

LA FORMATION DES CLASSES COMME ENJEU DE POLITIQUE EDUCATIVE

Vincent DUPRIEZ

**Groupe interfacultaire de recherche sur les systèmes d'éducation et de formation
UCL**

Les modalités de regroupement des élèves lors de la formation, au sein d'une école, des classes d'une même année d'étude représentent une thématique largement illustrée dans la littérature scientifique. Dans des conditions de contrôle des variables où les chercheurs veillent à ce que les élèves soient mis dans des conditions d'enseignement à peu près identiques, il apparaît que le fait d'opter pour des classes homogènes ou hétérogènes n'affecte pas de manière significative la progression des élèves (Slavin, 1990). Mais quand la même recherche se fait à partir de bases de données correspondant à des situations non-expérimentales, il apparaît que la composition de la classe influence de manière significative les possibilités de progression des élèves. La conclusion la plus logique que l'on puisse tirer de ces recherches, c'est que, si la composition du groupe-classe n'affecte peut être pas en soi les possibilités d'apprentissage des élèves, au sein des écoles et des systèmes scolaires, d'autres éléments co-varient avec la composition des groupes-classes (enseignants désignés, curriculum réel, temps de travail, ...) et cette conjugaison de facteurs produit de la différence dans les conditions d'enseignement et les chances de progression des élèves.

Les recherches dans des contextes non-expérimentaux mettent généralement en évidence qu'au plus le niveau moyen de la classe est élevé, au plus la probabilité de progression des élèves est grande (Vandenberghe, 2000 ; Duru-Bellat et Mingat, 1997). Un responsable scolaire soucieux d'objectifs d'équité – entendue comme le fait de ne pas accroître les différences initiales entre élèves faibles et forts – devrait dès lors, sur base de ces recherches veiller à créer des classes hétérogènes où se côtoient des élèves de différents niveaux.

Cette problématique est extrêmement mal documentée en Communauté française de Belgique et nous disposons de très peu d'éléments susceptibles d'informer sur les choix opérés par les chefs d'établissement, ni sur des observations associées à l'organisation de classes homogènes ou hétérogènes. Dans ce contexte, la recherche menée par le Girsef au 1^{er} degré de l'enseignement secondaire (à partir d'un échantillon de plus de cent écoles catholiques) apporte un éclairage original sur cette thématique.

La question de recherche est la suivante : dans quelle mesure l'organisation de classes homogènes ou hétérogènes affecte-t-elle la probabilité de réussite des élèves et l'occurrence de comportements problématiques de la part des élèves¹ (refus de travailler, indifférence aux contenus des cours, ...) ? L'absence de récolte systématique de données sociologiques et pédagogiques rend évidemment difficile la réponse à une telle question dans notre système scolaire et les indices sélectionnés dans notre étude correspondent davantage à des approximations qu'à de véritables indicateurs.

¹ La fréquence de ces comportements problématiques est appréhendée à travers les réponses des chefs d'établissement à une enquête par questionnaire.

L'indice associé au mode de formation des classes a été construit sur base de la variance entre toutes les classes de deuxième année quant à la proportion, au sein de chaque classe, d'élèves obtenant en fin d'année une attestation de réussite sans restriction (AOA). Au plus cet indicateur est élevé, au plus il révèle de grosses différences entre classes d'un même établissement. Et, comme cela apparaît dans le tableau 1, nous avons notamment constaté que cet indice d'écart entre classes n'est lié de manière statistiquement significative ni au retard scolaire moyen des élèves, ni à l'hétérogénéité des élèves, ni au pourcentage d'élèves dans l'enseignement de transition, ni au nombre d'élèves dans l'école : il apparaît comme un élément endogène caractérisant un mode de fonctionnement des établissements.

Tableau 1 : Hétérogénéité entre classes et caractéristiques du public de l'établissement²

	Hétérogénéité entre classes
Retard des élèves au 1 ^{er} degré	0,053
Hétérogénéité des élèves du 1 ^{er} degré ³	0,081
Pourcentage d'élèves dans l'enseignement de transition	- 0,161
Nombre d'élèves dans l'école	- 0,064

Par rapport à notre question de recherche, nous avons constaté, qu'à population équivalente (en termes de retard scolaire moyen des élèves), au plus cet écart entre classes est élevé, au moins il y a de réussite dans l'école (taux d'AOA) et au plus il y a de comportements problématiques des élèves au sein des classes. Nous présentons dans le tableau 2 une partie de ces résultats. Par analyse de régression multiple, nous tentons d'évaluer dans quelle mesure l'occurrence de comportements problématiques au sein des classes est affectée par une série d'indicateurs relatifs au rôle de la direction, aux rapports entre enseignants, au retard scolaire des élèves et à l'indice d'hétérogénéité entre classes. Il apparaît que l'hétérogénéité entre classes affecte la variable dépendante de manière presque aussi forte que le retard scolaire des élèves. Dans l'autre sens, il apparaît que la collégialité au sein des écoles (mesurée ici à partir de la propension des établissements à impliquer collectivement les enseignants dans la prise de décision) est associée de manière significative à une diminution des problèmes au sein des classes.

² Le lien entre les variables est calculé à travers un coefficient de corrélation de Pearson. Aucun coefficient n'est significatif au seuil de .05.

³ Cet indice d'hétérogénéité des élèves correspond à l'écart-type (de chaque école) associé à la variable « retard des élèves au premier degré ». Au plus il est élevé, au plus il révèle une importante dispersion entre élèves du même établissement par rapport à cette variable.

Tableau 2 : Facteurs associés aux décisions de réussite et à l'occurrence de problèmes au sein des classes : valeur des coefficients de régression standardisés

	% d'AOA	Problèmes en classe
Temps consacré par le directeur à l'animation pédagogique	0.07	0.14
Temps consacré par le directeur à l'administration pédagogique	0.12	0.04
Collégialité	0.17*	- 0.30**
Echanges entre enseignants	0.03	0.01
Facteur Cohésion	- 0.07	0.03
Facteur Coopération professionnelle	- 0.11	0.08
Hétérogénéité entre classes	- 0.23**	0.32**
Retard scolaire des élèves au 1 ^{er} degré	- 0.70**	0.36**
R² ajusté	0.60	0.23

* : significatif à 0.05 / ** : significatif à 0.01

Ces résultats attirent une fois de plus l'attention sur l'enjeu que représente la formation des classes au sein des établissements et requièrent à la fois un approfondissement du travail de recherche sur la thématique et une mise en évidence de cet enjeu dans les politiques éducatives et les projets d'établissement.

Références

Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (1997). La gestion de l'hétérogénéité des publics d'élèves au collège. *Les Cahiers De L'Iredu*, (n° 59).

Slavin, R. E. (1990). Achievement effects of ability grouping in secondary schools: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, (n° 3), 471-499.

Vandenberghe, V. (2000). Science and math achievement across oecd countries. Do peer effects matter and how ?

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :

vincent.dupriez@psp.ucl.ac.be