

Pénurie

Evaluations

ANALYSE

Devoirs

Partenariats

FAPEO

Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel

ITINÉRAIRE D'UNE INSTITUTEUR : AU-DELÀ DES PORTES DE L'ÉCOLE

Flore Lecolier

Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel – ASBL

Rue de Bourgogne, 48

1190 Bruxelles

Tel. : 02/527.25.75 Fax : 02/527.25.70

E-mail : secretariat@fapeo.be

Avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles



L'ANALYSE EN UN COUP D'ŒIL

MOTS-CLEFS

Enseignant-e, parent, inégalités scolaires, hétérogénéité, différenciation, missions de l'école

Institutrice primaire depuis 20 ans, j'ai décidé de changer de milieu professionnel et de quitter les murs de ma classe. À travers un détachement pédagogique de deux ans au sein de la FAPEO, j'ai pu me rendre compte combien les points-de-vue sur l'école diffèrent en fonction de la place que l'on occupe. J'ai aussi pris conscience que notre enseignement était profondément inégalitaire, voire augmentait les inégalités scolaires. Forte de ces constats alarmants, je me suis posée la question de savoir comment moi, en tant qu'enseignante, j'allais pouvoir agir au sein de mon école et de ma classe pour mieux répondre aux missions émancipatrices de l'École.

Certes, la différenciation des apprentissages est une réponse mais, je pense qu'elle doit aussi s'inscrire dans un contexte où les relations des acteurs autour de l'élève sont de meilleure qualité. Les parents et les enseignant-e-s ont tout à gagner à mieux s'écouter et se comprendre, dans des espaces bienveillants, pour le bien-être des élèves.

En tant qu'enseignante, vivre une expérience professionnelle en dehors de la classe, pour mieux comprendre la relation individuelle et collective des parents à l'école a été on ne peut plus enrichissante.

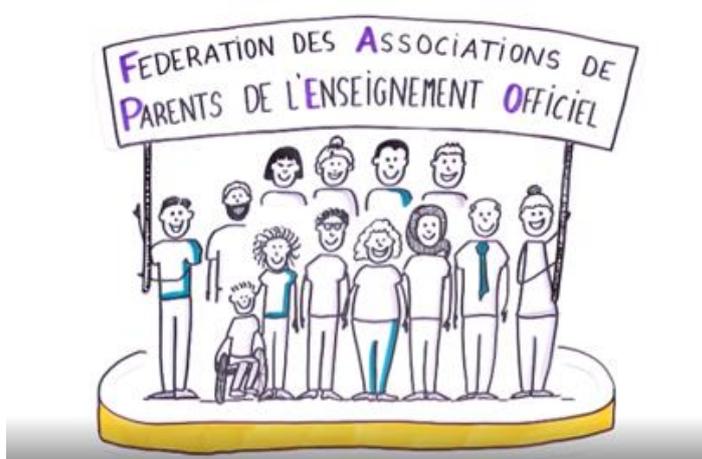


TABLE DES MATIERES

L'analyse en un coup d'œil	1
Récit d'une expérience questionnante.....	3
Les inégalités sociales et scolaires, ce ne sont pas que des mots venus d'ailleurs	3
Est-ce que l'herbe n'est pas plus verte ailleurs ?.....	3
Non, l'herbe n'est pas plus verte ailleurs, il y a même des écoles où il n'y a pas d'herbe !...	4
Comment gérer l'hétérogénéité par l'angle pédagogique ?	5
Classification des hétérogénéités	5
Gérer l'hétérogénéité en classe en différenciant.....	6
Mais pourquoi faut-il différencier ?	6
Comment faut-il différencier ?.....	7
La différenciation et ses travers.....	8
La différenciation, une pratique difficile à mettre en place.....	8
Enfin, la différenciation pédagogique ne passe-t-elle pas aussi par un changement de regard entre les acteurs autour de l'enfant ?	8
Mon regard sur les parents a changé.....	8
Mon regard sur les enseignant-e-s a changé.....	9
Mon regard sur ma mission professionnelle a changé.....	10
Conclusion.....	11
Bibliographie.....	12

RÉCIT D'UNE EXPÉRIENCE QUESTIONNANTE

Après une expérience d'une vingtaine d'années en tant qu'institutrice dans l'enseignement primaire, j'ai décidé de sortir de ma classe, de mon école, de mon cadre, pour aller rencontrer d'autres expériences de l'enseignement, de mieux comprendre le regard parental. Tout d'abord, sortir du cadre scolaire, cela veut dire découvrir un nouveau milieu professionnel. Moi qui n'ai pratiquement connu que les bancs de l'école et de l'université, ce fut une décision audacieuse.

Laissez-moi vous en dire plus... Je suis institutrice dans l'enseignement primaire depuis 1997. Mon parcours d'enseignante s'est quasi toujours réalisé dans le même Pouvoir Organisateur, une commune du Brabant Wallon, où l'Indice Socio-Economique, l'ISE, est au maximum. Je suis donc une enseignante qui travaille dans un milieu « aisé », avec un public qualifié habituellement de très favorisé sur le plan socio-économique, pour lequel « tout a l'air de bien fonctionner dans le meilleur des mondes ». Et pourtant ...

LES INÉGALITÉS SOCIALES ET SCOLAIRES, CE NE SONT PAS QUE DES MOTS VENUS D'AILLEURS

Dans une école où « tout va bien », les inégalités sociales et scolaires sont très peu perçues par les enseignant-e-s. Quand il est question d'hétérogénéité, c'est plus en termes de rythme d'acquisition des savoirs et de développement de compétence (les apprentissages) qu'en termes de mixité sociale et de ses conséquences, notamment sur la capacité du système scolaire à reproduire les inégalités sociales.

Est-ce que l'herbe n'est pas plus verte ailleurs ?

Après une dizaine d'années d'enseignement, j'ai commencé à me poser pas mal de questions sur le fondement de l'approche par compétences, sur le fonctionnement démocratique au sein d'une école, sur la place de l'école dans le Pouvoir Organisateur et dans le réseau, sur la liberté pédagogique de l'enseignant-e, ...

J'ai trouvé une partie des réponses à mes questions dans de multiples formations suivies. J'avais la théorie en poche mais peu de recul critique par rapport à ma mission et à ma place d'enseignante au sein de l'école.

J'ai donc eu l'idée de répondre à une offre d'emploi de détachée pédagogique à la FAPEO.

Je cherchais à sortir de ma classe, de mon école, à faire un pas de côté, à regarder le système scolaire avec d'autres lunettes : celles des associations de parents en tant qu'acteurs collectifs et celles d'acteurs individuels, à savoir les parents d'élève.

Je me suis rapidement rendue compte que j'ignorais complètement la place légitime que les parents devaient avoir dans l'école. À aucun moment dans mes différentes formations, la question des parents en tant qu'acteurs de l'école n'avait été abordée. Je n'avais jamais entendu parler du décret « Association de Parents » de 2009¹. J'ignorais totalement que les parents avaient un rôle d'acteurs citoyens et pas seulement un rôle d'aide (« des bras », « un coup de main ») ou de « tiroir-caisse ». Ce fut une belle découverte pour moi, qui avais le sentiment que l'école fonctionnait un peu trop en vase clos!

De plus, si les parents ont un rôle d'acteurs à jouer à l'école, et les enfants alors, n'ont-ils pas ce droit également ? Ne sont-ils pas les premiers concernés, ne devraient-ils pas être les PREMIERS acteurs de l'école ?

Non, l'herbe n'est pas plus verte ailleurs, il y a même des écoles où il n'y a pas d'herbe !

Quant à mes pratiques pédagogiques, j'ai constaté que même si j'avais l'impression d'avoir, en classe, un public hétérogène au niveau des rythmes d'apprentissages, cela restait dans un contexte de population « favorisée » où la grande majorité des enfants avaient un bagage linguistique et culturel assez important avant de rentrer à l'école.

Au fil des interactions avec mes collègues à la FAPEO et des parents sur le terrain, j'ai pris conscience que les réalités sociales étaient fort disparates en Fédération Wallonie-Bruxelles. En sortant de mon école, de ma commune, de mon environnement, mes représentations d'enseignante ont été confrontées à des contextes scolaires que je ne connaissais pas.

J'ai rapidement fait le constat que mon regard en tant qu'actrice de l'école n'était pas le même que celui de tous les acteurs en Fédération Wallonie-Bruxelles. Que les contextes sociaux, économiques, culturels n'étaient pas tous les mêmes, que l'on faisait face à une grande hétérogénéité des publics en fonction des régions, des villes, des communes, des villages, ...

Dans certains quartiers de grandes villes telles que Bruxelles, Charleroi, Liège et même Namur, il existe des problématiques scolaires spécifiques liées bien souvent à la situation de pauvreté que vivent de nombreuses familles.

¹ Décret portant sur les Associations de parents d'élèves et les Organisations représentatives d'Associations de parents d'élèves en Communauté française du 30 avril 2009.

Au-delà des chiffres de rapports et de tests d'organismes internationaux, confrontée à la réalité de parents d'élèves fréquentant des écoles de tous milieux, j'ai pu faire l'expérience de l'hétérogénéité des publics scolaires et du constat alors évident, indéniable, palpable de l'inégalité de notre système éducatif. Tous les enfants ne sont pas logés à la même enseigne scolaire. Notre enseignement, caractérisé par un système de redoublement, de relégation dans l'enseignement spécialisé, un enseignement qualifiant fortement marqué par l'indice socio-économique faible des élèves qui le fréquente ne peut continuer à maltraiter les jeunes de génération en génération. Voilà pour l'indignation !

J'ai donc fait le constat grave que notre système scolaire reproduit voire amplifie les inégalités sociales. Mais comment l'enseignante que je suis peut-elle, à son niveau, dans sa classe, agir pour diminuer les inégalités scolaires d'un point de vue pédagogique ?

Afin d'établir un lien entre ce que j'ai constaté auprès des parents, en association ou non, sur l'inégalité du système et mon retour sur le terrain comme enseignante, j'ai voulu traiter cette question de la gestion de l'hétérogénéité pédagogique comme point d'orgue à mon détachement pédagogique à la FAPEO.

COMMENT GÉRER L'HÉTÉROGÉNÉITÉ PAR L'ANGLE PÉDAGOGIQUE ?

Classification des hétérogénéités

Tout d'abord, les hétérogénéités les plus évidentes sont celles de l'âge, du genre, du QI, du niveau scolaire global, des acquis dans une matière, de l'origine sociale, de l'origine ethnique, etc.² Ensuite, Galand, Neuville & Frenay³ évoquent quant à eux une hétérogénéité au niveau des intérêts des élèves, de leurs projets, de leurs stratégies d'études, de leurs stratégies d'autorégulation, etc.

Il existe une diversité d'hétérogénéités dont l'enseignant-e doit être attentif au sein de sa classe. Certains critères d'hétérogénéité peuvent être modifiés par l'enseignant-e, d'autres sont totalement en dehors de son « pouvoir ». Il n'aura, par exemple, jamais aucune influence sur le QI ou l'origine sociale des élèves. D'autres critères, par contre, sont tout à fait modifiables et à la portée de l'enseignant-e pour faire fonctionner « l'ascenseur social ».

² Marc DEMEUSE, Ariane BAYE. « Mesurer et comparer l'équité des systèmes éducatifs en Europe ». *Education & formations*, 78, 2008, pp.137-149.

³ Benoit GALAND, Sandrine NEUVILLE, Marianne FRENAY. « L'échec à l'université en Communauté française de Belgique : Comprendre pour mieux prévenir? ». *Cahiers de Recherche en Education et Formation*, 39, 2005, pp. 5-17.

Il s'agit des besoins et des compétences des élèves. C'est le professeur qui va adapter, en fonction des élèves, ses pratiques pédagogiques en fonction des référentiels de compétences.

Gérer l'hétérogénéité en classe en différenciant

Mais pourquoi faut-il différencier ?

D'après les postulats de Burns : « Toute situation didactique proposée uniformément à un groupe d'élèves est inévitablement inadéquate pour une partie d'entre eux »⁴.

« Il n'y a pas deux apprenants qui progressent à la même vitesse.
Il n'y a pas deux apprenants qui soient prêts à apprendre en même temps.
Il n'y a pas deux apprenants qui utilisent les mêmes techniques d'étude.
Il n'y a pas deux apprenants qui résolvent les problèmes exactement de la même manière.
Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même répertoire de comportements.
Il n'y a pas deux apprenants qui possèdent le même profil d'intérêt.
Il n'y a pas deux apprenants qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts. »⁵

Pourtant, à l'école, les enseignant-e-s sont confronté-e-s, dans leur quotidien, à un public hétérogène. Ayant comme objectif d'amener chaque élève le plus loin possible dans ses apprentissages, ils peuvent envisager différents dispositifs comme diviser les groupes en unités homogènes, ou travailler avec des groupes hétérogènes, en adaptant leur pratique pédagogique.

Les recherches de Slavin⁶ sur les groupes homogènes et hétérogènes dans l'enseignement primaire et secondaire, nous apprennent par ailleurs que le travail en groupe homogène (par exemple, les groupes de niveau : les plus « forts » avec les plus « forts ») ne retire pas plus de bénéfice pour les élèves que le travail en groupe hétérogène (mélange de « forts » et de « faibles ») si la pratique de l'enseignant-e ne s'y adapte pas. C'est la raison pour laquelle le focus est plutôt centré sur la pratique pédagogique de l'enseignant-e.

Pour tenir compte de chaque individu, il faut donc adapter les situations d'apprentissage afin de faire progresser chacun à son rythme. Selon le pédagogue Perrenoud, différencier c'est « rompre avec la pédagogie frontale. La même leçon, les mêmes exercices pour tous ; c'est surtout mettre en place une organisation du travail et des dispositifs qui placent régulièrement chacun, chacune dans une situation optimale.

⁴ Burns cité par Philippe PERRENOUD. Op.cit.

⁵ Idem

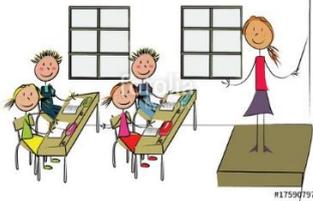
⁶ Cité par Vincent DUPRIEZ et Hugues DRAELANTS. « Classes homogènes versus classes hétérogènes: les apports de la recherche à l'analyse de la problématique ». *Revue Française de Pédagogie*. 148, 2004, pp. 145-165.

Cette organisation consiste à utiliser toutes les ressources disponibles, à jouer sur tous les paramètres, pour organiser les activités de telle sorte que chaque élève soit constamment ou du moins très souvent confronté aux situations didactiques les plus fécondes pour lui »⁷.

Comment faut-il différencier ?

D'après Philippe Meirieux, l'enseignant-e doit ajuster la séquence d'apprentissage aux stratégies d'apprentissage des élèves. Pour y parvenir, il tente de faire varier les outils ainsi que les situations d'apprentissage.

Il divise ces situations en trois catégories :

	<p>- La situation collective, où l'enseignant-e se trouve devant le groupe-classe pour transmettre des savoirs ou pour mettre les élèves dans une situation de recherche.</p>
	<p>- La situation individuelle, où l'enseignant-e propose un exercice ou une fiche de travail à un élève.</p>
	<p>- La situation interactive, où les élèves travaillent en petits groupes afin de favoriser les échanges.</p>

Mais le choix du groupe ne doit pas toujours être l'affaire de l'apprenant-e. En effet, toujours selon Philippe Meirieux, il est primordial que l'enseignant-e récolte des informations sur les prérequis de chaque élève et de sa stratégie d'acquisition avant de choisir la bonne situation d'apprentissage. À partir de ces renseignements, l'enseignant-e peut proposer différentes manières pour la constitution des groupes de travail.

⁷ Philippe PERRENOUD. « Concevoir et faire progresser des dispositifs de différenciation ». *L'Éducateur*, 13, 1997, p.20.

⁸ Philippe MEIRIEU. *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris : ESF. 1987.

⁹ Idem

Halina Przesmycki¹⁰ pour sa part, suggère la constitution des groupes selon les prérequis, les modes de pensées, ou la gestion des représentations mentales. On va aussi regrouper les élèves selon leurs affinités envers d'autres ou selon l'emplacement dans la classe.

La différenciation et ses travers

La différence réalisée entre chaque enfant « se manifeste par rapport aux attentes normatives de l'enseignant en matière de goût, de façon d'être, de conduite, ces différences appellent des interventions et des relations différenciées »¹¹. Donc lorsque l'enseignant-e différencie, il/elle se base peut-être avant tout sur la conduite et la manière d'être des élèves, plutôt que vraiment sur leurs compétences scolaires et leurs capacités d'apprentissage. Cette différenciation risquerait vite de tendre vers une « ségrégation entre les bons et les mauvais élèves » et ne serait d'aucune utilité¹². Il s'agit bien, en tant qu'enseignant-e, d'y être attentif et de *différencier* et non de *faire des différences*.

La différenciation, une pratique difficile à mettre en place

En comparant les différents auteurs étudiés, l'hétérogénéité est multiple et se situe à différents niveaux d'analyse : intrapersonnel, interpersonnel, groupal et même institutionnel. Ceci reflète bien toute la complexité du concept et la difficulté pour les enseignant-e-s de mettre en pratique la différenciation.

Je terminerai par une citation de Tahar Ben Jelloun : « *La nature crée des différences ; la société en fait des inégalités* ». Aux pédagogues de réduire ces inégalités...

FINALEMENT, LA DIFFÉRENTIATION PÉDAGOGIQUE NE PASSE-T-ELLE PAS AUSSI PAR UN CHANGEMENT DE REGARD ENTRE LES ACTEURS AUTOUR DE L'ENFANT ?

Mon regard sur les parents a changé

Mon regard sur les parents a profondément changé. Tout d'abord, il y a une grande distinction à faire entre la dimension individuelle et la dimension collective de l'action parentale au sein de l'école.

¹⁰ Op.cit. Halina PRZESMYCKI.

¹¹ Philippe PERRENOUD. *La pédagogie à l'école de la différence*. Paris : ESF.1995, p.79.

¹² Op.cit. Halina PRZESMYCKI. .

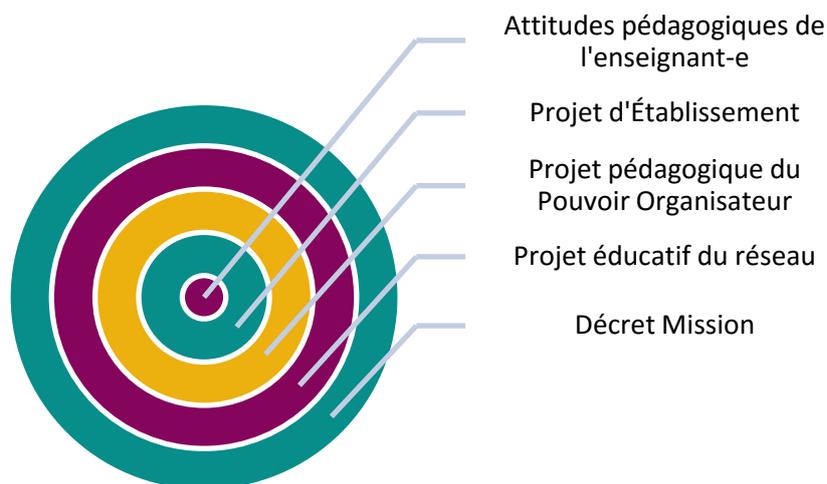
Avant mon détachement pédagogique, j'ai toujours considéré que la communication entre le(s) parent(s) et moi était primordiale pour créer du lien et du sens dans la relation triangulaire Parent-Enfant-Enseignant-e. Par contre, il faut le dire, la dimension collective m'échappait un peu. Je n'avais absolument pas conscience que les parents, à travers les organes de l'Association de Parents et du Conseil de participation, avaient un rôle à jouer en termes de consultation et de participation à des prises de décision. Certes, dans mon expérience scolaire, les parents sont bien présents dans les organes de participation démocratique mais n'ont pas un rôle qui questionne le monde de l'École en général. Seule l'équipe pédagogique finalement décide des orientations du projet d'établissement par exemple. Dans l'école dans laquelle je travaille, les parents ne sont pas considérés comme de réels acteurs mais comme partenaires extérieurs. Et je pense que ce constat est à faire dans beaucoup d'écoles.

Je pense qu'il est grand temps que l'école s'ouvre, s'inscrive dans son environnement proche et surtout accueille la dynamique parentale comme un levier vers plus de cohérence entre ses conceptions pédagogiques et son environnement. Les parents ont un rôle citoyen à jouer au sein de l'école de leur enfant. La FAPEO existe justement pour faire prendre conscience aux parents qu'ils ont une action collective à mener pour questionner l'école sur ses missions, sur le service de qualité qu'elle doit offrir à tous les enfants, quelle que soit sa condition sociale, culturelle, économique, ...

Mon regard sur les enseignant-e-s a changé

En prenant du recul par rapport à l'établissement scolaire où je travaille, j'ai vraiment pris conscience que le prof « n'est pas le seul maître à bord ». L'action pédagogique et éducative qu'il/elle développe s'inscrit dans un ensemble, ensemble qui lui est parfois totalement inconnu. J'ai remarqué que beaucoup d'enseignant-e-s ignorent par exemple dans quel réseau ils/elles travaillent. Ils/elles ne distinguent pas la différence entre un programme et un référentiel, ils/elles ignorent que leurs attitudes pédagogiques découlent du projet d'établissement, qui lui-même est construit à partir du projet pédagogique du Pouvoir Organisateur, dépendant lui-même du projet éducatif du réseau établi d'après les prescrits du Décret-Mission¹³.

¹³ Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, *M.B.*, 23 septembre 1997.



Il serait intéressant pour tous les enseignant-e-s d'avoir un regard plus « Macro » sur l'enseignement afin que leurs actions pédagogiques soient plus conformes aux politiques éducatives.

Mon regard sur ma mission professionnelle a changé

La concurrence entre établissements est forte dans ma région, elle mène à une sélection des publics et ne favorise pas la mixité sociale. L'enseignement officiel, dans lequel je travaille, doit rester le garant de l'accès pour tous aux apprentissages et à l'émancipation. Est-ce que cet enseignement public, ouvert à tous, l'est vraiment dans ce contexte ?

N'est-il pas temps de revenir aux missions fondamentales de l'école ? Celles qui me sont chères, à savoir la visée émancipatrice de chacun et chacune ? La finalité de l'enseignement n'est-elle pas d'éduquer les enfants à réfléchir par eux-mêmes, se poser des questions, développer un esprit critique, pour pouvoir remettre en question la société dans laquelle ils s'inscrivent comme citoyen-ne ?

Et, pour soutenir les apprentissages, n'est-il pas important de favoriser un contexte de bienveillance, de sécurité affective, de collaboration pour apprendre ensemble ?

CONCLUSION

Au XXI^{ème} siècle, il me semble impensable d'imaginer une carrière longiligne pour les enseignant-e-s. Ils ont besoin de se ressourcer, de confronter leurs idées, d'aller voir ailleurs, de se former, bref d'apprendre. Pour moi un-e enseignant-e qui n'apprend plus n'est plus un-e enseignant-e.

Pour cela, la formation continuée augmentée à 5 jours, proposé dans le Pacte d'Excellence, me semble une bonne initiative mais encore insuffisante. La formation volontaire devrait également être valorisée.

Au niveau de l'établissement scolaire, il me semble important d'informer, de former les enseignant-e-s sur la thématique de la place des parents au sein de l'école. Cette ignorance (ou cette volonté d'ignorer ?) engendre beaucoup de frustrations du côté des parents comme du côté des professeurs. Les rôles de chacun sont définis dans le Décret Missions et dans le Décret Association de Parents. La direction et le Pouvoir Organisateur doivent être garants du fait que chaque acteur puisse jouer son rôle. La réalité en est parfois tout autre ...

Au niveau du système, les organisations représentatives des parents ont une place légitime dans les organes, au côté des fédérations de pouvoirs organisateurs et des organisations syndicales¹⁴. Notre enseignement tient de plus en plus compte de l'avis des parents.

Espérons qu'au niveau local, le Pouvoir Organisateur et les équipes pédagogiques laissent suffisamment de place et accordent plus de confiance aux associations de parents.

¹⁴ Voir la composition du Groupe Central du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. <http://www.pactedexcellence.be/index.php/les-acteurs-du-pacte>

BIBLIOGRAPHIE

Décret du 24 juillet 1997 définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre, M.B., 23 septembre 1997. http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_024.pdf

Décret portant sur les Associations de parents d'élèves et les Organisations représentatives d'Associations de parents d'élèves en Communauté française du 30 avril 2009. http://www.galilex.cfwb.be/fr/leg_res_01.php?ncda=34365&referant=102

DEMEUSE M., BAYE A. « Mesurer et comparer l'équité des systèmes éducatifs en Europe ». *Education & formations*, 78, 2008.

DUPRIEZ V., DRAELANTS H. « Classes homogènes versus classes hétérogènes: les apports de la recherche à l'analyse de la problématique ». *Revue Française de Pédagogie*, 148, 2004.

GALAND B., NEUVILLE S., FRENAY M. « L'échec à l'université en Communauté française de Belgique: Comprendre pour mieux prévenir? ». *Cahiers de Recherche en Education et Formation*, 39, 2005.

MEIRIEU P. *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris : ESF. 1987.

PERRENOUD P. « Différenciation de l'enseignement : résistances, deuils et paradoxes ». *Cahiers pédagogiques*, 306, 1992.

PERRENOUD P. *La pédagogie à l'école de la différence*. Paris : ESF.1995.

PERRENOUD P. « Concevoir et faire progresser des dispositifs de différenciation ». *L'Éducateur*, 13, 1997.

PRZESMYCKI H. *La pédagogie différenciée*. Paris : Hachette Education, 2012.