

Redonner du sens à la règle et développer son sens de l'engagement.

Le tutorat

Rendre l'élève acteur de sa scolarité, donner du sens aux apprentissages et développer le sens de l'engagement : voici ce que tout enseignant doit avoir à l'esprit en préparant sa classe et dans sa pratique au quotidien. Je vais développer dans cet article un dispositif expérimenté à plusieurs reprises dans ma classe.

En préparation de séance, en classe, notre souci est toujours de faire acquérir un maximum de compétences à un maximum d'élèves ! Mais cela reste souvent difficile à mettre en œuvre et lorsque nous évaluons nos élèves, nous constatons que la ou les compétences étudiées ne sont pas ou sont partiellement acquises par l'ensemble de la classe. Pour faire face à ces situations, nous disposons des outils pédagogiques : la différenciation, l'appui spécifique, la pédagogie positive, ...

Dans un contexte particulier, d'une école avec une forte concentration d'enfants non francophones, la seule différenciation ne suffisait pas. Quant aux élèves francophones qui ne fonctionnent plus dans le schéma de l'appropriation d'une connaissance dans son application systématique, il s'avère que la compétence n'est pas réinvestie dans le quotidien et dans le transfert.

Le tutorat

Mettre en place un dispositif qui permettrait aux élèves d'être acteurs dans leurs apprentissages et développer la collaboration et le sens critique. Voici le schéma d'appropriation de savoir ou de compétence :

« Faire – réussir – comprendre – entraîner – automatiser »

Toutes les étapes d'assimilation ne peuvent pas toujours être appliquées en classe, dans la plupart des cas nous atteignons la phase entraînement mais en ce qui concerne l'automatisation elle n'est que rarement possible.

La construction des compétences qui sous-tendent le contrôle des réponses, des activités, des apprentissages, est très dépendante de l'amélioration de la compréhension. C'est, pour moi, la mission la plus importante à assigner à l'école : favoriser le développement de la compréhension, ne pas se limiter à la réussite ponctuelle, la bonne réponse, le résultat...

Le tutorat est une réponse possible et peut prendre différentes formes. L'exemple, que je vais développer, est un tutorat entre deux classes : une classe de CM2 tutrice et une classe de CE1 tutorée.

La mise en œuvre :

- Une liste de compétences est arrêtée entre les deux enseignants des deux classes, la lecture est la base du travail.
- La classe de CM2 va s'approprier cette liste dans les domaines d'activités du français identifiés par l'école concernée : travailler autour de la règle (exemple les accords dans le GN, le verbe,...), faire un tri d'exercices (sous forme d'affiches,...), travailler sur la consigne, conceptualiser la notion, créer des exercices, faire un choix pour la séance avec la classe de CE1, choisir le mode d'évaluation.

Début de semaine	Milieu de semaine	Séance avec les CE1
L'enseignant donne les compétences et les connaissances à acquérir dans la classe de CM2, un travail de recherche est effectué au sein de la classe.	Une réunion a lieu pour se mettre d'accord sur le contenu de la séance avec la classe de CE1. Conception des textes et des exercices.	½ classe CE1 et CM2 : un tuteur avec son apprenant. Fin de séance : réunion pour faire le bilan : le choix des exercices a-t-il été judicieux, où a-t-on rencontré des difficultés collectives ou individuelles ?

Comment choisir les binômes CM2/CE1 :

Devait-on mettre des élèves CM2 performants avec des élèves CE1 en difficulté ou des élèves CM2/CE1 performants ensemble ou encore des élèves CM2 en difficulté avec des élèves CE1 performants ?

Pour avoir testé en classe, la réponse n'est pas aussi facile à donner et il n'y a pas finalement de règle à appliquer ; après avoir opté de mettre un élève de CM2 performant avec un élève de CE1 en difficulté et inversement, la réalité de la séance en binôme a montré que cela ne pouvait pas être une règle établie, donc j'ai privilégié le cas par cas après une observation en classe et aussi les remarques des tuteurs pendant le bilan.

Le rôle des enseignants des classes :

Pour l'enseignant de CM2, il doit tout d'abord expliquer le projet à la classe et montrer les enjeux d'un tel dispositif. Ensuite, l'enseignant prépare les élèves dans les séances de français sur les notions du code qu'il faut impérativement maîtriser. La classe établit un calendrier mettant en place les différentes phases (il est conseillé de ne pas commencer à la rentrée mais après trois ou quatre semaines de classe). L'échange peut alors commencer entre les deux classes. Les deux enseignants deviendront alors « chefs d'orchestre » pour harmoniser la préparation des séances, l'enseignant de CE1 devra cibler les savoirs et les compétences à acquérir.

Le rôle des deux enseignants sera d'observer, d'analyser ce qu'il se passe pendant la phase des binômes pour que le bilan soit efficace, il faut favoriser les échanges sur les difficultés rencontrées et de choisir les solutions que l'on peut apporter (il est conseillé de prendre de quoi noter pendant la séance des binômes pour relever toutes les observations faites).

Le bilan est un moment crucial dans le dispositif car nous sortons de l'apprentissage simple de la notion et nous rentrons dans la difficulté d'apprentissage. « Mon élève n'a pas réussi cet exercice... » le rôle de l'enseignant est primordial à cet instant car il doit permettre d'explorer la difficulté par un questionnement et amener les élèves à réfléchir sur ce qui n'a pas fonctionné. Nous pouvons alors parler de la zone proximale de développement :

La théorie principale de Vygotski (1) repose sur le fait que les enfants sont des éponges et que la façon qu'ils ont d'acquérir la connaissance est de la prendre chez ceux qui la possèdent. La capacité à réfléchir et à élaborer des raisonnements est en grande partie la résultante d'un processus social. Nos élèves apprennent avec les autres. Cette zone désigne donc le niveau de développement potentiel que l'enfant est capable d'atteindre avec l'aide d'un « grand » à un moment donné, afin de le reproduire seul un peu plus tard.

Pour une bonne réussite du dispositif, les deux enseignants doivent travailler en équipe pour son élaboration, sa mise en œuvre et son évaluation. Nous sortons là du schéma classique un enseignant / une classe, et la réflexion pédagogique sera alors basée sur l'échange, le partage et l'élaboration.

Les effets du dispositif :

La dernière phase - où l'on place les élèves dans une situation d'analyse – est un moment important dans ce dispositif pour les élèves de CM2 : c'est dans cette phase que j'ai pu constater comment les élèves en posant la critique sur le choix des exercices, les difficultés rencontrées, s'approprièrent la règle et de façon durable car elle était décortiquée en classe pendant la préparation, pendant la conception des exercices, enfin et surtout pendant le débriefing. Nous passons dans la phase finale du schéma d'apprentissage : entraîner et automatiser, ces phases toujours très délicates à mettre en place de façon régulière en classe.

Un autre constat intéressant était l'implication des élèves en difficulté dans la classe de CM2 (je rappelle essentiellement des élèves non francophones) en se retrouvant dans le rôle de « guide » développaient des stratégies pour la première partie du schéma d'apprentissage : faire – réussir – comprendre.

La recherche de solutions sur les difficultés rencontrées pendant la séance avec la classe de CE1 étaient riches d'enseignement pour moi, enseignante de la classe de CM2. Les élèves, les plus en difficultés, étaient ceux qui recherchaient le plus de stratégies pour expliquer à leurs élèves. Ne sommes-nous pas là dans l'efficience cognitive !

Laisser l'élève être autonome trop tôt s'avère bien souvent contre-productif du point de vue des apprentissages, alors que dans ce dispositif, l'élève est bien dans un cadre d'apprentissage autonome et cadré mais qui laisse place à l'initiative et l'appropriation.

Les mécanismes dont il vient d'être question sont d'une importance capitale. « Car, la compréhension par elle-même ne se suffit pas pour garantir le transfert : elle doit être préparée et étayée par la prise de conscience des démarches et des stratégies qui y conduisent, et que l'élève, au terme de l'apprentissage, doit être capable d'utiliser sans aide. » Sylvie Cèbe (2)

C'est en amenant les élèves à être décentrés du résultat, mais bien dans la démarche cognitive, que l'action prend son caractère constructif.

Les effets directs constatés en classe sont que les élèves apprennent plus vite et plus facilement les leçons car elles doivent être maîtrisées pour pouvoir les enseigner au plus petit. Et pour les effets à plus long terme, une vraie prise de conscience de la précision lors des phases d'écriture (sous forme de dictée ou spontanée ou avec contraintes). C'est aussi redonner du sens et de l'intérêt aux apprentissages à certains élèves qui se découragent et ont l'impression de ne pas y arriver, d'avoir la sensation d'être en échec. Les élèves tuteurs se rendent compte de ce qu'ils savent, tout ce qu'ils ont appris depuis le CE1 et comment ils l'utilisent, cela a aussi pour effet de les (re)motiver pour et dans les apprentissages. Faire état de ce que l'élève sait et non pas sur ce qu'il ne sait pas, nous sommes là dans le renforcement positif.

Pour les élèves plus jeunes de la classe de CE1, le dispositif permet de donner plus de place à la langue orale ; pendant tout le temps du binôme, les élèves de CE1 sont actifs dans l'échange car cela se passe en binôme et non plus face à la classe ou à un groupe d'élèves. Ils sont sollicités et répondent sans difficulté, sans gêne. Au fur et à mesure des séances, les élèves osent de plus en plus demander, questionner leur tuteur, l'erreur ou l'inscience n'est plus alors un échec mais une opportunité pour construire son savoir. Les élèves deviennent pertinents.

(1) Sylvie Cèbe, *stage de formation Bangkok, Thaïlande, avril 2005*

Nous constatons dans les effets non mesurables que les élèves des deux classes du dispositif s'identifient à un groupe commun, une reconnaissance/une entraide entre les élèves s'observent lors des récréations : les élèves de CE1 interpellent les élèves de CM2 qui endossent un rôle de médiateur.

Nous relevons tous et souvent que certains élèves ne sont pas capables de commencer un travail, de le réaliser et de le mener à son terme sans aide.

Mettre l'élève dans toutes les phases d'apprentissage et de transfert permet de s'auto-réguler : prendre l'information de façon exhaustive, détecter les informations importantes, comprendre le problème posé et l'objectif, choisir une stratégie pour résoudre, contrôler son exécution, évaluer son travail, mémoriser, apprendre, faire.

Le plus difficile à atteindre est de réduire l'écart entre la performance démontrée par les élèves et leurs réelles performances.

Paroles d'élèves de CM2 :

« J'ai appris que c'est mieux de faire moins mais juste que beaucoup mais faux et d'être plus patient. » Antonia

« J'ai aimé préparer les fiches d'exercices et de le faire faire à mon élève de CE1. » Amélie

« Je lui ai appris à lire plus doucement et respecter la ponctuation. » Emmanuel

« J'ai appris à avoir de la patience. J'ai réussi à ce qu'il lise plus fluide. » Florian

« J'ai réussi à ce qu'il travaille de façon autonome. » Bruno

« J'ai appris à faire des leçons et à expliquer ce que mon élève ne comprenait pas. J'ai réussi à ce que mon élève lise plus vite, qu'elle fasse des efforts. » Caroline

Patricia DRUSSEL – Professeure des Écoles – Lycée Français de Hambourg