

## RÉUSSIR À APPRENDRE

Ouvrage collectif sous la direction de Gaëtane Chapelle et Marcel Crahay, Pais ; PUF ; 2009.

L'introduction des deux directeurs de l'ouvrage pose, d'entrée, de façon pertinente et réaliste, le redoutable problème de « réussir à apprendre ».

**Quel est le quotidien des enseignants ?** « C'est la diversité des élèves. Il y a des petits et des grands, des garçons et des filles, des forts et des faibles, des beaux et des laids, des natifs et des immigrés, de ceux qui parlent bien et d'autres qui bredouillent, de ceux qui brûlent les étapes et d'autres qui lambinent, de ceux qui se jouent aisément de toutes les difficultés et d'autres qui butent sur chaque obstacle ».

**Quel paradoxe l'enseignant doit-il assumer ?** « Avoir la même ambition pour tous les élèves : les accompagner au plus loin sur les chemins des apprentissages »

**Cette mission ne s'apparente-t-elle pas à une tâche insurmontable ?** Les auteurs pensent qu'il n'est pas possible de répondre à cette question si ce n'est de façon normative : par oui et par non à la fois. « Si l'objectif est que tous les élèves réussissent à apprendre tous les savoirs selon le même agenda et selon la même méthode, une réponse négative s'impose. La tâche est insurmontable et se proposer pareille finalité est une chimère ».

**D'où la proposition d'une problématique articulée en trois questions :** quels savoirs l'école doit-elle proposer à l'apprentissage de tous ? Doit-elle et peut-elle imposer le même calendrier développemental à tous ? Comment convient-il de procéder dès lors qu'un ensemble d'apprentissages est au programme de tous les élèves ?

**Que répondre à ces questions et comment y répondre ?** Elles impliquent des choix qui mobilisent des réflexions socio-politiques et des connaissances : ces dernières doivent aller se chercher, disent les auteurs, du côté de la recherche scientifique.

C'est, dans cette dernière perspective que se situent les différentes contributions.

Etant dans l'impossibilité de répondre de façon exhaustive, l'ouvrage se concentre sur les compétences faisant l'unanimité : l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et des savoirs arithmétiques. Une autre dimension est retenue parce qu'incontestablement essentielle à tous les apprentissages : la motivation à apprendre : que faire pour aider les élèves qui ne réussissent pas à apprendre dans les conditions ordinaires de l'enseignement ?

Les réponses sont organisées en trois grandes parties :

1. agir mais comment ?
2. les obstacles fréquents,
3. les besoins spécifiques : élèves issus de famille migrantes, enfants à haut potentiel, enfants avec troubles sensoriels, autistes.

Notre compte-rendu se centrera sur des contributions des deux premières parties, choisies parce que rejoignant, d'après nous, certaines préoccupations des professeurs d'EPS<sup>1</sup>. Les différentes contributions d'une dizaine de pages chacune sont très clairement présentées : pas de jargon scientifique bien que s'agissant de résultats de recherche, une mise en page facilitant différentes entrées, la présence d'encarts relatant des cas plus pratiques et sous le titre « j'ai lu » des extraits de livres ou d'articles complétant judicieusement le thème traité.

### 1. AGIR MAIS COMMENT ?

G.Chapelle tente de répondre à la question : **peut-on interrompre la spirale de l'échec ?** celle qui touche toute une catégorie d'élèves lesquels, malgré un temps passé sur les bancs de l'école équivalent ou plus long que celui des autres élèves ne sortent de cette spirale qu'après avoir quitté l'école.

Deux questions sont examinées :

---

<sup>1</sup> Un compte-rendu exhaustif, en outre, n'était pas possible compte tenu des exigences de pagination.

**Comment les meilleurs élèves apprennent-ils ?** L'auteur souligne que les apprentissages scolaires reposent massivement sur des apprentissages explicites<sup>2</sup> qui nécessitent une grande quantité d'informations et l'intervention de fonctions mentales supérieures notamment la planification. Tout l'enjeu de l'élève est alors de pouvoir consacrer l'attention nécessaire afin d'atteindre les objectifs dans un temps imparti. Car l'école en plus d'imposer des contenus d'apprentissage identiques impose le rythme auquel il faut les acquérir.

**Quel impact, sur les apprentissages du contexte social de la classe ?** Les psychologues sociaux ont mis en évidence le parasitage des apprentissages explicites par des émotions, l'évaluation du regard des autres sur soi-même et tout un ensemble de mécanismes automatiques qu'on ne peut réprimer. Certains apprentissages poursuivant des buts de performance (par opposition à des buts de maîtrise) font que certains élèves consacrent une énergie importante à tenter d'apparaître comme le meilleur ou à éviter d'être le moins bon et ce aux détriments des apprentissages eux-mêmes. On imagine aisément que certains élèves puissent cumuler tous les handicaps : peu de familiarité avec les apprentissages scolaires, gestion d'une image de soi difficile à porter plus l'appartenance à un groupe social dominé, être dans un établissement de seconde zone ou dans une filière dévalorisée etc.

**Sur quel levier s'appuyer pour interrompre la spirale de l'échec ?** Deux grandes catégories de zones d'action sont examinées : réduire le fossé à franchir ou le jalonner de passerelles (vers une pédagogie différenciée), agir sur le contexte social et scolaire : réduire la concurrence entre les établissements scolaires, prolonger le plus tard possible la durée d'un vrai tronc commun pluridisciplinaire, identique pour tous (mesures du ressort des décideurs politiques). Au niveau micro-sociologique : choix de dispositifs pédagogiques, de posture éducative, de normes (notamment celles de l'évaluation) les moins agressants possibles pour les élèves.

Nous avons retenus pour cette partie de l'ouvrage les deux contributions suivantes dont vous pourrez lire la note de lecture sur le site de contrepied :

- **Quelles pratiques d'enseignement pour les élèves en difficulté scolaire ?** (S.Cébe, G.Pelgrims, C.Martinet).
- **Publics difficiles, enseignants en difficulté, que peut-on faire ?** (C.Blava)

## 2. LES OBSTACLES FRÉQUENTS.

Nous avons retenu, de cette partie de l'ouvrage, les deux contributions générales, les autres s'attachant à étudier les difficultés dans les apprentissages de la lecture, l'orthographe, le calcul.

- **L'illusion d'incompétence et le sentiment d'impuissance** (T.Bouffard)
- **Difficultés de régulation des émotions et de gestion des relations sociales.** (M.Van Der Linden)

Pour lire la suite, reportez vous au site de contre pied : [www.contrepied.net](http://www.contrepied.net)

L'ouvrage présente, non des solutions pour réussir à apprendre (ce n'est pas le rôle de la recherche), mais des éléments de réflexion permettant d'approcher la complexité du problème.

---

<sup>2</sup> Par opposition aux apprentissages implicites qui se développent automatiquement, parfois à l'insu de la personne, par un contact fréquent et répété avec l'objet d'apprentissage.

Les solutions dont beaucoup sont déjà en œuvre (Contrepied s'en fait régulièrement l'écho) peuvent être enrichies de ces apports.

J.Marsenach, juin, 2010

**A mettre sur le site :**

**Quelles pratiques d'enseignement pour les élèves en difficulté scolaire ?** (S.Cébe, G.Pelgrims, C.Martinet).

L'échec scolaire est influencé par une multiplicité de facteurs. Sans oublier que la carte de l'échec scolaire recouvre celle de la grande pauvreté, les auteurs font l'hypothèse que certaines pratiques pédagogiques peuvent réduire les inégalités. Dans certains cas, les règles, les objectifs, les tâches, leurs enjeux cognitifs, les activités intellectuelles à mobiliser, les modalités de travail et d'évaluation font rarement l'objet d'une explicitation<sup>3</sup>. Or certains élèves sont plus centrés sur la finalité de l'action (la réussite ou la performance) que sur la recherche de la compréhension. Ce type de fonctionnement qui permet de réussir mais ne permet pas de comprendre, quand il devient chronique, prend une part non négligeable dans les difficultés d'apprentissage.

**Déplacer l'attention des élèves de la réussite vers la compréhension, oui mais comment ?**

Il faut concevoir des tâches et des modes de guidage qui obligent les élèves à raisonner sur les procédures : dépasser les constats de réussite empirique pour inciter les élèves à en comprendre les raisons, comparer les procédures mises en œuvre pour que les élèves prennent conscience de leur effet sur la réussite. Sans renoncer au projet de développement de conduites autonomes, il convient de ne jamais oublier qu'à l'école, l'élève ne doit pas seulement faire attention à ce qu'il doit faire, il doit aussi et surtout faire attention à ce qu'il pense, à ce qu'il comprend, à ce qu'il apprend, aux affects et aux envies d'action qui peuvent l'écarter de son rôle d'élève.

**Publics difficiles, enseignants en difficulté, que peut on faire ?** (C.Blaya)

**Que faut il entendre par « public difficile » ?** L'expression est le résultat de fluctuations politiques et du regard social porté sur les jeunes et les conditions d'enseignement.

Jusqu'aux années 90, l'accent est mis sur les défis que représentait l'inclusion de tous à l'école (massification) et sur l'apport « des nouveaux publics ». On parle d'élèves qui ont des difficultés d'apprentissage, qui sont susceptibles d'être en échec scolaire mais aussi d'avoir des comportements perturbateurs. Cette définition permet d'introduire le fait que certains élèves requièrent une attention particulière.

Vers la fin des années 90, le ton change. Le jeune en difficulté devient un perturbateur relevant d'une réhabilitation voire d'une resocialisation : création de classes relais. Progressivement s'établit un lien entre décrochage et délinquance et regroupement des mauvais élèves entre eux.

Devant la difficulté à gérer les « publics difficiles » nous assistons aujourd'hui à un retournement idéologique marquant la fin du collège unique et prônant une orientation en apprentissage pour les élèves qui ne seraient pas faits pour les études.

**Que faire ?** La thèse de l'auteur est que diminuer la violence, diminuer les difficultés, c'est d'abord les prévoir comme partie intégrante de la vie scolaire qui nécessite une action collective plutôt que des héroïsmes individuels. D'où :

- la création d'un climat d'établissement pour que la qualité des relations interpersonnelles, le respect entre les individus, l'assurance du soutien d'autrui, le sentiment d'appartenance à l'établissement soient autant de facteurs qui contribuent à mieux gérer les difficultés.
- L'accueil des nouveaux enseignants, le travail en équipe sont essentiels dans la prévention des comportements perturbateurs et la préservation d'un climat sain.

<sup>3</sup> Les auteurs font référence à la théorie des malentendus sociocognitifs (Bautier et Rochex) et à la théorie de la pédagogie invisible (Bernstein).

- Des interventions systémiques mises en œuvre dans l'ensemble de l'établissement et incluses dans le projet éducatif sont les plus efficaces pour prévenir les difficultés. Il ne s'agit pas d'attendre que les difficultés surgissent pour les traiter (attitude réactive) mais d'accepter le fait que les difficultés existent et qu'il faut mettre en place des activités susceptibles de les éviter (attitude proactive).
- Une gestion collective et cohérente de la discipline basée à la fois sur les sanctions et la valorisation, l'établissement de limites mais aussi d'attentes positives sont autant d'éléments qui contribuent à prévenir les difficultés et à appréhender les conflits.

**L'illusion d'incompétence et le sentiment d'impuissance** (T.Bouffard) peut générer, chez les élèves, un grand sentiment d'impuissance et une grave perte de motivation.

L'illusion de compétence est le décalage entre la perception de sa compétence par l'élève et la mesure objective de ses capacités. L'illusion d'incompétence induit de l'impuissance avec de nombreux effets négatifs : découragement, tendance à abandonner, détérioration de la motivation. Des études ont montré que les parents jouent un rôle dans le développement des perceptions de compétence de leur enfant. Ainsi, signaler à l'enfant que bien réussir à l'école est important et que c'est ce que l'on attend de lui, transmet, en même temps le message qu'on le juge suffisamment compétent pour y parvenir. Par contre, les enfants peuvent craindre pour leurs relations émotionnelles avec leurs parents s'ils estiment que le soutien, l'amour et l'affection de ces derniers dépendent d'une évaluation rigoureuse de leur compétence. L'examen de cette hypothèse est actuellement poursuivi dans plusieurs études longitudinales avec la prise en compte de plusieurs autres dimensions de la vie familiale.

Ayant poussé plus loin l'examen de la perception que les élèves ont des réussites et des échecs, on a constaté que, plus l'élève a une illusion d'incompétence, plus il accorde de l'importance à des raisons sur lesquelles il n'a aucun contrôle : la chance par exemple. En outre, il n'est pas sûr que les adultes considèrent que la sous-évaluation de ses compétences par l'élève soit nuisible à son fonctionnement.

Peut-on aider les élèves ayant une illusion d'incompétence ? Certaines pratiques peuvent exacerber un problème d'illusion d'incompétence : évaluations accentuant la comparaison entre élèves par exemple ; en revanche la transmission de feed-back très explicites plutôt que généraux sur la qualité de travail fourni, peut aider les élèves à réaliser que leurs résultats ne sont pas dus à des causes insaisissables. Ajoutons que dans leur formation, les enseignants devraient être sensibilisés à ces problèmes.

**Difficultés de régulation des émotions et de gestion des relations sociales.** (M.Van Der Linden)

« L'école est un lieu où s'exprime une vaste palette d'émotions, comme par exemple lors d'un exposé oral, d'un examen et où s'installent des relations sociales diverses et subtiles, que ce soit entre pairs ou entre l'élève et l'enseignant. Des difficultés à réguler ses émotions ou à interagir de manière adéquate peuvent conduire à une mauvaise intégration en classe ». Les aspects automatiques de la régulation émotionnelle qui nous poussent à réagir très rapidement à des situations dépendent des systèmes motivationnels en lien avec le tempérament. Les aspects volontaires de la régulation motivationnelle renvoient aux processus de contrôle par lesquels les personnes peuvent modifier intentionnellement l'expression de leurs émotions.

On utilise fréquemment le concept d'impulsivité pour décrire les problèmes de comportement. Des recherches récentes ont conduit à identifier différentes facettes de l'impulsivité : l'urgence (agir précipitamment au risque de regretter son action), le manque de préméditation (ne pas

prendre en compte les conséquences d'une action avant de s'y engager), le manque de persévérance, la recherche de sensations (recherche d'activités excitantes et de sensations nouvelles).

Comment intervenir pour améliorer la régulation émotionnelle ? Il est essentiel d'envisager le comportement émotionnel et relationnel d'un élève non pas uniquement sur la base de ses capacités personnelles de régulation mais aussi à partir des différents contextes. Même si les contextes familiaux et socio-économiques jouent un rôle important, certains contextes scolaires peuvent générer des comportements émotionnels excessifs : contextes de mise en échec continuelle, de compétition permanente et extrême ou à l'inverse d'absence de règles.

Sans psychologiser l'école, il serait enfin important que la formation des enseignants fasse une place à l'identification des difficultés de régulation de leurs élèves pour mieux comprendre l'impact de ces difficultés sur l'enseignement et les apprentissages.