



Obstacles à l'apprentissage

Sélection bibliographique commentée - 2020

INTRODUCTION

La présente sélection se propose de nourrir une réflexion sur « qu'est ce qui empêche d'apprendre ? ». Cette problématique des difficultés dans l'apprentissage, déjà dramatique au cours de la scolarité (persistance d'un échec scolaire massif), est particulièrement présente en alphabétisation populaire¹. Afin de ne pas succomber au fatalisme et aux fausses évidences de l'idéologie dominante qui tente à naturaliser l'inégalité dans les apprentissages, il est plus que nécessaire de comprendre quelles en sont les causes et comment les dépasser².

Au cours de nos lectures, nous avons pu vérifier que la définition que l'on donne à la nature des obstacles à l'apprentissage (et à l'échec scolaire) va déterminer la hiérarchie des interprétations et donc des solutions mises en place. La définition de l'échec scolaire va voir deux camps opposés s'affronter : d'un côté, ceux qui considèrent qu'il est d'abord la conséquence de processus socio-économiques (conditions sociales), de l'héritage (matériel et culturel) ou de mécanismes de reproduction sociale et de l'autre côté, ceux qui pensent que les difficultés d'apprentissage sont principalement dues à des dysfonctionnements cognitifs, d'origine neurologique ou génétique.

Nos choix de documents se sont focalisés sur deux domaines où ces conceptions s'affrontent : l'apprentissage de la lecture-écriture et des mathématiques et la problématique de l'échec scolaire et de sa médicalisation.

Sur l'apprentissage de la lecture, « **l'école : lieu de qualification des lecteurs** » nous fait entrer dans la confrontation autour des méthodes de lecture. Evidemment, nous avons présenté un document de l'Association française pour la lecture dont nous partageons les positions³. Il est suivi par « **Lire c'est comprendre** », qui développe une démarche d'apprentissage de la lecture constructiviste. Vient ensuite un article qui traite des compétences métacognitives en lecture compréhension. Nous concluons sur les difficultés et l'apprentissage de la lecture par « **L'analphabétisme et ses conséquences cognitives** ».

Trois références abordent la même problématique dans l'apprentissage des mathématiques. Dans, « **Même pas peur !** » Stella Baruk analyse les causes de l'échec scolaire et propose de construire un apprentissage fondé sur la langue et le sens. « **Enfants d'ouvriers et mathématiques** » décrit une démarche sociologique éclairante sur les obstacles rencontrés par les enfants des classes populaires. Enfin, « **Réflexion sur les liens entre neurosciences, mathématiques et éducation** », montre les limites et les dangers de la neuroéducation.

¹ « Du point de vue cognitif, un analphabète et une personne scolarisée n'ont pas les mêmes clés pour appréhender le monde. » in Marie FONTAINE, Patrick MICHEL, **L'analphabétisme et ses conséquences cognitives**, Collectif Alpha, 1001 idées pour enrichir sa pratique en alphabétisation, 2014, p.3

² « ... Non seulement les enfants qui échouent en début de scolarité primaire sont très nombreux, mais aussi ils se recrutent principalement dans les milieux sociaux défavorisés Pour comprendre les difficultés de certains, il faut interroger l'ensemble des circonstances, des pratiques scolaires dans lesquelles sont mises en œuvre les activités cognitives ».

Christine CAFFIAUX, **L'entrée dans l'écrit : les enjeux à l'école maternelle**, in *Traces de changement*, n° 219, février 2015. En ligne : <https://www.changement-egalite.be/L-entree-dans-l-ecrit-les-enjeux-a>

³ Bien entendu, nous possédons au centre de documentation des ouvrages qui soutiennent les positions adverses comme, par exemple, Jean-Pierre TERRAIL, **Entrer dans l'écrit, tous capables ?**, La Dispute, L'enjeu scolaire, 2013, 220 p.



Avec « **La médicalisation de l'échec scolaire** », nous passons dans le second domaine envisagé. Cet ouvrage analyse le processus généralisé de médicalisation de l'école et ses conséquences néfastes. Carlos Perez, dans « **L'enfance sous pression** » souligne que c'est l'école qui, en prenant l'entreprise capitaliste pour modèle, devient pathogène (et donc, source de difficultés pour la scolarisation de beaucoup d'enfants).

Les deux derniers titres ont un statut à part. Le dossier « **troubles spécifiques des apprentissages...** » n'est pas là pour nous faire verser dans la médicalisation de nos pratiques d'alphabétisation mais pour apporter au formateur un éclairage sur la question des dys. Le dossier « Difficultés d'apprentissage » du **Journal de l'alpha** d'avril 2000 comprend un précieux article sur l'expérience des adultes handicapés dans les groupes d'alpha.

Par Eduardo CARNEVALE



SELECTION

L'école : lieu de qualification des lecteurs [dossier], in *Les Actes de Lecture*, n°81, mars 2003, pp. 72-100

Ce dossier part d'une réflexion critique sur le livret "Lire au CP - Repérer les difficultés pour mieux agir" publié par le ministère de l'Éducation nationale en 2002 (en ligne : <http://cir6.education.pf/01-docs/peda/mdl/c2-lire-cp-2003.pdf> , date d'édition 2003).

Partageant le même constat que le livret – que des élèves sont massivement en difficulté d'apprentissage de lecture – les auteurs vont développer une autre analyse des causes et conséquences de ces difficultés (comme de celles de l'illettrisme). Se basant sur l'expertise et l'analyse de l'Association Française pour la Lecture, ils affirment : « *Lire est une activité complexe mettant en réseaux différentes opérations mentales simultanées et interactives. Ce qui est difficile c'est d'entrer dans une activité dénuée de sens tellement abstraite qu'elle en devient absurde et de se motiver malgré la sanction permanente de l'évaluation du maître. [...] Ce système de correspondance dont on nous dit qu'il sert de base (le B.A. – BA) est difficilement maîtrisable même au prix d'un dressage (et non d'un véritable enseignement) et furieusement abstrait. Si, en plus on l'applique à des enfants pour qui la lecture est absente du milieu social... et si on nie que la lecture, ce n'est pas uniquement une histoire entre de l'écrit et un cerveau, mais d'abord un acte social et l'utilisation d'un instrument psychique... il ne faut pas s'étonner que certains restent au bord de la route. De là à les étiqueter dyslexiques (ou à risque), il n'y a qu'un pas que le lobby paramédical et médical invite à franchir allègrement.* » (pp. 79 – 80). Le ton est polémique mais la confrontation avec les conceptions du ministère et de ses experts fait bien ressortir comment la compréhension des causes des difficultés dans les apprentissages (ici, de la lecture) va être déterminante dans le choix des solutions (choix pédagogiques, moyens didactiques, médicalisation systématique des difficultés ou non, vision globale de la problématique de l'échec scolaire ou individualisation de la responsabilité, etc.)

Le dossier se termine par la présentation d'un outil alternatif imaginé par les classes expérimentales de l'Institut national de recherche pédagogique.

En ligne : http://www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL81/page70.PDF

CHARMEUX Eveline, **Lire, c'est comprendre... Donc apprendre à lire, c'est apprendre à comprendre ce qui est écrit**, Editions universitaires européennes, 2018, 273 p.

COTE : L THEO cha

Abondamment illustré par des exemples de pratiques et une proposition de progression de la maternelle à la fin de l'école obligatoire, l'ouvrage débute par la mise en cause de ce qui, aujourd'hui encore, constitue le quotidien de beaucoup d'enfants, la pratique laborieuse du déchiffrage, considéré comme prémisses incontournables de l'apprentissage de la lecture, et l'oralisation, utilisée comme moyen de sa propre finalité, faussement baptisée « lecture ». Depuis longtemps des chercheurs, des pédagogues, ont contesté l'hypothèse d'une dissociation nécessaire entre « le code » et la compréhension dans l'apprentissage de la lecture. Ce qui justifie en effet cette dissociation, c'est l'idée que la compréhension surgit naturellement de la connaissance : un mot reconnu est « compris » automatiquement. On peut alors en déduire qu'il suffit que les mots reconnus soient nombreux pour que les textes qui les contiennent soient



compris. Or, le sentiment s'est installé assez vite chez les chercheurs, qu'il y avait, dans cette hypothèse, tenue pour vérité, une confusion entre « reconnaître des mots » et « comprendre des textes », que la compréhension n'est peut-être pas la même sur des mots et sur des textes et qu'en tout état de cause, c'est la compréhension des textes qu'il faudrait viser. En fait, c'est un « anti-manuel de lecture », un guide pour enseigner celle-ci avec des livres, des vrais, et tous les « objets à lire » existants, et surtout sans manuel de lecture.

Lire également la présentation de Jacques Bernardin, sur le site du GFEN :
http://www.gfen.asso.fr/presentation_gfen/lire_comprendre_charmeux_2018

EME Elsa, ROUET Jean-François, **Aspects métacognitifs dans l'apprentissage de la lecture-compréhension**, INETOP, 2002, 20 p.

Cet article traite du rôle des compétences métacognitives en lecture-compréhension chez les jeunes apprenants. Les compétences métacognitives désignent d'une part, les connaissances des sujets sur les tâches de lecture et sur les processus cognitifs impliqués dans la compréhension d'un texte, et d'autre part, les capacités à planifier, à évaluer et à réguler la compréhension. À partir d'une revue de la littérature, les auteurs défendent l'idée qu'elles constituent une composante à part entière de la compréhension. Les études portant sur les enfants et les adolescents montrent un développement tardif des compétences métacognitives, et leur relation étroite avec les performances en compréhension. Des programmes d'entraînement métacognitif semblent améliorer dans une certaine mesure les performances en compréhension des enfants. Les conséquences théoriques et pratiques de ces travaux sont discutées en conclusion.

« *L'hypothèse défendue dans cet article est que la compréhension finalisée de textes et de documents complexes requiert, outre des compétences psycholinguistiques maintenant bien identifiées, un ensemble de compétences métacognitives, que l'on peut définir comme la connaissance et le contrôle par l'individu de ses propres processus attentionnels, perceptifs et cognitifs. Ainsi, une partie des difficultés constatées chez des lecteurs adolescents en situation scolaire seraient imputables à un déficit métacognitif plutôt qu'à un déficit des compétences cognitivo-linguistiques élémentaires (décodage), ou encore des processus de compréhension proprement dits (inférences, thématization). Plus généralement, nous défendons l'idée que la gestion métacognitive est une composante à part entière de l'aptitude à comprendre les textes et les discours, plutôt qu'une forme élaborée, optionnelle, de cette aptitude. La formation de lecteurs réellement habiles, c'est-à-dire capables d'utiliser l'information dans les contextes les plus variés et de résoudre les difficultés afférentes à ce type d'activité, passe par un apprentissage de la gestion métacognitive.* » (p.2)

En ligne : <https://doi.org/10.4000/osp.4871>

FONTAINE Marie, MICHEL Patrick, **L'analphabétisme et ses conséquences cognitives**, Collectif Alpha, 1001 idées pour enrichir sa pratique en alphabétisation, 2014, 40 p.

COTE : APEDA THEO ana

Beaucoup de difficultés d'apprentissage que l'on rencontre auprès de personnes analphabètes sont liées au fait que la structuration de leur pensée est différente de celle des personnes scolarisées. Entre personnes scolarisées et non scolarisées, il y a des différences fondamentales dans l'organisation de la pensée parce que la scolarisation opère un passage de l'affectif au cognitif, du particulier à l'universel, du concret à l'abstrait et de l'oral à l'écrit. La personne non



scolarisée va donc rencontrer des difficultés particulières en amont de l'apprentissage de la lecture-écriture parce qu'elle va structurer de manière très différente ses rapports à l'espace, au temps et au langage. Ce dossier a pour objectif d'attirer l'attention sur ces difficultés à l'aide de nombreux exemples issus de la pratique de terrain. Les auteurs interrogent l'impact de la non-scolarisation sur le mode d'apprentissage. Ils proposent aux formateurs de poser un regard différent sur la façon de concevoir le monde des apprenants en explorant différentes pistes (scolarisation, gestion mentale, neurosciences, abstraction...). Cette réflexion peut être le point de départ pour élaborer une approche pédagogique qui tient compte de l'expérience antérieure des apprenants, en leur permettant d'acquérir une nouvelle forme de structuration de la pensée tout en prenant de la distance avec leur mode de fonctionnement habituel.

En ligne, sur le catalogue du collectif alpha : <http://www.cdoci-alpha.be/>

BARUK Stella, **Les chiffres ? Même pas peur !**, PUF, 2016, 221 p.

COTE : MATH THEO bar

Pendant plus de vingt ans, avoir dit d'un élève qu'il était " en difficulté " a jeté un voile pudique sur les difficultés de l'école. L'élève portait sur lui tout le poids de l'incompréhension : on lui proposait généreusement des heures de " soutien " qui devaient réparer ce dont il s'était rendu victime en ne comprenant pas tout de suite ce qui lui était proposé. Or les données internationales sont sans ambiguïté : le niveau en mathématiques des jeunes français décroît depuis plusieurs années. Ils sont de plus en plus nombreux, à l'issue de l'école primaire, à ne pas maîtriser les opérations fondamentales et, devenus adultes, à souffrir d'" innumérisme ", le pendant mathématique de l'illettrisme. Pourtant, les réformes actuelles des programmes n'envisagent nullement de repenser la pédagogie... Pour combattre cet état de fait, Stella Baruk propose de remettre au cœur des apprentissages la compréhension de la langue mathématique. Et si, pour cela, on commençait par le commencement, c'est à- dire par redonner du sens aux chiffres ?

DUTHEIL Catherine, **Enfants d'ouvriers et mathématiques : Les apprentissages à l'Ecole primaire**, L'Harmattan, Logiques Sociales, 1996, 161 p.

COTE : MATH PEDA duth

Catherine Duthail s'interroge sur l'influence que peut avoir le milieu social sur les apprentissages fondamentaux de l'école primaire, à savoir le français (la maîtrise linguistique) et les mathématiques (la maîtrise des opérations formelles). Une enquête menée au cours moyen 2ème année, dernière classe du primaire, dans un quartier ouvrier de Nantes, ainsi qu'une expérience de quinze années comme institutrice en ces mêmes lieux permettent à l'auteure de poser des questions croisées : quel degré de réussite ou d'échec dans les domaines du français et des mathématiques ces enfants connaissent-ils ? De fait, on ne peut séparer complètement apprentissage des mathématiques et apprentissage du français, les deux utilisant à des niveaux et selon des modalités différents le langage... Quelles maîtrises linguistiques et opératoires peut-on lire dans ces résultats ? Quel accès la culture ouvrière portée par la famille ménage-t-elle à ses enfants dans ses matrices linguistiques et cognitives, dans ses modes de socialisation, dans ses usages sociaux du numérique, du logique, du géométrique ? La démarche proposée est celle de la sociologie classique, puis de l'approche culturaliste



s'ouvrant à des interrogations plus larges, au croisement d'autres disciplines et autour de l'anthropologie, de l'oralité et de la culture de l'écrit.

BARALLOBRES Gustavo, **Réflexions sur les liens entre neurosciences, mathématiques et éducation**, Revue des sciences de l'éducation de McGill, 2018, 21 p.

Des concepts et méthodes sont parfois empruntés à d'autres disciplines et utilisés pour élucider certaines problématiques éducatives. Dans le cas de la « neuroéducation », cette dernière semble prétendre au statut de « science mère » dont le but est de fonder une grande part des champs de l'éducation. Tout en étant centré sur la « neurodidactique de mathématiques », cet article analysera certaines thèses explicites ou implicites formulées par la neuroéducation, afin de rendre explicite le fondement théorique qui les soutient et de délimiter la portée de certains résultats en termes d'application à l'enseignement de savoirs scolaires, en particulier les savoirs mathématiques. Par une argumentation rigoureuse, l'auteur démontre aussi comment la prédominance exclusive des neurosciences pour bâtir une science de l'éducation mène à une impasse réductionniste et organiciste dans l'apprentissage aussi bien de la lecture que des mathématiques. « *En effet, la définition même d'apprentissage qui a été proposée ne fait intervenir que des 'modifications de la structure du cerveau' : l'indicateur de l'existence d'apprentissage est le recyclage des neurones. Toute discussion concernant ce qui signifierait « savoir lire » est réduite à l'activation ou pas d'une aire cérébrale. Autrement dit, la nature de ce qui est appris ne compte pas dans la définition donnée. La spécificité du savoir à enseigner, sa signification au sein d'une pratique sociale, n'est même pas évoquée.* » (p.171)

En ligne : <https://www.erudit.org/fr/revues/mje/2018-v53-n1-mje04315/1056288ar/>

MOREL Stanislas, **La médicalisation de l'échec scolaire**, La Dispute, L'enjeu scolaire, 2014, 212 p.

COTE : ENS REUS mor

L'objet de recherche de cet ouvrage va être non pas l'échec scolaire en tant que tel mais l'ensemble des approches théoriques concurrentes qui visent à en expliquer l'origine et à y remédier. Son objectif est de comprendre pourquoi et comment les préceptes médico-psychologiques se sont progressivement imposés comme les registres interprétatifs légitimes des difficultés scolaires, au détriment des explications sociologiques ou pédagogiques. En replaçant le phénomène de la médicalisation de l'échec scolaire dans l'analyse des transformations sociales de ces dernières décennies (qui ont également affecté l'école), Stanislas Morel nous montre pourquoi, à un certain moment, les réponses médico-psychologiques sont apparues aussi ajustées.

Ensuite l'auteur va se consacrer « aux différents groupes d'acteurs » (enseignants, secteur médico-social, parents, hauts fonctionnaires responsables des politiques éducatives) « *qui participent à la médicalisation de l'échec scolaire. Ces groupes sont perméables aux transformations analysées dans la première partie, mais leur recours au médical est également sous-tendu par des logiques qui varient en fonction de leurs propriétés sociales, de leurs intérêts particuliers et du rapport qu'ils entretiennent avec l'élève en échec.* » (p.11)

En conclusion, l'ouvrage montre que « *le véritable enjeu de la médicalisation des difficultés d'apprentissage n'est pas tant la mise au point d'un traitement efficace de l'échec scolaire qu'un double transfert de légitimité pédagogique. Tout d'abord des sciences humaines et sociales vers*



les sciences expérimentales. Ensuite, des métiers de l'enseignement vers les professionnels des soins » (p.201). Cette naturalisation de l'échec scolaire qui permet d'interpréter les difficultés d'apprentissage d'un cinquième des élèves du primaire (en France) comme relevant de causes individuelles, neutralise ainsi toute critique du fonctionnement de l'école et toute lutte pour des réformes pédagogiques radicales.

PEREZ Carlos, **L'enfance sous pression : Quand l'école rend malade**, Aden, 2007, 116 p.
COTE : ENS PAR pere

Quand le système scolaire adopte les méthodes de l'entreprise, le rendement, l'efficacité priment sur la santé des élèves. L'auteur a dirigé un centre sportif où beaucoup de parents inscrivaient leurs enfants afin que le sport les aide à surmonter les pressions subies dans la vie quotidienne. Le constat est accablant : les enfants en manque d'activité physique, et surtout présentant des problèmes d'obésité et de troubles comme l'hyperactivité atteignent une proportion inquiétante de la population scolaire. Sans oublier la liste d'enfants présentés comme dysphasiques, dyslexiques, intravertis, timides, à troubles oppositionnels. Tous ces enfants ont un point commun, un stress très important. Tous, ou presque, en plus de leur « trouble » sont également en décrochage scolaire. Et petit à petit, se fait jour l'idée que ces enfants stressés le sont aussi à cause de l'école. Afin de lutter contre l'échec scolaire, d'améliorer le contact entre parents, professeurs et élèves et de promouvoir le bien-être des enfants dans le cadre scolaire, Carlos Perez a créé, avec d'autres parents d'élèves l'asbl « Parents luttant contre l'échec scolaire et le décrochage scolaire ».

Ce livre est le bilan de sa pratique comme animateur sportif, de la réflexion collective au sein de l'asbl « Parents luttant... » et des conclusions de son enquête sociologique sur la question du stress vécu par les enfants dans notre société.

Troubles spécifiques des apprentissages : définitions, parcours et obstacles, ERES, Empan ; 101, 2016, 153 p.

COTE : APRT trou

Les troubles des apprentissages couvrent les troubles dys (dyslexie, dysphasie, dyspraxie dysorthographe) ainsi que les troubles TDAH (troubles du déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité). Si les limites entre difficulté transitoire chez l'enfant et handicap apparaissent souvent floues, les connaissances actuelles portant sur un trouble supposé spécifique à une fonction cognitive ne sont pas encore stabilisées et leur étiologie n'en est pas connue. D'où cette définition, singulière dans le champ médical, à partir de critères d'exclusion : il faut exclure les causes organiques lésionnelles, les troubles psychiques ou du comportement, les carences affectives ou psychosociales, le retard mental, etc., pour établir un diagnostic dys... Le mode de constitution de cette catégorie clinique est en soi une illustration de l'évolution de nos sociétés vers une vision fonctionnelle de l'homme et vers un accompagnement centré sur la rééducation socio-adaptative. D'ailleurs, ces troubles « instrumentaux » tendent actuellement à être intégrés à la catégorie générale du trouble de la communication. Pour autant, la nécessité d'une réflexion critique ne doit pas négliger le fait essentiel que cette attention nouvelle portée aux troubles des apprentissages a conduit à la création de dispositifs d'accueil dont l'efficacité permet de véritables reprises du développement global chez ces enfants en souffrance de communication, de socialisation et de construction identitaire. Ce numéro propose de situer cette nouvelle catégorie



clinique dans son histoire ainsi que dans les réalités actuelles du dépistage, du diagnostic et des dispositifs d'accompagnement jusqu'à l'insertion sociale de l'adulte.

Quand des difficultés d'apprentissage nous mettent au pied du mur [dossier], in *Le Journal de l'Alpha*, n°116, avril 2000, pp. 6-25

L'alphabétisation aussi connaît des échecs. D'autant plus cuisants que cela retombe sur des personnes qui ont l'échec ailleurs. D'autant plus cuisants qu'elles avaient peut-être mis leur dernier espoir dans ce que pourrait leur offrir l'alphabétisation des adultes. D'autant plus cuisants qu'il leur sera peut-être difficile de se remotiver pour entreprendre une nouvelle démarche dont le résultat est plus qu'incertain... Alors que faire face à ces personnes dont les difficultés d'apprentissage semblent indépassables ? Que faire quand cela bloque ? Que faire quand on a l'impression d'avoir tout essayé ? On peut parler de dyslexie et de dysorthographe, on peut parler de handicap ou de troubles mentaux, on peut parler de toutes ces choses... mais sans doute faut-il aussi, face à ces manquements, ces dysfonctionnements sur lesquels on met le doigt ou que l'on devine en arrière fond, continuer à voir la femme, l'homme en recherche d'intégration et d'autonomie, en recherche de savoir, en recherche de normalité... Continuer de croire que c'est possible. Fixer des objectifs restreints que l'on est sûr que la personne pourra atteindre. Travailler en équipe, réfléchir à plusieurs, chercher ensemble... Ne pas tout nécessairement prendre pour soi mais reconnaître les limites de ses compétences et éventuellement réorienter... lorsque c'est possible – mais ce l'est rarement !

C'est de tout cela qu'il est question dans ce dossier qui nous met au pied du mur. Des impasses de certains, des avancées de certains autres, de l'apport des spécialistes, des lieux d'accueil spécifiques, des projets pour remettre la personne en route vers l'autonomie, vers sa propre prise en charge dont la formation n'est peut-être qu'un des outils... [Extrait de l'édito]

En ligne : https://www.lire-et-ecrire.be/IMG/pdf/ja_116_difficultes_d_apprentissage.pdf

Eduardo CARNEVALE

**Centre de documentation pour l'alphabétisation et l'éducation populaire
Collectif Alpha**

Coordonnées du centre de documentation :
Rue d'Anderlecht, 148 – 1000 Bruxelles
Tél : 02 540.23.48 – Courriel : cdoc@collectif-alpha.be
Catalogue en ligne : www.cdoc-alpha.be

