

DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE
LES SUJETS PROSPECTIFS

Domaine – Les modalités de la réussite éducative	Fiche n°13
Sujet – Comment prendre en charge les élèves en grande difficulté ?	
Mots clés associés au sujet : <i>dépistage ; troubles et déficiences ; suivi personnalisé ; taille des classes ; hétérogénéité</i>	

1. Définition du sujet

La difficulté fait partie intégrante l'acte d'apprendre et de celui d'enseigner. Le cœur du métier d'enseignant est d'aider au quotidien les élèves à surmonter leurs difficultés. La problématique de la grande difficulté qui conduit à l'échec scolaire est d'une autre nature : elle s'inscrit dans le contexte de la massification de l'École qui a véritablement débuté par l'allongement à 16 ans de la scolarité obligatoire (1959, pour les enfants nés en 1953), elle s'est poursuivie par la construction progressive d'une architecture unique école-collège (1975), couronnée par l'affirmation des objectifs de la loi d'orientation de 1989 : 100% d'une classe d'âge au niveau minimum que représente le CAP et de 80% d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat. La capacité d'évolution et l'efficacité du système éducatif sont évidentes, elles ne peuvent cependant masquer l'échec d'un nombre d'élèves trop important pour que le phénomène puisse être qualifié de marginal : 60 000 jeunes quittent en ce moment le système éducatif sans qualification¹.

La corrélation entre l'échec scolaire et l'exclusion économique et sociale est aujourd'hui attestée et l'objectif d'une école qui doit permettre la réussite de tous et de chacun est en accord avec la légitime demande des familles qui confient leurs enfants au service public d'éducation.

La définition et la recherche des origines de l'échec scolaire et de la grande difficulté sont complexes :

¹ Contrairement à ce qui se dit ou s'écrit ici ou là, ce sont bien 60 000 (et non 150 000) jeunes qui sortent en ce moment du système éducatif sans qualification, soit environ 8% d'une génération. Il y a trente ans, ils étaient 200 000 soit le quart de la classe d'âge. Pour être complet on peut ajouter que 94000 jeunes sortent sans diplôme, mais que ces deux effectifs ne s'additionnent pas (c'est sans doute la source de l'erreur commune) car ils recouvrent en très grande partie les mêmes jeunes. En effet : 13 000 n'ont pas de qualification mais un diplôme (le brevet pour l'essentiel), 47000 n'ont pas de diplôme mais une qualification (c'est à dire ont fait la dernière année d'un CAP ou d'un BEP, sans être reçus au diplôme, au lycée professionnel ou par la voie de l'apprentissage), enfin 47000 n'ont ni qualification ni diplôme. De ces trois effectifs, (13 000, 47 000, 47 000) on tire bien que :

- 60 000 (13 000+47 000) n'ont pas de qualification (diplômés ou non) ;
- 94 000 (47 000+47 000) n'ont pas de diplôme (qualifiés ou non).

On peut enfin tirer de ces trois populations deux conclusions complémentaires :

- ceux qui sont vraiment démunis sont les 47 000 qui n'ont ni diplôme ni qualification ;
- ceux qui sont sans diplôme ou sans qualification représentent 107 000 jeunes (et non pas 160 000, si l'on faisait une addition erronée des sans diplôme et des sans qualification)

DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE
LES SUJETS PROSPECTIFS

- un certain nombre d'élèves, identifiés dès l'école primaire accusent des déficits cognitifs souvent associés à des handicaps d'une autre nature, très souvent liés à leur environnement social, économique et culturel ;
- l'échec scolaire s'installe dans la durée, sans qu'aucune forme de remédiation ne semble le conjurer – les évaluations conduites à l'entrée en sixième montrent que 12 à 15% des élèves ne maîtrisent pas les savoirs et compétences de base en lecture et en mathématiques, indispensables à la poursuite d'une scolarité dans le second degré - par ailleurs, les tests de compréhension de l'écrit effectués lors de la journée d'appel à la préparation de la défense montrent, selon la Direction de l'évaluation et de la prospective que « environ 12% des jeunes adultes ont des difficultés réelles de compréhension et la moitié de ceux-ci (6% de l'ensemble de la population de cette année) sont dans une situation qui pourrait déboucher sur l'illettrisme » ;
- L'absentéisme et la violence s'associent fréquemment à la grande difficulté en la confortant.

De tout temps l'École a eu à connaître des élèves qui ne réussissaient pas. Tout d'abord mis à l'écart, triés, l'école a admis cette difficulté en tentant des réponses d'inclusion, puis en faisant sienne le pari de l'éducabilité de chacun, sans pourtant y parvenir totalement. Si on refuse de considérer cette situation comme une fatalité, on doit définir de nouvelles voies permettant à l'École de transmettre effectivement à tous les élèves un socle commun de connaissances de compétences et de règles de comportement.

2. Etat des lieux

Pendant longtemps l'élève en difficulté à l'école est considéré comme un élève qui n'a pas les capacités nécessaires pour réussir. L'enseignant assure parfois des cours du soir et tente de répondre en reprenant les leçons particulières avec certains élèves. Parallèlement, sous la demande pressante des familles et associations, les enfants handicapés ou en grande difficulté (les deux termes sont alors liés) voient les conditions de scolarisations s'améliorer. La loi d'orientation du 10 juillet 1989 définit clairement les objectifs fixés par la nation pour tous les élèves sans distinction.

La prise de conscience, au début des années quatre-vingt, de la concentration géographique de difficultés sociales et scolaires a conduit à **la création des zones d'éducation prioritaires (ZEP)** qui concentrent des moyens spécifiques pour compenser les effets négatifs d'une situation défavorisée.

La question de la grande difficulté scolaire se pose cependant partout. **Dans le premier degré**, la volonté de répondre par la compensation amène l'institution à organiser des **réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED)**, composés d'enseignants spécialisés, qui interviennent dans la classe et en dehors, de façon individuelle ou en groupes d'élèves restreints. En dépit de l'importance des moyens mis en œuvre le bilan de l'action des RASED est limité et même négatif, selon certains auteurs. Les enseignants qui, à partir des évaluations nationales, construisent des parcours personnalisés d'aides et de progrès (1998 et 2000) éprouvent eux aussi de grandes difficultés à répondre de façon efficace aux difficultés de leurs élèves. Les études dirigées sur le temps scolaire ou hors temps scolaire n'ont pas été suffisamment évaluées et l'on connaît mal leur impact sur les résultats des élèves en difficultés. Les études françaises et internationales montrent par ailleurs que dans l'ensemble, **le redoublement ne permet pas de surmonter l'échec scolaire.**

DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE
LES SUJETS PROSPECTIFS

Dans les collèges, après avoir longtemps privilégié les structures qualifiées de ségréguées, le ministère prône les dispositifs plus souples et plus perméables.

Les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) accueillent des élèves en échec scolaire grave qui souffrent de déficits cognitifs souvent associés à des troubles psychologiques et affectifs. Les autres élèves en grande difficulté scolaire qui manifestent par leur comportement une inadaptation aux modalités d'enseignement qui leur sont proposées, peuvent être accueillis dans des dispositifs spécifiques fondés sur la pédagogie de projet et faisant une place plus ou moins grande à l'alternance entre le collège, le lycée professionnel et l'entreprise. C'est le cas des quatrièmes d'aide et de soutien ou des troisièmes d'insertion. De nombreux autres dispositifs ou programmes de prise en charge ont été expérimentés ou, pour certains, développés :

- les classes et dispositifs relais, pour les jeunes en situation de marginalisation sociale et de pré-délinquance ;
- le programme « Nouvelle Chance » ou les sites innovants « Perdus de vue » pour les jeunes ayant quitté le système sans aucune solution.

Ces dispositifs, en marge de l'organisation pédagogique standard du collège sont d'autant plus efficaces qu'ils mobilisent des personnels impliqués, volontaires et disposant d'une large autonomie d'action et d'initiative. Une des voies de progression est sans doute l'appropriation et l'adaptation larges de l'expertise et des compétences acquises dans la conduite de ces dispositifs particuliers.

Les lycées d'enseignement général et technologique n'accueillent pas d'élèves en grande difficulté scolaire ; l'aide individualisée en classe de seconde est seulement destinée à remédier à des lacunes en français et en mathématiques. **Le lycée professionnel** est dans une tout autre situation. L'histoire chaotique de l'enseignement professionnel en France a transformé certains lycées professionnels en véritables ghettos qui scolarisent des élèves en grande difficulté, orientés par défaut. Certaines réussites sont à ce titre exemplaires et la généralisation de l'aide individualisée, des modules et de la pédagogie du projet favorise ces succès. Mais l'image de ces établissements est profondément ternie tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du système éducatif : le lycée professionnel peine à être une voie de réussite.

En dépit de ces multiples expériences innovations et réussites, de trop nombreux élèves ne parviennent pas à acquérir des bases suffisantes pour conquérir leur place dans la société : comment y remédier ?

3. Questions à débattre

Comment repérer et prévenir la grande difficulté scolaire ?

- Comment et avec qui l'enseignant doit-il repérer et analyser les difficultés scolaires ?
- Quelle forme d'évaluation permet d'identifier ce qui relève de la difficulté ?
- L'École génère-t-elle de la difficulté scolaire, et si oui pourquoi ?
- Qu'est-ce qu'un élève en grande difficulté ?

DÉBAT NATIONAL SUR L'AVENIR DE L'ÉCOLE
LES SUJETS PROSPECTIFS

Qui doit prendre en charge les élèves en grande difficulté ?

- La grande difficulté scolaire relève-t-elle parfois de raisons (physiologiques, psychologiques,...) qui ne sont pas solubles par l'École ? Si oui, comment la résoudre en partenariat avec le monde de la santé ?
- Quelle connaissance de l'élève et quelles compétences sont nécessaires à la prise en charge de la grande difficulté scolaire ?
- Est-il nécessaire d'être enseignant spécialisé pour résoudre les difficultés des élèves ?
- Tous les enseignants doivent-ils être formés à la prise en charge de la grande difficulté scolaire ? Si oui, comment les former ?
- Un élève en grande difficulté l'est-il seulement dans les apprentissages scolaires ?
- A quelles conditions le redoublement peut-il contribuer à réduire l'échec scolaire ?

Comment l'École peut-elle efficacement lutter contre l'échec scolaire et transmettre à tous des bases communes ? Le doit-elle ?

- 12 à 15 % des élèves entrent en sixième sans maîtriser les bases de la langue française et des mathématiques, est-ce imputable à l'efficacité de l'enseignement ou bien aux capacités des élèves ?
- Les contenus et les objectifs des programmes sont-ils adaptés à la définition d'une culture commune accessible à tous les élèves ?
- En personnalisant l'enseignement afin de s'adapter à la diversité de talent, de maturité, de capacité des élèves, ne pourrait-on pas réduire l'échec ?
- Faut-il et si oui, à quelles conditions et dans quelles limites, reconnaître aux équipes enseignantes une plus grande autonomie dans l'exercice de leurs activités pédagogiques pour lutter plus efficacement contre l'échec scolaire ?
- L'organisation actuelle de l'école primaire et du collège permet-elle de lutter contre l'échec scolaire. La prise en charge des élèves en grande difficulté nécessite-t-elle la mise en place de voies de formation, de structures ou de dispositifs spécifiques ?
- Faut-il développer des situations où la grande difficulté scolaire se résoudra par travail et non par la seule formation au collège ? Faut-il alors mobiliser davantage les entreprises à cette fin, par la voie de l'alternance par exemple ?