissement présente les aides dans un chapitre particulier dont on peut supposer qu'il constitue un des éléments forts de la politique éducative. Ce chapitre intitulé : « Aide au travail » regroupe les dispositions prises pour la mise en œuvre de la réforme des lycées et les aides mises en place à l'initiative de l'établissement. L'ensemble constitue un éventail de mesures qui ne sont pas nécessairement coordonnées entre elles mais qui, toutes, sont présentées en lien avec un problème identifié.

• Les aides institutionnelles prévues par la réforme des lycées

La réforme prévoit deux heures hebdomadaires inscrites à l'emploi du temps dans les classes de seconde, à destination de groupes de 8 élèves au maximum affectées à l'enseignement du français et des mathématiques

L'accompagnement des devoirs et études suivies individuelles ou occasionnelles (ADESIO)

ADESIO relève de l'aide au travail personnel visant à la fois à mettre l'élève dans une attitude réflexive par rapport à ses stratégies d'apprentissage, à accompagner une prise d'autonomie, à stimuler l'adhésion aux études et à redonner confiance, à apprendre des techniques de travail.

Objectifs :

- identifier avec l'élève le type d'aide dont il a besoin. Mesurer la capacité d'ADESIO à répondre à ce besoin,
- ne pas répondre à une demande consumériste mais amener l'élève à acquérir des méthodes de réflexion, de travail, l'aider à s'organiser
- motiver les élèves que l'on sent démissionnaires
- donner la possibilité aux élèves de trouver une salle silencieuse propice à l'étude et aux révisions
- apprendre à se servir de dictionnaires, de manuels scolaires et à s'aider de documents annexes
- acquérir une démarche pour trouver des problématiques et des plans pour des dissertations, exercice profitable pour toutes matières.

Équipe éducative

- aides éducateurs
- professeurs principaux
- CPE du proviseur et de chefs de travaux.

Description de l'action

a) Les élèves ayant besoin d'une aide disciplinaire qui peut être fournie par des logiciels. Ceux-ci sont :

- soit orientés vers ADESIO par le professeur de la discipline concernée. Dans ce cas, un contrat est signé entre l'élève, l'aide éducateur et le professeur.
- soit volontaires pour utiliser ces logiciels en vue de l'approfondissement dans la discipline ou de la résolution de problèmes ponctuels

b) Les élèves de seconde ayant besoin d'un appui et d'un contrôle régulier pour mieux organiser leur travail scolaire. Ils sont désignés à l'issue du conseil de classe du deuxième trimestre. Ils signent un contrat à l'issue d'une rencontre élève/CPE/aide éducateur/professeur principal. L'assiduité définie dans ce contrat devient une obligation au même titre

La problématisation de la recherche-action

Si le projet d'établissement présente une conception de l'action éducative et pédagogique fortement structurée autour de l'aide aux élèves, la mise en œuvre comporte sa part d'incertitude, de doutes et d'hésitations. Les différentes catégories de professionnels impliqués dans l'aide définie par le projet expriment des préoccupations qui trouvent leur origine dans une série de constats tantôt positifs (ex. : la prise en charge des élèves semble globalement satisfaisante) tantôt plus nuancés (ex. : l'aide n'a pas les effets attendus en matière de réussite scolaire). Ce questionnement a conduit les enseignants et l'équipe de direction à souhaiter conduire une réflexion approfondie sur le fonctionnement de l'aide aux élèves, sous forme d'état des lieux et d'évaluation de cette pratique.

De l'expression de préoccupations professionnelles à la problématisation d'une recherche

Au cours de réunions regroupant les principaux acteurs des dispositifs d'aide, un certain nombre de préoccupations ont été exprimées, à partir desquelles a été construite la démarche de recherche.

La diversification des formes d'aide

entraîne **une faible lisibilité de l'offre**. Lors d'un premier contact, avant le démarrage de la recherche, deux préoccupations sont apparues : d'une part, la notion d'aide pédagogique est floue, d'autre part, l'offre de l'établissement est complexe. Deux circonstances qui posent un problème pour les différents acteurs de l'établissement. Les **textes** de référence sont multiples et comportent des glissements sémantiques qui contribuent à rendre la notion encore plus difficile à cerner.

En tant que concept, l'aide est difficile à définir et à différencier d'autres actions éducatives et pédagogiques. Il s'avère impossible de la caractériser par la spécificité d'une **intervention** : pas plus les conceptions que les pratiques ne sont homogènes en raison des différences culturelles entre les disciplines et de la variété des options pédagogiques des professeurs. La première aide n'est-elle pas dans la conception même des cours et la conduite de la classe ? Faut-il réserver la notion à des pratiques spécifiques, hors du temps habituellement dévolu à l'enseignement d'un programme disciplinaire ? Comment, alors établir un lien, voire une cohérence, entre la pédagogie de la classe et les aides, notamment quand elles sont pratiquées par d'autres que le profes-

Le projet de recherche

À partir de cet ensemble de questions, quatre axes majeurs ont été retenus pour la recherche.

- ▶ Définir précisément ce que l'on entend par « aide » ; il ne s'agit pas seulement de donner une définition mais bien d'en préciser les objectifs et les contenus pédagogiques.
- ▶ Identifier le décalage entre ce qui existe et ce qui devrait exister. Il s'agit là de donner des appuis pour penser le projet d'établissement : identifier les besoins, les motivations et proposer des buts, nommer des effets observables.
- ▶ Analyser les articulations entre les différentes formes d'aide et les autres enseignements, les mettre en relation avec les connaissances disponibles sur l'apprentissage.
- ▶ Réexaminer les pratiques d'évaluation en lien avec les nouvelles représentations de l'apprentissage et harmoniser les critères en vigueur dans les séances d'aide et dans l'enseignement en classe.

Les fondements de la recherche

Le projet de recherche doit être considéré comme un élément de la politique de l'établissement : il s'a-

git de dont de penser la cohérence de l'action collective.

*« Une intervention externe **ethnologique** peut aider les acteurs à dépasser ces antagonismes et à penser la cohérence de leur action collective. En effet, un système est rarement en mesure de saisir seul ni la nature complexe de toutes ses interactions internes, ni la grande variété de ses liens avec son éco-système et encore plus difficilement les potentialités de développement.¹⁶ ».*

La recherche est donc un des moyens mis en œuvre pour le pilotage de l'établissement, mais elle n'a pour vocation ni de fournir des objectifs ni de préconiser des actions de régulation. Ceux-ci relèvent de la conception ordinaire de la politique éducative de l'établissement. Tout au plus, la recherche peut produire des informations susceptibles d'aider à la prise de décision. Son intérêt est d'abord de prendre conscience des différents aspects pratiques de la politique d'aide dans l'établissement et d'en comprendre le(s) sens. Il s'agit plutôt d'un gain dans le domaine de la métacognition et de la maîtrise des actions professionnelles.

(16) BOUVIER A., (1994), *Management et projet*, Paris, Hachette

Le dispositif de recherche

Le projet de recherche comportait à l'origine quatre volets.

1. L'analyse des représentations des acteurs impliqués dans l'aide

- Comment les différents acteurs se représentent-ils l'aide aux élèves ? Les buts qu'elle poursuit ?
- Personnes concernées : élèves, parents, enseignants, d'une manière générale les personnels de l'établissement.
- Modalités de recueil : entretiens exploratoires, construction et validation d'un questionnaire d'enquête, administration et analyse des résultats.

2. L'analyse du fonctionnement des dispositifs d'aide

- Caractérisation des différentes formes d'aide employées dans l'établissement.
- Modalités : observation d'une séance d'aide.

3. L'évaluation des dispositifs d'aide

- Détermination des critères d'évaluation des différentes formes d'aide.
- Intégration de ces critères dans une stratégie cohérente avec la politique de l'établissement.

4. L'analyse des caractéristiques des élèves bénéficiaires de l'aide

- Recherche de critères d'évalua-

tion pour identifier les élèves effectivement bénéficiaires de l'aide.

- Comparaisons avec les élèves en difficulté mais non bénéficiaires.
- Analyse des modalités d'évaluation des élèves en difficulté.
- Analyse de quelques cursus scolaires.

Suite à des entretiens préalables dont le but était de préciser les axes du recueil d'information, trois questionnaires ont été conçus s'adressant aux élèves, aux professeurs et aux parents. La structure de ces questionnaires était identique pour permettre des comparaisons, mais certains items ont été adaptés aux caractéristiques de la population visée. Les items étaient répartis de la manière suivante :

- items portant sur la représentation de l'aide,
- items sur l'information concernant l'aide,
- items visant à élucider l'expérience d'aide, son évaluation et les propositions pour son amélioration.

607 retours ont été enregistrés pour le questionnaire élèves.

41 réponses pour les professeurs.

Le quatrième volet de la recherche n'a pas été mené à bien. Les raisons les plus apparentes en sont à la fois circonstancielles et de fond mais, les unes et les autres sont suffisamment significatives et mé-

Une culture de l'aide aux apprentissages : la centration sur les méthodes de travail ²²

(22) Les textes ci-dessous ont tous été rédigés par des professeurs participant à la recherche. Leurs noms sont mentionnés au fur et à mesure de l'apparition de leurs textes

La recherche a été l'occasion de tenter un retour aux sources de la culture pédagogique de l'établissement. Nous avons pu reconstituer un moment fort de l'histoire des pratiques d'aide, grâce aux archives personnelles et à la mémoire de quelques professeurs parmi les plus anciennement nommés dans le lycée. Si l'impact des expériences relatées ci-dessus est difficile à évaluer, notamment parce que les nouveaux nommés n'en ont pas toujours connaissance, nous considérerons les éléments recueillis comme significatifs de la constitution d'un savoir collectif susceptible d'influencer encore actuellement les pratiques d'aide.

L'expérience d'une classe de redoublants a été tentée à partir de 1990. Un professeur qui a participé à l'expérience la décrit dans le texte qui suit.²³

(23) Consulter les documents de l'Annexe 1

(24) Texte de Monsieur F. Martin, professeur de sciences physiques.

Historique de la classe de redoublants ²⁴

La classe de seconde redoublants a été mise en place dès l'année 1990-1991 à la suite d'une réflexion sur les élèves en difficulté : comment mettre ces élèves en situation de réussite ?

L'expérience a duré cinq ans jusqu'en 1996 avec des professeurs tous volontaires.

La participation des élèves à cette classe se faisait à la fois sur la base du volontariat des élèves et de leur famille et sur la base de la désignation par les conseils de classe de fin d'année. Un profil avait été défini : élève travailleur ayant des difficultés, travaillant souvent assez lentement et dont la moyenne générale se situait autour de 9/20.

L'effectif de la classe était limité à 24. Des heures supplémentaires à l'horaire en vigueur étaient attribuées. Un guide de méthode de travail (G.M.T.) avait été élaboré et distribué à chaque élève en début d'année. En réalité, peu de professeurs y ont fait référence car il aurait fallu un travail d'équipe pour définir les modalités d'utilisation.

Les élèves appartenant à cette classe éprouvaient les mêmes difficultés, ce qui était pour eux sécurisant mais sûrement peu stimulant. On n'a jamais prouvé que les redoublants admis dans cette classe réussissaient mieux au baccalauréat que les autres redoublants davantage confrontés à la concurrence des nouveaux arrivants et donc moins encadrés et moins protégés.

Les aides pratiquées dans l'établissement

(28) D'après un entretien conduit par entre Madame Berlier, professeur d'anglais

1. Une aide non disciplinaire : l'aide à l'orientation²⁸

Le texte qui suit est la transcription d'un entretien réalisé par Madame Berlier, professeur d'anglais, auprès de Monsieur Farnier, conseiller d'orientation psychologue.

« Les interventions du Conseiller d'orientation psychologue sont de trois types :

- des réunions d'information pour les élèves et les parents,*
- la mise à disposition de ressources variées concernant les métiers et les formations qui y conduisent,*
- des entretiens individuels à la demande des élèves,*
- des entretiens individuels à l'initiative des professeurs principaux pour des élèves qui ne sont pas nécessairement demandeurs mais qui se trouvent en difficulté lourde.*

J'estime que les réunions d'information ne peuvent être qualifiées d'aide dans la mesure où elles ne peuvent être ciblées en fonction des caractéristiques individuelles des élèves. Elles contribuent, en lien avec les ressources documentaires, à alimenter la réflexion des élèves, mais ne peuvent résoudre des problèmes personnels. Le programme de ces réunions est chargé puisqu'il s'agit de prendre en charge environ 1400 élèves (répartis en 14 secondes, 14 premières et 16 terminales) alors que le conseiller ne dispose que de deux jours par semaine pour le Lycée François Mauriac. Pour 4 réunions par an avec les parents, il faudrait être 2 conseillers d'orientation pour 1400 élèves. Mais, il ne faut pas multiplier les séances collectives au détriment des interventions plus individualisées

Il n'existe pas vraiment d'aide sous forme collective mais plutôt une information. Individuellement il s'agit d'entretiens. Les autres interventions qui relèvent plus de l'aide, à mes yeux, sont donc conquises sur un temps très contraint. Les élèves qui désirent un entretien s'inscrivent sur un cahier à disposition au CDI. Ces entretiens ne semblent pas poser de problèmes particuliers : en général ces élèves ont, sinon des projets, du moins des intentions et souhaitent trouver des confirmations de leurs

L'aide individualisée en français

Ce texte est de Maryse Jaboulay, professeur de français.

1. Présentation

Inscrite dans l'emploi du temps de toutes les classes de seconde depuis la rentrée 1999, cette heure hebdomadaire (qui existe aussi en mathématiques) est, d'après les textes, réservée à un groupe de 8 élèves au maximum, choisi par le professeur (les modalités de la « désignation » étant laissées à son appréciation), et doit permettre aux élèves qui rencontrent une difficulté particulière de travailler un objectif très précis. La notion d'individualisation de l'aide apportée par le professeur est fondamentale : adaptée à chacun selon les difficultés constatées dans ses acquis ou ses compétences, elle doit permettre de compenser l'hétérogénéité des classes de seconde : ainsi (et cela sera à souligner comme facteur essentiel au moment de la présentation de l'aide individualisée à la classe entière, au moment de la rentrée), tout élève peut avoir besoin de cette aide « ponctuelle », à un moment ou à un autre de l'année.

La notion d'individualisation de l'aide nous paraît donc répondre à un double objectif :

- rassurer chaque élève sur ses difficultés présentes et potentielles par une « remédiation » personnalisée,*
- éviter que cette heure supplémentaire soit considérée comme un soutien réservé aux mauvais élèves (d'où la nécessité de faire « tourner » la composition des groupes d'aide et d'y faire participer des élèves « moyens » par le biais d'autres contenus que la remédiation traditionnelle, des séquences consacrées à l'oral par exemple...).*

La manière de présenter l'heure d'aide (et, globalement, le discours que chaque « acteur » peut avoir à ce propos) paraît également déterminante dans la représentation que l'élève en aura : le professeur doit essayer d'éviter qu'elle soit perçue comme une corvée (pendant le reste de la classe n'a pas cours) ou, au contraire, comme un privilège permettant à certains d'améliorer leur note... D'où la nécessité d'être vigilant sur les modalités pratiques de mise en œuvre de l'aide institutionnalisée.

2. Description du fonctionnement du système d'AI/français au lycée François Mauriac

• Les modalités pratiques

L'heure d'AI la plus favorable semble être celle qui est située en début ou en fin de matinée de manière à pénaliser le moins possible le reste de

ADESIO (Aide aux devoirs et étude suivies individuelles ou occasionnelles)

Ce texte présente la mise en œuvre du projet d'établissement à propos de l'aide aux devoirs et trace le bilan du fonctionnement effectif d'ADESIO jusqu'en 2003.

Objectifs :

Préalable : refus de répondre à la demande consumériste de l'élève. Privilégier au contraire une démarche réflexive et constructive.

● Objectifs généraux :

Donner aux élèves la possibilité de travailler individuellement et/ou de bénéficier d'accompagnement ponctuel ou durable dans leurs tâches scolaires.

Les aider à évaluer leurs points forts et leurs points faibles, et pour cela apporter l'aide :

méthodologique globale : savoir répondre de façon appropriée à « la commande scolaire »

réflexive : adopter une démarche consciente et constructive dans le travail ponctuel : devoirs, exercices, leçons

psychologique : (re)motivation des élèves en difficulté et/ou démissionnaires.

● Objectifs opérationnels :

Apprendre

à organiser son travail,

à lire les énoncés et les consignes

à trouver une problématique

à concevoir un plan.

Destinataires :

- *Tous les élèves de tous les niveaux sur la base du volontariat.*
- *Spécifiquement les élèves de seconde désignés par le conseil de classe.*
- *Tout élève désigné ponctuellement par les professeurs.*

Moyens :

• *Personnel : aides éducatrices, un professeur-référent assurant la liaison entre le dispositif et les enseignants, professeurs principaux, conseillers principaux d'éducation, proviseurs, chefs de travaux.*

• *Matériel : lieu spécifique silencieux, ressources en manuels, équipement informatique (postes et logiciels)*

Synthèse : une culture pédagogique partagée ?

La culture pédagogique manifeste de l'établissement est caractérisée par des strates successives :

- l'approche transdisciplinaire par l'apprentissage des méthodes de travail, largement influencée par les conceptions de l'apprentissage diffusées par les MAFPEN dans les années 90,
- l'approche disciplinaire (anglais, physique et français notamment) dont le contenu est défini en relation avec les programmes et les difficultés classiques des élèves, mais dont les méthodes pédagogiques conservent certains traits des pratiques transdisciplinaires (écoute, auto analyse par les élèves de leurs difficultés, centration sur les démarches, mise en situation de production de dossiers, mise en relation avec d'autres disciplines, par exemple).

Il est significatif que l'orientation des élèves soit pensée en lien avec les pratiques d'aide. Les professeurs d'anglais, par exemple, incluent dans leur bilan, non seulement les effets immédiats de l'aide sur les apprentissages, mais aussi les effets à plus long terme sur la poursuite des études.

En français et en anglais, les projets sont soit collectifs, soit partagés par un groupe de professeurs. Ils sont coordonnés et font l'objet de productions échangeables. Des bilans sont effectués qui permettent de tirer des enseignements de l'expérience. Les échanges, s'ils permettent d'alléger relativement le travail de préparation, l'alourdissent au contraire en raison des concertations nécessaires.

La recherche ne permet pas de décider jusqu'à quel point la culture manifestée dans l'enquête est partagée. Ce sont les enseignants les plus engagés dans un travail réflexif et de production collective qui se sont exprimés. Il resterait à mener une enquête plus approfondie auprès des enseignants qui, pour des raisons diverses, ne se sont pas engagés dans la recherche et qui, par ailleurs, peuvent cependant avoir une pratique de l'aide à l'apprentissage.

La conception des questionnaires

Le but de l'enquête était non seulement de savoir comment les différents acteurs concernés par l'aide en seconde se représentaient l'aide et ses effets, mais aussi de connaître par quels canaux les dispositifs d'aide étaient connus. Les auteurs de l'enquête en attendaient des informations assez fiables pour servir de point d'appui pour réorganiser éventuellement certaines formes d'aide ou pour mettre l'accent sur celles qui se révéleraient les plus productives au regard des apprentissages :

- renforcer l'information si nécessaire et rendre l'offre plus lisible,
- ajuster les dispositifs et notamment les contenus en fonction des besoins repérés,
- construire une représentation plus raisonnée des pratiques d'aide.

Cette démarche reposant sur la participation des élèves et des parents était également destinée à les sensibiliser en leur posant des questions provoquant l'analyse (par ex. : question sur les critères d'évaluation de l'aide). Les résultats ont été exploités en partie au cours d'un travail collectif, en partie par les chercheurs (dont un étudiant de l'ISPEF) qui ont suivi l'expérience.

Les questionnaires ont été conçus sur une trame semblable avec quelques adaptations selon le public, afin de permettre des comparaisons. Nous présentons en annexe la trame de chaque questionnaire.

Les réponses au questionnaire des élèves

La synthèse repose sur le dépouillement de 743 questionnaires rendus par les élèves. Nous présentons la synthèse des réponses, question par question, afin de faire apparaître le plus de nuances possibles dans les résultats. Il eût été intéressant de faire des analyses longitudinales de chaque questionnaire mais la faible personnalisation des réponses ne permettait pas de faire apparaître des postures singulières en rapport avec l'aide.

1—Être aidé, dans le cadre scolaire doit te permettre :

- de rejoindre ou d'égaliser les meilleurs de ta classe
- de comprendre les cours
- d'avoir confiance en toi
- de travailler plus vite et plus efficacement
- de faire plaisir à tes parents

2—D'après toi, pour être aidé, un élève doit être :

- Volontaire
- désigné par un adulte
- c'est indifférent

3— D'après toi, pour être aidé, un élève doit être :

- Volontaire
- désigné par un adulte
- c'est indifférent

Q 1 : les finalités de l'aide

64 % des réponses vont à la compréhension des cours

21,5 % à l'efficacité et à la rapidité du travail

Ces pourcentages indiquent que l'aide est clairement perçue par les élèves comme devant permettre de **mieux comprendre les cours** ceux-ci restant la référence pour l'organisation des situations d'apprentissage.

Q 2 : le mode de recrutement des élèves

92,6 % des réponses en faveur du volontariat

Cette quasi unanimité appelle des commentaires : les élèves accordent-ils tous la même signification au mot « volontaire » ? Les entretiens particuliers ont mis en évidence une divergence entre les adultes et les élèves. Parents et professeurs estiment que, pour apprendre, il faut faire **preuve de volonté**. Tandis que les élèves insistent plutôt sur le fait qu'ils préfèrent **choisir librement** d'aller en aide.

Q 3 : les critères d'accession à l'aide

51,4 % des réponses pour ceux qui ont des lacunes

32,7 % des réponses pour ceux qui sont en grande difficulté

Les réponses au questionnaire des professeurs

Le questionnaire a été diffusé auprès de 120 professeurs et il a recueilli 41 réponses, dont un certain nombre provenant de professeurs déjà impliqués dans l'aide.

1—Pour être aidé, un élève doit être :

- volontaire
- désigné par un adulte
- c'est indifférent

2—L'aide doit s'adresser à des élèves :

- en grande difficulté
- qui ont des lacunes
- dont le travail est insuffisant
- qui pourraient faire mieux

3—Pour vous, un élève à qui l'on offre un dispositif d'aide est un élève :

- à qui on donne une chance
- que l'on sanctionne
- dont le parcours scolaire est compromis
- à qui ça ne peut pas faire de mal
- qui risque d'être stigmatisé plutôt que de tirer un bénéfice

Q 1 : les conditions de l'aide

29 professeurs estiment qu'il est préférable que l'élève soit volontaire pour bénéficier au maximum de l'aide.

Q 2 : les bénéficiaires de l'aide

Selon les deux tiers des professeurs, l'aide doit s'adresser aux élèves qui ont des lacunes. Selon un tiers, elle doit s'adresser aux élèves en grande difficulté. Le traitement de la grande difficulté semble hors d'atteinte pour de nombreux professeurs – notamment pour les professeurs de mathématiques qui en font explicitement un argument dans leur choix de politiques d'aide. Il reste que cette notion est confuse et que la limite entre la difficulté « ordinaire » et la « grande » difficulté mériterait d'être précisée.

Q 3 : les critères d'accession à l'aide

Les trois quarts des professeurs considèrent comme une chance le fait qu'un élève soit désigné pour l'aide. Cette réponse confirme l'opinion des élèves et des parents. Les professeurs qui ont répondu semblent avoir admis que l'aide est un système bénéfique. On peut se demander si la grande proportion de non réponses au questionnaire ne doit pas être interprétée comme un jugement tacitement négatif sur l'efficacité de l'aide.

Les réponses au questionnaire des parents

L'analyse ci-dessous a été faite à partir d'un nombre trop restreint de réponses pour qu'elles soient considérées comme significatives. Seuls des parents effectivement impliqués dans la vie de l'établissement ont répondu. Toutefois, la comparaison avec les réponses aux autres questionnaires et les contenus des entretiens menés avec des délégués de parents nous a semblé suffisamment intéressante.

1—Pour être aidé, un élève doit être :

- volontaire
- désigné par un adulte
- c'est indifférent

2—L'aide doit s'adresser à des élèves :

- en grande difficulté
- qui ont des lacunes
- dont le travail est insuffisant
- qui pourraient faire mieux

3—Pour vous, un élève à qui l'on offre un dispositif d'aide est un élève :

- à qui on donne une chance
- que l'on sanctionne
- dont le parcours scolaire est compromis
- à qui ça ne peut pas faire de mal
- qui risque d'être stigmatisé plutôt que de tirer un bénéfice

Q 1 : le mode de désignation

Le volontariat est choisi majoritairement. Il est considéré comme indispensable.

Q 2 : les destinataires de l'aide

La priorité est accordée aux élèves qui ont des lacunes et qui sont en grande difficulté. En rapprochant ces réponses avec celles qui ont été faites à Q 1, on peut en déduire que les parents qui ont répondu estiment dans leur ensemble que l'aide s'adresse aux élèves qui font preuve de bonne volonté et qui travaillent. Peu de choix se sont portés sur les élèves qui travaillent insuffisamment. On remarque ici une communauté de valeurs avec les professeurs et, en grande partie, avec les élèves : l'école réserve son aide à ceux qui la méritent.

Q 3 : la représentation des élèves aidés

Les parents ont choisi les items induisant une représentation plutôt positive de l'aide. Mais, parmi ceux-ci ils ont privilégié « ça ne peut pas faire de mal », ce qui laisse supposer qu'ils sont tout de même assez dubitatifs quant à son efficacité.

La comparaison entre les trois questionnaires

De la comparaison entre les trois enquêtes surgissent quelques axes pour la réflexion sur l'aide. Nous les avons regroupés autour de quatre idées forces se dégageant de l'analyse.

- L'impact de l'aide sur l'image de l'établissement et des enseignants est très largement positive même si l'ensemble des personnes enquêtées est dubitatif quant aux effets obtenus sur l'apprentissage.
- Le choix des bénéficiaires et la définition d'une politique repose sur une représentation morale de l'apprentissage. Même si les élèves sont plus réticents à l'admettre, ils semblent cependant avoir largement intériorisé le discours adulte sur ce point.
- Le rapport entre les représentations de l'apprentissage et les jugements sur l'aide, la mesure des effets et l'expression de la satisfaction.

L'information sur les dispositifs et l'appréciation globale de l'aide

D'une manière générale, les personnes qui ont répondu semblent avoir connaissance des aides offer-

tes dans l'établissement. Il faut remarquer que le groupe concepteur de l'enquête avait retenu une définition volontairement extensive de l'aide, incluant par exemple, l'intervention de l'assistante sociale. Les entretiens individuels ont permis de préciser les caractéristiques de cette connaissance. Le haut niveau de l'offre d'aide est perçu positivement comme un signe d'encouragement aux élèves et la manifestation d'une compétence particulière mise au service des élèves et de leur famille. Mais on devine, au-delà de cette perception positive, une réserve quant à l'efficacité attendue. Cette réserve est exprimée différemment selon les publics. Pour les élèves, elle prend la forme d'une sorte de résignation, pour les parents celle d'un « réalisme » dubitatif, pour les enseignants, celle d'un aveu de relative impuissance. L'aide pédagogique est considérée comme relevant de la responsabilité des professeurs, même si celle qui est apportée par les aides éducatrices est appréciée par certains élèves parce qu'elle repose sur une relation plus symétrique. De manière générale, la confiance va aux spécialistes et, de façon plus précise, dans le cadre de leur discipline.

Une séance d'aide en français : description et analyse³⁷

(37) Étude réalisée par Françoise Clerc, professeur en sciences de l'éducation, Université Lyon 2, Guy Genevois, maître de conférence en sciences de l'éducation, Université Lyon 2

Les neuf élèves et le professeur (plus les deux observateurs) emplissent l'espace. La salle est exiguë et les déplacements du professeur sont entravés par les chaises. Il doit se glisser derrière les rangs, entre les élèves. En entrant, ceux-ci ont commencé par se masser à l'opposé de la porte comme s'il s'agissait de laisser un espace libre pour les observateurs. Ces derniers ayant choisi de s'asseoir hors des rangées de tables, les élèves se redéplient dans l'espace, après un court flottement. Bien qu'une place soit encore disponible au deuxième rang, Édouard qui a tenté de se glisser entre le bureau et le tableau, après une hésitation et un encouragement du professeur, s'installe au bureau, face au groupe. Il se révélera qu'Édouard est le plus à l'aise vis-à-vis de l'exercice et n'est pas vraiment en difficulté en français. Il fait partie des élèves demandeurs d'une aide, mais qui ne sont pas a priori visés par le dispositif. David, Marc et Marjorie, les sportifs, qui vont quitter la séance, se placent tous les trois près de la porte. Derrière eux, Dineka, considérée comme l'élève la plus faible, assise à bonne distance, n'entre pas en interaction avec les autres élèves et ne sollicite pas le professeur. À sa gauche, Benjamin se manifeste également peu. Nathalie, s'est placée au fond près de la fenêtre. Derrière elle, Mireille et Céline s'installent pour travailler le plus commodément possible à deux. Le tableau, inaccessible du fait de la présence d'Édouard au bureau, ne sera pas utilisé lors de la séance. Les élèves disposent d'une feuille de consigne et de la photocopie d'une page de *Télérama* dont ont été tirées les critiques de films qui servent de référence pour le travail. Chaque élève a apporté sa préparation et de quoi travailler.

La consigne

La séance observée est la suite d'un travail déjà commencé et qui a pris sa source lors de la semaine du cinéma au lycée au cours de laquelle les élèves ont visionné le film de Stanley Donen *Chantons sous la pluie* à propos duquel le professeur leur demande de produire une critique. Il s'agit de préparer un devoir. La question de savoir si l'aide peut donner lieu à la préparation d'un devoir a été débattue antérieurement, entre professeurs de français, au cours de séances de travail collectives. Devant la difficulté à surmonter la contradiction entre les attentes des élèves (améliorer leur moyenne) et la lenteur des progrès enregistrés par l'évaluation, les professeurs ont finalement admis que les séances d'aide

La préparation de la rentrée 2006-2007

Quatre ans après, l'enquête se clôt à la fin de l'année scolaire 2006, sur l'observation d'une réunion de l'ensemble des professeurs pour préparer la rentrée 2006-2007. Le thème de la journée est l'aide en seconde. Après une introduction du proviseur, le matin des groupes se constituent réunissant les professeurs de chaque classe de seconde autour du professeur principal. L'après-midi des ateliers regroupant les professeurs d'une même discipline sont prévus. À l'atmosphère détendue de la réunion générale, vont succéder des ambiances contrastées selon les groupes et les moments de la journée. L'observatrice a suivi les travaux d'une équipe de seconde le matin et ceux des professeurs de mathématiques l'après-midi.

La réunion d'une équipe de seconde

Le groupe des professeurs d'une classe seconde observé par l'auteur de ces lignes a travaillé dans un climat très tendu, marqué par le désarroi d'une partie des enseignants présents face aux attaques très vives menées par l'un d'entre eux, à la fois contre l'école, les élèves et le laxisme des parents. Si le dialogue n'a pas été rompu lors de cette réunion, il a semblé évident qu'aucun changement dans les opinions soutenues ce matin-là ne pouvait résulter de cet échange.

La discussion a vite été polarisée autour des positions extrêmes développées par le professeur de sciences physiques. Les divergences qui se sont exprimées étaient telles que le dialogue, sur la forme et sur le fond, est devenu rapidement impossible. La mauvaise foi affichée de façon désarmante, de pseudo-faits assénés comme des évidences, l'agressivité verbale de ce professeur ont eu rapidement raison de l'échange amorcé et n'ont pas permis, malgré la mesure des autres interlocuteurs de faire progresser le débat. Si deux professeurs ont tenté de ramener la discussion sur la question à l'ordre du jour, d'autres sont intervenus sur un mode plus ambigu, soutenant parfois des positions contradictoires sur l'aide et sur la pédagogie en général.

Mais c'est surtout le silence résolu de certains participants, attentifs et dont l'attitude générale laissait entendre qu'ils avaient une opinion déterminée sur les questions débattues, qui pose question. S'il est impossi-

Motivation, évaluation, savoirs, autorité...

On ne saurait tirer une généralisation à partir du cas particulier du lycée François Mauriac Forez. L'établissement étudié est un cas singulier duquel on ne peut tirer aucune généralisation. Mais, dans sa singularité même, et parce que la vie scolaire n'y est pas conflictuelle, il permet de mieux comprendre, au-delà des événements qui font la une des journaux, la logique des phénomènes auxquels sont confrontés les lycées en France⁴³. Les pratiques d'aide qui s'y développent sont significatives à la fois par ce qu'elles révèlent des difficultés de l'enseignement et de ce qu'elles manifestent des conditions sociales et cognitives de l'innovation pédagogique. Le cas de François Mauriac Forez contribue à poser une série de questions fondamentales pour qui veut comprendre comment s'articulent les logiques d'apprentissage et les logiques professionnelles des enseignants dans un contexte où le poids des représentations de l'opinion publique est loin d'être négligeable.

(43) D'un point de vue méthodologique, les situations de crise ne sont pas toujours les plus riches d'enseignement dans la mesure où elles obligent à opérer un changement de registre dans le traitement des problèmes ce qui a pour effet de masquer la pratique quotidienne.

(44) Voir sur ce point CLERC, F., L'illusion de la motivation, in *Cahiers pédagogiques*, n° 429-430

La motivation, explication « à tout faire »⁴⁴

L'idée que, pour apprendre, il faut être motivé ou volontaire fait partie des représentations largement partagées. Pour les élèves, elle sert à fonder des attitudes qui vont du consumérisme (« *Intéressez-nous* »), à l'évitement (« *Si je voulais, je pourrais, mais ça ne m'intéresse pas* »), au misérabilisme (« *J'essaie, je suis motivé, je travaille mais je ne réussis pas* »). Pour les professeurs, la motivation, ou plutôt son manque, contribue à l'argumentation selon laquelle la responsabilité de l'échec de l'apprentissage est à chercher plutôt chez les élèves.

Personne d'ailleurs, ne semble s'aviser explicitement que l'injonction « sois motivé » est paradoxale. C'est pourtant sur ce paradoxe que repose toute la force du recours systématique à la motivation comme explication de la réussite ou de l'échec qui justifie par avance à la fois l'impuissance de l'apprenant et celle de l'enseignant. Rien n'est remis en cause sauf peut-être la possibilité d'apprendre. Elle déplace également les problèmes du domaine cognitif au domaine relationnel et psycho-affectif. Elle tend à confondre le confort de la relation avec les conditions cognitives favorables à l'apprentissage. Le professeur devient un gestionnaire de relation alors qu'il croit gérer du savoir et le revendique (cf. L'observation d'une séance d'aide). Il n'est bien sûr pas question de nier que l'apprentissage mobilise des ressources affectives et provoque des

Mais ce langage est difficile à parler : les élèves ne le possèdent pas, ceux qui sont en difficulté n'ont pas spontanément l'envie d'entrer dans une forme de réflexivité contraignante et peu familière sur leurs activités mentales. Les attitudes efficaces ne peuvent s'installer que dans la durée, par un travail entre élèves et une analyse réflexive des échanges lors des séances d'aide.

Entre compassion et stigmatisation, la pédagogie peine à trouver un registre réellement « professionnel ». Au lycée, le problème résulte en grande partie de la déresponsabilisation des élèves dans les processus d'enseignement et, en retour, a une influence majeure sur la professionnalité des enseignants, en particulier parce qu'il leur faut faire face à des comportements nouveaux pour lesquels les réponses ne sont pas prédéterminées par la culture professionnelle. Une double réponse s'est progressivement structurée par le développement symétrique

- d'une **compassion** (fortement induite par la polysémie du terme « aide ») chez certains enseignants conscients de la réalité de l'influence des facteurs sociaux sur l'échec scolaire,
- d'une **stigmatisation** des comportements jugés déviants chez les professeurs irrités par ce qu'ils jugent comme une recherche de facilité et par la mise en cause implicite de leur autorité à travers la mise en cause de la légitimité de leurs pratiques pédagogiques.

En réponse à la transformation de la demande sociale à l'égard du lycée, on assiste à une polarisation des attitudes des enseignants qui ne recouvre pas exactement les clivages idéologiques traditionnels ni même les différences dans les pratiques effectives. Une configuration inédite du champ social est en train de se constituer dans le lycée.

La jeunesse est perçue comme dangereuse⁴⁷ ; les valeurs traditionnelles (savoir, autorité) sont remises en cause

Comme les classes pauvres sont souvent assimilées à des classes dangereuses, la jeunesse est de plus en plus perçue comme dangereuse. De nombreux discours laissent entendre qu'il n'y a pas d'intermédiaire entre le rejet d'école et la délinquance. Le thème de la jeunesse dangereuse n'est pas nouveau (Debarbieux, 1996⁴⁸). Mais il prend une acuité nouvelle en raison de la place ambiguë de la jeunesse à la fois dans nos re-

(47) CLERC, F., (2002), Pédagogie et éducation : le retour de Laïos ? in PICQUENOT, A., (coord.), *Il fait moins noir quand quelqu'un parle*, CRDP de Bourgogne.

(48) DEBARBIEUX, E., (1996), *La violence à l'école*, Paris, ESF

Par conséquent, le rapport à l'école se modifie profondément. L'obligation scolaire et la massification de l'enseignement ont des effets paradoxaux. La scolarisation massive dans le second degré a entraîné une banalisation du lycée qui a produit une profonde modification du « métier d'élève » (Perrenoud, 1994) : dans l'opinion publique, la scolarisation a cessé progressivement d'être considérée comme une conquête pour devenir une « obligation ». Le corrélat de l'obligation est vite apparu comme le « droit » à la réussite des études (pas des apprentissages, plus difficiles à mettre en évidence). Les dispositifs d'aide se trouvent ainsi placés au cœur des contradictions du système : ils représentent un effort considérable (du point de vue des compétences requises, et des moyens mobilisés) mais, paradoxalement, leur valeur spécifique peut difficilement être reconnue. Tantôt, ils semblent aller de soi, tantôt au contraire, ils sont considérés comme une perte de temps et d'argent.

Cette évolution ainsi que la faible responsabilisation des lycéens dans les choix d'apprentissage, ont encouragé chez de nombreux élèves, l'émergence d'attitudes caractéristiques d'un processus de « victimisation » : il est devenu possible de se poser en victime de l'injustice sociale et économique, du racisme, ou de l'inadaptation du système éducatif... Cette posture présente le double avantage de dédouaner l'élève qui l'adopte de la charge d'assumer son rôle « d'apprenant », tout en ne remettant pas fondamentalement en cause la nouvelle relation instaurée avec l'école. L'attitude de demandeur insatisfait n'est d'ailleurs pas exclusivement réservée à l'école. Elle concerne, avec toutefois des variantes, de plus en plus les grandes institutions de santé ou les entreprises investies de missions de service public (transports, fournisseurs d'énergie etc.).

L'aide aux élèves s'inscrit dans le processus de sécularisation de l'école comme un recours pour les professeurs. Le processus de sécularisation de l'école (Baubérot, 2004)⁵⁰ projette le monde enseignants dans un environnement non protégé. Comme dans les institutions de santé, « les usagers » demandent de plus en plus de comptes - même si ce phénomène reste le fait d'une minorité - y compris devant la justice. Il apparaît de plus en plus normal d'exprimer au sein de l'école ses choix idéologiques et d'y apporter ses codes comportementaux. Bien plus, l'école utilisée par les politiques, prise à parti par les idéologues est entraînée dans des débats qui la dépassent mais surtout qui contribuent à la dévaloriser.

(50) BAUBÉROT, J., (2004), *Laïcité 1990-2005, entre passion et raison*, Paris, Seuil

On peut s'interroger par exemple sur le sens de la mission pour la refonte des programmes, confiée par le ministre de l'Éducation nationale à Marc Le Bris, membre de l'association Sauver les lettres et grand pourfendeur de « *la faillite de l'Éducation nationale* ». Certains commentaires de l'enquête PISA tendent à faire croire que l'école française serait en déclin et que ce déclin serait la manifestation de celui de la France. Or, notre enquête montre qu'il existe des établissements où les élèves et les parents font globalement confiance à l'école, où les professeurs sont dans leur ensemble conscients de leurs responsabilités même si leurs réponses restent massivement individualistes. Mais, ces critiques sont intériorisées par le corps enseignant qui exprime là, semble-t-il, le désamour qu'ils vouent à une institution marâtre. Elle est devenue, pour certains professeurs, « le mauvais objet » impossible à investir.

Faute d'une véritable gestion des parcours professionnels, faute d'une véritable politique des compétences qui permettraient aux personnels de l'éducation de d'occuper des fonctions éducatives variées au cours de leur carrière, c'est par un investissement personnel dans la relation avec les élèves, que se « sauvent » de nombreux professeurs. Lorsque cette relation devient impossible, il existe peu d'issues favorables. La pratique des différentes formes d'aide contribue à la restauration ou au maintien d'une identité professionnelle positive. C'est pourquoi il n'est pas possible d'évaluer l'impact de l'aide aux élèves sous le seul critère de l'efficacité des apprentissages mesurée par les évaluations traditionnelles.

Il faut dépasser d'urgence la contradiction entre les finalités de l'école : trier ou éduquer. Les réformes, empêtrées dans des combats idéologiques, ont malmené les enseignants sans prouver leur efficacité pour les élèves. L'école a été surchargée de missions et instrumentalisée dans des politiques au service de projets étrangers aux finalités éducatives. Si la mise en évidence des liens entre l'éducation, la formation et l'économie a pu paraître après la deuxième guerre mondiale, comme une nécessité, la tendance à subordonner l'éducation à l'économie s'est progressivement affirmée provoquant des rejets chez les enseignants les plus conscients de ses enjeux humains. Aider les élèves à apprendre n'est pas un supplément d'âme et ne peut plus se faire dans des dispositifs marginaux. Ce doit devenir le projet commun qui doit guider les ajustements au plus près du quotidien du travail scolaire.

Actions d'accompagnement
en cours

Dispositifs d'aide individualisée et réussite scolaire au lycée

OBJECTIFS : En quoi les dispositifs d'aide individualisée et les différents intervenants au lycée contribuent-ils à favoriser la réussite des élèves ?

DESCRIPTEURS : Lycée / Soutien pédagogique / Interdisciplinarité

RESPONSABLES : RIVIERE Marie-Claude , Collège L. PERGAUD 25200 MONTBELIARD / INRP
CLERC Françoise , UNIVERSITÉ LYON 2

MEMBRES DE L'ÉQUIPE :

BERLIER Louise , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
BRUNON LEHERISSIER Eliane , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
BUROC Dominique , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
DENIS Christian , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
JABOULAY Maryse , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
MARTIN François , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
SIMON René , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX
STURBAUT Françoise , LP F. MAURIAC-FOREZ 42166 ANDREZIEUX-BOUTHEON CEDEX

DURÉE : Septembre 2000 - juillet 2002

TYPOLOGIE : Accompagnement d'équipe

Collège du VAL D'AUGE
rue de Bad Nenndorf
76560 DONDEVILLE

Tél 02 35 96 53 14 _ Fax 02 35 56 65 14

15 € le n° - (12 € 50 jsqu'au n° 3, nouvelle série)

19 €50 le n° double

| | | |
|------------------|---|-------------------------------------|
| <u>8</u> 66 | Les pratiques artistiques à l'école | |
| <u>7</u> 65 | Le handicap à l'école | |
| <u>6</u> 64 | Enseigner : autonomie et responsabilité des acteurs | Colloque 2005 n° double |
| <u>5</u> 63 | L'école et le service public | Colloque 2004 |
| <u>4</u> 62 | Les TIC et l'école : mirage ou miracle ? | n° double |
| <u>3</u> (ns) 61 | Pour une politique d'orientation en établissements | |
| <u>2</u> (ns) 60 | Éthique et déontologie dans les métiers de l'éducation | Colloque 2003 |
| <u>1</u> (ns) 59 | Le lycée professionnel : lycée entièrement à part ou à part entière ? | ns=nouvelle série |
| <u>58</u> | La classe en questions | Colloque 2002 |
| <u>57</u> | Vers une écologie de l'enseignement | |
| <u>56</u> | Mais que font les élèves à l'école ? | Colloque 2001 |
| <u>55</u> | Le Pré-rentreés | |
| <u>54</u> | Le droit à la parole des élèves | |
| <u>53</u> | L'Établissement scolaire face à la diversité culturelle | Colloque 2000 |
| <u>52</u> | Les techniques de formation | |
| <u>51</u> | Les chantiers du ministère | |
| <u>50</u> | L'Élève, l'École et la Politique | Colloque 1999 |
| <u>49</u> | Les établissements scolaires : nouveaux besoins, nouveaux métiers | Colloque 1998 |
| <u>48</u> | Racisme et xénophobie | format *.pdf (7€50) |
| <u>47</u> | Les établissements déstabilisés | |
| <u>46</u> | L'année des rapports : quel projet pour l'école ? | |
| <u>45</u> | École et médias | |
| <u>44</u> | Enseigner : à la recherche du sens | Colloque 1997 |
| <u>43</u> | La loi et l'École | Colloque 1996 |
| <u>42</u> | Le rapport au savoir | |
| <u>41</u> | L'accompagnement scolaire | |
| <u>40</u> | Les femmes et l'école | |
| <u>39</u> | L'École des Maîtres | Colloque 1995 |
| <u>38</u> | L'Évaluation | |
| <u>37</u> | L'École et l'Entreprise | |
| <u>36</u> | Éduquer en Europe (2) | |
| <u>35</u> | Le collège en questions | Colloque 1994 |
| <u>34</u> | Éduquer en Europe (1) | |
| <u>33</u> | La déontologie dans l'Éducation Nationale | |

CAHIERS

| | | |
|--------------------|---|-----------------------------------|
| 32 | Les modules | |
| 31 | Les valeurs dans l'école | Colloque 1993 |
| 30 | L'enseignement technique, mode d'emploi | |
| 29 | L'école et les parents | |
| 27/28 | Les nouveaux publics des lycées et des collèges | Colloque 1992 |
| 26 | L'autorité | format *.pdf 7€50 |
| 25 | Action éducative et vie scolaire | |
| 24 | Apprendre et vivre la démocratie à l'école | Colloque 1991 |
| 23 | L'École et la Culture | |
| 22 | Établissement 90 | |
| 21 | L'élève, acteur et partenaire dans l'école | (épuisé) |
| 20 | Enseigner, un nouveau métier | Colloque 1990 |
| 19 | Pédagogie, Vie scolaire et Innovations | |
| 18 | Positions 89 | |
| 17 | Formation des personnels : bilan, critiques et propositions | |
| 16 | Formation des personnels : techniques et méthodes | |
| 15 | Stratégie pour un défi : 80 % d'une classe | Colloque 1989 |
| 14 | Pédagogies 88 | |
| 13 | Inégalités et exclusions dans le système éducatif | |
| 12 | L'École, les jeunes et la Culture | Colloque 1988 |
| 11 | 80 % d'une classe d'âge au niveau Bac | Enquête nationale |
| 10 | Pédagogies 1987 | (épuisé) |
| 9 | La vie relationnelle | (épuisé) |
| 8 | Le savoir en question, questions sur le savoir | Colloque 1987 |
| 7 | Le conseil de classe | (épuisé) |
| 6 | Éducation 1986 | |
| 5 | Responsabiliser | Colloque 1986 |
| 4 | C.D.I. et Documentalistes | (épuisé) |
| 3 | Le projet d'établissement | |
| 2 | L'enseignement de masse | Colloque 1985 |
| 1 | Les conservatismes dans le système éducatif | téléchargeable |

En complément

[Souillac... ou le projet d'établissement](#)

[Éléments de la rénovation des collèges](#)



Merci d'écrire en lettres d'imprimerie

ADHÉSION INDIVIDUELLE 2006

Renouvellement OUI ⑨ NON ⑨

1^{ère} adhésion en : 19... ou 20...

Mme Mlle M NOM :

♦ Académie de :

♦ Prénom :

♦ Fonction :

♦ Établissement :

♦ Téléphone :

♦ Ligne directe :

Adresse :

♦ Fax :

.....

♦ Mère :

♦ Code & Ville :

Je souhaite recevoir le « courrier » bimensuel par
courrier électronique* : oui /_/_/ non /_/_/

Adresse personnelle :

♦ Téléphone :

♦ Fax :

.....

♦ Mère :

.....

♦ Code & Ville :

♦ Date et signature :

↓ Cocher l'adresse souhaitée pour l'expédition des courriers et des cahiers.

Montant de l'adhésion : 60 Euros - soutien 75 € - bienfaiteur 90 € et plus

Envoyer la fiche d'adhésion accompagnée du chèque correspondant au trésorier
à l'ordre de « ÉDUCATION & DEVENIR »

ÉDUCATION & DEVENIR

COLLÈGE JEAN ZAY

Rue du 11 novembre

76770 LE HOULME

N.B. Toute adhésion individuelle entraîne le service de 4 "CAHIERS" et de 6 COURRIERS bimensuels.

Vous trouverez la liste des numéros parus dans les CAHIERS ou sur <http://education.devenir.free.fr/cahier.h>

Les CAHIERS sont en vente au prix de 12,5 Euros n° simple, 19,5 € n° double 7,5 € n° numérisé.

* L'envoi du « Courrier bimensuel par Courriel donne droit à une Lettre d'E&D sur la vie de l'association, les nouveautés du site <http://education.devenir.free.fr>, l'actualité éducative, les documents et parutions, etc. (Courriels (Courrier bimensuel et Lettre d'E&D) seront envoyés à l'adresse électronique personnelle.

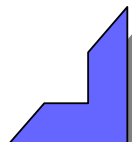
ÉDUCATION & DEVENIR

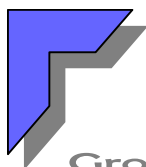
Président : José FOUQUE – Tél : 06 11 19 60 17 - Mère : jose.fouque@ac-aix-marseille.fr -

Secrétaire Général : Yves ROLLIN - Lycée Diderot - 13003 Marseille

Tél : 04 91 61 22 62 - Fax : 04 91 10 07 34 - Mère : yrollin@yahoo.fr

Trésorier : Jean-François DELPORTE – Collège Jean Zay – Rue du 11 Novembre - 76770 LE HOULME





IE & D

Education & Devenir

Groupes de liaison, de réflexion et de propositions

Merci d'écrire en lettres d'imprimerie

Abonnement collectivité : 2006 Renouvellement OUI ⑨ NON ⑨

| | |
|--|-----------------------|
| ◆ Établissement : | ◆ Académie de : |
| <input type="checkbox"/> Adresse : | |
| | |
| ◆ Code & Ville : | |
| | |
| Nom du gestionnaire : | ◆ Date et signature |
| Mêle : | |
| | |
| Nom de l'ordonnateur : | ◆ Date et signature |
| Mêle : | |

Montant de l'abonnement : **60 Euros**

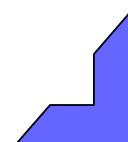
Envoyer la fiche d'abonnement accompagnée du chèque correspondant au trésorier
à l'ordre de « ÉDUCATION & DEVENIR »

ÉDUCATION & DEVENIR
COLLÈGE JEAN ZAY
Rue du 11 novembre
76770 LE HOULME

*N.B. Toute adhésion individuelle entraîne le service de 4 "CAHIERS" et de 6 COURRIERS bimensuels.
Vous trouverez la liste des numéros parus dans les CAHIERS ou sur <http://education.devenir.free.fr/cahier.h>
Les CAHIERS sont en vente au prix de 12,5 Euros à l'unité (19,5 Euros le n° double.)*

ÉDUCATION & DEVENIR

Président : José FOUQUE – Tél : 06 11 19 60 17 - Mêle : jose.fouque@ac-aix-marseille.fr -
Secrétaire Général : Yves ROLLIN - Lycée Diderot - 13003 Marseille
Tél : 04 91 61 22 62 - Fax : 04 91 10 07 34 - Mêle : yrollin@yahoo.fr
Trésorier : Jean-François DELPORTE – Collège Jean Zay – Rue du 11 Novembre - 76770 LE HOULME





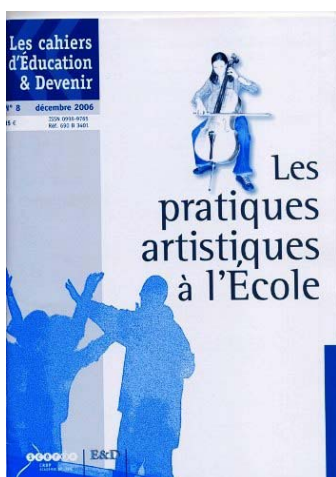
Cahier n° 4 (nouvelle série)

Les TIC et l'école : mirage ou miracle ?

Sommaires des cahiers disponibles : <http://education.devenir.free.fr/cahier.htm>

Actes du Sénat 2007

Quelle légitimité de l'é- cole dans une société en crise ?



Cahier n° 8

Les pratiques artistiques à l'école

On peut se procurer ces ouvrages auprès du Secrétariat général
« Education & Devenir » _ Collège du VAL D'AUGE rue de Bad Nenndorf
76560 DONDEVILLE

Liste des Actes du Sénat : <http://education.devenir.free.fr/senat.htm>

JOSÉ FOUQUE
en collaboration avec ISABELLE KLEPAL
et FLORENCE CASTINCAUD

Diriger un établissement scolaire

L'exigence du possible



HACHETTE
Éducation

Auteur(s) :

José Fouque, avec la collaboration de Florence Castincaud et d'Isabelle Klepal

Pour les collèges et les lycées qui s'engagent résolument dans la démarche de projet, une situation nouvelle apparaît : les structures et les modes d'organisation des établissements ne correspondent plus aux nouveaux besoins.

La volonté de faire progresser l'établissement induit désormais l'exigence de nouveaux aménagements, de nouvelles méthodes, de nouvelles compétences et de nouvelles fonctions.

Mettant en évidence ces **nouveaux savoir-faire**, l'auteur s'attache à montrer comment exploiter, ici et maintenant, les marges de manoeuvre, utiliser les leviers, explorer les possibles avec audace et pragmatisme. <http://education.devenir.free.fr/fouquelivre.htm>

L'établissement scolaire : un jeu collectif

Jean-Yves Langanay
Claude Rebaud
HACHETTE éducation
Nouvelles approches

La démocratisation de l'enseignement est aujourd'hui le nouveau défi de l'école. Il sera gagné grâce à la prise en compte de la diversité des publics endue possible par l'autonomie des échelons locaux (donc essentiellement les établissements scolaires) et grâce à l'initiative des acteurs : lycéens, enseignants, personnels de direction et d'éducation, parents d'élèves, décideurs, chacun s'emparant pleinement de ses champs de compétence. Mais pour des raisons diverses, ceux-ci agissent en retrait des pouvoirs que la loi leur confère.



É D U C A T I O N E T D E V E N I R

Président : José FOUQUE – Tél : 06 11 19 60 17 - Courriel : jose.fouque@ac-aix-marseille.fr -

Secrétaire Général : Yves ROLLIN - Lycée Diderot - 13003 Marseille
Tél : 04 91 61 22 62 - Fax : 04 91 10 07 34 - Courriel : yrollin@yahoo.fr

Trésorier : Jean-François DELPORTE – Collège Jean Zay – Rue du 11 Novembre - 76770 LE HOULME

<http://education.devenir.free.fr>