

Elections 2009 : Proposition 4

Parce que former à des compétences, en plus de savoirs, nécessite un accompagnement des enseignants

Contenus et méthodes d'enseignement

CONSTATS

Actuellement, dans une société en évolution constante, il semble admis que les enfants doivent non seulement être formés à des savoirs, mais également à des compétences. « On ne demande plus aujourd'hui aux élèves de se contenter de retenir, en se conformant aux énoncés préscolarisés par l'école. Ils doivent scolariser par eux-mêmes les objets du monde, modifier leur regard sur eux, mobiliser une attitude d'appropriation des savoirs. On leur demande de « découvrir » des savoirs, d'être capables d'appliquer des principes de classement, des méthodes d'expérimentation, des catégories d'analyse sur des cas et dans des situations qui n'ont pas été étudiées préalablement.(...) Un retour aux méthodes anciennes, à une école inculquant aux élèves des milieux populaires des attitudes de conformisme intellectuel ne répondrait pas à ces exigences historiquement nouvelles. (...) Quand l'école leur propose de s'approprier ces savoirs sans cadrer leur activité intellectuelle de façon adéquate, voire en diluant complètement les enjeux d'apprentissage, elle joue le jeu d'une « égalité des chances » purement formelle : on fait comme si tous les élèves étaient sur une même ligne de départ, on prend pour référence implicite les ressources intellectuelles des enfants des milieux cultivés, et on ne transmet pas les moyens d'apprendre. » Le Décret sur l'Ecole de la Réussite (1995) avec sa définition des socles de compétences ainsi que le Décret-Missions (1997) sont porteurs de cette évolution. On attend donc aujourd'hui des enseignants qu'ils travaillent par compétences.

Mais, en pratique, nous constatons que beaucoup d'enseignants continuent à donner cours comme on leur a enseigné. Ces méthodes ne sont pas appropriées pour faire passer l'apprentissage des compétences. Contraints, bousculés et opprimés par les nouvelles directives qui leur sont adressées, sans toujours avoir pris le temps de s'y plonger et de les analyser, ces enseignants n'ont pas adapté leurs pratiques aux contenus de celles-ci ou se limitent à le faire de manière formelle. L'analyse des résultats des épreuves externes organisés depuis quelques années en Communauté française confirme ce constat. « En 2ème secondaire commune et complémentaire, environ 40% des élèves sont en situation préoccupante : leurs acquis se limitent à des compétences déjà largement travaillées en primaire. En 2ème professionnelle, près d'un élève sur deux fait preuve de compétences très limitées qu'il ne peut mobiliser que dans des situations directes et peu ambiguës. Ces jeunes sont encore loin d'une maîtrise approfondie de

compétences mathématiques essentielles pour leur avenir professionnel et citoyen. Les clivages sociaux se marquent au niveau des résultats en mathématique, tant au niveau individuel qu'au niveau des classes qui accueillent un nombre significatif d'élèves défavorisés ».

La fin de l'extrait confirme également le constat de la reproduction des inégalités sociales par l'Ecole et de sa difficulté à promouvoir des méthodes qui tiennent compte de la plus ou moins grande distance des enfants avec les savoirs enseignés.

ANALYSE

A quel problème fondamental est lié le faible niveau de compétences des élèves ? A l'enseignement par compétences ou plutôt au fait que les savoirs ne sont pas acquis ? Il nous semble qu'il faut recentrer le débat sur la qualité de l'apprentissage des savoirs. A ce sujet, il est prouvé que l'utilisation de bons manuels favorise l'acquisition des savoirs scolaires et le respect des programmes. La question se pose évidemment de la qualité des manuels : par qui sont-ils conçus ? Selon quelles logiques ? Nous pensons qu'ils devraient être le fruit d'un travail d'équipe porté par des enseignants-chercheurs et être validés par un organisme indépendant des maisons d'édition. Nous pensons que la liberté pédagogique dont disposent les enseignants actuellement favorise l'adaptation anarchique des programmes à leur public, en fonction de critères complètement subjectifs et sans confrontation avec les savoirs de référence. Les indicateurs dont nous avons parlé plus haut sont révélateurs de cet état. Les évaluations qui en sont à l'origine sont suivies de propositions didactiques qui sont transmises dans les écoles et qui pourraient faire évoluer les pratiques. Mais quel usage en est-il fait ?

L'idée de compétence n'est-elle pas née d'une volonté d'améliorer l'acquisition des savoirs ? Le concept de contenus était très différent de celui de compétence. Passer dans les programmes d'une définition de contenus à enseigner à celle de compétences n'est pas sans conséquences. – Qu'est-ce qu'une compétence ? Il s'agit de la capacité d'orchestrer ses savoirs de façon à les utiliser en situation sociale complexe. La réforme demande aux enseignants de modifier leurs pratiques en fonction d'un nouveau concept sans qu'ils en aient été demandeurs ni qu'ils y aient été préparés. Il n'est pas étonnant qu'il soit si difficile pour eux de s'y adapter. Le fait que la compétence ait été décrétée de cette manière en réduit la pertinence. Nous pourrions soutenir les méthodes par compétences si les professeurs étaient accompagnés dans leur travail et si celui-ci était évalué. – Si les enseignants continuent à enseigner comme ils l'ont toujours fait, de manière spontanée, pour les meilleurs, en référence à leur propre culture d'origine, leur enseignement est inadapté aux élèves dont le bagage culturel est éloigné de celui de l'Ecole. Ces enseignants, pour lesquels certains enfants sont plus ou moins doués que d'autres, ne croient pas au concept de l'éducabilité. Plus que pour les enseignants, passer d'une école dans laquelle il suffisait d'étudier à celle où il faut comprendre, utiliser les savoirs est très compliqué pour les publics défavorisés. Pour ces élèves, il faut expliciter

les postures intellectuelles qui permettent d'apprendre, désigner à l'élève ce qu'il apprend au-delà de la tâche... Dans cette logique, dans le secondaire, les enseignants qui travaillent avec des élèves déscolarisés les maternent, souvent par compassion, ou par obligation devant l'ampleur de leurs difficultés scolaires et sociales. Cette façon de travailler, si chaleureuse soit-elle pour les élèves, ne garantit en rien la récupération des compétences non acquises dans l'enseignement primaire. Les activités et remédiations qui leur sont proposées risquent de les maintenir dans la dépendance intellectuelle et affective à l'enseignant maternant. C'est le contraire de ce qu'on va favoriser chez les enfants qui réussissent : la capacité à gérer des situations complexes de manière autonome ! – Comment peut-on enseigner cela ? Et en vérifier l'acquisition ? Si on n'a pas les moyens d'évaluer ce qu'on a fait apprendre, on ne sait pas ce qui a été vraiment appris. Or il y a une boîte noire sur laquelle on ne sait presque rien : que font les profs ? Que savent les élèves ? La liberté pédagogique dont disposent les enseignants est un frein à la réflexion collective et à la mise en place d'expériences porteuses de progrès. – Y a-t-il un quelconque effet si les écoles ne respectent pas les programmes ? En théorie, elles sont tenues de les respecter. Mais en pratique, quels sont les moyens de coercition ? Dans la nouvelle perspective de la réforme de l'inspection, il n'y a plus d'homologation. Ce sont à présent les écoles qui sont agréées. – De plus, ce concept de compétence renvoie mentalement à l'aspect pratique de l'apprentissage : la situation complexe se rencontre dans le concret, ce concret que l'on aborde également dans les activités manuelles ou créatives. Les compétences développées manuellement pourraient faire entrer dans le concept. Mais, dans les programmes, la place consacrée aux apprentissages qualifiés de non intellectuels est congrue et disqualifie ces derniers.

PROPOSITIONS

Parce qu'elles dénoncent l'inégalité de notre système et essaient d'y remédier, nous soutenons les dernières réformes qui ont été initiées. Mais nous dénonçons le fait qu'elles restent limitées dans leurs effets car elles ne s'attaquent pas de front à la source des problèmes. – Nous pensons qu'il est trop tard pour agir à l'entrée du secondaire, que c'est dès l'entrée en maternelle qu'il faudrait développer des dispositifs d'accrochage scolaire pour tous les enfants. – Le métier d'enseignant est un métier collectif, qui nécessite recul et échange. Il faut donc dégager du temps pour organiser des concertations efficaces et un accompagnement pédagogique de qualité, centrés sur la problématique du rapport au savoir et l'analyse des pédagogies utilisées : les contenus sont-ils pertinents ? Peut-on enseigner des compétences à l'école ? Comment les enseigner et les évaluer ? Nous pensons qu'il faut cadrer de manière plus étroite le travail des enseignants. En tant que mouvement pédagogique, nous souhaitons qu'une réflexion et un travail collectif ait lieu entre enseignants sur les dispositifs à mettre en oeuvre pour rencontrer progressivement les objectifs des programmes. – L'enseignant est un acteur social professionnalisé dont le travail doit être motivé par une éthique. Par sa formation initiale et continuée, il doit disposer ou rechercher les ressources nécessaires aux enfants dont le milieu est éloigné de la culture scolaire : leur offrir un cadre sécurisant et des dispositifs qui tiennent compte de leur rapport au savoir et qui leur permettent d'acquérir les compétences demandées. Dans cette optique,

l'enseignement fondamental devrait rester décloisonné jusqu'à 14 ans, constituant un véritable tronc commun , au terme duquel tous les élèves passeraient le CEB.