



HAL
open science

L'enseignant face aux élèves en difficulté

Elodie Estace

► **To cite this version:**

| Elodie Estace. L'enseignant face aux élèves en difficulté. Education. 2013. dumas-00935288

HAL Id: dumas-00935288

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00935288>

Submitted on 23 Jan 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Nantes, d'Angers et du Maine

Institut Universitaire de Formation des Maîtres

Site de Nantes

Année universitaire 2012-2013

L'enseignant face aux élèves en difficulté.

Estace Elodie

Directrice de mémoire : Betty Toux

Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de la Formation

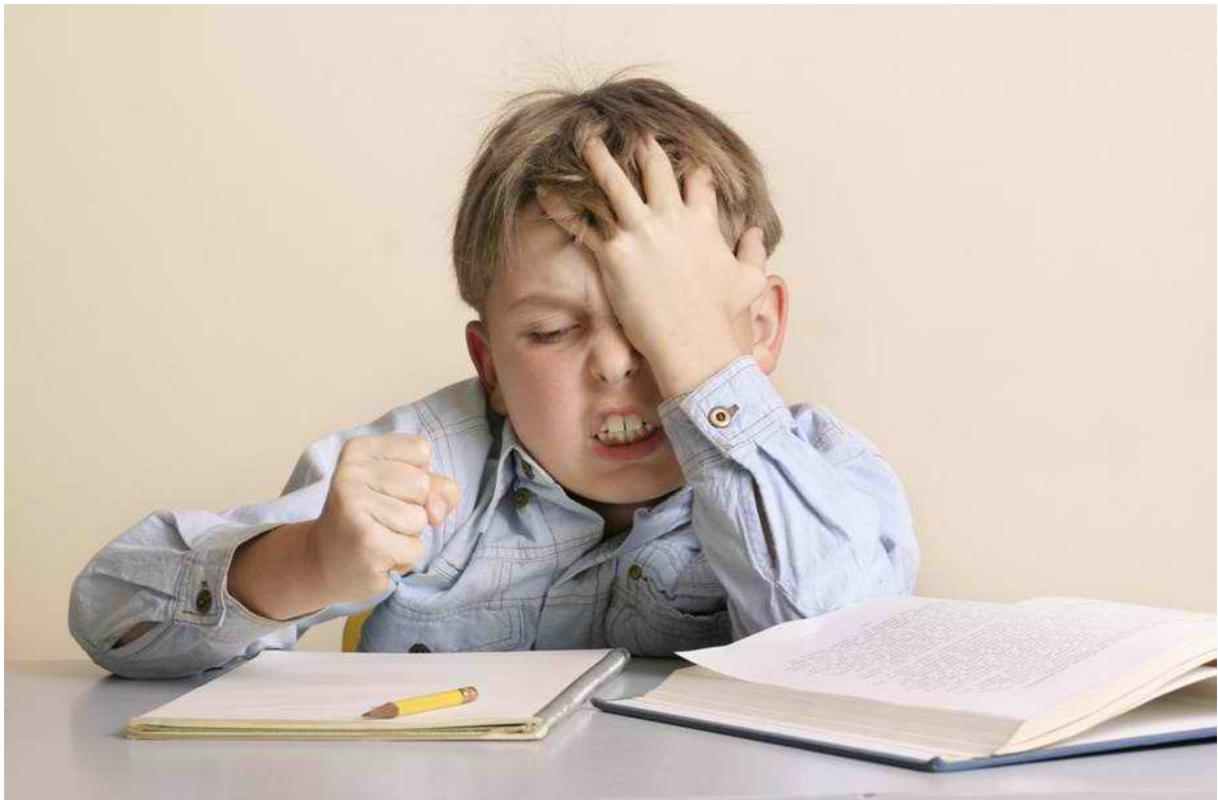
Spécialité Enseignement du Premier Degré.

REMERCIEMENTS :

Je tenais à remercier sincèrement tous les enseignants qui ont pris le temps de répondre à mon questionnaire, ainsi que les deux enseignantes avec lesquelles j'ai réalisé mes deux entretiens. Merci A. et C. pour votre disponibilité et votre implication.

De plus, je souhaite remercier Betty Toux pour ses conseils, son dévouement et sa réactivité qui m'ont permis de réaliser ce travail dans des conditions très appréciables.

J'ai réellement apprécié ce travail de recherche qui m'a permis de faire un lien entre mon expérience professionnelle passée d'éducatrice spécialisée auprès de jeunes en difficulté et mon futur métier d'enseignante.



SOMMAIRE

Remerciements :	1
Introduction :	4
I- Les mots de la difficulté scolaire	6
a) Définition de la difficulté scolaire	6
b) Distinguer : « troubles », « difficultés », « échec », « handicap »	7
c) Difficultés d'apprentissage « ordinaires »	8
d) Différences entre élèves en difficultés et élèves en échec	9
e) Définition de l'échec scolaire.	12
II- Les élèves en difficulté : le point de vue des chercheurs	14
a) Aspect historique	14
b) Les raisons liées à l'école	15
- Métier d'élève :	15
- Donner du sens aux apprentissages, motivation des élèves :	16
- Stéréotypisation	17
- Effet maître	17
c) Les raisons liées à l'environnement social et familial	19
- Difficultés économiques	19
- Problèmes familiaux	20
- Parents étrangers	20
- Affrontement de culture (école-famille)	20
d) Les raisons liées à l'enfant lui-même	21
- Hyperactivité/problèmes comportementaux	21
- Troubles « dys »	21
- Elèves surdoués	22
III- La difficulté scolaire dans les écoles	25
a) Les textes officiels	25
- La loi d'orientation de 1989	25
- La loi d'orientation de 2005	25
- L'éducation prioritaire	26
b) Les dispositifs	26

- L'aide personnalisée	26
- Le RASED	27
- Les PPRE	28
- La différenciation pédagogique	29
c) Les partenaires	30
- Les parents	30
- L'orthophoniste	31
- Les Centres Médico-Psycho-Pédagogiques (CMPP)	31
- Qu'en est-il pour la rentrée 2013 ?	32
d) Mon expérience professionnelle	33
- Le cas d'Ahmed	33
- Le cas de Louis	35
e) Le point du vue des enseignants	36
Conclusion :	47
Bibliographie	49
Liste des annexes :	51
Annexe 1 : Questionnaire vierge	52
Annexe 2 : Transcription partielle des entretiens.	56

INTRODUCTION :

Depuis 1959 et la scolarité obligatoire à seize ans, l'accès à l'école s'est démocratisé puisqu'il a permis d'accueillir tous les enfants de milieux sociaux différents, dans les mêmes écoles primaires et de tous les adolescents dans les collèges. Mais aujourd'hui se pose la question des élèves qui n'arrivent pas à respecter la norme scolaire, soit parce qu'ils refusent de la respecter, soit parce qu'ils en sont incapables. Ces élèves se retrouvent donc en difficulté et sont exclus de l'intérieur¹. L'expression « difficulté scolaire » est omniprésente dans le vocabulaire des enseignants, des parents, des politiciens, des médias et semble aller de soi. Mais cette notion s'est construite peu à peu, en lien avec le concept d'éducabilité des enfants et à la manière de transmettre les savoirs, différente selon les époques.

Pendant longtemps, le modèle dominant d'explication des difficultés scolaires était celui de Pierre Bourdieu et des auteurs qu'il a inspirés, à savoir le fait que les enfants issus des milieux populaires avaient une prédominance à être en difficulté à l'école du fait de l'écart culturel entre eux et leur famille d'une part, et la culture scolaire, d'autre part. Aujourd'hui, ce modèle continue d'exister mais d'autres études viennent donner des explications différentes. On s'attache à chercher des causes qui seraient inhérentes à l'Institution scolaire elle-même, comme une demande institutionnelle trop forte, ou un « effet-maître » qui agirait sur l'apprentissage des élèves.

Nous nous sommes donc posé la question suivante : **En quoi la posture du professeur des écoles peut-elle favoriser ou non les progrès des élèves en difficulté ?** Pour tenter de répondre à cette problématique, nous avons émis deux hypothèses. La première serait la suivante : *Par une attitude bienveillante, l'enseignant va instaurer un climat de confiance dans lequel l'élève se sentira serein et pourra plus facilement entrer dans les apprentissages.* La seconde serait : *En travaillant en partenariat avec la famille de l'élève en difficulté, l'enseignant augmentera les chances de réussite de ce dernier.*

Dans une première partie, nous définirons les différents termes liés à la difficulté scolaire en prenant le soin de différencier difficulté et handicap. Dans une seconde partie, nous exposerons les points de vue de différents chercheurs ayant travaillé sur la difficulté scolaire. Puis, dans une dernière partie, nous analyserons les différents moyens mis en place par l'Institution scolaire pour prendre en charge les élèves en difficulté. Puis, nous nous

¹ Meirieu, P. (2008). En ligne : http://meirieu.com/DICTIONNAIRE/ehec_scolaire_pourquoi_comment.htm

référerons à notre propre pratique ainsi qu'à celle d'enseignants titulaires que nous avons interrogés.

I- LES MOTS DE LA DIFFICULTÉ SCOLAIRE

a) Définition de la difficulté scolaire

Le mot difficulté vient du latin *difficultas* qui signifie « obstacle, embarras », mais aussi de *difficilis* qui est construit avec le préfixe négatif « *dis* » et « *facilis* » signifiant « aisé à faire ». L'étymologie du mot difficulté ainsi que la définition du mot difficile « qui est malaisé, qui donne de la peine » transposées dans le contexte scolaire, montre la complexité du problème qu'est la difficulté scolaire. Il n'est pas évident de définir la difficulté scolaire tant elle est vaste et très différente d'un élève à un autre.

Lorsqu'on parle d'élève en difficulté, il peut s'agir de difficultés passagères mais aussi de grandes difficultés qui peuvent avoir plusieurs origines que nous développerons dans la seconde partie de ce travail. Si nous cherchons des définitions de la difficulté scolaire, nous n'en avons pas de précises tellement le sujet est vaste. Le rapport Gossot de 2003 nous donne une définition tautologique de la difficulté scolaire : « Est en difficulté un élève déclaré en difficulté ». Pour l'institution scolaire, un élève est en difficulté lorsqu'il est en dessous des exigences des programmes.

Lorsqu'il s'agit de définir la difficulté scolaire, on s'attache à des indicateurs tels que le retard scolaire, c'est-à-dire lorsque des élèves ont au moins « un an de plus que l'âge théorique normal ² » ainsi qu'aux résultats scolaires. Mais, si la difficulté scolaire est aussi difficile à définir, c'est parce qu'elle n'est pas perçue de la même manière par tous. En effet, un élève va être en difficulté par rapport aux autres élèves de sa classe. Il y aura toujours des élèves qui réussiront, des élèves moyens et des élèves plus en retard dans une classe. Un élève moyen pourra donc être en difficulté s'il se trouve dans une classe composée d'élèves de très bon niveau et inversement, un élève ayant des difficultés dans une classe pourrait se trouver en tête s'il arrivait dans une classe composée d'élèves ayant un niveau faible.

La difficulté se mesure donc par rapport aux autres. Image de ségrégation jusque dans les années quarante où elle apparaît comme la conséquence d'une inadaptation scolaire, elle est aujourd'hui intégrée pleinement dans la réalité de l'Ecole.

² Définition des termes et indicateurs de l'Education Nationale

La problématique de la difficulté scolaire s'est longtemps confondue avec celle du handicap. Les élèves qui avaient des difficultés d'apprentissage étaient exclus des classes ordinaires et mis à part de la société, et ce peu importait les raisons de leurs difficultés. Nous exposerons un bref rappel historique du fonctionnement de l'école avant aujourd'hui dans la deuxième partie de cet exposé. Mais, tout au long de ce travail, nous traiterons du problème de la difficulté scolaire depuis 1989, c'est-à-dire au moment où l'enfant a été placé au cœur des apprentissages.

b) Distinguer : « troubles », « difficultés », « échec », « handicap »

L'utilisation de concepts disparates autour de la difficulté scolaire peut parfois désorienter les enseignants des classes ordinaires. C'est pourquoi il est indispensable de dissocier tous ces termes en les définissant l'un après l'autre.

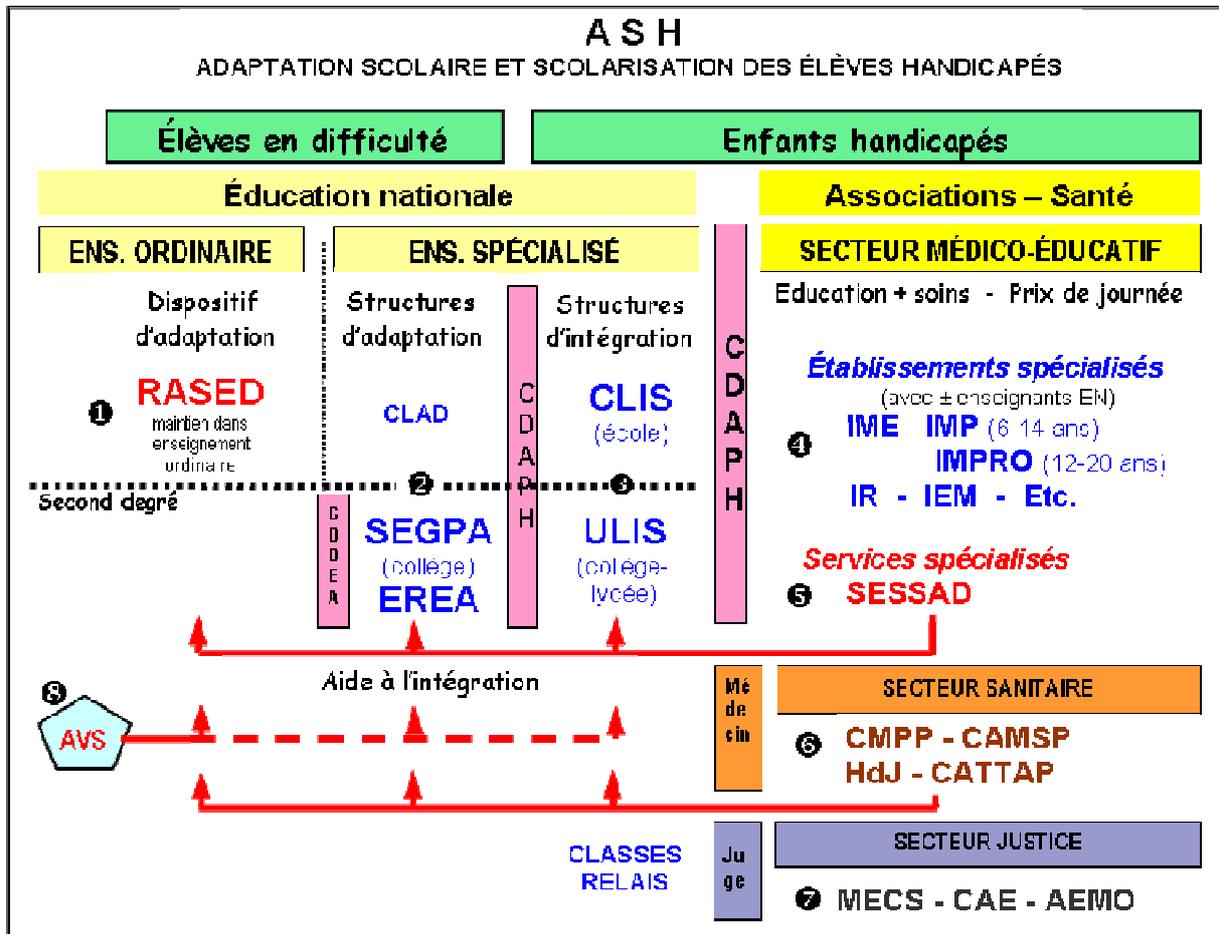
Le mot « difficulté » a été défini précédemment dans le premier paragraphe ; le terme « troubles » signifie « perturbation dans l'accomplissement d'une fonction physique ou psychique » (dictionnaire Larousse) ; le terme « échec » signifie « résultat négatif, manque de réussite » (dictionnaire Larousse) ; en ce qui concerne le handicap, la loi du 11 février 2005 donne la définition suivante : « Constitue un handicap, au sens de la présente loi, toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. ».

Les termes « handicap » et « troubles » relèvent clairement du domaine médical alors que les termes « difficultés scolaires » et « échec », utilisés dans le champ scolaire, relèvent du domaine des sciences de l'éducation. Ces quatre termes concernent cependant tous les enseignants spécialisés puisqu'ils recouvrent les deux champs de l'ASH (Adaptation Scolaire et scolarisation des élèves Handicapés).

Le diagramme³ ci-dessous nous montre les différents aspects de l'ASH. Nous nous attacherons plus particulièrement à la prise en charge par l'Education Nationale. Nous voyons

³ Site internet : <http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page4.htm>

donc que celle-ci recouvre deux volets : les élèves en difficulté (adaptation) et les élèves en situation de handicap (intégration).



c) Difficultés d'apprentissage « ordinaires »

Pour Michel Perraudau, la difficulté est une « étape normale » de l'apprentissage. En effet, il explique⁴ que la difficulté scolaire est un « moment ordinaire » de l'apprentissage et que chaque élève, à un moment ou à un autre de sa scolarité, va se trouver en difficulté d'apprentissage. Il explique également que cette difficulté peut provenir de deux sources différentes. La première est la source individuelle, c'est-à-dire lorsque la difficulté est

⁴ Perraudau, M. (2005). « Aider les élèves », *Cahiers Pédagogiques*, n°436

essentiellement liée à l'élève dans les rapports complexes entre le développement de sa pensée et les savoirs à acquérir. La seconde est la source sociale qui positionne l'élève par rapport aux autres à travers une dimension macrosociale et une dimension microsociale. Nous allons nous intéresser plus particulièrement à la première source, la source individuelle.

Michel Perraudou nous indique que la difficulté « ordinaire » peut prendre deux formes très différentes : la difficulté procédurale et la difficulté structurale. Dans le premier cas, l'élève a des connaissances et maîtrise en partie ce qui lui est demandé mais il n'utilise pas les bonnes procédures pour parvenir à résoudre la situation. Dans ce cas, une sollicitation de l'enseignant visant à l'amener à la mise en mots de son activité, peut être une solution pour l'aider à dépasser les difficultés rencontrées. Dans le second cas, les outils cognitifs et logiques, constituant les structures mentales, sont mal construits ou inexistantes. L'élève cherche à faire correctement son « métier d'élève » en essayant de faire ce que l'enseignant attend de lui, parfois « au hasard ».

Il sera plus facile de mettre en place un accompagnement dans le cas de la difficulté procédurale que dans le cas de la difficulté structurale. En effet, dans le premier cas, le fait de faire verbaliser l'élève va lui permettre de mettre en mots les procédures utilisées. Ce qui va lui faire prendre conscience de son activité pour qu'il la fasse évoluer. Dans le second cas, l'enseignant va devoir identifier les structures intellectuelles qui font défaut et proposer des situations de travail transversales, concrètes et déscolarisées. Il existe également des outils de remédiation cognitive, tels les ARL (ateliers de raisonnement logique) ou les ASLOS (ateliers de structuration logique et spatiale) qui offrent des situations décontextualisées permettant de confronter l'élève à des situations permettant l'utilisation d'opérations logiques spécifiques. Il s'agit de l'amener progressivement à construire celles qui lui manquent, tout en l'aidant à reprendre confiance en lui, et à se reconstruire une bonne estime de lui-même.

d) Différences entre élèves en difficultés et élèves en échec

Philippe Meirieu⁵ fait une distinction entre les élèves en difficulté et les élèves en échec. Il explique qu'un élève peut avoir des difficultés passagères, même si parfois elles persistent mais ne sera pas forcément en échec scolaire. Les élèves en difficulté vont avoir besoin de

⁵ Meirieu, P. (2008). En ligne : http://meirieu.com/DICTIONNAIRE/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm

plus de temps pour accéder à un apprentissage. Le fait de s'en occuper plus particulièrement et de leur donner plus d'exercices pourra être suffisant pour leur faire acquérir la connaissance. Ils relèvent donc, le plus souvent, de « procédures de remédiation ». Alors que les élèves en échec, sont en rupture par rapport à l'Institution. Ils ont besoin d'une « véritable alternative ».

Pour bien montrer les différences qu'il y a entre un élève en difficulté et un élève en échec, je reprendrai le tableau issu d'un écrit de Betty Myara⁶, formatrice à l'UFAIS, responsable de l'option E (Enseigner auprès d'élèves de l'école maternelle et élémentaire, qui rencontrent des difficultés dans leurs apprentissages scolaires) à l'IUFM de Lyon.

	Elèves en difficulté	Elèves en échec
Comportement.	<ul style="list-style-type: none"> - Pas de dominante. - Le contexte scolaire est déterminant. 	<ul style="list-style-type: none"> - Agitation. - Retrait. - Fatigabilité.
Gestion du temps	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève manque de temps pour faire son travail. - Il ne parvient pas à suivre le rythme collectif, mais continue à s'accrocher pour peu que l'enseignant lui accorde une attention particulière et adapte ses demandes. - L'élève sature devant l'ampleur du travail, il a le sentiment qu'il y a trop à assimiler en une séquence. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève a trop de temps ! - Parfois il ne parvient pas à entrer dans la tâche, ou il y entre trop vite. Il est vite dépassé. Il expédie son travail afin de s'en débarrasser et finir le plus vite possible. - Il éprouve un sentiment d'ennui et il souhaite que les cours se terminent le plus tôt possible.

⁶ Myara, B. (2003). Prévention et adaptation. En ligne : http://www.etab.ac-caen.fr/preventiondudécrochage/documents/prevention_adaptation.doc

<p>Relation à l'enseignant.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève ne comprend pas toujours ce que dit le maître, mais il demande de l'aide s'il est suffisamment en confiance. - Il (re) connaît ses erreurs et a envie de les corriger. - Il cherche l'approbation du maître et a souvent besoin d'être rassuré, encouragé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Il ne cherche pas à comprendre et ne demande pas d'aide alors qu'il aurait besoin d'être guidé pas à pas. - Il ne parvient pas à s'évaluer et ne se sent pas concerné par les corrections. - Il ne décode pas les implicites. - Il ne cherche pas à créer une alliance avec le maître.
<p>Relation au groupe classe.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève participe au travail collectif. Il prend la parole mais ces interventions sont parfois décalées, et ses réponses peuvent être inadéquates. - Il travaille volontiers avec les autres et bénéficie des interactions entre pairs. - Il participe au travail de groupe et accepte volontiers le principe du tutorat. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le groupe gêne l'élève qui ne sait pas en tirer parti ou l'élève gêne le groupe par un comportement déviant. - Il ne décode pas les règles sociales ou ne leur donne pas de sens, et ne sait pas ce qu'on attend de lui.
<p>Relation à l'apprentissage.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève est en projet d'apprendre. Il voudrait être un bon élève mais ne sait pas comment s'y prendre. - Il est tolérant à l'incertitude, à la nouveauté, à la recherche mais ses stratégies sont souvent laborieuses et il se décourage lorsqu'il est seul face à l'obstacle. - Sa compréhension est partielle, ses travaux sont souvent incomplets. Il obtient souvent des résultats insatisfaisants mais il peut intégrer la correction de ses erreurs et améliorer un peu ses performances. - Il accepte volontiers des alternatives de travail. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève ne perçoit pas l'enjeu du travail, il ne se sent pas concerné. Il n'est pas motivé. - Il ne sait pas ou plus comment agir et se laisse porter par les événements. - Il supporte mal ou pas l'incertitude. - Son incompréhension peut être totale, ses travaux vides, illogiques ou complètement décentrés par rapport à la consigne. - Il fonctionne par oppositions binaires (vrai/faux ; bon/méchant ; bien/nul) qui gêne l'appréhension de la réalité. - Il dévalorise son travail.

Ce tableau montre bien qu'un élève en difficulté a envie d'apprendre et de réussir alors qu'un élève en échec est tellement débordé par ses lacunes et son retard accumulé, qu'il en a perdu le goût pour les études. Philippe Meirieu⁷ souligne que « pour surmonter une difficulté, il est possible de poursuivre et d'approfondir la méthode (d'apprentissage) utilisée [...] Pour dépasser un échec, il est indispensable de proposer une alternative en cherchant de nouveaux points d'appui ». Cela signifie que l'enseignant devra faire une réelle distinction entre un élève en difficulté et un élève en échec pour pouvoir adapter sa pédagogie et mobiliser un maximum d'élèves.

e) **Définition de l'échec scolaire.**

L'échec scolaire renvoie à deux réalités : la sortie du système scolaire sans qualification et l'incapacité à suivre les normes prévues par le système scolaire. Comme nous venons de le voir, il faut bien distinguer les termes de difficultés scolaires et d'échec scolaire. Ce dernier est plus souvent utilisé dans le secondaire, lorsque les difficultés d'apprentissage se sont accumulées et que l'élève se retrouve en décalage avec les autres élèves de sa classe. Lorsqu'un élève se trouve dans une situation où l'écart entre ce qu'il sait faire et ce qu'il devrait savoir faire est trop important, alors il faut souvent penser à une réorientation.

L'échec scolaire, comme le souligne Bernard Lahire⁸ est une « construction sociale ». En effet, l'émergence du problème social qu'est l'échec scolaire est apparue avec la transformation du système scolaire dans les années 1960. Avant, le système scolaire français était séparé en deux « réseaux » bien distincts : l'école primaire gratuite, d'une part, et le lycée et le collège payants d'autre part. Les élèves étaient donc séparés en fonction de leur origine sociale. Mais lorsque l'enseignement secondaire devient lui aussi gratuit, alors tous les élèves de tous les milieux sociaux se retrouvent ensemble dans les mêmes établissements. A partir de ce moment, apparaît la notion d'échec scolaire, puisque les enfants issus des milieux

⁷ Meirieu, P. (2008). En ligne : http://meirieu.com/DICTIONNAIRE/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm

⁸ Lahire, B. (1993). Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

populaires, pour la plupart, n'arrivent pas à suivre car ils ne possèdent pas le « capital culturel⁹ » nécessaire pour réussir à l'école.

La démocratisation de l'enseignement a engendré un échec massif des élèves des milieux populaires car ces derniers n'avaient pas les mêmes moyens leur permettant de réussir dans leurs études. C'est pourquoi, la notion d'éducation prioritaire est apparue dans les années 1980 afin de compenser ces écarts et de donner plus de moyens à ceux qui en ont le plus besoin.

La France, qui est la cinquième puissance mondiale, connaît un échec scolaire massif qui se traduit par la sortie du système éducatif de 150 000 jeunes sans diplôme chaque année. C'est pourquoi la lutte contre l'échec scolaire est aussi présente dans les esprits et dans les discours politiques. Il est aujourd'hui indispensable de prendre en compte les difficultés scolaires des élèves et de faire tout ce qu'il faut pour qu'un élève ne décroche pas en l'aidant à surmonter ses difficultés.

Nous allons voir maintenant les différents points de vue des chercheurs en lien avec notre thème et tenter d'y voir plus clair.

⁹ Bourdieu, P., Passeron, J-C. (1970). La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : les Editions de Minuit.

II- LES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ : LE POINT DE VUE DES CHERCHEURS

a) Aspect historique

La notion d'échec scolaire est récente. Elle apparaît en 1950 mais sera réellement utilisée dans les années 1960. C'est autour de concepts comme *inadaptation scolaire*, *anormalité* ou encore *débilité mentale légère* que se construit cette notion.

Au début du XX^e siècle, et plus particulièrement en 1909, ont été créées les classes de perfectionnement avec la loi du 15 avril 1909. Ces classes sont destinées à recevoir des enfants « mentalement anormaux » ou « arriérés », selon le vocabulaire de l'époque. Ces termes désignaient des enfants éducatibles, c'est-à-dire susceptibles d'être éduqués mais incapables de suivre une scolarité dans une classe ordinaire. On parlait alors de déficience mentale légère (QI compris entre 70 et 80) en se basant sur les travaux d'Alfred Binet et de Théodore Simon qui avaient mis en place un test permettant de mesurer l'intelligence. Ce test avait été créé à la demande de l'Instruction publique qui souhaitait avoir un outil afin de dépister les élèves qui n'étaient pas en mesure de suivre une scolarité normale. En effet, la scolarité obligatoire de Jules Ferry avait montré l'incapacité pour des élèves de suivre cet enseignement et la nécessité de créer des classes spécialisées. C'est dans ce contexte que sont nées les classes de perfectionnement.

En 1964, un arrêté vient redéfinir le rôle des enseignants des classes de perfectionnement et rappeler que ces classes sont destinées à des enfants « accusant un déficit intellectuel », ce qui les différencie des « enfants normaux » et d'indiquer que « si l'on ne tient pas compte de cette exigence de recrutement on risque de mal orienter les enfants inadaptés dont les problèmes sont fort différents et dont la réadaptation devra être envisagée dans d'autres types de classes spéciales » (arrêté du 12 août 1964).

A partir des années 1970, un changement radical s'opère grâce à trois influences. Tout d'abord, la mise en place de réseaux pour le dépistage et l'aide précoce aux élèves présentant des signes de difficultés et d'échec. Ensuite, grâce à un nouveau regard sur le handicap et une nouvelle nomenclature interdisant de considérer des enfants comme définitivement handicapés seulement lorsque leur QI était inférieur à 80. D'ailleurs, le seuil plafond de la déficience mentale a été abaissé à 70 au lieu de 80 en 1988 et la déficience légère définie

comme comprise entre 60 et 70. Enfin, grâce à une meilleure acceptation des élèves en difficulté dans les classes.

Les sociologues de cette époque et plus particulièrement, Pierre Bourdieu, évoque la possibilité que les difficultés d'un élève à l'école soient dues à son milieu d'origine. Il parle d' « handicap socio-culturel » en expliquant que les enfants issus de familles défavorisées ne possèdent pas le « capital culturel » nécessaire pour réussir à l'école. Cette affirmation nécessite donc que l'école compense ces carences.

En 1970, sont créés les GAPP (Groupes d'Aide Psycho-Pédagogique). Il s'agit d' « une équipe constituée par un psychologue et un ou plusieurs rééducateurs qui intervient sous forme de rééducations, psychopédagogiques ou psychomotrices, pratiquées individuellement ou par petits groupes dès les premiers signes qui font apparaître chez un enfant le besoin d'un tel apport. [...] Les enfants qui bénéficient de ces rééducations peuvent, le plus souvent, continuer à fréquenter la classe où ils étaient quand leurs difficultés ont attiré l'attention. L'aide reçue leur permettra de mieux s'y adapter et, par la suite, d'en suivre avec fruit l'enseignement sans avoir besoin d'aide extérieure » (Circulaire du 9 février 1970). Ces groupes d'aides sont remplacés par les RASED (Réseaux d'Aide Spécialisés aux élèves en difficulté) en 1990.

Aujourd'hui, les élèves en difficulté ne sont pas rejetés de l'école mais, au contraire, tout est fait pour qu'ils soient intégrés au système scolaire. Tous les dispositifs d'aides à la difficulté scolaire, qu'elle soit due à un handicap ou non, sont aujourd'hui regroupés grâce à l'ASH définie dans la première partie de ce travail. Cette évolution a été rendue possible grâce à une volonté politique forte et des moyens appropriés.

b) Les raisons liées à l'école

- Métier d'élève :

Dans son ouvrage, Métier d'élève et sens du travail scolaire, paru en 1994, Philippe Perrenoud nous explique que l'élève exerce un métier lorsqu'il est à l'école puisque c'est une « occupation permanente dont il tire ses moyens matériels d'existence » (page 12). Il compare le métier d'élève aux travaux forcés ou à la prostitution pour montrer à quel point il peut être contraignant pour certains élèves. Pour lui, le métier d'élève conjugue beaucoup de contraintes puisqu'il n'est pas choisi et qu'il est subi par bon nombre d'élèves. Il montre

également que beaucoup d'élèves utilisent des stratégies pour « survivre dans l'école » (page 16), pour être des « élèves acceptables » afin que les adultes les laissent tranquilles. Seulement, tous les élèves ne possèdent pas les codes qui leurs permettent de comprendre le fonctionnement de l'école et donc de faire leur « métier d'élève » correctement. Ces élèves se retrouvent donc en difficulté car ils n'arrivent pas à faire ce qui leur est demandé. Aujourd'hui l'élève est considéré comme un apprenant. En effet, la scolarisation est centrée sur les apprentissages et, de ce fait, un élève qui ne veut pas apprendre ou qui ne peut pas, perd son identité au sein de l'école. Un élève dissipé en classe, qui a du mal à être élève, aura beaucoup plus de mal à entrer dans les apprentissages et à trouver du sens dans ce qui lui est demandé. Nous développerons cette idée en troisième partie lors de l'analyse des entretiens réalisés auprès de professeurs des écoles.

Cela peut également être dû à un manque d'autonomie, car, comme nous le dit Sylvie Cèbe¹⁰, « les élèves qui ne sont pas autonomes, sont toujours moins attentifs que les autres ».

- *Donner du sens aux apprentissages, motivation des élèves :*

Les élèves en difficultés ne donnent pas de sens précis aux contenus des savoirs scolaires. Ils les définissent de manière générale et floue sans prendre en compte leur véritable fonction. Ils ne projettent pas d'objectif d'apprentissage dans les activités de recherche et ne semblent pas à l'aise en classe. Ils manquent d'autonomie dans des exercices proposant une démarche de réflexion ou de situation-problème.

Pour qu'un élève puisse apprendre, il faut qu'il comprenne ce qu'il est entrain de faire et à quoi peut lui servir tout cela. Il est bon que l'enseignant puisse donner des exemples de la vie courante pour rendre plus explicites ses propos. Le fait de valoriser les élèves, surtout ceux qui ont des difficultés, est vraiment primordial pour les motiver et donner du sens à leurs apprentissages. Il faut valoriser les élèves en fonction de leurs points forts et ne pas s'attarder sur leurs points faibles de manière à les pousser à se surpasser. Dans ce but, nous pouvons également leur lancer des défis afin de les mobiliser.

Mettre l'élève au centre des apprentissages, le rendre acteur sont des principes qui font leur preuve dans la réussite des élèves. C'est pourquoi la manipulation a une place très importante

¹⁰ Cèbe, S. (2011). *Apprends-moi à comprendre tout seul*. En ligne : http://www.educationprioritaire.education.fr/fileadmin/docs/education_prioritaire/maternelle_edu/SylvieCebe_XYZep.pdf

dans les apprentissages car elle favorise la recherche, la réflexion, la créativité ainsi que la communication des élèves. En effet, mettre l'élève en situation d'acteur va lui permettre d'utiliser ses sens (le toucher, la vue...) ce qui lui permettra de mieux apprendre et mémoriser.

- *Stéréotypisation :*

Le fait de classer les élèves en deux catégories, les « bons élèves » d'un côté et les « mauvais élèves » de l'autre est une conséquence logique du fonctionnement de l'institution scolaire qui évalue et classe les élèves en fonction de leurs résultats scolaires. Mais les limites de la catégorie « élèves en difficulté » sont mal définies car elles dépendent des conceptions des enseignants. En effet, les notions d' « élèves en réussite » et d' « élèves en difficulté » ne sont pas toujours perçues de la même manière d'un enseignant à un autre.

Chaque enseignant a sa propre vision de la difficulté scolaire et a tendance à stéréotyper les groupes sociaux, c'est-à-dire à avoir des représentations les concernant. Les stéréotypes que l'on peut avoir à propos d'un élève vont totalement modifier notre manière de nous comporter avec lui et cela représente un véritable problème d'objectivité. En effet, notre manière d'agir et d'interpréter les comportements de cet élève va être influencée par la vision que nous avons de lui. Rosenthal et Jacobson ont mené une recherche¹¹ en 1968 appelée « Effet Pygmalion » qui montre que les attentes des enseignants agissent de manière déterminante sur le comportement des élèves. En l'occurrence, les élèves qui bénéficient d'attentes favorables de la part de leur professeur, font davantage de progrès intellectuels que les élèves qui n'en bénéficient pas. Ce qui peut donc poser problème, c'est qu'un enseignant qui penserait que tel élève, appartenant à une classe sociale défavorisée, ne soit pas en capacité de progresser autant qu'un autre. De ce fait, il ne pousserait pas autant cet élève qu'un autre ce qui pourrait bloquer ses progrès. Mais les stéréotypes sociaux ne sont pas les seuls responsables de l' « effet Pygmalion ».

- *Effet maître :*

L' « effet maître » correspond à tout ce qui peut être mis en place par un enseignant pour faire progresser ses élèves. Inversement, lorsque l'enseignant ne fait pas ce qu'il faut, alors l' « effet maître » peut avoir un impact négatif sur les élèves et causer certaines difficultés. On

¹¹ Rosenthal, R., Jacobson, L. (1968). Pygmalion à l'école. Casterman.

pourrait parler d'une posture de l'enseignant qui serait plus ou moins favorable à l'apprentissage des élèves. La posture d'un enseignant passe par le ton et les intonations de la voix, mais aussi par les attitudes du corps, par le regard, par la façon de se déplacer, etc. C'est ce que les élèves perçoivent en premier. Une recherche¹² menée en 2004 et parue dans les Carrefours de l'éducation, montre l'importance des comportements non-verbaux que peuvent avoir les enseignants face à leurs élèves et qui permettent d'instaurer un « climat de la classe » propice aux apprentissages. Cela passe par la manière de se déplacer dans la classe et donc d'investir l'espace pour « maintenir le meilleur contact possible avec les élèves ». Mais aussi par les regards posés sur les élèves, sur certains gestes réalisés de manière délibérée ou non. Jean-François Moulin distingue deux types de gestuelles : la gestualité de communication à distance, qui se met en place sans l'usage de la parole et qui se définit par des gestes employés pour se faire comprendre sans avoir besoin de parler (frapper des mains ou mettre l'index verticalement sur la bouche pour obtenir le silence, par exemple) et la gestualité de contact qui consiste à avoir un contact physique avec un élève qui soit porteur de sens (main de l'enseignant posée sur la tête d'un élève pour exprimer une satisfaction, par exemple).

L'enseignant, de par sa manière de se comporter face à ses élèves, va favoriser ou non leurs progrès. Pour expliquer cela, je m'inspire des propos d'Isabelle Deman, enseignante en cycle 2 pendant 20 ans et maître E pendant 10 ans. Dans son ouvrage¹³, elle souligne l'importance de poser un regard bienveillant sur un élève en difficulté, un regard positif, favorable et de le voir comme un enfant qui a des difficultés à être un élève, à apprendre et à se soumettre aux règles. L'enseignant doit également aider l'élève à reprendre confiance en lui en le guidant sur le chemin de la réussite. Pour cela, il faut que le maître prenne conscience qu'il existe des réponses pédagogiques qui peuvent réellement aider l'élève à progresser. De plus, elle explique que la première chose à faire pour un enseignant qui se trouve face à un élève en difficulté, est de se mettre à son niveau, c'est-à-dire au niveau de ce qu'il sait et non de ce qu'il devrait savoir. Elle souligne également l'importance de valoriser les réussites et de reconnaître les progrès de ces élèves. Elle parle également de vocation chez l'enseignant nécessaire pour faire accéder les élèves au savoir. La vocation serait « un engagement sincère,

¹² Moulin, J-F. (2004). Le discours silencieux du corps enseignant. La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe, Carrefours de l'éducation, n° 17, p. 143-159.

¹³ Deman, I. (2010). 100 idées pour aider les élèves en difficulté à l'école primaire. Paris : Editions Tom Pousse.

la conviction intime de se savoir capable d'accompagner un élève dans la construction de sa personnalité, de ses apprentissages et de l'aider à grandir ». Enfin, elle exprime l'idée de travailler « autrement » avec ces élèves en les questionnant et en les écoutant. Il faut pour cela installer des situations de recherche et d'apprentissage interactives. Lorsqu'un enseignant n'adopte pas ces attitudes, les élèves les plus faibles peuvent ressentir un manque de soutien et ne pas s'investir dans leurs études ce qui peut augmenter le taux d'élèves en échec.

c) **Les raisons liées à l'environnement social et familial**

Certains élèves sont en difficulté à l'école parce que leur environnement social et familial n'est pas stable ou n'est pas propice à l'apprentissage.

- *Difficultés économiques :*

Tout d'abord, il peut s'agir d'un contexte financier très précaire. En effet, certaines familles sont dans une situation financière très critique qui ne leur permet pas de s'alimenter correctement et encore moins de bénéficier de certains outils qui pourraient favoriser les apprentissages scolaires (livres, ordinateur...). Bourdieu parlait de « capital économique¹⁴ » dont les élèves bénéficiaient ou non et qui pouvait favoriser les apprentissages. Il est évident qu'un enfant qui ne mange pas à sa faim et qui ne dort pas dans des conditions acceptables, sera plus vite fatigué et aura beaucoup plus de mal à se concentrer et donc à fournir un travail efficace. De plus, ces enfants vivent souvent dans le stress qui est communiqué par les parents qui sont sans cesse à se demander comment ils vont réussir à boucler les fins de mois. Ce stress est un facteur supplémentaire qui empêche ces enfants d'entrer dans les apprentissages. Les problèmes financiers de ces familles ne leur permettent pas d'habiller leurs enfants avec des vêtements « à la mode » ce qui peut être un facteur d'exclusion de la part des autres élèves. Ces enfants qui seront mis à l'écart par leurs camarades, vivront encore plus mal leur scolarité car ils auront l'impression de ne pas être à leur place à l'école.

¹⁴ Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (1970). La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement, Paris : les Editions de Minuit.

- *Problèmes familiaux :*

D'autres familles peuvent être touchées par d'autres soucis qui peuvent être : l'alcool, la violence, la drogue, etc. Dans de tels climats, il sera très difficile pour un enfant de s'épanouir et de réussir à l'école. Evidemment, nous ne pouvons pas faire de généralités car certains enfants, au contraire, vont développer des capacités extraordinaires afin de se sortir de cet « enfer » qu'ils vivent au quotidien. Mais, pour la plupart des enfants, la solution sera d'être isolés de leur famille afin d'être, dans un premier temps protégés, et dans un second temps confrontés à d'autres manières de fonctionner un peu plus « normales ». Pour cela, il faudra qu'un signalement soit fait aux services sociaux afin de venir en aide à ces enfants victimes de maltraitance.

- *Parents étrangers :*

Pour les enfants primo-arrivants, ou pour les enfants dont les parents ne parlent pas français, la difficulté scolaire liée à la barrière de la langue est très importante. Il est en effet très difficile pour un enfant qui a des leçons à relire à la maison de trouver de l'aide lorsque ses parents ne sont pas capables de déchiffrer ce qui est écrit. Pour ces élèves allophones ou pour les élèves issus de la communauté du voyage, il existe une structure qui les accueille et favorise leur intégration au sein du système scolaire français. A leur arrivée en France, ils passent des tests afin de déterminer leur niveau scolaire pour pouvoir ensuite être placés dans une classe dont le niveau sera adapté. Cette structure est le CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage).

- *Affrontement de culture (école-famille) :*

Plus généralement, nous pouvons dire que lorsque deux cultures différentes s'affrontent au sein d'une même institution, les conflits peuvent être nombreux. C'est le cas lorsqu'une famille ne possède pas ce que Bourdieu appelait le « capital culturel », c'est-à-dire les moyens qui permettent d'être familiarisé au monde scolaire. Certaines familles en sont dotées car elles ont des habitudes qui permettent de s'ouvrir au monde et d'être curieux des choses (sorties au musée, au théâtre, à la bibliothèque, etc.). D'autres, au contraire, en sont complètement dépourvues, soit par manque de moyens, soit par manque d'intérêts. Il est plus facile pour certains parents de laisser leurs enfants toute une journée devant la télévision, plutôt que d'essayer de leur ouvrir l'esprit avec des choses dont ils ne veulent pas entendre parler. Un

enfant dont la maman l'emmènerait dès sa plus tendre enfance à la bibliothèque, sera plus à même d'aimer les livres, mais également de posséder un capital lexical élaboré.

d) Les raisons liées à l'enfant lui-même

- *Hyperactivité/problèmes comportementaux :*

Parfois les difficultés scolaires sont inhérentes à l'enfant lui-même. Les enfants souffrant de troubles comportementaux peuvent avoir beaucoup plus de mal à entrer dans les apprentissages que des élèves « ordinaires ». C'est pourquoi il est indispensable d'établir un diagnostic au plus tôt afin de connaître précisément l'origine du trouble et de pouvoir mettre en place un traitement. Pour les enfants hyperactifs, il faut absolument poser un diagnostic médical car il existe trois formes différentes de ce mal dont la dénomination exacte est « trouble de l'hyperactivité avec trouble de l'attention (THADA) » :

- La pseudo-hyperactivité d'origine psycho-éducative : enfants naturellement agités à cause d'une éducation inadaptée mais sans trouble réel. Ces enfants n'ont pas appris à gérer leurs émotions et sont facilement frustrés, ce qui entraîne notamment des problèmes d'agressivité.
- La pseudo-hyperactivité secondaire ou réactionnelle : le trouble du comportement est, dans ce cas, une réaction induite par un événement personnel ou familial (divorce des parents, dépression de l'un des parents, etc.)
- L'hyperactivité d'origine organique : son origine tient à la fois de causes génétiques et affectives. Les troubles sont alors tous ceux qui montrent une hyperactivité importante associée à des déficits de l'attention.

Que les problèmes comportementaux soient liés à une pathologie ou non, il est important pour l'enseignant de prendre en compte l'élève dans sa globalité afin de lui apporter toute l'aide et le soutien nécessaire en adaptant sa pédagogie.

- *Troubles « dys » :*

Les troubles « dys » peuvent se définir comme des « troubles spécifiques des apprentissages, sévères et durables, sans déficience sensorielle ou intellectuelle ». Ce sont des troubles

développementaux, qui affectent aussi bien les enfants que les adultes. Ces troubles neurobiologiques ont souvent une origine génétique ou résultent d'anomalies structurelles cérébrales. Les facteurs cognitifs ont également un rôle. Troubles invisibles, d'abord banalisés par la société ou longtemps assimilés à des troubles psychiques, ils sont aujourd'hui reconnus par l'Organisation Mondiale de la Santé et considérés depuis 1999 comme un problème de santé publique. En 2002, l'Education Nationale met en place un « plan Langage ». Ces troubles figurent au chapitre IV du guide barème : « déficience du langage et de la parole ».

Les troubles « dys » sont nombreux, nous citerons les plus connus :

La dyslexie est un « déficit durable et significatif du langage écrit qui ne peut s'expliquer par une cause évidente ». Il existe différentes sortes de dyslexie.

La dysphasie est une « atteinte de la programmation des sons, un trouble structurel et durable de la production langagière ».

La dyscalculie est un « trouble de la logique, il n'y a pas d'intuition du nombre. Souvent liée à des troubles oculomoteurs et de la gestion de l'espace spatiotemporel ».

La dysorthographe est un « trouble de l'acquisition et de l'automatisation de l'orthographe ».

La dyspraxie est un « trouble de la motricité fine, de la programmation et de l'automatisation du geste ».

Les troubles « dys » peuvent être plus ou moins sévères selon les cas. Une prise en charge précoce est indispensable. Les élèves souffrant de ces troubles pourront être accompagnés par des auxiliaires de vie scolaires (AVS), mais aussi par des secrétaires lecteurs, des logiciels ou des compléments AEEH (Allocation d'éducation de l'élève handicapé) pour l'aide aux devoirs.

- *Elèves surdoués :*

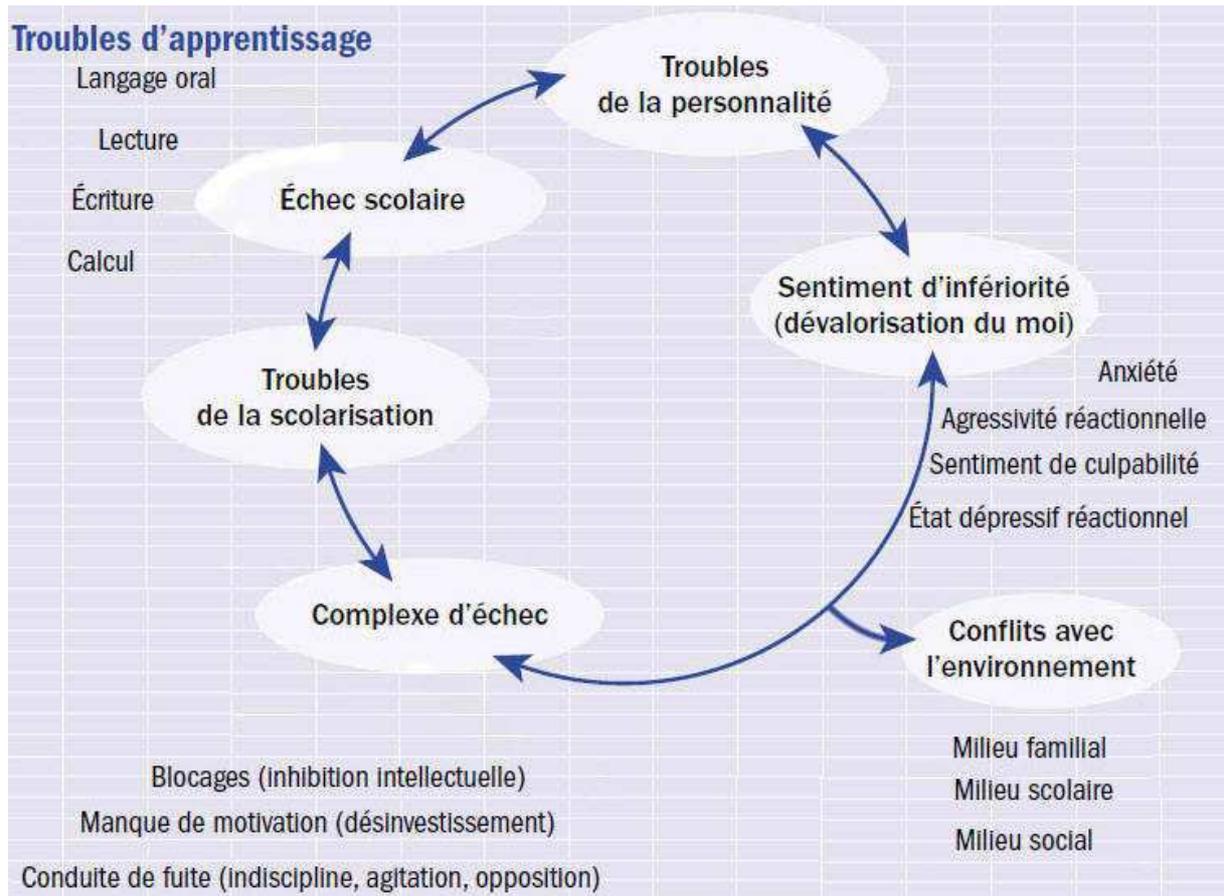
Actuellement, la manière de détecter la précocité chez un enfant est de lui faire passer un test de QI. Si ce dernier obtient un résultat égal ou supérieur à 130, alors il est déclaré surdoué. Les enfants précoces ne sont pas seulement des enfants à fort potentiel intellectuel, ce sont aussi des enfants « à haut risque », c'est-à-dire risquant l'échec scolaire, les troubles de l'apprentissage, etc. Une étude montre qu'un tiers à la moitié des enfants intellectuellement

précoces seront en échec à un moment donné de leur scolarité. Les difficultés scolaires apparaissent souvent très tôt mais prennent de l'ampleur à l'entrée au collège. L'enfant précoce est souvent déçu par l'école qui n'est pas à la hauteur de ses attentes. De ce fait, il ne suit plus et adopte un mauvais comportement, perturbateur ou, au contraire, apathique. Mais l'échec scolaire peut aussi résulter des difficultés d'écriture (dysgraphie) ou de lecture (dyslexie) que connaissent certains enfants précoces. Plus le QI est élevé, plus les troubles sont importants. En effet, plus le QI est élevé et plus la gestion du décalage intellectuel est difficile pour ces jeunes. C'est pourquoi le dépistage de la précocité est primordial et à réaliser le plus tôt possible. Effectivement, lorsque des mots sont mis sur des troubles, des solutions peuvent être apportées pour aider ces jeunes.

Dans le BO n°15 du 11 avril 2013, la problématique de la précocité intellectuelle est mentionnée comme suit : « Une attention particulière devra être accordée aux élèves intellectuellement précoces (EIP), pour qu'ils puissent également être scolarisés en milieu ordinaire. A cet effet, dès la rentrée 2013, chaque enseignant accueillant dans sa classe un élève intellectuellement précoce aura à sa disposition sur Eduscol un module de formation à cette problématique ». Cela montre la volonté du ministère de l'Education Nationale d'enrayer l'échec scolaire en prenant en charge ces EIP.

Le schéma¹⁵ suivant met en évidence la corrélation forte qu'il existe entre l'échec scolaire et la perte de confiance en soi. En effet, un élève qui a des troubles de l'apprentissage va se dévaloriser et développer un sentiment d'infériorité par rapport à ses camarades de classe. C'est pourquoi, les enseignants doivent être très vigilants en trouvant des points forts chez ces élèves qui peuvent être valorisés (aptitudes artistiques, sportives, par exemple).

¹⁵ Les troubles d'apprentissage chez l'enfant, revue **adsp** n°26 mars 1999



L'école devrait être un lieu de socialisation dans lequel les enfants pourraient s'épanouir, mais malheureusement, pour certains élèves, elle est un lieu de souffrance. Il est donc nécessaire de mettre en place différents moyens pour rendre l'école agréable aux élèves en difficulté et les réconcilier avec cette dernière.

Nous allons voir dans la troisième partie de ce travail, les différents moyens mis en place au sein du système éducatif pour aider les élèves en difficulté et faire en sorte que ce temps de scolarité obligatoire devienne une force et non une contrainte.

III- LA DIFFICULTÉ SCOLAIRE DANS LES ÉCOLES

a) Les textes officiels

- *La loi d'orientation de 1989 :*

Cette loi, dite loi Jospin, fait de l'éducation la première priorité nationale. Elle a réorganisé les rythmes scolaires et les cycles d'apprentissage. « Pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité par une continuité éducative au cours de chaque cycle et tout au long de la scolarité » (art. 4, chap. II). Elle permet également aux élèves en difficulté de bénéficier d'actions de soutien individualisé. Elle a aussi créé les I.U.F.M. (Instituts Universitaires de Formation des Maîtres) afin d'assurer une formation et une culture commune à tous les enseignants. De cette création est né le statut de professeur des écoles.

- *La loi d'orientation de 2005 :*

Dite loi Fillon, elle précise que l'égalité des chances ne peut rester un principe abstrait et tous les moyens doivent être mis en œuvre pour la promouvoir. La scolarité obligatoire concerne les élèves de 6 à 16 ans et leur garantit l'acquisition d'un socle commun des connaissances et des compétences indispensables. Il s'agit d'instaurer une obligation de résultats qui bénéficie à tous et « permette à chacun de développer ses talents et d'atteindre ses objectifs personnels et professionnels ». Le contenu du socle commun de connaissance et de compétences ne se substitue pas aux programmes de l'école et du collège, mais il en fonde les objectifs pour définir ce qu'aucun élève n'est censé ignorer à la fin de sa scolarité obligatoire. « L'école doit garantir les conditions de l'égalité des droits et des chances aux élèves handicapés quelle que soit la nature de leur handicap ». Parallèlement à cette loi d'orientation, la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, stipule que « tout enfant, tout adolescent présentant un handicap ou un trouble invalidant de la santé est inscrit dans l'école [...] la plus proche de son domicile ». Cette loi marque donc la fin du lien qui était fait historiquement entre la difficulté scolaire et le handicap.

- *L'éducation prioritaire :*

La politique de l'éducation prioritaire vise à réduire les inégalités en se basant sur la discrimination positive. Il s'agit de mettre des moyens supplémentaires dans des établissements accueillant des publics scolaires défavorisés culturellement et socialement. C'est Alain Savary qui, en 1981, créa les ZEP (Zones d'éducation prioritaires). Cette politique marque une rupture avec le concept d'égalité républicaine, puisqu'il ne s'agit plus de donner, de manière équitable, des moyens d'enseignement sur l'ensemble du territoire, mais de « donner davantage à ceux qui en ont le plus besoin ». Plusieurs relances auront lieu, la première en 1990, la seconde en 1997, date à laquelle seront créés les REP (Réseaux d'éducation prioritaire). En 2006, sont créés les réseaux « ambition réussite » (RAR) et, en 2007, les réseaux de réussite scolaire (RRS) qui bénéficient de plus d'enseignants et d'assistants pédagogiques afin d'aider au mieux les élèves les plus défavorisés.

L'accompagnement éducatif est mis en place, depuis 2008, dans toutes les écoles élémentaires relevant de l'éducation prioritaire, publiques et privées sous contrat, en particulier celles des réseaux « ambition réussite ». Entre le temps de l'École et celui de la famille, et contribuant à l'égalité des chances entre tous les élèves, l'accompagnement éducatif constitue une offre éducative complémentaire aux enseignements obligatoires ainsi qu'à l'aide personnalisée de 2 heures par semaine offerte aux élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage. Il offre trois domaines d'activité : l'aide au travail scolaire, la pratique sportive et la pratique artistique et culturelle.

b) Les dispositifs

- *L'aide personnalisée :*

Depuis la rentrée 2008, les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage peuvent bénéficier de 2 h maximum par semaine de l'aide individualisée. C'est le conseil des maîtres qui propose à l'inspecteur de l'éducation nationale l'ensemble du dispositif d'aide personnalisée au sein de son école (repérage des difficultés des élèves, organisation hebdomadaire des aides personnalisées et modalités d'évaluation de l'effet de ces aides en termes de progrès des élèves).

L'inspecteur de l'éducation nationale arrête ce dispositif pour l'année scolaire. Ce dispositif est ensuite inscrit dans le projet d'école selon les procédures en vigueur. C'est le professeur des écoles de la classe qui effectue le repérage des élèves qui auraient besoin de bénéficier de cette aide personnalisée. Cette liste, présentée au conseil des maîtres ou conseil de cycle, n'est pas figée et elle peut évoluer au cours de l'année en fonction d'évolutions constatées ou de besoins nouveaux. C'est l'enseignant lui-même qui met en œuvre l'aide personnalisée ou en assure la coordination lorsqu'il ne peut pas la conduire lui-même. L'adhésion des parents et de l'enfant est indispensable afin que l'aide personnalisée soit la plus efficace possible. Les parents reçoivent un emploi du temps hebdomadaire puis donnent leur accord.

A la rentrée 2013, elle va disparaître dans sa forme actuelle et devenir APC (Activités Pédagogiques Complémentaires). Elle sera organisée pour des groupes restreints d'élèves, venant s'ajouter aux 24 heures d'enseignement hebdomadaire, et se déclinera soit sous la forme d'une aide aux élèves rencontrant des difficultés dans leurs apprentissages, soit sous la forme d'une aide au travail personnel ou de mise en œuvre d'une activité prévue par le projet d'école, le cas échéant en lien avec le projet éducatif territorial.

- *Le RASED :*

Réseau d'aides spécialisées aux élèves en difficulté, est un dispositif de l'Education Nationale composé de psychologues, d'enseignants spécialisés option E et de rééducateurs (option G). C'est un service public gratuit qui peut être sollicité aussi bien par les enseignants, les parents ou les enfants eux-mêmes. Ce dispositif intervient pendant le temps scolaire et il est un relais entre l'école et les dispositifs d'aide et de soins extérieurs. Les membres du RASED participent, avec les enseignants, à une action de remédiation quand les démarches de différenciation mises en place dans la classe n'ont pas suffi.

Le rééducateur ou maître G, est un enseignant spécialisé chargé de l'aide à dominante rééducative. Il s'adresse à des enfants qui éprouvent des difficultés à répondre aux attentes et aux contraintes scolaires (manifestations comportementales : inhibition, agitation, passivité, inattentions, difficultés relationnelles, oppositions...). Son rôle est d'aider l'enfant à devenir élève, aussi bien dans l'attitude qu'au niveau de la disponibilité intellectuelle. Pour ce faire, il utilise des supports non scolaires qui vont permettre à l'enfant de dépasser ses blocages afin

de répondre aux exigences de l'école. L'aide peut être individuelle ou en petits groupes et une collaboration étroite avec la famille est indispensable.

Le maître E est un enseignant spécialisé à dominante pédagogique qui apporte une aide adaptée aux élèves qui manifestent des difficultés avérées à comprendre et à apprendre. Cette aide peut prendre place en classe ou en dehors de la classe en petit groupe. Le rôle de cet enseignant est d'amener l'élève à prendre conscience de ses attitudes et de ses méthodes de travail afin de mieux les maîtriser, mais aussi d'améliorer ses capacités d'apprentissage et d'installer des connaissances scolaires.

Le psychologue scolaire, quant à lui, intervient directement dans l'école, aussi bien auprès des enfants, des parents ou des enseignants. Il fait partie de l'équipe éducative et a une formation de haut niveau universitaire au sens de la loi de 1985 ainsi qu'une bonne connaissance du milieu scolaire. Il travaille en partenariat avec les enseignants spécialisés du RASED et avec les services extérieurs.

- *Les PPRE :*

« A tout moment de la scolarité obligatoire, lorsqu'il apparaît qu'un élève risque de ne pas maîtriser les connaissances et les compétences indispensables à la fin d'un cycle, le directeur d'école ou le chef d'établissement propose aux parents ou au responsable légal de l'élève de mettre conjointement en place un programme personnalisé de réussite éducative. » (Loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école). Le PPRE est un programme formalisé composé d'un plan coordonné d'actions, conçues pour répondre aux difficultés scolaires rencontrées par un élève. Ce document, rédigé par les enseignants, précise :

- la situation de l'élève,
- les objectifs de fin de cycle sur lesquels seront basés les bilans individuels,
- les objectifs à court terme liés à l'action ou aux actions,
- le descriptif de l'action ou des actions,
- les modalités d'évaluation qui y sont associés,
- l'échéancier des aides et des bilans intermédiaires,
- les points de vue de l'enfant et de sa famille.

Le PPRE définit un projet individualisé qui devra permettre d'évaluer régulièrement la progression de l'élève. C'est lors des conseils de cycle que l'on fait le point sur la progression des élèves et que l'on suit et organise les PPRE. Le directeur de l'école, qui est le garant de la pertinence du dispositif, prend en charge, avec l'enseignant de la classe, les relations avec les familles. Le PPRE est fondé sur « *une aide pédagogique d'équipe qui implique l'élève et associe sa famille* ». L'adhésion et la participation de l'enfant et de sa famille sont déterminantes pour la réussite du programme. Ce dernier est d'ailleurs signé par les parents ou le représentant légal.

- *La différenciation pédagogique :*

Elle a pour but de favoriser l'apprentissage de tous les élèves. Elle doit débiter par une évaluation-diagnostic qui va permettre de cibler les difficultés des élèves afin de réfléchir au mode d'action à mettre en place pour les aider au mieux. Philippe Meirieu¹⁶ distingue 5 domaines de différenciation pédagogique :

- Au niveau des outils
- Au niveau des démarches
- Dans le degré de guidage
- Dans les types d'insertion socio-affective
- Dans la gestion du temps

La démocratisation de l'enseignement a eu pour conséquence de créer des classes hétérogènes. Chaque élève a sa propre histoire, ses propres connaissances et de ce fait, tous les élèves n'avancent pas au même rythme. C'est pour cela qu'il faut différencier sa pratique professionnelle afin d'amener le plus d'élèves possible à la compréhension et à l'apprentissage.

Différentes mesures peuvent être prises pour différencier. Il peut s'agir d'un travail différent portant sur le même sujet mais avec des niveaux de difficulté plus ou moins importants. Par exemple, en mathématiques, il s'agit de donner le même problème à tous les élèves mais pour les élèves qui ont plus de difficultés, leur mettre des questions intermédiaires qui vont les

¹⁶ Meirieu, P. (1987). Apprendre... oui, mais comment. Issy-les Moulineaux : ESF éditeur.

aider à avoir le bon raisonnement. L'expression de « différenciation pédagogique » est, comme le dit Philippe Meirieu¹⁷, un pléonisme, car il ne peut y avoir de pédagogie sans différenciation puisque chaque élève est différent et n'a pas la même manière d'accéder au savoir.

c) **Les partenaires**

- *Les parents :*

Ce sont les premiers partenaires de l'école et il est indispensable pour les enseignants de faire en sorte de créer une relation de confiance avec eux. Paul Durning¹⁸ définit le partenariat comme la « définition conjointe, par les partenaires, des objectifs et des moyens à mettre en œuvre pour les atteindre ». Depuis 1989 et la loi d'orientation, les parents sont membres de la communauté éducative ce qui montre la volonté du gouvernement de faire participer activement les familles à la scolarité de leurs enfants.

Pierre Périer, dans un article de 2007¹⁹, explique que depuis les années 1980, le modèle de partenariat avec la famille s'est imposé et encore plus fortement pour les élèves ayant des difficultés. Il montre l'importance de renforcer les liens avec les familles et de les impliquer dans la scolarité de leurs enfants. Malheureusement, il reconnaît que le partenariat est plus lacunaire avec les parents dont les enfants « empruntent des chemins chaotiques ou incertains ». Ce fait est dû à une moins bonne connaissance du milieu scolaire et de ses codes par les parents issus de milieux défavorisés. En effet, ce sont généralement des personnes qui n'ont pas fait de longues études et qui ne sont pas familiarisées avec le monde scolaire. Pour la plupart, l'école est un moyen de promotion sociale, elles sont donc très attachées à l'idée que leurs enfants réussissent et aient une meilleure situation qu'elles-mêmes. Mais le

¹⁷ Meirieu, P. (1985). L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.

¹⁸ Durning, P. (1995). Acteurs, processus et enjeux. In *Education familiale*, Paris, PUF. (p. 198)

¹⁹ Périer, P. (2007). Des élèves en difficulté aux parents en difficulté : le partenariat école/familles en question. Tisser des liens pour apprendre (pp. 90-107), FNAME, Retz.

processus d'acculturation est parfois « coûteux » car elles ne possèdent pas tous les codes de l'Ecole indispensables pour la comprendre. L'important est que ces familles puissent avoir confiance dans l'enseignant afin de lui confier sereinement leur progéniture et qu'elles soient à l'écoute des conseils qui peuvent être prodigués afin d'aider au mieux leur enfant.

Mais parfois, malheureusement, les parents sont « démissionnaires ». Pierre Périer distingue deux familles d'arguments concernant la démission des parents. La première consiste à laisser leur enfant « s'adonner librement et excessivement » à leurs activités extra-scolaires sans encadrement et ceci souvent, par peur du conflit. La seconde est définie par un « désintérêt scolaire » total des parents qui ne suivent pas la scolarité de leur enfant et s'en désintéresse complètement. Or, nous savons aujourd'hui que la participation active des parents au sein de l'école favorise l'investissement des enfants dans les apprentissages scolaires. Nous reviendrons d'ailleurs sur ce point lors de l'analyse du recueil de données en dernière partie de ce travail.

- *L'orthophoniste :*

Il s'agit d'un professionnel de la santé qui assure trois missions : la prévention, le dépistage et le traitement des troubles de la voix, de la parole et du langage oral ou écrit. Afin de mesurer la gravité des troubles, l'orthophoniste procède à des tests avant d'entamer une rééducation. Les élèves qui peuvent avoir recours à un orthophoniste peuvent être atteints de bégaiement, de troubles « dys » (dyslexie, dysorthographe...), de retard de la parole, de difficultés de prononciation ou d'articulation... Par des jeux et des exercices, il rétablit les mécanismes du langage. Ses techniques évoluent en même temps que l'état de ses patients. Véritable rééducateur, l'orthophoniste travaille en permanente collaboration avec le médecin traitant, la famille, le milieu scolaire et social du patient.

- *Les Centres Médico-Psycho-Pédagogiques (CMPP) :*

Ils s'adressent à des enfants et des adolescents de 0 à 18 ans, qui souffrent de difficultés diverses au cours de leur développement. C'est un lieu de parole, ouvert à tous, où les enfants et leurs parents peuvent aborder les questions qu'ils se posent dans leurs relations familiales, sociales, et scolaire, etc. Il joue également un rôle de prévention. Ses actions et ses missions sont les suivantes :

- Assurer une fonction d'accueil, d'écoute et de soins auprès des enfants et de leur famille, sous forme de consultation ambulatoire par une équipe pluridisciplinaire.
- Aménager pour l'enfant un espace de confidentialité, tout en tenant compte du désir d'information des parents.
- Prendre en compte la souffrance de l'enfant et faciliter les relations avec son environnement familial, scolaire et social.
- Créer un travail de liaison avec les partenaires extérieurs directement concernés par l'enfant (institutions et services de la santé, de l'éducation, de la justice, du secteur social, médecins, paramédicaux...).

- *Qu'en est-il pour la rentrée 2013 ?*

Vincent Peillon, dans son dossier de presse du 23 janvier 2013²⁰, indique que « la scolarité d'un enfant se joue pour beaucoup dans les premières années : les bases y sont posées et, trop souvent, l'échec scolaire s'y forme. À l'entrée au collège, 15 % des élèves connaissent déjà des difficultés sévères ou très sévères et 25 % ont des acquis fragiles. Notre école primaire souffre depuis de nombreuses années d'un sous-investissement chronique par rapport à l'enseignement secondaire et, notamment, d'un taux d'encadrement faible. Il s'agit d'une spécificité française dont nos élèves paient le prix et à laquelle il est urgent de remédier. **Deux tiers des nouveaux postes d'enseignants titulaires qui seront créés durant le quinquennat iront donc au premier degré.** Les missions de l'école maternelle seront également redéfinies afin de lui permettre de jouer pleinement le rôle majeur qui doit être le sien dans la **prévention des difficultés scolaires et la réduction des inégalités.** Enfin, un fonds spécifique est créé pour aider les communes à mettre en œuvre la réforme des rythmes scolaires et garantir ainsi à tous les écoliers français une meilleure organisation des temps éducatifs et **l'accès à des activités périscolaires de qualité.** Faire entrer l'École dans l'ère du numérique, c'est **apprendre et enseigner autrement**, pour favoriser la réussite de tous. Le socle commun, qui devient "socle commun de connaissances, de compétences et de culture", verra sa conception et ses composantes repensées et de nouveaux programmes scolaires seront élaborés en cohérence avec ce socle et avec les cycles. **La progressivité des apprentissages est un facteur clé de réussite scolaire.** Il est en effet fondamental de permettre à tous les enfants d'avancer à leur rythme et de proposer aux élèves les plus en difficulté les **aides**

²⁰ J'ai mis en gras des mots ou groupes de mots qui étaient en relation directe avec le thème de ce travail.

nécessaires pour qu'ils puissent rattraper leur retard. C'est la raison pour laquelle le projet de loi réaffirme le principe des cycles d'enseignement, qui consiste à organiser les acquisitions sur des temps plus continus et plus longs que celui de l'année scolaire, et prévoit que la progression des programmes nationaux ne sera plus nécessairement "annuelle" mais "régulière". Le nombre et la durée des cycles seront cependant repensés à l'aune de deux objectifs principaux : regrouper toutes les classes de maternelle dans un cycle unique et assurer une meilleure continuité pédagogique entre l'école et le collège en instaurant un cycle CM2-6^e. La transition entre le primaire et le collège, que l'on sait difficile pour beaucoup d'élèves, sera également facilitée par la mise en place d'un conseil école-collège dont le rôle sera de proposer des actions de coopération et d'échange entre chaque collège et ses écoles de secteur. **Enfin, les dispositifs d'aide à destination des élèves en difficulté seront revus dans le but de mieux prendre en compte la diversité des situations et des besoins de chacun ».**

Nous voyons dans ce discours que la réussite des écoliers français est une priorité pour le gouvernement actuel et que ce dernier va mettre en place différentes mesures afin de diminuer le taux d'échec scolaire et prévenir les difficultés. Il va, pour ce faire, mettre l'accent sur l'école maternelle car elle est, pour lui, le moment où les bases de la scolarité se construisent et donc, la période durant laquelle peuvent commencer les difficultés. Il s'appuie également sur la nécessité de former les élèves à l'ère numérique qui est un moyen de travailler autrement et peut donc être très utile pour les élèves qui rencontrent des difficultés. De plus, il veut revoir la conception des cycles afin de laisser à chaque élève la possibilité d'évoluer à son rythme et, de ce fait, réduire les difficultés. Enfin, il souhaite modifier les dispositifs d'aides aux élèves en difficulté, en transformant l'aide personnalisée en APC (activités pédagogiques complémentaires).

d) Mon expérience professionnelle

- *Le cas d'Ahmed :*

J'ai travaillé comme assistante pédagogique dans une école primaire pendant deux ans. Mon rôle était, entre autre, de m'occuper des élèves en difficultés. Je travaillais avec certains jeunes individuellement pour reprendre avec eux les bases de la lecture et des mathématiques. Un enfant en particulier m'a marqué, il s'appelait Ahmed et était en CE1 lorsque j'ai

commencé à m'occuper de lui. Il ne savait ni lire ni écrire ni même compter. Il a donc fallu reprendre tout depuis le début. Cet enfant était en souffrance quand je l'ai rencontré car il s'ennuyait en classe, ne comprenait pas ce qui se passait autour de lui. Lorsque je suis arrivée pour la première fois pour m'occuper de lui, il était content car quelqu'un s'occupait de lui, mais très vite il eu du mal à accepter ma présence car ses camarades se moquait de lui, lui disaient qu'il était différent. Il m'a donc rejeté pendant quelque temps et son apprivoisement a pris du temps.

Au départ, je travaillais avec Ahmed dans sa classe et je lui expliquais les consignes mais j'ai très vite compris que le programme de CE1 n'était pas du tout adapté à cet élève, j'ai donc demandé à son enseignante de travailler avec Ahmed dans une autre classe, juste lui et moi. A partir de ce moment, de vrais liens se sont créés entre nous et un climat de confiance s'est très vite installé. J'ai donc appris à lire à Ahmed puis à compter et à écrire.

Cet enfant avait de grosses difficultés pour se concentrer, il fallait donc user de beaucoup de patience pour le pousser, il était un petit peu « paresseux » !!! J'ai utilisé l'outil informatique pour capter son attention. En effet, lorsqu'il était devant un écran d'ordinateur, il avait le sourire (cet enfant était issu d'un milieu défavorisé et n'avait pas d'ordinateur chez lui). J'ai donc pu le faire travailler de façon ludique en utilisant différents logiciels de mathématiques, de français, mais également des jeux pour lui faire travailler sa mémoire et développer son sens de l'observation.

Au fur et à mesure que je travaillais avec lui, je me rendais compte de certaines habitudes qu'il avait chez lui qui posaient un réel problème pour son apprentissage. Par exemple, lorsque j'ai rencontré Ahmed, celui-ci se plaignait régulièrement de maux de tête, de difficultés à lire le tableau, j'ai donc demandé à ses parents, à travers son carnet de liaison, de prendre rendez-vous chez un ophtalmologiste afin de vérifier sa vue. Mais cela a pris beaucoup de temps, les parents ne se pressant pas. De plus, Ahmed était souvent fatigué, j'ai appris au fur et à mesure du temps qu'il se couchait très tard et donc manquait de sommeil. Lorsque j'ai pu parler au papa, celui-ci avait l'air surpris qu'un enfant de 8 ans doive se coucher vers 21h maximum.

A partir de ce moment, j'ai compris que les différences culturelles qui existaient entre les enfants avaient un impact sur leur scolarité. Les parents d'Ahmed étaient maghrébins et n'étaient pas nés en France, ils comprenaient le français très approximativement et ne le

lisaient pas ni l'écrivaient. De ce fait, Ahmed n'avait aucune aide chez lui pour ses devoirs. Le fait de se coucher tard ne lui permettait pas d'être performant à l'école le lendemain. Mon travail avec ce jeune ne consistait pas seulement à lui apprendre les bases de la lecture, de l'écriture... mais il consistait également à lui inculquer des principes fondamentaux de bonne hygiène de vie. Je discutais beaucoup avec lui et petit à petit il mit de lui-même en place les conseils que je lui prodiguais. Son intérêt pour l'école se faisait ressentir de jour en jour, il était content de venir apprendre avec moi et également de travailler avec la maîtresse et ses camarades de classe.

Les progrès ont été de plus en plus rapides et Ahmed était fier de lui et de ce qu'il arrivait à faire. Après mon départ de l'école, je suis allée rendre visite à mes anciens collègues ainsi qu'aux enfants en fin d'année scolaire, et Ahmed m'a sauté au cou pour m'annoncer qu'il passait dans la classe supérieure à la rentrée. J'ai été très touchée de voir l'évolution de ce jeune garçon et sa réelle envie de réussir à l'école.

- *Le cas de Louis :*

Louis est un élève de CP avec de très grosses difficultés scolaires. Il a du retard dans les acquisitions par rapport à sa classe d'âge. Cet enfant ne possède pas les bases qu'il aurait du acquérir en maternelle (savoir découper, colorier proprement..). De ce fait, tout est plus difficile. Lorsque ses camarades de classe mettent 5 minutes à découper et coller une feuille dans un cahier, lui n'a pas encore sorti ses ciseaux de sa trousse. Il est très « bébé » dans son comportement et n'a pas acquis la conscience phonologique et il est d'ailleurs incapable de donner du sens à cela.

Le travail est très difficile pour ses enseignantes (deux enseignantes se partagent la classe : ce sont les enseignantes avec lesquelles j'ai réalisé les entretiens analysés par la suite) qui, au départ, essayaient de lui donner le même travail qu'aux autres mais qui ont vite compris que cela n'avait aucun sens pour lui. De ce fait, elles travaillent aujourd'hui sur d'autres compétences avec cet élève. Elles ont compris qu'il ne fallait pas faire de différenciation avec Louis mais bien de l'individualisation. La distinction entre ces deux notions est primordiale et sera développée dans le paragraphe suivant.

Cet enfant a eu différents problèmes familiaux durant sa scolarisation en maternelle qui ont pu influés sur son développement psychologique. En effet, ses parents ont eu un autre enfant qui a de graves problèmes de santé depuis la naissance et qui vivent donc dans un état de stress et d'angoisse depuis la naissance. Louis vit également ce stress à travers ses parents et, de ce fait, est très fragile et peu autonome dans les tâches de la vie quotidienne. L'enseignante de Grande Section avec qui Louis était l'année dernière, a alerté les parents pour leur expliquer que leur fils ne pouvait pas entrer en CP à la rentrée 2012 car « il n'en était pas là », mais ces derniers n'ont pas voulu entendre ce qui leur été dit et ont décidé de le laisser passer en CP.

Il est très difficile pour un parent d'accepter que son enfant ait des difficultés. Les enseignantes de CP avec qui Louis est cette année ont rencontré les parents à plusieurs reprises. En début d'année, elles ont émis le souhait qu'ils fassent passer à leur fils un bilan psychomoteur afin d'évaluer les troubles et de poser un diagnostic. Mais les parents ont d'abord nié car ils refusaient d'admettre que leur fils pouvait avoir un trouble quelconque. Ils disaient qu'il était un peu rêveur mais que ça allait passer et qu'il allait s'y mettre. Avec un enfant malade, ils n'étaient pas prêts à accepter les problèmes de Louis. Mais au fur et à mesure de l'année scolaire, ils ont commencé à réfléchir à ce qui leur été proposé et ont finalement accepté.

Pour le moment, les enseignantes attendent que le bilan psychomoteur soit réalisé pour éventuellement faire une demande d'AVS (Assistante de vie scolaire) pour Louis l'année prochaine. Mais cette demande ne pourra être faite que lorsque le diagnostic sera posé et une fois que l'enfant sera inscrit à la MDPH (Maison Départementale des personnes handicapées). Cette dernière fera une analyse des besoins de l'enfant et élaborera un projet personnalisé de scolarisation.

e) **Le point du vue des enseignants**

Pour étayer mes propos, j'ai décidé de réaliser deux types de recueils de données. Dans un premier temps, j'ai construit un questionnaire que j'ai diffusé autour de moi auprès d'enseignants. J'en ai déposé dans les deux écoles dans lesquelles j'ai été en stage, puis j'en ai transmis à des connaissances travaillant dans l'Education Nationale. Mon objectif était de recenser les représentations de différents professeurs des écoles par rapport à la difficulté scolaire et de connaître les moyens qu'ils utilisaient au quotidien pour aider leurs élèves. De plus, je voulais savoir s'ils adoptaient une attitude particulière pour faire progresser leurs élèves. Ce questionnaire est visible en annexe (cf. Annexe 1).

Dans un second temps, j'ai réalisé deux entretiens avec deux enseignantes qui se partagent la même classe de CP. Ce qui m'intéressait dans ces entretiens, c'est le fait de recueillir deux visions différentes de la difficulté scolaire au sein d'une même classe, puisque la première enseigne depuis une trentaine d'années et est maître-formateur à l'IUFM depuis 2003, alors que la seconde enseigne depuis 2004 et est maître formateur depuis un an.

Ces deux enseignantes qui se partagent la même classe sont, avec leurs parcours différents, amenées à penser la difficulté scolaire différemment et c'est ce qui me paraissait très intéressant. Ces entretiens étaient non-directifs et les deux questions que je leur ai posées étaient les suivantes :

- Qu'évoque pour vous la difficulté scolaire ?
- Que mettez-vous en place, au sein de votre classe, pour tenter d'y remédier ?

Réponses issues des questionnaires :

Les réponses relatives au questionnaire ont été recensées dans le tableau ci-dessous. J'ai eu dix retours de questionnaires sur une vingtaine distribuée. Je me suis focalisée sur les raisons que donnaient les enseignants pour expliquer la difficulté scolaire, puis sur les moyens qu'ils mettaient en place dans leur classe pour aider leurs élèves à la surmonter. Ensuite, sur la relation qu'ils entretiennent avec les parents d'élèves en difficulté et enfin sur les qualités d'un enseignant qu'ils jugent indispensables pour favoriser les apprentissages de tous leurs élèves.

Si j'ai décidé de ne garder que ces quatre aspects, c'est parce que j'ai jugé qu'ils étaient les plus pertinents pour m'aider à répondre à ma problématique et à confirmer ou infirmer mes hypothèses de départ. Rappelons que ma problématique est de savoir **en quoi la posture de l'enseignant peut favoriser ou non les progrès de ses élèves**. Je développerai donc particulièrement les trois axes suivants : les moyens utilisés en classe, la relation avec les parents et les qualités nécessaires pour faire progresser ses élèves. J'ai ajouté entre parenthèses le pourcentage de réponses que j'ai obtenu lors du dépouillement de mes questionnaires et j'ai rangé les réponses du taux le plus élevé au taux le plus bas.

Résultats de l'enquête réalisée auprès des enseignants sur leur représentation de la difficulté scolaire.

Raisons de la difficulté	Moyens mis en place pour aider les élèves à surmonter leurs difficultés
<ul style="list-style-type: none"> - Cadre familial non porteur (80 %) - Problèmes cognitifs (70%) - Mauvais suivi ou désintérêt des parents (60 %) - Perte de confiance de l'élève (30%) - Problèmes comportementaux (30%) - Demande de l'Institution trop exigeante (20%) - Raisons médicales (20%) - Blocage avec l'enseignant (20%) - Manque de moyens au sein de l'école (20%) - Manque de travail (20%) - Problèmes relationnels avec ses pairs (10 %) - Enfants étrangers (10%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptation des tâches à accomplir (allègement, étayage de l'adulte) (90%) - Aide personnalisée (80%) - Tutorat entre pairs (70%) - Supports de travail différents, utilisation d'outils (cartes, ordinateur, sous-mains...) (60%) - RASED (60%) - Encouragements accrus dans les cas de réussite, valorisation, stimulation (60%) - Différenciation des exercices (60%) - Communication avec la famille (30%) - Dialogue, contrat avec l'élève (30%) - PPRE (20%) - Travail par groupes de niveaux (20%) - Temps à leur côté (20%) - Mise en projet et définition précise des attentes de l'enseignant (10%)

Relations avec les parents	Qualités nécessaires pour favoriser les apprentissages de tous les élèves
<ul style="list-style-type: none"> - Bonnes relations en général (90%) - Relations régulières au cours de l'année afin d'établir une confiance commune (40%) - Parfois un déni complet des familles et des difficultés à communiquer et inversement parfois un très grand investissement des familles (30%) - Difficulté pour les familles d'accepter de faire réaliser un bilan psychomoteur par leur enfant car peur du diagnostic (20%) - Les relations peuvent être bonnes mais les parents paraissent parfois démunis et avouent être parfois « démissionnaires » pour ne pas entrer dans le conflit (10%) 	<ul style="list-style-type: none"> - Etre encourageant, valoriser les réussites (80%) - Disponibilité, écoute (70%) - Efficacité, organisation, énergie (70%) - Optimisme, regard positif sur chaque élève (50%) - Faculté de se remettre constamment en question (50%) - Savoir se renouveler, s'adapter à toutes les situations (50%) - Patience (40%) - Bienveillance (30%) - Faire vivre les savoirs (30%) - Persévérance (20%) - Instaurer un climat de classe serein (20%) - Attentif et disponible (20%) - Grande connaissance de ses élèves (20%) - Savoir se mettre en retrait pour observer (10%) - Etre exigeant (10%) - Assiduité (10%)

Analyse des réponses issues des questionnaires :

Dans la colonne des raisons, nous voyons que les enseignants reprennent celles citées dans la deuxième partie de ce travail, à savoir les **raisons liées à l'environnement de l'enfant** (« cadre familial non porteur », « mauvais suivi ou désintérêt des parents », « enfants étrangers ») ; les **raisons liées à l'Ecole** (« problèmes relationnels avec ses pairs », « blocage avec l'enseignant », « manque de moyens au sein de l'école », « demande de l'Institution trop exigeante ») ; et les **raisons liées à l'enfant lui-même** (« raisons médicales », « problèmes cognitifs », « perte de confiance de l'élève », « manque de travail »).

Si nous reprenons une étude réalisée par Laurent Talbot²¹, nous voyons que pendant de longues années, lorsque l'on interrogeait des enseignants sur les raisons de la difficulté scolaire, ces derniers répondaient massivement qu'elle était liée à des causes exogènes à l'école. Mais aujourd'hui, certains enseignants émettent la possibilité qu'elle puisse être liée à l'Ecole elle-même, soit liée à l'enseignant et à ses pratiques, soit liée à la demande trop exigeante de l'Institution. Ce changement de point de vue est primordial dans la prise en compte de la difficulté scolaire car il ne s'agit plus de remettre la faute sur la famille de l'élève ou sur lui seul mais bien de penser que la manière de travailler avec ses élèves va pouvoir les aider à progresser. Cela permet également à l'enseignant de se remettre en question et de chercher sans arrêt de nouveaux moyens à mettre en place pour favoriser les apprentissages de leurs élèves.

En ce qui concerne **les moyens** mis en œuvre pour aider les élèves à surmonter leurs difficultés, nous pouvons citer : « le tutorat entre pairs », qui est un très bon moyen de travailler la solidarité entre élèves et de donner la possibilité à l'élève plus faible de recevoir les savoirs d'une manière différente, avec des mots d'enfants qui peuvent être plus accessibles pour lui. De même, cela permet à l'élève en réussite d'oraliser ses procédures et de partager son expérience ; « l'utilisation d'outils différents », permet de détourner l'attention des élèves en difficulté qui font parfois un blocage face à une feuille et un stylo et de les faire apprendre autrement. C'est ce que nous avons pu voir précédemment avec la situation d'Ahmed qui est

²¹ Talbot, L. (2006). Les représentations des difficultés d'apprentissages chez les professeurs des écoles, EMPAN 2006/3, n°63, p. 49-56.

entré très vite dans les apprentissages grâce à l'outil informatique ; « la différenciation de la tâche » permet d'en demander moins aux élèves qui ont plus de difficulté ou, au contraire, en demander plus à ceux qui réussissent. Cela peut passer par des exercices ayant le même objectif mais simplifiés pour les élèves en difficulté ; « le dialogue avec l'élève » est primordial pour lui expliquer ce qui peut être attendu de lui. Parfois, certains élèves ont un comportement qui parasite leurs apprentissages et le fait de mettre en place un « contrat » permet de poser les choses et souvent cela est très bénéfique ; « la communication avec la famille » est très importante comme nous allons le développer dans le paragraphe suivant ; enfin, toutes les aides qui ont été citées au début de cette troisième partie, à savoir : « le PPRE », « l'aide personnalisée » et l'« intervention du RASED » sont indispensables pour favoriser les apprentissages des élèves.

Concernant maintenant **les rapports entre l'enseignant et les familles**, nous pouvons voir que dans la majorité des cas, les parents vont dans le sens de l'enseignant et le soutiennent. C'est en tout cas ce qui ressort des questionnaires, puisque 90 % des enseignants affirment avoir de bonnes relations avec les parents, en général.

Mais il peut arriver que les parents se désintéressent totalement de la scolarité de leurs enfants et, dans ce cas, il est très difficile d'obtenir des rendez-vous et d'échanger avec eux. Les enseignants sont tous unanimes pour dire que le fait que les parents se mobilisent pour aider leurs enfants favorise les apprentissages. En effet, lorsqu'il s'agit d'un manque de travail, le fait que les parents « fassent bloc avec l'enseignant » augmente les chances de réussite de l'enfant. Au contraire, si les parents ne le stimulent pas et le laissent se divertir sans prendre la peine de vérifier s'il a travaillé avant, va conforter l'élève dans son idée qu'il n'est pas utile de réussir à l'école. Nous voyons malheureusement certains parents qui eux-mêmes ont été en échec dans leur scolarité, tenir un discours très négatif sur l'école à leurs enfants, ce qui ne les pousse pas à se mettre au travail.

La relation qui existe entre les parents et l'enseignant doit être basée sur la confiance. Parfois, les parents avouent être démunis face aux difficultés que rencontre leur enfant et viennent se confier à l'enseignant. Ces moments sont très importants car ils permettent d'échanger ensemble sur différents moyens à mettre en place pour aider ces enfants. Ce qui est important, c'est la régularité des rencontres qui permet un meilleur suivi des élèves.

Le point qui peut être délicat, c'est lorsqu'un enseignant doit annoncer à une famille que son enfant présente des troubles et qu'elle doit lui faire passer un bilan psychomoteur pour avoir un diagnostic précis de ses troubles. Comme nous l'avons vu précédemment avec l'histoire du petit Louis, nous voyons à quel point cela est difficile pour un parent d'admettre que son enfant peut avoir un trouble sérieux du comportement ou du développement. Ceci est légitime, c'est pourquoi, en tant qu'enseignant, nous nous devons d'être compréhensif, diplomate et surtout de nous armer de patience, aussi bien avec les parents qu'avec les élèves en difficulté, afin de rendre les choses les moins douloureuses possibles.

Enfin, en ce qui concerne **l'attitude à adopter** face à ses élèves et **les qualités** nécessaires permettant de les faire progresser, nous pouvons voir que les enseignants pensent que cela est important pour favoriser l'accès au savoir. En effet, avec des termes comme : « bienveillance » (30%), « optimiste » (50%), « regard positif sur chaque élève » (50%), « encourager » (80%), « valoriser les réussites » (80%), « être attentif et disponible » (20%), « instaurer un climat de classe serein » (20%), etc., nous voyons que l'attitude de l'enseignant est primordiale pour l'accès au savoir de ses élèves. En effet, un enseignant qui se contenterait de transmettre un savoir sans adopter une attitude bienveillante avec ses élèves, n'obtiendrait pas l'adhésion des élèves en difficulté et peut-être un moindre investissement de la part des élèves en réussite.

Il est important de faire vivre les savoirs et de trouver des moyens de les rendre plus attractifs afin d'obtenir l'adhésion d'un maximum d'élèves. L'enseignant doit sans cesse se remettre en question pour que le savoir qu'il a à transmettre ait du sens pour ses élèves. En effet, un enfant, comme un adulte d'ailleurs, a besoin de comprendre pourquoi il fait les choses pour entrer dans la tâche et lui donner du sens.

Les enseignants évoquent également la nécessité de bien connaître ses élèves afin de leur proposer un travail qui soit adapté à leurs capacités. En effet, il ne s'agit pas de donner des tâches trop simples car cela bloquerait les progrès des élèves, mais il ne s'agit pas non plus de donner des tâches trop complexes, car le risque serait de perdre les élèves qui se dévaloriseraient et pourraient faire un blocage.

Analyse des entretiens :

En ce qui concerne les entretiens, nous allons voir que certaines manières de travailler se ressemblent et d'autres sont différentes. Pour chaque idée, nous avons comparé les points de vue des deux enseignantes. Rappelons que l'enseignante qui a réalisé le premier entretien a commencé à enseigner en 1976 et qu'elle est formatrice à l'IUFM depuis 2003. Nous avons appelé cette enseignante E1 ; la seconde enseignante, a débuté l'enseignement en 2004 et elle est formatrice depuis un an. Nous avons appelé cette enseignante E2.

J'ai joints en annexe un script de ces deux entretiens en ne relevant que les phrases qui m'intéressaient pour étayer mes propos et donner du sens à ce travail.

Pour E2, l'oralisation des procédures est très importante pour aider les élèves à prendre conscience du savoir à intégrer. Elle a, pour ce faire, installé un coin en fond de classe qu'elle nomme « table d'aide » dans lequel elle regroupe les élèves en difficulté lorsqu'elle fait un travail individuel. Pendant que les élèves qui n'ont pas de difficultés particulières travaillent à leur place en autonomie, elle s'occupe d'un petit groupe d'élève. Ces derniers interagissent entre eux en verbalisant leurs procédures. Cela permet aux élèves d'entendre d'autres mots que ceux utilisés par l'enseignante et donc de mieux comprendre ce qui est demandé : *« je les fais verbaliser, interagir entre eux, pour qu'ils puissent comprendre avec d'autres mots que ceux de l'enseignant »* (E2). Cette manière de fonctionner est d'ailleurs reprise par E1 qui insiste sur l'importance des interactions entre pairs et sur l'aide apportée par ceux qui ont compris pour ceux qui ont des difficultés afin de prendre conscience des stratégies à mettre en place : *« les enfants qui verbalisent leurs stratégies vont pouvoir apporter à ceux qui n'ont pas la conscience de la stratégie, donc c'est très important, une place très très très importante donnée à l'oralisation, on parle beaucoup, on écrit très peu au début du CP, on échange, on parle beaucoup »* (E1).

Le travail en équipe est également très important pour E2 qui explique que le fait d'échanger avec ses collègues, permet de prendre du recul sur sa propre pratique et d'avoir des regards extérieurs. Cette idée n'est pas reprise par E1 qui a peut-être moins recours au travail en équipe car elle a plus d'expérience (hypothèse non-confirmée, cela peut aussi être un oubli).

E2 insiste également sur l'attitude que doit adoptée l'enseignant, à savoir la valorisation des progrès des élèves, la bienveillance et les encouragements : « *La valorisation, la bienveillance envers les enfants et envers les encouragements, ça c'est important [...] Donc je pense effectivement qu'un regard bienveillant, valoriser chaque progrès même minime est toujours bon à prendre* » (E2). Ces propos sont d'ailleurs repris par E1 : « *Une revalorisation continue, une mise en confiance* » (E1). Il s'agit de l'« effet-maître » que nous avons expliqué dans la seconde partie de ce travail. Nous voyons bien l'importance accordée par ces deux enseignantes sur la valorisation des élèves et sur le fait d'avoir une vision optimiste de ses élèves afin de les aider à avoir confiance en eux et les rassurer. E1 explique la nécessité d'avoir un comportement encourageant puisqu'elle a remarqué que dans certains moments où elle est très fatiguée ou agacée et qu'elle est de ce fait moins encourageante avec ses élèves, ces derniers sont beaucoup moins efficaces dans leur travail. C'est pourquoi il faut essayer, le plus souvent possible, de garder une attitude positive face à ses élèves.

Enfin, E1 parle également de « théâtralisation » en expliquant l'importance de faire vivre ses séances et d'être très motivée dans son travail pour rythmer les apprentissages : « *un enfant retient énormément lorsqu'il voit une enseignante motivée, qui rythme les apprentissages qui sait jouer de son corps de son attitude pour faire entrer les apprentissages* » (E2).

E1 ajoute qu'il est primordial d'établir un bon climat de classe dès le début de l'année dans lequel on instaure la non-compétition. Elle commence l'année en faisant travailler tous les élèves ensemble en les laissant regarder les uns sur les autres pour les rassurer et les mettre en confiance. Puis, à partir du mois de janvier, les élèves travaillent en binôme. Elle insiste sur la non-compétition en expliquant que les élèves ne doivent pas être comparés les uns aux autres car cela peut être destructeur chez certains d'entre eux : « *Pour moi, le plus important c'est le climat de la classe. Dès l'instant que l'on va instaurer dans la classe la non-compétition, on va essayer de rassurer les enfants* » (E1).

Elle parle également de la nécessité de rassurer les parents en début d'année en leur expliquant que chaque enfant est différent et qu'ils ont tous un temps spécifique pour entrer dans la lecture (ce sont des élèves de CP). Elle demande aux parents d'installer un « *cadre de bienveillance* » chez eux pour aider leur enfant et de ne pas mettre trop de pression sur leurs épaules.

Enfin, elle termine sur la mise en place des règles de la classe qui doit se faire dès la rentrée pour que chacun s'y retrouve et sache ce qui est attendu de lui : « *on va essayer de mettre en place des systèmes dans lesquels les enfants puissent chacun se retrouver* » (E1).

Analyse du recueil de données en fonction des hypothèses de départ :

Ce travail consistait à tenter de répondre à la problématique suivante : **En quoi la posture du professeur des écoles peut-elle favoriser ou non les progrès des élèves en difficulté ?** Pour cela nous avons proposé deux hypothèses. La première concernait l'attitude de l'enseignant et la seconde le partenariat entre l'enseignant et la famille des élèves en difficulté.

Concernant la première hypothèse, à savoir, « *Par une attitude bienveillante, l'enseignant va instaurer un climat de confiance dans lequel l'élève se sentira serein et pourra plus facilement entrer dans les apprentissages* », nous avons pu voir dans quelle mesure l'attitude qu'adopte un enseignant face à ses élèves a un impact sur la manière dont ces derniers vont entrer dans les apprentissages. En effet, les enseignants qui ont répondu aux questionnaires, ont cité majoritairement l'importance d'encourager ses élèves et de les valoriser afin de les mettre en confiance et de les faire entrer plus facilement dans les apprentissages (80%).

J'ai d'ailleurs pu faire ce constat lors de mes stages en pratique accompagnée cette année. En effet, l'enseignante avec laquelle j'ai effectué mon premier stage avait une attitude très encourageante avec ses élèves. Elle dédramatisait systématiquement les erreurs de ses élèves en leur disant que ce n'était pas grave s'ils se trompaient car on allait pouvoir utiliser leur erreur pour comprendre ce qu'il en était réellement. De plus, elle employait des termes comme « ce n'est pas tout à fait ça », « c'est presque ça », « ce n'est pas tout à fait ce que j'attends », etc. qui permettaient d'atténuer l'erreur et surtout de ne pas déstabiliser les élèves et leur donner envie de chercher de nouveau et de participer. Le climat qui régnait dans cette classe était serein et propice aux apprentissages et j'ai d'ailleurs pu observer de nets progrès des élèves lors de ces neuf semaines de stage. Il est donc important pour un enseignant de sans cesse mettre en avant les points forts de ses élèves et de ne pas trop insister sur leurs points faibles.

De plus, il est important de faire en sorte que la vie privée des enseignants ou leur état de fatigue ne viennent pas perturber le travail effectué avec leurs élèves car s'ils ne sont pas encourageant avec leurs élèves, alors ces derniers entreront beaucoup moins facilement dans les apprentissages, comme l'a confirmée l'enseignante interrogée lors du deuxième entretien (E2) : « *Je vois bien que quand je suis agacée de voir que L. n'a pas fait pour la énième fois son activité alors que c'est la énième fois qu'on le fait depuis le début de l'année, ça commence à m'agacer et du coup je suis moins encourageante et du coup l'enfant, bien évidemment, est moins motivé* ».

Il faut également revenir sur les qualités personnelles que doit posséder un professeur des écoles pour favoriser les apprentissages de ses élèves. Dans les réponses aux questionnaires, mais aussi dans les entretiens réalisés, nous voyons que les qualités que les enseignants jugent nécessaires pour faire progresser leurs élèves sont les suivantes : la patience (40%), la disponibilité/l'écoute (70%), l'organisation/l'énergie/la motivation (70%), mais aussi la bienveillance (30%), l'optimisme (50%) et la persévérance (20%). Toutes ces qualités sont indispensables pour faire un travail sérieux et efficace. Enseigner demande beaucoup d'investissement de la part des enseignants qui doivent sans cesse se former et innover pour trouver de nouveaux moyens d'intéresser leurs élèves et leur permettre d'acquérir des savoirs. Isabelle Deman²² parlait de « vocation » et je pense effectivement que pour être un bon enseignant et favoriser les apprentissages de tous les élèves, il faut être passionné par son métier et très investi.

Concernant notre deuxième hypothèse, à savoir « *En travaillant en partenariat avec la famille de l'élève en difficulté, l'enseignant augmentera les chances de réussite de ce dernier* », nous pouvons affirmer que le partenariat, que nous avons défini plus haut dans le paragraphe intitulé « les parents » (cf. c) Les partenaires), est indispensable pour créer une continuité entre l'école et la maison.

Tous les enseignants, dans les questionnaires comme dans les entretiens, ont montré la nécessité d'échanges réguliers tout au long de l'année avec les parents d'élèves. Mais malheureusement, parfois, les parents ne répondent pas aux sollicitations de l'enseignant ce

²² Deman, I. (2010). 100 idées pour aider les élèves en difficulté à l'école primaire. Paris : Editions Tom Pousse.

qui est difficile à gérer. Pour que l'enfant puisse progresser, il faut qu'il puisse travailler ses points faibles à l'école mais aussi à la maison et lorsque les parents font travailler leurs enfants sur les conseils de l'enseignant, alors les progrès sont plus rapides. Travailler « main dans la main » avec les parents est donc, pour l'enseignant, un moyen supplémentaire de faire progresser ses élèves.

Aujourd'hui, on parle d' « aide à la parentalité » car les parents sont parfois démunis face à des enfants difficiles qu'ils n'arrivent plus à gérer, et il est de notre devoir de faire notre possible pour donner des conseils et accompagner ces parents. Le gouvernement prend d'ailleurs ce sujet très à cœur puisque la ministre des Affaires sociales et de la Santé, Marisol Touraine et sa ministre déléguée, chargée de la Famille, Dominique Bertinotti, ont été chargées d'étudier le rapport Fragonard, établi par Bertrand Fragonard, Président du Haut Conseil de la Famille, au sujet des aides apportées aux familles.

CONCLUSION :

Pour clore cette recherche, qui, rappelons le, cherchait à répondre à la problématique suivante : **En quoi la posture du professeur des écoles peut-elle favoriser ou non les progrès des élèves en difficulté ?**, nous retiendrons que les enseignants jouent un rôle primordial dans l'accès au savoir de leurs élèves et que, de ce fait, ils doivent prendre très au sérieux leur mission.

En effet, notre première hypothèse, qui était la suivante : *Par une attitude bienveillante, l'enseignant va instaurer un climat de confiance dans lequel l'élève se sentira serein et pourra plus facilement entrer dans les apprentissages*, a été confirmée par l'ensemble des enseignants interrogés. Evidemment, chaque professeur des écoles a son propre fonctionnement et il est probable que certaines réponses aient été données par acquit de conscience. Mais, dans tous les cas, les réponses formulées mettent en évidence le fait que les enseignants savent exactement ce qui, dans leurs attitudes, favorise ou non les progrès de leurs élèves.

Concernant notre seconde hypothèse, qui était la suivante : *En travaillant en partenariat avec la famille de l'élève en difficulté, l'enseignant augmentera les chances de réussite de ce dernier*, nous avons vu à quel point la participation des parents à la scolarité de leurs enfants était essentielle. C'est pourquoi, les enseignants se doivent d'instaurer une relation de confiance avec les parents d'élèves afin de travailler en collaboration avec eux, ce qui aura un impact fort auprès des élèves. Ces derniers ont effectivement besoin d'être soutenus par leurs parents, mais également de percevoir une constance dans les discours qui leur sont dispensés.

Le fait d'avoir voulu démocratiser l'accès à l'école pour tous, sans distinction de classe sociale, est une bonne chose car cela a permis aux élèves issus de milieux défavorisés d'accéder au savoir. Cependant, certains élèves ne parviennent pas à s'identifier à l'école qui est peut-être trop codifiée ou trop normalisée pour eux. Il est donc important qu'elle puisse s'adapter à ces élèves pour que ceux-ci puissent eux aussi apprendre et acquérir des connaissances qui leur seront utiles pour leur avenir.

Si nous prenons l'exemple du modèle éducatif finlandais, nous voyons que celui-ci est l'un des meilleurs du monde. Nous constatons qu'il ne se base pas sur l'évaluation qui est très peu

présente voir inexistante pendant les six premières années de la scolarité. De plus, les enseignants sont sélectionnés de manière drastique et ont une formation très complète d'une durée de cinq ans, durant laquelle ils étudient, entre autre, les matières à enseigner, la pédagogie, la psychologie de l'enfant, la gestion des conflits, les innovations pédagogiques, etc.

De quelle manière notre système scolaire français pourrait-il s'inspirer du modèle finlandais pour améliorer son fonctionnement ? Telle est la question que nous aurions pu développer par la suite pour approfondir notre recherche.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages :

Bourdieu, P., Passeron, J-C. (1970). La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris : les Editions de Minuit.

Deman, I. (2010). 100 idées pour aider les élèves en difficulté à l'école primaire. Paris : Editions Tom Pousse.

Labbé, Y. (2009). La difficulté scolaire, une maladie de l'écolier ?. Paris : L'Harmattan.

Lahire, B. (1993). Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire. Lyon : Presses universitaires de Lyon.

Meirieu, P. (1985). L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée. Issy-les-Moulineaux : ESF éditeur.

Meirieu, P. (1987). Apprendre... oui, mais comment. Issy-les Moulineaux : ESF éditeur.

Perrenoud, P. (1994). Métier d'élève et sens du travail scolaire. Paris : ESF éditeur.

Rosenthal, R., Jacobson, L. (1968). Pygmalion à l'école. Casterman.

Ouvrages en ligne :

Myara, B. (2003). Prévention et adaptation. En ligne : http://www.etab.ac-caen.fr/preventiondudecrochage/documents/prevention_adaptation.doc , consulté le 2 mars 2013.

Cèbe, S. (2011). Apprends-moi à comprendre tout seul. En ligne : http://www.educationprioritaire.education.fr/fileadmin/docs/education_prioritaire/maternelle_educ/SylvieCebe_XYZep.pdf, consulté le 25 mars 2013.

Chapitre d'un ouvrage collectif :

Périer, P. (2007). Des élèves en difficulté aux parents en difficulté : le partenariat école/familles en question. Tisser des liens pour apprendre (pp. 90-107), FNAME, Retz.

Revues :

Moulin, J-F. (2004). Le discours silencieux du corps enseignant. La communication non verbale du maître dans les pratiques de classe, Carrefours de l'éducation, n° 17, p. 143-159.

Perraudeau, M. (2005). « Aider les élèves », Cahiers Pédagogiques, n°436

Talbot, L. (2006). Les représentations des difficultés d'apprentissages chez les professeurs des écoles, EMPAN 2006/3, n°63, p. 49-56.

Vaivre-douret, L., Tursz, A. (1999). Les troubles d'apprentissage chez l'enfant, revue adsp, n°26, p. 23-66.

Sites internet :

Intégration scolaire et partenariat. En ligne :

<http://scolaritepartenariat.chez-alice.fr/page4.htm> , consulté le 10 mars 2013.

Meirieu, P. (2008). En ligne :

http://meirieu.com/DICTIONNAIRE/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm , consulté le 2 mars 2013.

Dossier de presse de Vincent Peillon du 23 janvier 2013. En ligne :

<http://www.education.gouv.fr/cid66812/projet-de-loi-pour-la-refondation-de-l-ecole-une-ecole-juste-pour-tous-et-exigeante-pour-chacun.html> , consulté le 15 mars 2013.

Textes officiels :

Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation.

Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.

Loi du 15 avril 1909 relative à la création de Classes de Perfectionnement.

BO n°15 du 11 avril 2013.

LISTE DES ANNEXES :

- Annexe 1 : Questionnaire vierge distribué aux enseignants..... p.52

- Annexe 2 : Transcription des entretiens réalisés avec des enseignantes titulaires : p. 56
 - Entretien A.
 - Entretien B.

Annexe 1 : Questionnaire vierge

QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS
--

La difficulté scolaire

1°) Lorsqu'on évoque la difficulté scolaire, quels sont les termes qui vous viennent spontanément à l'esprit ? (donner 4 mots)

-
-
-
-

2°) Quelles sont, selon vous, les raisons de la grande difficulté scolaire ?

-
-
-
-
-
-

3°) Dans votre classe, avez-vous des élèves en grande difficulté, ou seulement des élèves qui ont des difficultés passagères ?

4°) Pour les élèves en grande difficulté, quels sont les moyens que vous mettez en place afin qu'ils ne « décrochent » pas complètement ?

-
-
-
-
-

5°) Pour les élèves ayant des difficultés passagères, que mettez-vous en place pour les aider à les surmonter ?

-
-
-
-
-

6°) Quelles relations entretenez-vous avec les parents des élèves en difficulté de votre classe ?

7°) Voyez-vous des différences avec les autres familles ?

8°) L'aide personnalisée est-elle, pour vous, un moyen efficace pour réduire les difficultés ?

9°) Les interventions du RASED vous paraissent-elles assez nombreuses ?

10°) Quelles sont, pour vous, les qualités indispensables que doit avoir un enseignant pour favoriser les apprentissages de tous ses élèves ?

-

-

-
-
-
-

11°) Si vous avez des remarques sur le thème abordé, vous pouvez les lister ci-après.

Annexe 2 : Transcription partielle²³ des entretiens.

Entretien A : Cet entretien a été réalisé dans la BCD à la fin d'une journée de classe et a duré 22 minutes et 21 secondes. Il a été réalisé avec l'enseignante que nous avons nommé E1.

Qu'évoque pour vous la difficulté scolaire ?

« Pour moi c'est une question complexe parce que la difficulté scolaire c'est quelque chose que l'on peut prendre du côté individuel mais aussi du côté plus global par rapport aux attentes de l'école. Si je me réfère par rapport à ma classe, les enfants que je vois en difficulté scolaire, on voit bien que la difficulté est multiple, c'est-à-dire qu'on n'a pas seulement une difficulté dans les apprentissages, mais on a également une difficulté qui est liée souvent au comportement, à la concentration donc aussi à la motivation. Moi, en début d'année, quand je vois des enfants qui ont parfois du mal à se mettre au travail ou qui ne semble pas comprendre parce qu'en fait c'est plutôt ça, je vais prendre du temps avec eux et je vais essayer de comprendre leurs difficultés. [...] Pour moi, il y a deux types d'enfants en difficulté scolaire : il y a celui qui n'arrive pas à se concentrer, qui est très ouvert à tout ce qui l'entoure et du coup qui a du mal à s'encapsuler pour travailler, et il y a celui qui n'est pas forcément gêné par les autres et qui va peut-être rester sur la tâche mais pour autant qui ne va pas pouvoir effectuer la tâche. [...]

J'ai l'impression que je mets plusieurs aides en place. Pour moi, le plus important c'est le climat de la classe. Dès l'instant que l'on va instaurer dans la classe la non-compétition, on va essayer de rassurer les enfants qui justement ne sont pas encore tout à fait prêts pour l'apprentissage de la lecture. Donc les 6 premières semaines, les enfants travaillent tous ensemble, toutes les consignes, le travail écrit est fait en commun, les enfants ont le droit de regarder les uns sur les autres, ya aucun souci pour ça et on travaille tous sur la même chose. Donc ya déjà cette histoire de climat, il y aussi quelque chose que je vais dire à la première réunion de classe, c'est-à-dire par rapport aux parents, déjà les rassurer, leur dire que leur enfant va prendre du temps, et que chacun a un temps bien spécifique et qu'ils ne doivent pas s'inquiéter de cela et que nous en tant qu'enseignants nous allons être au plus près de la progression des enfants et que si toutefois nous remarquons un problème de toute façon ils seraient averti de ce problème. Donc qu'il fallait qu'ils accompagnent en douceur

²³ J'ai décidé de ne relever que les phrases qui me paraissaient intéressantes afin d'étayer mes propos.

l'apprentissage de leur enfant et le soir d'être toujours dans un cadre de bienveillance. [...] Ensuite, durant ces 6 premières semaines on installe les règles de la classe [...], on va essayer de mettre en place des systèmes dans lesquels les enfants puissent chacun se retrouver. [...]. Si je choisis la méthode pédagogique interactive, c'est pour me dire que les enfants qui verbalisent leurs stratégies vont pouvoir apporter à ceux qui n'ont pas la conscience de la stratégie, donc c'est très très très importante donnée à l'oralisation, on parle beaucoup, on écrit très peu au début du CP, on échange, on parle beaucoup. Je vais également faire en sorte que tout le monde puisse montrer qu'il sait quelque chose. Une revalorisation continue, une mise en confiance. [...] Ensuite, je les mets au travail par deux, en binôme qui sont à peu près proche, ceux qui vont très très vite, vont faire un travail plus complexe, plus long, les autres vont faire le travail du fichier, et les élèves qui sont un peu plus en difficulté vont venir travailler avec moi sur le même fichier mais à la table d'aide du coup on fait la même chose mais je les aide pour avancer. Si les enfants n'ont pas le temps de tout faire ce n'est pas très grave car ce qui est le plus important c'est la correction commune. [...] J'essaie de faire en sorte que tout les enfants fassent le travail que je propose, là où je vais placer la différenciation, c'est pour les enfants qui sont en avance, eux je vais leur donner quelque chose à faire en plus, je ne vais pas simplifier sauf pour les élèves en très très grosse difficulté. Des outils différents, du temps différent et puis, aussi une attention, c'est-à-dire quand on voit que certains enfants qui étaient à la table de soutien commencent à être autonomes, essayer de leur redonner confiance en leur disant qu'ils peuvent retourner dans l'autre groupe et puis essayer de leur trouver un bon binôme pour qu'ils ne se sentent pas lâchés tout de suite. [...]

Quelles relations entretenez-vous avec les parents des élèves en difficulté ?

Il y a deux sortes de parents, il y a ceux qui ne s'inquiètent pas du tout et que l'on est obligé de convoquer par rapport à la difficulté car pour eux ils n'ont pas l'impression que leur enfant se trouve en difficulté donc nous ça nous interpelle un peu et c'est nous qui provoquons le rendez-vous, et il y a d'autres parents qui, au contraire, demandent très rapidement un rendez-vous. Là je pense que la relation est il est très important d'avoir un suivi avec ces parents là, on se rencontre plusieurs fois dans l'année et on essaie de faire en sorte que les parents accompagnent leurs enfants et prennent bien conscience qu'il y a des difficultés. Il faut faire aussi attention aux parents qui mettent trop de pression sur leurs enfants et qui peuvent aussi le mettre en difficulté car ils ont trop d'attentes donc il faut

toujours manier cela avec beaucoup de diplomatie. [...] Cela se passe relativement bien, c'est très rare d'avoir de grosses difficultés. [...]

La difficulté scolaire, il faut être très vigilant pour la définir car aujourd'hui on est très basé sur les livrets de compétences, je pense qu'il faut savoir prendre du recul par rapport à ça, il ne faut pas juger ou évaluer les enfants uniquement à partir des compétences, et que c'est un grand risque même car on peut passer à côté de capacités qui ne sont peut-être pas des compétences scolaires mais de capacités et d'attitudes tout à fait positives que l'école n'évalue pas. Il faut donc rester très vigilant, on ne voit pas tout et il faut garder une attitude humble en tant qu'enseignant. »

Entretien B : Cet entretien s'est déroulé en salle des maîtres et a duré 30 minutes et 32 secondes. Il a été réalisé avec l'enseignante que nous avons nommé E2.

Qu'évoque pour vous la difficulté scolaire ?

« Beaucoup de choses. Je dirais, quand on a les enfants en septembre on se retrouve face à un niveau très hétérogène et donc ya des enfants on le sait déjà qui n'ont pas acquis ce qu'il fallait acquérir pour ce niveau là, c'était le cas cette année. Donc pour moi la difficulté scolaire c'est déjà d'avoir du retard dans les acquisitions par rapport à une classe d'âge donnée. Ce qui est frappant, c'est le manque de progrès dans une année scolaire. Ya des enfants soit arrivent avec un retard soit n'en ont pas du tout mais à un moment ne progressent plus, c'est là que la difficulté scolaire est très importante, c'est pourquoi il faut être vigilant et se demander pourquoi. Est-ce lié à un problème cognitif, à l'environnement familial de l'enfant car parfois la difficulté peut être liée à l'environnement de l'enfant. La difficulté peut être liée aussi au psychologique, à la maturité de l'enfant. Ça c'est la difficulté qui peut être aidée par l'aide personnalisée, ou le RASED. Maintenant, il y a la grande difficulté scolaire et moi j'y mets une différence. La grande difficulté scolaire c'est un enfant qui arrive avec un niveau en deçà de sa classe d'âge et qui ne progresse pas. Donc il faut chercher pourquoi il ne progresse pas et souvent on a des difficultés de l'ordre du cognitif mais profond (dyslexie, dyspraxie), tous les dysfonctionnements du cerveau.

Dans ma classe, je différencie. Il y a différenciation et individualisation. Différenciation pour moi c'est avoir un étayage plus ou moins poussé de l'enseignante, avoir une quantité de travail plus ou moins importante, mais toujours travailler sur les mêmes notions. Mais pour certains élèves qui sont en difficulté voir en grande difficulté, je suis maintenant sur le versant de l'individualisation, c'est-à-dire que pour certains la tâche que je leur donne à faire n'a pas pour but d'atteindre la compétence que je travaille avec le reste des élèves mais a pour but de combler les lacunes pour ensuite on puisse travailler la même compétence que les autres élèves. Mais donc là c'est de l'individualisation, on ne travaille pas sur la même compétence, on n'a pas du tout le même objectif à la fin de la séance, donc là ça commence à être difficile en terme de gestion de classe. J'utilise donc l'autonomie pour les élèves qui n'ont pas de difficulté particulière et je prends à part les élèves qui ont besoin de beaucoup plus d'aide soit en individualisation soit en différenciation à la table d'aide et je les fais verbaliser, interagir entre eux, pour qu'ils puissent comprendre avec d'autres mots que ceux de l'enseignant.

L'étayage entre pairs c'est intéressant pour faire progresser les élèves.

La valorisation, la bienveillance envers les enfants et envers les encouragements, ça c'est important. Je vois bien que quand je suis agacée de voir que L. n'a pas fait pour la énième fois son activité alors que c'est la énième fois qu'on le fait depuis le début de l'année, ça commence à m'agacer et du coup je suis moins encourageante et du coup l'enfant, bien évidemment, est moins motivé. Donc je pense effectivement qu'un regard bienveillant, valoriser chaque progrès même minime est toujours bon à prendre. De plus, un enfant retient énormément lorsqu'il voit une enseignante motivée, qui rythme les apprentissages qui sait jouer de son corps de son attitude pour faire entrer les apprentissages.

Quand des parents sentent qu'il y a une grande difficulté scolaire chez leur enfant, il se passe généralement plusieurs années avant qu'ils acceptent cette difficulté et qu'ils mettent en œuvre ce qu'il faut pour. Les mots qu'on pose sur la difficulté sont toujours, enfin il faut faire attention avec les parents car on ne sait pas comment ils peuvent réagir. Il faut avoir de la psychologie avec les parents ».

Résumé en français :

La notion de difficulté scolaire est très présente dans les paroles des acteurs travaillant autour des enfants. Cette notion est très complexe puisqu'elle dépend de plusieurs facteurs. Pour encore beaucoup d'enseignants, l'origine de cette difficulté scolaire vient de l'enfant lui-même ou de son environnement socio-culturel. Ils ne remettent pas du tout en cause l'Institution scolaire ou leurs propres pratiques. Cette recherche a été menée afin de démontrer que les attitudes d'un enseignant ainsi que ses méthodes de travail influent sur l'apprentissage de leurs élèves. En prenant appui sur des témoignages de professeurs des écoles, nous avons démontré que la posture de l'enseignant avait un impact sur les progrès de ses élèves.

De plus, nous avons voulu expliquer l'intérêt de la participation des familles à la scolarité de leur enfant. Ce travail en collaboration permet une continuité entre l'école et le foyer familial et donne du sens aux apprentissages.

Mots-clés : difficulté scolaire, partenariat, posture enseignante.

Résumé en anglais :

The concept of learning difficulties is very present in the words of the actors working around children. This concept is very complex since it depends on several factors. For a lot of teachers, the origin of this problem is education of the child himself or his sociocultural environment. They do not call it into question the educational institution or their own practices. This research was conducted to demonstrate that the attitudes of teachers and working methods affect the learning of their pupils. Drawing on evidence from primary school teachers, we have shown that the posture of the teacher had an impact on the progress of its pupils.

In addition, we wanted to explain the benefits of family involvement in the education of their child. This collaboration results in a continuity between the school and the family home and give meaning to learning.

Mots-clés : learning difficulties, partnership, teaching posture.