



APC : la question de l'individualisation des parcours

Des dispositifs qui se sont multipliés ces dernières années avec comme corolaire l'augmentation des inégalités scolaires

Depuis 1995, les dispositifs se situant à la périphérie de la classe se sont multipliés. Ils sont tous pris dans une logique d'individualisation des parcours et des apprentissages. On en compte pas loin de quinze pour la scolarité obligatoire qui se sont succédés ou amoncelés :

- premier degré : PPRE, AP, APC, PPRE/passarelle, stage de remise à niveau ...
- collège : études dirigées en 6ème, heures de consolidation, PPAP, aide individualisée en petit groupe en 5ème, remise à niveau en 6ème, aide au travail personnel en 6ème, accompagnement du travail personnel, PPRE, AP...

(Rapport du CNECSO : Inégalités sociales et migratoires comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ? Septembre 2016).

Dans le même temps, on ne compte que peu de dispositifs visant à transformer l'action sur le temps de classe : le PDMQDC, l'allègement de service en REP+.

Quel bilan en termes de réussite scolaire de cette externalisation ? Les inégalités scolaires se sont renforcées. Le nombre d'élèves en grande difficulté a augmenté. Les conditions de travail se sont dégradées. Et ce sont les élèves des milieux populaires qui payent le prix fort d'un système scolaire parmi les plus inégalitaires des pays de l'OCDE. On peut faire l'hypothèse que cette logique d'individualisation/externalisation, ainsi que la diminution du pouvoir d'agir des enseignants (effondrement de la formation, multiplication des tâches qui ne sont pas en lien avec l'objectif pédagogique), le tout sous fond de désinvestissement budgétaire (1 point de PIB en moins entre 1995 et 2017, écart de 30 % d'investissement dans le premier degré par rapport aux 11 pays comparables et obtenant des résultats supérieurs à la France aux évaluations internationales), sont responsables de cette augmentation des inégalités.

Quand l'aide hors la classe enferme dans la difficulté

- *Dominique Glasman, Leslie Besson. Le Travail des élèves pour l'école en dehors de l'école. Rapport pour le Haut Conseil à l'Evaluation de l'Ecole, déc. 2004, p. 129-131.*
- *Bruno Suchaut, « Accompagnement à la scolarité et réussite éducative. Intérêts et enjeux de l'évaluation ». 2èmes Rencontres de l'Accompagnement à la scolarité. Université Paris X Nanterre, 27 sept. 2007.*

- *Marie Toullec-Théry, Corinne Marlot. Efficacité et déterminations des pratiques d'Aide Personnalisée à l'école primaire : une approche didactique.*
- *Jacques Bernardin : Le rapport aux savoirs des élèves des milieux populaires.*

Les apports de la sociologie des apprentissages montrent que l'école est prise entre l'indifférence aux différences et la surestimation des différences : indifférence aux différences quand on engage les élèves dans la tâche sans conscience de la diversité des façons de l'appréhender, les implicites étant alors facteurs de malentendus sur leur enjeu central.

Surestimation des différences quand, face aux difficultés rencontrées par certains, on adapte l'activité au niveau présumé des élèves, on simplifie ou segmente les tâches au risque de réduire les exigences et de perdre l'unité de l'activité. Cela peut conduire au final à ce que certains n'aient plus que des problèmes de bas niveau à résoudre quand d'autres construiront des savoirs de haut niveau.

Les dispositifs tels que l'AP ou l'APC sont symptomatiques de la chose : ils participent d'une indifférence aux différences dans le temps de classe, et une surestimation des différences dans le temps de l'aide personnalisée. Toullec-Théry et Marlot montrent en quoi ce sont des postulats pédagogiques inefficaces ou délétères qui sont convoqués dans ces temps hors la classe.

Rares sont les études sur l'aide personnalisée ou l'APC. Toutefois on peut se référer à des études plus anciennes sur des dispositifs hors la classe, comme l'accompagnement scolaire : D. Glasman note dans son rapport de 2004 « Pour une part non négligeable des enfants et des adolescents, l'accompagnement scolaire est loin de faire la preuve de son efficacité en termes d'appui au travail ». Selon lui, « Si on centre sur les résultats scolaires, c'est-à-dire l'amélioration des acquisitions, globalement, la fréquentation de l'accompagnement à la scolarité ne se traduit pas par des progrès notables ». Bruno Suchaut, sur la base des études menées par l'IREDU de 2001 à 2003, fait le même constat : « A caractéristiques scolaires et sociales comparables, l'effet global de l'accompagnement à la scolarité est assez ténu : en moyenne, les élèves ayant fréquenté un dispositif, quelle que soit sa configuration, ne progressent pas différemment des autres élèves comparables (non pris en charge dans les dispositifs). »... Et parfois même, on note des effets négatifs !

Le choix de l'augmentation de la professionnalité enseignante

- *Marie Toullec-Théry : Des politiques françaises en matière d'éducation centrées sur l'individualisation, la personnalisation plus que sur le collectif : quels effets sur les apprentissages des élèves ?*
- *Nombreux rapports sur les éléments les plus agissants sur la réussite des élèves.*
- *Jacques Bernardin : Favoriser la coopération – 2014.*

De nombreuses études, en particulier internationales, montrent l'effet déterminant d'une haute professionnalité enseignante dans la réussite des élèves. Celle-ci est plus

importante, toute chose étant égale par ailleurs, que la diminution des effectifs par classe par exemple.

Mais face à l'enjeu de la lutte contre les inégalités, toutes les pratiques ne se valent pas. Marie Toullec-Théry montre en quoi les choix éducatifs qui sont sous-tendus par la médicalisation de la difficulté scolaire, l'individualisation des parcours et des apprentissages ont un effet négatif sur la réussite des élèves les plus en difficulté. Les pratiques qui font le choix de tirer profit de l'hétérogénéité, du collectif apprenant, sont elles bien plus à même de réaliser l'ambition de la lutte contre les inégalités scolaires.

Toullec-Théry rappelle que dans les dispositifs d'aide individualisé s'exercent :

- une tension entre l'individu et le collectif : plus l'élève présente des difficultés plus les enseignants pensent qu'il vaut mieux le désolidariser de la classe.
- une tension entre réussir et comprendre où il faudrait que tous puissent réussir quelque chose, même si on abandonne les apprentissages avec les élèves les plus faibles.
- une tension entre mener des situations inédites et complexes ou des activités d'entraînement : plus les élèves sont en difficulté et plus on les plonge dans du déjà fait, du déjà vu, de l'entraînement.
- une tension entre générique et spécifique où les enseignants ont plutôt tendance à penser des catégories de situations et non les enjeux et obstacles particuliers d'une situation.

Pour relever l'enjeu de la démocratisation de l'école, il faut agir dans le temps de classe. Et cela passe par les dispositifs qui renforcent la professionnalité enseignante et l'agir enseignant. De ce point de vue, la multiplication des tâches qui ne sont pas liées au travail de classe ont intensifié le travail des enseignants et les empêchent de se consacrer à penser le temps de la classe. L'absence de formation continue pèse aussi négativement.

Récupérer le temps d'APC est un premier pas pour permettre aux enseignants d'avoir le temps de penser leurs pratiques, de se former, d'utiliser le collectif de travail comme ressources pour mieux faire classe.