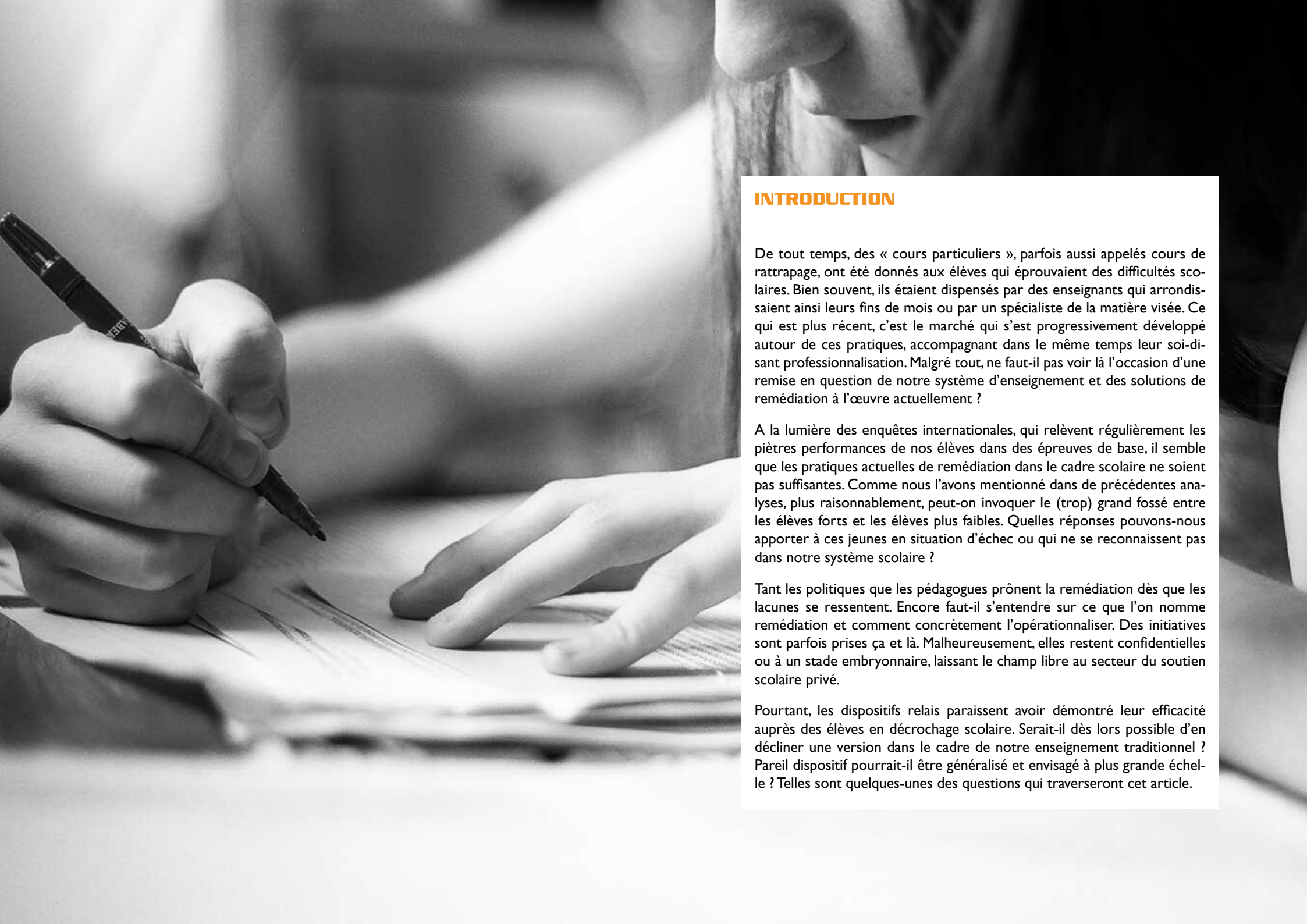


A high-angle photograph of three students sitting at a desk, focused on their schoolwork. The student on the left is a young man with glasses, wearing a red and white striped jacket, writing in a notebook. The student on the right is a young woman with dark hair, wearing a blue and white patterned top, also writing. In the foreground, the back of a young woman with long brown hair, wearing an orange top, is visible as she looks at a book. The desk is cluttered with various papers, books, and a green folder. The overall atmosphere is one of quiet concentration and academic effort.

**ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUE
DES ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ :
VERS UNE PRIVATISATION
DU MARCHÉ SCOLAIRE ?**



INTRODUCTION

De tout temps, des « cours particuliers », parfois aussi appelés cours de rattrapage, ont été donnés aux élèves qui éprouvaient des difficultés scolaires. Bien souvent, ils étaient dispensés par des enseignants qui arrondissaient ainsi leurs fins de mois ou par un spécialiste de la matière visée. Ce qui est plus récent, c'est le marché qui s'est progressivement développé autour de ces pratiques, accompagnant dans le même temps leur soi-disant professionnalisation. Malgré tout, ne faut-il pas voir là l'occasion d'une remise en question de notre système d'enseignement et des solutions de remédiation à l'œuvre actuellement ?

A la lumière des enquêtes internationales, qui relèvent régulièrement les piètres performances de nos élèves dans des épreuves de base, il semble que les pratiques actuelles de remédiation dans le cadre scolaire ne soient pas suffisantes. Comme nous l'avons mentionné dans de précédentes analyses, plus raisonnablement, peut-on invoquer le (trop) grand fossé entre les élèves forts et les élèves plus faibles. Quelles réponses pouvons-nous apporter à ces jeunes en situation d'échec ou qui ne se reconnaissent pas dans notre système scolaire ?

Tant les politiques que les pédagogues prônent la remédiation dès que les lacunes se ressentent. Encore faut-il s'entendre sur ce que l'on nomme remédiation et comment concrètement l'opérationnaliser. Des initiatives sont parfois prises çà et là. Malheureusement, elles restent confidentielles ou à un stade embryonnaire, laissant le champ libre au secteur du soutien scolaire privé.

Pourtant, les dispositifs relais paraissent avoir démontré leur efficacité auprès des élèves en décrochage scolaire. Serait-il dès lors possible d'en décliner une version dans le cadre de notre enseignement traditionnel ? Pareil dispositif pourrait-il être généralisé et envisagé à plus grande échelle ? Telles sont quelques-unes des questions qui traverseront cet article.

QU'ENTEND-ON PAR REMÉDIATION ?

Depuis plusieurs années, notre système scolaire, à l'école primaire, s'articule autour du travail en cycles. Différents facteurs influencent la réussite de ce modèle organisationnel dont notamment le degré d'adhésion des instituteurs, la continuité des apprentissages tout au long du parcours de l'enfant, les types de remédiation apportés aux élèves en difficulté et la pratique ou non de différenciation pédagogique. A ce titre, il importe de mettre l'accent sur ces deux dernières dimensions où la première s'accomplit dans la quotidienneté de la seconde. S'ils sont proches et parfois confondus, les deux concepts se distinguent par le moment où ils interviennent dans la séquence de cours. En effet, « la remédiation fait référence à une activité d'évaluation située en cours ou en fin d'apprentissage [...] permettant le diagnostic des effets d'un apprentissage avec l'intention de proposer, en cas de lacunes, de nouvelles activités idéalement différentes de celles utilisées précédemment »¹. La remédiation se ferait donc a posteriori. Toutefois, avec la notion de régulation proactive, certains pédagogues ont avancé l'idée d'une remédiation a priori, anticipant les écueils d'apprentissage en prévoyant les besoins, les ressources et les processus, soit en appliquant une différenciation pédagogique. Par facilité langagière, nous proposons ici d'utiliser indifféremment l'un ou l'autre concept.



Née de l'hétérogénéité des élèves, la pédagogie différenciée repose sur la nécessité d'une évaluation formative posant un double diagnostic : l'un préalable à la séquence de cours ; l'autre, plus tard dans l'apprentissage. Elle s'insère dans quatre domaines sur lesquels l'enseignant a prise face à l'hétérogénéité de son groupe-classe. Il

peut, premièrement, varier les processus d'apprentissage pour mieux coller à la diversité de la motivation des élèves, de leur rythme d'intégration des compétences, de leur mode de pensée ou des stratégies qu'ils développent.

¹ Stéphanie Descampe, Bernard Rey, Françoise Robin, Philippe Tremblay, *Etude des pratiques de remédiation et de pédagogie différenciée dans le cadre de la mise en place des cycles. Article de synthèse de la recherche en pédagogie* 11/6105, Bruxelles, ULB, 2008 p. 4.



Ensuite, l'enseignant peut agir sur les structures de la classe, son organisation ou son environnement. Il importe malgré tout d'avoir à l'esprit deux dangers et trois difficultés. D'une part, en organisant la classe par groupes de niveau – critère le plus fréquemment choisi –, il convient de se prémunir d'une stigmatisation d'un groupe par rapport à l'autre. D'autre part, dans la mesure où l'instituteur leur laisserait la possibilité de se grouper sur base de leurs affinités, le danger réside dans le non-choix d'élèves. Quant aux difficultés, elles consistent en la nécessité, de la part de l'enseignant, d'être capable de coordonner le travail d'équipe, d'éviter l'exclusion des plus faibles qui désorganiserait ou ralentirait l'action collective, et de privilégier les groupements tenant compte des intentions pédagogiques plutôt que les groupes de niveaux. Notons en outre qu'il est nécessaire de procurer un cadre de vie où chaque enfant peut trouver sa place naturellement, entre autres par le recours à du matériel reflétant la variété des cultures et des habitudes familiales, ou par la mise en place de pratiques et d'outils qui permettent à des élèves de trouver une aide lorsque l'enseignant est occupé avec des condisciples et ne peut les aider immédiatement.



En troisième lieu, le professeur peut choisir de varier les contenus d'apprentissage. En maintenant des socles communs, il agit ainsi sur les savoirs et compétences visés dans la séquence de cours. Cette variation vise les rôles attribués aux élèves – apprenants s'ils doivent assimiler la matière, coachs d'autres étudiants s'ils doivent se la réapproprier en la reformulant –, les ressources – consignes différentes, emploi ou non d'un dictionnaire... –, et les tâches proposées – attribution de tâches différentes à un élève ou à un groupe d'élèves en fonction de ses capacités et de ses besoins.



Enfin, l'enseignant peut différencier les produits de l'apprentissage, notamment en établissant une liste de travaux que les élèves auront à réaliser. Ils prendront corps, par exemple, dans une fiche de lecture, un dossier, un travail écrit de synthèse... Dans une démarche d'interdisciplinarité, les élèves choisissent alors dans quelle matière ils vont effectuer ces travaux, quel langage ils vont adopter ou pour quel angle d'attaque ils vont opter. L'étudiant est alors source et créateur de son apprentissage ; ce qui en facilite l'assimilation par le sens personnel qu'il y donne.

A travers ces quatre domaines d'action de l'enseignant, les pratiques de différenciation se pensent avant, pendant et après un apprentissage. La différenciation a priori, « c'est planifier sa séquence d'enseignement sur base de la connaissance que l'on a de ses élèves. [...] Penser la différenciation pendant l'apprentissage, c'est continuer d'intervenir auprès [d'eux en leur apportant] le soutien nécessaire pour les amener vers une solution appropriée. Pour cela, l'enseignant doit prévoir des moments d'autoévaluation et d'autorégulation pour l'élève afin qu'il puisse détecter ses difficultés et se réajuster rapidement. Enfin, penser la différenciation a posteriori, c'est gérer ce que nous appelons classiquement la remédiation des élèves éprouvant certaines difficultés et, pourquoi pas, prévoir des activités d'enrichissement pour ceux qui progressent plus rapidement. »²

Dans la pratique, ces différentes stratégies sont parfois difficiles à mettre en place. Dès lors, la tentation, pour certains parents, est grande d'avoir recours au soutien scolaire privé afin de palier là où l'école n'est pas parvenue à offrir à leurs enfants des solutions satisfaisantes.

LE SOUTIEN SCOLAIRE PRIVÉ : UN MOINDRE MAL ?

Aujourd'hui, le soutien scolaire privé déclaré représente environ 15 à 20 % de parts de marché, le reste relevant encore du rattrapage au noir³. La quantification du secteur est d'ailleurs assez difficile à établir du fait de cette part d'ombre. Si seul un étudiant sur cinq ou sur sept a recours à des sociétés privées, leur emprise ne cesse d'augmenter de façon exponentielle depuis quelques années, alors qu'à peine le potentiel du segment des 9-12 ans « est estimé à quelque 300 millions d'euros annuels »⁴.

Parfois dépassés ou indisponibles, les parents n'hésitent donc plus à recourir à de telles offres dont les produits se diversifient de plus en plus, ciblant telle ou telle catégorie d'enfants, telle ou telle tranche d'âge, ou proposant des modu-



les complémentaires d'éveil, de pédagogie ou d'attitude face au travail et de confiance en soi. Suivant la loi d'un marché dont la demande est croissante, les prix flambent. Le tarif horaire varie, selon les opérateurs, de 25 à 60 euros. Toutefois, malgré des produits d'appel, la plupart des entreprises incitent leurs clients à souscrire à des formules forfaitaires qui peuvent quelquefois s'élever à plusieurs centaines d'euros pour dix séances auxquelles s'ajoutent encore des frais d'inscription, de dossier et de déplacement du coach au domicile de l'élève. Arguant du panel complet qu'elles peuvent proposer par rapport au secteur non-déclaré, ces sociétés tirent profit du désarroi et des peurs de certains parents prêts à tout pour offrir de meilleures chances de réussite à leurs enfants.

Face à de tels coûts, les familles peuvent-elles réellement attendre un retour sur investissement ? La non-réglementation du secteur par l'autorité publique – et par conséquent l'absence de contrôle – empêche d'estimer l'efficacité de ces formules de soutien scolaire. Bien que chacune se targue de résultats visibles et de taux de satisfaction impressionnants, le doute s'installe lorsque l'on sait que ces structures engageant, la plupart du temps, des étudiants de l'enseignement supérieur, parfois sans certificat pédagogique, pour encadrer des adolescents du secondaire. Les entreprises spécialisées dans le segment des plus de 18 ans recrutent, elles, parmi des Bac +5 sous statut d'indépendants complémentaires. Pour une vingtaine d'euros bruts de l'heure, les vrais enseignants sont plutôt rares. Les coachs s'occupant des élèves du secondaire sont en fait surtout des étudiants et des retraités actifs. Or, de réelles aptitudes pédagogiques et un lien avec la vie active constitueraient de véritables atouts pour des étudiants qui percevraient ainsi mieux le sens de leur apprentissage et l'opérationnalité de celui-ci dans le milieu professionnel.

La part croissante du secteur privé dans le soutien scolaire met surtout en lumière les difficultés de notre enseignement à répondre adéquatement aux besoins de remédiation et de différenciation des apprentissages. Citant Hakim Hédia, porte-parole de la Fédération des associations de parents de l'enseignement officiel, Soraya Ghali relève que « trop souvent l'école se décharge quand un élève est en situation d'échec. [...] Les parents s'adressent alors à des

2] Idem, p. 6.

3] Le soutien scolaire : un marché très lucratif [en ligne], Bruxelles, Enseignons.be [réf. du 2010-06-07]. Disponible sur Internet : <<http://www.enseignons.be/actualites/2010/04/07/soutien-scolaire-marche-lucratif/>>

4] Soraya Ghali, « Soutien scolaire : ce sont les parents qui paient », Le Vif-L'express, Bruxelles, Roularta Media Group, 19 mars 2010, p. 30.

extérieurs qui ne sont pas formés à la remédiation. »⁵ Ils laissent, de la sorte, la part belle à une économie parallèle au système scolaire dont le cœur de cible est, dans les faits, constitué pour moitié d'élèves qui ne sont pas en échec. Ceux-ci visent davantage l'excellence, la sécurité ou un climat de travail. L'aide payante n'est plus réservée aux plus faibles. Elle est entrée dans l'ordinaire de la scolarité de beaucoup d'étudiants, renforçant les inégalités de chances et de ressources.

Des initiatives sont parfois prises au sein des établissements scolaires, telles que cours de rattrapage sur le temps de midi, études dirigées, devoirs surveillés, enfants sortis ponctuellement des classes durant une période de cours afin de leur offrir un accompagnement individualisé... Il serait bon de s'inspirer de ces bonnes pratiques, d'autant qu'à 17 ans, un jeune sur quatre a déjà échoué deux fois et que le redoublement dans l'enseignement obligatoire coûte 335 millions d'euros à la Communauté française chaque année⁶. D'autres pistes, comme des versions aménagées des dispositifs relais, mériteraient par ailleurs d'être encouragées.

LES DISPOSITIFS RELAIS

Précisons d'emblée qu'à l'origine, les dispositifs relais ont été pensés pour répondre aux besoins d'élèves en décrochage scolaire ou en rupture quasi-totale avec le système d'enseignement classique. Cependant, il pourrait être bon de s'en inspirer et d'en adapter des versions répondant aux attentes de remédiation en amont de situations critiques. Agissant tant sur les contenus que sur les attitudes face au travail et sur la motivation et l'estime de soi, l'atelier proposant des dispositifs relais applique une pédagogie différenciée à chaque élève en difficulté et définit, avec lui, un projet d'avenir à la fois d'épanouissement personnel et professionnel. Encore une fois, il importe de donner du sens aux apprentissages, aux démarches et aux stratégies afin d'offrir, aux étudiants, des perspectives dans lesquelles ils peuvent les insérer.

⁵ Idem, p. 31.

⁶ Le soutien scolaire : un marché très lucratif [en ligne], op.cit.



Il existe différents signes avant-coureurs qui laissent à penser à l'opportunité d'orienter un élève vers des dispositifs relais. Ce sont notamment des redoublements, de fréquents rappels à l'ordre, une apathie face aux tâches demandées, un non-respect des consignes, des échecs successifs... Le but des ateliers est alors d'éviter une sortie du système scolaire et d'assurer une (re)socialisation, en travaillant parallèlement sur l'avenir. Selon les points de vue, la perception de la situation d'échec et l'entrée en dispositif relais varient. Pour les élèves, François Dubet relève que « le métier [...] n'est qu'apparence »⁷. Durant les ateliers, ils ont l'impression d'apprendre autrement, de voir leurs besoins pris en compte et, à travers la relation interpersonnelle, développent un rapport affectif aux savoirs et compétences. Pour les enseignants, l'élève en difficulté est parfois un élève transparent, en souffrance, méconnu, ignoré ou incarnant leur propre échec à ne pouvoir répondre à des besoins spécifiques. A l'inverse, pour les coachs des dispositifs relais, l'élève est considéré dans son intégralité et son individualité, avec son vécu, ses aspirations, ses logiques et ses stratégies différentes.

Une forme remaniée de dispositif relais serait intéressante à mettre en place au sein même des établissements scolaires. Cela permettrait de répondre à une nécessité d'une approche plus systémique, portée par tous, de l'échec ou du décrochage. En effet, les études montrent généralement deux logiques – entre école et atelier relais – parallèles qui ont quelquefois du mal à se comprendre. Le fait même d'intégrer cette dynamique dans l'école serait de nature à mieux prévenir les difficultés – via une approche différenciée des apprentissages – et à assurer un travail collectif sur la mobilisation cognitive des étudiants. Un bémol s'impose malgré tout : sortir le jeune du cadre scolaire peut lui être profitable dans la mesure où la remotivation et la remédiation se feront dans un environnement neutre non-connoté par l'échec. Le risque est alors que le retour des plus jeunes élèves à l'école s'avère difficile lorsqu'ils savent devoir rester encore quelques années dans l'institution. La réinsertion se fait plus facilement dans le chef des plus âgés. Dès lors, selon les cas, une approche différenciée dans le cadre de dispositifs relais devrait intégrer ce travail de vision positive du système scolaire, via entre autres une approche extra-curriculaire des besoins émotionnels, sociaux et comportementaux.

⁷ François Dubet, « Les accidentés de l'école », In Gilles Brandibas et Raymond Fourasté, *Les accidentés de l'école*, Paris, L'Harmattan, 2005, p. 74.

Misant sur l'interdisciplinarité des acteurs et l'ancrage de l'école dans la communauté, il s'agirait de rendre les programmes et les lieux scolaires plus flexibles, de renforcer le rôle de l'enseignant en tant que référent, d'impliquer parents et enfants dans les choix pédagogiques tout en consacrant l'autorité légitime du professeur et repenser le concept de vulnérabilité. Pareille mobilisation devrait ainsi répondre à la question fondamentale du rapport au désir et au plaisir d'apprendre. Peut-on ou doit-on apprendre sans plaisir ? Cela implique en outre de tenir compte de la complexité du dispositif selon quatre dimensions : une complexité de la vie de l'élève – espaces, lieux et temps différents –, une complexité des relations entre la vie scolaire, les enseignants disciplinaires et les éducateurs, une complexité du découpage des savoirs, et une complexité de la liaison entre les savoirs utilitaires et les besoins plus émotionnels. En d'autres mots, l'école doit se montrer davantage ouverte à l'individualité de chaque élève, loin d'être un idéal-type – ou censé le devenir –, « qui a forcément des connaissances et des compétences – même si ce ne sont pas celles attendues par le système [...] »⁸.

Une fois le raccrochage amorcé, l'approche différenciée doit se poursuivre dans la classe. La continuité des démarches est en effet source de stabilité et donc propre à rassurer l'élève. Le jeune peut ensuite, à son tour, jouer le rôle de coach vis-à-vis de ses pairs. Ainsi valorisé, il mobilise d'autres compétences que celles strictement visées dans l'apprentissage de la séquence de cours. Bien sûr, il reste nécessaire à l'enseignant de coordonner et de surveiller la qualité des savoirs, savoir-faire, savoir-être et méthodes. A ce titre, l'utilisation des nouvelles technologies s'avèrerait d'une aide précieuse. De même qu'elles permettent un accompagnement pas à pas des apprentissages, elles suscitent une gestion participative de ceux-ci adaptée au rythme de chacun. Offrant davantage de flexibilité quant aux groupes constitués au sein d'une classe – sur base du niveau ou des intentions pédagogiques –, elles rencontrent l'hétérogénéité des publics.

CONCLUSION

Le métier d'élève n'est pas facile. Celui d'enseignant ne l'est pas davantage. Face à des classes surpeuplées, il n'est souvent pas évident d'accorder, à chaque enfant, l'attention qui lui serait pourtant bien nécessaire à assurer sa réussite. Or, tous les jeunes ne sont pas pareils et certains ont bien besoin de davantage de suivi, d'accompagnement ou de méthodes spécifiques d'apprentissage.

La remédiation, telle qu'elle est généralement pensée et mise en œuvre, pose question et ouvre parfois la porte à des dérives de stigmatisation ou d'abandon. De la sorte, l'enfant perd pied petit à petit, perd confiance en lui et en ses capacités, et voit son estime de soi diminuer. Les drames psychologiques sous-jacents sont alors lourds de conséquences.

A travers les dispositifs relais, les élèves en décrochage travaillent tant sur des compétences scolaires que sur des compétences de (re)construction de leur identité. S'adressant à des situations critiques, de telles stratégies nous éclairent sur l'opportunité de leur déclinaison dans le système scolaire classique afin de rencontrer les besoins de différenciation dès qu'ils se font sentir. Cela suppose, outre de repenser notre pratique de l'enseignement et la vulnérabilité des élèves et des professeurs, d'une part d'accorder les moyens nécessaires à une approche plus individualisée des apprentissages et, d'autre part, de donner des clefs de décryptage des situations problématiques aux enseignants lors de leurs formations initiale et continuée.

Il apparaît également important de faire de l'école le lieu central de toutes les dynamiques au service du jeune. Par une interdisciplinarité des acteurs et un décloisonnement des pratiques, il devrait alors être possible d'apporter des réponses que les parents n'iront plus chercher dans le secteur privé, pour partie apanage d'élèves socio-économiquement favorisés en quête d'excellence et dont la qualité des prestations est loin d'être garantie. La lutte contre les inégalités doit se faire à l'école, moyennant un renforcement des outils et des référents autour des enseignants.

8] Annie Feyfant, *Les dispositifs relais : analyses et perspectives [en ligne]*, Paris, INRP [réf. du 2010-06-07]. Disponible sur Internet : <http://www.inrp.fr/vst/blog/2008/10/01/les_dispositifs_relais_analyses_et_persp/print/>.

SOURCES

BONNERY, Stéphane. *Comprendre l'échec scolaire : élèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*. Paris : La Dispute, 2007.

CARON, Jacqueline. *Apprivoiser les différences. Guide sur la différenciation des apprentissages et la gestion des cycles*. Montréal : Chenelière-McGraw Hill, 2003.

DESCAMPE, Stéphanie ; REY, Bernard ; ROBIN, Françoise ; TREMBLAY, Philippe. *Etude des pratiques de remédiation et de pédagogie différenciée dans le cadre de la mise en place des cycles. Article de synthèse de la recherche en pédagogie 116/05*. Bruxelles : ULB, 2008.

DUBET, François. « Les accidentés de l'école ». In BRANDIBAS, Gilles ; FOU-RASTE, Raymond. *Les accidentés de l'école*. Paris : L'Harmattan, 2005.

FEYFANT, Annie. *Les dispositifs relais : analyses et perspectives* [en ligne]. Paris : INRP [réf. du 2010-06-07]. Disponible sur Internet : <http://www.inrp.fr/vst/blog/2008/10/01/les_dispositifs_relais_analyses_et_persp/print/>.

FUSTIER, Paul. *Le lien d'accompagnement, entre don et contrat salarial*. Paris : Dunod, 2000.

GHALI, Soraya. « Soutien scolaire : ce sont les parents qui paient ». *Le Vif-L'express*. Bruxelles : Roularta Media Group, 19 mars 2010, pp. 30-31.

Le soutien scolaire : un marché très lucratif [en ligne]. Bruxelles : Enseignons.be [réf. du 2010-06-07]. Disponible sur Internet : <<http://www.enseignons.be/actualites/2010/04/07/soutien-scolaire-marche-lucrati/>>.

Remédiation scolaire : une grosse entreprise qui ne connaît pas la crise [en ligne]. Bruxelles : Enseignons.be [réf. du 2010-06-07]. Disponible sur Internet : <<http://www.enseignons.be/actualites/2010/04/09/remediation-scolaire-entreprise-crise/>>.

TORRIS, Sophie ; TREMBLAY, Nicole. *Les TIC favorisent-elles une pédagogie différenciée telle que Freinet la préconisait ?*. Chicoutimi : Université du Québec, 2006.

Auteur : Philippe Dreye
septembre 2010

DÉSIREUX D'EN SAVOIR PLUS !

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.



Avec le soutien du Ministère de la Communauté française



Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation

Rue des Deux Eglises 45 - 1000 Bruxelles

Tél. : 02/238 01 00

info@cpcp.be