

Sous la direction de
Thérèse AUZOU-CAILLEMET, présidente de la FNAME,
Nadine JUHEL et Marc LORET, maîtres E

Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire

Mireille BRIGAUDIOT, Alain BRUN, Philippe CORMIER,
Monique CROIZIER-PRÉ, Guy HERVÉ, Yves de LA MONNERAYE,
Jacques LÉVINE, André OUZOULIAS

FNAME
www.fname.fr / fname@fname.fr
Allée Antide Boyer
13400 Aubagne

RETZ
www.editions-retz.com
9 bis, rue Abel Hovelacque
75013 Paris

« *Écrire dissipe le brouillard et éclaire le paysage.* »
André Ouzoulias

ISBN : 978-2-7256-3383-1
© Retz, 2015 pour la présente édition
© Retz, 2004 pour la 1^{re} édition



Une fédération nationale

Fondée en 1997, la FNAME (Fédération nationale des associations de maîtres E) est une fédération d'associations départementales de maîtres E. Elle est indépendante de toute appartenance politique.

Elle a pour objet de **favoriser la reconnaissance de la spécificité du travail et de l'identité professionnelle des enseignants spécialisés chargés de l'aide à dominante pédagogique des RASED, Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté, dans le cadre de l'école publique.**



Une vie associative en plein développement

La FNAME est actuellement constituée de **58 associations départementales** représentant 70 départements et est en contact avec une vingtaine d'autres départements et territoires d'outre-mer (associations sympathisantes ou correspondants).

Un travail de fond

La FNAME génère un travail de **co-réflexion** entre les adhérents de ses associations, maîtres E de terrain, et les membres de son comité scientifique. Les chercheurs engagés à ses côtés, accompagnent de leur regard spécifique et singulier la **réflexion professionnelle autour de la spécificité du maître E**, mais aussi autour des **moyens les plus appropriés pour répondre aux besoins des enfants en difficulté**. La fédération peut impulser pour cela des **actions recherche** ou participer à des **études universitaires**.

La FNAME se pose comme interlocuteur de choix dans la réflexion pédagogique autour d'une **prise en compte de la difficulté scolaire, dans l'objectif de la réussite de tous les élèves**. Elle est également force de propositions auprès d'associations ou organisations partenaires et auprès des institutions dans l'objectif d'accompagner l'école en évolution.

Un colloque annuel

- ⇒ **Antony 2003** « Journée nationale "E" »
- ⇒ **Lyon 2004** « Apprendre... Comprendre »
- ⇒ **Angers 2005** « Métacognition, Remédiation »
- ⇒ **Lille 2006** « Tisser des liens pour apprendre »
- ⇒ **Albi 2007** « La pensée logico-mathématique »
- ⇒ **Châtelleraut 2008** « Mémoire et conceptualisation »
- ⇒ **Dole 2009** « Le langage »
- ⇒ **La Rochelle 2010** « Aspects sociologiques de la difficulté scolaire »
- ⇒ **Rouen 2011** « Construire l'écrit, se construire par l'écrit »
- ⇒ **Genon 2012** « Le temps en questionS, questionS de temps »
- ⇒ **Orléans 2013** « Le JEU : quels enjeux pour les apprentissages ? »
- ⇒ **Brest 2014** « Corps et apprentissages, quels accords ? »

Des publications

- Une revue interne : « INTERACTIONS »
- Une revue sur la vie de la Fédération : « Rue de la FNAME »
- Des DVD/CD de formation interne : Lille 2006 (*épuisé*) ; Albi 2007 (*épuisé*) ; Châtelleraut 2008 ; Dole 2009 ; La Rochelle 2010 ; Rouen 2011 ; Genon 2012 ; Orléans 2013 ; Brest 2014
- 5 ouvrages (actes de colloque) en collaboration avec les Éditions RETZ :
 - o *Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire* (Antony 2003)
 - o *Apprendre et comprendre* (Lyon 2004 et Angers 2005)
 - o *Tisser des liens pour apprendre* (Lille 2006 et Albi 2007)
 - o *Mémoire, langage et apprentissage* (Châtelleraut 2008 et Dole 2009)
 - o *Inégalités scolaires et résilience* (La Rochelle 2010 et Rouen 2011)

Charte en 10 points du maître E

Tout élève peut progresser.
L'enseignant chargé des aides spécialisées
à dominante pédagogique peut favoriser ces progrès.

Qui est le maître E ?

Le maître E est un enseignant spécialisé, qui a suivi une formation diplômante en complément de sa formation initiale.

Membre de l'équipe RASED
(Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté), aux côtés du rééducateur et du psychologue scolaire,
le maître E est aussi membre des équipes d'écoles dans lesquelles il intervient.

Le maître E est un observateur spécialisé, une personne-ressource. Non chargé de classe, il peut ainsi **prendre le recul nécessaire** pour rencontrer l'enfant, **analyser ses besoins,** échanger avec les autres membres du RASED, l'enseignant et les parents.
Il propose une approche différente des difficultés rencontrées par l'élève. Cela permet à chacun de leur donner une nouvelle signification et de recréer une dynamique en valorisant les réussites.

Comment travaille le maître E ?

Il **aide** les élèves, individuellement ou en petits groupes, **dans ou hors la classe, sur le temps scolaire.**

Il intervient **en prévention** pour éviter que certaines difficultés ne s'installent.
Il intervient aussi **en remédiation, en apprenant à l'élève à apprendre et à (se) comprendre** : il l'aide à mettre du sens sur les tâches scolaires, à développer des stratégies, à mobiliser ses savoirs et ses capacités, à (re)prendre confiance en lui.

Avec qui travaille le maître E ?

Le maître E élabore un projet d'aide spécialisée en collaboration avec l'enseignant de la classe.
Ils se rencontrent régulièrement afin d'**échanger** sur la situation scolaire des élèves, leur évolution et adapter au mieux les actions mises en œuvre.

Le maître E développe un partenariat avec les parents.
Il les rencontre afin de les associer au projet d'aide de leur enfant.

Avec l'accord des parents, **le maître E peut être amené à travailler** en partenariat **avec des professionnels extérieurs** à l'école afin d'ajuster ensemble l'accompagnement proposé à l'enfant.

Le maître E peut organiser l'aide à l'élève pendant quelques semaines, ou quelques mois. Quand cela s'avère nécessaire, **il accompagne l'élève, ses parents,** sur plusieurs années scolaires.
Son travail s'inscrit dans le long terme.

Le maître E dispose de **temps institutionnalisés** afin de travailler avec les autres membres du RASED, les enseignants, les partenaires extérieurs, et de rencontrer les parents.

Introduction

La difficulté de l'apprentissage scolaire interpelle de plus en plus notre société. En visant la réussite scolaire pour tous, les partenaires de l'école investissent les différents axes de la compréhension des difficultés, sans éviter, malheureusement, quelques dérives. À ce jour, l'entrée neurologique, ou médicale, prend de l'importance et risque de transformer la difficulté ordinaire en maladie. D'autant plus que les sciences neurologiques modélisent le fonctionnement cérébral sur des cerveaux adultes. La transition vers des cerveaux d'enfants en cours de construction n'est pas aisée, ni toujours valide. L'entrée psychologique, qui tente de comprendre le sujet dans sa complexité de personne, s'impose dans notre société.

Ces deux entrées, bien que nécessaires, risquent de laisser sur le bord du chemin l'entrée conceptuelle, cognitive, la seule qui transforme les théories en réalités didactiques, pour accompagner l'élève dans un processus d'apprentissage. Car le concept structuré en une combinaison d'attributs est l'élément commun organisant toute connaissance, dont font partie les contenus des programmes scolaires à tous les niveaux¹. Au début du XIX^e siècle, le médecin Jean Itard a posé le principe d'éducabilité en accueillant l'enfant sauvage de l'Aveyron : toute personne peut apprendre, quel que soit son niveau de compréhension ou de handicap, dans la mesure où on lui propose un cadre éducatif et didactique adapté. La question qu'il convient de se poser est donc : quelles sont les conditions de mise en œuvre d'une aide à dominante pédagogique, susceptible de prendre en compte chaque apprenant, et ce, dans le cadre de dispositifs différenciés ?

1. Britt-Mari Barth, *L'Apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987.

Les composantes personnelles de l'élève

Chez tout être humain, l'aspect psychologique ne peut se dissocier de l'aspect cognitif ou social. Un élève, surtout en difficulté, avec une histoire scolaire difficile et perturbée engage en parallèle ses composantes affectives, psychologiques et cognitives. Vouloir les délier, ignorer l'une d'elles, c'est refuser de prendre en compte la personne globale à laquelle s'adresse l'aide. Après une série d'échecs, l'élève se trouve en situation de fragilité psychologique, ou « impuissance conditionnée », et est moins armé pour affronter une nouvelle situation. C'est là que les maîtres E interviennent, le rencontrent et travaillent avec lui de façon à lui demander de recommencer autrement, en se libérant de son passé négatif, pour aller vers la réussite. Cette rencontre est nécessaire. Les enfants qui ne sont pas « portés » par leur famille en entrant dans l'école ont besoin d'un temps intermédiaire de parole personnelle pour se mobiliser vers les apprentissages et investir leur métier d'élève. Ce temps de parole, qui permet la rencontre et la reconnaissance de deux personnes, est une composante fondamentale de la relation pédagogique. Pour Boris Cyrulnik, après l'appareil cérébral ou neuronal, le deuxième étage de l'appareil à comprendre est constitué par les niveaux affectif et cognitif, ces derniers se conjuguant pour stimuler le cerveau. Il précise qu'un enfant qui n'est pas affecté (touché par une émotion) ne peut rien apprendre².

Les composantes de l'aide personnalisée

La pédagogie adaptée suppose une relation pédagogique de qualité, une aide à l'entrée dans les apprentissages qui ne peut se caractériser ni comme une compilation de tâches pour combler les lacunes, ni comme un simple rattrapage, ni comme un soutien (dans le sens d'une répétition de notions ou d'acquisition de mécanismes), ni comme un enfermement dans une pédagogie à base essentiellement de manipulations concrètes³.

L'aide à dominante pédagogique sous-tend une connaissance du processus d'apprentissage avec ses composantes cognitives, affectives, sociales. Les aspects psychologiques ne peuvent être pris comme le vecteur essentiel de l'aide, mais ils éclairent les actions d'aide spécialisée à dominante pédago-

2. Boris Cyrulnik, *La Naissance du sens*, Paris, Hachette, 2002.

3. Voir Brigitte Bayet, in Joëlle Pojé-Crétien et José Seknadje-Askénazi, dir., *Élèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogique*, CNEFEL, 2001.

gique du maître E, ainsi que le précise la circulaire de 1990 : « [Ces actions] impliquent la cohérence entre les caractéristiques psychologiques de l'enfant d'une part, les méthodes mises en œuvre et les finalités de l'enseignement d'autre part. » La circulaire ministérielle d'avril 2002 précise :

Toute forme d'aide spécialisée revêt une signification aux yeux des élèves et suscite en même temps une inquiétude face aux difficultés reconnues. Il est donc essentiel que l'élève soit associé à la démarche et en perçoive clairement le sens et l'utilité.

Le traitement de la difficulté d'apprentissage repose donc sur deux fondements :

- la verbalisation ou la prise de conscience, par l'enfant, de la difficulté ;
- le statut qu'il donne à cette difficulté.

L'aide apportée au sujet ne vise pas seulement à résoudre techniquement ses problèmes d'apprentissage, mais lui permet d'affronter cette difficulté⁴.

Aider un élève, c'est donc l'accompagner dans un processus de recherche personnelle, qui l'amène à comprendre par lui-même la situation. C'est le questionner dans un entretien pédagogique, qui, sans sombrer dans les pièges des questionnements illusoires, l'aidera à mieux se comprendre. Cela nécessite une situation sécurisante, un dialogue pédagogique identique sur les réponses justes ou erronées, qui laisse l'erreur se dérouler pour lui donner du sens, qui permet à l'élève de vivre en conscience le processus d'apprentissage sans être jugé. Ne sous-estimons pas le danger de l'acharnement pédagogique. Les risques d'une aide sauvage qui ne tiendrait pas compte de toutes les composantes de l'élève sont incontestables. Les explications successives qui n'amènent pas à la compréhension augmentent le sentiment d'incompétence de l'élève et peuvent affaiblir un peu plus sa propre estime. De même, une confrontation frontale et non aménagée à sa difficulté risque d'amener l'élève au dégoût de l'effort cognitif. Bien au contraire, à la base de la relation entre l'enseignant et l'élève en difficulté, se trouvent la relation de bienveillance et un climat affectif neutralisé, qui permettent à l'élève de se confronter à sa ou à ses difficultés, en dépassant les aspects déstabilisants de son apprentissage.

4. Voir José Seknadjé-Askénazi, in Joëlle Pojé-Crétien et José Seknadjé-Askénazi, dir., *Élèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogique*, CNEFEL, 2001.

Il est ainsi nécessaire d'engager une réflexion sur les conditions de mise en œuvre d'une aide spécialisée à dominante pédagogique, mission essentielle du système scolaire, afin de la caractériser, dans toute la complexité de ses références théoriques et de ses applications didactiques.

Apprendre, une aventure

Le confort intellectuel conduit d'instinct à rester sur ce qui rassure et limite tout engagement vers la nouveauté. L'enfant en processus d'apprentissage demande principalement à être rassuré sur lui-même contre ce qui risque de déstabiliser ses convictions provisoires. Si nous concevons le développement d'un enfant, la vie d'une personne, comme une succession d'adaptations et de découvertes dans un environnement général et personnel en constant mouvement (nos rencontres, nos expériences, etc., en évolution perpétuelle), il devient plus important d'analyser des situations, de procéder à des créations et à des découvertes communes, plutôt que de se limiter à mettre en œuvre le même savoir, acquis au départ de l'aventure. Il vaut mieux alors « apprendre à apprendre », que d'accumuler des savoirs provisoires et non transférables. Cette question d'apprendre en conscience, contre les idées toutes faites, touche la condition humaine depuis son plus jeune âge.

Cet ouvrage poursuit et précise la réflexion amorcée lors du colloque organisé par la F.N.A.M.E, à l'IUFM d'Antony, en 2003. Les auteurs ont tenté de répondre à diverses problématiques, centrées sur l'aide à apporter aux élèves en difficulté d'apprentissage ; ils en ont défini les aspects théoriques et pratiques, tels que mis en œuvre par les psychopédagogues⁵. D'autres questions restent ouvertes, qui interpellent moins la relation à l'élève et ses particularités, que l'analyse de la situation de l'élève avec ses composantes institutionnelles et sociales.

Louis Pastor, F.N.A.M.E.

5. Psychopédagogue : membre du Réseau d'Aide Spécialisé aux élèves en difficulté, chargé de l'aide à dominante pédagogique.