Le défi éducatif

Des situations pour réussir

Sans doute vous arrive-t-il de vous demander ce qui pourrait aider vos élèves ou vos enfants à mieux réussir. Comment relancer leur intérêt ? Que faut-il faire, que faut-il éviter ? Peut-on bien enseigner en exerçant du pouvoir ? Existe-t-il un lien entre ce que l'élève pense de lui-même et son niveau scolaire ? Comment analyser les explications données par les élèves de leurs réussites et de leurs échecs ? Comment faire pour que le travail en groupe soit profitable à tous ? Quels sont les effets des relations qu'entretiennent les enfants entre eux sur la vie du groupe ? Ceux de la mixité ? Comment lutter contre le racisme et le sexisme ? Quid des conduites à risque, des phénomènes de violence ?

Cet ouvrage collectif, dont les auteurs sont des psychologues sociaux spécialistes de ces questions, met en évidence le rôle déterminant des situations sur la réussite des élèves, et, sur la base des travaux scientifiques récents, fournit des pistes d'explication, mais aussi d'action, encore peu connues des professionnels de l'éducation et propres à les aider notablement dans leur démarche.

Les auteurs s'adressent à vous, professionnels de l'éducation : professeurs, étudiants préparant un concours de l'Éducation nationale, inspecteurs, conseillers d'éducation, ainsi qu'aux parents d'élèves soucieux de coopérer pleinement à la démarche éducative. Leur souhait est que ce livre vous aide à mieux exercer vos choix au quotidien.

MARIE-CHRISTINE TOCZEK et DELPHINE MARTINOT, maîtres de conférences en psychologie sociale, présentent et coordonnent les contributions d'une dizaine d'enseignants-chercheurs hautement qualifiés pour répondre aux questions abordées dans cet ouvrage. Éditions Armand Colin 2004

Relancer l'intérêt des élèves par une pédagogie de l'engagement

1. Les décisions que l'on prend ou que l'on parvient à nous faire prendre nous engagent.
2. Lorsque les actes précèdent les idées, ces dernières sont ajustées aux premiers.
3. Une faible menace accroît la probabilité d'obtenir des enfants un comportement donné.
4. La technique du pied-dans-la-porte permet d'obtenir beaucoup en commençant par demander peu.
5. La technique de l'étiquetage permet à l'enfant de s'approprier les traits et les valeurs recherchés.
6. Plus un acte est visible et important, plus il engage l'enfant.
7. Plus l'enfant se sent libre et responsable de ses actes, plus il se sentira engagé par ces derniers.

Lutter contre l'échec scolaire dans la classe en agissant sur les préjugés de la réussite

1. Les différences de performance observées entre les élèves d'une même classe s'expliquent en partie par l'effet des situations de classe elles-mêmes.
2. Dans certains contextes, l'élève peut être préoccupé par ce qu'il vaut pendant qu'il travaille.
3. Cette préoccupation concernant son estime de soi peut détourner l'attention de l'élève et perturber non seulement ses apprentissages mais également sa performance.
4. Lorsque le contexte de résolution d'une tâche diminue le risque de faire apparaître l'élève comme inférieur, sa performance s'améliore.

5. La croyance en la stabilité de l'intelligence constitue un véritable handicap pour la réussite scolaire car elle conduit à penser que ses performances révèlent le niveau d'intelligence de l'élève.
6. Tout apprentissage implique nécessairement la confrontation à des difficultés, la production d'efforts et celle d'erreurs.
7. Lorsque les élèves conçoivent leur intelligence comme un potentiel qu'ils peuvent développer, ils ne sont plus tourmentés par le niveau de leur performance et ils progressent.

Connaître le soi de l'élève et ses stratégies de protection face à l'échec

1. L'enfant se définit différemment en fonction de son âge.
2. À compétence égale, pour améliorer ses performances, ce que l'on croit être capable de faire semble être aussi important que ce que l'on est capable de faire.
3. Quel que soit leur niveau scolaire, tous les élèves s'autodécrivent avec plus de caractéristiques positives que négatives.
4. Par rapport aux élèves en difficulté scolaire, les élèves avec un bon niveau présentent une meilleure organisation en mémoire de leurs connaissances de soi scolaires positives.
5. Pour protéger son estime de soi, l'élève en difficulté va se déresponsabiliser, se comparer à d'autres élèves en difficulté, ne plus accorder d'importance à l'école ou à certaines matières.
6. Toutes ces conduites d'autoprotection conduisent à une diminution de la motivation et des efforts de l'élève, ce qui peut contribuer à une diminution de ses performances.
7. Même si son travail n'est pas satisfaisant, l'élève doit être traité et se percevoir comme une personne de valeur afin d'éviter qu'il/elle adopte des conduites d'autoprotection contre-productives.

Optimiser le travail en groupe; le groupe classe; le groupe d'apprentissage

1. La cohésion d'un groupe favorise les interactions entre les membres d'un point de vue qualitatif et quantitatif et une plus grande interdépendance des personnes entre elles.
2. Selon la nature des normes du groupe (par exemple, valorisation ou dévalorisation du domaine scolaire), les élèves d'une classe très cohésive augmenteront ou diminueront leur rendement scolaire.
3. La comparaison sociale véhiculée dans certaines situations pédagogiques s'avère jouer un rôle très important sur les performances des élèves.
4. En fonction du contexte d'apprentissage, le travail en groupe peut parfois aider l'élève en améliorant ses réussites académiques ou, au contraire, parfois nuire en diminuant ses performances.
5. Pour un travail en groupe productif, les élèves doivent percevoir qu'ils ont besoin les ans des autres pour réaliser la tâche collective : ils doivent être interdépendants.
6. L'enseignement puzzle » est un dispositif de travail en groupe très efficace car il implique la responsabilité individuelle des élèves et leur interdépendance.
7. Des dispositifs de coopération intégrant la compétition entre groupes peuvent également être envisagés pour accroître l'interdépendance des élèves au sein de leur groupe.

L'enseignement puzzle:

Cette technique est assez simple à mettre en place, il suffit de suivre les étapes suivantes:

- diviser le groupe classe en cinq ou six sous-groupes d'élèves: les groupes doivent être hétérogènes du point de vue du genre, de l'ethnie et du niveau scolaire. Chaque élève appartient à un sous-groupe, ce sous-groupe est un groupe-ressource pour les élèves tout au long du dispositif;
- scinder le thème faisant l'objet de la séance en cinq ou six sous-parties : par exemple, s'il s'agit d'un travail en histoire en cycle 3 sur la période du début des temps modernes. Nous pouvons envisager plusieurs documents à synthétiser à propos de thèmes complémentaires caractérisant la période comme : les grandes découvertes, la monarchie absolue 'en France, la Révolution française...
- assigner à chaque élève un travail à réaliser: des documents à synthétiser, un questionnaire à renseigner portant un contenu spécifique... une activité en lien avec l'apprentissage de la séance;
- un temps de travail individuel est alors nécessaire pour réaliser le travail demandé ;
- puis, les élèves reviennent dans leur sous-groupe pour expliquer aux autres ce qu'ils ont compris et appris ;
- pendant ce temps, l'enseignant passe de groupe en groupe en s'assurant du bon fonctionnement des différentes phases du dispositif et en aidant tel ou tel élève si besoin ;
- l'objectif d'apprentissage concerne la totalité des sous-thèmes traités. En conséquence, l'évaluation finale porte sur l'ensemble des informations essentielles à traiter.

Apprendre à vivre ensemble; les relations d'attraction et de répulsion entre les élèves

1. Le développement des affinités est lié aux opportunités d'échanges et de communication facilités par une proximité physique.
2. Les enfants sélectionnent des amis qui leur ressemblent sur le plan des caractéristiques socio-démographiques (âge, sexe, origine ethnique) des attitudes, valeurs et intérêts communs, mais aussi des compétences et des aspirations scolaires.
3. Dans les situations de compétition, d'incertitude ou de stress, les élèves recherchent plutôt des élèves qui ne leur ressemblent pas pour se différencier.
4. L'attraction entre des personnes, est fonction des caractéristiques du contexte social et de la position occupée par les individus lors des interactions sociales.
5. Les amis partagent des expériences et des connaissances communes qui leur permettent d'anticiper les idées de leurs partenaires et d'attribuer des rôles spécifiques en fonction des compétences de chacun.
6. La constitution d'un sociogramme peut s'avérer très utile pour l'enseignant et lui faciliter un choix tactique d'intervention,notamment dans la constitution de groupes de travail.
7. La communication qui s'instaure dans les groupes d'amis étant plus forte, elle accroît la cohésion sociale au sein de ces groupes et par là même les performances et l'apprentissage.

Lutter contre le racisme et le sexisme en milieu scolaire

1. Les conditions nécessaires à l'obtention de la discrimination sociale sont minimales : percevoir notre environnement en « nous/eux » suffit.
2. En France, les personnes maghrébines représentent la cible principale de préjugés et de discrimination.
3. L'appartenance à un groupe conduit à favoriser ce groupe au détriment des autres.
4. Au niveau psychologique, plus les individus désirent maintenir la structure hiérarchique existante, plus ils auront tendance à avoir des préjugés afin de justifier des rapports hiérarchiques entre les groupes.
5. La réalisation avec succès des travaux scolaires impliquant nécessairement une coopération et des échanges entres élèves entretenant des préjugés et appartenant à des groupes différents améliore le climat des relations.
6. L'hypothèse à la base de la politique du multiculturalisme est que les membres d'un groupe culturel seront prêts à accepter les autres dans la mesure où ils se sentent confiants au niveau de leur propre identité culturelle.
7. La perception, par les enfants, que l'enseignant intervient lorsqu'un enfant est victime d'un mauvais traitement en raison de son origine culturelle entraîne également une diminution des préjugés ethniques.

L'égalité des chances: les effets de la mixité à l'école sur l'estime de soi et les performances scolaires

1. La notion de mixité implique souvent l'existence d'une asymétrie (statutaire ou numérique) entre deux ou plusieurs catégories sociales : par exemple, enfants non migrants et enfants « issus de l'immigration » .
2. Pour les membres des groupes qui sont victimes de préjugés, la mixité peut, dans certaines circonstances, affaiblir leurs performances et leur estime de soi.
3. Une fille qui anticipe le fait d'être seule au milieu d'un groupe de garçons a de plus faibles attentes de réussite concernant sa performance.
4. A l'oral, les filles réussissent moins bien si elles s'expriment uniquement devant des garçons.
5. Il est important que les enfants soient tous exposés à des modèles de réussite partageant leurs appartenances groupales les plus saillantes : le genre et l'ethnie (ce qui se voit à l'oeil nu).
6. La représentation féminine au sein des livres pour les enfants est encore confinée aux activités stéréotypiquement féminines et la représentation des enfants issus de l'immigration est quasi inexistante.
7. Réussir personnellement alors que l'on appartient à un groupe avec une réputation d'infériorité intellectuelle peut conduire à être rejeté par les membres de son propre groupe.

Autorité et apprentissage: des objectifs mutuellement exclusifs:

1. L'autorité est basée sur plusieurs formes de pouvoir. Le pouvoir peut être coercitif, de récompense, légitime, de référence ou d'expertise.
2. Le recours à l'autorité induit de l'obéissance, pas de l'apprentissage, il déresponsabilise.
3. Pour induire du véritable apprentissage, l'élève doit être responsable.
4. L'expertise est composée de compétence et de statut. Pour induire de l'apprentissage, il faut que l'expertise passe uniquement par les compétences.
5. La contrainte informationnelle est une relation d'enseignement menaçante alors que la dépendance informationnelle est une relation d'enseignement constructive.
6. Pour éviter les conflits, il faut éviter la compétition.
7. Pour induire l'attention des élèves, il faut éviter de passer par l'autorité.

Les conduites à risques chez les adolescents:

1. A partir de 15 ans, les premières causes de problème de santé trouvent leur origine non plus dans les maladies, comme chez l'enfant, mais dans des comportements à risques.
2. Le comportement de prise de risque a plus d'une conséquence possible avec, au moins l'une des conséquences qui est jugée indésirable tandis qu'au moins une autre est jugée désirable.
3. L'ampleur d'un risque que nous acceptons de prendre ne serait pas imposée par la situation, mais correspondrait à un niveau jugé optimal et recherché par l'individu.
4. L'engagement d'une personne dans un comportement de santé est le fruit de l'intégration de quatre croyances: croyance quant à sa propre vulnérabilité, croyance quant à la gravité des conséquences, croyances quant aux coûts et aux bénéfices du comportement.
5. Une cause de la prise de risque réside dans le rapport subjectif que l'individu va considérer entre risques et bénéfices; plus ce rapport est en faveur des conséquences positives, plus le comportement sera adopté.
6. On surestime souvent le niveau d'information des populations sur les risques, ce qui a des conséquences négatives indirectes sur les comportements de santé.
7. L'illusion de contrôle que nous entretenons tous, en surestimant notre compétence à contrôler un risque, ou en pensant que notre propre comportement est plus prudent que celui des autres, peut avoir un rôle contre-productif.

L'explication quotidienne des comportements scolaires: attribution de réussite ou d'échec:

1. La recherche de causes débute généralement par l'apparition d'un événement exceptionnel et important pour la personne.
2. L'attribution causale proposée par l'élève pour rendre compte de ses succès ou de ses échecs déterminerait des émotions spécifiques chez lui qui, à leur tour, influenceraient son niveau de motivation, donc un comportement à venir plus ou moins motivé.
3. En attribuant son échec à un manque de capacité, les répercussions psychologiques peuvent être lourdes de réussite, en particulier pour ce qui est de ses espoirs de réussite et de sa motivation à venir.
4. L'enseignant devra éviter que l'élève explique son échec par des attributions internes, stables, et incontrôlables.
5. En se focalisant trop sur les facteurs internes et stables de la personnalité(erreur fondamentale), on peut penser que les conduites scolaires des élèves (ce qu'ils font) reflètent ce qu'ils sont, c'est à dire leurs qualités de « bons » ou « mauvais » élèves, et négliger l'influence des contextes scolaires dans lesquels ceux-ci sont placés.
6. La norme d'internalité serait constitutive des pratiques évaluatives scolaires.
7. L'enseignant devra se méfier de ses propres attributions susceptibles de lui faire croire que nous vivons dans un monde plutôt juste dans lequel l'élève n'obtient que ce qu'il mérite: ce qui est une façon de nier l'intervention de facteurs externes dans l'analyse des comportements des élèves.

La violence scolaire et ses déterminants

1. La violence et la délinquance peuvent être la conséquence d'un relâchement des contrôles.
2. Un élève qui a le sentiment de n'avoir rien à perdre en termes de liens sociaux ou de bonne réputation sera plus susceptible d'enfreindre les règles.
3. L'association avec des modèles délinquants induisant l'acquisition de normes et de techniques délinquantes peut entraîner la délinquance.
4. Commettre des actes de délinquance est relié à l'expérience de diverses formes de tension comme se sentir rejeté des autres, être en conflit avec des pairs, être victime de délinquance, faire l'expérience de conflits ou de rupture familiale, changer de domicile ou être au chômage.
5. Les punitions n'ont d'effet sur les conduites que si elles sont délivrées par des autorités respectées et respectueuses de l'individu et que les auteurs d'infractions reconnaissent l'existence des règles et se soucient de la manière dont les autres les perçoivent.
6. Les établissements où l'expérience de tension est faible, où est mis en oeuvre un contrôle raisonné des élèves, et qui facilitent le développement d'un respect bien compris des règles collectives diminuent les probabilités d'occurrence de comportements indésirables.
7. L'assignation d'une identité déviante par l'institution scolaire à un élève qui ne respecte pas ses règles ouvre à ce dernier une solution identitaire qui lui permet d'engranger les dividendes d'une réputation sociale anticonvetionnelle.

Testez vos connaissances sur l'échec scolaire

Jean-Claude Croizet, Emmanuelle Neuville

Voici un ensemble de treize propositions, veuillez indiquer celles qui vous semblent vraies et celles qui vous semblent fausses en cochant la case appropriée :

1. Le niveau de performance des élèves est un bon indicateur de leur niveau de compétence. V/F
2. Ce sont les aptitudes et la motivation des élèves qui expliquent avant tout leurs résultats scolaires. V/F
3. Quand un élève est en difficulté, il faut commencer par lui redonner confiance en lui-même. V/F
4. Quand un élève est en difficulté, il faut le faire d'abord travailler sur des exercices faciles. V/F
5. Lorsqu'un élève réussit enfin à faire correctement un exercice, il faut le complimenter sur ses capacités. V/F
6. Les « bons » élèves sont plus à l'aise que les « mauvais » élèves lorsqu'ils sont confrontés à des problèmes difficiles. V/F
7. Lorsqu'un élève a réussi à résoudre un problème difficile, il ne faut pas hésiter à lui dire qu'on est fier de lui. V/F
8. Lorsqu'un élève ria pas réussi à résoudre un problème difficile, il faut l'encourager en lui disant qu'il est assez intelligent pour trouver la réponse. V/F
9. Lorsqu'un élève en difficulté a réussi à faire un exercice, on peut l'envoyer au tableau pour la correction afin de le mettre en valeur. V/F
10. Pour motiver les élèves, il peut être utile de leur faire connaître leur classement dans la hiérarchie de la classe. V/F
11. La note attribuée à un élève lui permet de savoir où il se situe dans ses apprentissages et l'aide à progresser. V/F
12. Les notes que les élèves obtiennent à l'école sont une traduction de leur mérite. V/F

Solutions (voir le texte pour davantage d'explications)

1. La réponse est « Faux » : les performances des élèves fluctuent énormément selon le contexte dans lequel les enfants produisent leur performance. Ces performances sont sensibles à des éléments a priori insignifiants tel que l'intitulé de l'exercice ou le contexte de comparaison qui émerge pendant l'exercice (voir le chapitre adossé). Par conséquent, le niveau de performance n'est pas un indicateur fiable du niveau de compétence d'un élève.
2. La réponse est « Faux » : les écarts de performance entre les élèves peuvent s'expliquer par le fait que certains élèves sont partagés entre la résolution de l'exercice et la peur de passer pour des ignorants tandis que d'autres élèves sont exclusivement focalisés sur l'exercice. On peut donc observer des écarts de performance importants entre deux élèves sans que ces écarts nous renseignent sur les écarts de motivation ou d'aptitudes des élèves.
3. La réponse est « Faux » : avoir confiance en ses capacités ne permet pas aux élèves de mieux résister aux échecs. Au contraire, les élèves qui expriment une grande confiance dans leur capacité à un moment donné sont souvent ceux qui échouent le plus lorsqu'ils se retrouvent par la suite confrontés à des difficultés scolaires.
4. La réponse est « Faux » : quand un élève est en difficulté, il doute de ses capacités. Le fait de le faire travailler sur des exercices faciles, ne le prépare en rien à gérer la difficulté inhérente aux apprentissages qiM devra tôt ou tard effectuer.
5. La réponse est « Faux » : en complimentant un élève sur ses capacités (par exemple la qualité de son intelligence), on lui fait passer le message que ce qui est important c'est d'être intelligent et que les réussites permettent d'estimer son niveau d'intelligence. On lui dit implicitement qu'à chaque fois qliil échoue, il n'est pas intelligent.
6. La réponse est « Faux » : les bons élèves comme les mauvais élèves peuvent douter de leurs capacités lorsqtîils sont confrontés à des difficultés.
7. La réponse est « Faux » : en disant à un élève qui vient de réussir qu'on est fier de lui, on lui signifie qu'il est à nos yeux quelqu'un de valeur lorsqu'il réussit et donc qu'il ne vaut pas grand-chose lorsqu'il échoue.
8. La réponse est « Faux » : encourager un élève en difficulté en lui disant qu'il est assez intelligent pour trouver la réponse ne fait que renforcer ses craintes que, s'il doit fournir des efforts ou s'il ne trouve pas, c'est justement parce qu'il n'est pas intelligent.
9. La réponse est « Faux » : lorsqu'un élève en difficulté a réussi à faire un exercice, il faut éviter de l'envoyer au tableau car c'est une situation suffisamment anxiogène pouvant interférer avec son fonctionnement et donc le mettre en difficulté devant la classe.
10. La réponse est « Faux » : classer les élèves selon leurs résultats scolaires, c'est véhiculer l'idée que certains élèves ont plus de valeur que d'autres et donc que les performances reflètent le niveau d'intelligence des individus.
11. La réponse est « Faux » : les notes que les élèves reçoivent ne sont d'aucune aide aux enfants dans leurs apprentissages car ces évaluations ne tiennent pas compte des efforts que les élèves ont fourni, mais seulement de leur résultat final. Elles ont pour cette raison des conséquences désastreuses sur la motivation des élèves.
12. La réponse est « Faux » : les notes que les élèves obtiennent à l'école ne renseignent aucunement sur leur mérite car elles ne tiennent généralement pas compte du travail que l'élève a fourni ni des progrès qu'il a réalisés.