

Pierre Vianin et son livre pour cheminer vers la réussite scolaire

MOTS CLÉS : ENJEUX • GUIDE D'INTERVENTION

Enseignant spécialisé au Centre scolaire de Noës et professeur à la HEP-VS de Saint-Maurice, Pierre Vianin a écrit plusieurs ouvrages liés à des problématiques qu'il a rencontrées dans son métier d'enseignant spécialisé et de formateur. Il vient de publier aux éditions De Boeck Supérieur *De l'échec scolaire à la réussite*. Sans aucunement éluder la complexité de la lutte contre l'échec scolaire, ce guide d'intervention se base sur une approche systémique et des exemples très concrets, en se fondant sur des éclairages théoriques accessibles. Pierre Vianin sera à Saint-Maurice le 26 avril prochain pour le présenter (cf. encadré p. 41).

INTERVIEW AU FIL DE LA LECTURE



L'ouvrage est divisé en deux parties, la première s'adressant à tous les intervenants de l'école et la seconde plus spécifiquement aux enseignants spécialisés. Pourquoi ce choix? En 2001, j'avais sorti mon premier livre

intitulé *Contre l'échec scolaire* et la maison d'édition m'a indiqué il y a deux ou trois ans qu'elle n'avait pas l'intention de rééditer cet ouvrage sans un profond remaniement. J'ai commencé par reprendre le contenu qui était une sorte de mode d'emploi de l'appui et plus j'avais, plus je me disais qu'il fallait que j'aborde de



manière globale la problématique de l'échec scolaire, ce qui correspond à la première partie destinée à un large éventail de destinataires. La seconde partie, reprise synthétisée et actualisée de mon premier livre, offre des repères aux enseignants spécialisés pour l'appui, tout en permettant aux autres lecteurs de mieux comprendre notre rôle dans la lutte contre l'échec scolaire.

Dans votre dernier ouvrage, à plusieurs reprises, il est question de Philippe Theytaz, tout particulièrement dans le chapitre consacré aux mesures institutionnelles, en lien avec la problématique du redoublement à laquelle il s'intéresse encore actuellement. Peut-on dire que vous

vous inscrivez dans le sillage des valeurs humanistes qu'il défend?

Très clairement, et ce n'est pas un hasard s'il figure parmi les relecteurs de mon manuscrit. Avec l'ancien chef de l'Office de l'enseignement spécialisé qui fut ensuite directeur des écoles à Sierre, notre relation s'est tissée au fil des ans. J'admire l'homme, avec sa bienveillance, son humanisme et sa modestie. En plus de ces qualités humaines rares, son modèle pédagogique est très inspirant. A Sierre, sans aucune injonction, mais en constituant des groupes de travail, il avait réussi à faire chuter le taux de redoublement. Au niveau cantonal, le modèle de l'appui qu'il avait pensé et introduit à la fin des années 80, après l'avoir testé à Vissoie, était totalement

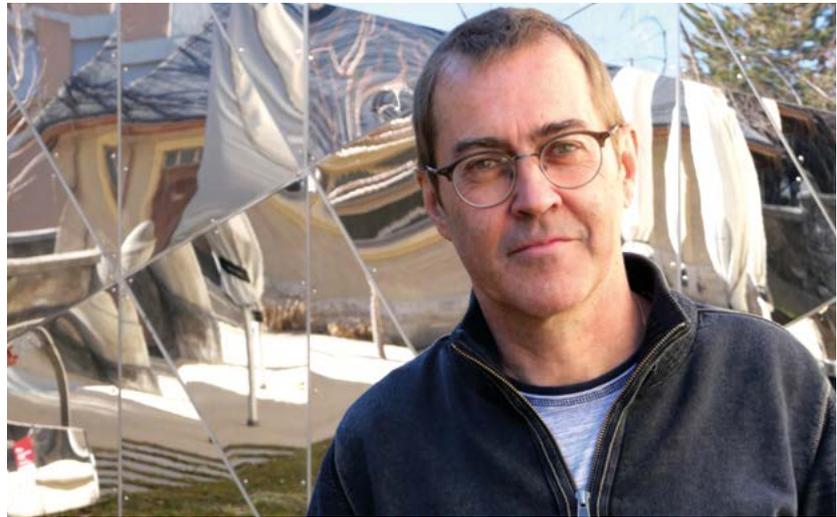
visionnaire, puisqu'il demeure la meilleure stratégie de lutte contre l'échec scolaire¹.

Vous soulignez que «la difficulté est passagère» et indispensable à tout apprentissage, tandis que l'échec peut «compromettre la réussite scolaire et réduire les opportunités de formation» (cf. p. 16). La distinction entre ces deux définitions est-elle nette?

En théorie oui, mais dans la pratique nous sommes en présence d'un continuum. Face à de nombreuses difficultés, la différenciation peut être suffisante, toutefois il arrive que l'enseignant régulier se retrouve dans une impasse nécessitant d'explorer d'autres pistes. Dans notre système scolaire, même si c'est triste à dire, la distinction entre difficulté et échec est en général liée aux notes. La perception de l'échec peut contenir une grande part de subjectivité, d'autant que les critères de l'enseignant ne sont pas forcément les mêmes que ceux des parents.

Parmi les causes de l'échec scolaire, vous mentionnez que «le préfixe «dys» «désigne simplement des difficultés dans un domaine», signalant avec ironie la possible arrivée prochaine de la «dysgymnie» ou de la «dysvocalie». S'il s'agit pour vous de tenir compte du diagnostic posé, vous l'inscrivez «dans une analyse plus globale des ressources, des difficultés et des besoins de l'élève» (cf. p. 20). Est-ce si facile à faire, au vu de la pression ambiante autour des diagnostics, quelquefois perçus comme l'alpha et l'oméga?

C'est un sujet hypersensible. En appui, je rencontre des parents qui exigent presque un diagnostic, pensant qu'une fois celui-ci posé, la solution magique suivra. Tout comme le quotient intellectuel, ce ne sont que des indicateurs, pouvant certes apporter un éclairage sur la problématique, mais dont il faut être conscient qu'ils contiennent le risque de l'étiquetage. A Sierre, au CDTEA (ndlr: Centre pour le



Pierre Vianin partage son expérience d'enseignant spécialisé dans son dernier livre.

développement et la thérapie de l'enfant et de l'adolescent), je trouve que les thérapeutes ont depuis quelques années une approche plus prudente et plus nuancée qui est appréciable. Ils effectuent certes des tests, mais nous en donnent un retour plus qualitatif, mentionnant une série de points forts et de points faibles de l'élève, ce qui s'avère bien plus utile que des moyennes chiffrées pour apporter une aide réelle et envisager des adaptations pédagogiques. En Valais, si le système du guichet unique et des séances de réseaux n'est pas totalement abouti, j'y suis favorable, car nous cheminons ensemble vers une approche globale pas très éloignée de la démarche PPI. Il nous faudrait cependant encore aller plus loin, en ayant la possibilité de mieux articuler les prises en charge de soutien et de logopédie par exemple, pour être davantage au service de l'élève.

En page 35, vous écrivez que «l'enseignant spécialisé doit [...] envisager sa fonction dans l'école, non plus comme attribuée seulement à l'aide aux élèves en difficulté, mais également comme un appui à l'école en difficulté!» Un tel déplacement de curseur n'est-il pas délicat à envisager, notamment en raison de la diversité du fonctionnement des établissements scolaires?

De mon point de vue, si l'enseignant n'a pas cette fonction de personne-

«Les enseignants spécialisés ont un rôle à jouer auprès de leurs collègues de l'enseignement régulier.»

Pierre Vianin

ressource, c'est comme si on décidait alors de laisser l'école continuer à mettre des élèves en échec scolaire pendant des décennies. Les enseignants spécialisés ont un rôle à jouer auprès de leurs collègues de l'enseignement régulier autour des questions de l'évaluation, des tâches à domicile, etc. Dans nos écoles valaisannes, même si cette mission est inscrite dans nos tâches, la plupart des enseignants spécialisés n'ont pas forcément conscience de ce qu'ils font en appui à leur école.

Parmi les mesures pédagogiques, comment se fait-il que pour venir en aide à tous les élèves, même à ceux qui rencontrent momentanément des difficultés, le focus ne soit pas davantage mis sur «l'apprendre à apprendre», dont vous relevez que «le slogan vieillit, mais ne prend malheureusement aucune ride!» (cf. p. 77)? En d'autres termes, pourquoi l'école ne s'intéresse-t-elle pas suffisamment à la «boîte noire» de chaque élève? C'est difficile à comprendre, d'autant plus que le développement des capacités transversales est inscrit

dans le Plan d'études romand. Cette dimension méthodologique devrait donc faire partie du travail de chaque enseignant, à travers toutes les branches. En formation initiale, les futurs enseignants acquièrent quelques bases en psychologie cognitive, néanmoins c'est assez nouveau. Dans le cadre des formations en établissements que je dispense, j'observe qu'on me sollicite désormais souvent pour parler des méthodes de travail. Si la tendance est à l'évolution dans la connaissance du sujet parmi les enseignants, il y a néanmoins encore beaucoup à faire pour que chaque élève ait conscience des stratégies susceptibles de lui faciliter l'apprentissage. Tous devraient être dotés de capacités d'auto-analyse, d'auto-régulation et d'auto-évaluation. Dans mes cours d'appui, cette composante stratégique est omniprésente pour accompagner les processus métacognitifs. Aller voir ce qui se passe du côté de leur «boîte noire» passionne les élèves.

Au cœur des mesures pédagogiques, à propos de l'enseignement-apprentissage stratégique, vous insistez sur l'importance de la mémorisation, soulignant que l'école privilégie souvent le raisonnement et la compréhension à son détriment (cf. p. 83). Que faudrait-il changer pour qu'elle ne soit pas reléguée aux tâches à domicile, avec en présumé qu'il suffit de s'adresser à Mnémosyne pour remplir sa mémoire?

Il y a eu une période où l'on mémorisait bêtement et ensuite, par retour du mouvement de balancier, l'enseignement a tout mis sur la compréhension, oubliant ce volet. Aujourd'hui, l'école doit viser un équilibre, sachant que l'on raisonne à partir de ce que l'on a stocké dans notre mémoire à long terme. Le 95% du travail de mémorisation devrait se faire en classe, la leçon se limitant à être une réactivation de plus.

Vous commencez le chapitre sur les mesures d'aide individuelle en rappelant que l'école fait trop souvent



Pour Pierre Vianin, le point nodal est le levier du changement.

porter le poids de l'échec à l'élève (cf. p. 95). Le partage des responsabilités progresse-t-il néanmoins?

Par rapport à mes débuts dans l'enseignement, les enseignants sont davantage convaincus du principe d'éducabilité. Dans mon centre scolaire, j'ai beaucoup de demandes de bilans, mes collègues cherchant à mieux comprendre la problématique de l'élève en difficulté en croisant les regards. Grâce aux recherches récentes en neurosciences, la «modifiabilité cognitive» a été vérifiée, ce qui augmente l'envie de s'investir pour trouver une solution.

Dans votre livre, il est question du Projet pédagogique individuel (PPI) décliné en cinq étapes, à distinguer du Programme adapté (PAD). La confusion entre les deux s'estompe-t-elle (cf. p. 108)?

En Valais, je trouve que la distinction est moins problématique qu'ailleurs, car les documents du PPI et du PAD sont totalement différents. Notre atout, c'est que l'Office de l'enseignement spécialisé a adopté le PPI comme démarche officielle. Grâce au pragmatisme valaisan et à la cohérence entre l'OES, le Service de l'enseignement, la HEP-VS et les intervenants sur le terrain, nous avons tout pour bien faire.

Au cœur des cinq étapes du PPI, à propos de la recherche du point

nodal (cf. p. 119), peut-on résumer les choses ainsi? Il s'agit d'abord de prendre le temps du dialogue et de l'observation globale, pour pouvoir ensuite se focaliser ensemble sur une priorité d'intervention, avant d'adopter un contrat de travail en se répartissant les rôles, qui sera suivi d'un bilan régulier, sachant que le projet est à durée déterminée.

C'est tout à fait cela. Le plus difficile, c'est de prendre le temps de la première étape. Pour l'évaluation diagnostique globale, j'aime bien me référer à l'inspecteur Columbo qui savait faire preuve de persévérance, en allant interroger dix fois la même personne. Dans ses enquêtes, le point nodal se trouve à la fin et donc pour le découvrir il faut regarder tout l'épisode.

Selon vos mots, «la souplesse d'intervention est essentielle, mais le cadre rassure et souvent... assure!» (cf. p. 128). Y a-t-il une tension entre les deux?

Pas forcément. La démarche PPI exige de la structuration, mais à l'intérieur de ce cadre l'enseignant doit faire preuve d'énormément de souplesse dans son analyse et dans son intervention.

Votre ouvrage est parsemé d'exemples concrets. Celui de Jade a retenu mon attention, du fait que le recadrage est totalement contre-intuitif.

Comme elle est toujours en retard, l'intervenant lui propose de prendre de l'avance (cf. p. 115). Est-il aisé d'avoir cette audace en tant qu'enseignant?

Pour parvenir à cette pensée divergente, il a fallu que je travaille sur moi pour progressivement oser ouvrir mon esprit à des hypothèses alternatives pouvant expliquer une problématique. Ma stratégie personnelle, c'est de lire beaucoup, en ne me limitant pas à un courant de pensée. Un peu de théorie, c'est dangereux, mais beaucoup ça aide. Plus la palette d'outils est grande, plus il est facile de chausser les bonnes lunettes pour comprendre la problématique de l'élève qui est souvent plus globale que le signalement lié à une branche spécifique.

Dans la deuxième partie de l'ouvrage, vous évoquez une clé de collaboration en quatre temps, à savoir «informer, s'informer, s'impliquer et impliquer» (cf. p. 147). Et à propos de cette collaboration, vous pensez que les enseignants doivent le faire seulement lorsque c'est nécessaire, alors qu'il est régulièrement demandé de le faire «à tout prix, partout, et tous jours» (cf. p. 170). Pourquoi vous distanciez-vous de l'injonction systématique à la collaboration?

Si cette injonction semble faire consensus, je la juge totalement inappropriée. Pour expliquer à l'élève comment préparer sa dictée, j'ai besoin de son engagement, mais à quoi me servirait de collaborer avec le titulaire, les parents ou le thérapeute? C'est de son autonomie d'apprentissage dont il est question et ce qui m'importe c'est seulement que l'élève comprenne la stratégie, la mette en œuvre et la transfère à la maison. Quant aux quatre temps de la collaboration, ils permettent de visualiser la gradation entre des degrés d'implication variables des différents partenaires. C'est comme le co-enseignement, autre pratique à la mode, il s'agit aussi d'en percevoir les limites selon les problématiques à gérer. Puisque les modalités de travail

pertinentes dépendent des besoins de l'élève, il est primordial de ne jamais les figer. N'oublions pas que la pédagogie spécialisée, c'est la pédagogie de la feuille blanche!

En lien avec l'évaluation de l'appui comme mesure de promotion de la réussite scolaire, vous donnez la réponse amusante d'un élève pour qui «l'appui», c'est un peu «la pluie» (cf. p. 173). Devrait-on voir les difficultés comme des ondées rafraîchissantes passagères?

Sûrement, car on n'apprend jamais sans déconstruire. La difficulté est un indicateur de déstabilisation et en cela elle devrait être vue positivement.

«Tous les élèves devraient être dotés de capacités d'auto-analyse, d'auto-régulation et d'auto-évaluation.»

Pierre Vianin

En page 174, vous listez quelques paradoxes de l'aide ainsi que certains tiraillements de l'enseignant spécialisé qui mettent en avant toute la complexité de l'accompagnement des élèves en difficulté d'apprentissage. S'agit-il d'apprendre à gérer les contradictions pour bien vivre son métier d'enseignant spécialisé à la fois épuisant, passionnant et gratifiant, qui nécessite «humilité» pour affronter sa «médiocrité»?

Je suis persuadé que l'école souffre de schizophrénie, étant tiraillée entre un idéal de la réussite et une évaluation visant la sélection. Je pense qu'il est dès lors important que les enseignants puissent vivre cette tension avec lucidité, en ayant conscience de la complexité du métier.

Dans les pages liées aux perspectives (cf. p. 201), vous mentionnez le passage de l'appui pédagogique intégré à l'appui pédagogique intégrant. Si le modèle humaniste d'une école intégrant tous les élèves est louable,

n'est-il pas parfois trop ambitieux dans l'institution scolaire existante, surtout pour les enseignants réguliers, même s'ils adhèrent au projet?

En Valais, nous sommes déjà depuis des années dans l'appui pédagogique intégrant, avec des enfants en situation de handicap qui sont des plus pour la classe, mais j'entends bien que pour les enseignants spécialisés ce modèle est plus facile à gérer que pour les enseignants réguliers. En revanche, il me semble qu'en priorité ce sont plutôt les élèves ayant un trouble du comportement qui peuvent les épuiser, sauf si l'on met en place ensemble un dispositif aidant, permettant de chercher les problématiques sous-jacentes à ces attitudes.

Parlons pour terminer de la dédicace en début d'ouvrage: «A tous mes élèves, pour l'excellente formation qu'ils m'ont donnée.» Vous incitent-ils toujours à être en formation continue permanente?

Les élèves m'ont régulièrement mis et me mettent encore en difficulté, ce qui m'incite à élargir ma palette d'outils. Tous les livres que j'ai écrits, que ce soit sur l'appui ou sur la motivation, partent de réponses que j'ai essayé de trouver pour les aider. Cette formation continue permanente, c'est à mes yeux ce qui fait la beauté de notre profession.

Propos recueillis par Nadia Revaz ●

Note

¹ Film sur l'appui pédagogique réalisé par Jacques Dussez, Marion Salamin et Philippe Theythaz (OES/ORDP MAV, 1989): <https://youtu.be/8t35k8ALKNY>

Rencontre HEP-VS avec Pierre Vianin le 26 avril 2022

Présentation de son dernier ouvrage à Saint-Maurice le 26 avril à 17 h 30 au CO la Tuilerie. Entrée libre, sur inscription: <https://bit.ly/3trEZ6t>