

ECHEC OU DIFFICULTE ?

Proposition d'adaptation d'un outil de Philippe MEIRIEU au 5 - 8

dimanche 2 septembre 2012, par [Michel Simonis](#)

Cet outil aidera à distinguer les élèves "en situation d'échec", qui requièrent impérativement une alternative pédagogique, des élèves "en difficulté" pour lesquels un entraînement supplémentaire peut être suffisant ou pour lequel on proposera d'autres approches : supports et matériels différents, approches sensorielles différentes (sentir, toucher, entendre, voir, manipuler différemment), activités de groupe avec d'autres élèves, consignes différentes...

Il doit être manipulé avec précaution, surtout dès qu'il s'agit d'apprentissages complexes où, souvent, certains éléments relèvent plutôt de l'échec et d'autres plutôt de la difficulté. C'est pourquoi l'observation de l'enfant en train d'apprendre est si importante et si difficile. Une aide extérieure peut être utile.

Pour cela, nous proposons ci-dessous une série d'indicateurs que chacun pourra bien évidemment compléter lui-même selon son expérience et son propre "style" pédagogique. Dans certains cas, le repérage d'un seul d'entre eux apparaîtra comme déterminant ; dans d'autres cas, c'est la conjonction de plusieurs d'entre eux qui permettra de trancher.

Soulignons, enfin, qu'un élève "en situation d'échec" ne peut jamais bénéficier de la persistance dans une méthode qui est précisément l'origine - ou, au moins, un facteur déterminant - de son blocage. (retravaillé par Michel Simonis le 24 novembre 2005)

Source : L'OUTIL N°3 - "REPERAGE" de Philippe Meirieu, dans "Apprendre... oui mais comment", éd. ESF, Paris, 1989

Remarque suite à l'atelier de Mahdia (LIEN - GTEN - juillet 2012) : *les participants ont réagi à juste titre sur la notion d'échec, difficilement compatible avec l'Education nouvelle !*

Philippe Meirieu, qui m'a fait l'honneur de relire ce dossier avant que je l'envoie aux participants de Mahdia, apporte une mise en perspective qui va dans le même sens et qui met l'accent sur la différence entre dépistage et repérage : "Le dépistage traque les symptômes. Le repérage est attentif aux alertes. Le dépistage s'obstine à débusquer les déficits et les dysfonctionnements. Le repérage cherche les atouts et s'interroge sur les ressources internes et externes à mobiliser. Le dépistage encadre. Le repérage accompagne."

Est-ce que nos questions excluent ou est-ce qu'elles intègrent ?

Il s'agit ici de "comprendre pour inventer". On n'en a jamais fini de chercher des situations favorables et d'offrir des prises à l'élève pour qu'il apprenne et grandisse.

J'avais insisté sur l'idée qu'on ne définit pas des "enfants en échec" en tant que personne, mais des "situations d'échec".

Mais nous pouvons aller plus loin : comment une grille peut s'ouvrir et "laisser l'enfant reconquérir sa liberté", et "trouver les prises nécessaires pour se mettre en jeu, s'engager, grandir." (Voir le document n° 4)

A l'occasion d'un apprentissage déterminé...

...il y a plutôt "difficulté" si :	...il y a plutôt "échec" si :
Les travaux de l'élève sont incomplets (inachevés, malhabiles ou "trop rapides"), mais la démarche générale est satisfaisante.	Les travaux de l'élève sont décentrés (hors sujet, incohérents ou très fragmentaires), ils ne répondent pas du tout aux consignes données.
L'élève manifeste des inquiétudes en cours d'élaboration d'un travail. Il sollicite de l'aide. Il parvient à formuler des demandes précises sur tel ou tel point.	L'élève exprime son angoisse ou son découragement avant même de commencer un travail. Il sollicite rarement de l'aide car il ne voit pas bien à quoi elle pourrait lui servir et/ou ne peut formuler ce dont il a besoin pour comprendre et avancer.
L'élève se plaint souvent de manque de temps .	L'élève n'utilise pas tout le temps qui lui est proposé.
Après une correction de son travail, une explication ou une aide individuelle, venant par exemple d'un condisciple, l'élève peut refaire son travail en améliorant sensiblement sa performance.	L'élève n'intègre ni les remarques qui lui sont faites par l'adulte ni les indications données par un condisciple . Un travail refait après correction ne marque pas d'amélioration décisive.
Même s'il ne paraît avoir "oublié" ce qu'il avait compris antérieurement, il pose des points de repères pour se repérer comment ça marche et ce qu'il doit faire.	Il semble trop perdu pour trouver seul le chemin de ce qu'il a mis en mémoire et donne l'impression de pas avoir fait ce qu'il a antérieurement fait, vu ou compris.
Quand on les lui désigne, l'élève reconnaît ses erreurs comme telles. Il parvient, petit à petit, à les rectifier. Il supporte d'être en erreur : il sait que c'est un état passager. Il intègre l'information que recèlent ses erreurs .	L'élève se sait en erreur avant même qu'on le lui indique. Il vit cet état de fait comme inéluctable . L'erreur est vécue comme un état défini : ce qui peut être ressenti comme dramatique pour lui. Il se bloque, se désolent , pleure ou se ferme. Il cache ou nie son erreur, ou fait semblant de savoir.
Même s'il ne sait pas énoncer une règle, expliquer ou définir, l'élève peut, néanmoins, même maladroitement, donner un exemple de l'application de la règle, de la présence du concept ou de la manifestation d'une loi.	Les énoncés, les explications, les définitions ou les exemples qui donnent l'élève non seulement sont "à côté" mais lui paraissent équivalents.
L'élève demande qu'on ralentisse une explication; il interromp le maître ou arrête une lecture pour poser des questions ou demander des précisions.	L'élève manifeste le désir de voir les explications écourtées; son comportement invite le maître à accélérer le rythme plutôt qu'à le ralentir.
L'élève a besoin de mieux se représenter ce qui est expliqué ou demandé (consignes). Il manifeste ses objections en évoquant des situations ou des exemples légèrement déviants ou décalés, afin de mieux saisir la spécificité de ce dont on parle. Il a besoin de varier ses représentations mentales, et si on lui présente les choses sous un autre jour, cela l'aide à mieux comprendre.	L'élève intervient en changeant systématiquement de sujet. Il manifeste ses objections en faisant appel à des expériences sans rapport apparent avec le domaine considéré. Varier ses représentations, expliquer autrement, présenter sous un autre jour crée plutôt de la confusion et l'embrouille davantage .
↓	↓
Pour surmonter une difficulté, il est possible de poursuivre et approfondir la méthode et les procédures utilisées.	Pour dépasser un échec, il est indispensable de préparer une alternative en cherchant de nouveaux points d'appui ou en élaborant d'autres façons de procéder, d'autres approches.

Cliquez sur cette "grille Meirieu" pour la rendre plus lisible et l'agrandir.
 Vous pouvez la télécharger via le document pdf ci-dessous.

La suite, c'est le

Troisième volet :

[Que faire quand un enfant nous paraît en échec ?](#)