

Bautier E., Goigoux R. *Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle*. In : Revue française de pédagogie, volume 148, 2004. pp. 89-100

1. CADRE THÉORIQUE DE L'ARTICLE

Le Réseau RESEIDA (Recherches sur la Socialisation, l'Enseignement, les Inégalités et les Différenciations dans les Apprentissages) coordonne des recherches pluridisciplinaires sur les inégalités sociales dans l'accès aux savoirs scolaires et examine la co-construction de la difficulté scolaire en confrontant les pratiques des enseignants à celles des élèves. Il vise à mettre en lumière les mécanismes qui conduisent les élèves éprouvant initialement « des difficultés réitérées d'apprentissage » à devenir progressivement des « élèves en difficulté ».

Elisabeth Bautier appartient à l'équipe ESCOL (Éducation et Scolarisation). Les travaux de cette équipe visent à étudier et mieux comprendre les processus de production des inégalités sociales en matière de scolarisation ainsi que d'accès aux savoirs et aux modes de travail intellectuel. Ces recherches s'inscrivent dans un cadre de pensée sociologique qui mobilise certaines des connaissances produites dans le champ des sciences du langage, de la psychologie, des études littéraires et des didactiques des disciplines scolaires.

Roland Goigoux est membre de l'équipe PAEDI (intégrée désormais au laboratoire ACTé, créé en 2012 et rattaché à l'université Blaise Pascal de Clermont-ferrand).

Le Laboratoire PAEDI (Processus d'Action des Enseignants : Déterminants et Impacts) développe des recherches pluridisciplinaires qui visent surtout à transformer les pratiques professionnelles dans l'enseignement. Ces recherches sont centrées sur une étude empirique de l'activité professionnelle en situation. Cette analyse de l'activité repose sur la prise en compte de la subjectivité des acteurs, sur la construction et la transmission de connaissances au cœur de la compréhension de l'activité et de son déroulement contextuel. Les chercheurs s'intéressent particulièrement aux gestes professionnels et aux connaissances pratiques se construisant au cours de l'activité effective des acteurs.

2. PROBLÉMATIQUE TRAITÉE :

S'appuyant sur la convergence de résultats de recherches menées dans plusieurs disciplines scolaires, à des niveaux différents de la scolarité, dans des filières différentes et réalisées par des équipes d'origines variées, les auteurs émettent l'hypothèse suivante : les inégalités en matière d'apprentissage et d'accès au savoir proviennent de la combinaison de deux facteurs ; d'une part les dispositions socio-langagières et socio-cognitives des élèves, d'autre part le caractère implicite des exigences scolaires et l'opacité des pratiques professionnelles.

3. PLAN DE L'ARTICLE

- Problématique
- Convergence des recherches sur les élèves
- Ajustement des enseignants
- Hypothèse relationnelle
- De l'implicite à l'explicite : le processus de secondarisation
- Remarques sur les méthodes de recherche
- Un exemple d'échec du processus de secondarisation au cours préparatoire
- Conclusion : la nécessaire contextualisation de l'analyse des pratiques des élèves et des maîtres

4. REFORMULATION DES DIFFÉRENTES PARTIES

Convergence des recherches sur les élèves :

Certains élèves ont des difficultés à identifier les enjeux cognitifs des tâches scolaires : guidés par une logique du faire, ils accomplissent les tâches sans s'interroger sur les savoirs à construire. Les objets scolaires, qui ne sont pas rattachés à un univers scolaire mais à un univers familial « premier », ne constituent pas des enjeux de questionnement. Or il est nécessaire de comprendre que les savoirs permettent d'apprendre au-delà de leur mise en œuvre pour pouvoir les transférer d'un domaine à l'autre. Les élèves doivent être capables d'appréhender les objets scolaires comme des supports à l'activité de pensée, de décontextualiser les savoirs et de comprendre la finalité des apprentissages : ces compétences construisent chez l'élève ce que les auteurs appellent une « attitude de secondarisation » ; alors les activités intellectuelles requises peuvent être mobilisées et la situation scolaire peut être porteuse d'apprentissage.

Les élèves qui rencontrent des difficultés d'apprentissage d'ordre socio-cognitives et socio-langagières ne parviennent pas seuls à quitter le registre premier qui leur est

familier et sont donc systématiquement mis hors-jeu des situations scolaires car ils décodent mal les attentes du professeur qui sollicite cette attitude de secondarisation. Or cette attitude est davantage requise par les enseignants que construite dans, avec et par l'école.

Ajustements des enseignants

Les situations de travail construites par les enseignants peuvent favoriser le travail de secondarisation et de décontextualisation des élèves lorsqu'elles permettent aux élèves de reconnaître les enjeux cognitifs et langagiers des tâches ; si en revanche elles sont source d'ambiguïtés et de malentendus et conduisent à une interprétation erronée des visées des activités et des attendus scolaires, elles entraveront tout le processus de secondarisation.

Les élèves doivent tout à la fois identifier les changements de statut des objets langagiers, cognitifs, matériels ainsi que le contexte discursif et sémiotique dans lequel ces changements s'inscrivent, mais on ne le leur dit pas, pas plus qu'on ne leur apprend à le faire car ces changements de statut et de contexte vont de soi pour les enseignants. Aussi les élèves ont-ils souvent des difficultés pour passer de situations contextualisées à des processus d'institutionnalisation, voire à des procédures de validation des tâches réalisées, ou lors des moments de l'apprentissage qui demandent de pouvoir réorganiser des savoirs anciens dans des savoirs nouveaux.

Une hypothèse relationnelle :

Les auteurs considèrent qu'il y a inadéquation entre les pratiques d'enseignement (objectifs assignés, choix des tâches, modes de régulation) et les difficultés socio-cognitives et socio-langagières de certains élèves issus des milieux populaires. Cette inadéquation produit des inégalités scolaires car les élèves provenant d'autres milieux sociaux ne sont pas gênés par l'opacité des pratiques.

Pour illustrer leur propos, les auteurs exposeront deux situations d'apprentissage qui visent le développement des habiletés phonologiques. Pour développer ces habiletés, les élèves doivent s'engager dans un processus de secondarisation afin de se représenter la langue orale comme une séquence d'unités phonologiques : il leur faut déplacer leur attention de la performance vers la procédure et chercher à comprendre cette procédure.

De l'implicite à l'explicite : le processus de secondarisation

L'école doit faire émerger une conscience métalinguistique chez les élèves afin qu'ils soient capables de traiter le langage comme un objet autonome qui peut être étudié pour

lui-même, indépendamment du sens qu'il véhicule. Les auteurs présentent une situation d'enseignement en cours préparatoire dans laquelle on constate qu'un élève ne parvient pas à dissocier la dimension phonologique de langage de sa dimension sémantique : il n'y a pas encore de processus de secondarisation.

Remarques sur les méthodes de recherche

Les méthodes de recherche exigent de minutieux recueils de données de terrain : identification des tâches et des manières de faire des enseignants, observation du travail de l'élève, recueil de données sociologiques, évaluation des compétences scolaires et des habitudes cognitives et langagières des élèves en début d'année. Les observations écrites sont complétées par des enregistrements filmés de pratiques de classes et d'entretiens d'auto-confrontation avec les enseignants.

Cette méthodologie offre plusieurs intérêts : les enseignants, par le biais des échanges avec de multiples interlocuteurs et les traces de leur propre activité, peuvent conceptualiser autrement leur activité ; ils peuvent aussi expliquer en quoi l'activité observée est révélatrice de leurs orientations et de leur savoir-faire. D'autre part, cette méthodologie permet de confronter l'analyse que les enseignants conduisent de leur propre activité avec celle que les chercheurs produisent.

Un exemple d'échec du processus de secondarisation au cours préparatoire

L'enseignante introduit l'étude d'un phonème en ayant recours à une tâche motivante et ludique, mais cette activité induit un malentendu sur l'enjeu cognitif de la tâche. Certains enfants, obnubilés par la question du sens, fondent leurs réponses sur des critères uniquement sémantiques, se désintéressant absolument des critères phonologiques. Ignorant la règle de tri qui régit l'activité, ils se perdent dans un jeu de devinette qui ne leur apporte rien : ils n'ont pas identifié la nature de l'activité intellectuelle sollicitée par la tâche, à savoir la reconnaissance phonologique.

Conclusion :

Les études menées mettent en lumière les interactions entre des déterminants purement didactiques et des déterminants pédagogiques, communs à toutes les situations et aux différentes disciplines. Les premiers comme les seconds relèvent d'une pluralité de « strates » liées à la situation de la classe, à l'histoire de l'enseignement de la discipline, aux préconisations ou prescriptions institutionnelles, aux doxas.

Les entretiens d'auto-confrontation ont permis de repérer deux contraintes que s'est données la maîtresse et qu'on retrouve chez bon nombre d'enseignants : favoriser avant

tout l'activité des élèves et construire une motivation suffisante pour engager les élèves dans le travail et es y maintenir. En voyant l'enregistrement filmé de l'activité, la maîtresse exprime son contentement : l'intérêt manifeste des élèves pour l'activité proposée et leur participation éclipsent les malentendus dont certains sont victimes.

Les précédents travaux des auteurs ainsi que ceux d'autres chercheurs ont permis d'identifier deux types de pratiques opposées, mais ayant toutes deux des effets contre-productifs. Soit les élèves sont confrontés à des tâches et des situations trop ouvertes qui proposent des contrats didactiques flous et larges ; les élèves les plus fragiles ne peuvent avoir recours qu'à leurs expériences premières du monde et ne disposent pas d'aides ou de critères qui leur permettraient de redéfinir les tâches de manière pertinente. Soit on leur propose des tâches simplifiées à l'excès, morcelées qui ne font appel qu'à des compétences cognitives de « bas niveau » et à des situations fermées afin de faciliter leur réussite, dans lesquelles l'activité des élèves est pour l'essentiel déterminée et contrôlée de l'extérieur, par les procédures et les consignes et / ou par l'enseignant.

Au-delà de ces conduites identifiables, les auteurs estiment que les pratiques enseignantes ne parviennent pas toujours à réduire les inégalités sociales faute de prendre en charge les caractéristiques des élèves les moins performants issus des milieux populaires. Ce constat pouvant s'appliquer aux différentes disciplines et niveaux scolaires, il en résulte que les mêmes phénomènes se répètent dans l'histoire scolaire de ces élèves, leurs difficultés se cumulent et font obstacle à la réussite des apprentissages. Une fois au collège, les adolescents ne se sentent pas seulement en difficulté pour apprendre et comprendre, mais également hors du jeu scolaire du fait des effets de cumul, ce qui les conduit à se retirer eux-mêmes du travail scolaire.