

## Thème 1

### Perspectives relatives à la carte de l'Éducation prioritaire

# Anticiper-accompagner-remédier les difficultés scolaires des élèves

*A l'heure actuelle, un consensus scientifique établit que l'acte d'apprendre pour un élève à l'école relève à la fois de procédés cognitifs, d'interactions sociales et d'éléments d'ordre affectif.*

*S'il est avéré que les élèves de l'Éducation prioritaire mettent en œuvre des processus cognitifs identiques à tous les autres<sup>1</sup>, comment anticiper les difficultés scolaires ? S'agit-il de les envisager, de les éviter ou de prévenir leur apparition ? Les différents rapports, les observations de chercheurs pointent les « habitudes » du système qui métaphoriquement, plantent, font croître la difficulté et ne la traitent pas aussi efficacement qu'on le souhaiterait.*

Faute d'intégrer suffisamment ce qui se joue dans la relation d'apprentissage pour les élèves éloignés de la norme scolaire, notamment grâce à la formation, les enseignants peuvent être conduits à stabiliser des gestes professionnels construits dans l'urgence, en qualité « d'exécutant autonome »<sup>2</sup>. Il est donc nécessaire que les enseignants puissent être accompagnés dans cette compétence à analyser ces difficultés, notamment par des centres de ressources, des équipes de recherche, des responsables institutionnels.<sup>3</sup>

**Apprendre l'école pour apprendre à l'école** est une nécessité pour les équipes de recherche qui se sont intéressées aux processus de construction de l'échec scolaire en Éducation prioritaire.

La construction sociale de l'école, le rapport au savoir se réfèrent très souvent aux valeurs des classes moyennes et favorisées. La réussite scolaire peut dépendre de savoirs invisibles qui sont acquis à l'extérieur de l'école<sup>4</sup>. Pour les enfants de milieux défavorisés, l'école peut paraître une culture étrangère, très éloignée du cadre culturel et linguistique qu'ils connaissent à la maison et au sein de leur collectivité. Ils doivent alors faire de grands efforts pour comprendre les différences et risquent fort d'éprouver rapidement des problèmes à l'école<sup>5</sup>.

**Repérer et expliciter les savoirs invisibles** qui rendent certains apprentissages inintelligibles est indispensable pour les élèves en difficulté. (cf texte « réaliser un enseignement explicite »)

<sup>1</sup> [Apprendre et faire apprendre](http://www.educationprioritaire.education.fr/fileadmin/webeduc/admin/user_upload/pdf/faire_apprendre_recherche.pdf), Les éclairages de la recherche Site de l'éducation prioritaire © INRP-CAS, septembre 2009, en ligne [url : [http://www.educationprioritaire.education.fr/fileadmin/webeduc/admin/user\\_upload/pdf/faire\\_apprendre\\_recherche.pdf](http://www.educationprioritaire.education.fr/fileadmin/webeduc/admin/user_upload/pdf/faire_apprendre_recherche.pdf)]

<sup>2</sup> M. TARDIF C. LESSARD, *le travail enseignant au quotidien, expériences, interactions humaines et dilemmes professionnels*, DeBoeck Université, 1999

<sup>3</sup> J-Yves ROCHEX, *20 ans de politique ZEP, quel bilan ? XXème anniversaire des ZEP*, Académie de Nancy-Metz, 4 mars 2002, en ligne [url : [http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/crd/docs\\_crd/rochex.pdf](http://www.ac-nancy-metz.fr/casnav/crd/docs_crd/rochex.pdf)]

<sup>4</sup> *Apprendre et faire apprendre*, op. cit.

<sup>5</sup> D.DILLON, *L'école et les enfants défavorisés : réapprendre l'école*, Vie pédagogique, numéro 155, mai 2010

Le langage comme instrument de pensée permet la construction de savoirs et sous-tend la réussite des tâches scolaires. Or, on ne peut nier la diversité des pratiques langagières des élèves dans et hors l'école. Aussi le travail sur le langage et le français reste essentiel. Il s'agit bien de faire de la langue de scolarisation un outil pour décrire, analyser, comprendre les énoncés, écouter et mettre à distance l'expérience immédiate.

**Comprendre les malentendus pédagogiques**, savoir ce qu'ils apprennent et pas uniquement ce qu'ils font. Les élèves se mobilisent sur l'exécution de la tâche sans construire de compréhension ou d'apprentissage car ils répondent consciencieusement à une logique de réussite immédiate. Entre une logique d'apprentissage ou logique de réussite, on aboutit trop souvent, et parfois à l'insu des professionnels, à morceler des tâches et à proposer des tâches de trop bas niveau cognitif au détriment d'autres plus ouvertes cognitivement. La sanction de la note est en décalage avec leur mobilisation sur l'exécution ce qui est vécu comme une injustice et contribue également à entretenir un malentendu pédagogique et à percevoir une malveillance de la part de l'enseignant. On a encore observé qu'à leur corps défendant, avec les élèves en difficulté, les enseignants sont plus fréquemment dans des modes de régulation de type comportemental ou disciplinaire ou dans des types de comparaison d'un résultat obtenu à un résultat attendu. Denis Butlen et Marie-Lise Peltier ont observé que nombre d'enseignants, au collège, mettent en avant le travail individuel notamment en mathématiques, mais n'organisent que trop rarement retour réflexif sur le travail (synthèse ou institutionnalisation). Les individualisations du travail prennent le pas sur la mise en mémoire, la constitution de la mémoire didactique, le lien et la cohérence entre d'autres séances.

Plus généralement, les élèves de l'éducation prioritaire voient souvent leur parcours scolaire comme une course d'obstacles où pour passer de classe en classe il faut s'acquitter d'obligations. Dans ce contexte, l'explicitation des finalités des apprentissages aux élèves mais aussi à leurs parents est essentielle<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> *Apprendre et faire apprendre*, op. cit.