

## L'élève en difficulté : une chance pour l'Ecole ...

### La posture de la réflexion ...

L'expression d'« élève en difficulté » n'a pas attendu l'avènement du collège unique et la mise en place des Zones d'Education Prioritaire pour envahir le discours scolaire. Partenaire originel et nécessaire de tout acte d'enseignement<sup>1</sup>, *l'élève en difficulté* apparaît comme une construction de l'Ecole, au sein de laquelle tous les prénommés *Elève en difficulté* seraient (sont ?) censés résister plus ou moins intensément aux interventions didactico-pédagogiques. Pour gagner en compréhension, nous essaierons ici de qualifier certaines des difficultés auxquelles *certain*s élèves sont confrontés, en surcroît de celles que *tous* les élèves ont à affronter dans l'apprentissage scolaire.

A distance d'un discours résigné et mortifère d'abandon<sup>2</sup> (la difficulté métastatique qui envahit l'élève en son entier) et en complément de celui puerocentré (la difficulté scolaire résultant de facteurs déprivants sociaux et psychologiques), nous souhaitons montrer que les réflexions sur la difficulté scolaire peuvent offrir aux enseignants un levier de formation, dans la possibilité d'une revisite des codes et des formes scolaires auxquelles semblent résister tant et tant d'élèves. Bref, **nous ne nous attarderons pas à ceux qui résistent, mais bien plutôt à ce à quoi ils semblent résister**. Ainsi, prendre en charge l'élève en difficulté, c'est interroger les obstacles que tout élève rencontre, au gré des situations d'apprentissage construites à l'Ecole, dans son interminable, insécurisant et aveuglant cheminement vers le savoir.

### Oui, mais y'en a qui ....

#### - D'accord, mais de quoi parlez-vous ?

La réalité quotidienne du cours et de la classe s'assortit d'une foule d'observations, de faits et d'événements qui témoignent d'un décalage entre les attentes magistrales et les conduites / performances des élèves. Est-ce par faillite d'enseignement, par lacunes des codes requis par l'apprentissage scolaire, en raison d'un trouble avéré, ... ? On voit bien que ces étologies ne recouvrent pas les mêmes réalités, et ne déclencheront pas les mêmes procédés régulateurs et les prises en charge associées ... Comment traiter de cette complexité ?

- *L'élève en difficulté* peut être un individu dont un *trouble avéré* (comportemental, psychologique, neuro-cognitif...) génère des difficultés spécifiques à l'appropriation de la connaissance scolaire.

Dans la logique contemporaine d'intégration, le trouble nécessite et s'assortit souvent d'une assistance professionnelle<sup>3</sup>. La différence conduit l'enseignant à « différencier » voire « personnaliser » sa pédagogie, en recherche constante de pouvoir combler ce que le trouble creuse : les dysharmonies entre l'enseigner et le faire apprendre.

---

<sup>1</sup> Si l'échec de l'Autre de l'enseignant (l'élève en difficulté) est intimement intrinsèque à l'enseignement (le Père), il est aussi lié à la tolérance au doute (le Faible), celle-là qui fait que l'enseignant ne peut tourner inlassablement sur soi le miroir de ses inquiétudes. En nombre restreint de surcroît pour ne pas trop attenter au sentiment de compétence, l'élève en difficulté institue l'enseignant en maître et permet de maintenir le narcissisme instructif trans-générationnel.

<sup>2</sup> Car l'« élève en difficulté » ne doit au grand jamais être (ou devenir) celui en lequel on ne saurait croire...

<sup>3</sup> - Pour un nombre restreint d'élèves ne relevant pas de l'enseignement spécialisé mais à trouble reconnu, l'équipe pluricatégorielle qui a statué sur le contrat d'intégration suit l'évolution de la scolarisation, notamment par l'intermédiaire de l'AVS ; les Auxiliaires de Vie Scolaires (AVS) sont des assistants « personnels » d'éducation chargés d'assister in situ le travail personnel de ces élèves au sein de l'enseignement collectif prodigué par l'enseignant.

- Pour un certain nombre d'élèves du 1<sup>er</sup> degré mettant leurs enseignants en difficulté, des professionnels surnuméraires conseillent et assistent les professeurs (Réseaux d'Aides Spécialisées pour les Elèves en Difficulté)

- *L'élève en difficulté* peut aussi être cet individu (plutôt habitant en Zone d'Education Prioritaire d'ailleurs) qui pourrait vivre des *déphasages* entre sa sphère privée d'éducation/développement et la sphère scolaire. Car la tâche scolaire a ses codes, son monde comme on dit.
  - ° Dans le rappel d'une Ecole « des Lumières » qui n'a comme finalité que l'institution en tout élève d'une raison critique, le 1<sup>er</sup> déphasage entre ces 2 « mondes » renvoie à l'enseignant le problème dialectique du but de la tâche et de sa valeur. « A l'Ecole, on n'apprend pas à faire du vélo pour faire du vélo ; on apprend à faire du vélo pour visiter le monde. » Un *élève en difficulté* est ainsi un élève qui inscrit la tâche dans sa fin et non comme moyen ...
  - ° Dans le rappel d'une Ecole qui met les élèves en proie à ces choses du monde (savoirs, valeurs, pratiques) par et dans une tâche (un exercice, une pratique, une confrontation), le 2<sup>ème</sup> déphasage renvoie à l'enseignant le problème de l'activité de l'élève. « A l'Ecole, on n'apprend pas à faire du vélo pour faire du vélo ; on apprend à faire du vélo pour visiter le monde. Cependant, on ne peut visiter le monde qu'en sachant faire du vélo ! » Un *élève en difficulté* est ainsi un élève qui ne peut convoquer et/ou activer les structures logiques nécessaires à l'accomplissement de la tâche.
  - ° Dans le rappel d'une Ecole « des mots et des mondes requis », le 3<sup>ème</sup> déphasage renvoie à l'enseignant le problème de la culture scolaire et des expériences personnelles. « A l'Ecole, on n'apprend pas à faire du vélo pour faire du vélo ; on apprend à faire du vélo pour visiter le monde. Cependant, on ne peut visiter le monde qu'en sachant faire du vélo ! Encore faut-il que le terrain d'aventure soit à la portée de tous ! » Un *élève en difficulté* est ainsi un élève qui ne peut s'appuyer sur le terreau d'une culture implicite (mots, mondes, expériences...) pour affronter la quête scolaire.

Dans la logique contemporaine d'éducation compensatoire<sup>4</sup>, ces déphasages tentent d'être comblés - ou à défaut atténués - par la mise en œuvre « accompagnée<sup>5</sup> » d'une politique multi-partenariale qui permet d'acculturer les enfants / élèves les moins exposés aux requis scolaires. Ainsi sont élaborés des projets culturels, aménagés des espaces passerelles dès la prime enfance, ... La lacune au(x) code(s) scolaire(s) conduit l'enseignant - non pas à différencier - mais à « radiographier » sa pédagogie, en recherche constante de démasquer (et de faire surmonter par l'élève) sous ladite « *difficulté scolaire* », l'obstacle intrinsèque à l'apprentissage.

Telle apparaît dans son heuristique pour l'enseignant la difficulté scolaire. Si l'on veut bien la prendre comme objet de réflexion, d'interrogation et de pratique, elle évite trois risques :

- celui de faire endosser le costume d' « élève en difficulté » à quiconque affronte les obstacles naturels intrinsèques à l'apprentissage scolaire ; osera-t-on affirmer que tous les élèves sont en difficulté d'apprentissage à l'Ecole ? Qu'ils mettent de fait les enseignants en difficulté d'enseignement, principalement à des « moments sensibles<sup>6</sup> » d'une séquence d'apprentissage, des moments-obstacles à l'appropriation par l'élève de l'objet d'enseignement ?

<sup>4</sup> « Donner plus à ceux qui ont moins », telle est la devise des Zones d'Education Prioritaire en vigueur depuis 1982.

<sup>5</sup> Des enseignants supplémentaires 1<sup>o</sup> et 2<sup>o</sup> degrés (maîtres Réseau d'Education Prioritaire et personnels surnuméraires Réseau Ambition Réussite) sont affectés dans les écoles pour aider les enseignants à effectuer ces tâches d'acculturation.

<sup>6</sup> Ainsi s'interroge le « travail personnel de l'élève », c'est-à-dire l'activité de l'élève en proie à ses logiques et confrontée aux exigences des apprentissages scolaires. Entre autres moments sensibles, l'entrée en tâche, les interactions d'élèves dans la réalisation de la tâche, l'intervention magistrale auprès de l'élève pour l'aider à parler de son activité, le décrochage de l'enjeu et de la valeur de la tâche par-delà sa réalisation, l'après-bilan et le retour à la tâche ...

- celui de renvoyer inlassablement sur l'élève sa propre difficulté à enseigner ; jusqu'où soutenir l'idée qu'en toute difficulté scolaire, il est - entre autres - une faille d'enseignement ?
- celui enfin de l'individualisation ; prônée par les directives ministérielles, elle est cependant à considérer comme l'ultime recours à l'impossible accroche collective.

Si cette entreprise est ambitieuse, elle n'en est que nécessaire pour vivre pleinement sa vie pédagogique grâce à la difficulté (et non pas dans / contre la difficulté). Entreprise d'équipe, (pluri)catégorielle<sup>7</sup> et accompagnée<sup>8</sup> jusqu'au sein même du cours et de la classe. Car, de même que l'élève rêvé est un *Joyeux Petit Tailleur* partant en quête de la main de la princesse (le savoir) sous la garantie du roi (enseignant), il est bien des enseignants qui rêvent à surmonter les défis que leur posent à tout instant du quotidien les énigmes d'apprentissage. Ceux-là mêmes qui ne se résignent pas à croire en un destin d' « élève en difficulté » !

Marc PROUCHET  
Centre Académique Michel Delay -VENISSIEUX

---

<sup>7</sup> Les enseignants sont de plus en plus appelés à travailler en équipe intracatégorielle (de cycle, d'école, de niveau, de matière, d'établissement), mais aussi intercatégorielle (assistances, partenariats, ...)

<sup>8</sup> Dans cette logique, on voit bien la pertinence que peut revêtir l'accompagnement in situ du professeur à l'observation des conduites des élèves et les temps de formation en prise sur ces observations.