



HAL
open science

L'échec scolaire et les affects

Johanna Fort

► **To cite this version:**

| Johanna Fort. L'échec scolaire et les affects. Education. 2014. dumas-01097782

HAL Id: dumas-01097782

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01097782>

Submitted on 22 Dec 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.

Universités de Nantes, d'Angers et du Maine
Ecoles supérieures du professorat et de l'éducation
Site de l'ESPE de Nantes

Année universitaire 2013-2014

L'échec scolaire et les affects

Etudiante : FORT Johanna – M24

**Directeurs de mémoire : Mme TOUX Betty (M2)
Mr Devaux J.M (M1)**

**Master 2 Métiers de l'Enseignement de l'Education et de
la Formation
Spécialité Enseignement du Premier Degré**

Remerciements

Je tiens à saisir cette occasion et adresser mes profonds remerciements et mes profondes reconnaissances à :

- mes directeurs de mémoire Mme Toux et Mr Devaux pour leurs précieux conseils et leur orientation tout au long de ce mémoire.

-mon maître de stage Mr Neau pour avoir accepté de me confier ses élèves le temps des entretiens

- ma sœur aînée Noémie FORT qui a su se montrer à l'écoute et a été disponible pour la relecture de ce présent travail.

| | |
|--|-----------|
| REMERCIEMENTS..... | 2 |
| I. LA NOTION D'ECHEC SCOLAIRE..... | 7 |
| A. L'échec scolaire, d'un point de vue théorique | 7 |
| 1. Quelques chiffres sur l'échec scolaire..... | 8 |
| 2. Une définition de l'échec scolaire..... | 9 |
| 3. Les causes de l'échec scolaire..... | 10 |
| 4. Les acteurs de l'échec scolaire..... | 12 |
| B. Que fait l'école pour lutter contre l'échec scolaire ? | 13 |
| 1. Le RASED..... | 13 |
| 2. Le PPRE | 14 |
| 3. L'aide personnalisée | 14 |
| 4. Le socle commun de connaissances et de compétences..... | 15 |
| 5. Quelques réformes | 16 |
| 6. Le référentiel des compétences de l'enseignant | 18 |
| II. LA NOTION DES AFFECTS CHEZ L'ENFANT | 20 |
| A. Les affects chez l'enfant, sur un plan théorique | 20 |
| 1. Les différentes sources de difficultés d'apprentissage en restant dans le domaine des affects | 21 |
| 2. L'importance des affects | 22 |
| 3. Les affects et l'école | 24 |
| a. Ce qu'en dit la Recherche | 24 |
| b. L'école source de stress : le regard des autres..... | 25 |
| c. L'école et la confiance en soi | 26 |
| 4. Les affects et le milieu familial | 27 |
| a. Les parents : source de motivation pour l'enfant..... | 27 |
| b. L'échec lié aux situations familiales plus ou moins difficiles | 29 |
| 5. Les affects et la relation professeur/élève | 29 |
| B. Les affects : ce qu'en disent les institutions..... | 30 |
| 1. La prise en compte des familles par l'institution..... | 30 |
| 2. La prise en compte du milieu familial au sein duquel est issu l'élève | 32 |
| 3. L'organisation scolaire plus ou moins génératrice de fatigue | 33 |
| 4. Les compétences psychosociales..... | 33 |
| III. RECUEIL ET ANALYSE DE DONNEES | 36 |

| | |
|---|-----------|
| A. Prévissionnel établi en fin de M1..... | 36 |
| B. Présentation du recueil de données..... | 38 |
| 1. Méthodologie | 38 |
| a. L'observation préalable | 38 |
| b. Questionnaire | 38 |
| 2. Présentation de l'école et des élèves..... | 39 |
| 3. Bilan des passations | 39 |
| 4. Analyse des données..... | 40 |
| a. Quantitatif | 40 |
| b. Qualitatif..... | 43 |
| 3. Synthèse des résultats..... | 53 |
| CONCLUSION..... | 55 |
| IV. BIBLIOGRAPHIE | 57 |
| ANNEXES | 63 |

Introduction

L'école primaire, lieu d'éducation accueillant des enfants de 3 à 11 ans, est au cœur des apprentissages des élèves. Selon le Ministère de l'Education nationale, « *l'école maternelle est le lieu de la première éducation hors de la famille pour la très grande majorité des enfants* ». Comme nous l'indique Vincent Peillon, Ministre de l'Education nationale, l'investissement de la France dans les premières années de scolarité des enfants n'est pas suffisant. Or, c'est dès son plus jeune âge que l'enfant développe des savoir-faire et savoir-être et acquiert des connaissances. Les difficultés scolaires d'un enfant rencontrées en maternelle, se répercutent tout au long de sa scolarité et entraînent l'échec scolaire.

L'Ecole n'est pas seulement un lieu d'apprentissage et de transmission de savoirs. En effet, c'est également un lieu rempli d'affects, où l'enfant apprend à devenir citoyen, à gérer ses émotions et à créer des relations avec ses pairs et ses enseignants.

L'échec scolaire d'un élève se définit comme sa sortie du système éducatif sans diplôme ni qualification. Il est fortement lié à l'affect, état d'esprit imprégné d'une valeur émotionnelle ou d'un caractère de plaisir ou déplaisir, dirigé vers un objet, une personne ou une situation.

Ainsi, par la confrontation de ces deux éléments, dans le cadre de ce mémoire de recherche, une réflexion concernant l'échec scolaire des élèves peut émerger. Pour cela, nous répondrons à la problématique suivante : **En quoi la perception de l'école a-t-elle une influence sur l'échec scolaire des élèves ?**

Une telle question a un enjeu très important dans la vie d'un élève, étant donné que les affects font entièrement partie de son quotidien. De plus, un élève connaissant de fortes difficultés dès l'école maternelle aura des lacunes par la suite, si les problèmes sont décelés trop tard.

C'est la raison pour laquelle, étant passionnée par le contact humain et principalement le devenir de l'enfant, je me suis particulièrement intéressée au lien existant entre cet échec et les facteurs affectifs faisant intégralement partie de la vie d'un élève. Il me semble important, en tant que future professeur des écoles, d'axer mon travail de recherche sur un thème auquel

nous serons confrontés chaque jour. Etant donné qu'affectivité, motricité et cognition sont liées, ces trois domaines agissent au quotidien chez un enfant et l'enseignant doit s'assurer de leur bon fonctionnement. Ainsi, selon les dix compétences de tout enseignant, ce dernier doit « prendre en compte la diversité des élèves ». L'hétérogénéité étant de plus en plus présente au sein des classes, l'enseignant doit respecter le rythme d'apprentissage de chacun afin de lutter contre les difficultés scolaires. Adapter son travail en fonction de leurs besoins et leurs difficultés est une tâche essentielle dans le métier d'enseignant. Il convient de veiller à ce que chaque élève porte un regard positif sur lui-même et sur l'autre, même si certains ont une très faible estime d'eux-mêmes. Il doit savoir mettre en place des stratégies pédagogiques afin que l'ensemble de la classe réussisse.

L'investissement d'un élève dans son travail est-il toujours le même ? Les relations entre pairs sont-elles constamment identiques ? L'accompagnement d'un élève a-t-il des répercussions sur son activité cognitive ?

Suite à ce questionnement, deux hypothèses peuvent ressortir. En effet, la perception qu'a l'élève de l'école est soumise à deux variables :

- l'implication des parents au niveau de la vie scolaire de leur enfant.

- les stratégies pédagogiques mises en place par l'enseignant pour tenir compte de ses besoins spécifiques.

Dans une première partie, nous définirons l'échec scolaire d'un point de vue théorique, en abordant les causes et les acteurs, puis nous réfléchirons à ce qui est mis en place par les institutions, pour lutter contre ce fléau.

Lors d'une deuxième partie nous définirons la notion d'affect pour ensuite travailler sur cette dernière au regard des institutions, afin de comprendre le lien établi entre ces deux éléments.

Enfin, dans une troisième et dernière partie seront exposées mes pistes de recherche ainsi que l'analyse du recueil de données que j'ai effectué cette année.

I. LA NOTION D'ÉCHEC SCOLAIRE

A. L'échec scolaire, d'un point de vue théorique

Selon le chercheur Meirieu Philippe, l'élève en échec scolaire est en rupture par rapport à l'institution, au travail et aux savoirs scolaires : il requiert une véritable alternative, (Meirieu Philippe, 2008.) Effectivement, chaque année, « *la France, 5ème puissance mondiale, connaît un échec scolaire massif qui se traduit par la sortie du système éducatif de 150 000 jeunes sans diplôme* », (Bigorgne Jean-Pierre, 2012.) Ces derniers sortiront de l'école primaire sans véritablement maîtriser les savoirs fondamentaux.

Chaque année, de nombreux élèves entrent dans le cercle vicieux de l'échec scolaire. Leur motivation diminue au fil des jours, leurs résultats chutent et leur estime de soi n'est guère positive. Les enfants se comparent avec les autres, et ne parviennent pas à retrouver le goût pour apprendre. Ainsi, l'échec scolaire semble être un fléau pour beaucoup d'écoliers, c'est d'ailleurs la raison pour laquelle ce problème alimente les discours des ministres de l'éducation.

Dans cette première partie nous nous intéresserons donc aux principaux facteurs responsables de cet échec. La liste étant longue, elle restera non exhaustive, mais nous permettra de prendre conscience de l'ampleur de ce phénomène, touchant de plus en plus d'enfants scolarisés. La mission principale des enseignants étant la réussite de tous, il semble important de comprendre comment certains élèves peuvent être confrontés à un échec à l'issue de longues années d'études.

Tout d'abord, nous ferons un état des lieux de la situation, puis nous donnerons une définition d'échec scolaire tout en énumérant les différentes causes entraînant les enfants dans une telle situation. Enfin nous essayerons de comprendre quels sont les acteurs de ce phénomène d'échec.

1. Quelques chiffres sur l'échec scolaire

Le nombre d'élèves en échec scolaire est en augmentation considérable depuis quelques années en France.

Ainsi, en 2008, Nicolas Sarkozy annonçait pouvoir le diviser par trois à la fin du CM2. Or quatre ans plus tard, l'échec scolaire reste un fléau en France, avec de nombreux redoublants, décrocheurs et autres jeunes dégoûtés par les études. Selon l'OCDE, entre 2000 et 2009 la proportion des élèves de 15 ans en échec scolaire est passée de 15 à 20%.

De plus, en décembre 2012, le Haut Conseil de l'Education, « *met en garde contre le niveau croissant d'échec scolaire en France et des performances en baisse. Le nombre élevé de sortants sans diplôme (environ un jeune sur six chaque année) et la proportion d'élèves ayant des acquis insuffisants (15 %) ou fragiles (25 %) tant en fin d'école primaire qu'en fin de collège en témoignent. Pour le HCE, l'évolution est même préoccupante puisqu'elle fait apparaître une dégradation des résultats, notamment pour les élèves les plus faibles* », (Le Haut Conseil de l'Education, 2012.) Nous pouvons en effet comprendre la situation alarmante dans laquelle se trouvent certains enfants. Ce phénomène d'échec scolaire est ainsi de plus en plus présent et concerne toujours plus d'élèves à la fin du primaire. Cela pose un réel problème étant donné l'importance de l'acquisition des savoirs fondamentaux à cette période de la scolarité infantile. Notons qu'à la rentrée 2011-2012, sur 796 800 enfants entrés en sixième dans l'enseignement public et privé en France métropolitaine et dans les DOM-TOM, 98 300 avaient au moins un an de retard (12,3 %). Même si ce pourcentage a chuté depuis 2005, il reste encore élevé.

Mais savons-nous qui est « responsable » de l'apparition de cette situation embarrassante pour de nombreux enfants ? Sont-ce les élèves qui refusent de faire des efforts pour améliorer leur apprentissage ? Sont-ce les parents qui ne suivent pas suffisamment leurs enfants ? Sont-ce les enseignants qui ne remettent pas assez en cause leur pédagogie ou encore le système éducatif qui ne met pas assez de solutions en place pour vaincre cet échec ? La question reste encore entière. De nombreux chercheurs expliquent que l'environnement social et culturel de certains élèves est encore trop « pauvre » pour permettre aux enfants d'acquérir un savoir riche et

diversifié. D'autres évoquent des exigences économiques guidant les jeunes vers d'autres priorités que celle de la réussite scolaire.

Les élèves sont-ils réellement coupables ou sont-ils de simples victimes ? Nous savons, pour certains enfants, que l'origine de cet échec est fortement liée à une histoire personnelle du sujet en question. Même si certains élèves peuvent malgré un environnement peu ou pas favorable réussir leurs études, le plus souvent l'élève en difficulté scolaire évolue dans un milieu social défavorisé qui ne lui offre pas la culture nécessaire pour être avide de savoir. En plus du milieu dans lequel il évolue, l'enfant peut disposer d'un entourage affectif qui ne le motive pas à étudier. Néanmoins, nous savons également que le manque de désir d'apprendre chez certains enfants est inévitable et les conforte dans leur choix d'abandonner leurs études.

2. Une définition de l'échec scolaire

Définir cette notion semble être une tâche difficile étant donné le nombre important de facteurs entrant en jeu, comme nous l'avons vu précédemment. Cependant, Meirieu précise que l'échec scolaire a été défini comme « *la difficulté pour quelqu'un de s'approprier les savoirs scolaires* », (Sellali Nadjib, 2009.) En effet, un élève ayant besoin de plus de temps pour assimiler des connaissances ou ne parvenant pas à se motiver pour apprendre se trouve en situation d'échec.

En revanche, il faut veiller à ne pas mélanger « échec » et « difficultés scolaires. » Les élèves en situation d'échec scolaire ont besoin d'aide pour raisonner, et sont peu ou pas compris des autres. L'enfant pose des questions incongrues, il souhaite parfois partir, l'incompréhension est inévitable, « *la relation entre l'élève et son enseignant est mise à mal, l'enseignant ne peut pas rejoindre son élève [...] ils sont tous deux dans des niveaux de sens différents qui ne communiquent pas* », (Yanni Emmanuelle, 2001, p63.) En plus d'être incompris, l'enfant ne comprend pas son entourage. Malgré les efforts fournis, les lacunes s'accumulent et parfois s'aggravent. Nous comprenons ainsi l'importance que cet échec peut avoir sur le devenir de l'enfant et de sa famille.

Mais avoir des lacunes dans certaines matières ne suffit pas pour définir l'échec scolaire. « *Lorsque l'on observe l'enfant qui échoue on se rend bien compte que ce qui est important,*

c'est ce qui est en jeu, et non les conséquences », (Yanni Emmanuelle, 2001.a, p63.) En effet, en observant les attitudes de l'enfant, nous pouvons remarquer comment il réagit face à cette incompréhension. Si l'enfant fronce les sourcils, s'il devient rouge, s'il s'énerve, s'il se met à pleurer, s'il n'écoute pas son enseignant, peu importe la réaction, elle permet de définir son vécu psychique. Etre dans une situation d'échec signifie donc dans ce cas-là, réagir par des gestes démonstratifs. L'enfant a besoin de montrer ce qu'il ressent, il a besoin de partager avec autrui. Pour cette raison, ses émotions se traduisent par une gestuelle, des actes plus ou moins choquants pour l'entourage. L'échec scolaire ne se définit non pas seulement par des résultats insuffisants mais également par des émotions pouvant se déchiffrer grâce aux actions de l'enfant. Ainsi « *l'échec scolaire consiste implicitement aussi bien dans les difficultés à acquérir les matières scolaires, récentes ou non, que dans les troubles d'ordre comportemental, émotionnel ou relationnel susceptibles d'interférer significativement avec les processus d'apprentissage* », (Celestin-Westreich Samar, Celestin Léon-Patrice, 2008, p33.)

Mais quelles sont donc les véritables causes, responsables de l'échec scolaire ? Comme nous l'avons vu précédemment, ce phénomène étant multifactoriel, il n'est pas facile d'en établir la causalité.

3. Les causes de l'échec scolaire

Ainsi, des causes biologiques peuvent être décelées chez un enfant ayant des difficultés d'apprentissage. Effectivement, les troubles de sommeil, rencontrés par la présence de conflits familiaux, de séparations notamment, peuvent entraver le potentiel cognitif de l'enfant. Sans un rythme de sommeil soutenu, l'élève ne pourra pas être attentif toute une journée et ne parviendra pas à écouter les instructions de l'enseignant. Ses capacités intellectuelles ne seront pas correctement sollicitées et l'élève ne pourra travailler efficacement.

La cause culturelle ou socio-économique est également responsable. Comme le souligne Boudon, l'échec scolaire connaît une répartition inégale, en fonction des catégories socio-professionnelles des parents, qu'il appelle les inégalités sociales. Pierre Bourdieu ajoute très

clairement que les enfants issus de milieux populaires, ayant moins accès au patrimoine culturel que ceux venant de familles dont les parents sont diplômés, connaissent davantage de difficultés scolaires. Ils vont devoir se débrouiller pour surmonter des étapes, tandis que les autres apprendront naturellement, grâce à l'héritage du capital culturel de leurs parents. L'apprentissage leur sera facilité.

Ainsi, un enfant issu d'une famille dont les parents ont connu de longues études et sont diplômés aura plus de chance de fréquenter les grandes écoles. A l'inverse, même si cela n'est pas une fatalité, un enfant issu de milieu défavorisé, connaîtra plus facilement l'échec scolaire. Debray a également montré dans l'ouvrage de Peruisset-Fache Nicole, que le phénomène de déprivation culturelle pouvait se créer lorsque le manque d'interactions avec la famille entraînait une absence de liens stables entre le monde extérieur et l'enfant. C'est la raison pour laquelle nous ne pouvons pas définir un seul échec scolaire : il y a l'échec sur le plan du savoir, mais également celui sur le plan de la socialisation, qui peut entraver la structuration et l'équilibre de la personnalité de l'enfant.

A cela s'ajoutent de nombreux troubles pouvant nuire à la scolarité des enfants : les troubles spécifiques des apprentissages tels que les troubles du langage oral, ou ceux du langage écrit (dyslexie), des calculs (dyscalculie), ou encore de la coordination (dyspraxie). Les troubles du comportement, du développement humain (autisme, trouble du spectre autistique), les déficiences intellectuelles, les troubles du comportement (violence) en font également partie.

L'enfant peut également être atteint biologiquement et psychologiquement, c'est-à-dire que ses capacités d'adaptation et d'assimilation seraient ainsi entravées. L'ensemble de ses manières de penser, ses sentiments, ses états de conscience peuvent être gênés, par exemple, par un manque de sommeil, ou de difficultés relationnelles.

Sur un plan institutionnel ou pédagogique, l'échec scolaire résulte aussi de multiples causes.

Nous pouvons ainsi, comprendre que l'échec scolaire n'est pas le résultat d'une seule cause : son origine est plurifactorielle.

Cependant, malgré cette pluralité factorielle, dans le cadre de ce mémoire de recherche, nous accentuerons principalement le travail sur le facteur socio-affectif pouvant conduire l'enfant dans cette situation de non réussite scolaire. En effet, l'échec scolaire est un « *un problème*

dont les racines se trouvent dans le développement socio-affectif de l'enfant et y compromettent son développement : anxiété, immaturité, inhibition intellectuelle, névrose d'échec sont des problèmes liés à l'affectivité qui limitent les capacités d'apprentissages et d'adaptation de l'enfant à l'école », (Béliveau Marie-Claude, 2002, p15.) Même si l'échec scolaire est multifactoriel, ce sont en grande partie des raisons d'ordre affectif qui entravent le potentiel cognitif des élèves.

4. Les acteurs de l'échec scolaire

Les causes affectives sont bien sûr en lien avec la réussite ou non de l'enfant. L'environnement affectueux est indispensable pour que le jeune enfant se développe et devienne un élève ayant envie d'apprendre et d'aller à l'école. *« Ce sont les premières interactions avec la mère qui vont d'emblée présenter une importance fondamentale »*, (Peruisset-Fache Nicole, 1999, p101.) Ainsi, le développement psychique et cognitif de l'enfant ne peut se faire sans un environnement familial et affectueux adéquat. La relation mère-enfant ou famille-enfant est source d'échec, si elle n'est que très peu sollicitée. Principalement représentées par de l'angoisse, du stress ou encore de la démotivation, ces causes psycho-affectives seront davantage explicitées dans la deuxième partie de mon mémoire.

Lorsque l'on parle d'échec scolaire, nous ne pouvons pas oublier l'effet maître ou encore l'effet classe. Si l'enseigné ne voit aucun sens dans ce qu'il apprend, alors il ne pourra pas retenir. Une dimension affective, comme l'indique Cherkaoui, 1996, dans l'œuvre de Peruisset-Fache Nicole, est nécessaire pour établir une relation privilégiée entre le professeur et son élève, afin de le motiver. En son absence, le maître devra faire preuve de charisme professionnel afin d'éviter le décrochage, puis l'échec scolaire. La cause pédagogique est de ce fait, non négligeable.

Par conséquent, ces causes entraînent des difficultés d'apprentissage chez l'enfant, qui le conduiront, la plupart du temps, dans une situation d'échec scolaire. Ainsi, dyslexie,

dysorthographe, dyscalculie, dysgraphie, dyspraxie, dysphasie sont les principaux troubles par lesquels peuvent être touchés ces élèves. L'inhibition des capacités intellectuelles de ces enfants peuvent également nuire à leurs relations sociales, c'est pourquoi les chercheurs, les institutions ou encore les personnels de l'éducation tentent de trouver des solutions pour lutter contre ces échecs.

B. Que fait l'école pour lutter contre l'échec scolaire ?

Comme nous l'avons vu précédemment, l'échec scolaire est encore bien trop présent en France. Des données récentes montrent la gravité de la situation. Ainsi, « *dans les fameuses enquêtes PISA, la France est passée entre 2000 et 2009, pour la compréhension de l'écrit, du 10^e rang sur 27 pays au 17^e sur 33* », (Prost Antoine, 2013.) De plus, en regardant la synthèse du ministère sur les évaluations du CM2, nous remarquons que « *si le niveau est resté stable de 1987 à 1997, il a en revanche nettement baissé entre 1997 et 2007. Le niveau en lecture qui était celui des 10 % les plus faibles en 1997 est, dix ans plus tard, celui de 21 % des élèves* », (Prost Antoine, 2013.a.) La France recule également en mathématiques, alors que nous faisons partie du peloton de tête, souligne Antoine Prost, historien de l'éducation. Face à cette situation alarmante, de nombreux dispositifs tels que le RASED, le PPRE, l'AP, le socle commun ou encore des réformes sont mis en place par le ministère de l'Éducation nationale, afin de pallier les difficultés de ces élèves. Il semble donc intéressant et important de faire le point sur ces différents aménagements afin de comprendre comment cette situation pourrait s'améliorer pour les écoliers.

1. Le RASED

Les institutions scolaires mettent en place un grand nombre d'aménagements afin de lutter contre l'échec des enfants ayant de plus importantes difficultés. De ce fait, il existe un dispositif d'aide spécialisée aux élèves en difficultés. Existant depuis 1970 avec les GAPP et depuis 1990 avec le RASED (Réseau d'Aide Spécialisée aux Elèves en Difficultés), cet aménagement est mené par des enseignants spécialisés, après analyse approfondie de la difficulté. Ce personnel spécialisé est composé d'un enseignant spécialisé chargé de l'aide à

dominante rééducative, un autre à dominante pédagogique, ainsi qu'un psychologue scolaire, tous en contact avec le professeur de la classe. Cela lui permet dans un premier temps de réfléchir sur ses compétences d'apprentissage, puis dans un second temps, de retrouver le goût et le plaisir d'apprendre, tout en recouvrant une estime de soi.

2. Le PPRE

Depuis la loi de 2005, "À 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 en place un programme personnalisé de réussite éducative." Ainsi, un Programme Personnalisé de Réussite Scolaire (PPRE) permet de suivre l'acquisition des compétences requises au cours du primaire, grâce à un livret personnel de l'élève, en les validant en CE1 et CM2. Cela permet aux enseignants et aux familles d'accompagner les enfants tout au long de leur scolarité et d'agir si besoin. Il permet aux élèves ayant des besoins éducatifs particuliers, ne parvenant pas à acquérir les compétences du socle commun, de surmonter les obstacles pouvant entraver leurs apprentissages. Principalement basé sur la maîtrise du français et des mathématiques au primaire, ce plan d'actions est élaboré par l'équipe pédagogique et est proposé à l'élève et sa famille. Nous pouvons donc remarquer que la mission principale de l'Ecole « la réussite pour tous » se voit encore privilégiée.

3. L'aide personnalisée

Un dispositif d'aide personnalisée s'intégrant dans le PPRE est mis en place depuis la réforme de l'école de 2008. Elle est proposée et encadrée par les enseignants, pour aider les élèves ayant des lacunes. A raison de deux heures par semaine, cette aide se déroule hors temps de classe, par petits groupes d'élèves. Le professeur reprend une leçon incomprise ou des points précis non acquis en réactivant des notions vues en classe. L'intimité créée par le petit groupe, ainsi que l'accompagnement de l'enseignant, peuvent permettre à ces élèves de mobiliser leurs compétences cognitives. Malgré les lacunes persistantes de certains, ces leçons

supplémentaires leur permettent de mieux se concentrer et de pouvoir prendre leur temps, sans pression de la part de leurs pairs.

4. Le socle commun de connaissances et de compétences

De plus, des compétences du socle commun, permettent de faire face aux difficultés scolaires.

Ainsi, comme le souligne le site Eduscol, Le socle commun de connaissances et de compétences mis en place depuis la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École du 23 avril 2005, comporte un ensemble de connaissances et de compétences que l'élève doit acquérir progressivement au cours de sa scolarité. A l'issue de sa scolarité obligatoire, il doit être capable de les maîtriser pour être en mesure de comprendre les évolutions et les défis de l'humanité. Cette maîtrise lui permet également de ne pas être marginalisé, et de se donner les moyens de réussir sa scolarité, son orientation, et de s'adapter aux évolutions de sa vie personnelle, sociale et professionnelle.

Parmi ces sept compétences, deux sont principalement orientées vers la réussite scolaire et l'aboutissement d'un rôle de citoyen. C'est pourquoi, il semble important de les mentionner, lorsque l'on traite la thématique de l'échec scolaire.

La compétence numéro 6, intégrant les compétences sociales et civiques, permet à l'enfant de se respecter soi-même, de respecter autrui et de prendre conscience du besoin de l'autre pour pouvoir s'épanouir. Ainsi, il doit être capable « *d'évaluer les conséquences de ses actes : savoir reconnaître et nommer ses émotions, ses impressions, pouvoir s'affirmer de manière constructive* », (Ministère de l'Education nationale, 2006, p23.) Cette compétence a pour but de construire un ensemble de règles, de valeurs, de pratiques et de comportements pour que l'enfant puisse vivre en société et s'enrichir dans sa vie professionnelle et personnelle. Sans toutes ces règles et valeurs, les individus ne pourraient pas exercer librement leur citoyenneté et ne respecteraient pas celle des autres. En effet, des élèves en situation d'échec scolaire n'auraient aucune estime d'eux-mêmes, et développeraient une image négative de leur personne. De plus, sans la mise en place de règles, ils recevraient de nombreuses moqueries de la part de leurs pairs. L'enseignant a donc pour rôle de partager cet ensemble de valeurs afin que les élèves vivent en collectivité et se construisent grâce aux autres.

La dernière compétence du socle, celle de l'autonomie et de l'initiative, permet à l'enfant de mettre tout en œuvre pour pouvoir être autonome dans son travail et esquisser sereinement son futur projet d'orientation professionnelle. En effet, « *il est essentiel que l'École développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie* », (Ministère de l'Éducation nationale, 2006.a, p23.) Ainsi, malgré les difficultés scolaires de certains élèves, les institutions demandent aux professeurs de mettre en place des pédagogies permettant à l'enfant de s'épanouir autant sur le plan social que professionnel. Sans autonomie, la réussite scolaire n'est pas favorisée. En effet, il est important pour la vie professionnelle et personnelle de l'élève, qu'il soit acteur de son savoir et prenne des responsabilités pour franchir les difficultés qu'il rencontre. Pour cela, il doit connaître ses points forts et ses faiblesses, s'évaluer et développer sa persévérance malgré les échecs afin de progresser et de pallier les lacunes qui pourraient entraver sa réussite professionnelle. Ainsi, même si l'échec scolaire démotive les élèves, le rôle de l'École est également de le faire gagner en confiance et estime de soi, afin qu'il ait le désir de réussir.

5. Quelques réformes

L'Éducation nationale met également en place des réformes, afin que la situation change et s'améliore. Ainsi, Vincent Peillon, Ministre de l'Éducation nationale et George Pau-Langevin, ministre déléguée, chargée de la réussite éducative, se sont adressés aux personnels de l'Éducation nationale en Juin 2012. Le but de ce discours était de faire réagir le personnel éducatif afin de lutter contre les échecs scolaires : il s'agissait de la Refondation de l'École. Comme l'annonce notre Ministère de l'Éducation nationale, « *notre École peut renouer avec le progrès et l'espérance. Il n'y a pas de fatalité de l'échec scolaire. Tous les enfants peuvent réussir. L'École doit être au service de la promotion de tous et de l'épanouissement de chacun* », (Peillon Vincent, 2013.) Ces ministres ont donc souhaité l'amélioration des apprentissages et des acquis scolaires, afin de voir émerger une plus grande égalité de réussite au sein des élèves, dans le but de réduire les sorties du système éducatif sans qualification. L'insertion professionnelle et sociale est une de leurs priorités.

La priorité est donc à l'école primaire, car c'est la période de l'acquisition des savoirs fondamentaux. Les lacunes des élèves commencent à s'installer dès leur plus jeune âge, et s'accumulent en général au fil des années. Les difficultés rencontrées au primaire se

répercutent sur le secondaire puis entravent le potentiel cognitif des élèves en question, tout au long de leur scolarité.

C'est pourquoi le projet de Refondation de l'Ecole vise à s'occuper des enfants les plus jeunes et s'appuie ainsi sur la scolarisation dès l'âge de deux ans. La redéfinition des missions de l'école maternelle et du développement est ici favorisée. En effet, l'école maternelle étant la période durant laquelle les premiers apprentissages et l'installation de la confiance en soi ont lieu, cette attention portée sur les enfants en bas âge semble nécessaire pour réussir.

Il ajoute que par la mise en place du dispositif « *plus de maîtres que de classes* », « *nous veillerons à ce que l'encadrement des classes soit renforcé* », (Peillon Vincent, 2012), afin de consolider les dispositifs d'aides personnalisées et spécialisées et de renforcer l'accueil des élèves. L'accueil est en effet un moment à privilégier, c'est le moment de la journée où l'enfant quitte sa famille et débute sa vie en communauté.

Ce projet met également l'accent sur la lutte contre le décrochage scolaire. Ce dernier doit être minimisé, dans la mesure du possible, afin de motiver tous les élèves à apprendre et s'épanouir à l'école. Pour cela, il est demandé aux enseignants de porter une attention particulière aux élèves en difficultés et d'utiliser des dispositifs d'appui aux décrocheurs, comme la Mission Générale d'Insertion (MGI). L'objectif est de réduire le nombre de sorties du système éducatif sans qualification, en vue d'une insertion sociale et professionnelle des individus.

La réforme des rythmes scolaires est également à prendre en compte, lorsqu'il s'agit de lutter contre les échecs scolaires. Le personnel de l'Education nationale continue de penser que les élèves ont des journées d'école trop longues, principalement en France, qui est le pays ayant le plus faible nombre de jours de classe par semaine (dû à la réforme de la semaine à quatre jours) au sein de l'OCDE. La réforme permet donc d'alléger les journées de travail afin que les élèves ne soient pas en surcharge cognitive. Le projet était également de programmer les leçons à des moments de la journée où les facultés intellectuelles des élèves sont plus élevées, afin qu'ils se concentrent et retiennent davantage. L'accès aux activités sportives et culturelles au sein de l'école doit permettre aux enfants de se développer sur le plan social et de renouer avec le goût de l'apprentissage et le plaisir de passer du temps à l'école. Ils vivent autre chose que des moments où leur potentiel cognitif est sollicité et voient l'école sous un autre angle.

Réduire les inégalités scolaires est aussi un objectif important de cette refondation. « *La France se classe 27^{ème} sur 34 pays de l'OCDE du point de vue de l'équité scolaire : l'incidence de l'appartenance sociale sur les résultats scolaires y est particulièrement fort* », (Peillon Vincent, 2013.a.) L'une des causes de l'échec scolaire est effectivement le milieu social des enfants. Les élèves issus de milieux défavorisés auront moins facilement accès à la culture que ceux venant d'une famille de diplômés. C'est la raison pour laquelle ce projet de loi souhaite offrir les mêmes chances de réussite pour tous.

Par conséquent, ce projet a pour objectif, non seulement de réduire l'échec scolaire, mais aussi de diminuer le pourcentage d'inégalités scolaires en France et de réduire le nombre de sorties sans qualification. Le but est d'élever le niveau de compétences, connaissances et culture de tous les enfants.

La réussite de tous est donc la principale préoccupation de l'éducation nationale à l'heure actuelle.

6. Le référentiel des compétences de l'enseignant

En plus des réformes et des projets de loi mis en place, le référentiel des dix-neuf compétences de l'enseignant mis en place en Juillet 2013 et remplaçant celui de 2010, nous évoque également le thème de la réussite et de l'échec scolaire. Ainsi, dans sa formation, l'enseignant doit, selon la deuxième compétence du référentiel, « *maîtriser la langue française à des fins de communication* », afin de pouvoir repérer les éventuelles lacunes en langage oral et écrit ainsi que de repérer les obstacles.

De plus, le professeur doit « *organiser les conditions de vie des élèves dans l'établissement et leur sécurité* ». En effet, pour pouvoir réagir face à l'attitude d'un élève ou pour comprendre pourquoi il ne va pas bien pendant la journée, l'enseignant doit connaître les fondements de la psychologie de l'enfant, pour en éviter les obstacles. En organisant correctement le travail de la classe, il peut également favoriser l'entraide entre les enfants et surtout développer l'esprit de groupe, la cohésion entre eux.

La sixième compétence « *prendre en compte la diversité des élèves* » est essentielle. Ainsi, le professeur sait « *différencier son enseignement en fonction des besoins et des facultés des élèves, afin que chaque élève progresse* », (Blanquer Jean-Michel, 2010.) Pour cela, observer

chacun d'entre eux, les accompagner, les aider, suivre leur rythme d'apprentissage et adapter sa pédagogie différenciée permettra au maximum d'éviter l'échec. Il doit donc examiner les résultats de chacun, et les analyser pour déceler des difficultés d'apprentissages ou des besoins éducatifs particuliers afin que l'enfant progresse au niveau de sa scolarité mais aussi au niveau du regard qu'il porte sur les autres et sur lui-même.

Par conséquent, nous remarquons que l'échec scolaire menace fortement la cohésion sociale, tandis qu'aujourd'hui, nous vivons à une époque où l'insertion sociale et le contact avec autrui sont primordiaux pour le bien-être de l'individu. C'est donc pour cela que des projets, des lois, des réformes ou encore des compétences à respecter sont mises en place, afin de régulariser ce taux d'échec.

Après cette étude de l'échec scolaire, une question à laquelle nous allons répondre se pose : « *Existe-t-il une pensée qui ne serait pas entravée par les obstacles affectifs ?* », (Yanni Emmanuelle, 2001.c, p118.) Cette question semble complexe car il est normal que les émotions de l'individu puissent agir sur ses attitudes et donc sur son attention à l'école. « *Mais ce qui est normal peut devenir source de difficulté lorsque le sujet n'est plus en mesure de mettre à distance l'affect, de mettre en œuvre le refoulement ou de trouver un mode d'expression acceptable de cet affect* », (Yanni Emmanuelle, 2001.d, p118.) L'échec scolaire étant fortement lié au développement socio-affectif de l'enfant, nous nous pencherons sur la définition de cette notion d'« affects », afin de comprendre les conséquences qu'ils engendrent sur le devenir scolaire d'un enfant. L'objectif principal est donc la réussite de tous.

II. LA NOTION DES AFFECTS CHEZ L'ENFANT

A. Les affects chez l'enfant, sur un plan théorique

Dans cette deuxième partie, nous verrons en quoi l'importance de la vie affective de l'enfant dans sa globalité intervient dans le processus de l'apprentissage. L'enfant est sans cesse en interaction avec son milieu familial, avec ses pairs et crée des relations qui peuvent agir sur son comportement et ses émotions. Chaque situation rencontrée au fil de sa vie peut être aussi bien bénéfique que nuisible sur le plan affectif et entraîner des conséquences toutes aussi positives que négatives sur le plan scolaire. Nous pouvons en effet lier l'affectivité, qui est un caractère de l'affect, et cognition. Pour réfléchir, agir, penser, l'élève a recours à ses capacités cognitives certes, mais également aux éléments touchant son affectivité. Chaque jour, il agit en fonction de ses humeurs, et, son ressenti, qui sont eux-mêmes influencés par son entourage. Les travaux d'Antonio Damasio sur les émotions (cas particuliers d'affect), ont montré l'importance de l'affectivité dans la prise de décision envers l'objet ou vers un but. Ainsi, l'affect est directement lié aux cognitions mais également aux comportements, qu'il peut orienter. A l'école, un affect va entraîner un comportement plus ou moins agréable chez un enfant, ce qui aura des répercussions sur son travail. L'aboutissement de ce travail vers une réussite scolaire ou non, dépend fortement de l'entourage.

En effet, la fonction intellectuelle de l'enfant se développe et s'actualise en interaction constante avec son développement affectif et social. Ces trois aspects étant liés, lorsque l'enfant ne s'épanouit pas dans l'un d'entre eux, il rencontre, en général, des difficultés dans un ou plusieurs de ces domaines.

Il s'agit donc de connaître les véritables caractéristiques de ces éléments affectifs, pour mieux comprendre l'impact engendré sur la réussite ou non de l'enfant, et en tirer des conclusions pour mon futur métier en tant que professeur des écoles.

Tout d'abord, nous nous intéresserons à la notion d'affects selon un point de vue théorique et plus précisément aux différentes sources dans lesquelles les difficultés de l'apprentissage peuvent être rencontrées, au lien entre les affects et l'école, les affects et le milieu familial et scolaire. Puis nous travaillerons sur la notion d'affects au regard des institutions.

1. Les différentes sources de difficultés d'apprentissage en restant dans le domaine des affects

A titre d'exemples, il faut citer l'environnement sociétal, avec l'individualisme prôné qui peut entraîner le relâchement du lien social, l'environnement familial rempli de mésententes ou de non disponibilité pour répondre aux besoins de l'enfant, ou l'environnement scolaire, de par la pression et la compétition au sein de la classe et de l'école vue comme un lieu de stigmatisation entre élèves. En effet, son environnement familial et social, ses appréhensions sur le monde extérieur, sur l'inconnu, ou encore sa peur vis-à-vis de l'école et de ses acteurs, jouent un rôle dans la vie quotidienne de l'enfant. Chaque jour, lorsque l'enfant rencontre des problèmes, ou lorsqu'il se retrouve dans une situation qu'il considère comme embarrassante, des éléments parasites se manifestent. Il devient rouge, bégaye, tremble, ne réussit plus à s'exprimer et se renferme sur lui-même. C'est ce qui peut se passer dans le cadre de l'école quand l'enfant ne souhaite pas y aller ou a peur de toutes personnes ou éléments qui pourraient s'y trouver. Ces manifestations entravent le potentiel cognitif des élèves et les empêchent de travailler et de réussir correctement une année scolaire. Ainsi, nous allons nous intéresser aux différents facteurs affectifs empêchant le bien-être permanent d'un élève.

Le développement cognitif est fortement lié à l'affectivité qui représente l'ensemble des sentiments et des émotions éprouvés par un être humain à l'égard d'une action quelconque. A l'école, l'aspect affectif de l'enfant est constamment sollicité. C'est pourquoi nous verrons que les liens entre l'élève, son milieu familial, social et scolaire constituent une source de stress, d'angoisse, et d'anxiété, entraînant un fort manque de confiance et d'estime de soi pouvant constituer un obstacle à sa réussite scolaire.

2. L'importance des affects

L'écrivaine Louise Lafortune précise que « la dimension affective recouvre ainsi des composantes telles que les attitudes, les émotions, le contrôle de soi ou encore les croyances attributionnelles », (Louise Lafortune et al, 2010, p112.) En effet, en fonction du changement ou de la situation dans laquelle nous nous trouvons, nos attitudes divergent et incitent à agir d'une manière favorable ou défavorable. Face à ces attitudes, des émotions se dégagent et entraînent un sentiment d'insécurité, d'inquiétude ou encore de crainte, voire d'anxiété. A l'inverse, face à une situation plaisante, l'être humain peut dégager des émotions de plaisir, de satisfaction ou encore de bien-être. Ces situations se retrouvent à l'école et participent inévitablement à l'échec ou à la réussite scolaire. Dans l'œuvre de Louise Lafortune, Legendre souligne le fait que « le concept de soi correspond à la représentation que l'individu a de lui-même par rapport à sa capacité d'accomplir une tâche », (Louise Lafortune et al, 2010.a, p112.) En fonction de l'appréhension ou non du changement, l'image que l'individu a de soi est plus ou moins positive. En effet, à l'école, l'enfant a une perception plus ou moins favorable à l'égard de sa capacité à pouvoir répondre aux exigences de cette situation changeante. L'individu ayant à mettre en place un changement apprécie d'avoir un certain contrôle sur ses orientations ou ses actions. Dans cette même œuvre, Weiner, 1980, affirme qu'il s'agit de favoriser des situations dans lesquelles les attributions causales sont plutôt contrôlables. Ainsi, l'individu cherchant constamment à donner des explications aux événements qu'il vit, attribue des causes aux événements auxquels il se trouve confronté. Une multitude d'émotions se dégage de ces attributions causales. Au sein de l'école, l'enfant fait la même chose. Il cherche à attribuer des causes à chaque aléa qu'il rencontre, et diverses émotions, positives ou négatives en résultent. Ces dernières viennent affecter ses attitudes et ses conduites scolaires.

Penchons-nous plus précisément sur le cas des différentes émotions attribuées à l'individu. Les émotions, ensemble des comportements physiologiques et expressifs dus à une expérience psychophysiologique de l'état d'esprit de l'individu, forment le principal élément du domaine de l'affectivité. Elles sont fortement liées aux comportements de l'homme. La compétence émotionnelle peut se définir comme les « habilités et capacités liées aux émotions qu'un individu a besoin de mobiliser pour faire face à l'environnement changeant, et ce, tout en

contribuant à consolider son identité, à mieux s'adapter, à devenir plus efficace et plus confiant », (Louise Lafortune et al, 2010.c, p116.) Ainsi, l'homme doit être capable de prendre conscience de ses émotions et de celles d'autrui, afin de comprendre la raison pour laquelle il agit de la sorte, face à une situation entraînant un changement. L'auteure tient à souligner la nécessité pour un enseignant de connaître ses propres émotions ainsi que celles de ses élèves, afin de décrypter leurs besoins. Les émotions et le développement social de la personne sont liés et entretiennent une relation privilégiée avec sa perspective cognitive et professionnelle. A l'école, l'enfant dégage des émotions qui varient en fonction de la situation dans laquelle il se trouve. La plupart du temps l'aspect négatif l'emporte sur l'aspect positif de l'évènement et il se retrouve dans une situation embarrassante, c'est pourquoi il est parfois déstabilisé et agit sans pouvoir se contrôler

Ainsi, si nous nous penchons sur la notion du stress, dans un premier temps, cette dernière est considérée comme un agent ou un stimulus qui entraîne une manifestation due au stress. Dans un second temps, le stress n'est plus considéré comme un agent mais comme le résultat de l'action de l'agent (se sentir stressé). Selon certains chercheurs, « le stress est le résultat d'une relation dynamique entre l'individu, l'environnement, les ressources individuelles et sociales pour faire face à ces demandes, et la perception par l'individu de cette relation », (Lazarus et Folkman, 1984.) En effet, comme nous avons pu le voir lors de la conférence « Le stress dans tous ses états » du Docteur Abdel-Halim Boudoukha, Psychologie clinique et pathologique-Psychothérapeute lors du Colloque Santé à l'ESPE du 23 Janvier 2013, l'homme est en situation de stress si un enjeu et une menace sont présents. Ainsi, le stress, représentant des réactions physiques et psychologiques d'un organisme face à une situation nouvelle ou gênante, est présent quotidiennement chez l'enfant. Certains éprouvent du stress pour le contrôle de mathématiques, tandis que d'autres stressent de revoir leur professeur. Des enfants ont peur de se retrouver seuls lors de la récréation, alors que d'autres ont peur d'annoncer une mauvaise note à leurs parents. Le stress à l'école est donc permanent. Il paralyse la faculté d'apprendre et empêche l'enfant de profiter des ressources qui lui sont offertes. En effet, en stressant, l'élève va se focaliser sur cette situation qui l'embarrasse, ou sur ce contrôle qui envahit son esprit et tout son potentiel cognitif sera utilisé. Certains malaises physiques peuvent être le résultat d'une surcharge cognitive, enveloppée de stress. Par conséquent, l'enfant baisse son rendement scolaire et il est donc pris de panique en réalisant qu'il se trouve dans l'incapacité de travailler correctement. Cette panique entraîne du stress supplémentaire et le cercle vicieux peut aggraver la situation. Malgré le fait que le stress

puisse être un moteur de réussite, il est, dans la plupart des cas, source d'échec, principalement lorsqu'il s'agit d'un excès.

3. Les affects et l'école

a. Ce qu'en dit la Recherche

Les travaux de Jeffrey Wood nous montrent l'influence que peut avoir l'anxiété sur les résultats scolaires et les relations sociales.

Ainsi, dans son oeuvre Effect of Anxiety Reduction on Children's School Performance, and Social Adjustment, il entreprend une intervention cognitivo-comportementale sur quarante enfants de 6 à 13 ans atteints d'importants troubles d'anxiété. Il s'agissait d'une thérapie permettant à l'enfant de mieux comprendre les schémas de pensées négatives et de les corriger. Elle est également basée sur l'apprentissage de comportements nouveaux et adaptés. En se faisant des idées fausses par rapports aux situations réelles, l'enfant accumule un nombre important de conduites d'évitements, de passivité, et de stress. Ainsi, en le confrontant à des situations stressantes, l'enfant va s'y habituer et retrouvera des conduites plus conformes à la réalité ainsi que ses propres qualités. Selon cette étude, 27 enfants étaient atteints de trouble d'anxiété de séparation, 20 de phobie sociale, 11 d'anxiété, et 8 ont été refusés à l'école à cause de problèmes émotionnels trop importants mais ont réintégré l'école suite à la thérapie.

L'expérience nous montre que ces élèves à forts troubles anxieux voient une chute de leurs résultats scolaires, due à une diminution des capacités cognitives. En effet, Jeffrey Wood souligne le fait que plus un élève est anxieux, moins il obtient de bons résultats, et se retrouve plus facilement dans une situation d'échec scolaire qu'un élève de nature calme.

De plus, l'auteur tient à mentionner que, lors d'une situation stressante, les capacités d'un enfant à se créer un réseau social semblent réduites également. En effet, les enfants fortement atteints de troubles anxieux seront particulièrement réticents au contact des autres et aux interactions avec autrui. Selon Jeffrey Wood, des améliorations en matière de comportements, pouvant réduire le niveau d'anxiété des élèves leur garantiraient une meilleure année scolaire.

Il affirme que l'élève connaît un éveil physiologique important et se focalise sur ses peurs, c'est pourquoi cet enfant fournira un travail moins efficace que ce qu'il serait capable de faire.

b. L'école source de stress : le regard des autres

Etre stressé peut également être la conséquence d'un manque de confiance en soi et d'estime de soi. Ces pressions et contraintes dues à un environnement précis peuvent être très présentes à l'école. Dès l'école primaire les enfants ont le désir d'être meilleurs que leurs camarades et le spectre de la compétition apparaît. Entre l'envie d'avoir une meilleure note que son voisin et l'auto jugement du fait des résultats obtenus, ces situations stressantes nuisent à l'apprentissage. Les élèves se sentent jugés, et se jugent eux-mêmes, en se qualifiant de bons ou de mauvais élève, sans raison réellement fondée. « *Trop de jeunes entendent sans cesse un discours qui les dévalorise et réduisant au fil des mois leur estime de soi* », (Dr Wahl Gabriel, Dr Madelin-Mitjavile Claude, 2007.b, p109.) L'estime de soi est la façon dont ils se jugent, se perçoivent et s'apprécient. C'est l'image que l'on a de soi-même. L'estime de soi se situe au niveau du senti de la personne, des enfants. Certains pensent sans cesse qu'ils sont incapables de réaliser telle ou telle activité, et se qualifient d'incompétents. Cette absence de qualité entraîne une dépréciation des sujets en question. L'activité leur semble insurmontable, ils n'ont donc pas confiance en eux. La confiance en soi est l'assurance, le courage qui vient de la conscience qu'un être a de sa valeur. Une personne sans confiance baisse les bras au moindre échec et ne se focalise plus sur sa valeur mais sur ses résultats. Par peur d'échec, l'enfant hésitera à recommencer l'action, et ainsi ne pourra pas progresser. Elle se situe donc dans le « faire ». Confiance en soi et estime de soi vont de pair et sont indispensables pour une réussite scolaire. Par manque de confiance ou d'estime, l'enfant refusera toute activité ou expérience nouvelle et ne pourra pas franchir des étapes. De ce fait, il ne parviendra pas à progresser et tombera dans l'échec scolaire. Ces deux notions se construisent également par le regard d'autrui et le regard de soi-même.

c. L'école et la confiance en soi

La confiance en soi est une nécessité pour la réussite des apprentissages scolaires, comme pour tout apprentissage, d'ailleurs. Mais pour qu'elle puisse s'installer dans la vie de l'enfant, ce dernier a besoin de pouvoir se confronter à la difficulté et de réaliser de quoi il est capable. Lorsqu'il va se retrouver seul face à un exercice et qu'il parviendra à le résoudre, l'enfant va comprendre qu'il a acquis des notions dans cette discipline. Il aura donc envie de recommencer, et d'en faire davantage. « *L'enfant doit s'accorder la possibilité de réussir mais aussi celle d'échouer. Sans que l'échec l'effondre, mais au contraire, qu'il l'enseigne, le forme* », (SIAUD-FACCHIN Jeanne, 2006, p201.) En essayant, il va apprendre, progresser et développer ses capacités cognitives. Il sortira grandi d'un échec car il fera les efforts pour pallier ses difficultés et ne plus recommencer le même schéma. Cela s'oppose à la « métacognition négative », par laquelle le sujet est persuadé qu'il ne parviendra pas à réaliser une activité et bloquera ainsi toutes ses chances de réussite par l'abandon ou le refus d'entreprendre.

Cette confiance se crée également par le regard des autres. Il ne s'agit pas de se dire « j'ai confiance en moi », pour pouvoir véritablement y croire. A l'école le jugement des camarades au quotidien peut entraver les apprentissages de l'enfant. En effet, la pression des pairs est permanente. Le travail de l'élève sera bien plus performant dans un lieu convivial qu'au sein d'une classe où règne une l'atmosphère stressante. Prost, nous affirme que l'importance du groupe de pairs, réunissant des personnes de la même fonction, se montre également dans l'ordre économique de la société. Ainsi, concernant les enfants de 3 à 16 ans, ce groupe d'âge comporte un ensemble de consommateurs, ne partageant pas les mêmes valeurs que la logique du système scolaire. Les enfants passeront donc trop de temps devant les médias, qui n'apporteront pas d'éléments pertinents dans l'acquisition des savoirs.

Si l'enseignant utilise une médiation socioaffective pour maintenir un climat d'apprentissage pour tous, en faisant respecter la parole d'autrui par exemple, l'enfant pourra progresser.

A l'inverse, les situations de gêne se succèdent à l'école primaire. Prenons les surnoms péjoratifs tels que « le timide », « le bouc émissaire », « la tête de turc », « l'intello », « le mal aimé ». Les enfants, à un jeune âge, ne se respectent pas forcément les uns les autres, et un sujet peut avoir mal rien qu'à l'idée de se retrouver seul lors d'une journée à l'école. Ce lieu peut vite devenir un lieu d'humiliation que l'enfant refusera de fréquenter. Les habilités

relationnelles favorisent l'intégration au groupe, la communication avec autrui et l'adaptation à l'école, principalement lorsqu'il s'agit d'un lieu nouveau. Cette adaptation entraînera ainsi la capacité à apprendre chez l'élève, grâce au partage, la coopération, la collaboration ou encore l'envie d'aider les autres. Dès la maternelle, les enfants ont un besoin vital de se faire des amis et de se retrouver dans un groupe afin d'échanger et de s'épanouir. Toutefois, les amis ne sont pas les seuls acteurs de cette création de confiance en soi. La famille y joue un rôle fondamental, favorisant ou non la réussite scolaire.

4. Les affects et le milieu familial

L'environnement familial est effectivement un élément fondamental du développement cognitif de l'enfant. Selon Michel Lemay, dans l'écrit de Marie-Claude Béliveau, « *les familles offrant un cadre dans lequel le développement de l'enfant est possible, (valeurs véhiculées, cohérence des parents) influencent son adaptation à l'école* », (BELIVEAU Marie-Claude, 2002.) En effet, les premières relations tissées entre enfants et parents auront une répercussion sur l'adaptation de l'enfant avec le monde nouveau. Si ce dernier reçoit une éducation par laquelle il se sent sécurisé, ou bien si ses parents le confrontent dès son plus jeune âge à des situations de découverte et d'apprentissage, l'enfant deviendra un élève avide de savoir. Il aura envie de découvrir, d'essayer et pourra le faire grâce aux bases qu'il aura acquises dans son milieu familial.

a. Les parents : source de motivation pour l'enfant

Des parents encourageants et présents éviteront l'attitude démissionnaire de leur enfant. Ainsi, quatre profils éducatifs venant des parents peuvent être décrits et stimuleront plus ou moins l'estime de soi chez l'enfant. Un profil « rigide » par lequel le respect des règles est exigé, sans discussion possible, sera source d'échec. L'enfant ne travaillera pas dans de bonnes conditions et ne sera pas motivé. Un profil « couvreur », motive davantage. Les parents rassurent et l'enfant se sent plus encadré en cas de problème ; il va donc essayer de travailler et posera des questions par la suite. A l'inverse, le « laisser-faire », n'imposant aucune règle, aucune contrainte, mais aucune aide, ne favorise pas la réussite, car l'enfant fait ce qu'il a

envie, et par conséquent ne donne pas autant qu'il pourrait avec un peu plus de motivation parentale. Enfin, le profil « stimulant », comme l'indique son intitulé, protège l'enfant et l'encadre. Ainsi, les parents ont un rôle privilégié concernant l'estime de soi de leur enfant.

De plus, « *les parents des enfants anxieux se différencient des autres parents dans la manière d'apprendre à leurs enfants à interpréter et à répondre aux signaux ambigus de menace* », (Bonnin Fabienne et al., 2009, p33.) Effectivement, de nombreuses situations sont perçues comme menaçantes par les enfants anxieux et leurs parents. C'est pourquoi ils mettent sans cesse en place des stratégies d'évitement, ce qui n'aide en rien l'apprentissage des élèves. Il est en effet fréquent de voir que les enfants suivent l'attitude adoptée par leurs parents, face à une situation précise.

Par leur présence, leurs conseils ainsi que leur aide, la motivation de l'enfant se sent favorisée. A l'inverse « *tout discours dévalorisant au regard des notes ou des cahiers ne fera qu'accentuer le mal-être et le sentiment d'insuffisance* », (Dr Wahl Gabriel, Dr Maszlin-Mitjavile, 2007.c, p113.) L'enfant ne pourra pas croire en ses capacités, refusera de travailler et son manque de considération participera à son échec scolaire. En effet, l'élève envers lequel les parents n'expriment aucun intérêt ou reconnaissance aura plus de difficultés à se motiver qu'un enfant ayant un suivi scolaire régulier. Ainsi, un manque de stimulation parentale entraîne une diminution des savoirs fondamentaux nécessaires à l'apprentissage scolaire. Comment un enfant peut-il réussir s'il n'a jamais reçu d'apprentissage au préalable ? Comment aurait-il envie de s'intéresser à l'école s'il n'en a jamais entendu parler avant ? Lorsque les parents transmettent leur goût d'apprendre à leurs enfants, ces derniers se motivent davantage. L'écart entre les enfants entourés ou non se crée dès la maternelle et persiste par la suite. C'est pourquoi l'environnement familial détermine fortement la réussite ou l'échec scolaire de l'enfant.

Etre en carence d'apprentissage des valeurs morales telles que le respect d'autrui peut également mener vers l'échec. En effet, un enfant élevé dans le respect aura plus de chance de respecter les autres.

b. L'échec lié aux situations familiales plus ou moins difficiles

De plus, le monde étant en perpétuelle mutation, l'enfant peut parfois sembler perdu. Entre les divorces, les familles recomposées, les décès ou encore les séparations, nombreuses sont les situations générant chez l'enfant un manque de motivation pour travailler et apprendre à l'école. Les déménagements sont aujourd'hui très fréquents et signifient la perte d'amis, l'arrivée dans un nouveau quartier avec de nouvelles personnes. Il s'agit donc de se créer un nouveau réseau social, ce qui peut paraître dur et éprouvant pour certains. Se sentir seul et perdu, sans repère monopolisera l'esprit de l'enfant et ce dernier n'aura plus l'énergie ni l'envie de se consacrer à l'école. Ces situations constituent des traumatismes, faisant obstacles à l'apprentissage et faisant place à l'échec scolaire.

5. Les affects et la relation professeur/élève

La relation professeur-élève joue également un rôle important dans l'affectivité de l'enfant. L'envie de faire plaisir à son professeur, par l'apport de bons résultats est un élément de motivation chez un enfant. Un élève peut éprouver de l'affection pour son enseignant s'il ressent que ce dernier se préoccupe de sa réussite. En effet, un professeur peut vouloir respecter le rythme de son élève et de ses besoins. Cela motive l'élève, qui augmente ainsi son engagement à la tâche et est actif dans ses apprentissages. Comme l'affirme Rimm-Kauffman 2002, ce résultat provient d'une diminution de l'anxiété chez l'élève grâce à la sensibilité de l'enseignant.

A l'inverse, la relation professeur-élève peut nuire à son apprentissage par la présence d'une angoisse importante. Effectivement, les premières relations professeur-élève étant bien souvent déterminantes dans l'engagement et la réussite de l'enfant à l'école, un enfant ayant peur de son professeur ne recevra pas la totalité de l'apprentissage scolaire. Il sera une fois de plus stressé et des émotions d'angoisse seront constamment présentes. Ainsi, l'anxiété étant un sentiment pénible de danger, envahissant le champ de la pensée, peut entraver l'apprentissage scolaire. Certains en viendront même jusqu'à refuser de se rendre à l'école.

Ainsi, nous comprenons que pour réussir à l'école, l'enfant doit avant tout être bien dans sa tête. L'affectivité a un rôle primordial dans le développement cognitif de l'enfant. En effet, face à ces nombreuses situations de stress, d'angoisse, d'anxiété, l'individu peut se retrouver dans une période d'inhibition comportementale. Une forte timidité influencera ses actions et il refusera ainsi le contact avec les autres. Certains enfin refuseront catégoriquement d'aller à l'école et se retrouveront dans une situation de phobie scolaire.

C'est pourquoi il est très important de suivre un enfant tout au long de sa scolarité et de l'entourer sur le plan affectif, afin de ne pas réduire son potentiel cognitif. En veillant à ce que l'élève se sente bien au sein de sa famille ainsi qu'à l'école, toutes les chances de réussite scolaire sont mises de son côté.

En plus de ce que peuvent dire les auteurs à ce sujet-là, ce dernier est également au cœur des programmes de l'école.

B. Les affects : ce qu'en disent les institutions

L'école, les programmes, jouent un rôle essentiel au sein du milieu éducatif. Effectivement, une part importante d'informations provient de ces sources. S'intéresser aux différents affects pouvant entraver la réussite de l'élève signifie également connaître l'avis des acteurs de l'École, d'où l'importance d'une recherche institutionnelle sur la question.

1. La prise en compte des familles par l'institution

Etant fortement à l'origine du devenir de l'enfant, les parents sont les premiers acteurs de son domaine affectif. Ainsi, selon le ministère de l'Education Nationale, la place et le rôle des parents dans l'école est importante. Mais des différences peuvent ressortir, entre les milieux de vie des familles, ainsi que des écoles. L'auteur Gayet Daniel, souligne le fait que « *en France, où le secteur public et laïque est prédominant, le contrôle par les parents des*

programmes scolaires est très limité », (Gayet Daniel, 1999.) Pourtant, cela semble important que les parents les consultent, afin de savoir ce qui est bon ou non pour leurs enfants. Dès lors que les programmes décrivent les différentes attentes des professeurs à la fin de l'année sur le travail des élèves, ils pourraient aider les familles à mener leurs enfants vers le chemin de la réussite. C'est pourquoi les fondements de la relation parents/école ont connu une évolution, qualifiée de très complexe en une quarantaine d'années.

Comme nous l'avons vu dans la partie théorique, les parents ont une forte responsabilité quant à la réussite ou non de leur fils ou leur fille. Des familles ne suivant pas l'évolution scolaire de leur enfant, ne l'aidant pas à faire ses devoirs le soir, ou encore n'accordant aucun intérêt à ce qu'il a pu faire dans la journée, le démotivent totalement. Ils jouent un rôle essentiel dans les apprentissages fondamentaux, c'est pourquoi le suivi de la scolarité par le père et la mère semble primordial.

C'est la raison pour laquelle le Ministère de l'Education nationale a souhaité l'établissement « *de bonnes relations et une coopération active entre les familles et l'école* » afin de favoriser la réussite des enfants. En discutant avec les enseignants, les parents pourront connaître les difficultés exactes de leur enfant et l'aider par la suite. L'élève comprend que ses géniteurs s'intéressent à sa vie scolaire, et cela le motive davantage. Il voit également l'intérêt que son enseignant porte sur son travail, ce qui lui donne davantage l'envie de progresser et de faire le maximum, pour réussir et faire plaisir aux autres. En effet, « *il est important que les parents d'élèves accompagnent le travail personnel de l'élève et qu'ils prennent en compte les objectifs et les contraintes liées à la scolarité de leurs enfants* ». Accompagner leur travail signifie les aider, mais également suivre leurs résultats, afin de mettre en place les moyens pour qu'ils progressent si besoin est. C'est la raison pour laquelle le Ministre de l'Education Nationale souhaite que les parents soient régulièrement informés des résultats scolaires ainsi que du comportement de leurs enfants par l'intermédiaire du livret scolaire, principalement.

Ainsi, « *on attribue dans l'éducation des enfants, un rôle majeur à la famille. Son premier alinéa dispose en effet que la formation scolaire complète l'action de la famille* », (Warzee Alain et al, 2006) L'environnement familial est ainsi la principale source d'éducation, c'est la raison pour laquelle le rôle des parents sur la scolarité de l'enfant est essentiel et détermine, dans la majorité des cas, la réussite ou non de l'élève.

2. La prise en compte du milieu familial au sein duquel est issu l'élève

En plus des conséquences que les affects liés aux relations familiales peuvent apporter sur les résultats à l'école, l'échec ou la réussite dépend également du milieu social des familles. Sans entrer dans les détails, nous pouvons fortement observer que la majorité des enfants en difficultés voire en échec sont issus d'une famille dont les parents ont connu des difficultés dans leur scolarité. Ainsi, « *une minorité de parents a si mal vécu sa scolarité qu'elle reporte sur les études de ses enfants ses propres refus.* » Les institutions essaient ainsi de mettre en place le plus de moyens possibles, afin de permettre à ses enfants de réussir malgré tout. La mise en place des RASED (réseaux d'aide individualisée) en fait partie.

Comme le montre le rapport de l'Inspection générale de l'Education nationale *La Place et le rôle des parents dans l'école*, on remarque fortement que contrairement aux difficultés que les enfants de familles étrangères connaissent, les parents diplômés et bien intégrés socialement sont souvent ceux dont les enfants ont à leur tour les meilleurs résultats scolaires.

De plus, des lois permettant aux familles de s'intéresser à la vie de l'école et avoir un suivi scolaire de leur enfant régulier ont été mises en place. Ainsi, l'article L. 313-2 (loi du 11 juillet 1975), annonce que « *des relations d'information mutuelle sont établies entre les enseignants et chacune des familles des élèves, au moins jusqu'à la majorité de ces derniers. Elles ont notamment pour objet de permettre à chaque famille, ou s'il est majeur, à chaque élève, d'avoir connaissance des éléments d'appréciation concernant celui-ci* », (Warzee Alain et al, 2006.a.) C'est pourquoi la capacité d'apprentissage dépend fortement du milieu familial. Des parents refusant ou n'ayant pas le temps de se rendre à ces réunions d'informations, ces comptes rendus sur l'évolution des résultats de l'enfant, ne peuvent pas l'aider à progresser. Au contraire, il reste dans un contexte d'échec et aucun effort n'est fourni. Les parents ne pouvant répondre aux attentes de leur enfant, son domaine affectif est une fois de plus entravé.

3. L'organisation scolaire plus ou moins génératrice de fatigue

Le stress, l'inhibition intellectuelle et l'anxiété peuvent également être accentués par une fatigue importante. Pour écouter correctement en classe et pouvoir retenir un maximum d'informations, l'enfant doit être pleinement concentré. Or, une concentration efficace s'accompagne d'un rythme de vie sain, c'est-à-dire avec un nombre d'heure de repos suffisant pour être en pleine forme. Ainsi, une réforme des rythmes scolaires pour mieux apprendre et favoriser la réussite de tous les élèves a été mise en place, le 26 Janvier 2013 au Journal Officiel : *Refondons l'Ecole*, Vincent Peillon, Ministre de l'Education nationale. Pour profiter pleinement de ses facultés intellectuelles, l'enfant doit suivre un rythme adapté à son rythme biologique ; c'est pourquoi les académiciens souhaitent une meilleure répartition des heures d'enseignement en classe sur la semaine pour alléger le nombre d'heure en classe par jour. Si les élèves se reposent davantage, leur faculté de concentration sera plus importante et cela contribuera à la diminution de l'échec scolaire. En effet, dans un rapport de Janvier 2012, l'Académie nationale de médecine soulignait que la désynchronisation des enfants entraîne une fatigue importante et des difficultés d'apprentissage.

4. Les compétences psychosociales

Dans les IO, il est question de compétences psychosociales définies, dans le cadre de l'OMS (Organisation Mondiale de la Santé) en 1993 par une équipe de de travail comme « *la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement* », (Hamy Josiane, 2008.)

Ces compétences sont au nombre de dix, et sont toutes importantes pour le développement affectif de l'être humain. En effet, « *savoir résoudre les problèmes – savoir prendre des décisions* » semble nécessaire pour que l'enfant puisse décrypter les raisons provoquant son état de stress ainsi que les réactions physiques et émotionnelles qu'il peut procurer, dans le but de le réduire au maximum. Cette compétence l'aidera également à faire face à des situations troublantes de la vie quotidienne, qui pourrait entraver ses capacités cognitives.

La deuxième compétence, « *avoir une pensée créatrice – avoir une pensée critique* » permet à l'enfant d'évaluer les facteurs qui influencent ses actions, ses refus d'actions ou encore ses comportements, comme la pression de ses pairs, par exemple. Grâce à cette pensée créatrice, il pourra répondre plus facilement aux situations qu'il rencontrera dans la vie quotidienne.

« *Savoir communiquer efficacement – être habile dans les relations interpersonnelles* » est très important pour le bien-être social et mental de l'enfant. En discutant avec autrui, il pourra exprimer ses pensées, ses difficultés et obtiendra du soutien social qui le motivera à avancer dans sa scolarité et sa vie professionnelle. En effet, en échangeant avec ses pairs l'élève s'ouvrira au monde et pourra se construire sur le plan affectif, cognitif et moral.

Pour établir des relations interpersonnelles constructives et efficaces pour sa scolarité, l'enfant a besoin « *d'avoir confiance en lui – d'avoir de l'empathie pour les autres.* » Effectivement, en prenant conscience des autres et de soi-même, l'être humain prendra en compte des facteurs lui apportant du stress ou encore des situations dans lesquelles il ne sent pas à l'aise. Il apprendra à connaître son propre caractère et à s'affirmer devant autrui, pour pouvoir avancer efficacement dans la vie.

Comment faire fonctionner correctement ses facultés cognitives sans savoir gérer son stress et ses émotions ? « *Savoir gérer ses émotions – et son stress* » est effectivement un besoin pour l'enfant et sa réussite scolaire. En effet, il doit pouvoir être conscient de l'influence provoquée par ses émotions sur ses attitudes et comportements. Si l'élève est constamment en situation d'échec sur le plan affectif, il ne pourra se développer cognitivement. Il a ainsi besoin de connaître les émotions de ses pairs en plus des siennes, et pouvoir adopter les bonnes situations face à ces dernières.

Selon le Bulletin Officiel hors-série de Juin 2008, le rôle essentiel de l'école maternelle est de permettre à un enfant de devenir élève, par l'acquisition d'un langage oral riche. C'est pour cela qu'il est constamment en interaction avec autrui. Son développement se fait petit à petit, grâce à des activités permettant de répondre à ses besoins affectifs, relationnels, moteurs et sensoriels. Ainsi, pour lui permettre d'échanger avec les autres et de se créer une personnalité, l'enfant doit être bien dans sa peau. Pour cela, répondre à ses besoins affectifs est indispensable. L'enfant va donc apprendre à coopérer, devenir autonome, et vivre ensemble, pour devenir élève. : « *à la fin de l'école maternelle, l'enfant est capable*

d'éprouver de la confiance en soi, contrôler ses émotions, respecter les autres ». C'est la raison pour laquelle, la prise en compte des affects chez l'enfant est essentielle, afin qu'il puisse réussir sa scolarité.

Ainsi, en m'appuyant sur les apports théoriques, nous allons, dans une troisième et dernière partie, présenter dans un premier temps le recueil de données. Puis, dans un second temps, nous présenterons l'analyse que nous en avons fait d'un point de vue quantitatif mais aussi qualitatif.

III. Recueil et analyse de données

A. Prévissionnel établi en fin de M1

Etre professeur signifie transmettre le savoir demandé et organiser les conditions favorables à l'apprentissage des élèves mais aussi et surtout s'assurer de leur bien-être, j'ai choisi ce thème de recherche, afin de comprendre les besoins des enfants apprenants. Repérer les élèves en difficultés et les aider à s'intégrer au sein de la communauté me semble très important dans ce métier. Pour que l'enfant apprenne à devenir un bon citoyen, à s'exprimer et vivre avec les autres, il a besoin de se sentir encadré, principalement lors de ses premières années d'apprentissage. Ainsi, nous verrons dans cette première sous partie mes perspectives établies en fin de M1 au sujet de l'échec scolaire.

Dans un premier temps, je souhaitais reconnaître les élèves en situation d'échec et déceler les lacunes qu'ils rencontrent.

Pour cela, j'ai voulu observer une classe dans laquelle se trouvent un ou plusieurs enfants en échec scolaire. Il me semblait important de regarder, du fond de la classe, les attitudes de ces élèves face à leurs camarades et à l'enseignant.

De simples observations sont très importantes, mais insuffisantes pour permettre de comprendre l'impact que les affects peuvent avoir sur l'échec scolaire d'un enfant. Il s'agit donc de mettre en place des outils afin de déceler les réels problèmes. Je souhaitais poser des questions à quelques élèves de la classe, en difficulté ou non, afin de comparer les réponses.

Après ces observations qui m'auraient permis d'identifier des élèves en difficulté, je souhaitais mettre en place un dispositif pour travailler sur les affects.

Sachant que l'échec scolaire est directement lié aux émotions fortes, qu'elles soient positives ou négatives, il me semblait important d'apprendre à l'élève à gérer ses émotions.

Selon l'âge des enfants, j'avais prévu différentes activités.

En maternelle, j'envisageais de mener une séance de motricité, car c'est l'un des points importants du programme, précisé par la compétence « agir et s'exprimer avec son corps ». Cela permet aux enfants d'exprimer des sentiments et des émotions, par le geste et le déplacement.

En cycle 2, je prévoyais d'organiser des exercices de un contre un, permettant à deux élèves de gérer leur stress lors d'une activité sportive. Par exemple, un enfant aurait pour objectif de maintenir ses points d'avance, tandis que l'autre donnerait tout pour dépasser son camarade. L'objectif de l'activité serait respectivement de maîtriser ses émotions positives (joie de gagner), et ses émotions négatives (stress, anxiété, peur de perdre). Comme le souligne Cogerino Geneviève, professeur de STAPS en 1993, l'élève doit penser à gagner le point au moment présent et non à gagner le match, afin de maîtriser son stress et de se focaliser sur l'action présente.

J'envisageais donc de faire une évaluation initiale pour ensuite mettre en place un dispositif pour enfin évaluer les effets de ce dernier.

Faute d'une durée de stage suffisante dans une même classe, je n'ai pu réaliser le prévu. J'ai donc utilisé différents lieux de stage pour faire le recueil de données. Ainsi, durant ma deuxième année de master enseignement, j'ai effectué des stages dans une classe de CM1, en Novembre puis en Décembre. C'est lors de ces stages que j'ai réalisé des séances, aidé et observé les élèves. J'ai également et surtout pu en questionner certains à l'aide d'un questionnaire préalablement élaboré, afin de répondre à la problématique de mon mémoire.

B. Présentation du recueil de données

1 Méthodologie

a. L'observation préalable

Mon premier outil de recueil de données fut l'observation. Ainsi, étant placée dans le fond de la pièce, je pouvais facilement avoir une vue d'ensemble de la classe. J'étais accompagnée d'une feuille reprenant le plan de la classe, avec les prénoms de chaque élève à l'endroit où leur bureau était représenté sur la feuille. Il s'agissait d'écrire les réactions des élèves à plusieurs moments précis au cours de la journée : lorsque les élèves devaient répondre à une question du maître, lorsqu'ils se faisaient reprendre par l'enseignant en cas de bavardages incessants, lorsqu'ils semblaient décrocher la leçon ou encore lorsqu'ils ne travaillaient pas ou au contraire lorsqu'ils étaient concentrés et efficaces. Ces observations et notations m'ont permis de me faire une idée première sur le profil de chaque élève ainsi que leur rapport au travail scolaire. Elles m'ont également aidée à concevoir le questionnaire.

b. Questionnaire

A la suite de cette observation, afin de recueillir de plus amples informations concernant les méthodes de travail de certains élèves ou encore leur avis sur l'école en général, j'ai décidé d'utiliser un autre outil : le questionnaire (cf. annexe 1.) Ce dernier est un bon moyen pour récupérer des réponses spontanées.

Je souhaitais recueillir des informations concernant leur scolarité et leur ressenti à la fois à l'école et à la maison. C'est la raison pour laquelle j'ai séparé les questions en deux parties distinctes.

De plus, à plusieurs reprises j'ai fait le choix d'utiliser des images et non des mots, car je pense que les enfants sont davantage marqués par des éléments qui leur sont familiers et qu'ils retiennent. En effet, le terme « être fatigué » parle moins à un enfant que l'image de quelqu'un qui s'endort. Etant donné qu'il s'agissait d'élèves d'élémentaire, le questionnaire

n'était pas très long, afin de ne pas les surcharger cognitivement. J'ai ensuite écrit aux parents pour avoir l'autorisation d'interviewer leur enfant. Une sélection d'élèves a finalement été réalisée pour répondre à mes exigences. En effet, je souhaitais interroger un nombre suffisant d'élèves appartenant à des niveaux différents afin de pouvoir comparer et analyser leurs réponses.

2. Présentation de l'école et des élèves

L'école dans laquelle j'ai interrogé les élèves est située en zone rurale de Nantes. Elle est composée de 13 classes dont une CLIS, avec dans l'ensemble des enfants issus de familles au milieu social plus ou moins aisé. Pour pouvoir comparer les résultats entre des élèves de niveau hétérogène, j'ai décidé d'interroger trois élèves de CM1 ayant des difficultés scolaires (deux filles et un garçon) et deux de CM1 ayant dans l'ensemble un bon niveau (une fille et un garçon). De plus, une CLIS étant présente dans cette école, j'ai également interrogé deux élèves de 9 ans (une fille et un garçon), appartenant à cette classe pour l'inclusion scolaire. J'ai ainsi réalisé sept questionnaires au total, même si j'ai conscience que ce nombre est assez faible. Afin de rendre les résultats les plus pertinents possibles, j'ai pris soin d'interroger des élèves ayant un niveau plus ou moins élevé parmi ceux dont les parents avaient répondu positivement à ma demande.

3. Bilan des passations

Les interviews ont eu lieu dans une salle à côté de la classe, en fin de journée. Les élèves venaient un par un, afin d'être interrogés dans un lieu intime pendant une trentaine de minutes. Elles se sont très bien passées dans l'ensemble. Les élèves ont été très attentifs et ont répondu sérieusement et avec beaucoup d'attention aux questions. Etant donné que je n'avais pas beaucoup de temps pour m'occuper de chaque élève, deux d'entre eux ont été interrogés par ma binôme de stage, qui m'a ensuite fait le compte rendu. Certains semblaient stressés, c'est pourquoi, avant de les interroger, j'ai insisté sur le fait prévenu que ce n'était pas un contrôle de connaissances et qu'il n'y avait pas de bonne ou de mauvaise réponse, afin de les mettre à l'aise.

4. Analyse des données

Nous allons maintenant procéder à l'analyse des résultats de ce questionnaire d'un point de vue quantitatif dans un premier temps, puis qualitatif dans un second, afin de comparer ce que disent les élèves et les chercheurs. Nous compléterons cette analyse par des éléments recueillis lors de mes observations en classe.

a. Quantitatif

| <u>QUANTITATIF</u> | | | | | |
|---|------------|------------------------------------|--|----------------------------------|----------------------------------|
| Travaille seul(e) | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | OUI | 3 | 2 | 1 | 6 |
| | NON | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Aimes-tu l'école ? | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | OUI | 1 | 2 | 2 | 5 |
| | NON | 2 | 0 | 0 | 2 |
| Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ? | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | | *Stressé(e) : Jamais : 2 | *Stressé(e) : Jamais : 1 | *Stressé(e) Jamais : 1 | *Stressé(e) Jamais : 4 |

| | | | | | |
|---------------------------------|--------------------------------------|---|---|---|---|
| | | Souvent : 1 | Souvent : 1 | Souvent : 1 | Souvent : 3 |
| | | <u>*Fatigué(e) :</u> Souvent : 1 Très souvent : 2 | <u>*Fatigué(e) :</u> Jamais : 2 | <u>*Fatigué(e) :</u> Très souvent : 2 | <u>*Fatigué(e)</u> Jamais : 2 Souvent : 4 Très souvent : 1 |
| | | <u>*Content(e) :</u> Jamais : 2 Souvent : 1 Très souvent : 0 | <u>*Content(e) :</u> Jamais : 0 Souvent : 0 Très souvent : 2 | <u>*Content(e)</u> Jamais : 0 Souvent : 2 Très souvent : 0 | <u>*Content(e)</u> Jamais : 2 Souvent : 3 Très souvent : 2 |
| | | <u>*Perdu(e) :</u> Souvent : 2 Très souvent : 1 | <u>*Perdu(e) :</u> Jamais : 2 | <u>*Perdu(e) :</u> Souvent : 2 | <u>*Perdu(e) :</u> Jamais : 2 Souvent : 4 Très souvent : 1 |
| | | <u>*Bien :</u> Jamais : 2 Souvent : 1 | <u>*Bien :</u> Jamais : 0 Souvent : 2 | <u>*Bien :</u> Jamais : 0 Souvent : 2 | <u>*Bien :</u> Jamais : 2 Souvent : 5 |
| | | | | | |
| Pour toi l'école c'est : | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total | |
| | L'ennui : 1 L'incompréhension : 2 | L'ennui : 2 L'incompréhension : 0 | L'ennui : 1 L'incompréhension : 1 | L'ennui : 4 L'incompréhension : 3 | |

| | | | | | |
|--|------------|-----------------------------|--|-----------------------|--------------|
| | | | | | |
| | | | | | |
| Aimes-tu aller sur la cours de récréation ? | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | OUI | 2 | 2 | 2 | 6 |
| | NON | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | | | | | |
| Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ? | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | OUI | 0 | 2 | 1 | 3 |
| | NON | 3 | 0 | 1 | 4 |
| | | | | | |
| Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ? | | Elèves en difficulté | Elève n'ayant pas de difficulté | Elèves en CLIS | Total |
| | OUI | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | NON | 2 | 2 | 2 | 6 |

b. Qualitatif

***Mélissa¹, CMI, connaissant des difficultés scolaires importantes :**

Le vécu à l'école :

Cette élève rencontre de grosses lacunes dans l'ensemble des matières. Comme nous le montre le questionnaire, Mélissa n'aime pas aller à l'école et ne se sent pas bien dans la classe. Cette petite fille est en effet nouvelle au sein de l'établissement et ne connaît pas grand monde. Lors de l'entretien, elle a insisté sur le fait qu'elle était très stressée à cause du regard des autres, et qu'elle n'avait pas confiance en elle, « *parce que je n'ai pas beaucoup d'amis, je suis nouvelle dans l'école* » a-t-elle précisé.

Comme nous l'avons vu précédemment dans ce mémoire, le développement cognitif de l'élève va de pair avec l'affectivité. Ainsi, dans leur ouvrage, les auteurs Dr Wahl Gabriel, Dr Madelin-Mitjavile Claude annonçaient que « *Trop de jeunes entendent sans cesse un discours qui les dévalorise et réduisant au fil des mois leur estime de soi.* » Mélissa a en effet précisé que, puisqu'elle était arrivée récemment ; les autres enfants ne s'occupaient pas forcément d'elle et que c'était une des raisons pour lesquelles elle ne voulait pas travailler.

Le regard des autres est très important, principalement lorsque l'on est jeune et sensible. Les élèves se comparent tous les jours et ne se respectent pas forcément les uns les autres. Cette élève était très stressée à cause de ses relations distantes avec ses pairs, ce qui a entraîné une faible estime d'elle-même.

Elle a également dit qu'elle était particulièrement stressée lors de l'approche d'une évaluation. Ce stress lui entrave alors toutes ses capacités cognitives et l'attention est à nouveau réduite.

Ceci est donc un cercle vicieux. Etant donné que Mélissa ne connaît que très peu de monde dans sa classe, une forte anxiété apparaît. Réciproquement, c'est aussi parce qu'elle n'a pas confiance qu'elle ne parvient pas à s'ouvrir aux autres. Il s'agit en effet des travaux de Jeffrey Wood vus dans la troisième partie de ce mémoire. Ces derniers nous permettent de comprendre que l'anxiété est en corrélation avec les résultats scolaires et les liens que les gens établissent avec les autres. Lorsqu'un enfant est atteint de troubles d'anxiété par exemple, il

¹ Les prénoms utilisés sont fictifs dans le but de garder l'anonymat.

semble plus facilement réticent à l'idée d'entretenir des liens avec autrui, de peur de ne pas y arriver ou encore d'être jugé.

De plus, pour Mélissa, l'école signifie l'incompréhension. Passer sa journée à essayer de comprendre ce que dit le maître, à être en retard dans de nombreuses activités et à ne réussir que rarement un exercice par soi-même, sont autant d'éléments qui engendrent du stress et une baisse de l'estime de soi. En effet, ces élèves se concentrent pour parvenir à comprendre les explications du professeur et n'y parviennent pas, ce qui donne place à un énervement et les empêche davantage d'écouter et de comprendre la leçon. Cette spirale n'aide en rien les élèves à avoir confiance en eux et à s'estimer sur le plan scolaire. Ils se sentent mauvais et pensent qu'il leur est impossible de réaliser tel ou tel exercice. C'est la raison pour laquelle certains apprenants refusent de faire leurs devoirs, de peur de ne pas y arriver.

Le vécu à la maison :

En plus des relations entretenues avec les pairs, l'environnement familial est également un facteur important dans le domaine de la scolarité des enfants. Dans ce cas précis, Mélissa ne reçoit que très peu d'aide de la part de ses parents en raison de problèmes familiaux que nous ne mentionneront pas ici. L'affect est ici primordial. En effet, cette enfant précise faire ses devoirs seule sans aucune correction parentale. Ils ne regardent jamais son classeur du jour, alors que ce dernier présente clairement les erreurs faites par l'élève en question.

Ainsi, lorsque les parents n'aident pas leurs enfants à réaliser un exercice ou lorsqu'ils ne reviennent pas sur la correction de ce dernier, d'autant plus quand il est faux, aucun progrès dans les apprentissages de l'enfant ne sera réalisé. Le rôle des parents, très important dans la scolarité d'un enfant, n'est pas respecté et l'élève ne pourra comprendre ses erreurs.

Comme nous l'avons vu dans la troisième partie du mémoire, le Ministère de l'Éducation nationale a précisé qu'il fallait « *établir de bonnes relations et une coopération active entre les familles et l'école* » afin de favoriser la réussite des enfants. De plus, « *il est important que les parents d'élèves accompagnent le travail personnel de l'élève et qu'ils prennent en compte les objectifs et les contraintes liées à la scolarité de leurs enfants* » pour le motiver à progresser. La loi sur la refondation de l'école ajoute que « *les parents des élèves prennent*

également une part active dans la scolarité de leur enfant, en œuvrant à un but commun : la réussite et l'épanouissement de ce dernier. » Il importe donc pour l'institution scolaire d'établir des relations solides et équilibrées avec les parents en les associant, à l'échelle individuelle comme à l'échelle collective, à la scolarité de leurs enfants, à la vie des établissements et à celle du système éducatif dans son ensemble. »

Enfin, en plus du milieu familial dans lequel il se trouve, le rythme biologique de l'enfant joue un rôle essentiel dans sa progression scolaire. En effet, cette enfant se couche apparemment très tard et est très fatiguée le lendemain matin à l'école. Elle se trouve souvent perdue en classe et dans les propos de l'enseignant. Ses facultés de concentration et d'écoute sont donc fortement diminuées et l'apprentissage se sent affaibli. En observant attentivement cette élève à plusieurs reprises, il était évident de voir qu'elle était très fatiguée, comme elle a pu le mentionner dans le questionnaire. En la regardant attentivement, j'ai pu remarquer que Mélissa ne suivait quasiment pas ce que disait le maître, aucune attention de sa part n'était présente.

Ainsi, lorsque l'enseignant lui demandait si elle connaissait ou non la réponse, aucun son ne sortait. Nous comprenons ici qu'il s'agit d'un évitement de l'effort de la part de cette élève. Ce dernier est dû à une certaine frustration ressentie par l'individu lorsqu'il est dans l'obligation de se confronter à des activités qui ne l'intéressent pas, comme à l'école par exemple. Des stratégies permettant l'établissement d'un compromis entre cette frustration et les attentes de l'école se développent. Comme l'indique la psychologue Brigitte Rollet « *Paradoxalement, plus les parents et les professeurs exercent une pression pour « motiver » de tels enfants, plus vite apparaît l'intention d'évitement d'effort. »*

Nous pouvons ainsi faire des liens entre les différents élèves interrogés.

***Pauline, CM1, connaissant des difficultés scolaires importantes :**

Le bilan de la deuxième élève ressemble beaucoup à celui de la première. Pauline partage le même avis que Mélissa concernant l'association de l'école et de l'incompréhension.

Le vécu à l'école :

Tout comme l'élève précédente, Pauline n'a pas confiance en elle et en ses capacités. Ce manque de confiance est lié avec son mal-être face à l'école. Lors de l'échange, Pauline a dit qu'elle n'aimait pas aller à l'école et ni même sur la cours de récréation. Comme nous l'avons vu précédemment dans la troisième partie de ce mémoire, face à cette situation dans laquelle l'élève n'est pas épanouie, insécurité, inquiétude, anxiété sont présentes et sont liées aux difficultés de l'élève et entraînent son échec scolaire. Ainsi, dans l'œuvre de Louise Lafortune, Legendre souligne le fait que « *le concept de soi correspond à la représentation que l'individu a de lui-même par rapport à sa capacité d'accomplir une tâche* », (Louise Lafortune et al, 2010.a, p112.) Pendant les différentes leçons que j'ai observées en classe, cette élève n'osait pas lever le doigt pour donner une réponse, de peur de dire quelque chose de faux. Nous comprenons donc que Pauline ne se sentait pas capable de réaliser un exercice correctement, elle se sous estimait totalement.

Cependant, contrairement à Mélissa, Pauline n'aime pas vraiment aller à l'école et encore moins sur la cours de récréation car certains élèves l'embêtent. Ainsi, la relation avec les pairs est également un élément en lien avec les affects et qui semble très important à l'école, particulièrement pour les résultats scolaires. Si l'élève ne se sent pas à l'aise avec ses collègues de classe ou s'il a peur des moqueries des autres, il ira à l'école à reculons et ne pourra pas être concentré la journée. Au contraire, si tout se passe bien avec ses camarades, l'élève en question aura envie d'y aller pour les voir et son esprit ne sera pas constamment occupé par la peur des autres et de leurs jugements.

Enfin, cette enfant a précisé qu'elle était souvent stressée en classe, car beaucoup d'élèves avançaient plus vite qu'elle. La comparaison de son propre travail avec celui de ses camarades peut être un facteur d'échec scolaire. Cela peut ainsi entrer dans la catégorie de l'estime de soi.

Le vécu à la maison :

De plus, la rare présence des parents ainsi que la non implication de ces derniers dans la lecture du cahier du jour ou encore la correction des exercices, ne permettent pas un apprentissage régulier et efficace. Pauline a précisé qu'elle n'osait pas montrer les exercices effectués en classe à ses parents de part de se faire rouspéter. La pression parentale empêche cet élève de dévoiler ses lacunes, c'est la raison pour laquelle ces dernières persistent. Pauline préfère ne pas comprendre un exercice plutôt que de se faire réprimander. Aucun apprentissage n'a lieu et aucun progrès n'est possible pour cette enfant.

***Thomas, CM1, ayant des difficultés scolaires importantes :**

Le vécu à l'école :

Même si cet enfant partage des points en commun avec les deux autres élèves en difficultés, la principale raison pour laquelle il connaît des lacunes dans plusieurs matières est le manque d'envie de travailler ou d'apprendre. Ce refus entraîne un manque de concentration important qui l'empêche d'être attentif en classe. Thomas passe ses journées à s'ennuyer et à penser que l'école n'est pas un lieu fait pour lui.

Serge Boimare montre que les élèves qui ne supportent pas la frustration et la soumission à des règles scolaires sont déstabilisés et refusent d'agir. Cette soumission peut entraîner un enfermement de la part de l'élève. Ainsi, selon cet auteur il est important de « savoir que l'intolérance à la frustration pèse beaucoup plus lourd dans l'échec scolaire que les manques socioculturels. »

Nous pouvons ainsi comprendre que Thomas décroche rapidement et ne suit pas la leçon du maître. Comme il le précise, il préfère venir à l'école pour jouer et non pour travailler, c'est sans doute pour cela que des difficultés persistent.

En l'observant attentivement ou en regardant comment il résout un exercice lorsqu'il est calme, concentré et qu'il en a envie, j'ai réalisé que les réponses étaient dans la plupart du temps justes. Cependant, il aimerait que chaque exercice soit fait par un de ses camarades ou par le maître lui-même car il se sent incapable de réussir et n'a aucune envie de réfléchir ; il refuse totalement d'essayer, c'est la raison pour laquelle il ignore qu'il a toutes les capacités pour y parvenir.

En effet, dans le questionnaire il a répondu que s'il ne faisait pas un exercice c'était parce qu'il voulait que quelqu'un l'aide. Comme nous l'avons vu précédemment dans ce mémoire, c'est en se retrouvant seul devant un exercice et en essayant de le résoudre correctement que l'élève comprendra qu'il a acquis des connaissances et qu'il aura envie de recommencer. Même si cela le déstabilise, il doit se donner les moyens et être confronté à l'échec, pour comprendre, progresser et éviter tout refus d'apprendre. En effet, « *l'enfant doit s'accorder la possibilité de réussir mais aussi celle d'échouer. Sans que l'échec l'effondre, mais au contraire, qu'il l'enseigne, le forme* », (SIAUD-FACCHIN Jeanne, 2006, p201.)

Enfin, concernant la relation maître/élève, cet enfant n'entretient pas de très bons rapports avec le maître. Ce dernier sait que cet apprenant aime amuser ses camarades et qu'il n'est presque jamais concentré en classe. Cependant, lorsqu'il lève la main pour répondre à une question, l'enseignant pense qu'il va donner une réponse totalement hors sujet, car c'est ce qu'il aime faire dans la plupart du temps. Ainsi, cet élève n'ose plus participer et se trouve énervé contre son professeur ; son investissement se voit donc diminuer davantage. Nous comprenons ainsi que le rapport maître/élève joue un rôle essentiel dans la réussite ou l'échec scolaire de l'enfant. Comme l'affirme Rimm-Kauffman, une sensibilité de l'enseignant face aux progrès et au travail de ses élèves entraîne une importante diminution de l'anxiété chez ses derniers.

Le vécu à la maison :

D'un point de vue affectif, cet élève n'est pas stressé quotidiennement, car la famille n'est pas en permanence derrière lui. C'est cependant l'effet inverse qui se réalise : les parents ne sont pas assez impliqués et cet enfant se sous-estime continuellement. Thomas fait ses devoirs seul et aucune correction ni de lecture de son classeur du jour n'est effectuée par les parents.

Thomas avoue même ne rarement le montrer, car il l'oublie souvent à l'école, mais aussi parce que ses parents ne s'y intéressent pas.

Si cet enfant refuse de travailler c'est effectivement par manque de motivation, mais également parce qu'il n'y a aucun suivi parental. Comme nous l'avons précisé auparavant, « *tout discours dévalorisant au regard des notes ou des cahiers ne fera qu'accentuer le mal-être et le sentiment d'insuffisance* », (Dr Wahl Gabriel, Dr Maszlin-Mitjavile, 2007.c, p113.) Ainsi, Thomas a précisé que même si ses parents ne le rouspétaient pas lorsqu'il avait une mauvaise note, il n'entendait que rarement des compliments de leur part.

Elèves de CLIS : Astrid et Thibaud.

Etant donné que les résultats de ces deux élèves se ressemblaient fortement, j'ai décidé d'analyser leurs réponses en même temps et non séparément comme pour les élèves ayant des difficultés.

Le vécu à l'école :

Contrairement aux élèves précédents, les deux élèves de CLIS interrogés ont des difficultés mais ce n'est pas parce qu'ils n'aiment pas l'école ou encore parce que leurs parents ne sont pas forcément présents.

Au contraire, que ce soit Astrid ou Thibaud, ces deux élèves ont précisé passer de bons moments avec leurs camarades et aimer aller à l'école. Même s'ils ont des difficultés à comprendre les explications du maître, ces élèves apprécient être dans leur classe et participer en classe pour apprendre de nouvelles choses. Ils entretiennent de bonnes relations avec leurs camarades et aiment jouer avec eux, aucune pression et compétition entre eux n'est présente, contrairement aux autres élèves de CM1 interrogés auparavant. En effet, les élèves sont stressés lorsqu'ils entendent parler « d'évaluation », ce qui n'est pas le cas dans cette classe.

Ces deux élèves m'ont dit qu'ils n'avaient pas peur du regard des autres, car ils avaient tous des difficultés dans plusieurs matières. Le fait que ce soit une classe de 8 élèves les motive et le stress n'est pas aussi important ; ils n'ont en effet pas peur des moqueries. Thibaud qui a précisé être stressé en classe a ajouté qu'il l'était uniquement parce qu'il ne réussissait pas son

exercice et non pas à cause du regard des autres. Les deux élèves se sentent bien et sont contents de passer des journées dans leur classe.

De plus, la relation qu'ils entretiennent avec leur maître est très bonne, et les échanges sont nombreux. En les observant, j'ai pu remarquer qu'une complicité entre élèves/maitre était présente. Les apprenants posaient des questions sans même lever le doigt et le maître y répondait directement. Une telle organisation de travail était possible car il y avait peu d'élèves dans cette classe, le contexte y était favorable.

La place du jeu était très importante dans l'enseignement de ce professeur, ce qui motivait énormément les élèves et favorisait leur apprentissage.

Cependant, même s'il s'agissait d'une autre façon d'apprendre, les élèves ne réalisaient pas qu'ils étaient en train d'assimiler des connaissances. En effet, ils apprenaient les maths en jouant. L'un d'entre eux lançait deux dés, il devait lire les chiffres en question et devait prendre l'objet, qui se trouvait au milieu du cercle formé par l'ensemble des élèves, si l'addition de ces deux chiffres formait un nombre supérieur à six. Les élèves étaient contents lorsqu'ils gagnaient et déçus lorsqu'ils perdaient, car ils pensaient ne pas avoir réussi le jeu. En revanche, à aucun moment ils ont compris qu'ils avaient assimilé une notion en mathématiques ou au contraire qu'ils n'avaient pas assimilé le principe de l'addition des deux chiffres. Le maître a précisé que les élèves ne venaient pas à l'école pour forcément apprendre et retenir des choses, mais pour passer du bon temps avec les autres. D'une séance à l'autre, ils ne se rappellent pas forcément ce qu'ils ont appris. Cependant, comme nous l'explique la Bruner, par sa théorie constructiviste l'élève construit et développe son apprentissage à partir des connaissances qu'il a déjà. C'est en apprenant que l'individu va donner du sens aux éléments. C'est donc grâce à ces échanges avec l'enseignant que ces élèves vont assimiler de nouveaux concepts, en partant de ce qu'ils auront vu préalablement.

En ce qui concerne les lacunes de ces élèves et leur réaction face à ces difficultés, l'énervement est la réponse qui est revenue à plusieurs reprises. En effet, s'ils ne comprennent pas telle ou telle notion, Astrid et Thibaud ont tous les deux dit que c'était parce qu'ils

trouvaient les exercices trop difficiles et que leur solution en cas de non réussite était l'abandon.

Le vécu à la maison :

Les parents de ces élèves sont très impliqués pour qu'ils progressent et suivent régulièrement leur travail. Ils ne sont pas mécontents lorsqu'un exercice est mal réalisé par leur enfant ; au contraire ils les motivent. Cette réaction positive permet de diminuer le stress de ces apprenants, qui connaissent déjà des difficultés et qui n'ont en aucun cas besoin de pression supplémentaire.

Astrid et Thibaud ont précisé que si les exercices n'étaient pas correctement faits, une correction de la part des parents avait lieu. Une telle considération parentale rend l'apprentissage favorable et permet aux élèves de progression en toute sérénité. Ainsi, comme nous l'avons vu précédemment dans ce mémoire, selon Michel Lemay, dans l'écrit de Marie-Claude Béliveau, « *les familles offrant un cadre dans lequel le développement de l'enfant est possible, (valeurs véhiculées, cohérence des parents) influencent son adaptation à l'école.* (BELIVEAU Marie-Claude, 2002.)

Ces élèves grandissent donc dans un environnement familial leur permettant d'avoir envie d'aller à l'école et de progresser, sans être stressé et anxieux à longueur de journée. C'est la raison pour laquelle ces deux élèves en classe de CLIS ont répété à plusieurs reprises qu'ils se sentaient bien à l'école et dans leur classe.

Elèves de CM1 ayant des facilités scolaires : Aurélie et Jimmy

Comme pour le cas des élèves appartenant à la CLIS, les réponses des deux élèves ayant des facilités scolaires rencontraient de fortes ressemblances.

Le vécu à l'école :

Ces deux élèves connaissent des facilités à l'école, ils n'ont pas de difficulté majeure dans telle ou telle matière et ne semblent pas être perdus en classe. Ils ont même ajouté que

parfois ils connaissaient l'ennui, étant donné que certains exercices pouvaient être trop faciles pour eux.

En observant leur façon de travailler en classe, j'ai pu remarquer que ces deux élèves avaient souvent fini leurs exercices avant leurs camarades. C'est la raison pour laquelle l'enseignant leur donnait des exercices supplémentaires et valorisait souvent leur travail, en les félicitant. Le rapport maître/élève est ici en jeu et permet à ces apprenants d'avoir confiance en eux et de d'être motivés pour travailler davantage.

Ces deux enfants aiment venir à l'école pour apprendre mais aussi pour passer du temps avec leurs pairs. Ils ont tous les deux précisé qu'aller sur la cours de récréation leur permettait de changer d'air et de lâcher prise concernant le travail et les apprentissages. Cependant, Aurélie m'a dit que quelques fois, ce n'était pas évident, car les autres élèves les jalousaient et pensaient que le maître n'appréciait que les élèves ayant des facilités, ce qui n'est pas évident à gérer pour des élèves d'élémentaire. Cette jalousie peut apparaître suite à des remarques de la part du maître ou même de d'autres élèves. Les élèves se comparent et ces comparaisons sont parfois néfastes pour l'apprentissage.

Le vécu à la maison :

Jimmy et Aurélie font tous les deux leurs exercices seuls ; l'un à l'étude pour ensuite être tranquille le soir et l'autre à la maison, avec l'aide de ses parents s'ils n'y arrivent pas en autonomie.

Ces élèves sont en effet suivis par leur famille, mais sans trop de pression. L'un d'entre eux m'a dit que c'était grâce à cela qu'il aimait bien l'école et qu'il réussissait, car *« mes parents s'occupent de moi mais ne sont pas trop stressants, alors je peux apprendre en prenant mon temps. »* Ils ont tous les deux répondu négativement à la question concernant l'énervement des parents face à la non réussite d'un exercice. L'environnement familial joue ici son rôle qui est très important dans la scolarité et l'équilibre d'un enfant.

Le classeur du jour est signé quotidiennement par les familles de ces deux apprenants. Contrairement aux élèves en difficultés que nous avons interrogés auparavant, nous pouvons remarquer l'écart de considération de la part des parents. Jimmy et Aurélie se sentent aidés et

entourés s'ils en ont besoin, et peuvent progresser en apprenant seuls s'ils en sont capables. Aucune pression parentale n'est présente, ce qui facilite leur adaptation à l'école.

3. Synthèse des résultats

Après avoir analysé les réponses de ces questionnaires, nous pouvons établir des points communs et des différences entre tous les élèves.

Ainsi, que ce soit des élèves ayant des difficultés, des facilités ou appartenant à une CLIS, ils aiment l'école, même si pour la plupart, école rime avec ennui. Cependant, l'ennui n'est pas justifié de la même façon. Certains élèves ayant répondu « l'ennui » à la question « pour toi l'école c'est...? », ont ajouté que c'était soit parce qu'ils trouvent les journées de classe trop longues (les élèves en facilité scolaire) ou soit trop difficiles (ceux ayant des difficultés). En revanche, tous les élèves ont répondu que leurs bonnes relations avec leurs pairs permettait finalement à l'école de ne pas être si ennuyeuse.

Ainsi, comme nous venons de le souligner, pour ces trois catégories d'élèves, l'école signifie « ennui » ou « incompréhension. » Ce constat peut paraître surprenant. En effet, alors que l'école a pour rôle de motiver les élèves et les accompagner tout au long de leur scolarité pour les mener vers le chemin de la réussite, la plupart des élèves semblent perdus dans ce milieu. Le rapport à l'école est donc fortement remis en cause.

De plus, tous ces élèves aiment aller sur la cour de récréation pour partager avec les autres et se défouler lors d'une longue journée d'école. Cela leur permet de faire une pause dans leur activité cognitive. Ils ont en effet quasiment tous répondu qu'ils se sentaient souvent fatigués en classe.

Enfin, en général, les parents acceptent que leurs enfants éprouvent des difficultés pour répondre correctement à un exercice ; dans la plupart des cas, ils travaillent seuls, sauf pour les élèves appartenant à une CLIS. Les parents de ces derniers s'occupent beaucoup de leurs enfants.

En revanche, nous pouvons également établir des distinctions, principalement entre le élèves ayant des difficultés et appartenant à une CLIS d'un côté et ceux ayant des facilités de l'autre.

En effet, les parents dont les élèves connaissent des difficultés ne regardent et ne signent pas forcément le classeur du jour, contrairement à ceux dont les enfants ont des facilités scolaires. Ainsi, en tant que future enseignante, je pense qu'il est important de favoriser les relations maître-parents d'élèves, afin qu'ils comprennent que le suivi régulier du travail de leurs enfants est essentiel pour leur réussite scolaire.

Enfin, contrairement au reste de la classe, les élèves qui connaissent de fortes difficultés scolaires semblent perdus la plupart du temps. La vigilance de l'enseignant quant au regard du bien-être d'un enfant dans la classe est essentielle pour sa réussite. Les affects entrent véritablement en jeu dans le processus des apprentissages scolaires ; il est donc très important que l'élève se sente à l'aise et ait confiance en en lui.

Conclusion

Même si le nombre de questionnaires est restreint, j'ai pu relever des éléments intéressants pour cette étude. En effet, à travers ce mémoire et ces questionnaires, nous comprenons donc l'écart important qu'il peut y avoir d'un élève à l'autre en fonction du monde qui l'entoure, des personnes qui l'accompagnent ou encore de l'estime de lui-même. Ces écarts se poursuivent en général tout au long de la scolarité et parfois même lorsqu'il s'agit d'entrer dans le monde professionnel.

Par conséquent, la perception de l'école par un élève a de fortes répercussions sur l'échec scolaire. En effet, si un enfant ne se sent pas aidé, et que personne n'est présent pour le motiver (que ce soit les parents, l'enseignant ou les amis), il percevra l'école comme un lieu dans lequel il se sent mal et refusera d'y aller. Une telle réaction entrainera une démotivation de la part de l'enfant. En revanche, un élève bien dans sa peau et constamment tiré vers le haut aura envie de continuer d'apprendre et cela se ressentira dans ses résultats.

Ainsi, les parents, les amis, le maître, sont autant d'acteurs qui participent au devenir scolaire de l'enfant et qui l'amènent en situation d'échec scolaire ou non.

Aujourd'hui, des dispositifs tels que le PPRE, le nombre de maîtres supérieur à celui des classes, sont mis en place pour lutter contre cet échec, et pour permettre à l'enfant de devenir élève pour se transformer ensuite en apprenant.

Ainsi, face à des élèves ayant ce profil, je pourrais mettre en place la théorie de Tutelle de Bruner, principalement le domaine de « *la réduction des degrés de liberté* » où le tuteur simplifie la tâche jusqu'à ce que l'élève réalise qu'il a réussi à l'atteindre. S'assurer de ne pas donner des exercices trop faciles est très important. Ces derniers n'auraient plus de sens et donc plus aucun intérêt cognitif. Il s'agit de revaloriser le travail de l'enfant et de lui redonner confiance. Ce sont, en tant que future professeur des écoles, ces moyens que nous devons utiliser afin de permettre la réussite de tous.

La rédaction de ce mémoire a été très bénéfique pour moi. Ainsi, à travers les lectures, j'ai pu apprendre à mieux connaître l'enfant, principalement ses besoins en tant qu'élève et réalisé l'importance que prenaient les affects dans son devenir scolaire.

J'ai également pu comprendre que le métier d'enseignant n'est pas seulement apprendre à l'élève à écrire ou à compter mais également l'aider à s'estimer, à partager avec autrui et à s'ouvrir au monde qui l'entoure afin de devenir un citoyen autonome, pour « *se donner les moyens de réussir sa scolarité et son orientation, de s'adapter aux évolutions de sa vie personnelle, sociale et professionnelle* », comme le précise le pilier 7 du Socle Commun de connaissances et de compétences de 2005.

Il est primordial de comprendre que d'un élève à un autre les inégalités des chances face à la réussite scolaire et professionnelle sont importantes et bien présentes. C'est la raison pour laquelle l'enseignant se doit d'adapter son enseignement afin d'être présent pour l'ensemble des élèves et de favoriser la réussite de chacun.

Enfin, travailler sur l'échec scolaire m'a permis de réaliser à quel point il était important de lutter contre les difficultés dès le plus jeune âge afin que les élèves gardent leur motivation et puissent vivre de façon plus agréable. Ainsi, nous pouvons noter la place importante qu'occupe aujourd'hui l'école maternelle. Cette dernière peut jouer un rôle de prévention pour l'avenir de ces futurs citoyens.

IV. BIBLIOGRAPHIE

A) LIVRES

- BELIVEAU Marie-Claude, *J'ai mal à l'école : troubles affectifs et difficultés scolaires*, Paris : Editions de l'Hôpital Sainte-Justine, 2002, 160 pages.

- LAFORTUNE Louise et al., *Approches affectives, métacognitives et cognitives de la compréhension*, Québec : Presse de l'Université du Québec, 2010, 207 pages.

- Dr MADELIN-MITJAVILE Claude, Dr WAHL Gabriel, *Comprendre et prévenir les échecs scolaires*, Paris : Odile Jacob, 2007, 295 pages.

- NETCHINE Serge, *Psychologie de l'éducation Tome 1*, Paris : Bréal.

- PERUISSET-FACHE Nicole, *La logique de l'échec scolaire*, Paris : L'Harmattan, 1999, 143 pages.

- SIAUD-FACCHIN Jeanne, *Aider l'enfant en difficulté scolaire*, Paris : Odile Jacob, 2006, 363 pages.

- YANNI Emmanuelle, *Comprendre et aider les élèves en échec*, Paris : Editeur ESF, 2001, 231 pages.

- **B) OUVRAGES COLLECTIFS**

- BONNIN Fabienne et al., «Prévention des troubles émotionnels chez l'enfant et l'adolescent », in ARWIDSON Pierre et al. (dir.), *Santé des enfants et des adolescents*, Paris, Inserm, 2009.

- CELESTIN-WESTREICH Samar, CELESTIN Léon-Patrice, « Faire FACE à la diversité socioculturelle dans la prévention de l'échec scolaire », in Martinez, Boutin, Bessette, Montoya (dir.), *La prévention de l'échec scolaire, une notion à redéfinir*, Québec : Presse de l'Université du Québec, 2008, 234 pages.

- **C) ARTICLES DE PERIODIQUE SUR INTERNET**

-BOIMARE Serge, « Enfants et peur d'apprendre », [Online]. (Mai 2011). Page consultée en Février 2014.

http://www.google.fr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEEQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.ac-nice.fr%2Fciences%2Ffile%2Fpeda%2Fgeneral%2FEnfants_et_peur_dapprendre_BOIMARE.doc&ei=AwcTU7Vbst7sBtDsgOAB&usg=AFQjCNH8OiWlhAv7uyggQLLCKK81xqbsp
g

- Le Haut Conseil de l'Education, « Le Haut Conseil de l'Education s'inquiète d'un échec scolaire «croissant» », *Libération*, [online]. (Décembre 2012). Page consultée en Janvier 2013.

http://www.liberation.fr/societe/2012/12/09/le-haut-conseil-de-l-education-s-inquiete-d-un-echec-scolaire-croissant_866242

- PROST Antoine. « Le niveau scolaire baisse, cette fois-ci c'est vrai ! ». *Le Monde* [online]. (Février 2013). Page consultée en Décembre 2012.

http://www.lemonde.fr/idees/article/2013/02/20/le-niveau-scolaire-baisse-cette-fois-ci-c-est-vrai_1835461_3232.html

-SARKOZY Nicolas. « Sarkozy veut diviser par trois le taux d'échec scolaire à la sortie du CM2 ». *Libération* [online]. (Février 2008). Page consultée en Janvier 2013.

<http://www.liberation.fr/societe/010129095-sarkozy-veut-diviser-par-trois-le-taux-d-echec-scolaire-a-la-sortie-du-cm2>

- SELLALI Nadjib. « Meirieux s'en va-t-en guerre contre l'échec scolaire ! ». *Education* [online]. (Oct-Nov-Déc 2009). Page consultée en Février 2013.

<http://www.prisme-asso.org/IMG/pdf/Numeriser0003.pdf>

- **D) RESSOURCES INTERNET**

- Ministère de l'Education Nationale (Septembre 2013). « Les niveaux et les établissements d'enseignement, L'école maternelle » *Education.gouv.fr*. [online]. Consulté en Janvier 2013.

<http://www.education.gouv.fr/cid166/l-ecole-maternelle-organisation-programme-et-fonctionnement.html>

- BIGORGNE Jean-Pierre (19 Janvier 2012). « Pacte contre l'échec scolaire » *Ecolo-solidaire* à Kemper. [online]. Consulté en Février 2013.

<http://ecolosolidaire.europe-ecologie.net/2012/01/19/pacte-contre-lechec-scolaire/>

-BOUDON Raymond « L'inégalité des chances scolaires ». [online]. Consulté en Décembre 2012.

<http://pedagogie2.ac-reunion.fr/ses/Pedago/terminale/eds/bourbou.htm>

-BOURDIEU Pierre. « L'inégalité des chances scolaires ». [online]. Consulté en Décembre 2012.

<http://pedagogie2.ac-reunion.fr/ses/Pedago/terminale/eds/bourbou.htm>

-DAMASIO Antonio. « Ontologie : éléments d'ontologie du cerveau ». [online]. Consulté en Octobre 2012.

http://www.democritique.org/Cerveau/Damasio_Antonio.svg.xhtml

- Direction générale de l'enseignement scolaire (Novembre 2006). « Le socle commun des connaissances et des compétences ». *Education.gouv.fr* [pdf online]. Consulté en Janvier 2013.

<http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>

- GUILLET Laurent. « Stress, modèles et application », Les conceptions interactionnistes : Le modèle théorique du stress, coping et adaptation (Lazarus et Folkman, 1984). *LIRIS* [pdf online]. Consulté en Janvier 2013.

<http://liris.cnrs.fr/~cnriut08/actes/articles/129.pdf>

-HAMY Josiane, Service 1er degré DDEC Nantes – Journées pédagogiques Rodez – Promouvoir la santé à l'école (Novembre 2008). « Les compétences psychosociales en éducation pour la santé ». [pdf online]. Consulté en Novembre 2012.

http://www.ddec12-46.org/outils_ce/anim_ecole/education_sante/compet_psychosociales.pdf

- MEIRIEU Philippe (2008). « Lutter contre « l'échec scolaire » Pourquoi ? Comment ? ». *Actualités éducationnelle*, Site de Philippe Meirieu. [online]. Consulté en Janvier 2013.

http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/echec_scolaire_pourquoi_comment.htm

- Ministère de l'Éducation Nationale (Octobre 2012). « Les parents à l'école » *Education.gouv.fr*. [online]. Consulté en Janvier 2013.

<http://www.education.gouv.fr/cid50506/les-parents-ecole.html>

-Ministère de l'Éducation Nationale. « Les parents, partenaires de l'école » *Education.gouv.fr* [online]. Consulté en Février 2014.

<http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/sujet/les-parents-partenaires-de-lecole/>

-PEILLON Vincent (23 Janvier 2012). « Projet de loi pour la refondation de l'École : une École juste pour tous et exigeante pour chacun. » *Education.gouv.fr* [online]. Consulté en Février 2013.

<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>

-PEILLON Vincent, PAU-LANGEVIN George, (26 Juin 2012). « Lettre à tous les personnels de l'éducation nationale » *Education.gouv.fr* [online]. Consulté en Janvier 2013.

<http://www.education.gouv.fr/cid60743/lettre-a-tous-les-personnels-de-l-education-nationale.html>

-PETORELLI Anne-Marie, « Ceux qui sont forts en évitement d'effort. » *Site officiel du CRAP-Cahiers pédagogiques, association loi 1901*. [Online]. Consulté en Février 2014

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Ceux-qui-sont-forts-en-evitement-d-effort>

- WARZEE Alain et al., LESAGE Gérard et al. (Octobre 2006). « La place et le rôle des parents dans l'enseignement ». *Education.gouv.fr* [pdf online]. Consulté en Décembre 2012.

<http://www.education.gouv.fr/cid4221/la-place-role-des-parents-dans-ecole.html>

-WOOD Jeffrey, University of California, Los Angeles (2006). "Jeffrey wood Effect of Anxiety Reduction on Children's School Performance, and Social Adjustment". *Mendeley* [pdf online]. Vol. 42, No. 2, p. 345. Consulté en Janvier 2013.

<http://www.mendeley.com/catalog/effect-anxiety-reduction-childrens-school-performance-social-adjustment/>

- **E) CONFERENCES**

-Dr BOUDOUKHA Abdel-Halim. Colloque Santé, *Le stress dans tous ses états* : 23 Janvier 2013, Nantes, IFMU.

-ROINE Christophe. Colloque sur l'Echec et les difficultés scolaires, *L'élève en difficulté : une construction culturelle* : 5 Décembre 2012, Nantes, IUFM.

ANNEXES

Annexe 1 : QUESTIONNAIRES ELEVES

Elève de CM1, connaissant des difficultés importantes (Mélissa)

Classe de CM1

A LA MAISON :

1) Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?

Si oui, Tout seul

Avec : Personne

2) Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?

Non, personne ne corrige mes exercices.

A L'ECOLE :

3) Aimes-tu l'école ?

oui Pourquoi ?

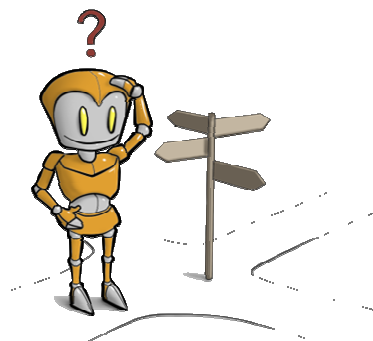
non Pourquoi ? Parce que je n'ai pas beaucoup d'amis, je suis nouvelle dans l'école.

4) Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :

a) tu es fatigué



b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire

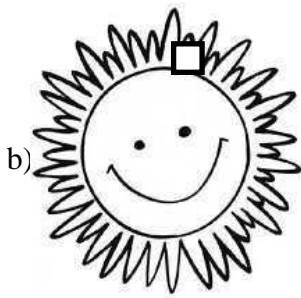


5) **Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?**

- | | | | |
|--------------|--|---|--|
| stressé(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| fatigué(e) : | Très souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| content(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input checked="" type="checkbox"/> |
| perdu(e) : | Très souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| bien : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input checked="" type="checkbox"/> |

6) **Pour toi l'école c'est :**

a) Le sourire



c) L'ennui



b) La peur



d) L'incompréhension



7) **Est-ce-que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?**

Oui Pourquoi ?

Non Je ne connais pas beaucoup d'enfants donc je n'aime pas trop y aller.

8) **Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?**

Non, ils ne le regardent jamais.

9) **Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?**

Non, ils ne le savent pas forcément.

Autre : « Je ne lis jamais de livre et je fais mes exercices sur mon lit et non sur mon bureau. »

Elève de CM1, connaissant des difficultés scolaires importantes : (Pauline)

Classe de CM1

A LA MAISON :

1) **Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?**

Si oui, Tout seul

Avec : Maman de temps en temps, mais plus souvent toute seule.

2) **Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?**

En général personne ne regarde la correction de mes exercices, mais si je dis à ma maman que je n'ai pas réussi, alors elle le refait avec moi. »

A L'ECOLE :

3) **Aimes-tu l'école ?**

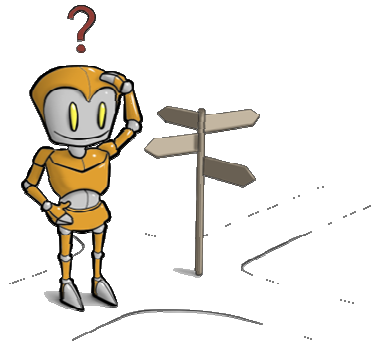
Pourquoi ? Parce que je vois des gens avec qui je rigole toute la journée

non Pourquoi ?

4) Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :

b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

a) tu es fatigué



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire

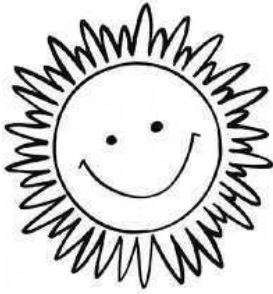


5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

| | | | |
|--------------|--|---|--|
| stressé(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input checked="" type="checkbox"/> |
| fatigué(e) : | Très souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| content(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input checked="" type="checkbox"/> |
| perdu(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| bien : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input checked="" type="checkbox"/> |

6) **Pour toi l'école c'est :**

a) Le sourire



b) La peur



c) L'ennui



d) L'incompréhension



7) **Est-ce-que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?**

Oui Pourquoi ? Parce que les grands m'embêtent et se moquent de moi.

Non

8) **Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?**

Ils le signent quand le professeur le demande, mais ils ne le regardent pas tout le temps.

9) **Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?**

Oui, ils sont énervés quand je n'y arrive pas, mais après ça va mieux.

Autre : « Quand il n'y a pas ma série, je prends un livre de la mais

Elève de CM1, connaissant des difficultés scolaires/comportementaux (Thomas)

Classe de CM1

A LA MAISON :1) **Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?**Si oui, Tout seul Avec2) **Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?**
La plupart du temps personne ne corrige mes exercices.**A L'ECOLE :**3) **Aimes-tu l'école ?** oui

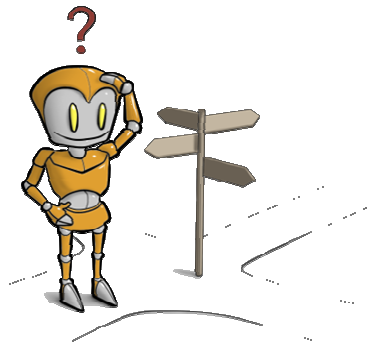
Pourquoi ? Pour être avec les copains

 non Pourquoi ?4) **Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :**

a) tu es fatigué



b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

 c) tu aimerais que

quelqu'un t'aide à les faire



5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

stressé(e) : Très souvent Souvent Jamais

fatigué(e) : Très souvent Souvent Jamais

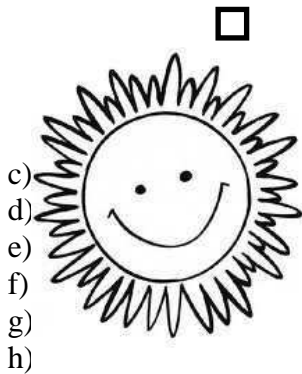
content(e) : Très souvent Souvent Jamais

perdu(e) : Très souvent Souvent Jamais

bien : Très souvent Souvent Jamais

6) Pour toi l'école c'est :

a) Le sourire



b) La peur



c) L'ennui



d) L'incompréhension



7) Est-ce-que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?

Oui Pourquoi ? Pour jouer et ne pas travailler.
 Non

8) Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?

Non, je l'oublie tout le temps et mes parents ne me le demandent jamais.

9) Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?

Non, jamais.

Elève de CLIS : Astrid

Classe de CLIS

A LA MAISON :

1) Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?

Si oui, Tout seul
 Avec

2) Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?

Mon papa refait toujours les exercices avec moi.

A L'ECOLE :

3) Aimes-tu l'école ?

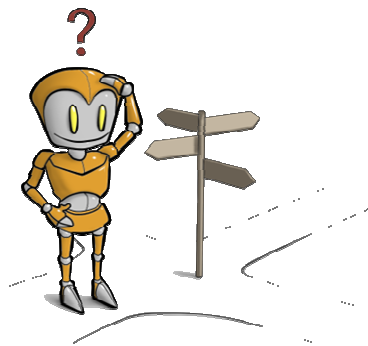
oui Pourquoi ? Je m'amuse avec les autres et j'aime un peu travailler.

non Pourquoi ?

4) Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :

tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

a) tu es fatigué



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire



5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

stressé(e) : Très souvent Souvent Jamais

fatigué(e) : Très souvent Souvent Jamais

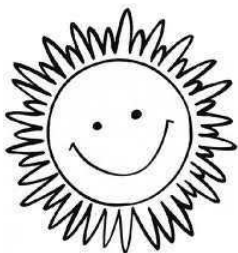
content(e) : Très souvent Souvent Jamais

perdu(e) : Très souvent Souvent Jamais

bien : Très souvent Souvent Jamais

6) Pour toi l'école c'est :

a) Le sourire



c) L'ennui



b) La peur



d) L'incompréhension



7) **Est-ce-que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?**

Oui Pourquoi ? C'est beaucoup plus drôle que lorsque l'on écoute la maîtresse.
Non

8) **Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?**

Oui, ils le regardent et le signent tous les jours.

9) **Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?**

Non, ils ne rouspètent pas mais ils veulent que je recommence, alors j'essaye plusieurs fois mais en général je n'y arrive pas alors j'arrête car ça m'énerve.

Autre : Je m'ennuie souvent à l'école et je laisse rapidement tomber car je trouve ça trop difficile.

Elève de CLIS : Thibaud

Classe de CLIS

A LA MAISON :

1) **Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?**

Si oui, Tout seul
 Avec

2) **Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?**

Maman corrige et refait les exercices si je ne les ai pas compris ; mais elle me donne souvent les réponses, c'est trop cool.

A L'ECOLE :

3) **Aimes-tu l'école ?**

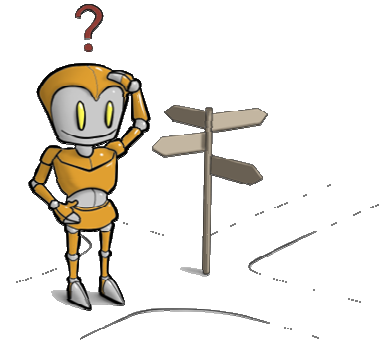
oui Pourquoi ? Pour faire du sport !

non Pourquoi ?

4) **Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :**

b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

a) tu es fatigué



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire

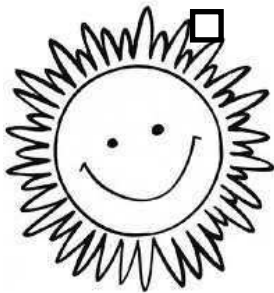


5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

| | | | |
|--------------|--|---|---------------------------------|
| stressé(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| fatigué(e) : | Très souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Souvent <input type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| content(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| perdu(e) : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |
| bien : | Très souvent <input type="checkbox"/> | Souvent <input checked="" type="checkbox"/> | Jamais <input type="checkbox"/> |

6) Pour toi l'école c'est :

a) Le sourire



b) La peur



d) L'incompréhension

c) L'ennui



7) **Est-ce que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?**

Oui Pourquoi ? On fait les fous dans la cour et c'est trop drôle.

Non

8) **Est-ce que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?**

Non, parce qu'en général je le laisse à l'école et ils le regardent à la fin de la semaine.

9) **Est-ce que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?**

Non, ils ne rouspètent jamais.

Autre : Je fais mes exercices sur mon lit car je n'ai pas de bureau à la maison.

Elève de CM1, connaissant aucune difficulté (voire des facilités) : (Jimmy)

Classe de CM1

A LA MAISON :

1) **Est-ce que tu fais tes devoirs à la maison ?**

Si oui, Tout seul

Avec :

2) **Est-ce que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?**

Personne ne corrige mes exercices car j'y arrive toujours. Mais mes parents les regardent si je leur dit que je n'y arrive pas.

A L'ECOLE :

3) Aimes-tu l'école ?

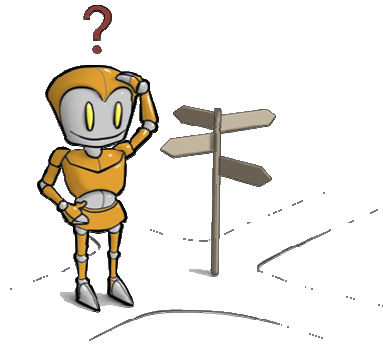
oui Pourquoi ? Parce que j'adore rencontrer des copains et j'aime travailler.

non Pourquoi ?

4) Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :

b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

a) tu es fatigué (mais cela n'arrive jamais)



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire

5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

stressé(e) : Très souvent Souvent Jamais

fatigué(e) : Très souvent Souvent Jamais

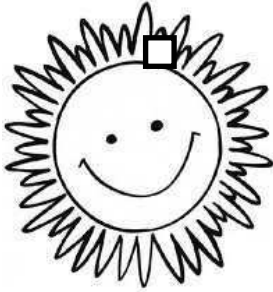
content(e) : Très souvent Souvent Jamais

perdu(e) : Très souvent Souvent Jamais

bien : Très souvent Souvent Jamais

6) Pour toi l'école c'est :

a) Le sourire



d)



c) L'ennui

L'incompréhension

b) La peur



7) Est-ce-que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?

Oui Pourquoi ?

Non

8) Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?
Ils le regardent et le signent tous les jours.

9) Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?
Non, ils ne rouspètent jamais.

Elève de CM1 ne connaissait pas de difficulté scolaire (Aurélië)

Classe de CM1

A LA MAISON :**1) Est-ce-que tu fais tes devoirs à la maison ?**

Si oui, **Tout seul** : Je les fais à l'étude, souvent tout seul, mais avec mes parents si je n'y arrive pas.

Avec :

2) Est-ce-que quelqu'un corrige tes exercices à la maison ? Si oui, qui ça ?

Non, personne ne les corrige à la maison, mes parents savent qu'ils sont toujours faits et que la correction se fera en classe avec le maître.

A L'ECOLE :**3) Aimes-tu l'école ?**

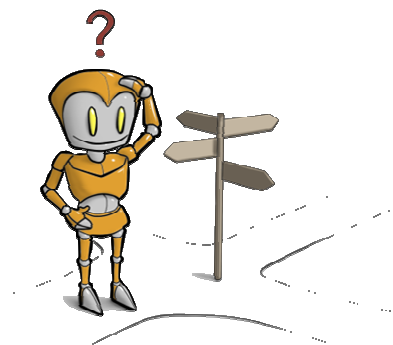
oui Pourquoi ? Sinon je n'aurais pas de copains.

non Pourquoi ?

4) Quand tu ne fais pas un exercice demandé par le professeur, est-ce plutôt parce que :

b) tu n'y arrives pas, tu trouves ça trop dur

a) tu es fatigué



c) tu aimerais que quelqu'un t'aide à les faire



5) Le plus souvent, comment te sens-tu dans la classe ?

stressé(e) : Très souvent Souvent Jamais

fatigué(e) : Très souvent Souvent Jamais

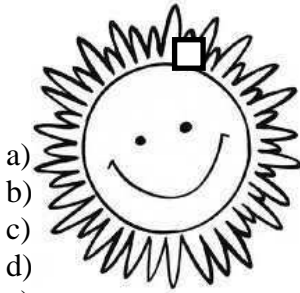
content(e) : Très souvent Souvent Jamais

perdu(e) : Très souvent Souvent Jamais

bien : Très souvent Souvent Jamais

6) Pour toi l'école c'est :

a) Le sourire



a)
b)
c)
d)
e)
f)

L'ennui



b) La peur



d) L'incompréhension



7) Est-ce que tu aimes bien aller sur la cour de récréation ?

Oui Pourquoi ? Je n'ai pas envie de rester assis toute la journée dans la classe.

Non

8) Est-ce-que tes parents regardent et signent avec toi ton classeur du jour ?

Ils le regardent et le signent tous les jours.

9) Est-ce-que tes parents rouspètent quand tu ne réussis pas un exercice ?

Non, ils ne rouspètent jamais.

Autre : Je lis un livre le soir pour m'endormir et le matin, sauf quand il y a école.

Annexe 2 :**TABLEAU**

| | | | | |
|-----------------|--------------------|-------------------|--------------------|--------------|
| Jonathan | | | | Charlotte |
| Laëtitia C | Thomas P, S | Astrid P, I, I | Thibaud S, P, I | Arthur N |
| Inès | | | | Romain |
| Nicolas A, P | Mélissa S, P, P | Lucas | Jimmy C | Aurélie C |
| Noémie | | | | Pauline P |
| Samuel I, N | Marie | Clara | Martin | Ludovic |
| Sarah | Jordan C | Claire | Adeline | Florian |

**MON
BUREAU**

**BUREAU
MAITRE**

Symboles des réactions**des élèves :****S : stressée****A : Arrogante****N : Neutre****I : Inactive****P : Passive****C : élève concentré(e)**

Résumé en français :

A travers ce mémoire de recherche nous comprenons que l'échec scolaire ne cesse d'augmenter en France, malgré la mise en place de dispositifs par les acteurs de l'Education nationale.

Chaque jour, l'élève semble confronté à ses lacunes qui pourront persister pendant de nombreuses années. Mais d'où viennent ces difficultés qui entraveront peut être la future vie professionnelle d'un apprenant ? Qui en sont les principaux responsables ? Comment remédier à cette situation qui touche de nombreux élèves aujourd'hui ? Relations avec les pairs, prise en considération, regard sur son propre travail, efforts réalisés, accompagnement parental, sont autant d'éléments qui se rapportent à ce domaine.

Ainsi, la perception qu'a l'élève de l'école joue un rôle important dans sa scolarité et favorise ou non sa réussite.

Mots-clés :

Affects

Milieu familial

Echec scolaire

Programmes de réussite éducative

Résumé en anglais :

This research essay shows us that school failure keeps growing in France, despite the implementation of solutions by the actors of the national education. As far as a pupil is concerned, the fight against this scourge is a long and valuable process. The latter seems to be facing every day difficulties that may continue for several years. What is the origin of these difficulties that may impede the student's future professional life? Who is responsible for it? How to fix this situation, currently impacting numerous students? The relationship with their peers, consideration, analysis of their own work, efforts made, parental support, are all elements associated with this field.

Hence, the way the pupil perceives school is a key factor in his or her education and favors, or not, his or her success.

Mots-clés :

Academic success programs

Family environment

Affects

School Failure