

Extrait du DEFILANGUES

<http://www.defilangues.org/spip/spip.php?article38>

# **L'accompagnement personnalisé (1) : pour quoi faire ?**

- ANALYSER - Progressions, personnalisation -

Date de mise en ligne : lundi 23 janvier 2017

---

**Copyright © DEFILANGUES - Tous droits réservés**

---

**Cliquer sur les titres pour déplier les paragraphes.**

### [L'accompagnement personnalisé constitue un tournant significatif dans la manière d'envisager la progression des élèves. Il place au premier plan une valeur : l'équité. \(lire la suite...\)](#)

Il n'est pas inutile, quand on met en oeuvre en tant qu'enseignant une mesure comme l'accompagnement personnalisé, de s'interroger sur ses finalités. Les finalités sont des visées plus générales que les objectifs. Un autre article de cette rubrique traite de ces derniers.

Les finalités de l'accompagnement personnalisé se comprennent mieux quand on les met en regard du principe d'égalité de droit de tous les élèves, sur lequel repose l'Ecole républicaine. Cet idéal d'égalité est-il conciliable avec l'idée même de personnalisation, qui implique une attention aux particularités de chaque élève ? Pour répondre à cette question et prendre mieux conscience des raisons pour lesquelles on fait de l'accompagnement personnalisé, il faut comprendre ce qui distingue l'équité de l'égalité.

Cet article aborde des questions qui éclairent le sens et les enjeux d'une mesure qui, sinon, peut n'apparaître à certains que comme une réformette ou une tracasserie administrative de plus.

#### **Les finalités de l'accompagnement personnalisé**

L'accompagnement personnalisé (désormais AP) s'inscrit dans le cadre de La loi de Refondation de l'Ecole (n°2013-595 du 8 juillet 2013) qui dispose que : « Le collège unique est organisé autour d'un tronc commun qui nécessite des pratiques différenciées adaptées aux besoins des élèves. Celles-ci doivent favoriser l'épanouissement personnel et la construction de l'autonomie intellectuelle des élèves. Elles permettent la prise en charge spécifique des élèves, notamment de ceux en grande difficulté scolaire ».

Il n'est pas inutile de constater que, si le législateur distingue le "tronc commun" et les "pratiques différenciées adaptées", c'est pour affirmer leur complémentarité. Différencier ne signifie pas séparer les élèves mais prendre en charge de manière "spécifique" leurs caractéristiques personnelles, y compris lorsqu'ils sont "en grande difficulté scolaire", au sein d'un enseignement commun.

Cependant la complémentarité entre tronc commun et pratiques différenciées ne va pas de soi dans notre système éducatif : non seulement "commun" et "différent" peuvent apparaître "sans l'être réellement" comme des antonymes mais, en outre, des raisons historiques peuvent donner à penser que les deux idées sont inconciliables.

### L'égalité à l'école : un principe mis à mal par l'histoire

Philippe Meirieu rappelle dans un article intitulé [Individualisation, différenciation, personnalisation](https://www.meirieu.com/ARTICLES/individualisation.pdf) [https://www.meirieu.com/ARTICLES/individualisation.pdf] que « le projet républicain tel qu'on le trouve formulé, bien avant Jules Ferry, sous la plume de Robespierre lui-même est avant tout un projet d'homogénéisation qui, pour fonder l'unité de l'Etat-Nation, envisage un nivellement qui implique l'éradication des différences » (p. 8). Parler de différenciation peut alors apparaître comme une atteinte au principe fondateur de l'Ecole républicaine. Cette interprétation a un poids réel car, ajoute-t-il, « une telle conception a représenté un progrès très important par rapport à l'enseignement aléatoire, désordonné et inégalitaire qui prévalait avant la mise en place de l'Ecole républicaine ». Les réticences, très fortes en France, par rapport à l'idée même de différenciation tiennent pour une part à cet héritage historique qu'on ne peut ignorer.

Mais l'égalité sur laquelle est fondée l'Ecole républicaine est une égalité de droit, une égalité formelle, pas une égalité réelle. Cette égalité a-t-elle jamais existé dans notre système éducatif ? Jusqu'au début des années 60 seule une proportion infime de chaque génération d'âge accédait au lycée et passait le baccalauréat pour entrer ensuite à l'Université. Les autres étaient dirigés très tôt vers des filières d'enseignement courtes ou entraient à 14 ans dans la vie professionnelle. Il a fallu attendre les années 70 pour que soit instaurée, non sans opposition, une égalité d'accès à l'école, pour que l'école se "démocratise", d'abord avec le collège unique, suivi de l'accès de la majorité d'une classe d'âge au lycée.

C'est à la même époque qu'ont été mis en lumière pour la première fois, en particulier grâce aux études de sociologues comme Bourdieu et Passeron (*Les héritiers*, 1964, *La reproduction*, 1970), les phénomènes de reproduction sociale inégalitaire au sein même de l'école. L'accès élargi à l'école se traduisait finalement par de nouvelles formes d'inégalité, internes au système scolaire : tous les élèves selon leur classe sociale d'origine, n'avaient pas les mêmes chances de réussir. Depuis lors le système éducatif français court après une hypothétique égalité des chances en pratiquant, certes sans excès, une politique de "discrimination positive" consistant, schématiquement, à "donner plus à ceux qui ont le moins". Cette politique, qui s'est traduite par la création par le ministre Alain Savary des zones prioritaires, au début des années 80, et se poursuit sous des appellations diverses jusqu'à ce jour, n'a pas donné non plus les résultats escomptés.

Le récent rapport du CNESCO (Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire, septembre 2016) sur les [Inégalités sociales : comment l'école amplifie-t-elle les inégalités sociales et migratoires ?](http://www.cnesco.fr/fr/inegalites-sociales/) [http://www.cnesco.fr/fr/inegalites-sociales/] vient de jeter une lumière crue sur les raisons de l'échec de ces politiques. Non seulement l'école n'empêche pas le renforcement des inégalités de toute sorte mais elle les renforce : « L'école hérite d'inégalités familiales mais produit, en son sein, à chaque étape de la scolarité des inégalités sociales de natures différentes *qui se cumulent et se renforcent*. » On peut télécharger le [dossier de synthèse](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/270916_synthese_inegalites.pdf) [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2016/09/270916\_synthese\_inegalites.pdf] de ce rapport pour en connaître le détail.

A ce jour, l'Ecole de la République n'a jamais réussi faire du principe républicain d'égalité de droit de tous les élèves une réalité. C'est ce qui donne crédit à l'idée de personnalisation, qui se réfère à une autre conception de l'égalité.

### Egalité formelle vs égalité réelle : la question de l'équité

## L'accompagnement personnalisé (1) : pour quoi faire ?

---

L'une des causes du renforcement des inégalités au sein de l'Ecole de la République tient, justement, au principe même qui la fonde : le principe formel d'égalité de droit. C'est pour le moins paradoxal et cela mérite une explication.

En effet, l'égalité de droit de tous les élèves sert de socle juridique pour justifier "l'indifférence aux différences" que doit manifester l'Ecole républicaine. Mais, d'une part, cet affichage égalitaire n'est que de façade : le rapport du CNESCO (comme de multiples autres études) montre qu'il masque un ensemble de processus concrets par lesquels se renforcent les inégalités réelles à l'école. D'autre part, en prétendant faire comme si tous les élèves étaient égaux face aux situations dans lesquelles elle les place, aux exigences qu'elle leur manifeste et aux tâches qu'elle leur donne, l'école fonctionne sur un principe analogue au taylorisme industriel : celui de l'uniformité. Mais elle ne produit pas des voitures ni des réfrigérateurs... Les êtres humains apprennent tous, pour peu qu'ils soient placés dans des conditions appropriées, mais ils n'apprennent pas tous de la même façon, au même moment, grâce aux mêmes activités. Leurs cheminements vers les savoirs sont tous particuliers. Un système éducatif ou des pratiques d'enseignement incapables de prendre en compte ces cheminements particuliers empêchent certains élèves d'apprendre autant et aussi bien qu'ils le pourraient.

En formulant officiellement la nécessité d'introduire à l'école des "pratiques différenciées adaptées aux besoins des élèves", la loi de Refondation reconnaît le caractère contre-productif du taylorisme pédagogique : l'égalité formelle est à l'origine d'inégalités réelles. Elle indique surtout que, pour que le principe général de l'égalité de droit de tous les élèves (le "tronc commun" rappelé dans la loi) soit réellement suivi d'effets et regagne un minimum de crédibilité, il faut mettre en cause le caractère homogénéisant de pratiques pédagogiques uniformes, qui ignorent les particularités individuelles et appliquent à tous les enfants le même traitement.

Pour autant, elle ne demande pas au système éducatif d'abandonner le principe d'égalité de droit de tous les élèves, qui fonde l'Ecole républicaine : elle n'ouvre pas la porte, par exemple, à une sélection précoce sous couvert d'une différenciation qui entérinerait les écarts de performances entre élèves. Mais elle demande que soit tenu compte, désormais, du principe d'égalité réelle, malmené et ignoré jusqu'à aujourd'hui.

L'égalité réelle porte un autre nom : l'équité. L'équité est définie par le *Trésor de la langue française informatisé* (CNRS) comme le « principe impliquant l'appréciation juste, le respect absolu de ce qui est dû à chacun » (TLFi [<http://atilf.atilf.fr>]). Donner à chacun ce qui lui est dû c'est simplement être "juste". L'équité c'est l'égalité plus la justice. Il n'est pas équitable d'appliquer à tous les élèves un traitement homogène ; il convient de leur appliquer un traitement juste, conforme à ce dont chacun d'eux a personnellement besoin pour progresser. Personnaliser l'enseignement consiste à prendre en compte ce qui est dû à chaque élève pour qu'il réussisse au plus haut de ses possibilités et de ses choix personnels. L'équité conduit à considérer que ce traitement personnalisé est un dû, et non une faveur ou une entorse à la règle commune.

Dans leurs pratiques quotidiennes, depuis toujours, nombre d'enseignants ont fait preuve d'équité : ils ont, de fait, su "différencier" leurs pratiques de mille manières pour tenir compte des particularités de leurs élèves, sans pour autant manquer d'exigence. Comme le font les travailleurs de tous les autres corps de métier, ils ont su, par leur travail réel, adapter aux réalités locales et aux particularités personnelles les principes formels du travail prescrit par l'institution. Aussi l'accompagnement personnalisé ne constitue-t-il pas une nouveauté radicale, il s'inscrit lui aussi dans une longue histoire, à la fois pratique et théorique. Ce qui change avec la loi de 2013, c'est que l'institution en reconnaît explicitement le bien-fondé et la "nécessité".

Quand il s'agit d'appliquer une loi, il n'est pas inutile de savoir d'où vient sa nécessité à un moment donné et dans quels contextes historique, social, voire éthique, elle s'inscrit. Les enseignants sont sans doute des fonctionnaires et, à ce titre, ils sont censés appliquer la loi mais on applique mieux une loi, à coup sûr, quand on en comprend les raisons que quand on est considéré comme un simple exécutant.

Ces finalités une fois rappelées on peut préciser les effets attendus de la personnalisation.

### Les effets attendus de l'AP

Quels sont ces effets par rapport aux élèves ?

- conduire chaque élève à réussir, y compris dans des activités où il n'aurait peut-être pas réussi dans un enseignement identique pour tous les élèves
- développer par conséquent une plus grande confiance en leurs capacités et un rapport plus positif à l'école
- permettre à chaque élève d'acquérir des méthodes de travail et d'apprentissage qui leur serviront tout au long de la vie
- lutter contre le décrochage scolaire, en particulier par une prise en compte des P.A.P. découlant soit des divers profils "dys", soit des élèves diagnostiqués "haut potentiel".

Par rapport aux enseignants, des effets sont aussi attendus :

- favoriser la continuité pédagogique au sein de la matière et du collège et faire émerger une culture collective face aux problèmes auxquels les équipes pédagogiques sont confrontées. C'est l'occasion de développer et de nourrir une démarche éducative transversale.
- développer des relations professionnelles, des échanges constructifs fondés sur le partage des tâches et des compétences afin notamment de pouvoir adopter un discours commun,
- -\* faire évoluer les représentations de l'apprentissage et le passage d'un modèle "descendant" vers un modèle plus interactif,
- développer une communication harmonisée en direction des parents d'élèves.

Cet inventaire d'effets, qui n'est en rien limitatif, ressemble en l'état à un catalogue de bonnes intentions, rien de plus à ce stade. Pour éviter que ces intentions restent lettre morte (la lettre d'aucune loi ne laisse présager ce que la société en fait), pour les traduire de manière concrète dans la réalité, il faut se doter d'un plan de route : savoir où on va et par où y aller. Il est peu probable que, à part quelques idéologues peut-être, les enseignants refusent par principe d'adopter des pratiques plus équitables si on leur indique un tant soit peu comment y parvenir.

### Des finalités et des intentions à leur concrétisation

Quelles questions y a-t-il lieu de se poser ? Quelles démarches pédagogiques et organisationnelles conviennent le mieux aux finalités et aux effets attendus ? Ces quelques conseils permettent d'y voir plus clair.

#### **S'informer sur ce qui a existé dans le passé et ce qui existe ailleurs**

Pour répondre à ces questions on peut se référer à ce qui se passe ailleurs dans le monde. Le récent dossier n° 113 (novembre 2016) de la Veille scientifique de l'IFE intitulé [La différenciation pédagogique en classe](http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf) [http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf] comporte une foule d'informations et de réflexions utiles.

On peut aussi se référer au passé des pratiques différenciées, qui ne datent pas de 2013, ni même de 2011, début de l'accompagnement personnalisé en 6e. Dans l'article déjà cité, [Philippe Meirieu](https://www.meirieu.com/ARTICLES/individualisation.pdf) [https://www.meirieu.com/ARTICLES/individualisation.pdf] montre que ces pratiques ont des fondements parfois relativement anciens. Il fournit des repères utiles pour s'y retrouver dans les appellations et les concepts souvent imprécis qui caractérisent le champ de la différenciation. On peut s'y référer utilement pour comprendre les amonts de l'AP.

### Hiérarchiser les questions

Mais ces références ne permettent pas de faire l'économie d'une réflexion efficace pour soi-même. Les questions à se poser n'interviennent pas dans n'importe quel ordre. Les praticiens (les enseignants en sont) commencent habituellement par se demander "*comment* faire ?". Or, les questions en "*comment*" conduisent à des impasses quand on commence par elles car, pour savoir comment aller quelque part, il faut avoir d'abord déterminé d'où on part et où on veut aller et, par-dessus tout, ce qu'on veut faire en chemin. Par volonté d'être rapidement "*efficace*" on oublie de se poser ces questions préalables, en particulier celles commençant par ou contenant le mot "*quoi*".

Il s'agit d'abord de déterminer pour quoi (dans quel but) faire de l'accompagnement personnalisé. Il s'agit bien d'un enseignement, et non d'autres choses, comme une aide aux devoirs, des activités sans objectifs précis, des révisions sans changer de démarche pédagogique, ni même des cours de "*méthodologie*" (?) hors sol, sans réel ancrage dans les apprentissages.

S'il s'agit d'un enseignement, alors il faut déterminer ce qui en relève, quel est son contenu.

### Déterminer quoi enseigner : les contenus d'enseignement et d'apprentissage relevant de l'AP

Cette question est traitée dans l'article co-écrit avec Nadège Robcis intitulé [Accompagnement personnalisé, quels contenus ?](http://www.defilangues.org/spip/spip.php?article37) [http://www.defilangues.org/spip/spip.php?article37]. L'explicitation des objectifs d'apprentissage, qui s'inscrivent dans le cadre général du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, est un préalable aux autres étapes du plan d'action.

On peut alors passer à l'action. C'est l'objet de l'article suivant : L'accompagnement personnalisé : quoi faire et comment le faire ?