

CSE 37 – La difficulté scolaire ordinaire

« Difficulté » vient du latin « difficultas » qui signifie « obstacle, embarras » et de « dys-facilis » qui veut dire « aisé à faire ».

La difficulté scolaire est peu évidente à définir car elle est vaste et propre à chaque élève. Dans leur scolarité, tous les élèves ou presque ont à un moment une difficulté d'apprentissage. On peut envisager deux sources à cela :

- **Source individuelle** : difficulté est essentiellement liée à l'élève dans ses rapports complexes entre le développement de la pensée et de les savoirs à acquérir,
- **Source sociale** : la difficulté positionne l'élève dans ses relations aux autres à travers 2 dimensions :
 - o **Macro-sociale** : famille, culture
 - o **Micro-sociale** : relation aux autres élèves, aux professeurs, au contexte d'apprentissage.

La difficulté d'apprentissage se révèle en particulier quand l'élève est confronté à une tâche de recherche ou de découverte. L'important, plus que le résultat qu'il produit, sont les **procédés** que l'élève utilise pour y parvenir. Une des situations qui pose le plus souvent question c'est la **résolution de problèmes**.

Ex (CM1-CM2) : Marc achète 3 gâteaux à 4€ pièce et 5 bouteilles à 2,50€ l'unité. Marc a un billet de 20€, peut-il tout acheter ?

Ce problème complexe dépasse le seul cadre disciplinaire de référence. Différents champs sont traversés :

- Il y a une **composante didactique** : il s'agit d'identifier la structure du problème (ici structure multiplicative et structure additive), il s'agit aussi d'identifier les relations en jeu (nombre d'objets et prix). Il faut aussi maîtriser des techniques numériques avec des nombres décimaux (car ici bouteille à 2,50€). Donc le savoir mathématique comporte de multiples obstacles qui sont des sources potentielles de difficultés.
- Il y a une **composante logique** : il s'agit des structures de classe (complémentarité, inclusion), des structures de relation, le lien cause-conséquence. Ces structures logiques regroupent des opérations de la pensée qu'il faut mobiliser : identifier, ranger, classer, mettre en correspondance, comparer, déduire.
- Il y a une **composante cognitive** : capacité à traiter l'information -> anticiper l'activité, sélectionner les données utiles, planifier les divers moments de l'activité, utiliser la mémoire à long terme (MLT). Si nécessaire, mobiliser l'attention et contrôler la validité des résultats obtenus.
- Il y a la **composante langagière** : concerne la compréhension dans les différents aspects (énoncé, question posée, vocabulaire plus ou moins spécifique utilisé).
- Il y a une **composante sociale** : s'agit de la situation en elle-même et de sa proximité avec le vécu réel de l'enfant. C'est aussi la capacité d'échanger entre pairs, de confronter, de négocier, de s'écouter, de justifier. Ces compétences se travaillent car leur maîtrise ne va pas de soi.

Différents types de difficultés :

- **Difficultés cognitives** : élèves qui à un moment donné de leur scolarité ne suivent plus. Quand on dit « ah lui, il a décroché, il ne suit plus ». Ces élèves se retrouvent dans l'impossibilité de mettre en place des stratégies d'apprentissages.
 - o **Difficultés liées à l'état actuel des savoirs** : quand un élève présente des difficultés importantes, se montre incapable de traiter des ensembles entiers de questions, qu'il fait des erreurs systématiques, qu'il se pose la question de l'état de ses connaissances (« que sais-je ? », « où est-ce que j'en suis ? »).
 - Ça peut être lié à **l'absence des savoirs** : dans une pédagogie qui découpe les apprentissages en séquence closes et évaluées dès qu'elles sont terminées, et qui ne sont jamais ou peu reprises, peut amener à ce qu'une absence à un cours se traduise par un blanc dans les apprentissages.

- **Difficultés pour le maintien des connaissances** : l'élève peut avoir commencé son apprentissage et en avoir été dissuadé par une évaluation effectuée pendant la période de déstabilisation que tout apprentissage provoque. Coupé dans son élan, l'élève peut alors se décourager d'apprendre, se raccrocher aux connaissances qu'il avait auparavant et que jusque-là lui avaient assuré le succès. Cette persistance à utiliser des connaissances et des procédures qui auraient dû être abandonnées ou remplacées depuis longtemps se manifestent par 2 facteurs majeurs chez les élèves en difficultés : la lenteur et la perte du sens de la tâche. A la clé, il y aura une surcharge cognitive.
 - **Savoirs mal-assimilés** : beaucoup d'élèves en difficulté disposent de savoirs très contextualisés (ils gardent en mémoire le souvenir de la situation d'apprentissage plutôt que la connaissance elle-même, ils ont du mal à transférer les savoirs à d'autres compréhensions), cela vient souvent d'un défaut de conclusion, d'une hésitation du PE à introduire les mots justes, des formulations précises, qui permettraient de retenir les éléments essentiels de l'activité réalisée.
 - **Savoirs limités** : chez d'autres élèves en difficultés, les connaissances sont présentes et permettent une assimilation des situations rencontrées, mais ces situations peuvent être reconnues et traitées que sous la forme de stimulus réponses (le PE doit viser juste avec sa question pour être sûr que l'élève réponde correctement).
 - **Savoirs mobilisables exclusivement dans les processus de traitement séquentiel** : dans beaucoup de classes, on assure des réussites apparentes et rapides (« c'est bon vous avez compris ça ? ok, on passe à la suite »), alors on confronte les élèves qu'à des tâches qui nécessitent un traitement séquentiel, une succession de consignes à exécuter (stratégies cognitives de traitement court). Donc au lieu de donner une grande chose à faire très peu guidée, on donne plein de petites choses à faire, très guidées, les unes à la suite des autres. Cela ne permet pas aux élèves de mettre en place des processus de traitement intelligent.
 - **Savoirs morcelés** : beaucoup d'élèves en difficulté disposent de connaissances locales (savoir-faire sur des tâches particulières qui sont inutilisables et non transférables). Il manque à ces élèves des mots pour lier entre eux des savoir-faire isolés.
 - **Théorèmes de l'élève** : savoirs faux, représentations et savoir-faire construits par les élèves eux-mêmes, erronés mais ayant néanmoins une cohérence. Ces théorèmes de l'élève, qui ne sont jamais enseignés comme tels (l'élève se le met tout seul dans la tête), sont produits à partir des caractéristiques des situations pédagogiques. Ce sont des inférences que font les élèves à plusieurs moments. Ex : quand les connaissances établies en classe ne sont pas présentées dans leur contexte et avec leurs limites d'utilisation, quand on ne présente aux élèves que des situations simplifiées, exemplaires / quand on pratique une évaluation de bienveillance, en mettant en avant les critères de réussite et en tenant comme négligeables les erreurs faites (négliger de les relever et de les analyser).
- **Difficultés liées à l'état des savoir-faire et connaissances métacognitifs** :
- Difficultés liées à la **méconnaissance par l'élève de son état de savoir**. Pour sonder la mémoire à long terme, on a deux modalités possibles : le rappel (être capable de produire soi-même), la reconnaissance (reconnaître qu'une réponse convient à la question posée). Les situations de rappel s'adressent à une mémoire organisée et structurée. Conclure à une absence de connaissances suppose donc qu'on se donne les moyens de faire un sondage de sa mémoire par reconnaissance.
 - Cela donne des difficultés liées à la planification de la tâche (comment organiser ses actions pour atteindre un objet), difficultés liées à la régulation de la mémoire de travail, difficultés liées au contrôle de l'exécution, difficultés liées à l'auto-évaluation.

- **Difficultés liées au sentiment de compétence** : les images de soi qui conditionnent le sentiment de compétence (le fait de dire « je sais faire » ou « je ne sais pas faire ») sont pour une grande part construites à l'école. Quand les élèves n'ont pas le droit à l'erreur, quand ils font l'objet d'une pédagogie assistée (on évite de leur faire rencontrer les difficultés nécessaires à l'apprentissage, de peur que ça les mette en difficultés), quand les élèves n'ont aucune maîtrise possible des critères d'évaluation, quand els élèves sont soumis à des séquences d'apprentissage sous la forme leçon-exercice-évaluation (mieux vaut varier les modalités).

L'objectif de l'école est développé les potentialités de tous les élèves et d'assurer une maîtrise par tous du S4C, mais certains élèves attirent l'attention des enseignants que ce soit par leur attitude, leur réponse aux consignes, leur inadaptation / adaptation à la vie collective. A l'école élémentaire, les élèves sont en-dessous actuellement des exigences des programmes (2013), mais il faut nuancer la notion d'élèves en difficulté. **Le terme ne s'applique pas nécessairement à un élève dont le rythme et la méthode d'apprentissage ne sont pas dans la norme. La difficulté est une étape normale, nécessaire, de l'apprentissage.** Les enseignants doivent la repérer, l'accepter et la comprendre, tout en étant à l'écoute de l'élève pour lui permettre de la dépasser, sans avoir le sentiment que c'est un cas.

Certains chercheurs ont proposé des explications des élèves en difficultés en France :

- **Savoirs très abstraits** : choses qui font se demander « qu'est-ce que ça va me permettre de faire dans la vie ? », « en quoi ça va m'être utile ? »,
- **Une pédagogie bridante** : on travaille plutôt des fondamentaux plutôt que des situations problèmes,
- **L'aspect formel prime,**
- **L'erreur est assimilée à une faute,**
- **L'évaluation reste opaque** : l'enseignant a accès aux critères et pas les élèves (élève ne sait pas clairement ce qu'il doit améliorer).

Outils pour la différenciation :

Différencier, c'est **reconnaître la diversité des élèves pour leur permettre de réussir au mieux.** C'est une exigence institutionnelle depuis les **programmes de 2008** « *les élèves en difficultés doivent pouvoir bénéficier d'une aide personnalisée et différenciée* ». Auparavant, la pédagogie différenciée s'était inscrite dans la **loi d'avril 2005** (loi d'orientation et de programme de l'avenir de l'école). Cette différenciation s'inscrit aussi dans le **code de l'éducation** au titre du respect du **principe d'égalité des chances**. Le but de la différenciation est de **garder des objectifs d'apprentissage identiques pour tous, mais en tenant compte des différences de chaque élève.**

L'enseignant doit :

- Connaître ses élèves,
- Faire des groupes de niveau (homogène ou hétérogène),
- Donner du sens aux apprentissages : expliciter les consignes,
- Adapter les démarches, les formes et les temps de travail aux capacités des élèves,
- Développer l'autonomie de la classe,
- Diversifier les situations d'apprentissage et les démarches pédagogiques,
- Proposer des tâches allégées, des outils de facilitation,
- Observer attentivement les procédures et les erreurs des élèves,
- Evaluer finement les capacités des élèves.

Pour les élèves, tout cela donne une meilleure réussite de la tâche et une motivation et de meilleurs apprentissages. Pour le PE, cela donne enseignement plus efficace avec des évaluations formatives, et un groupe classe conduit efficacement.

Quels sont les obstacles à la réussite ?

La loi de la refondation de l'école de 2013 promeut une école juste, exigeante et inclusive. Si elle ambitionne la réussite de tous, certains élèves rencontrent quand même des obstacles à la réussite (dans les apprentissages et dans la sphère familiale) :

- **Dans les apprentissages** : une mauvaise maîtrise de la compréhension de l'écrit et du discours (difficultés à enchaîner ses idées et à argumenter). Cela mène à un empêchement de pensée (auto dévalorisation, sentiment de persécution de l'enfant, agressivité, insolence, attribut l'échec au contenu et au PE). Au contraire, favoriser l'estime de soi permet de prendre conscience de la valeur et de ses capacités, donner envie de réussir, aider l'enfant à se construire en tant qu'individu et apprenant, en faisant appel à la réflexion et la logique.
- **Dans la sphère familiale** : soit les enfants sont dans un style éducatif permissif (contrôle faible et soutien élevé de la part de ses enfants), style autoritariste (contrôle élevé et soutien faible), ou entre les deux, style éducatif autoritaire et structurant (contrôle et soutien élevé) -> style le plus adapté. Le pire est l'absence d'implication parentale dans la scolarité de l'enfant.