

Les pratiques pédagogiques pendant une séance DF

Répondre aux difficultés des encadrants
Faire progresser tous les élèves

Atelier

Temps 1 – échanges de pratiques
et apports

- * Accueil pour motiver, entrer dans la séance
- * Rapport à l'erreur
- * Initier à la métacognition
- * Rendre plus autonome par la méthode, apprendre à apprendre

Temps 2 – transmission, entraide
et tutorat entre pairs

Outils pour former les animateurs
et les élèves à l'entraide et au
tutorat entre pairs

Temps 1 – échanges de pratiques et apports

- 1 - Accueil pour motiver, entrer dans la séance
- 2 - Rapport à l'erreur
- 3 - Initier à la métacognition
- 4 - Rendre plus autonome par la méthode, apprendre à apprendre



1 - L' Accueil pour motiver, entrer dans la séance

Pédagogie coopérative : Quoi de neuf ? (déposer les préoccupations, émotions) ; Conseil coopératif (les félicitations, distribution des ceintures de comportements, félicitations et rôles).

Groupe 1 :

- Débuter par une séance de relaxation, mise au calme
- Faire compléter le livret au début (motivation)
- Faire verbaliser les émotions

Groupe 2 :

- Accueil pour le goûter
- Répartition dans les groupes
- Indicateurs des émotions et parcours relaxation
- séance de 1h30, une fois par semaine incluant pause-goûter
- Fiche objectif de la séance et point en fin de séance
- Si pas de travail : la boîte magique (QCM, mandala, quizz, ...)

Groupe 3 :

- Accès au chariot devoirs faits (matériel, livres, suivi élèves, tablettes règles, compas, ...)
- Répartition dans les salles, dans les groupes
- Faire l'appel

Groupe 4 :

- Réunion et livret d'accueil des intervenants (objectifs du dispositif DF, axes de travail, rituels, agenda, documents de suivi des élèves)
- Livret d'accueil de l'élève contractualisant le cadre, fiche de suivi (autoévaluation)
- Elève fixe ses objectifs en début de séance (se motiver, se responsabiliser)
- Rituels (prendre en compte l'individu, pas seulement l'élève) de début et de fin de séance
- Donner des rôles aux élèves

Distribuer les rôles



Référent parole



Référent temps



Référent calme



Référent idées



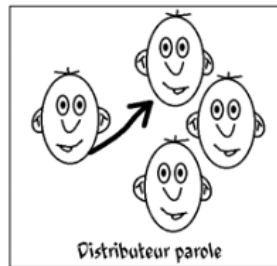
Référent consigne



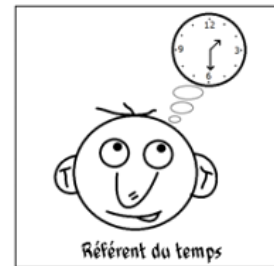
Référent matériel



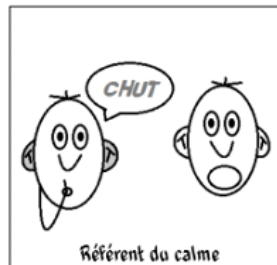
Participant



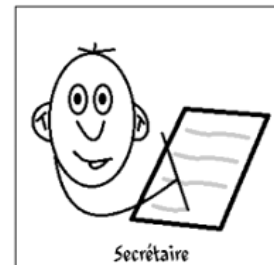
Distributeur parole



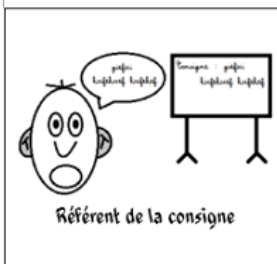
Référent du temps



Référent du calme



Secrétaire



Référent de la consigne

S. Connac

2 - Le rapport à l'erreur

Pédagogie coopérative : Le plan de travail ; Pas d'évaluation pendant le temps d'apprentissage ; Entraide, tutorat entre pairs

Groupe 1 :

- Erreur nécessaire pour apprendre et pour progresser
- Dédramatiser l'erreur

Groupe 2 :

- Fiche récapitulative sur des erreurs récurrentes ou erreurs corrigées soi-même
 - Erreur possible de l'intervenant (l'erreur est humaine)

Groupe 3 :

- Erreur perçue par l'élève ou l'intervenant (gestion différente)
- Auto-évaluation par l'élève pour conscientiser l'erreur et faire définir la progression selon l'élève

Groupe 4 :

- Adulte et élève face à l'erreur: préserver la confiance et garder la face (estime de soi, regard de l'autre)
- Accompagner à chercher (fiches méthodologiques, livres, cahiers de cours)
- Intensifier les liens entre intervenants et enseignants pour que les intervenants s'approprient les méthodes
 - Faire décomposer la tâche et encourager
 - Faire redéfinir les objectifs du travail à faire

Pour le coordonnateur :

- Récupérer un jeu de manuels, les fiches méthodologiques
 - Faciliter l'accès à des logiciels ou ENT ou sites utilisés/recommandés par les enseignants
- Faire lien pour préciser les attentes des enseignants, notamment pour les évaluations.

Problème : La correction des devoirs

Dilemme attente des parents (devoirs sans erreur)

versus

Visibilité des erreurs par les enseignants

Ne pas faire à la place de l'élève

Jean-Pierre Astolfi - L'erreur, un outil pour enseigner (1997)

Typologie des erreurs :

1. Erreurs relevant de la compréhension des consignes
2. Erreurs relevant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes
3. Erreurs témoignant des conceptions des élèves
4. Erreurs liées à la nature des opérations intellectuelles
5. Erreurs portant sur les démarches adoptées
6. Erreurs dues à une surcharge cognitive
7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline
8. Erreurs causées par la complexité propre du contenu

Typologie de l'erreur revisitée (Manon Brière : <https://gex-sud.circo.ac-lyon.fr/spip/spip.php?article225>)

	Type d'erreur	Définition du type d'erreur	Manifestation possible
1	Consigne	Erreur relevant de la compréhension des consignes de travail	« Je n'ai pas interprété ce terme dans la consigne de la façon dont vous l'expliquez maintenant c'est de là que l'erreur provient »
2	Compréhension des attentes	Erreurs résultant d'une mauvaise compréhension des attentes visées par les objectifs du cours ou la compétence	« je ne m'étais pas imaginé que cette matière était si importante pour ce qui suit. Cela m'en induit en erreur »
3	Conception et représentation erronées	Erreurs témoignant des conceptions alternatives et représentations erronées des contenus enseignés	« Je n'ai jamais eu de talent pour cette matière. Je doute de mes capacités à réussir et je suis convaincu que je vais faire des erreurs »
4	Processus d'apprentissage	Erreurs liées aux processus d'apprentissage impliqués et aux opérations intellectuelles impliquées	Je ne comprends pas la séquence des opérations à réaliser pour apprendre cette matière et cela induit l'erreur »
5	Démarche	Erreurs portant sur les démarches adoptées et la diversité des procédures possibles pour résoudre une question	« J'ai pourtant réalisé une bonne partie de la démarche, le processus que j'ai utilisé n'est-il pas valable ? Est-ce que c'est une erreur d'avoir utilisé cette démarche plutôt que l'autre ? »
6	Surcharge cognitive	Erreurs dues à une surcharge cognitive touchant les capacités de mémorisation au cours de l'activité, le rythme d'enseignement, la progression de la séquence d'enseignement et d'apprentissage	« Je ne sais plus quels tiroirs de ma mémoire ouvrir. Je cerne difficilement quelle option est importante par rapport à l'autre quand je dois me rappeler de plusieurs notions à la fois et je fais des erreurs »
7	Connaissances préalables	Erreurs ayant leur origine dans les préalables, prérequis, connaissances de la discipline ou d'autre discipline	« Il me manque certaines notions de bases et/ou les rapprochements à faire entre les notions que j'ai apprises sont difficiles à cerner pour éviter les erreurs »
8	Complexité des contenus (matière)	Erreurs causées par la complexité des contenus à faire apprendre	« Cette matière est difficile à apprendre et je répète les mêmes erreurs »
9	Ressources à mobiliser	Erreur relevant des moyens pour mobiliser les savoirs, savoir-faire, savoir-être pour résoudre des solutions	« Les moyens pour développer mon savoir, savoir-faire et savoir-être pour résoudre des situations sont mobilisées, mais certaines erreurs persistent »
10	Sens donné à l'erreur	Erreur suscitée par l'écart de perception ou de représentation de l'enseignant et l'étudiant concernant l'utilité de l'erreur pour apprendre la matière	« Je conscientise l'écart entre ma perception de l'erreur pour apprendre la matière et celle de l'enseignant »

3 - Initier à la métacognition

Pédagogie coopérative : Tutorat entre pairs, entraide ; Conseil coopératif (décider ce qui doit être fait)

Groupe 1 :

- Question sur le journal de bord, à remplir à la fin de chaque séance
- Avec les élèves, analyser les différents types de consignes, puis créer des pôles de travail par type de consignes
- Avec les élèves, créer un code couleur en fonction des consignes et faire surligner les consignes des devoirs à faire

Groupe 2 :

- Refaire le chemin de résolution (mobiliser/remobiliser les processus)
- Auto-évaluation/prise de recul
- Stratégies utilisées, faire verbaliser

Groupe 3 :

- Questionnement, à quel moment lors de la séance DF
- Que faire face à un élève qui dès le début ne sait pas faire
- Faire expliciter entre pairs
- Faire expliciter les types de consignes
- Faire comparer les constructions des cours de matières proches (français/histoire ; technologie/sciences, ...).
- faire des fiches sur la polysémie des termes de consignes en comparant entre pairs (débat).

Groupe 4 :

- Sur quel temps d'une séance Devoirs faits ou sur des séances spécifiques (début ou fin de période)
- Faire s'interviewer les élèves sur leurs manières de comprendre un cours, une méthode
- Faire sortir les élèves de l'utilité d'un savoir pour les « reconnecter » au plaisir d'apprendre

Questionner un élève...

Quelques exemples de questions

Quand un élève est en difficulté, **le questionnement, ouvert, doit s'orienter sur la démarche et non sur le contenu disciplinaire.**

- Peux-tu te souvenir de ce qu'on te demandait de faire ?
- Peux-tu expliquer ce que tu as fait ?
- Penses-tu avoir terminé ?
- Penses-tu avoir réussi ?
- Comment expliques-tu tes réussites ?
- Comment as-tu fait pour faire l'exercice ?
- As-tu manqué de temps pour faire l'exercice ?
- Comment expliques-tu tes erreurs ?
- De quelle aide as-tu besoin pour réussir ?
- Qu'est-ce que ton professeur attend de toi dans ce travail ?

* *(source de certaines questions : dispositif Apprenance - Académie de Grenoble)*

Trautwein et Koller, 2005

« Ce n'est pas le temps consacré aux devoirs qui importe
Mais l'effort et l'engagement métacognitif »

Patrick Rayou, *Faire ses devoirs.* *Enjeux cognitifs et sociaux d'une pratique ordinaire*

Valérie Caillet et Nicolas Sembel montrent que les « parents jouent le jeu » (p 41-43) du travail hors la classe, une majorité de parents portant un regard positif sur les modalités et le sens du travail hors la classe, même si des différences notables entre catégories sociales se font jour (p44-45).

Si l'idée que l'implication des familles est nécessaire à la réussite scolaire des élèves, fait aujourd'hui l'objet d'un consensus, reste que l'exportation du travail hors de l'école est porteuse de profondes inégalités. « L'idée d'un passage harmonieux entre la classe et la maison présuppose une continuité culturelle largement démentie par les faits » (p 91, Patrick Rayou). En effet toutes les familles ne sont pas également dotées pour aider les enfants dans leurs devoirs (ce que montrent Valérie Caillet et Nicolas Sembel p 41-45, Patrick Rayou p 92-93, Séverine Kakpo p127-146) : si les mères les moins diplômées consacrent le plus de temps à l'aide aux devoirs, plus de la moitié des mères sans diplôme ou titulaires du seul certificat primaire, déclarent avoir souvent ou très souvent le sentiment de manquer de connaissances pour aider leurs enfants en primaire. « Le travail hors la classe est donc une source profonde d'inéquité puisque certains élèves pâtissent d'un déficit de ressources familiales » (p 127, Séverine Kakpo) De plus, le travail hors la classe pose comme « normale » une activité qui ne l'est pas pour toutes les familles : ainsi Patrick Rayou souligne-t-il que les familles populaires, déjà enclines à considérer comme inutiles certains contenus d'enseignement, voient dans le travail scolaire une surcharge infondée, qui alimente la critique de l'école, déjà généralisée dans ces milieux.

Pourquoi les enfants de profs réussissent mieux ? Et comment s'en inspirer ?
<https://www.franceinter.fr/education/pourquoi-les-enfants-de-profs-reussissent-mieux-et-comment-s-en-inspirer>

« Donc, les parents eux-mêmes enseignants utilisent ce temps extrascolaire pour se servir de ce qu'ils ont appris à l'école. Cela peut-être : « Tiens, on double les proportions du gâteau, cela fait combien ? » ou « Peux-tu me chercher ce lieu sur la carte ? ». Tout est prétexte à apprendre sans s'en rendre compte. Les profs se servent du quotidien pour transmettre et rendre leurs enfants autonomes par la mise en place d'un cadre, de discussion, d'argumentation (sans se couper la parole) et de jeux. »

*Que dois-tu retenir de ta leçon ? C'est quoi l'essentiel ?
Explicitation : Comment as-tu fait ? Quelle est ta méthode ?*

4 - Rendre plus autonome par la méthode, apprendre à apprendre

Pédagogie coopérative : Le plan de travail, les fiches pour s'autocorriger, le tutorat entre pairs

Groupe 1 :

- création de flashcards
 - 2 salles : travail autonome/ travail en groupe
- 2 salles : travail autonome / avec aide de l'intervenant

Groupe 2 :

- Réaliser des cartes mentales du cours
- Faire des fiches pour réviser ses cours (si pas d'agenda)

Groupe 3 :

- Choisir soi-même le support adapté à son travail
- Support numérique (Jules, ...)
- Atelier d'organisation 15 minutes (agenda, emploi du temps, ...)
- Rituels de début et de fin.
 - Que faire après un exercice fini ? Lecture, entraide, travail supplémentaire

Groupe 4 :

- Création d'un espace silencieux
- Livret de suivi avec des objectifs fixés par le professeur principal avec professeurs/élève/parents
- Diversifier les supports (numériques, cartes heuristiques, plans de cours)
- En début de livret : fiche récapitulative sur les méthodes de mémorisation
- S'appuyer sur les travaux des équipes disciplinaires
 - S'appuyer sur les professeurs référents
 - Des temps pour se détendre (relaxation), se concentrer

Magistère Créteil

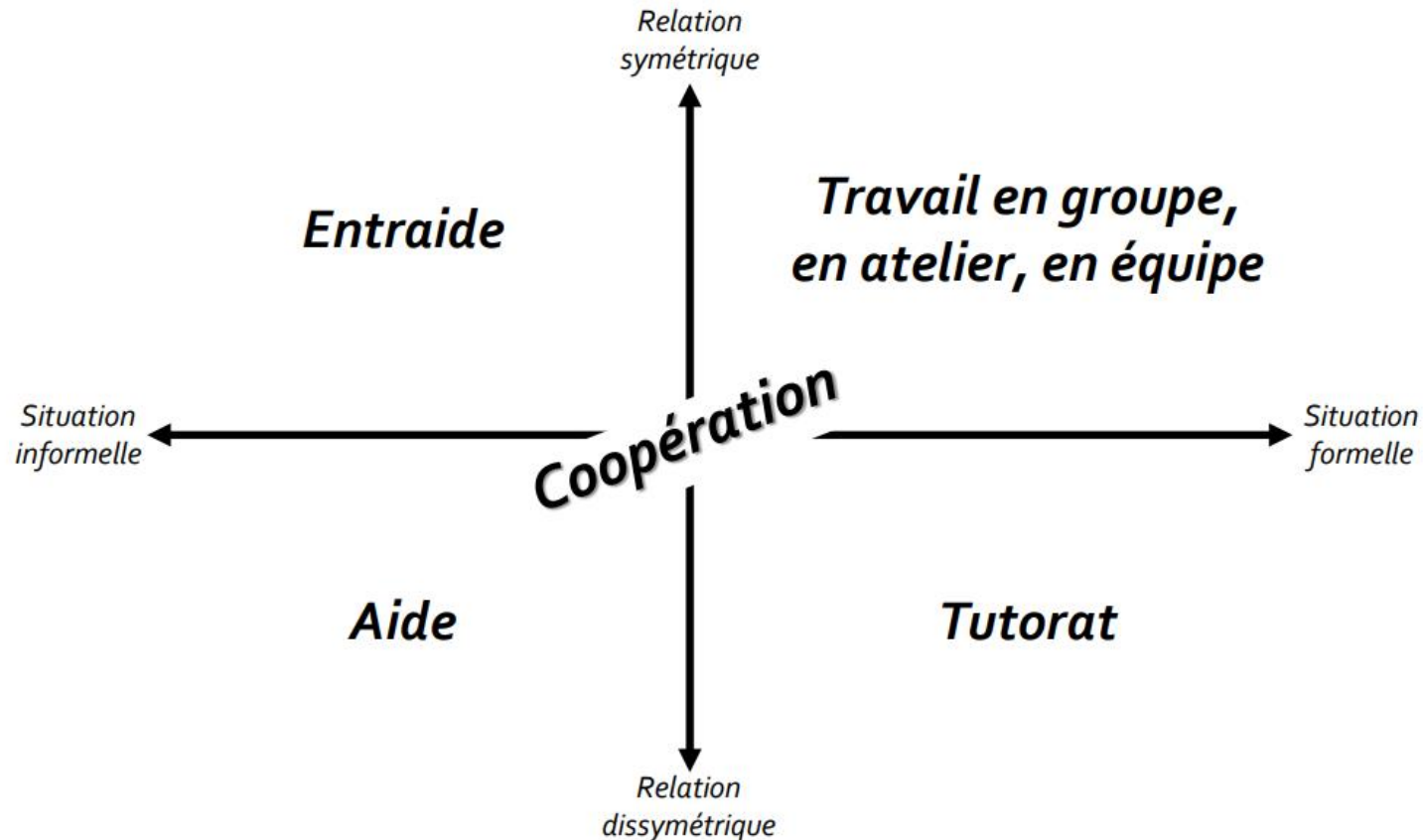
Ce qu'il faut retenir

Autonomie de l'élève : quels points importants pour la planification de son travail ?

- * Se fixer un temps précis pour réaliser un travail
- * Se fixer des priorités
- * Choisir son travail en fonction de l'aide qui peut être apportée dans le programme (l'intervenant, un ou plusieurs élèves, ...)
- * pour la séance DF (liste de tâches à réaliser)
- * Fiches méthodologiques ciblées

Pour aller plus loin, Sylvain Connac définit les quatre formes du travail coopératif : aide, entraide, travail en groupe et tutorat dans une conférence disponible en ligne. A voir à 5min30 :

<http://www.dailymotion.com/video/x2xkfxm>



Temps 2 – Transmission, entraide et tutorat entre pairs

- * Expérimentation
- * Outils pour former les animateurs et les élèves à l'entraide et au tutorat entre pairs



Brevet de tutorat

Nom :

Prénom :

Classe :

Sauras-tu aider et être aidé ?

Question 1 : Qui peut aider ?

Les meilleurs élèves

L'enseignant.e

Tout le monde

Les élèves en
difficulté

Question 2 : Que doit-on faire avant de demander de l'aide ?

Lire la leçon

Essayer tout seul

Demander de l'aide,
c'est tricher

Avoir d'abord
cherché sur internet

Question 3 : Comment fait-on pour demander de l'aide ?

On réfléchit

On crie « A l'iiiiide ! »

On choisit son/sa
meilleur.e
copain/copine

On utilise son
passeport ou son
tétra-aide

Question 4 : Que fait-on si quelqu'un nous demande de faire son travail à sa place ?

On refuse

On accepte

On le dit à
l'enseignant.e

On lui demande un
cadeau en échange

Brevet de tutorat

Sauras-tu aider et être aidé ? (suite)

Question 5 : Que fait-on si quelqu'un nous donne beaucoup trop d'indices ?

On lui met une baffe

On accepte

La prochaine fois, on change de tut.eur.rice

On le dit à l'enseignant.e

Question 6 : Pourquoi doit-on parler en chuchotant quand on travaille avec quelqu'un ?

Pour qu'il y ait du calme dans la classe

Car l'enseignant.e ne supporte pas le bruit

Pour ne pas donner trop d'indices

Parce que crier fait mal à la gorge

Question 7 : Qu'est-ce qu'une question précise ?

Aide-moi

Je comprends rien

Quel est ton score sur Snap

Que veut dire « fronton » ?

Question 8 : Que fait-on si on ne sait pas répondre à une question d'un ou d'une camarade ?

On lui dit d'aller voir l'enseignant.e

On répond ce qu'on pense

On lui dit d'aller voir un autre élève

On ne lui répond rien du tout