

La difficulté à l'école aujourd'hui

Le traitement de la difficulté scolaire constitue un enjeu majeur pour l'avenir des enfants et plus largement celui de la société.

La difficulté scolaire n'est pas une fatalité, il est possible de l'enrayer.¹

C'est en agissant sur les causes et non sur les conséquences qu'une dynamique de réussite peut être enclenchée.

Il existe trois types de difficultés

1. Les difficultés inhérentes au processus d'apprentissage lui-même.

Elles se manifestent par des difficultés à acquérir une notion ou un savoir-faire; elles sont ciblées sur un domaine d'apprentissage ou une technique et restent ponctuelles lorsqu'un étayage est apporté à l'élève. Ces difficultés sont dépassées grâce aux différentes aides proposées par les enseignants (explications supplémentaires, variété des supports et des entrées, rattrapage, soutien, contrat, méthodes pédagogiques...).

2. Les difficultés d'adaptation aux contraintes et attentes scolaires, aux situations collectives, aux procédures intellectuelles.

Elles peuvent gêner considérablement voire empêcher les apprentissages. Elles se manifestent par des difficultés à respecter les règles et conventions, à établir des relations régulées avec les autres et à travailler seul, par des résistances telles que le désintérêt, la passivité, la lenteur d'exécution, l'absence de concentration, l'agitation, le rejet, l'agressivité... Elles peuvent également s'exprimer à travers des difficultés à mémoriser, fixer les connaissances, comprendre, répondre de façon ajustée, réinvestir les notions travaillées.

Les aides proposées par les enseignants ne permettent pas de dépasser ce type de difficultés qui nécessite une approche plus globale, prenant en compte ses origines plurielles. C'est le travail du Réseau d'Aides Spécialisées aux Élèves en Difficulté (RASED).

3. Les difficultés liées à des pathologies médicales, des handicaps, des situations sociales et éducatives complexes.

Les aides relèvent alors plutôt du secteur du soin, du champ social ou judiciaire. Chaque situation étant particulière, il est parfois nécessaire d'articuler différentes aides entre elles, en concomitance ou successivement, en fonction des besoins de l'enfant.

Le nombre d'élèves rencontrant le deuxième type de difficulté tend à augmenter significativement ; toutes les catégories sociales, tous les secteurs géographiques, toutes les classes des écoles sont concernés.

Ces difficultés scolaires résultent d'interactions entre différents éléments que l'on peut regrouper en quatre catégories interdépendantes : les facteurs sociétaux, les facteurs environnementaux, les facteurs institutionnels, les facteurs personnels et familiaux. Ces facteurs sont également en interrelation les uns avec les autres.

Les facteurs sociétaux

L'évolution de la société modifie le rapport au savoir et à l'école. Pour illustration, en voici quelques éléments significatifs :

- **Le temps**

Le rapport au temps a fortement changé avec le développement des nouvelles technologies.

Les temps de déplacement, d'accès aux biens de consommation, de la circulation de l'information se sont considérablement réduits.

Le temps de l'immédiat vient se substituer au temps de l'attente : on n'a plus le temps, on ne le prend plus et on ne le laisse plus...

Or le temps de l'apprentissage est un temps qui s'inscrit dans la durée. Non linéaire, il nécessite d'incessants allers-retours en lien avec un objectif situé dans un moyen ou long terme.

Le temps de l'attente est indispensable au travail d'élaboration intellectuelle qui implique de pouvoir réfléchir avant d'agir, de pouvoir se projeter, anticiper, revenir sur son travail pour le reprendre, remettre en question ses savoirs antérieurs et actuels, les faire évoluer, maintenir ses efforts dans la durée, se mettre en perspective...

L'enfant qui se construit dans une succession de moments isolés les uns des autres, dans un temps de l'instant, ne peut anticiper et ne peut donc pas satisfaire aux exigences scolaires.

- **L'image**

La prédominance de l'image dans notre société vient se substituer de plus en plus aux représentations mentales. L'élève cherche à voir plutôt qu'à imaginer et à dire, à recevoir au lieu de créer. Il est placé dans un état de passivité.

Par ailleurs, l'hyperréalisme des images abolit la distance entre ce que l'on perçoit et ce que l'on élabore. C'est-à-dire que l'on se retrouve pris par l'émotion brute sans que la pensée ait pu se mettre en marche : tout est montré et non plus suggéré.

Or cette distance est indispensable au travail de symbolisation (représenter, se représenter, anticiper, mettre en lien) qui permet de ne pas se laisser submerger par les émotions afin que la pensée puisse fonctionner et les capacités d'abstraction se construire.

Sans symbolisation suffisamment élaborée, l'élève reste bloqué dans des automatismes, dans des attitudes répétitives déconnectées du sens de l'activité scolaire, l'action prenant le pas sur la pensée.

- ***Les habitudes de consommation***

La recherche de la satisfaction immédiate est centrale dans notre société : une consommation importante est perçue comme élément de réussite sociale. L'école se retrouve en opposition : la gratification n'est jamais instantanée, les efforts à fournir s'inscrivent dans la durée, la frustration liée à l'absence de réussite immédiate fait partie intégrante de l'apprentissage et l'enfant doit pouvoir la supporter.

- ***La prédominance des objets de consommation au détriment de la culture***

L'attention des enfants est dirigée, voire encouragée à se tourner vers des objets de consommation au détriment de la culture.

Or la culture est au fondement des savoirs. La fréquentation régulière des œuvres permet d'accéder à ce que les hommes ont perçu, pensé, compris, construit, symbolisé à travers le temps, et enclenche un processus de formation de son propre esprit.

La substitution de l'objet de consommation à l'œuvre culturelle vient contrarier les objectifs de l'école.

- ***La crise de l'autorité***

Le brouillage des repères générationnels, visible par exemple à travers le jeunisme, «l'adulcescence» ou le modèle éducatif de l'enfant-roi, sème la confusion dans les rapports d'autorité, de savoir et de pouvoir.

Or l'école est le lieu où le savoir qui fait autorité est l'héritage des générations antérieures.

De plus, la relation professeur/élève est asymétrique, les règles et contraintes sont nombreuses.

Un enfant qui se construit dans la confusion générationnelle se sent peu concerné par les savoirs enseignés à l'école, voire les rejette. Il a également tendance à développer des attitudes inadaptées à l'école et à la vie en société (refus des règles, de l'autorité, du partage, difficultés relationnelles...).

- ***Le développement de l'individualisme***

L'évolution de l'organisation familiale, des réalités socio-économiques, des groupes d'appartenance, des parcours personnels et de l'émancipation individuelle ont conduit à des processus de déliaison à travers la diminution des interactions entre les personnes, entre les individus et la communauté.

Apprendre nécessite au contraire la capacité de faire de nombreux liens, de penser un élément dans un environnement complexe, de confronter son savoir avec celui des autres, de le partager et de l'emprunter pour le construire et le faire évoluer. Pour ce faire, l'enfant doit avoir accepté les contraintes liées à la socialisation, il doit avoir trouvé et pris sa place dans une collectivité.

Les facteurs environnementaux

Ce sont des particularités qui se concentrent sur des zones localisées. Elles fragilisent l'accès au savoir. À titre d'exemple :

- ***Une culture peu accessible***

Dans certaines zones rurales, éloignées des grandes villes, tout comme dans certaines zones enclavées de banlieues, l'accès à la culture reste parfois difficile.

Bien que les nouvelles technologies ouvrent à un large espace culturel, le goût pour la culture s'acquiert à travers une éducation au sensible qui ne peut se passer de la relation humaine et qui prend toute sa dimension lorsque les élèves se trouvent face aux œuvres et aux artistes. Il est donc plus difficile de promouvoir la culture auprès des élèves des écoles isolées, lorsque la fréquentation des œuvres reste marginale.

- ***Des référents culturels et langagiers très éloignés des référents scolaires***

Certains élèves sont en contact avec une seule langue, très éloignée de celle de l'école : cela peut être une langue étrangère mais aussi un registre de langue (vocabulaire, syntaxe, grammaire) différent du registre de langue utilisé en situation scolaire.

Il existe également des communautés qui n'accordent que peu d'importance à la langue écrite.

Pour ces élèves, il est difficile de mettre du sens sur les attentes et exigences par rapport à la langue très normée de l'école. Son apprentissage peut alors être vécu de manière négative.

- ***Un groupe d'appartenance dominant en opposition à l'école***

Le communautarisme n'autorise pas l'affiliation au monde scolaire; il se place en rivalité avec l'institution et oppose ses valeurs et savoirs à ceux de l'école.

Le communautarisme peut prendre différentes formes : groupe de pairs qui fait loi (phénomène de bande), sectes, intégrismes...

Un enfant pris dans un fonctionnement communautariste trahirait les siens et perdrait son identité en répondant aux attentes scolaires.

- ***L'homogénéité sociale***

Autant il paraît évident qu'une population rencontrant des difficultés sociales ne devrait pas se retrouver rassemblée dans un même endroit, autant il ne semble pas gênant qu'il y ait homogénéité sociale dans les couches les plus favorisées de la population.

Pourtant, celle-ci peut aussi générer des dérives qui entravent les acquisitions scolaires : compétition exacerbée entre élèves, demandes parentales et/ou scolaires démesurées, stress et anxiété qui peuvent conduire à un découragement face aux exigences et à une perte d'estime de soi.

Apprendre nécessite de se sentir suffisamment en sécurité et capable de réussir pour pouvoir surmonter l'anxiété de ne pas maîtriser la situation proposée et de faire des erreurs.

Les facteurs institutionnels

L'institution elle-même génère de la difficulté scolaire, à son insu. Parmi les dysfonctionnements les plus prégnants, on trouve :

- ***L'isolement des enseignants***

L'école est organisée de manière à ce que chaque classe ait un seul enseignant référent, que ce soit par matière (dans le second degré, une classe a un seul enseignant en mathématiques) ou par niveau (dans le premier degré, une classe de CE1 est attribuée à un seul enseignant).

Dès lors, les enseignants se retrouvent seuls face à leur classe.

Or enseigner est une activité très complexe qui nécessite la prise en compte de nombreux facteurs et de leurs interrelations. Il est indispensable pour cela de pouvoir prendre du recul, d'échanger et de développer sa réflexion afin de cerner les obstacles et proposer des solutions adaptées aux besoins des élèves.

Les pratiques collaboratives sont au cœur de la réflexivité enseignante, c'est-à-dire de la capacité des enseignants à analyser les situations rencontrées, à ajuster et faire évoluer leurs pratiques professionnelles pour aider au mieux les élèves à progresser.

Toutefois elles restent marginales, notamment dans le second degré.

- ***L'absence de formation à la relation***

Le dysfonctionnement au sein des relations est la principale source de difficulté venant parasiter, voire empêcher, l'enseignement ou l'apprentissage : relations agressives entre élèves, mauvaises relations enseignant/élèves, relations dégradées des élèves au savoir, à la loi et l'autorité.

Il se trouve que les enseignants sont formés à enseigner leur(s) discipline(s) mais que la formation à la relation ne fait pas partie de leur cursus ordinaire ; elle existe seulement dans certaines formations spécialisées du premier degré, limitées à un tout petit nombre d'enseignants.

Bien qu'il ne suffise pas que les enseignants construisent des relations adaptées avec leurs élèves pour que toutes les difficultés disparaissent, le climat scolaire en serait plus apaisé et les apprentissages favorisés.

- ***Le morcellement de l'enseignement***

Le modèle de l'ingénierie a été transféré au monde de l'enseignement.

Les tâches sont segmentées en petites unités, objectifs à atteindre, capacités et compétences à construire. Cette logique poussée trop avant aboutit à un morcellement de l'enseignement où les élèves, mais également les enseignants, ont totalement perdu le sens de ce qu'ils apprennent ou enseignent. Ainsi des élèves lisent un document mais n'y comprennent rien, réussissent leurs exercices de grammaire mais sont incapables d'utiliser leurs connaissances lorsqu'ils écrivent un texte, font des calculs sans queue ni tête dans des problèmes mathématiques.

De même, le resserrement de l'enseignement sur le français et les mathématiques accentue cette perte de sens, le lien entre les différents apprentissages se réduisant.

Apprendre ne peut pas se limiter à la maîtrise de techniques ou de notions.

Apprendre implique de faire des analogies, de mettre en lien, d'anticiper, d'analyser, d'utiliser ses connaissances comme des outils et non comme des finalités.

- ***Les diverses pressions internes et externes***

Le développement des méthodes managériales au sein de l'institution scolaire lié à l'idée dominante qu'il n'y a pas de réussite sociale possible sans réussite scolaire a considérablement accru les pressions de différentes sortes sur tous les acteurs de l'école.

La recherche de la performance devient la priorité au détriment de la formation de l'esprit et de la citoyenneté. Les finalités sont perdues de vues, l'enseignement se coupe de la réalité de la classe et des besoins des élèves, les injonctions se font de plus en plus paradoxales : l'école doit faire réussir les élèves mais les moyens employés génèrent des difficultés massives (importance de la difficulté scolaire et suppression des RASED, public scolaire difficile et disparition programmée de la formation professionnelle et continue des enseignants, etc.).

- **Des rythmes scolaires inadaptés aux élèves** L'organisation de l'école prend en compte les rythmes des adultes et les contraintes économiques : périodes de vacances, durée de la journée, organisation de la semaine.

Pourtant toutes les études scientifiques montrent qu'un élève ne peut pas rester concentré et disponible tout au long de la journée; elles font également apparaître l'importance d'une réflexion de fond sur le calendrier hebdomadaire et annuel, dont l'organisation actuelle accroît la fatigue chez les élèves.

À cela s'ajoutent des programmes chargés, pas toujours adaptés au développement intellectuel des enfants, qui n'autorisent pas un assouplissement des cadences de travail.

Les facteurs personnels et familiaux

Les enfants construisent leur rapport au monde en lien avec l'organisation familiale, les choix éducatifs, la personnalité des uns et des autres... L'histoire personnelle de l'enfant ou celle de sa famille entre en résonance avec la situation scolaire. Ainsi :

- **Les séparations et les ruptures**

Un abandon, un décès, un emprisonnement, un divorce difficile, un déracinement sont autant de situations qui viennent fragiliser et insécuriser un enfant.

La sécurité affective est un pré-requis important pour pouvoir apprendre. En effet, l'apprentissage est un cheminement où l'on progresse souvent à tâtons, où les fausses routes sont fréquentes et les repères parfois mis à mal. Pour avancer d'un bon pas, il est nécessaire d'avoir confiance en soi, en les autres, et posséder une stabilité intérieure permettant de supporter les incertitudes de l'apprentissage.

Les séparations et ruptures, lorsqu'elles restent vives, peuvent freiner l'investissement scolaire et faire obstacle à une attitude active face aux savoirs, l'élève manquant d'assurance.

- **Les interdits et les secrets**

Il est parfois des histoires familiales où le poids de l'interdit est massif : interdit à dire, à savoir, à comprendre. Il peut être en lien avec des secrets sur l'origine, sur des événements tenus cachés, sur des toxicomanies, des maltraitances... ou relever d'un fonctionnement familial particulier (interdit à dépasser le savoir de ses parents non-lecteurs, par exemple).

Or le désir d'apprendre d'un enfant dépend fortement des attentes de ses parents, du projet de vie qu'ils ont construit pour lui.

Par ailleurs les interdits, qu'ils soient verbalisés ou non, pèsent lourdement sur l'accès au savoir car ils servent à protéger d'une menace : savoir, comprendre

ou dire est alors perçu comme dangereux par l'enfant ; il va transférer le fonctionnement familial à l'école.

- ***La surprotection***

Il est difficile pour certaines familles de laisser leur enfant faire ses propres expériences ou être en lien avec d'autres personnes, que ce soit suite à une maladie, un accident ou lié à un mode de relation familiale. L'enfant est alors surprotégé et assisté dans toutes ses actions et relations, ses parents cherchant à garder la maîtrise sur ce qu'il vit.

Ne pouvant pas expérimenter par lui-même, l'enfant doute de ses capacités et développe le plus souvent une attitude passive. À cela se rajoute de l'anxiété puisque rien ne dépend de lui et que tout lui échappe : il n'a pas de prise sur le monde qui l'entoure, et peut même le vivre comme dangereux.

Ce sont donc l'estime de soi, l'autonomie et le désir qui sont atteints.

Or apprendre nécessite d'avoir une image de soi suffisamment positive pour ne pas se sentir dévalorisé par la difficulté ou l'erreur, de pouvoir se prendre en charge face à un travail, d'oser se lancer alors que l'on n'est pas sûr de réussir, d'être curieux et attentif, motivé par l'envie d'en savoir plus.

- ***La difficulté parentale à poser un cadre et des limites***

De nombreux parents éprouvent des difficultés à poser des limites à leur enfant et à les tenir dans le temps : fatigue, manque de disponibilité, peur d'être un mauvais parent, réaction en opposition à l'éducation stricte reçue, angoisse de blesser l'enfant ou de perdre son amour sont les arguments les plus fréquemment avancés pour expliquer cette difficulté éducative.

L'enfant grandit alors dans l'illusion qu'il est tout puissant puisque rien ne vient le frustrer ni s'opposer au pouvoir qu'il détient sur ses parents.

Or il se trouve que l'école est le lieu de la frustration par excellence. Les règles de la vie en collectivité nécessitent de savoir attendre, composer avec l'autre, négocier c'est-à-dire renoncer à son désir et se satisfaire d'un compromis, respecter les règles et rythmes collectifs. Être élève implique que l'on sache que l'on ne sait pas et que l'on accepte d'apprendre de l'autre ; les savoirs eux-mêmes sont soumis à de nombreuses règles et l'apprentissage passe par des étapes de confrontation à son propre échec et à ses propres limites qu'il faut pouvoir surmonter.

Un élève qui ne sait pas gérer la frustration et ne se soumet pas aux règles développe une opposition à l'école et aux apprentissages qui peut être passive (extrême lenteur, absence de relations avec les pairs, inhibition) ou active (refus des règles, refus de travail, relations conflictuelles, violences).

Pour conclure

Les difficultés d'adaptation à la situation scolaire et aux attentes de l'école ne résultent pas d'une situation ou d'un élément particulier. Vivre dans un environnement défavorisé ou avoir des parents divorcés n'est pas synonyme d'échec scolaire. Ce sont bien les interrelations entre différents facteurs qui vont provoquer des difficultés à un moment donné de la scolarité.

Par ailleurs, l'échec scolaire ne peut pas non plus se réduire à des difficultés d'adaptation à l'école; il existe également des difficultés pédagogiques, liées à l'apprentissage lui-même. **Ainsi, répondre de manière univoque à la difficulté scolaire n'a pas de sens.**

L'enjeu n'est pas de substituer une aide à une autre, mais bien de trouver l'aide adaptée à la situation, chacune étant particulière.

Pour cela, il est indispensable de garantir la pluralité des approches, le croisement des regards professionnels pour appréhender la complexité des situations, apporter les réponses les plus adaptées et les articuler entre elles dans le temps afin de répondre au mieux aux besoins et aux évolutions de l'élève.

Les RASED (Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté) savent occuper cette place.

Dans l'institution scolaire, à l'interface des élèves, des familles, des enseignants, des aides et services extérieurs, grâce à la complémentarité des spécialités professionnelles de leur personnel, les RASED sont en mesure de saisir la complexité des différentes situations de difficulté scolaire.

Ils œuvrent à la mise en place de projets d'aide adaptés, en collaboration avec tous les acteurs de l'école et leurs partenaires le cas échéant.

Trop souvent, la méconnaissance du travail des différents professionnels de RASED conduit à des injonctions paradoxales qui viennent gêner voire empêcher leur action.

Pourtant, le dispositif RASED est un outil extraordinaire dans la lutte contre l'échec scolaire. Il devient urgent de lui redonner toute sa place et de lui permettre de s'adapter aux besoins de l'école d'aujourd'hui.

Paris, le 9 octobre 2010.

cf Recherche menée en 2009 par le Service Commun de Formation Continue de l'Université René-Descartes, Paris V, en partenariat avec la FNAREN : «L'élève en difficulté scolaire; aide personnalisée ordinaire ou aide spécialisée? Expérimentation d'un outil de diagnostic différentiel et d'évaluation» - résultats communicables sur simple demande - texte complet en ligne «Les querelles d'aide à l'école» : http://www.editionseres.com/pdf/Guillarme_La%20querelle%20des%20aides%20a%20l'ecole.pdf

Email : fnaren@fnaren.asso.fr
site: www.fnaren.fr