

**SECONDE EPREUVE ORALE D'ADMISSION**  
**Temps de préparation : 3 heures pour les deux parties de l'épreuve**  
**Durée de l'épreuve : 1 heure 15**

**Deuxième partie** : Déroulement de l'épreuve

1. Exposé du candidat à partir d'un dossier fourni par le jury (15 minutes)
2. Entretien avec le jury (30 minutes)

## LES OBSTACLES A LA REUSSITE SCOLAIRE

### DOSSIER

**Document 1** : Serge BOIMARE, *Peur d'apprendre et échec scolaire*, Revue Enfance et psy n°28, 2005.

**Document 2** : Annie FEYTANT, *Les effets de la réussite familiale sur la réussite scolaire*, Dossier d'actualité Veille et Analyses, IFE n°63, juin 2011

**Document 3** : Bernard LAHIRE, *Pour une pédagogie de l'explicite, Entretien*, Le Monde de l'Education n°351, octobre 2006

### QUESTIONS

- D'après ces textes, pouvez-vous identifier quelques obstacles à la réussite scolaire ?
- En choisissant des exemples issus de ces extraits et de votre propre expérience, pouvez-vous analyser des dispositifs cherchant à lutter efficacement contre l'échec scolaire ?
- Un enseignant reçoit pour la troisième fois la famille d'un de ses élèves en difficulté. Suite aux propos de l'enseignant, les parents indiquent spontanément que le redoublement serait sans doute la meilleure solution pour l'aider à progresser.  
Quelle analyse faites-vous de cette situation ?

### **Le constat affligeant de l'échec scolaire**

Rien n'y fait, 12 % d'élèves sortiront encore cette année de notre école sans maîtriser les savoirs fondamentaux. Pour la plupart d'entre eux, ils sont aussi intelligents, aussi curieux que les autres. Pourtant, après toutes ces années passées sur les bancs de l'école, ils n'arriveront pas à saisir l'idée principale d'un texte de cinq lignes, ils n'appliqueront pas les règles élémentaires de notre grammaire. Plus grave, ils ne pourront pas enchaîner deux arguments pour défendre un point de vue par la parole.

Beaucoup d'entre eux n'auront vécu leur parcours scolaire qu'avec un lourd sentiment d'échec et d'incapacité, avec l'idée qu'ils ont été laissés pour compte par un système qui a une dette à leur égard. Revendications qui ne laissent rien augurer de bon pour leur insertion sociale et professionnelle.

Contrairement à ce que l'on entend dire, ce phénomène n'a rien de nouveau. Il existait bien avant le collège unique, bien avant Mai 68, bien avant la méthode globale, cette trilogie qui permet à certains d'avoir la réponse pour tout ce qui ne marche pas bien à l'école, et qui évite ainsi d'avoir à se poser la question des causes profondes de ce gâchis.

Pourquoi n'arrivons-nous pas à faire diminuer le nombre de ceux qui restent en marge de la progression scolaire alors que nous les repérons dès leur entrée à l'école maternelle ? Pourquoi n'arrivons-nous pas à changer de cap avec ceux qui, après le CE1, ont déjà pris un tel retard dans les acquis de base que nous savons qu'il ne sera pas surmontable, alors que nous avons déjà eu largement le temps de percevoir que notre message ne passera pas ?

Que peut-on raisonnablement espérer pour changer une situation regrettable pour tout le monde, qui semble perpétuer, voire accentuer les inégalités culturelles du départ ? En tout cas, une situation qui contribue largement à alimenter le sentiment d'impuissance et de découragement des enseignants confrontés à ce public d'irréductibles. [...]

### **La peur d'apprendre, une hypothèse pour comprendre enfin ce mystère de l'échec sévère devant les savoirs fondamentaux**

Pour moi, il n'y a plus de doute après toutes ces années passées à enseigner à ces grands « rétifs de l'apprendre », je suis persuadé que nous passons à côté de l'essentiel en ne voulant pas remarquer que les enfants intelligents qui n'arrivent pas à la maîtrise des savoirs fondamentaux *voient se réveiller, devant les contraintes de la situation d'apprentissage, des craintes parfois anciennes, souvent en liaison avec leurs premières expériences éducatives*. Ces craintes parasitent leur organisation intellectuelle en infiltrant la fonction représentative. Elles entraînent une véritable peur d'apprendre et les poussent à l'évitement de penser pour se protéger.

Lorsque ce processus est à l'œuvre, ce sont les portes d'entrée vers le savoir qui deviennent dangereuses. On voit alors les interrogations légitimes et les inquiétudes normales, que tout le monde connaît face à un apprentissage nouveau, provoquer une remise en cause excessive, qui se transforme très vite en déstabilisation réactivant des préoccupations identitaires qui vont parasiter le rendement intellectuel.[...]

### **La peur d'apprendre, une ouverture réelle donnée à la pédagogie pour aborder autrement les dysfonctionnements devant l'apprentissage**

Contrairement à ce que cette analyse pourrait laisser croire, cette hypothèse de la peur d'apprendre ne complique pas le travail du pédagogue. Elle lui offre au contraire des ouvertures nouvelles pour espérer enfin sortir de ce bras de fer stérile qui s'était trop souvent amorcé autour des déficits.

Le chemin n'est pas si long pour que ces peurs, qui sont la cause de rupture et de comportements aberrants, prennent une forme qui leur permette de devenir un tremplin vers le savoir.

*Pour que ces enfants puissent se servir normalement de leurs capacités intellectuelles quand ils apprennent, il faut leur donner les moyens, grâce à la culture, de côtoyer et d'affronter ces craintes réveillées par la situation d'apprentissage et tenter d'en faire les ressorts de la pensée.*

Il faut donc leur proposer une pédagogie qui n'aura pas peur, en s'appuyant sur des thèmes culturels, de traiter avec les racines de la curiosité, même quand elles sont restées empêtrées dans l'archaïque, le sexuel ou la violence. Thèmes culturels qui serviront aussi de support pour présenter les savoirs que nous voulons transmettre. [...]

J'ai beaucoup utilisé et j'utilise encore pour faire ce travail des médiations littéraires: les contes, les textes fondateurs des civilisations, les romans initiatiques, la poésie, les romans historiques, les mythes... Rien n'est plus facile que d'en faire un support pour aborder la géographie ou les sciences, les mathématiques ou

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES – SESSION 2014	SUJETCANDIDAT N°
SECONDE EPREUVE ORALE D'ADMISSION	Nombre de pages : 5
2014	Page : 2 /5

l'orthographe. Rien ne me semble plus naturel que de les prolonger pour tenter d'améliorer les compétences à communiquer, oralement ou par écrit, de mes élèves.

Je ne me suis jamais senti gêné de présenter une leçon sur le sens de la soustraction ou de la division, de faire une leçon de lecture ou de grammaire, en m'appuyant sur un conte ou un mythe. Mettre en chiffre, mettre en problème les conséquences d'une histoire de rivalité fraternelle, d'une séparation familiale, d'une transgression de la loi, quand j'ai pour point d'appui un thème qui intéresse mes élèves et qui est inscrit en plus dans notre patrimoine culturel, me paraît tout à fait légitime.

Je ne vois pas pourquoi je sortirais de mon identité de pédagogue en lisant « *Le petit Chaperon rouge* » à mes élèves et en leur demandant un calcul sur les temps de déplacements comparés, en utilisant des mots ou des phrases de ce texte pour leur apprendre à lire. Je me sens pleinement enseignant lorsque je m'appuie sur « *Vingt mille lieues sous les mers* » ou « *Cinq semaines en ballon* » pour faire de la géographie ou des mathématiques avec des adolescents du collège.

**Document 2** : Annie FEYTANT, *Les effets de la réussite familiale sur la réussite scolaire*, Dossier d'actualité Veille et Analyses, IFE n°63, juin 2011

## 2.1 La scolarité antérieure des parents

« La prise en compte du capital culturel se fait le plus souvent en tenant compte de la scolarité des parents » (Murat, 2009). L'enquête Information et vie quotidienne (IVQ) réalisée par l'INSEE en 2004, par exemple, montre que le niveau d'études de la mère est un des facteurs les plus déterminants sur les compétences de l'enfant, alors que celui du père a plus d'influence sur son niveau scolaire. De même la prise en compte du diplôme et du revenu tend à montrer le rôle assez mineur de la profession des parents dans les inégalités de parcours scolaires et, a contrario, l'effet important du diplôme des parents.

Aux inégalités sociales résultant du diplôme des parents s'ajoutent des inégalités de compétences et des inégalités de stratégie scolaire. « Les compétences parentales jouent aussi un rôle direct sur la réussite scolaire des enfants, sans doute grâce à l'aide que les parents les plus compétents peuvent apporter à leurs enfants » (Murat, 2009).

Cependant, la corrélation positive entre diplômes et niveaux de compétences n'est pas systématique. « Plus de 12 % des personnes [du panel de l'enquête IVQ] ayant seulement un certificat d'études primaires se retrouvent ainsi dans l'un des deux meilleurs groupes de compétences. À l'inverse, près de 9 % des personnes dont le diplôme le plus élevé est le baccalauréat sont dans les deux niveaux les plus faibles » (Place & Vincent, 2009).

## 2.2 Les pratiques culturelles familiales

Les conditions de vie dans l'enfance et les pratiques culturelles des parents s'avèrent importantes pour l'acquisition des compétences. La présence de livres, la lecture d'un quotidien, la possession et l'utilisation d'un ordinateur par les parents favorisent une scolarité sans redoublement. Certaines activités auront un résultat positif pour peu qu'elles soient les plus proches d'une vision « classique » de la culture (lire, aller au cinéma, aller au musée) contrairement à celles qui en sont plus éloignées (faire du sport, aller à la chasse, faire du tricot) » (Murat, 2009). On peut observer que parmi les différentes activités culturelles, les plus distinctives (aller au musée) sont mieux récompensées par l'école que les autres (écouter de la musique à la maison par exemple) (Duru-Bellat & van Zanten, 2006).

Il est important de favoriser l'acquisition d'un lexique minimum avant l'entrée à l'école primaire (Fayol & Morais, 2004). Dans les travaux relatifs aux milieux plus défavorisés, on met souvent en avant des déficits ou handicaps socioculturels (transmission de codes linguistiques restreints). Or, M. Duru-Bellat et A. van Zanten nuancent cette assertion, en s'appuyant sur un exemple donné par S.B. Heath en 1983, quant aux interactions verbales entre mères blanches et mères noires aux États-Unis. Les premières ont des objectifs d'ordre pédagogique (apprendre à l'enfant à maîtriser son environnement) ; les secondes ont des échanges d'ordre informatif plutôt que pédagogique, mais l'environnement linguistique peut être aussi riche, malgré cet usage plus utilitaire des échanges mère/enfant (Duru-Bellat & van Zanten, 2006).

A l'heure des jeux éducatifs devenus « jeux sérieux », les enfants de classes moyennes et supérieures sont privilégiés par les ressources financières des parents, même si le lien entre les jeux et jouets éducatifs et le développement cognitif n'est pas avéré (Glasman et al. 2004 ; Duru-Bellat & van Zanten, 2006).

Outre le niveau d'instruction des parents et les ressources du ménage, la recherche en éducation s'est intéressée à plusieurs autres « variables de statut » (milieu socio-économique, structure familiale) (Schneider et al, 2010). Le statut social infléchit des choix de valeurs et une attitude par rapport au travail, à l'école, à autrui. De nombreuses études établissent un lien entre statut socioéconomique et développement cognitif (Lugo-Gil et al. 2008 ; Park, 2008).

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES – SESSION 2014	SUJETCANDIDAT N°
SECONDE EPREUVE ORALE D'ADMISSION	Nombre de pages : 5
2014	Page : 3 /5

### 2.3 Les environnements qui favorisent le développement cognitif

Les chercheurs américains démontrent, sur la base d'analyses quantitatives, l'existence de liens forts entre le statut socioéconomique et le développement cognitif de l'enfant (Schneider et al., 2010 ; Melhuish et al., 2008). Cette corrélation est remarquable lorsqu'on s'intéresse à l'acquisition du vocabulaire, aux processus de littératie et de numératie. Certains corrélient les compétences en lecture et le nombre de livres présents à la maison (Myrberg et al., 2009). Cette dernière variable, d'ordre socioéconomique, peut aussi être un indicateur de l'intérêt des parents pour la lecture qu'il s'avère pertinent de croiser avec les pratiques familiales de lecture partagée. Dans une enquête portant sur 25 pays ayant participé à l'enquête PIRLS, H. Park montre la corrélation entre le nombre de livres à la maison, les activités précoces de lecture et l'attitude des parents envers la lecture et le calcul. Il déduit de ces différentes mesures que même dans un milieu socioéconomique défavorisé les parents peuvent avoir une attitude positive par rapport à la lecture et donc une influence favorable aux apprentissages scolaires de leur enfant (Park, 2008). On retrouve ici des conclusions similaires aux enquêtes effectuées en France par Bernard Lahire (2008). L'acquisition de compétences en numératie est facilitée par l'usage d'objets à manipuler, par des jeux de sociétés (Schneider et al. 2010).

**Document 3** : Bernard LAHIRE, *Pour une pédagogie de l'explicite, Entretien*, Le Monde de l'Education n°351, octobre 2006

[...]

#### **Donc, on ne peut pas faire grand-chose ?**

Ce n'est pas ce que je dis. Même si, en elles-mêmes, de meilleures représentations ne changent rien, les pratiques pédagogiques peuvent être plus ou moins rationnelles, et des choses importantes se jouent dans l'ordre propre de l'école. Par exemple – je n'invente rien, car cette idée était déjà présente chez Bourdieu et Passeron dans *Les Héritiers* (Les Éditions de Minuit) –, la pédagogie doit être explicite pour donner une chance aux enfants de milieu populaire d'accéder à la réussite. L'école doit dire ce qui paraît "évident", justement parce que ça ne l'est pas pour tout le monde, en particulier dans les familles les moins pourvues en capital scolaire. Or, elle le dit de moins en moins. D'une certaine façon, l'école s'appuie aujourd'hui sur sa propre réussite : ayant scolarisé la totalité d'une population de plus en plus longuement, elle compte sur des compétences qui existent déjà dans la plupart des familles, mais font cruellement défaut aux autres.

#### **Quels sont ces manques ?**

Par exemple, comment on apprend une leçon ou comment on révise, ce qu'on attend précisément d'un exercice, etc. Je vous donne un exemple qui remonte à ma thèse, réalisée dans les années 1990 en observant des écoles primaires. Parfois, en expression écrite, l'enseignant demande aux élèves de raconter ce qu'ils ont fait pendant le week-end ou les vacances. Puis il les laisse se débrouiller. Certains prennent sa demande au pied de la lettre. Ils "racontent" : « *J'ai fait ça, et puis j'ai fait ça, puis j'ai fait encore ça, et à la fin j'étais fatigué, je me suis couché...* » L'enseignant leur dit alors « *non, ça ne va pas* ». Parce qu'au fond, ce qu'il attendait d'eux n'était pas de dire ce qu'ils avaient fait, mais de montrer qu'ils étaient capables de construire une structure narrative. Dans ce cas, il fallait le dire ! Il y a des enfants qui comprennent à demi-mot, ou à qui les parents donnent les explications nécessaires, et d'autres à qui cela échappe totalement. Ce genre de malentendus est constant. Et au lieu de les dissiper, l'école se paye le luxe d'une pédagogie de l'autonomie.

#### **Le luxe ?**

Oui, car on fait désormais comme si ça allait de soi, comme si on pouvait se passer de l'intervention du maître, qui serait plutôt un guide ou un animateur, qui ne ferait pas de cours magistral, n'imposerait pas d'exercices, etc. Mais pour une partie de la population scolaire, il serait bien plus efficace de faire des leçons, de donner des exercices et de fournir des règles explicites. Dans l'école primaire, on a tendance aujourd'hui à penser que ce sont des choses un peu bêtes. On a abandonné l'apprentissage par cœur parce qu'on trouvait que c'était idiot ; on a jugé qu'appliquer des règles était trop mécanique. Pour les enfants des classes moyennes ou supérieures, cela peut très bien se passer puisqu'on s'appuie sur des pré-acquis scolaires d'origine familiale. Mais ceux qui n'ont pas cette connaissance préalable des codes auraient besoin d'une pédagogie explicite.

**Vous semblez prôner le retour aux "bonnes vieilles méthodes", mais pourquoi n'y aurait-il pas une pédagogie explicite... de l'autonomie ? Vous défendez d'ailleurs l'idée d'un enseignement des sciences**

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES – SESSION 2014	SUJETCANDIDAT N°
SECONDE EPREUVE ORALE D'ADMISSION	Nombre de pages : 5
2014	Page : 4 /5

**sociales dès le primaire, en faisant réaliser des enquêtes par les élèves. Cela paraît très éloigné des résumés à apprendre par cœur, non ?**

Je ne dis pas que le cours magistral et le par cœur doivent être au cœur de la pédagogie. Il me semble surtout important d'insister sur la pratique, l'entraînement, la gymnastique intellectuelle et, d'une façon générale, le moins de sous-entendus possible dans les demandes scolaires. Proposer que les élèves fassent des enquêtes et raisonnent autour de leurs résultats n'empêche pas de critiquer l'idée d'autonomie lorsque celle-ci consiste à moins encadrer, moins entourer, moins guider, moins structurer... Je pense qu'il faut se méfier des excès romantiques de la pédagogie anti-autoritaire. Le problème est celui de l'articulation entre ce que l'école demande et ce que les familles ont déjà donné. Il y a des enfants parfaits pour l'école : ceux des classes moyennes et des classes supérieures qui ont très tôt, dès les premières interactions familiales, un contact suivi avec l'écrit, la lecture, certains types de conversation... Mais parmi les enfants des classes populaires se trouvent aussi ceux qui viennent de populations récemment immigrées en France. Leur situation est assez comparable à celle des enfants d'origine rurale qu'il fallait naguère faire entrer dans une culture de l'écrit très éloignée de leur univers familial. Si l'école traite ces enfants comme les autres, elle leur demande des choses incompréhensibles de leur point de vue. Je n'ai pas d'hostilité de principe aux pédagogies novatrices, mais il faut toujours se rappeler que l'autonomie consiste à demander à quelqu'un de se comporter selon une "loi" que tout le monde partage. A-t-il appris cette loi ? C'est la question qu'on doit toujours se poser.

**Cette question du rapport à la loi et de son explicitation est très présente dans beaucoup de traditions pédagogiques, comme, entre autres, celle portée par le mouvement Freinet. Est-ce que vous incriminez aussi ce type de pédagogie de l'autonomie ?**

Ce que je conteste, c'est l'efficacité d'une pédagogie qui place des enfants dans une situation d'autonomie alors qu'une partie d'entre eux est dépourvue des habitudes scolairement adéquates.

CONCOURS DE RECRUTEMENT DES PROFESSEURS DES ECOLES – SESSION 2014	SUJETCANDIDAT N°
SECONDE EPREUVE ORALE D'ADMISSION	Nombre de pages : 5
2014	Page : 5 /5