

LUTTER CONTRE LES DIFFICULTÉS SCOLAIRES : LE REDOUBLEMENT ET SES ALTERNATIVES

Cité scolaire Paul Bert, Paris XIV
27 – 28 janvier 2015

Individualiser, personnaliser,
différencier... Quelles pratiques
effectives et quels obstacles repérés?

Marie Toullec-Théry

MCF, CREN, Université de Nantes et ESPE de l'Académie de Nantes
*Recherche effectuée avec C. Marlot, MCF, ACTé,
Université B Pascal, Clermont*

Nos visées de recherche

(Toullec-Théry & Marlot, 2011-2015)

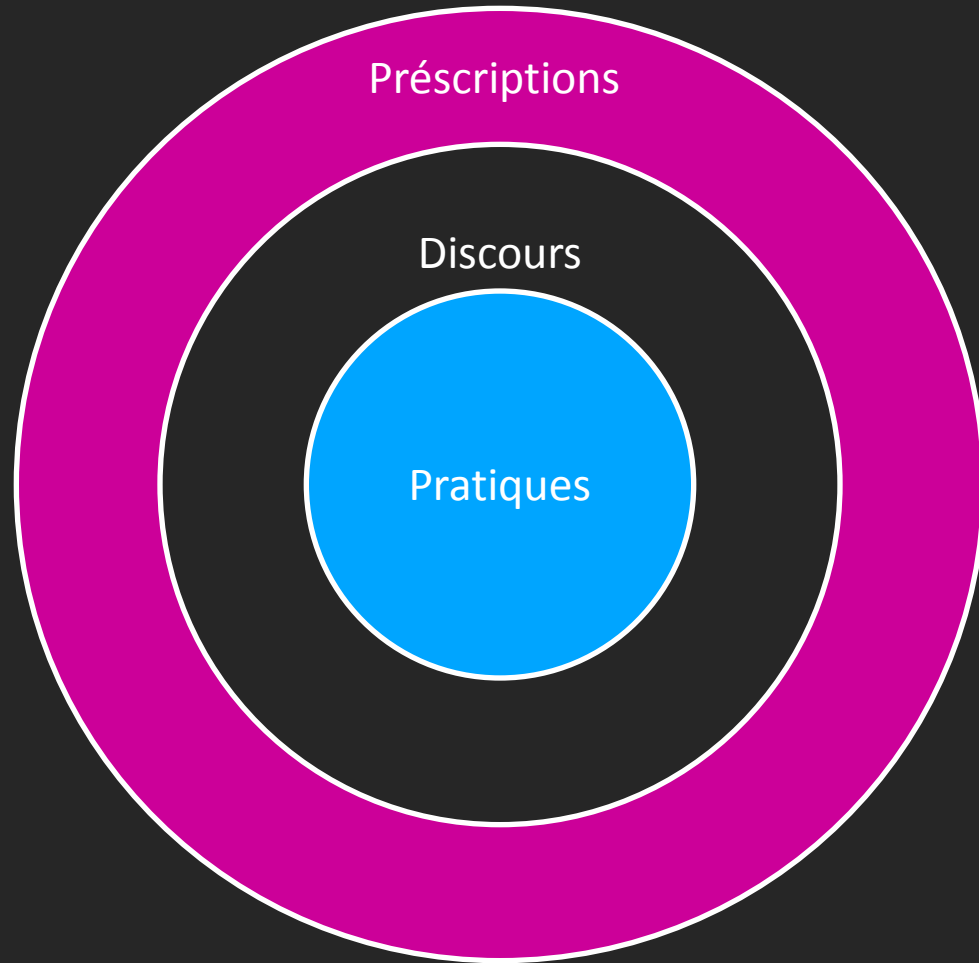
Déceler et établir certaines des conditions qui favorisent la **construction ou le renforcement des inégalités scolaires**, spécifiquement lors de temps d'aide « ordinaire » dans les classes.



La difficulté « ordinaire » et le caractère différenciateur des pratiques enseignantes;

Les effets de l'externalisation et de l'internalisation de l'aide.

Des analyses multiscalaires



Une situation d'aide « ordinaire »: le zoo

mise en œuvre dans le cadre du
dispositif d' « Aide personnalisée »

(Circ. n°2008-082 du 5-6-2008)

Aider, c'est d'emblée...

- Composer des « petits groupes » (≤ 4);
- Plutôt des groupes homogènes d'élèves peu avancés;
- Dans un espace temps différent du collectif.



Diagnostic/remédiation

Des « prêts à penser » et des doxas, véhiculés dans l'enseignement à propos de l'aide « ordinaire »

Ces doxas touchent pour une large part, les formes d'organisation spatio-temporelles.

(Toullec-Théry & Marlot, 2011)

Distances sur un plan

Quelle distance faut-il parcourir pour aller de l'entrée à l'espace des éléphants en passant par le rocher des lions, l'abri des loups et le lac des cygnes?

Chercher

Distances sur un plan

Voici le plan d'un zoo où les espèces sont regroupées.



1 Quelle distance faut-il parcourir pour aller de l'entrée à l'espace des éléphants en passant par le rocher des lions, l'abri des loups et le lac des cygnes?

4 Tim et Maïa se sont donné rendez-

Les attentes professorales

Faire sélectionner sur
le dessin, les distances
entre chaque animal

Faire faire
une
addition

Faire
exprimer la
distance

Temps didactique

- **él** : On fait une opération ?
- **PE** : Voilà, exactement.
- **él** : On fait ça plus ça?
- **PE**: Je ne sais pas, essaie de faire tout seul et moi je regarde.

Affaiblissement de l'enjeu didactique

Situation problème



Faire une opération

Mais...

Faire sélectionner sur le dessin, les distances entre chaque animal

Faire faire une addition

Faire exprimer la distance

Tâche
échouée

Temps didactique

PE2 : On n'arrive jamais au même résultat parce qu'il y a des erreurs dans les tables d'addition. Le résultat m'importe peu... Normalement, le bon résultat, c'est 334. [...] Pour m'assurer que vous avez bien compris, je vais vous donner à chacun un nombre et vous allez me dire ce qu'il représente. Dia, 57 mètres, ça représente quoi?

Changement d'enjeu d'apprentissage

Faire sélectionner sur le dessin, les distances entre chaque animal

Faire faire une addition

Faire exprimer la distance

Faire produire la signification d'un nombre exprimé en mètres

Faire produire une phrase: X mètres, c'est la distance entre a et b.

Tâche échouée

Temps didactique

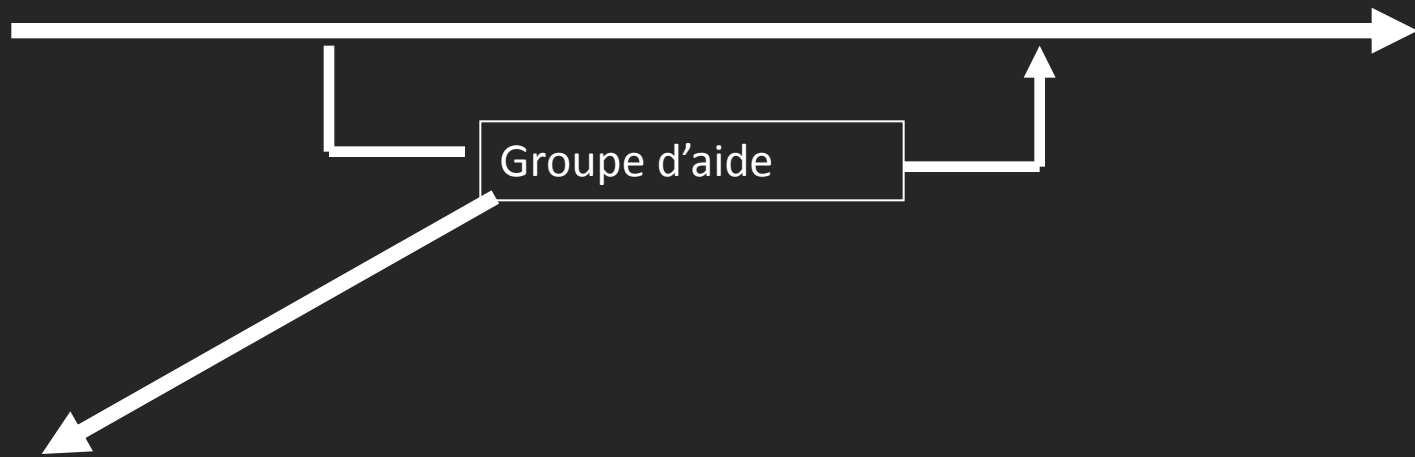
Dia, 57 mètres, ça représente quoi?

Dédoublement de milieu
(Comiti & al, 1997) entre le
professeur et les élèves

- **Dia** : le tigre
- **PE** : Non, ça ne représente pas la distance entre le dauphin et le tigre, les 57 mètres. Ça représente quoi ?
- **Dia** : Le lion.
- **PE** : Non plus. Ça représente quoi ?
- **Ma** : le singe.
- **PE** : Non plus. Se. Ça représente quoi ?
- **Dia** : entre la sortie et le dauphin.
- **PE** : **Voilà**, ça représente la distance entre la sortie et le dauphin.

6. Une déconnexion des temps didactiques

(Toullec-Théry & Marlot, 2014; Tambone, 2014)



La valeur sociale dans la classe est liée au temps didactique. On l'acquiert en étant synchrone avec le temps didactique que l'enseignant impose à la classe (Tambone, 2014, p. 54)

Que dire des interactions?

- Un tour de parole sur deux ;
- Un guidage « pas à pas », avec des questions de plus en plus fermées;
- Peu de feedback

Par un monopole de la parole, ce professeur :

- confisque l'usage des objets de savoir aux élèves
- limite la construction de leur signification.

Pas de temps d'expérience (Dewey) supplémentaire avec le savoir.

Quelques éléments de discussion

1. Une **psychologisation** de la difficulté scolaire (Roiné, 2014)

- Choisir une situation aux atours ludiques;
- Ne pas mettre l'élève « faible » encore plus en difficulté, sorte de « réflexe compassionnel » (Mercier, 2012).
- Développer le relationnel au détriment des objets d'apprentissage.

5. Des enseignants **peu outillés pour déceler les difficultés** rencontrées par les élèves

(Mercier, 2012; Marlot & Toullec-Théry, 2014)

- Celui qui n'est pas dans le « ***métier d'élève**, qui ne sait pas forcément ce qu'on attend de lui* ».
- Celui qui semble attentif mais « *qui ne comprend rien à ce qu'on lui raconte, pour qui il y a vraiment des **difficultés de l'ordre de la compréhension... des consignes** et aussi des **notions** qu'on voit et aussi de **ce qu'il fait là** et de **ce qu'on attend de lui*** ».

4. Un certain désengagement des situations d'enseignement-apprentissage

(Giroux, 2013; Marlot & Toullec-Théry, 2014)

- Pas de préparation spécifique de la séance
Pas d'analyse *a priori* épistémique possible
- Remise en cause de ses manières de faire et non analyse de la situation et des obstacles potentiels;
Faire du neuf
Idée du « sur mesure » plutôt que du « prêt-à-porter » (Goigoux, 2014)

Or, la cécité sur les propriétés didactiques des situations d'enseignement (Giroux, 2013)

- Pas d'aménagement spécifique de la situation;
- Un morcellement et un éparpillement des tâches;
- Glissement vers des jeux d'apprentissage de plus en plus génériques;
- Guidage vers la production d'une trace, format scolaire obligatoire.

Le groupe homogène « faible »

- le P n'ose confronter l'élève à son ignorance;
- Pas d'élève qui sait plus.

Un milieu peu opérant

**Qu'est-ce qui agit sur cette
pratique, la détermine?**

Un flou des prescriptions

- Un amalgame entre différenciation et individualisation

« *L'aide individualisée ne se pratique pas par simple application de textes, si généreux soient-ils, et ce, malgré leur haute tenue pédagogique. La différenciation pédagogique relève d'une pratique difficile à mettre en oeuvre par les maîtres* » (Gossot, 2003).

« Millefeuille » de dispositifs de prise en charge de la difficulté : « un ensemble résolument hétérogène »

Pendant

Le

temps

scolaire

PPRE

PAI-PPS

Aide
Personnalisée

Insertion

DP6

Hors

temps

scolaire

Accompagnement
éducatif

Accompagnement
Scolaire Renforcé...

Coup de
pouce

Stage de
remédiation

Des circulaires nombreuses, mais...

- Une sous prescription des moyens



Idéologies et doxas de l'aide

Conclusion

Un développement en 6 points

- 1. Une **psychologisation** de la difficulté scolaire (Roiné, 2014)
- 2. Une **médicalisation** de l'échec scolaire (Morel, 2014)
- 3. Une illusion du « **sur mesure** » (Goigoux, 2014)
- 4. Un certain **désengagement des situations d'enseignement-apprentissage** (Giroux, 2013; Marlot & Toullec-Théry, 2014)
- 5. Des enseignants **peu outillés pour déceler les difficultés** rencontrées par les élèves (Mercier, 2012; Marlot & Toullec-Théry, 2014)
- 6. Une **déconnexion des temps didactiques** (Toullec-Théry & Marlot, 2014; Tambone, 2014)

Quelle peut être la démarche pour
aider les enseignants à faire face
aux difficultés scolaires ?

Des pistes à explorer

- Redonner le « sens du jeu » aux élèves (Sensevy, 2011).
- **Recentrer** l'action enseignante sur un étayage didactique;
- Traquer les **savoirs « transparents »** (Margolinas & Laparra, 2011), ces savoirs qui ne sont donc pas enseignés et qui, pourtant font cruellement défaut aux élèves les plus éloignés de la culture scolaire.

Le dispositif « +DMQDC »

- Recentrage sur le didactique
- Rendu nécessaire par le travail à plusieurs

Des collectifs d'enseignants

Lessons studies (Miyakawa & Winslow, 2009) ou
Etude Collective d'une leçon (ECL).

Bibliographie

- Duru-Bellat, M. & Mingat, A. (1997). La constitution de classes de niveau dans les collèges ; les effets pervers d'une pratique à visée égalisatrice. *Revue française de pédagogie*, 38, 759-789.
- Félix, C., Saujat, F. & Combes, C. (2012). Des élèves en difficulté aux dispositifs d'aide: une nouvelle organisation du travail enseignant ? *Revue Recherches En Education, Hors série*, 4, 19-30.
- Fondeville, B., Khan, S. & Ferrone, G. (2013). *La manifestation de doxas pédagogiques dans les espaces de formation : un produit de la circulation des savoirs?* Actes du colloque de l'AREF. Montpellier, FR.
- Giroux, J. (2004). Échanges langagiers et interactions de connaissances dans l'enseignement des mathématiques en classe d'adaptation scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 3(2)303-328
- Giroux, J. (2013). Étude des rapports enseignement/apprentissage des mathématiques dans le contexte de l'adaptation scolaire : problématique et repères didactiques. *Éducation et didactique*, 7 (1) 59-86
- Goigoux, 2014. Parier sur les vertus du prêt à porter.
http://snuipp.fr/IMG/pdf/Italienne_PlusDeMaitre_bd.pdf
- Hacking, I. (2004-2005). Cours n°1, <http://www.college-de-France>.
- Leutenegger, F. (2000). Construction d'une « clinique » pour le didactique. Une étude des phénomènes temporels de l'enseignement. *Recherche en Didactique des mathématiques*, 20/2, 209-250.
- Marlot, C., & Toullec-Théry, M. (2014). Normes professionnelles et épistémologie pratique de l'enseignant : un point de vue didactique. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*. 37:4.
- Marlot, C. & Toullec-Théry, M. (2011). Caractérisation didactique des gestes de l'aide à l'école élémentaire : une étude comparative de deux cas didactiques limite en mathématiques. Vause, A. (2009). Les croyances et connaissances des enseignants à propos de l'acte d'enseigner. Vers un cadre d'analyse. *Les cahiers de Recherche en Education et Formation*, n°66. *Education et didactique*, 3-5, 7-32.

- Matheron & Noifalisse (2002). L'aide individualisée : entre système auxiliaire inutile et déficit d'analyse didactique entravant son efficacité et son développement, *Petit x*, n°60, 62-83.
- Mercier, A. (2012). Quelques remarques sur ce que l'on sait de l'aide individualisée aux élèves et de ses conditions d'efficacité. Conférence donnée lors d'un séminaire organisé par la DGESCO. Paris, Novembre 2012.
- Morel, S. (2014). La médicalisation de l'échec scolaire. Paris : La dispute.
- Rochex, J.-Y. & Crinon, J. (2011). La construction des inégalités scolaires. Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 214 p.
- Roiné, C. (2012). Analyse anthro didactique de l'aide mathématique aux « élèves en difficulté » : l'effet Pharmakéia. *Carrefours de l'éducation*, n°33, 131-147.
- Roiné, C. (2014). Retour sur l'élève en difficulté. *La Nouvelle Revue de la Scolarisation et de l'adaptation*, 66.
- Tambone (2014). Enseigner dans un dispositif auxiliaire : le cas du regroupement d'adaptation et de sa relation avec la classe d'origine de l'élève. *Les sciences de l'Education- Pour l'ère nouvelle*, vol. 47, n°2, 51-71.
- Tiberghien, A., Malkoun, L., Buty, C., Souassy, N., & Mortimer, E. (2007). Analyse des savoirs en jeu en classe de physique à différentes échelles de temps. In G.Sensevy & A.Mercier (Eds.), *Agir ensemble : L'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : PUR.
- Toullec-Théry, M. & Marlot, C. (2014). Premiers éléments d'analyse de deux dispositifs contrastés « plus de maîtres que de classes », site de l'IFE, centre Alain Savary
<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS>
- Toullec-Théry, M., Marlot, C. (2013). Les déterminations du phénomène de différenciation didactique passive dans les pratiques d'aide ordinaire à l'école élémentaire. *Revue française de pédagogie*, 182, 41-53.
- Toullec-Théry, M., Marlot, C. (2012). L'aide ordinaire en classe et dans les dispositifs d'Aide Personnalisée à l'école primaire : une approche comparatiste en didactique. *Revue Recherches En Education*, Hors série, 4, 81-97.
<http://www.recherches-en-education.net/spip.php?article139>

Marie Toullec-Théry

MCF, CREN, Université de Nantes et ESPE de l'Académie de Nantes

marie.thery@univ-nantes.fr