



Les maîtres supplémentaires : apports et limites de leurs interventions

Yann Mercier-Brunel
Mercredi 16 mars 2016
Académie de Besançon






Plan de la présentation:

1. Quelques résultats de recherche.
2. Expertise individuelle et projet collectif.
3. Soutenir l'apprentissage.

1. Quelques résultats de recherche (P. Bressoux) (cf. Journées de l'innovation 2013)

- La réduction de la taille des classes a des effets positifs sur les résultats des élèves (particulièrement les plus jeunes et/ou en difficulté) (Piketty & Valdenaire, 2006)
- Enquête STAR (Tennessee, USA) :
 - confirmation de l'effet taille,
 - la présence d'un assistant n'a pas d'effet significatif en tant que telle,
 - cette présence deviendrait efficace lorsque l'assistant est formé,
 - importance d'un projet commun.

- 
- Etude DISS (UK) :
 - l'adulte a un effet facilitateur dans la gestion de classe ;
 - effets négatifs de la présence d'un assistant :
 - moindre attention du référent – externalisation des difficultés ;
 - interventions d'un assistant qui court-circuite la réflexion ;
 - centration sur le résultat au détriment de la démarche ;
 - effets positifs lorsque l'enseignant référent s'occupe des élèves en difficulté (étayages plus efficaces) ;
 - vigilance sur la nécessité d'une dynamique collective de la classe (implication des élèves dans la démarche didactique).
- Nécessité d'un cadrage macro (inspection), méso (école) et micro (classe).

Recherche conduite à l'ESPE Centre Val de Loire

(A.-L. Doyen & M. Noyer Martin, 2013-2017)

- Plus de 200 élèves répartis en 4 groupes :
 - 1 groupe contrôle
 - 1 groupe bénéficiant d'un maître supplémentaire au moins deux 1/2j /semaine.
 - 1 groupe bénéficiant d'un protocole d'entraînement à la compréhension (inspiré des travaux de N. Blanc, 2010).
 - 1 groupe bénéficiant d'un maître supplémentaire et du protocole.
- 1 pré-test en début de MS.
- 4 post-tests en fin de MS, GS, CP (à venir) et CE1 (2017).
- Tests standardisés conçus par les chercheuses – psychologues du développement).

Quelques résultats intermédiaires (année 1)

- Compréhension de textes :
 - tous les élèves progressent mais
 - significativement + grâce au protocole,
 - pas d'effet maître supplémentaire.
- Connaissance des émotions :
 - tous les élèves progressent mais
 - significativement + grâce au protocole,
 - pas d'effet maître supplémentaire.



- Dédutions :

- tous les élèves progressent mais

- pas significatif si juste protocole ou maître supplémentaire ;
- en cas des deux, significativement +.

- Rappels :

- tous les élèves progressent mais

- effet significatif pour le protocole seul,
- effet significatif maître supplémentaire seul,
- pas de valeur ajoutée s'il y a les deux.

→ Inférences et monitoring (deux prédicteurs spécifiques de la compréhension) aidés par les interactions avec le maître sup.

Quelques pistes (provisaires) :

- La qualité du dispositif didactique de référence est un élément indispensable aux progrès des élèves pour certaines compétences.
- La présence d'un maître supplémentaire se montre intéressante pour des compétences complexes particulièrement problématiques chez les élèves en difficulté.
- Une hypothèse repose sur la qualité des interactions orales (et de l'investissement du maître concerné).
- La souplesse des fonctionnements est importante (pour que chacun reste dans une zone de compétences fortes).

Rapport de l'Inspection générale (juin 2014)

Quelques-unes des recommandations :

- niveau macro : gestion des personnels et évitement du saupoudrage.
- niveau méso : coordination des actions du maître supplémentaire et de l'enseignant référent, définir les missions de chacun.
- niveau micro: stratégies d'étayage et relation aux élèves.

2. Expertise individuelle et projet collectif.

- Les compétences du maître supplémentaire pour aider les élèves en difficulté :
 - théoriques (épistémologiques, didactiques, apprentissage...);
 - pédagogiques (relation à l'élève, autorité, qualité du discours...);
 - évaluatives (recueil/interprétation des indicateurs, feedbacks...);
 - éthiques (respect des missions et des élèves, soutien du référent...);
 - « méta » (comprendre la logique de l'enseignement de référence, identifier ses faiblesses, éviter les contradictions pédagogiques...).
- Le maître supplémentaire a besoin d'une solide expertise !**



Il est intéressant de construire avec lui une mission (projet) :

- en l'associant à un projet éducatif (projet d'école) ;
 - en fixant avec l'enseignant référent et lui un ensemble d'indicateurs (qualitatifs et non quantitatifs) ;
 - en s'appuyant sur ses compétences (cf. *supra*) ;
 - en favorisant une dynamique de binôme collaboratif (non hiérarchique) ;
 - en lui donnant une légitimité (donc une place stable) dans la classe.
- Nécessité d'un pilotage « macro » et « méso » (IEN & direction).**



3. Soutenir l'apprentissage

- Régulation et soutien des apprentissages.
- Ce que permet la présence d'un enseignant supplémentaire.

La régulation des apprentissages

- Elle repose sur un triptyque d'ordre évaluatif :
 - identification (indicateurs d'erreur) ,
 - interprétation (procédure, raisonnement),
 - réponse (permettre à l'élève de comprendre).
- L'enseignant seul dans sa classe recourt souvent aux ajustements de séance et à la remédiation (vision cybernétique), peu à la régulation.
- L'autorégulation par un élève est un facteur de réussite scolaire.
- L'objectif de régulation est un enjeu majeur de l'enseignement et correspond à un niveau d'expertise de l'enseignant (Cartier, 2007).

Apprendre à s'autoréguler

- C'est un apprentissage fondamental, même s'il est peu explicité (cf. domaine 2 S4C) : « *Il planifie les tâches [d'un projet], en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.* »
- Cela passe par des phases de co-évaluation et d'auto-évaluation qui prennent appui sur des articulations collectif/individuel.
- C'est extrêmement compliqué dans une classe entière.

Pour soutenir la régulation : les feedbacks

(Hattie et Timperly, 2007)

Quatre focales principales :

- le résultat : - simple renforcement positif ou négatif.
- la démarche : + si le feedback interroge le but, le moyen d'y parvenir, l'étape suivante.
- les processus d'autoévaluation : ++ si l'élève peut s'approprier les critères d'évaluation.
- la personnalité de l'élève : - efficacité uniquement sur le plan psychoaffectif.

- Les feedbacks sont d'autant plus efficaces que (Hattie, 2009) :
 - ils sont sollicités par l'élève,
 - ils visent à soutenir les processus d'apprentissage pas la réponse,
 - ils interviennent pendant le processus d'apprentissage,
 - ils permettent à l'élève de comprendre l'origine de son erreur sans la lui indiquer,
 - ils aident l'élève à développer une stratégie pour résoudre la tâche,
 - ils permettent à l'élève de comprendre l'objectif de ce qu'il est en train de faire.

→ *Nécessité de différer le retour évaluatif.*

→ *L'apostrophe est une structure particulièrement intéressante (Jorro, 2003).*

Pour soutenir l'autorégulation : quelques principes

(Dweck et Leggett, 1988)

- But de performance et but de maîtrise :
 - travailler sur le sens que l'élève donne à la tâche ;
 - passer d'une « incapacité apprise » à un sentiment d'auto-efficacité ;
 - de transformer le doute ou le conflit (délétères pour un élève qui a un but de performance) en un moteur dans un but de maîtrise.
- Stratégie d'approche ou d'évitement : approche performance (compétition), évitement performance (refus de faire), approche maîtrise (persévérance), évitement maîtrise (choisir une tâche plus simple).

Pour soutenir l'autorégulation : quelques principes (Laveault, 2008)

- que l'élève s'approprie l'objectif de la tâche,
- qu'il ait les moyens de porter un regard évaluatif sur sa performance,
- un sentiment d'auto-efficacité suffisant pour réguler (Bandura, 2002) :
 - une reconnaissance explicite de l'effectué, de ses qualités et limites,
 - une reconnaissance des ressources mobilisées, des stratégies, des progrès,
 - une reconnaissance du sens que l'élève donne à la tâche, du type d'investissement qu'il manifeste, des efforts consentis.

Ce que permet la présence du maître supplémentaire :

Permettre à l'un ou l'autre des enseignants de nouer un dialogue pédagogique pour un élève en difficulté pour :

- passer d'un but de performance à un but de maîtrise,*
- désamorcer les stratégies d'évitement,*
- soutenir le sentiment d'auto-efficacité,*
- soutenir des processus d'autorégulation à partir de feedbacks adaptés renvoyant aux procédures et aux critères,*
- inscrire l'aide apportée dans la dynamique de classe et bénéficier du sens et de la structure didactique collective,*
- cibler le soutien aux élèves en difficulté et au moment opportun (disponibilité).*



Des enjeux majeurs pour la lutte contre
les difficultés des élèves !

Bon courage et merci de votre attention