

Descriptif d'une expérience d'étude dirigée pour des élèves de 6ème en difficulté

**Monique Guebel
Didier Thomas**

Collège La Source – Amnéville

Le diagnostic de l'établissement

Diagnostic général

Le collège rassemble 530 élèves issus à 96 % de familles françaises. Les familles d'origine étrangère sont bien implantées et ne posent pas de problèmes particuliers d'intégration.

D'une situation antérieure de collège relativement favorisé, peu à peu les conditions sociales se sont dégradées. Plus de la moitié des familles (52 %) est dans une situation sociale défavorisée, pourcentage reconduit au niveau des boursiers.

L'analyse de la situation sociale met l'accent sur le nombre croissant des familles monoparentales ou reconstituées. Cette fragilité du milieu familial est également accentuée par une faible disponibilité matérielle et intellectuelle. Beaucoup de parents ont un niveau d'instruction grandement inférieur à celui de l'entrée au collège. La structure et le fonctionnement de l'école sont trop éloignés de leurs préoccupations quotidiennes et ils s'en remettent à l'institution pour prendre en charge leurs enfants.

Diagnostic a la rentrée 1994/1995

Constat à l'issue du CM2

A la rentrée 94/95, une vingtaine d'élèves était perçue comme étant en très grande difficulté à l'issue du CM2. L'examen de leur dossier scolaire a permis de constater que pour les 3/4 d'entre eux, la situation familiale n'offrait aucune garantie d'équilibre, aucune aide. Issus de foyers éclatés, reconstitués, ils en ont subi les effets éprouvants. Les instituteurs ont tenu à souligner l'existence d'un handicap considérable remettant fort en question leur adaptation au collège. Ils ont en général recommandé un soutien privilégié. Plusieurs remarques récurrentes contribuent à ce bilan négatif :

- absentéisme important
- capacité à l'effort très limitée
- compréhension lente
- acquisition faible
- comportement hostile à l'apprentissage
- absence totale de travail personnel
- agitation et instabilité

Constat après l'évaluation d'entrée en 6ème

Le profil de ces élèves en situation difficile à la fin du CM2 a été complété par les tests d'évaluation à l'entrée en 6ème. Leurs résultats ne font que confirmer ce pronostic.

La lecture des tableaux récapitulatifs en français des scores-classes témoigne de lacunes alarmantes dans la connaissance du code (18 % de réussite seulement). La prise en compte du score des non-réponses et de celui de la compréhension (17 % et 40%)

indique l'existence d'un second handicap au niveau de leurs compétences en lecture (déchiffrage et compréhension). En mathématiques, les mêmes lacunes sont repérables surtout dans la rubrique "sens des opérations (18 % de réussite) qui vérifie les compétences de l'élève pour appliquer une démarche mathématique : compréhension, choix de la stratégie, opération, résolution.

Ce profil faible nous a incités à mettre en place une heure d'étude dirigée dès le début des années collège, une structure supplémentaire spécifiquement destinée à soutenir l'enfant lors des cours, dans cette tâche lourde et ingrate que sont les devoirs.

LA MISE EN PLACE DE L'ETUDE DIRIGEE

L'organisation de l'étude dirigée pour les élèves de 6ème en difficulté nous a conduit à rassembler les conditions optimales visant une plus facile adhésion. Une réflexion sur le moment et le lieu du déroulement de la séance a été ouverte.

Le choix du moment

Le premier point a soulevé les interrogations suivantes :

- quel jour faut-il mettre en place cette aide ? .
- quelle est la tranche horaire à privilégier ? .
- selon quelle fréquence ? (cette question a été écartée faute de moyens supplémentaires)

Le choix du jour:

Les horaires de travail des élèves s'échelonnent du lundi au vendredi avec pour unique coupure celle du mercredi après-midi : il est exclu d'alourdir la fin de la semaine. Celle-ci est souvent prise comme une unité de mesure dans la construction des séquences d'apprentissage qui se mettent en place en début de semaine. C'est aussi à ce moment-là que l'élève faible peut mieux se familiariser avec la notion des devoirs étalés dans le temps (devoirs à court terme ou à long terme). L'étude dirigée a donc été fixée chaque lundi.

Le choix de la tranche horaire

Plusieurs contraintes nous ont amenés à placer l'étude dirigée de 15H30 à 16H30.

Parmi l'effectif d'élèves concernés, la moitié emprunte un bus scolaire pour rentrer à la maison, horaire unique à 16H30, à la fin des cours dispensés dans l'établissement.

Pour toucher tous les élèves ayant besoin de l'heure d'étude dirigée, il fallait prévoir une heure banalisée à l'emploi du temps des classes de 6ème. Cela avait été prévu par le chef d'établissement à la rentrée et cette disponibilité ne pose pas de gros problèmes car les plages horaires hebdomadaires sont supérieures aux heures de 6ème.

D'après les études faites sur les rythmes biologiques et psychologiques, au fil des heures de la journée scolaire, statistiquement les élèves sont capables d'un regain d'activité de 15H30 à 16H30.

Enfin puisque la mise en place de l'étude dirigée a pour but d'estomper les différences, il n'était pas question de lui donner un autre visage que celui de la norme. Les élèves fréquentant l'étude dirigée terminent leur journée scolaire à 16H30 Comme tout autre élève du collège.

Le choix du lieu

Le deuxième point concernant la mise en place de cette structure d'aide aux enfants en difficulté est le choix du lieu.

L'équipe responsable de l'activité est sensible au rôle que joue le lieu de son déroulement. Il s'agit de choisir une structure d'accueil qui se doit d'être agréable, privilégiée, conviviale, proche de la documentation, conditions que l'enfant ne peut retrouver à la maison.

Dans son architecture, le collège est composé de deux espaces :

- espace salles de classe sur deux étages
- espace administration / rencontre

Nous avons exclu l'espace classes, cadre imprégné de trop de vécus difficiles. L'étude dirigée s'est donc déroulée autour du point de rencontre et nous avons à notre disposition :

- la salle de réunion
- un espace au CDI
- la salle audio-visuelle

Ces lieux sont appréciés par les élèves surtout à la fin de la journée. Les fatigues et les excitations accumulées ont besoin d'être rapidement tempérées et régulées. L'atmosphère feutrée des lieux y participe. L'organisation et le type de mobilier présent dans ces espaces offre une certaine convivialité. La disposition de grandes tables en U ou en cercle permet l'installation d'un groupe d'aide et de travail plus coopératif et plus soudé. L'animateur s'introduit dans le groupe et s'y confond. Cette organisation estompe l'isolement, favorise l'écoute et le dialogue et dynamise l'aide et la volonté de travail. La possibilité d'aller au CDI dont les heures d'ouverture correspondent en majeure partie à celles de l'établissement (excepté le mercredi matin) est très appréciable également. La consultation d'un dictionnaire le prêt, d'un documentaire ou le prêt horaire d'un manuel scolaire sous la vigilance du documentaliste est donc chose possible pendant l'étude dirigée.

LES PARTENAIRES DE L'ETUDE DIRIGEE

Le terme partenaire est volontairement retenu. Nous lui accordons un sens plus juste que celui d'intervenant. Il implique une adhésion soutenue à la cause défendue : aider les élèves de 6ème en difficulté dans la réalisation de leurs devoirs.

L'équipe administrative

Le chef d'établissement et son adjoint sont soucieux de l'importance des rapports école primaire - collège afin de mieux cerner et prendre en compte les disparités des élèves entrant en 6ème. Déjà la commission d'harmonisation avec les CMZ et la consultation des dossiers des élèves permettent une estimation du nombre de cas pressentis en difficulté. Aussi le principal s'assure-t-il de mettre en place une aide particulière.

Avant les vacances, il invite les enseignants à prendre position quant à leur engagement à participer à l'étude dirigée. Ce projet l'encourage à banaliser une heure à l'emploi du temps des 6ème. De plus, les conseils de professeurs au niveau 6ème ont pour objectif essentiel de repérer les élèves qui manifestent par leurs résultats ou leur attitude face au travail d'inquiétants signes de découragement ou de difficultés...

Le partenariat doit être suffisamment développé pour ne pas laisser s'installer l'indifférence autour des enfants en difficulté.

Les enseignants

Indépendamment des conditions horaires et financières liées à la mise en place de l'étude dirigée, l'adhésion d'un grand nombre de collègues est loin d'être totale. Se sentent évidemment plus directement concernés par ce projet les collègues travaillant en 6ème, ce qui représente 73% du personnel enseignant. Ceux-ci émettent un certain nombre d'objections. Certains extériorisent leur crainte ou leur angoisse, liées au fait qu'ils ne se sentent ni qualifiés, ni aptes à aider un élève dans les tâches dans lesquelles ils ne sont pas spécialisés. Ils évoquent un sentiment de culpabilité et de responsabilité car ils pensent perturber l'enfant dans ses apprentissages (faute de méthodes spécialisées) plutôt que de l'aider. Sans rejeter ce public en difficulté ils appréhendent réellement leur prise en charge. Un collègue pense que l'aide aux devoirs ne peut-être réelle et efficace que s'il s'agit d'un spécialiste de la discipline qui la dispense, sinon elle est déstabilisante. Les réticents à l'étude dirigée n'admettent pas la distribution de moyens supplémentaires utilisés pour aider uniquement les élèves en difficulté. D'autres encore n'hésitent pas à préciser que l'étude dirigée est une porte ouverte à une dérive du métier d'enseignant à laquelle il n'est pas formé : polyvalence et "assistance". Les plus aigris sont d'avis que toute structure pleine de bonnes intentions avec un public en grande difficulté est illusoire.

Ajoutons des remarques légitimes de collègues qui estiment que le collège n'a pas à accueillir ce type d'élèves particulièrement démunis. Il est difficile de casser les représentations antérieures de la

finalité du collège qui devait mener 72 % d'une classe d'âge au baccalauréat . L'étude dirigée fonctionne avec le concours de deux professeurs de français qui ont la charge toute l'année, de deux classes fragiles.

Les élèves

Etant donné l'engagement de l'établissement dans son souci de prendre en charge les élèves repérés en difficulté, il existe depuis la rentrée 1993, deux classes à effectif allégé (18 à 24 élèves). L'étude dirigée leur a été proposée pour leur permettre d'effectuer leur travail personnel en combinant un soutien méthodologique et un soutien intellectuel. La totalité de chaque classe ne bénéficie pas de cette heure d'aide. C'est au regard de leur profil de départ en octobre et de leur évolution que nous leur offrons cette possibilité. Nous leur conseillons de fréquenter l'étude pendant trois semaines mais il faut reconnaître que la concurrence est sérieuse. En effet, leur vie scolaire se termine avec la fin des cours. Ils retrouvent, pour la moitié, la maison avec sa consommation de télévision et de jeux vidéo ou bien sa cohorte de tâches ménagères (courses à faire, frères et sœurs à s'occuper à la sortie de l'école primaire...).

Pour l'autre moitié c'est le club sportif (football, gymnastique...) qu'ils fréquentent assidûment de 17H à 19H deux à trois fois par semaine. Tant qu'ils ne sont pas capables de répondre eux-mêmes à ce "à quoi ça sert ?" qu'ils affichent avec un certain pessimisme, il faut exercer une certaine rigueur et exiger leur présence régulière. L'expérience nous montre que l'assiduité s'installe assez rapidement et qu'il devient inutile de faire la chasse aux réfractaires deux mois après la mise en place de l'étude dirigée. Soulignons aussi que l'imitation fait loi en 6ème et motiver un élève c'est déjà motiver son camarade. Le groupe réuni hebdomadairement n'est pas enfermé dans une structure hermétique : les 3/4 des élèves restent en étude dirigée toute l'année, le 1/4 restant est constitué d'élèves repérés momentanément comme devant en bénéficier.

Les parents En entrant en 6ème la tendance veut que beaucoup de parents pensent que leurs enfants ont l'âge d'être autonomes. Lors de la première réunion parents-professeurs, leur étonnement est grand quand l'équipe pédagogique met l'accent sur le besoin de l'élève d'une attention particulière des parents. Le rôle de ceux-ci dans le contrôle et l'organisation des devoirs est reconnu.

Beaucoup de parents ont eux-mêmes rencontré des difficultés durant leur scolarité. Ils gardent de l'école une image relativement négative qu'ils traduisent par une certaine distance par rapport à l'école et une indifférence manifeste par rapport au travail personnel de leur enfant.

Les enseignants responsables d'étude dirigée ne prétendent pas se substituer à eux mais apporter une aide qui permettrait aux élèves de diminuer leurs attentes scolaires vis à vis de leurs parents, aide plus appréciable encore dans le cas des familles étranglées par les difficultés.

LES OBJECTIFS DE L'ETUDE DIRIGEE

Les indicateurs permettant de reconnaître les élèves en difficulté ont été précédemment établis lors du diagnostic de l'établissement. Le dossier scolaire, les tests d'évaluation, l'adaptation au collège doivent être pris en compte même si c'est avec une certaine distance. Ils nous fournissent des indices permettant de penser à l'étude dirigée en terme d'objectifs. Il est bien évident que les objectifs ne sauraient porter sur une quelconque remédiation aux lacunes graves (lecture, écriture en particulier) décelées dès l'école primaire.

L'objectif principal duquel il ne faut pas s'éloigner reste la capacité (bloquée par la multitude et le degré des problèmes répertoriés) à faire ses devoirs et à apprendre ses leçons. C'est au fil des rencontres en étude dirigée que les objectifs se précisent et s'affinent. L'essentiel de notre action ne peut que porter sur le comportement de l'élève face au travail personnel, à l'échec : soustraire l'élève aux effets négatifs de ses points faibles et tenter de l'encadrer par une structure valorisante construite à partir d'un réseau d'échanges, de rites, de sollicitations et d'encouragements.

Objectif n°1 : COMMUNIQUER

Le lieu de déroulement de l'étude dirigée (CDI - Salle de réunion - Salle audiovisuelle) invite les élèves fragiles à se débarrasser progressivement de leur mécanisme de défense et d'agression et à devenir plus disponibles à la communication et à l'écoute. Ce contrôle de soi est une étape plus ou moins longue à mettre en place selon les individus plus ou moins chargés d'excitation.

L'étude dirigée privilégie les prises de parole et les échanges oraux entre les élèves eux-mêmes et avec l'animateur. Le souci de verbaliser est d'autant plus fort et pertinent qu'il s'agit de rendre la tâche des devoirs plus accessibles à chacun en s'appuyant au départ sur les ressources collectives. On se rend alors compte de la divergence des points de vue émis par chacun à propos d'une même tâche. Les incertitudes, les autres versions rassemblées obligent à une mise au point bénéfique: une harmonisation orale des tâches entraîne une harmonisation de l'attention. Dans ces conditions, la prise de parole, la verbalisation sont des actes d'apprentissage dans la mesure où ils diminuent l'écart entre la potentialité de l'élève pour aborder ses devoirs et la compétence attendue.

Objectif n°2 : RITUALISER

établir des habitudes, des rites dans la séance d'étude dirigée nous a paru prépondérant, c'est le moment où l'élève va se retrouver face à ses devoirs : ce qu'il déteste le plus au monde.

Il faut essayer d'atténuer cette aversion pour le travail personnel en lui évitant une pluie de griefs supplémentaires liés à l'oubli du matériel, la perte de temps, la dispersion...

L'élève en difficulté souffre de l'absence de règles. Ce n'est qu'au prix de la rigueur de l'exigence, rituellement reconduite que s'installe cette préoccupation. Nous constatons que plus l'élève fréquente l'étude dirigée moins il oublie ses affaires. Il y a donc eu préparation de la part de l'élève et se préparer à une situation d'apprentissage, c'est déjà s'y engager.

Cependant, cette première condition ne génère pas nécessairement la mise au travail spontanée. A nous d'encourager l'élève à se mettre concrètement au travail. Nous jouons alors le rôle de déclencheur en l'incitant à passer d'un état passif et statique à un état dynamique qui est la situation de réalisation d'une tâche.

Nous voyons l'apparition d'automatismes qui, a priori, n'existent pas chez les élèves en difficulté : la notion de temps perdu entre l'installation et la mise au travail se transforme peu à peu en du temps gagné et occupé sur la courte séance de 55 mn hebdomadaire.

Parallèlement, ce temps si précieux est d'autant plus mis à profit que les élèves apprennent à faire des choix parmi les tâches à effectuer. C'est une capacité que nous avons le souci de mettre en place en leur accordant régulièrement le temps de l'exercer : privilégier telle tâche en vue de son emploi du temps, de l'urgence, mesurer l'opportunité de l'étude dirigée pour aborder un devoir plutôt qu'un autre que l'élève est jugé capable de faire seul.

Pourtant, malgré cette tendance à l'autonomie, l'élève reste souvent incapable de hiérarchiser son travail et le temps nécessaire pour l'effectuer. S'il a su choisir l'exercice (ou la matière) par lequel il est souhaitable de commencer, il perçoit difficilement l'adéquation qui existe entre le degré de difficulté de l'exercice et le temps nécessaire à sa réalisation. Le chemin qui mènerait l'élève faible à inscrire son travail dans un minimum ou un maximum de temps par rapport à la séance de travail effectif est encore long à parcourir.

Objectif n°3 : S'ENGAGER

L'élève est mis constamment en contact avec un flot de connaissances sur lesquelles les devoirs s'appuient. Dans le cas de l'élève fragile, une lenteur des acquisitions vient s'ajouter à la masse des apprentissages subis. La réalisation des devoirs lui paraît insurmontable et il se heurte à l'image de l'échec.

Afin de sauvegarder son image, il attribue en général la cause de sa non réussite aux autres. Il argumente en qualifiant la tâche de trop difficile, en prétextant des explications insuffisantes ou

inexistantes, l'absence d'une leçon. De ce fait, il se libère de toute responsabilité face à l'échec et se garantit une incapacité à accomplir le devoir demandé. Il faut lutter contre ce raisonnement inducteur de paresse, de soumission et lui montrer que ce qui lui arrive (échec ou réussite) est le résultat de ce qu'il fait ou de ce qu'il ne fait pas, en d'autres termes le résultat des efforts consentis. S'il ne peut agir seul et de lui-même sur le degré de difficulté de la tâche donnée, il doit être conscient que les efforts sont sous son contrôle et ne dépendent que de lui. Il faut abolir en lui l'idée que quoiqu'il fasse il ne réussira pas et le responsabiliser face "aux résultats" qu'il obtient ou espère. Cette remarque faite, l'étude dirigée est un lieu où, par rapport à la tâche à faire, le professeur abandonne son point de vue d'enseignant pour adopter celui de l'élève face aux devoirs. Notre rôle consiste à cerner les difficultés subjectives que chacun rencontre, à engager l'élève sur la voie de leur résolution, en veillant à sa collaboration.

Le professeur prend en compte la difficulté que l'élève extériorise, la définit ou la catégorise et lui donne les moyens de la dominer. C'est alors à l'élève de fournir l'effort intellectuel que réclame la situation.

Le déroulement de la séance

Principes pédagogiques

Objectif de la séance

Faire en sorte que l'élève parvienne à faire ses devoirs en tentant de lever progressivement les barrières l'enfermant dans une situation stérile qui ne permet aucun travail personnel et en prenant compte de ses potentialités si infimes soient-elles.

Stratégie

Pour réussir à faire ses devoirs, ordonner différentes étapes d'appropriation en gérant deux situations (travail individuel identique ou différent à l'intérieur d'un même groupe) et des outils privilégiés (échanges oraux, manipulations...) avec un souci minimal d'efficacité.

Organisation

La gestion du temps :

Il faut garder une grande souplesse tout en fixant des repères permettant aux élèves de s'approprier lentement des réflexes d'apprenant (devoirs), visant à établir un rythme de travail lié à la tâche.

La gestion de l'espace :

Une certaine convivialité est requise : on peut modifier la disposition des lieux pour l'activité.

Mise en œuvre

Déroulement

a) Installation visant à la communication :

la disposition du mobilier est faite de façon à créer un climat d'échange et de coopération.

- au CDI ==> ensemble de 4 x 3
- en salle de réunion ==> (table en U) tous les élèves se regardent

b) mise en place des habitudes préliminaires à la tâche

- consultation
- oralisation par un élève des tâches à faire à court terme (lendemain)
- mise en commun (possible avec des élèves provenant d'une même classe)
- négociation
- choix de la tâche à effectuer
- élucidation et décodage (perception de la représentation de la tâche à faire)

c) Gestion des variables

- choix d'une seule tâche pour le groupe
- choix de tâches différentes
- travail en petits groupes ou binômes
- travail "solitaire"
- réalisation d'une tâche écrite
- apprentissage d'une leçon

d) Gestion des constantes

Voici quelques questions qui structurent le travail écrit de l'élève (check list):

comment vais-je faire le devoir ? .
au brouillon
sur le cahier d'exercices
sur le cahier de TD
sur une copie
avec quel matériel ?

quelles sont les aides consultables ?
la leçon
le manuel scolaire
la fiche d'aide
les exercices faits en classe
le répertoire
le dictionnaire

en quoi consiste la tâche à réaliser ? .

combien de temps vais-je consacrer à la tâche ?

celle-ci terminée qu'ai-je appris ?

quel travail me reste-t-il à faire ?

Idem pour l'apprentissage des leçons

Quelle leçon, quelle partie de leçon ai-je à apprendre ?

Où se trouve la leçon, la partie à apprendre ? .

Comment dois-je la restituer ? .

à l'oral

à l'écrit

par cœur

en répondant à des questions

en complétant un schéma

Quelle est ma façon personnelle d'apprendre ? .

visuel, auditif.. .

en écrivant, en répétant dans ma tête, à voix basse

Est-ce que j'essaie de distinguer l'essentiel de l'accessoire ? .

Est-ce que j'ai besoin d'une aide pour faciliter ma compréhension d'un certain point de la leçon ?

Est-ce que j'essaie de m'appropriier le plan ou l'enchaînement de la leçon ? .

Combien de temps vais-je consacrer à l'apprentissage ? .

e) Entrée dans la tâche

contrôle du respect des consignes "matérielles"

contrôle de la compréhension en cours de travail

Les points forts de l'étude dirigée :

travail en groupes restreints

attrait de l'environnement matériel (différent des classes)

relation privilégiée : élève / élève et élève / enseignant

souplesse du dispositif (différent d'un cours)

Les points faibles de l'étude dirigée :

diversité et quantité des tâches par rapport au temps imparti

faible fréquence de la structure

écart entre les attentes à court terme et les objectifs visés à long terme des professeurs.

LES DEVOIRS

Les attentes et les constats des professeurs face au travail personnel de l'élève

Les objectifs des devoirs donnés par les professeurs répondent au souci de vérifier ou fixer soit un apprentissage dispensé en cours, soit une méthode associée à celui-ci. Parmi les échanges des professeurs en qui concerne les devoirs, on peut retenir ceux-ci, rassemblés sans souci de catégorisation :

- apprendre par cœur (résumé, définitions...)
- distinguer l'essentiel de l'accessoire
- repérer le plan d'une leçon
- répondre à des questions par des phrases simples et brèves
- présenter ses devoirs
- réutiliser des notions, des savoirs
- respecter l'échéance prévue
- respecter les consignes
- approfondir les leçons
- y accorder du temps

Parallèlement, les professeurs font les constatations suivantes pour les élèves en grande difficulté : (citations)

- ils ne font rien
- ils ne font même pas le minimum
- ils font n'importe quoi, n'importe comment
- leurs travaux sont négligés, sans aucune présentation
- il est inutile de leur donner des devoirs, ils ne les font pas
- pourvu qu'ils les aient faits, peu importe le résultat obtenu
- ils n'apprennent rien, pas même trois définitions.

En comparant l'attente initiale et l'évaluation finale, on mesure combien l'écart est grand. Les devoirs traduisent les angoisses, les lacunes, les incapacités, le manque de méthodologie du public concerné. Ils ne sont véritablement que la conséquence logique et prévisible du profil de départ de ces élèves qui sont maintenant au collège. Pourquoi alors s'en étonner ? Faut-il se borner à la considérer comme une fatalité ? Comment pouvoir alors présager d'une poursuite régulière de la scolarité si ce n'est qu'en organisant une structure pédagogique qui s'appuie sur des objectifs plus indépendants d'un niveau de connaissances à atteindre ? .

Constats à propos des devoirs faits en étude dirigée

a) les enjeux

En étude dirigée nous constatons que l'élève ne sait pas à quoi sert de faire ses devoirs indépendamment des deux raisons affectives qu'il y associe systématiquement :

- avoir une bonne note
- satisfaire le professeur

Il n'établit pas ou peu de liens entre le cours et la tâche demandée. Il ne rassemble pas de lui-même ni les aides dont il dispose concrètement (manuel - cours - fiches d'aide) ni les connaissances antérieures qu'il possède. Il ne relie pas l'exercice à la leçon, ne saisit pas son sens et n'a donc aucun projet d'apprentissage défini et structuré.

b) le cumul des devoirs

La somme de petites tâches, même réduites, est perçue par l'élève comme une lourde tâche insurmontable qui l'épouvante et fait fondre ses éventuelles bonnes dispositions au travail. Dans certains cas, il trouve une solution en clamant "J'ai déjà fait mes...", ou "J'ai fait mon ...". Il s'autosatisfait, s'accordant par paresse le droit de ne pas faire les autres. C'est une attitude très fréquente au début de l'année.

c) la longueur des devoirs

Cette notion implique l'évaluation du temps nécessaire à la réalisation de la tâche. L'enseignant peut difficilement percevoir son inscription dans le temps à cause de paramètres appartenant à l'élève. Nous distinguons :

- la lenteur réelle d'exécution de l'élève (compréhension - perte de temps - graphie ...)
- la lenteur feinte par l'élève pour faire semblant d'être toujours au travail et de ce fait de ne pas être disponible pour une autre tâche
- l'incapacité à doser le temps à consacrer à la tâche.

Nous remarquons aussi que l'élève a des représentations toutes faites de la durée à consacrer à un travail, représentations souvent fausses. Par exemple : il est capable d'évaluer avec une relative exactitude le temps à consacrer à un travail d'écriture (expression écrite) mais il est incapable d'exercer cette capacité en situation d'apprentissage d'une leçon ou d'exécution d'une suite de petites tâches.

d) la complexité des devoirs

La faisabilité des devoirs confiés à l'élève apparaît en étude dirigée souvent fortement remise en cause en raison des difficultés auxquelles se heurte celui-ci.

a) lecture des consignes

La formulation des consignes est le premier obstacle régulièrement rencontré par l'élève qui souffre certes de lacunes dans la maîtrise du vocabulaire de base (ou d'incompétences face à un vocabulaire spécifique) et dans la connaissance de la syntaxe mais aussi de la non représentation de la tâche.

Les techniques de lecture de la consigne ne sont pas acquises :

- il ne sait pas repérer les mots essentiels inducteurs des tâches à faire
- il ne sait ni repérer ni mettre de sens autour des "petits mots" de liaison
- il confond l'énonciation des tâches et les explications qui l'entourent,

b) l'inexistence ou la surcharge de consignes

Dans le premier cas, cela montre l'impérative nécessité de l'existence d'une consigne. Sans consigne il n'y a pas de représentation possible de la tâche donc pas de réalisation. Dans le deuxième cas, cela le "noie" dans sa perception des tâches à faire, dans l'organisation à respecter. Il se contente souvent d'aborder la première tâche et néglige totalement les autres.

c) consignes simples et précises

L'élève faible se montre souvent également incapable de s'engager dans une tâche pourtant entourée de consignes simples. Il a besoin d'une prise en charge de l'enseignant qui l'invite à la dire avec ses propres mots et à la répéter pour s'assurer qu'elle coïncide avec celle donnée par le professeur et qu'elle est comprise.

LE ROLE DE L'ENSEIGNANT EN ETUDE DIRIGEE

Ce qu'il s'autorise à faire au cours de l'année

- Il apprend à oraliser avec un souci de précision un projet de travail
- Il recueille les informations livrées par les élèves
- Il dynamise l'élève dans son engagement à prendre la parole
- Il favorise les échanges permettant de mieux comprendre et de se sécuriser
- Il rentabilise ces échanges par des confrontations et des mises en commun
- Il détermine ce qui peut faire obstacle à la mise au travail, à la réussite
- Il aide à dépasser ces obstacles
- Il propose des stratégies variées pour entrer dans la tâche
- Il indique les aides à consulter et apprend à les maîtriser (pas de difficultés supplémentaires)
- Il établit des échéances raisonnables en rapport avec la tâche
- Il habitue l'élève à respecter les exigences requises pour réaliser la tâche
- Il crée des habitudes de travail (cahier de textes, choix à court terme...)
- Il stabilise le choix du travail à exécuter
- Il gère les impulsifs et les lents
- Il positive tout effort : il enregistre et communique les progrès.
- Il stimule le travail individuel
- Il vérifie le niveau de compréhension des élèves
- Il repère dans les prises de notes des élèves toute erreur entravant l'apprentissage
- Il s'autorise l'expression de ses hésitations personnelles face à une tâche de l'élève.

Ce qu'il s'interdit de faire

- Il ne transfère pas de savoir disciplinaire
- Il ne contredit pas les méthodes et les apprentissages mis en place par l'enseignant de la matière concernée
- Il ne se substitue pas à l'élève dans la réalisation de la tâche
- Il ne porte pas de jugement de valeur sur l'élève ou sur la tâche à accomplir donnée par l'enseignant
- Il ne peut exiger une performance

Ce qu'il redoute

- Il craint une dérive vers le maternage et l'assistance qui conduisent à la passivité de l'élève.
- Il risque de reproduire une structure de cours
- Il peut glisser de la verbalisation au bavardage
- Il appréhende la diversité et la quantité de travail à faire en 55 minutes
- Il est embarrassé pour gérer tous les paramètres du groupe
- Il redoute de ne pas être assez attentif à tout moment propice à l'encouragement.

Les effets sur l'élève

a) Acceptation de la structure mise en place et de son contenu

b) Prise progressive d'habitudes formatrices pour l'individu (sur le plan matériel et relationnel)

- il prend la parole
- il développe sa capacité d'écoute en prenant en compte les interventions des autres

c) Oralisation et verbalisation des interrogations et des savoir-faire

- il est à l'origine d'embryons de solutions, d'échanges constructifs dont il sera aussi le bénéficiaire.

d) Mise en place d'habitudes de comportement face au travail

- il comprend la nécessité d'un temps de mise en commun
- il se détourne de la précipitation
- il produit ces habitudes en étude dirigée et peut les mettre à profit en permanence

e) Approche diversifiée d'une tâche par des stratégies facilitantes que la structure autorise

f) Démarche responsabilisante de l'élève face aux devoirs

- il apprend à choisir la tâche à faire en fonction de l'aide qu'elle peut induire
- il est sensibilisé à la notion de rythme de travail
- il perçoit peu à peu le rôle de l'utilisation des outils de travail comme aides

BILAN

L'étude dirigée, dans l'établissement s'est adressée aux élèves repérés en grande difficulté, à raison d'une heure par semaine sous la conduite de leurs deux professeurs de français.

Un moment privilégié

Il apparaît, à la fin d'une année scolaire, que l'étude dirigée, n'est pas seulement l'heure des devoirs, mais un des rares moments privilégiés où l'enseignant peut observer, libéré de ses contraintes liées à sa matière, l'élève face à son travail personnel. Il a donc une perception plus affinée de son profil et tente de comprendre ce qui se cache sous l'impossibilité de faire ses devoirs, sévèrement sanctionnée par des jugements souvent catégoriques.

Cette situation nouvelle ne fait pas appel aux mêmes caractéristiques que celle d'une situation de cours : il abandonne son rôle d'émetteur de savoirs à communiquer à l'élève pour devenir le récepteur de ses attentes face aux devoirs.

Ce principe de fonctionnement spécifique, lorsqu'il est intégré et partagé par les deux parties, permet de travailler dans l'optique d'une amélioration des comportements négatifs face à la tâche quotidienne personnelle des élèves.

Cela exclut toute tendance à confondre étude dirigée avec soutien disciplinaire. L'action conduite toute l'année opère des changements de mentalités chez les élèves en difficulté (souvent repérés hostiles et réfractaires à tout travail personnel) qui progressivement deviennent des demandeurs presque réconciliés avec leur tâche.

Un acte pédagogique

Cette modeste sensibilisation à l'autonomie dépend des habitudes que le professeur a construites en prenant en compte des paramètres bien sûr liés à l'enfant, et en découvrant aussi des failles qu'il ne soupçonne pas : sa qualité d'enseignant, sa maîtrise d'une discipline ne lui permettent pas toujours de s'apercevoir de la faisabilité du devoir à accomplir par un élève plus ou moins faible.

Ainsi, l'étude dirigée a un effet double, elle agit sur l'élève et sur l'enseignant puisqu'elle peut inciter à des modifications pédagogiques en rapport direct avec les devoirs. Parce que l'étude dirigée n'est pas le moment spécifique où l'on dispense des savoirs, parce que l'enseignant n'est plus le traditionnel donneur d'ordres, elle devient une autre expérience fertile.

En fait, l'étude dirigée ne saurait cacher un réel souci pédagogique qui justifie pleinement sa terminologie : elle implique fortement une participation, une collaboration centrée sur des apprentissages méthodologiques nécessaires à l'élève de collège.

C'est une raison supplémentaire pour la confier à des spécialistes de l'Éducation Nationale, sans pour autant dénigrer toutes les bonnes intentions extérieures au collège (foyers, associations, aides aux devoirs ...).

L'étude dirigée est donc une structure qui perd toute sa valeur si les informations -si modestes soient-elles et pourtant si utiles - sont recueillies par un tiers extérieur au collège et laissées inexploitées, plutôt que par l'équipe pédagogique dont la nature et la fonction est d'en tirer profit.

Le dispositif semble donc bien concerner un personnel qualifié et l'heure de travail apparaît alors comme une continuité de l'heure de cours traditionnelle car empreinte d'un souci pédagogique et méthodologique. C'est une heure fatigante et pleine où l'enseignant a un rôle actif, alors qu'elle est perçue trop souvent comme étant vouée à une reposante passivité.

Problèmes et limites

L'étude dirigée, du moins la structure telle qu'elle a été définie, se heurte cependant à plusieurs problèmes et connaît ses limites.

Concrètement, le peu de temps consacré ne permet pas au professeur d'atteindre des objectifs ambitieux : il s'agit de rester modeste et de doser ses attentes. Le reste de la semaine, le problème des devoirs faits ou non persiste et l'étude dirigée n'a que peu d'effets sur les cours. Ces effets seraient sans doute mesurables à plus long terme si le dispositif était journalier.

Se pose aussi le problème des affinités. Il n'est peut-être pas judicieux d'imposer des heures d'étude à un élève dont les rapports avec l'enseignant sont quelque peu tendus. Mais il n'est pas interdit d'imaginer que la structure originale modifie la vision de l'élève.

Sa faible fréquence, son rendement modeste, font de l'étude dirigée une heure qui n'est pas ancrée dans les mentalités et donc oubliée. Les enseignants ne s'en réfèrent qu'épisodiquement puisque les progrès des élèves ne sont pas vraiment mesurables. En conseil de classe, elle n'est presque pas évoquée ou prise en compte.

La mise en place de l'étude dirigée nécessite-t-elle la présence de deux spécialistes ou plus (scientifiques, littéraires...) ? En même temps, le problème semble se poser mais il paraît légitime d'objecter qu'un enseignant n'est pas polyvalent. Parallèlement, c'est plutôt le langage à adopter vis-à-vis de l'élève, qui est sujet à divergences : faire un exercice de mathématiques dans un langage autre peut faire naître un déclic chez l'apprenant comme cela peut le déstabiliser en l'amenant hors des pistes tracées par le spécialiste.

Conclusion

Les difficultés des élèves sont grandes et les professeurs savent bien que les problèmes persisteront (voire empireront) dans les classes supérieures.

Trop souvent, on constate une dégradation des rapports de l'élève avec l'école et l'autorité. Faut-il alors se soumettre à cette fatalité tout en sachant que la proportion de ces élèves va croissante dans les collèges ? L'étude dirigée, si elle ne prétend pas nier les insuffisances, peut néanmoins agir sur les comportements négatifs. Réconcilier l'élève avec les devoirs en tentant de lui transmettre plus d'assurance, c'est déjà essayer de le réconcilier avec lui-même, face à l'école et ses exigences.

Constater qu'un élève en grande difficulté a fait ses devoirs, savoir qu'il a passé un certain temps à vouloir les faire, qu'il s'est posé des questions, qu'il a témoigné d'une démarche positive, même si le résultat final n'est pas toujours idéal, tout cela doit être pour le professeur en classe, une raison pour admettre un changement d'attitude, pour reconsidérer son jugement, pour relativiser l'échec.

En fait, si l'élève parvient à se socialiser davantage dans le système scolaire, alors l'étude dirigée ne peut apparaître comme une structure dérisoire.