

## **Les représentations liées à l'expression "élève en difficulté"**

par Jacqueline Chauvet et Régine Gentil

*L'expression "élève en difficulté" est souvent utilisée dans le contexte des divers dispositifs mis en place pour lutter contre l'échec scolaire. Or, les situations auxquelles elle est associée sont diverses. Il y a donc plusieurs approches possibles de ce problème et chaque personne concernée l'aborde en fonction de la représentation qu'elle en a.*

*On confronte ici les représentations d'enseignants et de personnels d'encadrement en école et en collège à un choix d'affirmations sur ce thème. L'analyse fait apparaître une cohésion globale des opinions, proche de l'esprit de corps. Dans l'ensemble, les causes des difficultés sont jugées socio-culturelles plutôt que dues à un mauvais fonctionnement du système éducatif. Mais la résignation n'est pas de mise et, ces personnels pensent que des remèdes existent au sein même de l'école, au prix d'adaptations structurelles et pédagogiques.*

*Les disparités par rapport à ce schéma général sont liées surtout à la fonction exercée, à l'ancienneté dans cette fonction et dans une moindre mesure, à la discipline enseignée (dans les collèges).*

*L'analyse des différences avec les résultats moyens permet de caractériser cinq groupes d'opinion allant de celui qui privilégie l'approche pédagogique de la difficulté, en assume la responsabilité et envisage des remèdes à l'intérieur de l'école, à celui pour qui les causes sont plutôt externes et mettent moins en cause le système éducatif.*

*Jacqueline CHAUVET et Régine GENTIL font partie du département de l'Evaluation des ressources et des innovations. Direction de l'Evaluation et de la Prospective.*

### **L'expression "élève en difficulté" n'évoque pas les mêmes représentations pour tout le monde**

La lutte contre l'échec constitue un des objectifs majeurs des nouvelles politiques mises en place ces dernières années aux différents niveaux du système éducatif. Dans ce contexte, l'expression "élève en difficulté" est souvent utilisée. Mais ce qu'elle recouvre est complexe et difficile à cerner :

- les difficultés rencontrées par l'élève sont-elles seulement scolaires ?
- sont-elles la cause ou la conséquence d'autres difficultés ?
- si l'on s'en tient aux difficultés scolaires, se traduisent-elles plutôt par des résultats ? par des comportements ? quelle est la part de

responsabilité du système éducatif ?  
 - enfin, pour une politique plus globale, dépassant le système éducatif, faut-il améliorer en premier lieu l'environnement social et culturel de l'élève pour supprimer les causes externes des difficultés scolaires ? ou bien, des actions concentrées sur le système éducatif peuvent-elles compenser les effets du milieu et mieux armer les élèves pour l'avenir ?

A toutes ces questions, divers dispositifs ont tenté de répondre, en particulier :

- des études pour approcher une définition de cette difficulté, en démêler les causes et les effets ;
- des outils pour repérer précisément les difficultés scolaires et des propositions de méthodes pour y remédier ;

- des actions englobant le domaine périscolaire.

Tous ces dispositifs mettent en jeu des acteurs nombreux et divers. Il semble que leur efficacité dépende en grande partie de la manière dont ces acteurs y adhèrent et s'y investissent.

L'hypothèse qui est le point de départ de cette étude est que chacune des personnes concernées aborde ce problème selon la représentation qu'elle en a, et que son degré d'implication dans un dispositif donné est liée à cette représentation a priori.

Il a donc paru intéressant d'analyser, dans une population de personnels d'éducation, les différentes représentations qui existent au sujet de l'élève en

difficulté, de repérer les paramètres qui les influencent, et, ainsi, d'apporter un éclairage sur les attitudes adoptées vis-à-vis des actions innovantes en faveur de la réussite de l'élève.

### Une enquête pour cerner les représentations de personnels d'éducation

Une enquête a été menée auprès d'un ensemble de personnels du premier et du second degré, enseignants et personnels d'encadrement (encadré 1).

L'instrument d'enquête utilisé est un questionnaire particulier appelé "Q-sort". Il propose une série de phrases affirmatives relatives au thème traité. Chaque personne interrogée doit placer ces propositions sur une échelle allant de la plus forte adhésion au plus fort rejet, selon une répartition imposée (encadré 2).

Le but est de recueillir des réactions à un choix d'items donné, donc forcément réduit, et de les comparer entre elles. Un tel procédé ne permet pas d'aboutir à une définition de l'élève en difficulté, ni d'analyser l'ensemble des causes et des remèdes que chacun pourrait y voir. Il fait apparaître des différences (ou des ressemblances) d'attitude devant un certain nombre d'approches proposées, et par là permet de décrire des groupes d'opinion se référant vraisemblablement à des représentations communes (liste des phrases proposées : tableau 1).

### Malgré des oppositions individuelles, cohésion des réactions

Pour chacune des propositions, on trouve à la fois des réponses la classant dans la catégorie de la plus forte adhésion et d'autres la classant dans la plus forte rejet. Il y a donc des opinions individuelles opposées.

Mais, pour une phrase donnée, si on totalise les scores positifs d'une part, les scores négatifs d'autre part, leur différence est presque toujours assez grande pour qu'on puisse classer la phrase nettement dans la catégorie "adhésion" ou "rejet" (tableaux 1 et 2).

Il y a donc une certaine cohésion globale de la population prise dans son ensemble. C'est en abordant l'étude des différents sous-groupes qu'on voit

### Encadré 1

*voir erratum page suivante*

#### A Constitution de l'échantillon

A partir de la liste des collèges où sont inscrits les élèves concernés par l'étude de DEP3, et des écoles alimentant ces collèges, DEP9 a construit un échantillon "raisonné" d'établissements également répartis dans les secteurs urbains ZEP, urbains non ZEP, ruraux.

A l'intérieur des établissements choisis, le directeur ou le principal devait solliciter des personnes représentant au total la plus grande variété possible du point de vue du sexe, de l'âge, de l'ancienneté, du niveau d'enseignement (cycle 2 ou 3 dans les écoles) et de la discipline enseignée (dans les collèges).

Le nombre de réponses attendues était au maximum de 10 par collège (dont 7 données par les enseignants) et de 6 par école (dont une par le directeur).

L'échantillon ainsi construit n'est pas représentatif de l'ensemble des personnels mais facilite la prise en compte de tous les paramètres pouvant influencer les représentations.

#### B Composition de l'échantillon :

7 académies - 26 départements

111 écoles élémentaires (cycles 2 et 3) - 69 collèges (cycles d'observation)

#### C Caractéristiques de la population :

Secteur	rural 34%	urbain ZEP 35%	urbain non ZEP 31%		Total 100%
Fonction	enseignants école 33%	directeurs école 10%	enseignants collège 46%	encadrement collège 11%	Total 100%
Ancienneté dans la fonction	< 10 ans 38%	10 à 20 ans 34%		> 20 ans 28%	Total 100%
Cycle d'enseignement (*)	écoles	cycle 2 seul 39%	cycle 3 seul 49%	cycles 2 et 3 12%	Total 100%
	collèges	observation 12%	observation orientation 88%		et Total 100%
(*) sauf directeurs avec décharge complète et documentalistes					
Sexe	hommes 42%		femmes 58%		Total 100%

apparaître des variations d'opinion significatives.

Les résultats d'ensemble permettent de tracer à grands traits un "portrait moyen" des représentations de la population étudiée.

Pour elle, le manque de maîtrise des savoirs fondamentaux (lecture -

écriture) est la source première des difficultés, avant tous les autres éléments sociaux ou éducatifs.

Cette approbation quasi unanime (92,5 %), au-delà de son aspect "constatation d'une vérité première" paraît justifier tous les dispositifs "lecture" mis en place pour lutter contre les échecs à différents niveaux. Mais si on l'isole des autres opinions elle ne

## ÉDUCATION ET FORMATIONS N°36 ERRATA

Article de J.Chauvet et R.Gentil

Encadré 1 page 14 : *Caractéristiques de la population* prendre en compte le tableau suivant:

### C Caractéristiques de la population :

<b>Secteur</b>	rural 34%	urbain ZEP 35%	urbain non ZEP 31%		Total 100%
<b>Fonction</b>	enseignants école 33%	directeurs école 10%	enseignants collège 46%	encadrement collège 11%	Total 100%
<b>Ancienneté dans la fonction</b>	< 10 ans 38%	10 à 20 ans 34%		> 20 ans 28%	Total 100%
<b>Cycle d'enseignement (*)</b>	écoles	cycle 2 seul 39%	cycle 3 seul 49%	cycles 2 et 3 12%	Total 100%
	collèges	observation 12%	observation et orientation 88%		Total 100%
(*) sauf directeurs avec décharge complète et documentalistes					
<b>Sexe</b>	hommes 42%		femmes 58%		Total 100%
<b>Age</b>	< 30 ans 8%	30 à 39 ans 25%	40 à 49 ans 43%	> 50 ans 24%	Total 100%
<b>Nombre de classes (*)</b>	1 à 4 26%	5 ou 6 25%	7 à 9 29%	> 10 20%	Total 100%
(*) pour les écoles seulement					
<b>Disciplines enseignées (*)</b>	littéraires 43%	scientifiques 25%	autres (**) 21%	documentalistes 11%	Total 100%
(*) pour les collèges seulement ; discipline principale (**) EPS, arts plastiques, musique					
<b>Service en S.E.S. (*)</b>	n'exerce pas en S.E.S. 86%		exerce en S.E.S. 14%		Total 100%
(*) pour les collèges seulement					

En effet, aux yeux des personnes interrogées, les autres causes de difficulté sont surtout socio-culturelles. Pour elles, le milieu agit sur les chances de réussite, la télévision joue un rôle néfaste et les parents ont leur part de responsabilité dans le mesure où ils sont jugés plutôt démissionnaires.

Les personnes interrogées étant des acteurs du système éducatif, il est intéressant de noter que dans leur représentation collective, l'élève en difficulté est le produit d'une société donnée à un moment donné et que les causes du problème sont extérieures à l'école.

D'ailleurs, dès qu'il s'agit de la responsabilité du système éducatif, on voit se manifester un esprit de corps très solidaire, rejetant toute critique des enseignants et de l'école en général.

Cependant, cette attitude n'est pas un signe de désengagement. Au contraire, ces personnels se refusent nettement à penser qu'il n'y a pas de solution, que l'échec est inéluctable. La résignation est repoussée et il est affirmé nettement qu'il existe des remèdes dans l'école elle-même.

Pour beaucoup, l'école devrait mieux prendre en compte la spécificité des élèves qui lui sont confiés en adaptant les méthodes et les contenus d'enseignement ainsi que les critères d'évaluation des élèves. Par leurs réactions, ils se montrent ouverts aux nouvelles politiques en faveur de la réussite de l'élève mettant l'accent sur la différenciation. Ils souhaitent, pour la plupart, des améliorations de structures pour plus d'efficacité des équipes pédagogiques : stabilité de ces équipes, recours à des spécialistes, relations avec les familles. Vis-à-vis de leurs élèves les plus faibles, ils rejettent les images péjoratives qui sont parfois avancées et qui reprochent à ces élèves d'être des fauteurs de troubles et de faire baisser le niveau. Ils refusent également l'idée que ces élèves puissent ne pas avoir leur place à l'école, manifestant leur attachement à une école ouverte à tous.

#### **Les représentations varient surtout avec la fonction et l'ancienneté**

Les paramètres qui ont servi à structurer l'échantillon ne correspondent pas tous à des différences d'attitude notables. Ceux qui sont liés au lieu d'exercice n'influencent pas beaucoup sur les opinions : qu'ils exercent en milieu rural

#### **Tableau 1: Liste des propositions**

- 1 *c'est une erreur de forcer un enfant à étudier s'il est manuel*
- 2 *pour fonctionner la société a besoin d'un certain pourcentage d'échec*
- 3 *la culture de l'école est entièrement coupée du vécu quotidien des élèves*
- 4 *un enfant en échec est un enfant sans projet*
- 5 *l'échec des élèves c'est d'abord l'échec des enseignants*
- 6 *la télévision habitue à enregistrer sans comprendre*
- 7 *un enfant de milieu défavorisé doit être plus intelligent qu'un autre pour réussir*
- 8 *il faudrait constituer des équipes stables*
- 9 *un enfant en difficulté sait des tas de choses apprises ailleurs qu'à l'école*
- 10 *on n'a pas de solution*
- 11 *un enseignement de masse devrait prendre des critères d'évaluation autres que ceux qui valent quand l'enseignement est élitiste*
- 12 *un mauvais élève fait baisser le niveau*
- 13 *on feint de chercher des solutions pour aider les mauvais alors qu'on ne fait que protéger les bons*
- 14 *les enseignants sont tenus par les programmes, ils ne peuvent perdre trop de temps avec les plus faibles*
- 15 *c'est la démission parentale qui est cause de tout*
- 16 *il faudrait changer les contenus d'enseignement inadaptés au nouveau public*
- 17 *l'inattention ou la paresse sont à l'origine des difficultés scolaires*
- 18 *les élèves sont en difficulté parce que les enseignants ont de mauvaises méthodes*
- 19 *un élève en échec est surtout un fauteur de troubles*
- 20 *les enseignants sont trop au service de leur discipline et pas assez à celui des élèves*
- 21 *on garde en classe des enfants qui n'ont rien à y faire*
- 22 *il est urgent de restaurer l'image du maître*
- 23 *une mauvaise maîtrise de la lecture et de l'écriture est la source des difficultés*
- 24 *il faut adapter la pédagogie aux enfants au lieu de faire l'inverse*
- 25 *il faudrait rapprocher l'école de la famille*
- 26 *même si un enseignant a de mauvaises méthodes il continue à exercer*
- 27 *les élèves en difficulté sont, la plupart du temps, des cas sociaux*
- 28 *un enfant est dit en difficulté quand il n'a pas le bon profil*
- 29 *certains enfants sont obligés d'aider leurs parents à la maison, après ils n'ont plus de temps pour les devoirs*
- 30 *il serait bon que l'équipe éducative comporte des spécialistes : orthophonistes, psychologues...*

ou urbain, dans une zone d'éducation prioritaire (ZEP) ou non, quel que soit le nombre de classes (dans les écoles), les attitudes enregistrées sont sensiblement les mêmes. Cela confirme l'impression "d'esprit de corps" donnée par les résultats d'ensemble, indépendamment du lieu d'exercice et du degré d'enseignement (école ou collège).

Par contre, les paramètres liés à l'identité socio-professionnelle (fonction, discipline, ancienneté) correspondent à des opinions plus contrastées.

On remarque notamment que : les personnels d'encadrement en collège approuvent plus (ou rejettent moins) les propositions contenant une critique des enseignants. Ils sont plus nettement

favorables aux propositions d'améliorations pédagogiques. Pour leur part, les enseignants de sciences sont plus proches d'une description péjorative de l'élève en difficulté et de son comportement. Par contre, ils admettent plus que leurs collègues de lettres la responsabilité des enseignants dans l'échec.

Pour ce qui est de l'ancienneté, on constate que les plus anciens dans leur fonction sont plus sévères dans leur appréciation sur l'élève en difficulté et son environnement, les plus "jeunes" paraissant moins résignés et plus intéressés par les remèdes pédagogiques proposés.

Enfin, d'autres paramètres comme le sexe ou le fait d'enseigner en section

d'éducation spécialisée ou non ont une influence peu fréquente ou peu importante.

### Autour du "portrait moyen", cinq groupes d'opinion se dessinent

L'analyse des données a permis de répartir les trente propositions en 5 classes. On peut caractériser chacune d'elles par un thème dominant. De la même façon, l'ensemble des personnes interrogées a été réparti en cinq groupes par proximité d'opinion (encadré 3). Sur la base de la répartition des items en classes, le tableau 3 indique pour chaque item, la manière dont le groupe se situe par rapport à l'ensemble de la population. Il permet donc de comparer les groupes entre eux, mais ne remet pas en cause les grandes tendances de l'ensemble telles qu'elles ont été décrites plus haut.

#### Groupe 1 : les "militants éducatifs" (14 % de l'échantillon)

Par rapport à l'ensemble de la population, ce groupe se montre plus éloigné des phrases qui décrivent de façon péjorative le comportement de l'élève en difficulté (classe 5) et de celles qui invoquent pour l'échec des causes générales plutôt sociales (classe 4). Par contre, il réagit plus positivement aux thèmes concernant l'école (classes 1, 2 et 3). Il semble donc que pour ces personnes, l'expression "élève en difficulté" soit prise plutôt dans le sens "difficulté scolaire". Elles pensent que les enseignants ont endossé une part dans la responsabilité de l'échec et que des remèdes peuvent être trouvés à l'intérieur même de l'école par des aménagements structurels pour un meilleur encadrement et des améliorations pédagogiques. Même s'il se résigne à un certain pourcentage d'échec ce groupe semble prêt à se remettre en cause pour s'adapter à un public varié en refusant l'exclusion.

Dans ce groupe, on trouve la plus forte proportion de "jeunes" (ancienneté dans la fonction inférieure à dix ans), et la moins forte proportion d'"anciens". Pour les enseignants, une sur-représentation des documentalistes et des professeurs des disciplines "autres" (sportives, artistiques) et une sous-représentation des instituteurs et professeurs de disciplines scientifiques.

#### Groupe 2 : les "conservateurs pessimistes" (25 % de l'échantillon)

A l'opposé du groupe 1, ce groupe est plus éloigné que la moyenne des

Tableau 2 : Répartition des propositions selon le degré d'adhésion de la population totale

aa	23	une mauvaise maîtrise de la lecture et de l'écriture est la source des difficultés
aa	24	il faut adapter la pédagogie aux enfants au lieu de faire l'inverse
aa	30	il serait bon que l'équipe éducative comporte des spécialistes : orthophonistes, psychologues...
aa	9	un enfant en difficulté sait des tas de choses apprises ailleurs qu'à l'école
aa	27	les élèves en difficulté sont, la plupart du temps, des cas sociaux
a	11	un enseignement de masse devrait prendre des critères d'évaluation autres que ceux qui valent quand l'enseignement est élitiste
a	22	il est urgent de restaurer l'image du maître
a	7	un enfant de milieu défavorisé doit être plus intelligent qu'un autre pour réussir
a	8	il faudrait constituer des équipes stables
a	6	la télévision habitue à enregistrer sans comprendre
a	4	un enfant en échec est un enfant sans projet
a	16	il faudrait changer les contenus d'enseignement inadaptés au nouveau public
a	15	c'est la démission parentale qui est cause de tout
n	25	il faudrait rapprocher l'école de la famille
n	29	certains enfants sont obligés d'aider leurs parents à la maison, après ils n'ont plus de temps pour les devoirs
n	26	même si un enseignant a de mauvaises méthodes il continue à exercer
r	20	les enseignants sont trop au service de leur discipline et pas assez à celui des élèves
r	28	un enfant est dit en difficulté quand il n'a pas le bon profil
r	3	la culture de l'école est entièrement coupée du vécu quotidien des élèves
r	1	c'est une erreur de forcer un enfant à étudier s'il est manuel
rr	21	on garde en classe des enfants qui n'ont rien à y faire
rr	13	on feint de chercher des solutions pour aider les mauvais alors qu'on ne fait que protéger les bons
rr	19	un élève en échec est surtout un fauteur de troubles
rr	12	un mauvais élève fait baisser le niveau
rr	5	l'échec des élèves c'est d'abord l'échec des enseignants
rr	18	les élèves sont en difficulté parce que les enseignants ont de mauvaises méthodes
rr	2	pour fonctionner la société a besoin d'un certain pourcentage d'échec
rr	10	on n'a pas de solution
p	14	les enseignants sont tenus par les programmes, ils ne peuvent perdre trop de temps avec les plus faibles
p	17	l'inattention ou la paresse sont à l'origine des difficultés scolaires

Note de lecture:

aa : adhésion totale : catégories positives >50%, écart avec catégories négatives >30%.

a : adhésion relative : catégories positives de 50 à 45%, écart avec catégories négatives de 16 à 30 %.

n : neutralité : plus de 80% de catégories neutres (-1,00,+1).

r : rejet relatif : catégories négatives de 46 à 41%, écart avec catégories positives de 12 à 20%.

rr : rejet total : catégories négatives >50%, écart avec catégories positives >25%.

p : partage d'opinion : écart entre catégories positives et négatives <9%.

préoccupations pédagogiques et plus approbateur des descriptions péjoratives du comportement de l'élève en difficulté et de son environnement. Pour les membres de ce groupe, les difficultés ont des causes plutôt externes à l'école. Ils sont donc moins portés à reconnaître la responsabilité des enseignants et adhèrent moins aux propositions de changements pédagogiques, qu'ils soient destinés à améliorer l'encadrement de l'élève ou à adapter l'enseignement et les pratiques en classe.

Il y a dans ce groupe significativement peu de personnel d'encadrement en collège et plus d'anciens dans leur fonction. Pour les enseignants, une sur-représentation des instituteurs et professeurs enseignants en collège en disciplines littéraires et scientifiques.

### Groupe 3 : les "traditionnels résignés" (14 % de l'échantillon)

Ce groupe, ainsi que les deux suivants, est moins "typé" et ses opinions sont souvent proches de la moyenne. Il s'en distingue sur quelques points : pour lui, plus que pour l'ensemble, l'école n'est pas faite pour tout le monde et il faut se résigner à une dose inévitable d'échec. Dans ces conditions, même s'il accepte un peu plus que les enseignants aient leur part de responsabilité dans l'échec - de même que les parents d'ailleurs - il est plus "tiède" vis-à-vis des améliorations pédagogiques à envisager, tant sur le plan des méthodes que sur celui des contenus. On pourrait penser que pour les membres de ce groupe, le système éducatif fonctionne assez bien mais qu'il y a quelques mauvais enseignants et quelques mauvais élèves à éliminer. Le seul remède positif où son approbation est plus marquée que la moyenne est une revalorisation de l'image du maître.

Ce groupe comporte un pourcentage plus fort que dans l'ensemble de personnels d'encadrement (surtout de collège) et d'enseignants de disciplines "autres" (sportives et artistiques) ainsi qu'un pourcentage plus faible de femmes et d'enseignants scientifiques.

### Groupe 4 : les "pédagogues optimistes" (19 % de l'échantillon)

Le groupe 4 approuve moins que l'ensemble la vision péjorative de l'élève en difficulté. Il a une opinion voisine de la moyenne sur la fatalité de l'échec,

Tableau 3 : Groupes d'opinion : comparaison avec l'opinion globale de l'échantillon

N° de l'item	population totale	groupe 1	groupe 2	groupe 3	groupe 4	groupe 5	
20	r	+	-	=	+	=	classe 1 préoccupations pédagogiques
13	rr	+	-	+	+	-	
3	r	+	-	=	+	=	
9	aa	+	-	=	=	-	
28	r	+	-	-	+	=	
24	aa	+	-	-	+	=	
11	a	+	-	-	+	=	
16	a	=	-	-	+	=	
18	rr	+	-	+	-	=	classe 2 critique des enseignants
5	rr	+	-	+	-	-	
26	n	+	-	+	-	=	
29	n	+	-	=	-	=	classe 3 encadrement de l'enfant
8	a	+	-	=	=	+	
25	n	+	-	-	=	+	
30	aa	=	-	-	+	+	
4	a	+	=	-	+	+	classe 4 causes liées à l'enfant
27	aa	-	+	-	=	+	
23	aa	-	+	-	-	+	
7	a	-	-	-	+	=	
2	rr	+	+	+	=	-	classe 5 idée d'ordre comportement de l'élève
22	a	-	+	+	=	=	
10	rr	=	+	=	=	-	
17	p	-	+	=	-	=	
19	rr	-	+	=	-	=	
15	a	-	+	+	-	=	
12	rr	-	+	=	-	=	
14	p	-	+	=	+	-	
6	a	-	+	=	=	=	
21	rr	-	+	+	=	=	
1	r	-	+	+	=	=	

Note de lecture :

+ indique que la moyenne du groupe est au dessus de la moyenne générale

= indique que la moyenne du groupe est voisine de la moyenne générale

- indique que la moyenne du groupe est au dessous de la moyenne générale

Un + n'est donc pas le signe d'une approbation mais signifie que, en référence à l'opinion générale, le groupe approuve plus ou rejette moins cette proposition. De la même façon un - signifie que le groupe approuve moins ou rejette plus cette proposition.

Codes d'opinion : voir tableau 2.

qu'il repousse, et le rôle de l'encadrement de l'enfant. Comme le groupe 1, il a une approche pédagogique de la difficulté. Il pense moins que les autres que les enseignants sont fautifs, car ils ont des

contraintes de programmes et de contenus. Mais pour lui plus que pour la moyenne, on peut améliorer le système par une meilleure adaptation des méthodes et par une meilleure organisation des équipes.

Sa composition est proche de celle de l'ensemble, avec un peu plus d'instituteurs et un peu moins de professeurs.

#### Groupe 5 : les "tuteurs actifs" (28 % de l'échantillon)

Les opinions de ce groupe sont très souvent proches de la moyenne. Donc, comme pour l'ensemble de la population, pour lui les causes de l'échec sont plutôt externes à l'école et la faute n'en revient pas aux enseignants. Mais le système éducatif doit faire face en s'adaptant. Plus nettement que les autres, il rejette la fatalité de l'échec. Plus proches de l'idée que l'élève en difficulté est victime de son milieu, les personnes de ce groupe sont de celles qui approuvent le plus les perspectives d'amélioration de l'encadrement de l'enfant par des équipes pédagogiques stables, en relation avec la famille.

C'est dans ce groupe qu'on trouve le plus de personnels de collège (surtout des personnels d'encadrement).

La composition de chacun des groupes est donnée dans les tableaux 4 et 5.

#### Connaître les représentations de ses acteurs peut améliorer un dispositif d'action.

Dans la perspective de mise en place de dispositifs pour aider des élèves en difficulté, quelques enseignements peuvent être tirés de cette étude.

Le "portrait moyen" met en évidence que les personnels d'éducation dans leur ensemble se refusent à lier les difficultés des élèves à de mauvaises prestations des enseignants. Ainsi s'expliquent les réticences, voire les rejets, enregistrés lorsque, après les résultats de la première évaluation nationale CE2/6E, on a proposé des formations d'abord aux enseignants dont les élèves avaient eu de mauvais scores. Le but était d'aider en priorité ceux qui allaient se trouver devant le plus grand nombre de difficultés. La réaction a été : "si on me désigne, c'est que je suis mauvais".

Par ailleurs, une communauté éducative donnée n'est sans doute jamais assimilable à l'un des cinq groupes d'opinion décrits plus haut. Il est probable que l'on y rencontre simultanément des représentants de chaque type et que la personnalité de chaque individu soit un paramètre de poids. Mais il peut être utile de les identifier avant d'élaborer un dispositif

**Tableau 4 : Composition des groupes d'opinion comparée à celle de l'échantillon selon divers paramètres**

# : écart = < 2% + ou - : écart de 3% à 6% ++ ou - : écart de 7% à 10% +++ ou - - : écart > 10%

Paramètres	Ensemble échantillon	groupe 1	groupe 2	groupe 3	groupe 4	groupe 5
Ecoles	43%	-	+++	-	++	--
Collèges	57%	+	---	+	--	++
Total	100%					
Encadrement collège	11%	#	--	+	#	+
Directeurs école	10%	#	#	+	#	#
Enseignants école	33%	-	+++	--	++	--
Enseignants collège	46%	#	-	#	--	+
Total	100%					
Littéraires	43%	#	++	+	+	-
Scientifiques	25%	--	++	-	+	#
Autres	21%	+	---	++	-	+
Documentalistes	11%	+	-	#	#	#
Total	100%					
( pour les collèges seulement)						
Ancienneté < 10 ans	38%	+++	--	#	#	#
de 10 à 20 ans	34%	#	#	+	#	#
> 20 ans	28%	---	++	#	#	#
Total	100%					
Hommes	42%	#	-	++	#	#
Femmes	58%	#	+	--	#	#
Total	100%					

Note de lecture : L'échantillon est constitué de 43% de personnels du premier degré et 57% de personnels de collège. Dans le groupe 1 les proportions sont différentes. on y trouve plus de personnels de collège.

local de lutte contre l'échec. L'administration et le dépouillement de ce "Q-sort" pourrait être un outil de clarification.

Par exemple, si pour une majorité, les difficultés ont surtout des causes externes à l'école, un projet comportant des actions péri-scolaires entraînera vraisemblablement plus facilement l'adhésion, alors qu'il aura moins de succès auprès de ceux pour qui l'approche est plutôt pédagogique.

Ou encore, bien que l'opinion générale soit favorable à une école ouverte à tous, on peut rencontrer deux types d'attitude correspondant à deux façons différentes de gérer l'hétérogénéité. Certains ne l'acceptent que sur le plan général de l'établissement, et

souhaitant sans doute que leurs classes soient le plus homogènes possible, n'envisagent pas d'adaptation particulière de leurs pratiques. D'autres sont prêts à faire face à la diversité dans leur classe même, moyennant des changements vers une pédagogie différenciée.

Ainsi, quel que soit le processus choisi pour faire émerger les représentations, la prise de conscience qui peut en être faite permet d'améliorer l'adéquation entre un projet et ses acteurs ■

**Tableau 5 : Répartition de la population dans les sous-groupes d'opinion**

# : écart = &lt; 2% + ou - : écart de 3% à 6% ++ ou - - : écart de 7% à 10% +++ ou - - - : écart &gt; 10%

		groupe 1	groupe 2	groupe 3	groupe 4	groupe 5
Ensemble		14%	25%	14%	19%	28%
Lieu d'exercice	Ecoles	#	++	#	+	--
	Collèges	#	--	#	-	+
Fonction	Encadrement collège	+	---	++	#	+++
	Directeurs école	+	-	+	#	--
	Enseignants école	#	+++	-	+	--
	Enseignants collège	#	#	#	-	+
Discipline enseignée en collège	Littéraires	#	+	#	#	#
	Scientifiques	-	+	-	#	+
	Autres	+	---	+	--	+++
	Documentalistes	++	---	#	-	++
Ancienneté	< 10 ans	+	-	#	#	#
	de 10 à 20 ans	#	#	#	#	#
	> 20 ans	-	++	#	#	#
Sexe	Hommes	#	-	+	#	#
	Femmes	#	#	#	#	#

Note de lecture : Si les personnels se répartissaient régulièrement dans les différents groupes, le groupe 2 représentant 25% de l'échantillon, comporterait 25% des enseignants en école et 25% des personnels d'encadrement en collège. Or la proportion des premiers est significativement plus forte. Ils y sont donc sur-représentés. Les personnels d'encadrement en collège y sont au contraire nettement sous-représentés.

### Encadré 2 : Méthodologie du "Q-Sort" (1)

**1 Recueil d'expressions spontanées** à propos de "l'élève en difficulté" au cours d'entretiens avec plusieurs groupes d'enseignants, personnels d'encadrement, administration, parents, élèves.

**2 Analyse de ces expressions.** En tenant compte de la diversité des thèmes abordés, choix de 30 propositions retenues pour leur caractère évocateur, leur concision, la variété des registres de langue utilisés.

**3 Mode de réponse :** classer les propositions dans 7 catégories selon une répartition imposée. Il s'agit à la fois d'un classement et d'une estimation sur une échelle de +3 à -3. La contrainte ainsi imposée conduit à affiner les choix, surtout extrêmes, et permet de mieux faire ressortir les différences.

	adhésion		neutralité			rejet	
Catégories	3	2	1	0	-1	-2	-3
N. d'items *	2	3	6	8	6	3	2

\* nombre de phrases à placer dans chaque catégorie

**4 Mode d'administration :** questionnaires adressés en nombre par courrier à chaque directeur d'école et à chaque principal de collège. Les réponses attendues étaient au maximum de 10 par collège (dont 7 données par les enseignants) et de 6 par école (dont une devait être fournie par le directeur).

### Encadré 3: Classification hiérarchique

La classification hiérarchique tient compte à la fois des catégories attribuées aux items (encadré 2) et des personnes qui ont fait ces attributions. Elle réunit dans un même groupe les personnes ayant fait la même répartition des items, ou des répartitions proches. On obtient ainsi un nombre plus ou moins grand de groupes selon le seuil de "proximité" choisi. Ici il y a cinq groupes.

En traduisant les catégories par des valeurs (de +3 à -3) on peut comparer, pour chaque item, la moyenne du groupe à celle de l'ensemble de la population (tableau 4). Les items pour lesquels un groupe au moins change de position par rapport à la moyenne sont regroupés en une "classe".