

Aider les élèves en difficulté à l'école élémentaire

Joëlle POJÉ

Professeur agrégé au CNEFEI

Nicole MOSCONI

Professeure à l'université de Paris X-Nanterre,
département des sciences de l'éducation

LE DOSSIER de ce numéro prolonge la réflexion abordée dans le numéro précédent (n° 16) qui portait sur la prévention des difficultés scolaires, pour s'attaquer à la question des aides aux élèves en difficulté à l'école élémentaire. Ouvrir le dossier des aides aux élèves en difficulté à l'école élémentaire, c'est, pour nous, donner la parole à tous ceux que ces aides concernent et notamment aux enseignants spécialisés travaillant en réseaux d'aide, mais aussi aux enseignants chargés de classes, aux psychologues scolaires, aux Inspecteurs de l'Éducation nationale, aux formateurs d'enseignants spécialisés, aux chercheurs. On sait que depuis la circulaire du 9 avril 1990 créant les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (ces Rased remplaçant les anciens Gapp, groupes d'aide psycho-pédagogique), la question de la difficulté scolaire concerne l'ensemble des enseignants, dans la mesure où la première aide doit toujours être apportée dans la classe que fréquente l'élève. Le souci du ministère était d'éviter que les enseignants ne se déchargent du problème des élèves en difficulté sur les enseignants travaillant en réseau

d'aides, qui de toute façon n'ont pas la possibilité de répondre à toutes les demandes de prise en charge. En revanche, la tâche des réseaux d'aide est non seulement de travailler auprès d'élèves, mais d'agir avec les enseignants pour résorber le taux d'échec des écoliers.

Les enseignants chargés des aides font partie des équipes pédagogiques. Avec ces équipes et les équipes de circonscription, ils construisent les projets de réseau qui vont servir entre autres à expliquer aux partenaires internes et externes (notamment les parents) le sens et les modalités des actions d'aide.

Le but des aides reste de permettre à l'ensemble des élèves de réussir les apprentissages scolaires. Mais les besoins des élèves étant divers, les réseaux proposent diverses aides : aide à dominante pédagogique, aide à dominante rééducative, aide psychologique. Il n'est pas facile pour les enseignants non initiés de « s'y retrouver ». Les membres du réseau doivent associer l'enseignant qui demande une aide pour un élève à la phase d'observation-évaluation nécessaire pour déterminer « l'indication d'aide », c'est-à-dire la forme d'aide la plus adaptée,

dans la classe ou hors de la classe (voire hors de l'école), sachant que le projet d'aide individualisé qui sera établi est révisable et que l'élève peut passer d'une forme d'aide à une autre. Les prises en charge se prévoient pour une durée déterminée, mais il est possible d'y mettre fin avant terme si par exemple l'élève ou sa famille le souhaite.

Le premier acte de toute stratégie d'aide est le signalement opéré généralement par les enseignants. C'est pourquoi nous débutons ce dossier par la contribution d'un Réseau d'aides d'une circonscription du Nord, présentée par **Gino Schlanser**, IEN, dont l'objet est d'analyser les motifs de signalement présents dans les demandes écrites des enseignants. Comment les enseignants perçoivent-ils leurs élèves en difficulté? Quelle image de l'élève et de l'apprentissage véhiculent leurs signalements? Qu'attendent-ils des aides? Cette étude permet d'objectiver les tendances.

L'étude suivante, écrite par un psychologue de l'Éducation nationale, **Georges Cognet**, se préoccupe à la fois de l'analyse des difficultés des élèves signalées par les enseignants et les familles, de ce que cachent les symptômes, et du rôle ou des rôles du « psychologue scolaire » (appellation qui n'est pas, selon lui, sans connotations réductrices) dans l'école d'aujourd'hui.

La perception des élèves en difficulté par les enseignants du primaire apparaît encore dans l'article suivant, où **Jean-Luc Rinaudo**, chercheur, évoque la manière dont les maîtres du primaire parlent de leurs élèves en difficulté à l'occasion des activités informatiques et des rapports de ces élèves à l'informatique.

La question de l'examen psychologique de l'élève fait l'objet du quatrième article, écrit par **Robert Voyazopoulos**, qui

témoigne en faveur d'une approche clinique et diagnostique fine des difficultés de l'élève notamment dans les cas de troubles des apprentissages. L'auteur revendique une approche multifactorielle des causes des troubles des apprentissages, et affirme le danger de réduire l'étude des problèmes aux seuls facteurs cognitifs, à une époque où les sciences cognitives sont le discours dominant par rapport aux apprentissages.

Avant d'entrer dans la partie centrale de ce dossier consacrée aux contenus des aides, nous vous invitons à un détour par les Pays-Bas. En effet, ce pays a lancé une politique d'intégration d'envergure et a développé une organisation des aides différente de la nôtre, avec une insistance sur l'aide à l'élève au sein de sa classe et l'accompagnement pédagogique de l'enseignant par un « coordinateur », mais sans regroupements d'adaptation. Les auteurs de l'article (**Rémi Casanova, Luc Martignago, Joël Jézéquel**) présentent également les innovations pédagogiques qui concernent les enfants à besoins éducatifs spécifiques, notamment dans le cadre du « Jena-plan ».

Retour en France : les quatre articles suivants concernent l'activité des enseignants travaillant dans les Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté, chargés des aides à dominante pédagogique (maîtres titulaires de l'option E du Capsais, dits « maîtres E ») ou des aides à dominante rééducative (maîtres titulaires de l'option G du Capsais, dits « maîtres G » et aussi « rééducateurs »). On sait que la frontière entre ces deux orientations de l'aide n'est pas étanche, de même que la frontière entre les activités des maîtres E et celles des enseignants chargés de classes. Ainsi certains des contenus présentés peuvent être intéressants

pour les maîtres E comme pour les maîtres G, ou apporter quelques approfondissements utiles aux enseignants non spécialisés. Citons ici pour les lecteurs non spécialistes les passages de la circulaire du 9 avril 1990 sur les réseaux où est définie la différence entre les deux formes d'aide :

- les actions d'aide spécialisée à dominante pédagogique *ont pour objectif d'améliorer la capacité de l'élève à dépasser les difficultés qu'il éprouve dans ses apprentissages scolaires, à maîtriser ses méthodes et ses techniques de travail, à prendre conscience de ses progrès, en suscitant l'expérience de la réussite.*
- les actions d'aide spécialisée à dominante rééducative *ont pour objectif, d'une part, de favoriser l'ajustement progressif des conduites émotionnelles, corporelles et intellectuelles, l'efficacité dans les différents apprentissages et activités proposés par l'école et, d'autre part, de restaurer chez l'enfant le désir d'apprendre et l'estime de soi.*

Signalons à nos lecteurs que le CNEFEI a édité en novembre 2001 un ouvrage collectif destiné principalement aux maîtres E en formation ou en exercice : *Élèves en difficulté : les aides spécialisées à dominante pédagogique*, sous la direction de Joëlle Pojé et José Seknadjé-Askénazi¹. Les deux premières contributions de cette partie centrale sont co-écrites par un praticien et un formateur d'enseignants spécialisés. Dans la première, **Céline Vridaud et François Boule** présentent un travail d'aide aux apprentissages mené par un maître E auprès d'enfants de CE1. Ces aides décrites avec précision portent sur trois dimensions du travail cognitif : la

mémoire, l'espace, la logique, qui préparent et accompagnent notamment les apprentissages mathématiques.

L'article suivant, co-écrit par **Christian Alvès et Joëlle Pojé-Crétien**, présente une approche particulière du travail rééducatif auprès de jeunes enfants, orienté vers l'acquisition de la communication (pré-linguistique et linguistique) et l'investissement du « sens singulier ». Il propose des cadres conceptuels et des exemples de mise en œuvre de démarches visant une conciliation du sujet et de l'apprentissage.

Paul Fernandez, formateur au CNEFEI, nous rappelle dans l'article suivant que la rééducation implique non seulement l'activité cognitive mais l'être tout entier, engageant la parole et le corps, et développe une conception de la « médiation corporelle » en rééducation ; le corps est à la fois le vecteur de l'agir et un système de représentation d'où les mots vont émerger. Il est ainsi amené à souligner l'importance de l'analyse de l'engagement corporel spontané dans la rééducation.

Nous terminons cette partie centrée sur les aides dans le réseau par l'article d'une enseignante spécialisée G, **Marie-Madeleine Cluzeau**, qui nous présente l'étude de trois cas d'élèves du CE1 qu'elle a suivis au cours de l'année 2000-2001. Il s'agit de cas assez lourds – surtout le premier – avec d'importantes composantes comportementales que l'auteur met en relation avec la situation familiale. L'évaluation après suivi est présentée. Les deux derniers articles de ce dossier nous ramènent au travail en classe et à la question de la relation de l'enseignant du réseau avec ses collègues chargés de classe.

1. On peut se le procurer au Service publications du CNEFEI, 58-60, avenue des Landes - 92150 Suresnes. Tél. : 01 41 44 31 29 - E-mail : vente@cnefei.fr - Prix : 16 euros + 2,50 euros de frais d'envoi.

La pédagogie du projet est au cœur de l'article de **Michel Charlat et Jacqueline Puyalet**, qui s'intéressent à la pratique d'activités scientifiques avec des élèves en difficulté ou relevant de l'enseignement spécialisé, dans le cadre d'une classe ou d'un groupe. Après l'exposé d'exemples, les auteurs nous présentent les spécificités de la démarche et ses retombées au plan des autres apprentissages, notamment la socialisation et le langage.

Le dernier article se rattache à deux problématiques rarement associées : celle des relations entre enseignants spécialisés et non spécialisés d'une part, et d'autre part celle de l'éthique mise en œuvre dans l'activité professionnelle. Quelles valeurs véhiculons-nous dans nos comportements professionnels ? Comment faire vivre des valeurs dans l'école ? Comment les valeurs sont-elles impliquées dans le circuit relationnel entre enseignants spécialisés, enseignants chargés de classe et élèves ? **Hervé Cellier** (formateur) et **Claudette Lavallée** (enseignante spécialisée E) nous font part de leur savoir et de leur expérience sur ces questions.

Un dossier sur les aides à l'école élémentaire ne saurait être exhaustif. Si les contributions rassemblées ici concernent

essentiellement les aides spécialisées, on pourrait consacrer un autre dossier à tout ce que font les enseignants chargés de classe pour aller dans le sens d'une pédagogie différenciée. Une réflexion complémentaire pourrait porter sur la continuité de l'organisation des aides, qui s'adressent soit aux élèves en difficulté (notre dossier), soit aux élèves à besoins éducatifs spécifiques, soit aux élèves porteurs de déficiences. Signalons ici le rôle que les maîtres G ou les psychologues scolaires pourraient jouer dans l'accueil et le suivi des élèves handicapés. Les Classes d'intégration scolaires (Clis) viennent compléter le dispositif des aides à l'école primaire en direction des publics précités. Sans doute la limite entre le champ de l'« adaptation scolaire » et celui de l'« intégration scolaire » est-elle en train de s'effacer au profit d'une conception d'ensemble déployant les différents types d'aides et d'accompagnement dont peuvent avoir besoin les élèves et les enseignants. On observe depuis quelques années que l'on parle moins de « structures » et davantage de « dispositifs » : il ne s'agit pas seulement d'une question de vocabulaire, d'étiquettes : cette tendance illustre le passage d'une logique de *structures* à une logique de *services*.