

Tableau 1

- Pour un diagnostic partagé

Support de formation développé :

Sous la direction de

Sylvain Joly, Conseiller Technique de Madame la Rectrice

Conception scientifique, modélisation et rédaction

Séverine Thiboud, Responsable scientifique et pédagogique du CAREC

En collaboration avec

Marylise Darve et Marc Paturel, Formateurs académique Égalité des chances

Pour un diagnostic partagé

Postulat pour penser globalement ce qui pose problème :
différencier situation et expérience, parcours et curriculum scolaire

Quand un problème résiste , c'est qu'il est mal posé

La problématique du déterminisme scolaire

ÉCHELLE INSTITUTIONNELLE

Assignment scolaire

Causalité

Amplitude

Logique de réussite et d'échec

Déterminisme vs. Fatalité

La problématique des pratiques professionnelles

ÉCHELLE CONTEXTUELLE

Si la situation d'enseignement est nécessaire , elle n'est pas suffisante pour tous les élèves

Attribution réussite/échec comme une valeur

La problématique des apprentissages

ÉCHELLE DE L'ÉLÈVE

Les tâches scolaires requièrent des ressources inégalement maîtrisées

Postulat pour penser globalement ce qui pose problème :
différencier situation et expérience, parcours et curriculum scolaire

Quand un problème résiste , c'est qu'il est mal posé

La situation est factuelle , objective , collective – elle est pensée en rapport aux prescriptions – elle est cumulative, taxonomique – elle donne lieu à des évaluations

SITUATIONS / CONTEXTE

Parcours scolaire standardisé

Evaluation : comparaison à des normes

L'expérience est subjective ou intersubjective, biographique et processuelle en lien avec nos dispositions à agir – elle donne lieu à des émotions et des régulations

EXPÉRIENCE / VÉCU

Curriculum singulier, différencié

Evaluation : Sentiment d'efficacité personnelle

Contexte et vécu en classe



ENSEIGNER

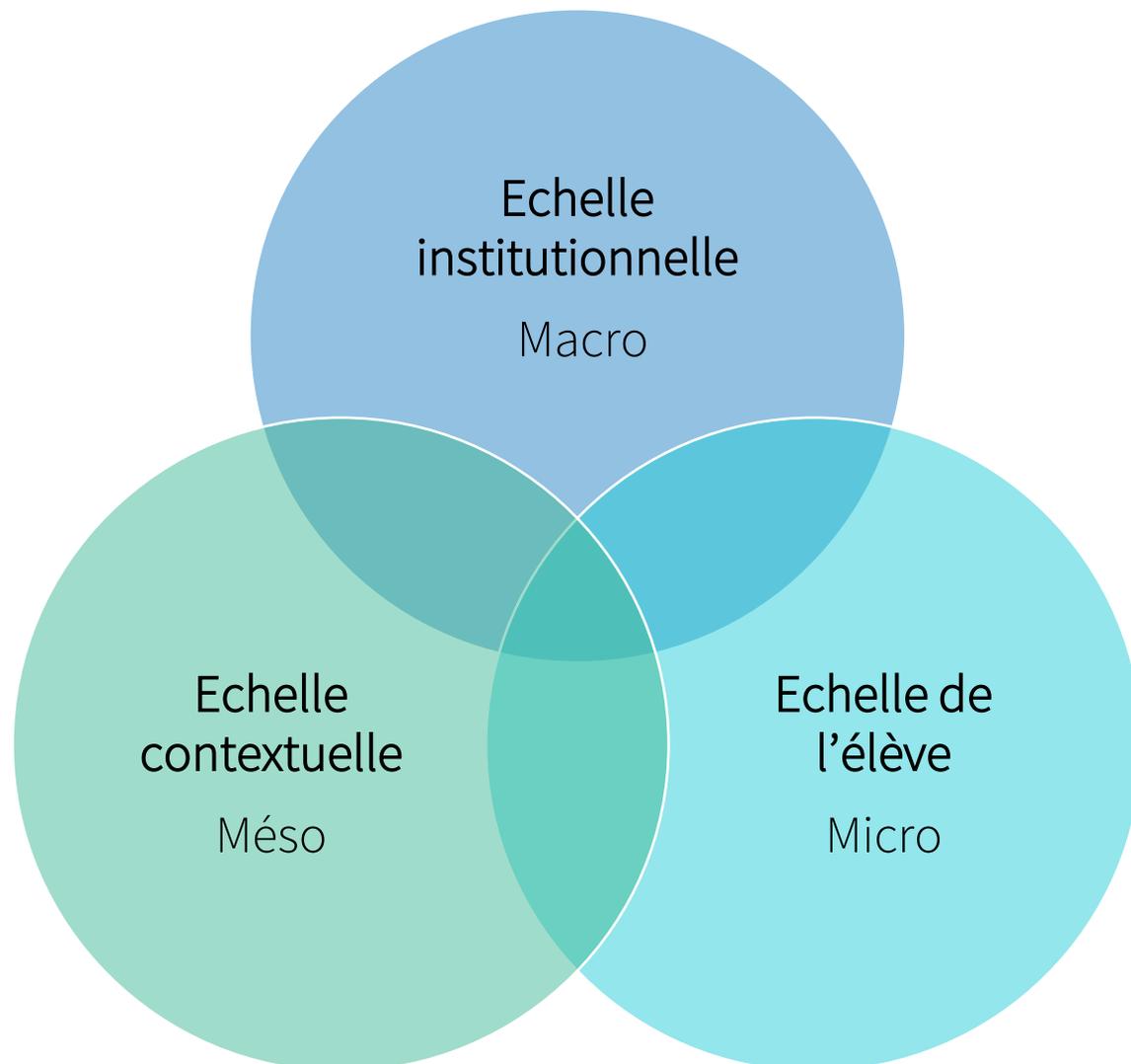
C'est proposer un **CONTEXTE** et des **SITUATIONS** qui permettent l'expérience

APPRENDRE

C'est faire une **EXPÉRIENCE** d'apprentissage, c'est avoir un **VÉCU** de réussite

*Proposer un contexte ne suffit pas à garantir
un apprentissage pour chacun*

Trois focales pour établir un diagnostic



Macro

En rapport aux finalités de l'institution

Méso

En rapport à l'efficacité des dispositifs/modalités, mises en œuvres en réseaux, établissements, écoles, classes...

Micro

En rapport aux expériences des élèves



La problématique du déterminisme

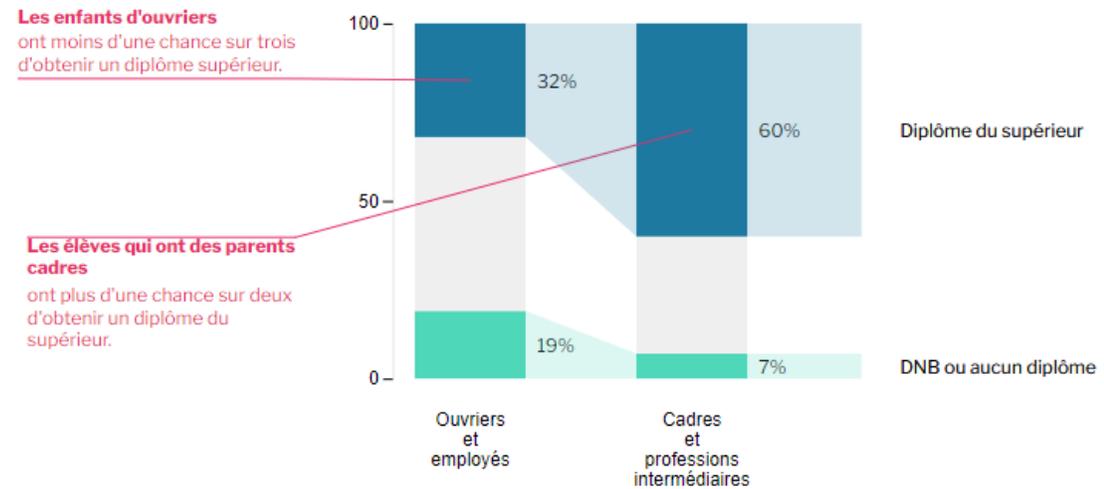
Echelle institutionnelle – Macro

La problématique du déterminisme scolaire

Échelle institutionnelle / Macro

Assignation scolaire

Proportion des élèves obtenant un diplôme du supérieur ou pas de diplôme, selon la CSP de leurs parents*



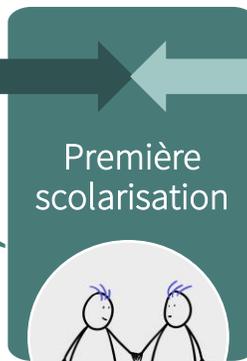
* sur la période 2012-2015. Données : L'Etat de l'Ecole 2016 (MENESR-DEPP, d'après enquêtes emploi de l'INSEE).

La problématique du déterminisme scolaire

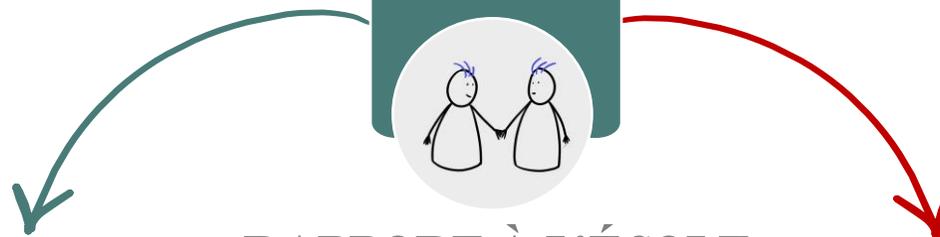
Causalité



Le monde de l'enfant



Le monde de l'école



RAPPORT À L'ÉCOLE

Connivence
Convergence
Cohérence

OU

Malentendu
Incompréhension
Désunion

Construit, oriente, développe,
enrichit...

OU

Freine, inhibe, fausse,
désorganise...

La problématique du déterminisme scolaire

Causalité



Le monde de l'enfant

Toutes les interactions de l'enfant avec les personnes et le monde qui l'entourent construisent son monde cognitif et son monde social. Elles posent le fondement de sa trajectoire socio et neuro développementale.

COGNITIF



Toutes les **interactions** de l'enfant avec les personnes et le monde qui l'entourent orientent et favorisent son développement cognitif et affectif

Le rôle des parents par la **prime éducation** qu'ils apportent est capital et concerne tous les aspects de la cognition : le langage, les objets physiques, la navigation dans l'espace, la connaissance de soi et des autres, l'appétence sociale... Ces primo-apprentissages sont la pierre angulaire des apprentissages.

Le **langage** : la variété et la richesse du vocabulaire, les types de phrases, les encouragements positifs sont essentiels au développement du langage de l'enfant

SOCIAL



Notre relation social au monde (socialisation) n'est pas un état établi mais un **état en construction permanente**. Cette genèse sociale passe par une appropriation qui est dépendante de l'offre de signification des adultes qui organisent des médiations avec le monde.

Le « village de l'enfant » est **l'ensemble des contextes et situations proposés aux enfants** : logement, jeux, éveil artistique et culturel, activités, rencontre avec la nature, nourriture, soin...

La problématique du déterminisme scolaire

Causalité

Le monde de l'école

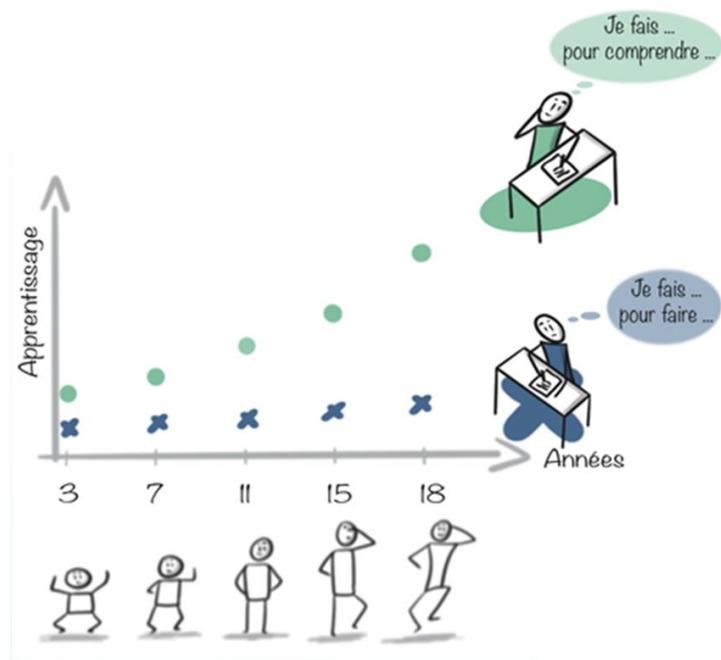


Apprendre à l'école c'est se confronter à des savoirs organisés et épistémiques pour se construire soi-même. L'école nécessite des formes d'actions et de pensées spécifiques.

L'école vise un développement à long terme, sans utilité immédiate.

La problématique du déterminisme scolaire

Échelle institutionnelle / Macro



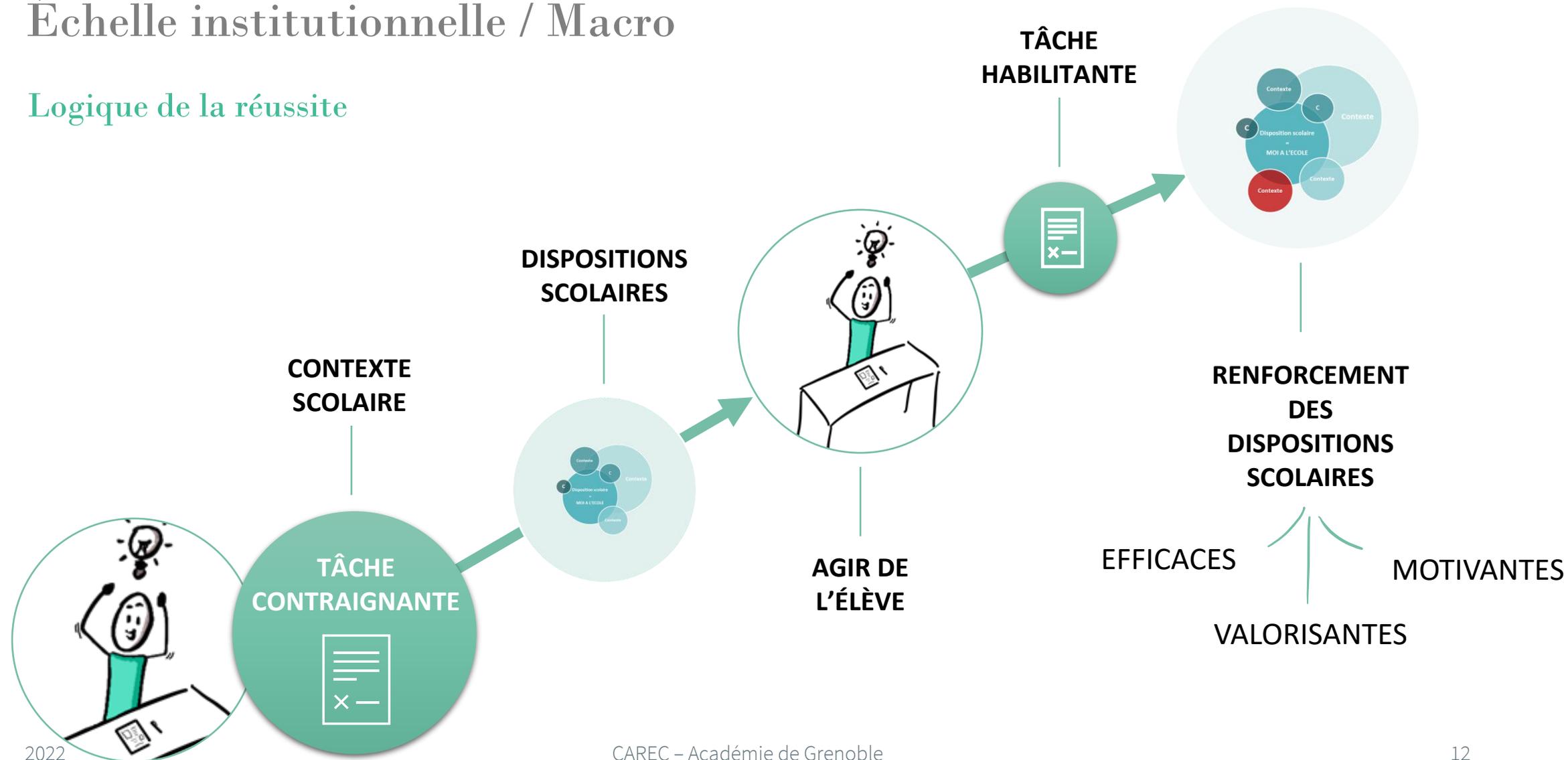
Amplitude des écarts de développement

L'école semble amplifier les différences au détriment des élèves les plus démunis

La problématique du déterminisme scolaire

Échelle institutionnelle / Macro

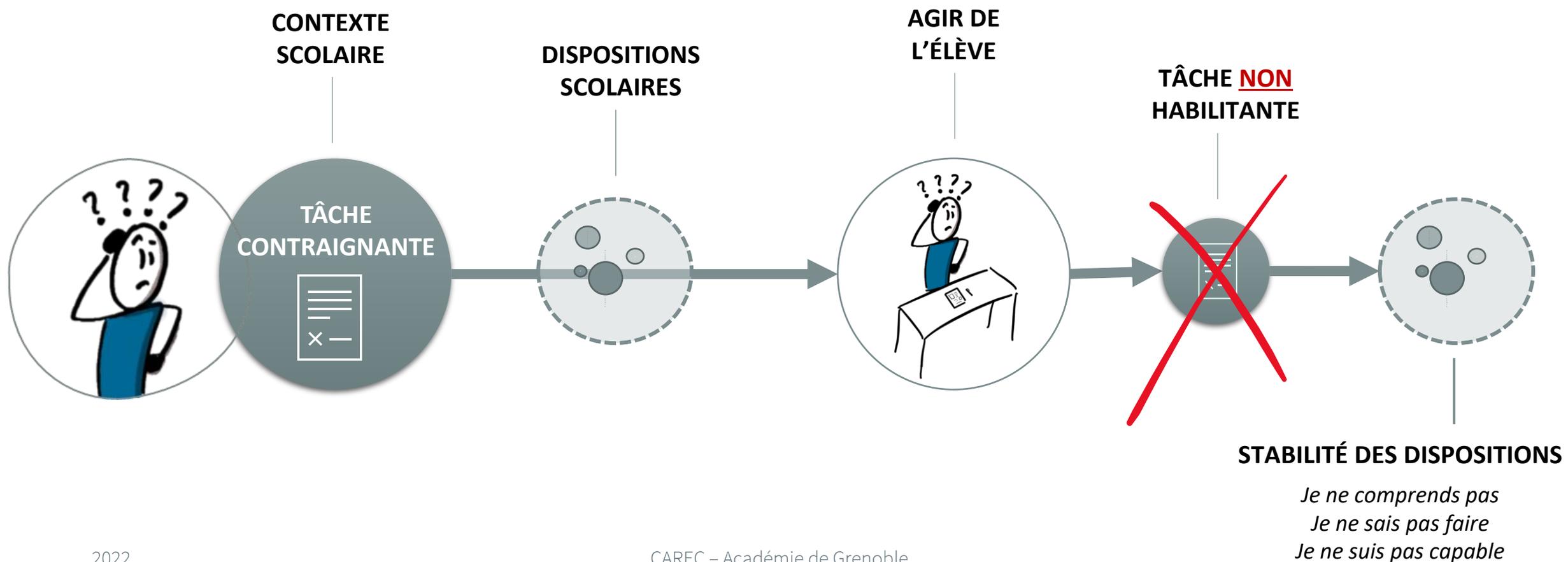
Logique de la réussite



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle institutionnelle / Macro

Logique de l'échec





La problématique du déterminisme

Echelle contextuelle – Méso

La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

Le déterminisme n'est pas une fatalité

IL EXISTE DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT PLUS ÉQUITABLES QUE D'AUTRES

- Un enseignant « efficace » peut faire progresser beaucoup les élèves les plus forts sans faire progresser les plus faibles (cas A)
- Un enseignant « efficace et équitable » peut faire progresser ses élèves les plus forts, tout en faisant beaucoup progresser les plus faibles (cas B)

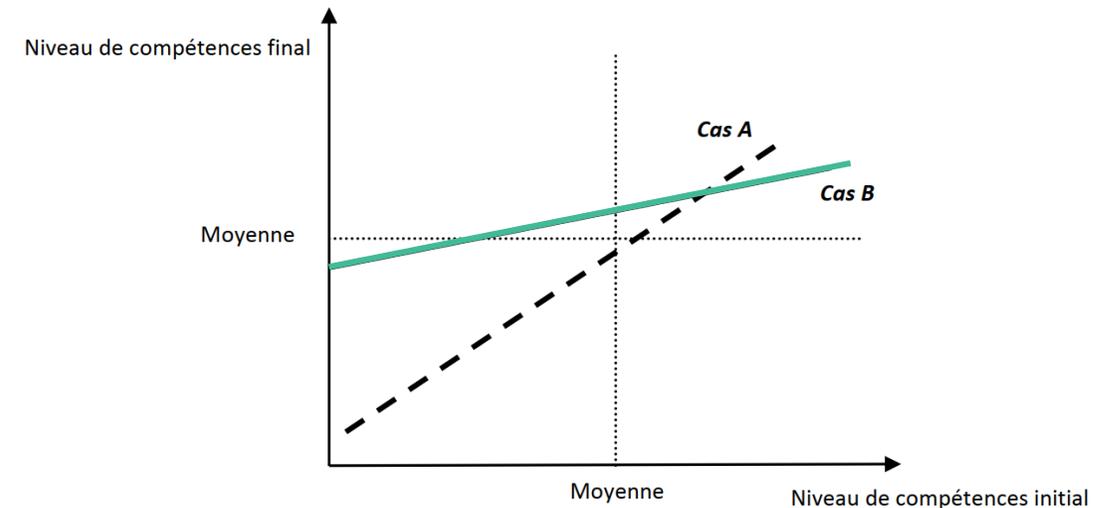


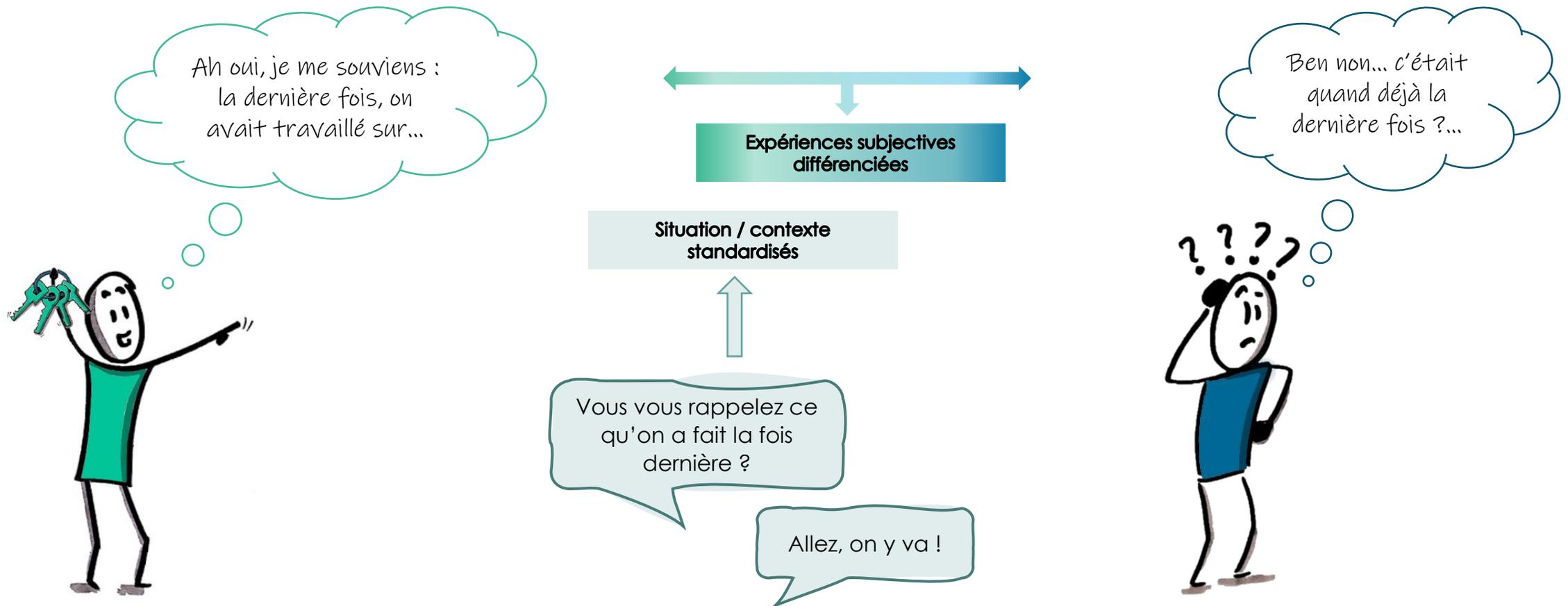
Figure 5 : Efficacité et équité pédagogique (niveau enseignant)

Suchaut (2012)

La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

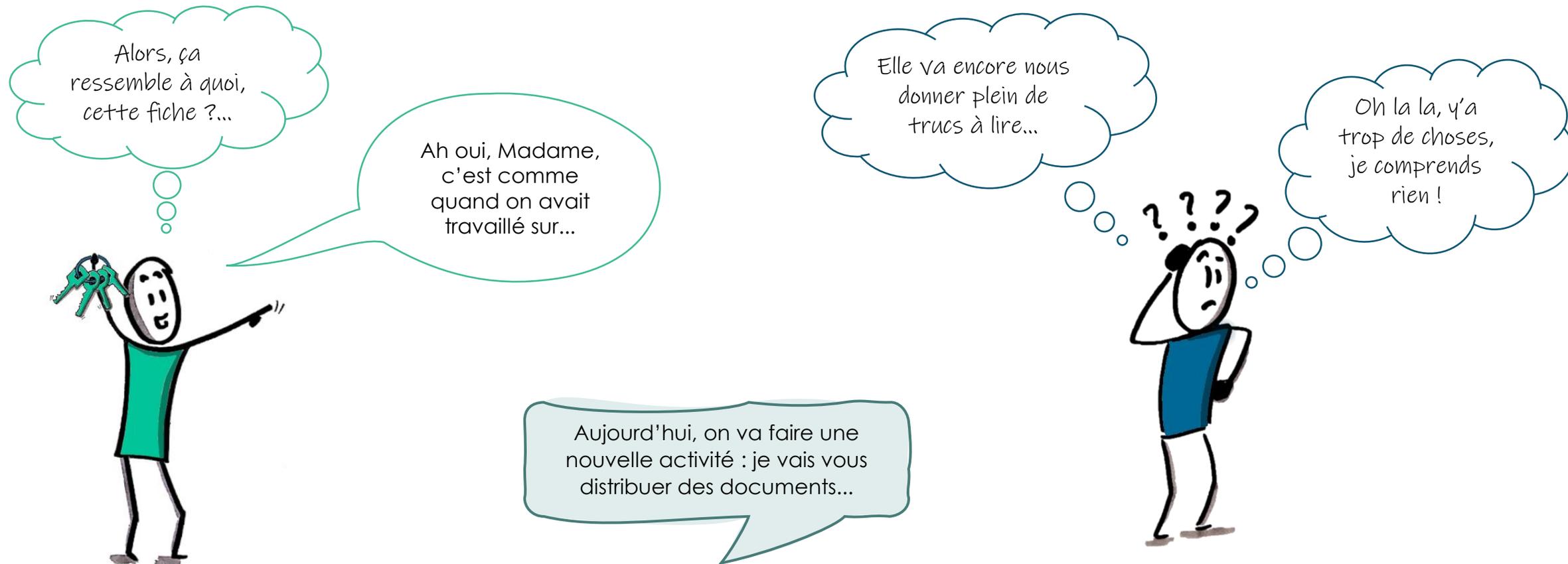
Si la situation d'enseignement est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour tous les élèves



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

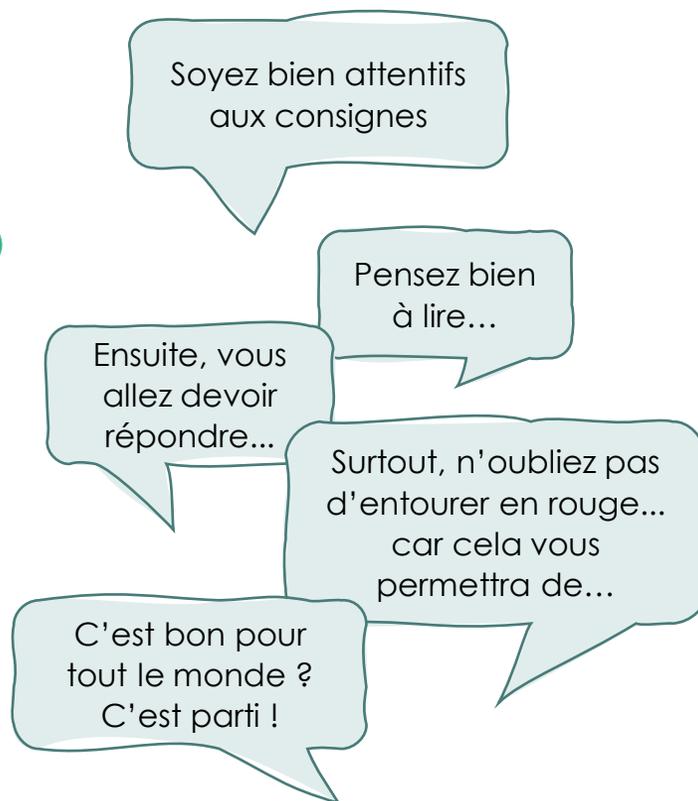
Si la situation d'enseignement est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour tous les élèves



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

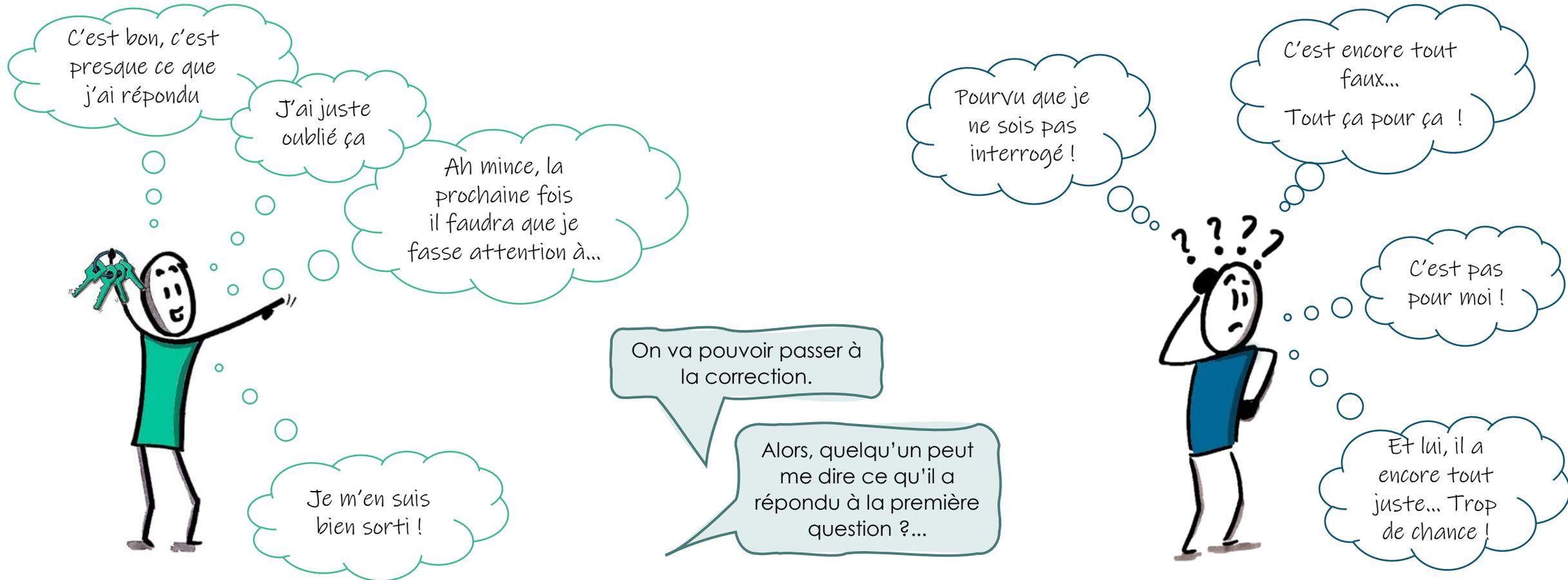
Si la situation d'enseignement est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour tous les élèves



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

Si la situation d'enseignement est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour tous les élèves



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

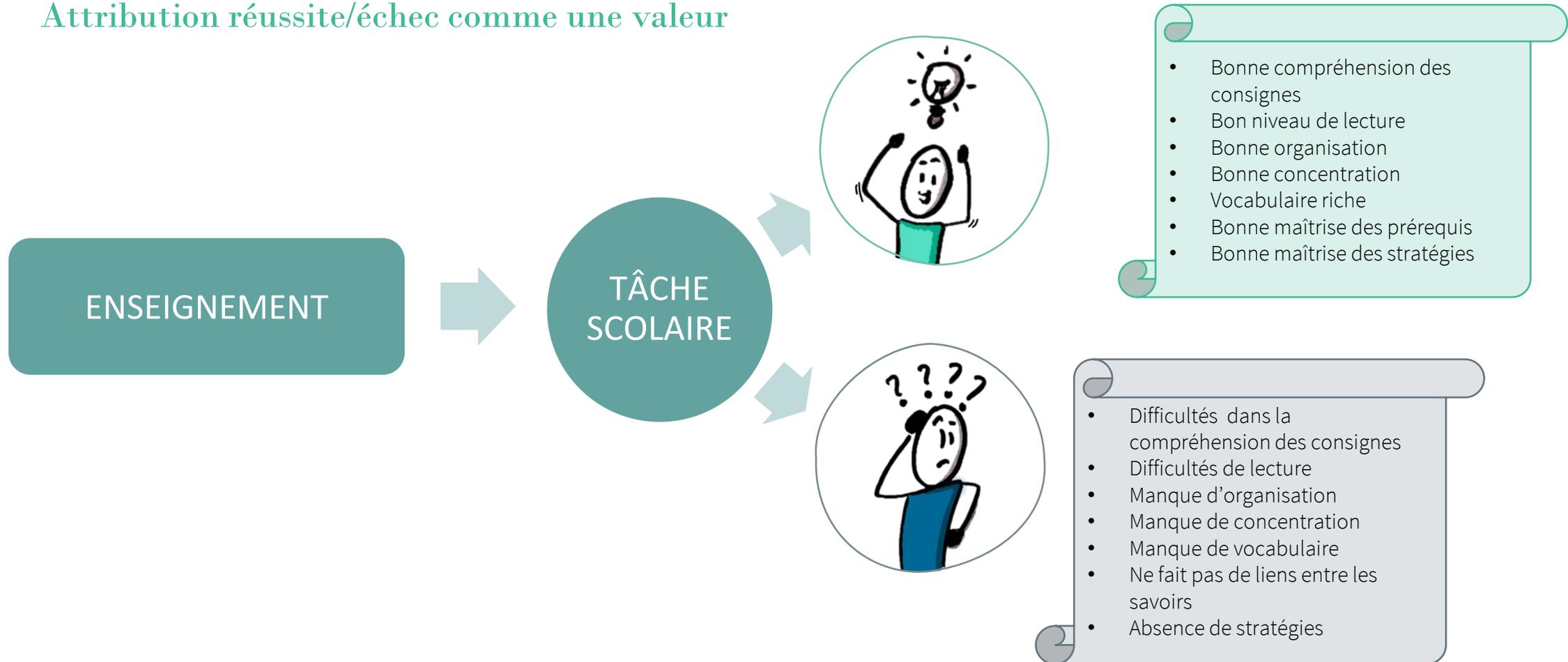
Si la situation d'enseignement est nécessaire, elle n'est pas suffisante pour tous les élèves



La problématique du déterminisme scolaire

Échelle contextuelle / Méso

Attribution réussite/échec comme une valeur





La problématique des apprentissages

Echelle de l'élève – Micro

Les tâches scolaires requièrent des ressources inégalement maîtrisées



- *Est-ce que tu peux m'expliquer sur quoi tu travaillais ?*
- Ben en fait, la maîtresse elle nous a dit qu'il y avait des enfants qui z'étaient les marchands et les autres, c'étaient les clients et on avait le droit qu'à un passage pour aller acheter des affaires pour nos matheux. Les matheux, c'est des petits bonhommes qui ressemblent à des œufs.
- *Alors, qu'est-ce qu'il faut faire ? Qu'est-ce qui est important ?*
- C'est de bien garder le nombres d'affaires... d'habits pour leur client.
- *Et toi, comment tu allais faire ?*
- Moi, j'allais compter mes *matheux* et puis garder le nombre dans la tête et ensuite les prendre pour habiller mes *matheux*.
- *Qu'est-ce qu'il faudrait faire pour réussir ?*
- Ben habiller tous les *matheux* en faisant qu'un seul voyage et pas deux.
- *Et qu'est-ce que tu es en train d'apprendre alors ?*
- À compter les nombres et à les garder dans sa tête
- *Et en fait, le jeu, il sert à quoi ? Est-ce que c'est un jeu comme à la maison ?*
- Non, parce que c'est un travail pour apprendre à compter bien.
- *Tu peux m'expliquer comment tu faisais ?*
- Moi, j'étais en train de vendre les affaires
- *Est-ce que tu as une méthode pour réussir ?*
- Oui, je me suis dit que je devrais compter mes *matheux*, par exemple y'avait des *matheux* qui z'étaient habillés, ils étaient pas tous sans rien. Et en fait j'avais besoin de 4 cheveux, 4 nœuds papillon, 5 pantalons et ensuite je suis allée demander pour qu'elle me donne 4 cheveux, 4 nœuds papillon et 5 pantalons.
- *Là, qu'est-ce que tu étais en train d'apprendre ?*
- J'étais en train d'apprendre... à compter !



- *Est-ce que tu peux m'expliquer sur quoi tu travaillais ?*
- En fait, il faut voyager avec un seul jeton et comme on a trois jetons, il faut bien compter dans sa tête. Comme on a compté dans sa tête, eh ben en fait, il faut demander à un client que je veux 6 ou 9 ou 11 et ensuite, on revient c'est... pour mettre les pantalons à chaque bonhomme et comme on a donné les bonhommes des pantalons, des nœuds papillon ou des cheveux...
- *Qu'est-ce qui était important ?*
- En fait, c'est pour... C'est pour... C'est pour bien demander les noms des clients
- *Pour réussir, qu'est-ce qui était important ? Qu'est-ce qui était difficile*
- C'était difficile pour compter, pour demander les noms des bonhommes
- *A ton avis, la maîtresse elle te faisait faire ce jeu pour apprendre quoi ?*
- Pour apprendre combien on a de choses... De petits trucs...
- *C'est quoi qui est important ?*
- De connaître... que les bonhommes ils sont bien habillés.



- *Est-ce que tu peux m'expliquer sur quoi tu travaillais ?*
- En fait, c'est une fiche pour reconnaître les sons qu'on est en train d'apprendre.
- *Et c'est quoi le son que tu es en train d'apprendre ?*
- Le son [ã]

6  Colorie les syllabes selon le code couleur.

an	an	An	an	en	en	En	En
an	En	an	en	en	an	En	an
En	an	En	En	En	En	an	En
an	en	an	an	an	an	en	an
an	en	An	En	En	An	en	an
En	An	en	en	en	en	An	En



- *Est-ce que tu peux me parler du travail que tu étais en train de faire ?
C'est un exercice qui sert à quoi ?*
- De coloriage
- *Tu penses que ce qui est important, c'est de bien colorier ?*
- Oui mais il faut pas dépasser. En fait, on doit colorier quand on trouve le même truc et ben il faudra colorier.
- *D'accord, c'est quoi un « truc » ?*
- Euh, pour euh... quand euh... le même truc... le même truc que ça et on doit colorier en bleu et... Euh il faudra, il faudra colorier.
- *C'est quoi que tu es en train de colorier ?*
- Euh... des lettres
- *Et ces lettres, elles font quoi comme son ?*
- Elles font « nnnnnnn », le « nn » et le [e] et le [a]
- *C'est quoi le son que vous venez d'apprendre, là ?*
- J'me rappelle plus
- *Tu ne te rappelles plus ? C'était le son [ã]*



- *Est-ce que tu peux me parler du travail que tu étais en train de faire ?*
- Ça portait sur la terre et les seigneurs. On a étudié sur le roi Philippe-Auguste et la bataille de Bouvines.
- *Qu'est-ce ton professeur attendait de votre travail ?*
- Qu'on comprenne exactement la relation entre les seigneurs et les rois et aussi comment le domaine royal s'est agrandi entre le X^e et le XV^e siècle.
- *Qu'est-ce que tu avais comme outils pour travailler ?*
- On avait des documents, on avait une fiche de questions et le manuel.
- *Qu'est-ce que tu as fait de ces documents ?*
- Je les ai lus et en m'aidant des documents, j'ai répondu aux questions.
- *Dans cette séance, vous avez abordé des notions ; d'après toi, qu'est-ce que vous allez réutiliser à la séance suivante ?*
- On va parler sur comment exactement le domaine royal s'est agrandi, comment le roi a gagné quelques batailles et comment il a perdu une partie du royaume et comment il a gagné une autre partie du royaume.



- *Est-ce que tu peux me parler du travail que tu étais en train de faire ?*
- On a fait de l'histoire-géo. On a parlé des ancêtres. On a fait des exercices.
- *Explique-moi les exercices*
- Ben on a eu des feuilles et y'avait des questions !
- *Ça parlait de quoi, ces feuilles ?*
- Euh, y'avait des photos, y'avait des docs.
- *Et les questions, elles portaient sur quoi ? Tu te rappelles d'une question ?*
- Souligne le roi de France... ou entoure, j'sais plus !
- *Tu penses que ton enseignante attendait que tu fasses quoi avec ces feuilles et ces exercices ?*
- Que je réponde aux questions !
- *Mais qu'est-ce qu'il fallait faire pour répondre aux questions ?*
- Ben il fallait lire.
- *Comment tu t'y prends ?*
- ...
- *A ton avis, qu'est-ce qu'il fallait apprendre de tout ça ?*
- Ben il fallait apprendre les dates et... une frise
- *Toi, tu as retenu des dates ?*
- Non
- *Pour le prochain cours d'après toi, qu'est-ce que tu dois retenir de ce travail ?*
- Ben... Les questions
- *Est-ce que maintenant tu sais comment il faut faire pour bien répondre aux questions en histoire ?*
- Non. Je lis 2 fois et si je comprends pas, j'arrête.



- *Est-ce que tu peux me parler du travail que vous étiez en train de faire ?*
- On était sur une séquence de la pièce de théâtre *Antigone* et on a parlé du pouvoir et de la relation entre le dirigeant d'une ville et sa nièce qui enfreignait les lois. *Antigone*, c'est une fille : son frère a dû être tué parce qu'il avait enfreint certaines lois donc Créon, le chef de la ville, ne voulait pas qu'il soit enterré. Or Antigone voulait absolument qu'il soit enterré ou au moins recouvert de terre... [L'élève poursuit l'explication]
- *Et le début de l'histoire que tu viens de raconter, tu le savais comment ?*
- On le savait avant : on a travaillé sur d'autres parties du texte.
- *À quoi sert ce travail ?*
- On a déjà fait un travail sur la résistance, là on a rendu un travail sur les femmes résistantes et en ce moment, je pense que c'est pour nous faire travailler sur l'esprit critique.
- *Et ça, tu le sais comment ? Ton professeur vous a dit que vous travailliez sur l'esprit critique ?*
- Non, non, ça c'est moi qui... Vu qu'on travaille beaucoup sur la résistance, sur les gens qui défendent leurs idées, ben... C'est pour pouvoir avoir un esprit critique pour défendre son idée.



- *Qu'est-ce que tu peux me dire sur le travail que vous étiez en train de faire ?*
- Pas grand-chose... J'ai pas une très grande mémoire !
- *Essaie de te revoir dans le cours, tu peux m'expliquer la première feuille sur laquelle vous avez travaillé, par exemple ?*
- On a parlé des femmes qui résistaient à l'époque...
- *À quelle époque ?*
- Ben... 18^e siècle, 20^e siècle, 21^e siècle...
- *Et qu'est-ce que tu as retenu, de ce travail ? Est-ce que tu te rappelles pourquoi vous l'avez fait ?*
- Je sais pas pourquoi on l'a fait ! J'étais sûrement pas là...
- *Pourquoi vous avez travaillé ce texte ?*
- C'est une scène de théâtre. On est dans le chapitre théâtre...
- *Qu'est-ce que ton professeur voulait que tu comprennes en travaillant ce texte-là ?*
- ...[Long silence, haussement de sourcils] Je sais pas !
- *Qu'est-ce que tu as retenu des dialogues ? Qu'est-ce qu'il y avait à mettre en évidence entre ces deux personnages ?*
- Ben... Antigone, c'est une femme du coup, c'est, heu, enfin c'est moins élevé qu'un homme...
- *C'est moins élevé qu'un homme... c'est toi qui le dis ou c'est... ?*
- C'est mon avis, en fait.
- *Toi tu penses qu'une femme, c'est moins élevé qu'un homme ou c'est le texte qui le dit ?*
- C'est ce que Créon pense.
- *Comment tu le sais ?*
- Ça se voit !



- *Qu'est-ce que tu peux me dire sur le travail que vous étiez en train de faire ?
Qu'est-ce que tu en as retenu ?*
- *... [Rire gêné, silence]*
- *Tu n'as rien retenu de ce que vous avez travaillé ce matin ?*
- *... [Fait signe que non de la tête]*
- *Alors si tu te remets dans le cours, qu'est-ce que vous avez fait pendant ce cours ?*
- *... On a étudié un... une partie de texte ! Et... c'est tout !*
- *Et ce texte, tu sais pourquoi vous l'avez travaillé ? A quoi ça servait d'étudier ce texte-là ?*
- *Euh... [Fait signe que non de la tête, rigole] Je sais pas !*
- *Et quand ton professeur a écrit au tableau, tu as écrit sur ta feuille ?*
- *Oui*
- *Et tu as compris ce que tu as écrit ?*
- *Ben non...*
- *Et tu pensais à quoi quand tu écrivais ?*
- *Ben... À rien !... J'écrivais, c'est tout !*
- *Et ça t'arrive souvent ?*
- *Oui... Je crois que c'est dans tous les cours...*



- *Est-ce que tu peux me parler du travail que tu étais en train de faire ?*
- Ben, on faisait 2 feuilles du coup et il y avait des questions et il fallait répondre aux questions.
- *Et ça portait sur quoi ces questions ?*
- ...des questions sur le cours un peu...
- *Ça parlait de quoi ?*
- Ben... De travail
- *Pourquoi vous faisiez ce travail ?*
- Pour travailler en groupe
- *Et pourquoi travailler en groupe ?*
- Ben, je sais pas... pour travailler ensemble !
- *Vous n'étiez pas sur la phase de préparation de quelque chose ?*
- Si en fait si ! il y a le contrôle... Ben en fait, je sais pas, on a le DS vendredi
- *C'est quoi un « DS » ? Ça veut dire quoi ?*
- Un grand contrôle



- *Et c'était dans quelle matière ?*
- C'est le cadre juridique
- *Tu peux m'en parler ?*
- Ben, euh... ce que c'est en gros ? Ben c'est... Euh, un peu les lois, les codes... Euh, un peu sur euh [*cercle avec les mains*] les lois enfin pour euh, vivre ensemble et tout...
- *Est-ce que tu peux me montrer une fiche de travail pour me montrer ce que c'est ?*
- C'est une feuille où y'a... Ben y'a... là y'a des trous et il va falloir répondre mais ça c'était en cours, on l'a fait en cours.
- *Parle-moi de cette fiche ? Pourquoi on fait ça ? Comment ça marche ?*
- Ben y'a des mots et après la prof elle nous parle et après il faudra... ensemble il faut qu'on *répond* aux trous, du coup pour euh... Là, il y a le rôle, il y a les trous, la prof elle va nous expliquer un peu et après ensemble on va tout remettre et la prof elle va nous dicter ce qu'il faut écrire.



Déjà, depuis le début de l'année, la première chose que j'ai vraiment vu évoluer, c'est mes méthodes de travail...

Parce que je suis en première année et, comme j'ai commencé la prépa en septembre, au début de l'année, je ne savais pas trop à quoi m'attendre.

Alors j'avais un peu de mal à bien organiser mon travail et mon temps de travail, à gérer mes priorités. Et vraiment, au fur et à mesure de l'année, c'est quelque chose que j'ai appris à faire.

Ensuite, c'est aussi l'efficacité parce qu'avant, je mettais plus longtemps à apprendre un cours.

Et comme on n'a pas beaucoup de temps en prépa et qu'il faut faire plein de choses, j'ai appris à être plus efficace pour arriver à travailler plus vite et à faire, ben, plus de choses en peu de temps.

Parce qu'en début d'année, je mettais peut-être 2 ou 3 heures à apprendre le cours de biologie ! Alors que maintenant, en essayant plus d'apprendre le plan ou juste me concentrer sur, par exemple, les schémas, et ben je vais mettre moins de temps pour l'apprendre mais je vais m'en souvenir de la même manière parce que je l'apprends différemment.



Après j'ai appris en prépa à pas essayer de chercher toujours des méthodes dans mon cours mais à vraiment... en fait, les exercices qu'on nous pose, ils font plus réfléchir notre cerveau que juste aller chercher des méthodes dans le cours et les appliquer.

Et je dirais que c'est ça que je ne savais pas trop faire et que j'ai appris à plus faire : à plus vraiment chercher un problème auquel j'ai pas forcément la réponse. Mais c'est l'objectif : il faut juste que je trouve une méthode de résolution et pas, euh, que je la connaisse déjà, quoi !

J'ai l'impression d'avoir découvert une force mentale que je ne soupçonnais pas... mais c'est en parallèle avec le fait que je me suis aussi découvert des faiblesses mais ça fait aussi partie du fait que je me connais mieux et que je sais où sont mes points forts et mes faiblesses et qu'il faut que j'avance en les connaissant !

Support de formation développé :

Sous la direction de

Sylvain Joly, Conseiller Technique de Madame la Rectrice

Conception scientifique, rédaction et modélisation

Séverine Thiboud, Responsable scientifique et pédagogique du CAREC

En collaboration avec

Marylise Darve et Marc Paturel, Formateurs académiques Égalité des chances

