

COMMENT AIDER LES ETABLISSEMENTS A MIEUX CONSTRUIRE LEUR «NICHE EDUCATIVE» EN RELATION AVEC LES OBJECTIFS DECRETAUX DE PLUS D'HETEROGENEITE POUR PLUS D'EGALITE ?

Jacques CORNET
H.E. ISELL

Les récentes réformes de l'enseignement fondamental s'appuient sur un objectif explicite d'"Ecole de la réussite" et la volonté d'offrir à chaque élève des chances égales d'émancipation sociale. Dans ce but, des réformes pédagogiques ont été menées (suppression du redoublement, organisation de l'école en cycles, ...) et entraînent des groupes-classes davantage hétérogènes, sur le plan du niveau scolaire des élèves en tout cas. Dans la philosophie de la réforme, ce travail en groupes hétérogènes doit permettre à chaque élève de progresser à son rythme, à travers des dispositifs de pédagogie différenciée.

Notre recherche-action voulait analyser avec les enseignants les enjeux, en particulier en termes d'égalité, de ces réformes et des différents modes de gestion de l'hétérogénéité des élèves. Une enquête préalable et plusieurs séances d'intervention sociologique ont été menées avec des enseignants en équipe éducative d'établissement pour 5 écoles fondamentales choisies pour leur diversité. Ce travail a permis de faire apparaître les représentations de ces enseignants relatives aux notions d'égalité et d'hétérogénéité et la manière pour eux de justifier leurs pratiques. Il s'agissait ainsi d'analyser comment ces enseignants et chefs d'établissement vivent la tension entre d'une part un impératif d'égalisation des chances et les inégalités vécues au quotidien de la classe.

Au-delà ou en-deçà de leur résistance bien connue aux réformes, la plupart des enseignants rencontrés témoignent de leur adhésion aux principes d'hétérogénéité et d'égalité. Ils rejettent avec conviction les classes de niveau et affirment leur grand souci d'une égale sollicitude à chaque enfant qui leur est confié, avec une attention particulière pour les plus faibles. Cette convergence entre les principes du décret et les valeurs affirmées des enseignants est à relativiser en fonction de différents facteurs et à mettre évidemment en relation contradictoire avec l'état du système, dont les effets d'homogénéisation sociale des établissements et d'inégalisation des chances sont par ailleurs bien connus.

La première contradiction est liée à une question d'échelle. Enseignants et directions sont exclusivement centrés sur la classe et l'établissement. A la fois parce que c'est en dehors de leur monde concret et parce qu'ils estiment n'en avoir que très peu de maîtrise, ils ne raisonnent quasi jamais en terme de système scolaire et de ses effets. L'hétérogénéité et l'égalité sont pensés et valorisés dans la classe. Les pratiques y sont justifiées au nom du bien de chaque enfant, mais de chaque enfant présent dans la classe, sans conscience que chaque pratique adaptée, si elle est attractive pour certains, est nécessairement répulsive pour d'autres. Les enseignants participent ainsi à l'insu de leur plein gré à la distribution inégale des élèves entre établissements et à leur homogénéisation sociale.

La deuxième contradiction est liée à une question de conception de l'égalité. Elle est de l'ordre d'une «commune humanité», ou égalité ontologique, qui exige l'égalité d'accès formelle à l'intérieur de l'établissement mais qui valorise aussi la liberté des parents de choisir d'accéder à ce qui est proposé ou non. Cette égalité qui veille à une égale sollicitude aux enfants présents n'exige pas l'égalité de traitement et valorise même un traitement différencié au nom d'une égalité dans la

différence, mais s'accommode mal d'une lutte contre des inégalités sociales qui ne peuvent se concevoir au sein de l'école au nom même de l'égalité ontologique.

La troisième contradiction est liée à une question de conception de la différence. La différence est valorisée au nom de l'hétérogénéité tant qu'elle reste à l'intérieur d'une variance propre à l'établissement. L'écart trop important à la norme scolaire locale est interprété le plus souvent en termes de dysfonctionnements psychotechniques dont le traitement échappe à la responsabilité pédagogique et incombe à des spécialistes extérieurs. Mis en relation avec des facteurs socioculturels, ces écarts sont alors exprimés en termes de handicaps acquis avant l'école plutôt qu'en termes de processus en cours, ce qui permet de ne pas devoir se mobiliser en faveur d'une égalisation des chances considérée comme utopique.

A cet égard, il ne nous semble pas exact de dire que les enseignants ne croiraient pas en l'éducabilité de tous. Ils croient plutôt en une inégale éducabilité, les uns ayant plus à apprendre et l'apprenant plus lentement et les autres ayant moins à apprendre et l'apprenant plus vite, l'école contribuant ainsi à accroître les écarts entre les uns et les autres. De manière générale et plus globale, on pourrait presque parler d'un refoulement du sociopolitique de la part des enseignants centrés exclusivement sur le relationnel et le pédagogique et refusant de prendre en compte leur participation aux effets de système.

S'appuyant sur le concept de « niche éducative » comme résultat du rapport interactif entre une école, son public et son environnement, cette recherche – action fait dès lors des propositions pour une politique éducative dans le sens d'un certain renversement du discours et cherchant à rendre les enseignants acteurs eux-mêmes des réformes dont ils approuvent les principes et réprouvent les moyens. Si le concept de niche éducative est pertinent pour expliquer les logiques d'action au niveau local, alors, le pouvoir central ne peut agir autrement que sur les éléments à partir desquels les acteurs s'approprient et produisent, adaptent et construisent leur niche éducative en rapport à leur environnement, c'est-à-dire principalement sur les ressources et contraintes structurelles et culturelles.

Si les acteurs n'ont pas conscience des effets de système, structurels, c'est-à-dire principalement liés aux ajustements stratégiques entre demandes familiales et offres des établissements, et culturels, c'est-à-dire principalement liés aux rapports au savoir concurrents entre vécu scolaire et vécu familial, comment leur permettre d'en prendre conscience et comment les aider à en tenir compte dans leurs pratiques pédagogiques. Un important travail de légitimation à la fois des enseignements des recherches en éducation et des injonctions du politique doit être mené, ainsi qu'un important travail d'information sur le produit collectif du système éducatif, au niveau global et au niveau local pour chaque bassin.

L'essence même de l'acte scolaire, les processus d'enseignement et d'apprentissage, interdit toute approche en termes d'imposition et de contrôle sur ces processus. Il exige une approche en termes de légitimations qui part de/et s'appuie sur les représentations des acteurs. C'est ce que cette recherche a tenté d'identifier, sur quoi s'appuyer, quelles confrontations éviter, quelles contraintes nouvelles créer et quelles ressources nouvelles proposer pour permettre aux établissements de reconstruire leur niche éducative en meilleure adéquation avec les objectifs d'égalité des décrets.

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :
jacornet@skynet.be

Note :

À partir de La formation des classes et la gestion de l'hétérogénéité à l'école primaire, coordinateurs : Vincent Dupriez (GIRSEF, UCL) et Jacques Cornet (CGé et HE ISELL), collaborateurs : Xavier Bodson (UCL et Alter Educ) et Noëlle De Smet (CGé), recherche menée à l'initiative du Ministre de l'Enfance, [octobre 2003].