



PAR CLAUDE SEIBEL (54)

inspecteur général honoraire de l'INSEE

L'envers du décor

Tous les enfants peuvent réussir à l'école

Quelques principes à redécouvrir

La réussite de tous les enfants à l'école constitue l'objectif prioritaire de la « Refondation de l'École ». Prenons un peu de recul pour proposer quelques principes d'action qui vont solliciter tous les personnels du 1^{er} degré, s'ils se mobilisent dans les prochaines années pour atteindre cet objectif¹.

■ Nous avons, nous les adultes, les parents, les éducateurs, collectivement, la *responsabilité* que tous les jeunes de notre pays maîtrisent, au terme de la scolarité obligatoire, les bases de compétences et de connaissances qui leur seront ensuite indispensables pour réussir leur propre vie professionnelle, sociale et citoyenne.

Avec cinq collègues chercheurs² nous nous sommes efforcés de décrire et d'opérationnaliser les principaux domaines qui vont contribuer à cette « réussite de tous les enfants à l'école ». Ces textes ont fait l'objet

d'une contribution aux débats de la concertation *Refondons l'école* à l'été 2012³. Nous nous sommes centrés sur les actions à mettre en œuvre à l'étape des apprentissages fondamentaux (GS de maternelle, CP, CE1), période jugée cruciale pour la réussite ultérieure.

Tout doit être fait pour préserver le lien pédagogique et affectif de l'enseignant avec chacun de ses élèves

Deux grands principes

Les actions à mettre en œuvre doivent respecter deux grands principes : d'une part restaurer le rôle de chacun des acteurs (enseignants, intervenants, inspecteurs, formateurs, parents d'élèves, etc.) dans leur dignité et dans le respect de leurs compétences ; d'autre part, réaffirmer le rôle de l'enseignant comme médiateur principal des apprentissages scolaires : il doit rester impliqué, positivement, dans toutes les situations éducatives au sein de l'école.

Le premier principe est fondé sur la confiance partagée, sur le respect mutuel, mais aussi sur la compétence de chacun pour exercer les responsabilités qui lui sont confiées auprès des enfants. C'est ce principe qui exige la formation des professionnels qui a été sacrifiée et qu'il faut impérativement restaurer. Parmi les compétences exigées, outre les capacités techniques et professionnelles, la capacité de travailler en équipe, de dialoguer avec les familles, quelles que soient les difficultés rencontrées, devient essentielle dans la perspective de la réussite de tous les enfants.

Le second principe s'efforce de mieux fonder l'action pédagogique de l'enseignant vers tous et vers chacun des enfants qui lui sont confiés. Au cours de la concertation de l'été 2012, de nombreux interve-

Un diagnostic connu

On connaît le diagnostic, maintenant partagé, d'une école qui ne parvient pas, malgré d'énormes avancées depuis une cinquantaine d'années, à prendre en charge, vers leur réussite, les élèves en grande difficulté. Ces difficultés scolaires sont *précoces* ; elles sont intensifiées par le redoublement ; elles sont *difficilement réversibles* puisqu'elles s'accroissent (au lieu de se résorber) au cours de la scolarité obligatoire, en particulier au collège. Elles affectent les *enfants des milieux populaires*, notamment les garçons ; ceux dont les familles sont les plus « éloignées » de l'école (ou plutôt ceux dont les langages en famille sont éloignés de l'école), en particulier les enfants d'immigrés récents.

nants ont insisté sur la nécessité de « réinternaliser » l'aide apportée à certains enfants en butte à des fragilités d'apprentissage ou à des blocages, pour des notions difficiles. Il faut évidemment distinguer l'ampleur des difficultés liées à certains apprentissages et à certains élèves : tout est question de degré et il serait absurde de se priver de l'apport de professionnels formés pour palier les difficultés graves que rencontrent certains enfants.

Préserver le lien

Quel que soit le parcours parfois difficile de certains enfants, *tout doit être fait pour préserver le lien pédagogique et affectif de l'enseignant avec chacun de ses élèves* : cela est particulièrement crucial dans la phase des apprentissages fondamentaux où, comme l'avait bien montré Henri Wallon, l'enseignant est le modèle du « désir mimétique » de l'enfant, dans ces phases progressives de la construction de sa personnalité et de ses connaissances. Toute rupture, tout relâchement, de ces liens (en partie conscients, en partie inconscients) peut se retourner contre l'enfant : aux difficultés scolaires qu'il rencontre, s'ajoute le désarroi d'une situation affective qu'il vit comme un rejet.

Une école bienveillante

Tout en mettant l'accent sur une école *bienveillante* fondée sur la confiance et le respect de l'autre, l'école de la « réussite pour tous » est aussi une école *exigeante* puisque tous les enfants et chacun des enfants doit s'inscrire dans un parcours de maîtrise de ses apprentissages : il est exclu de réduire le niveau d'exigence pour ce qui est considéré comme essentiel. Or, les enfants les plus fragiles sont souvent considérés comme des « enfants à problèmes » au sein de l'école et à l'extérieur de l'école. Parfois, inconsciemment, le niveau d'exigence est pour eux revu à la baisse. Le moment n'est-il pas venu de repenser individuellement et collectivement le statut de la « difficulté scolaire » ?

D'où un nouveau principe d'action : l'objectif principal d'une équipe éducative et d'un enseignant n'est pas

Dans une contribution à la concertation *Refondons l'école*, Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot résument de nombreuses recherches menées sur les « aides à l'école primaire » en montrant les obstacles rencontrés et les risques que, pour certains enfants, l'étape de la « délégation » se transforme peu à peu en « relégation ». Pour elles, le temps collectif et l'espace collectif permettent « d'harmoniser nécessairement des pratiques » (et donc de moins déstabiliser les élèves fragiles, en usant d'un langage commun) sans stigmatiser ni marginaliser : si ces élèves en difficulté sont souvent « hors jeu » de l'apprentissage, il ne faudrait pas non plus penser leur place « hors classe »⁵.

seulement de détecter les élèves « à risques » ou « à problèmes » : il est de *surmonter avec chaque élève* les difficultés d'apprentissage auxquelles il se heurte⁴. Certes les objections, les obstacles vont être immenses, d'autant que le système éducatif est engagé depuis très longtemps dans cette entreprise de désignation, puis de traitement, hors de la classe, de personnes en difficulté.

Il est exclu de réduire le niveau d'exigence pour ce qui est considéré comme essentiel

Impératifs contradictoires

Si les risques sont ainsi bien cernés, la situation peut évoluer favorablement assez rapidement, pourvu que l'équipe éducative et chacun de ses membres parviennent à inscrire *tous les enfants* qui leur sont confiés dans ce parcours de réussite dont ils ont collectivement la responsabilité. Ils devront sans doute repérer, puis surmonter ce que Gregory Bateson désigne par le vocable de *double bind* (traduisible par « impératifs contradictoires »).

En effet, « l'enfant apprend à apprendre (apprentissage secondaire) en maîtrisant non seulement la tâche indiquée mais aussi indirectement le contexte de cet apprentissage, c'est-à-dire les différents niveaux de communication engagés dans l'échange avec l'éducateur. Les attitudes explicites ou implicites de l'adulte dans la communication échappent pour partie à sa volonté consciente ; elles n'en joueraient pas moins un rôle facilitateur ou inhibiteur, lorsque l'enfant doit maîtriser peu à peu une hiérarchie de degrés, de plus en plus complexes, d'apprentissage. La présence de plusieurs adultes avec des attentes divergentes accroît ce risque de désarroi, voire d'inhibition⁶. » Face à des messages

flous ou contradictoires, l'apprentissage dérape. Il est essentiel de clarifier les attentes des adultes, les objectifs recherchés, les méthodes mises en œuvre pour chaque enfant fragile ou jugé en difficulté.

Pédagogie de la réussite

Il existe des opportunités encore peu explorées par la majorité des enseignants, mais que connaissent bien les enseignants les plus expérimentés et surtout les plus attentifs au vécu et à la progression de chaque élève et de tous les élèves dans leur classe. Peut-on recourir à la « pédagogie de la réussite » tout au long de la scolarité dans notre pays ?

Viser la réussite de chaque élève, c'est aussi connaître et reconnaître ses potentialités, ses points forts même modestes, au même titre que des difficultés, ses déficiences, ses lacunes, etc. C'est *savoir lui dire* ce qu'il réussit ; lui dire là où il est en train de progresser, sans masquer les domaines ou les points encore défailants. C'est savoir, peu à peu, élargir ce qu'il réussit ou ce qu'il est en train de réussir à d'autres domaines, dans une maïeutique toujours positive, *sans en rabattre sur les ambitions et les objectifs fixés, à chaque stade du cursus scolaire*. ■

1. La version complète de ce texte est accessible à l'adresse Internet : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ecole/57/5/Seibel.Principes_d_action_a_redécouvrir_VD_279575.pdf

2. Il s'agit de Michel Dollé, Agnès Florin, Philippe Guimard, Jacqueline Levasseur, Martine Rémond, Claude Seibel.

3. Contribution accessible à l'adresse : http://www.refondonslecole.gouv.fr/wp-content/uploads/2012/08/reussite_de_tous_les_enfants.pdf

4. On trouvera plusieurs illustrations de ce principe dans l'ouvrage d'Agnès Florin et Carole Crammer *Enseigner à l'école maternelle : de la recherche aux gestes professionnels*, Paris, Hatier Pédagogie, 2009, p. 158.

5. Marie Toullec-Théry et Corinne Marlot, « Les aides à l'école primaire », contribution à la concertation *Refondons l'école*, août 2012.

6. Gregory Bateson, *Vers une écologie de l'esprit*, Éd. du Seuil, 1980, t. II, p. 14-15.