

# RÉUSSITE SCOLAIRE SOCLES DE COMPÉTENCES, PROGRAMME INTÉGRÉ : DE MÊMES CHANCES POUR TOUS ?

par Philippe Dreye





## UN ENSEIGNEMENT INÉGALITAIRE ET PEU PERFORMANT ?

Différentes enquêtes internationales aboutissent régulièrement à la même conclusion : l'enseignement, en Belgique, reste fortement marqué par de fortes inégalités. Si elles s'exercent à la base, elles ont tendance à s'accroître au fur et à mesure du parcours d'enseignement des élèves, avec pour conséquence, une hétérogénéité des résultats. C'est ainsi qu'on considère généralement que 10 à 15 % des élèves sont déjà en grande difficulté en deuxième primaire, alors que sur cent étudiants entrant en première secondaire, seuls septante-cinq sortiront avec un diplôme du secondaire supérieur après huit ans<sup>1</sup>. Ces caractéristiques sont fréquemment mises en lumière par nombre de pédagogues.

De même, des économistes pointent le coût relativement élevé de notre système éducatif. Ainsi, Robert Deschamps défend-il la thèse suivante : l'enseignement francophone reçoit trop de financement pour des résultats trop peu satisfaisants. « Les dépenses consenties pour l'enseignement par rapport au produit intérieur brut (PIB) sont les plus élevées du monde, à l'exception du Danemark [...]. Pourtant, l'enseignement en Belgique francophone, preste mal dans toutes les comparaisons. Les moyens sont mal employés et les réseaux et écoles préfèrent continuer à jouer sur leur propre petit terrain protégé plutôt que de collaborer. »<sup>2</sup>

Une inégalité des résultats se combine à une inégalité des chances au départ. On assiste ainsi, en Belgique, à des établissements « forts » et des établissements « faibles » brassant des publics différents. Ce qui est mis en cause dans les enquêtes internationales est bien plus l'écart entre les résultats des élèves que les performances elles-mêmes. Les différences entre élèves sont, en fait, « en grande partie dues à des facteurs socio-économiques et culturels. Les écoles les moins bien classées accueillent surtout des élèves de milieux défavorisés. Les meilleures écoles, elles, attirent principalement des élèves issus de milieux sociaux nettement plus favorisés »<sup>3</sup>.

## UNE PRISE DE CONSCIENCE POLITIQUE

Bien avant les résultats des enquêtes PISA, plusieurs indicateurs pointaient déjà certaines faiblesses liées à notre système d'enseignement. En 1995, la Communauté française adoptait le décret « Ecole de la réussite ». Celui-ci visait l'organisation de la scolarité en cycles et inscrivait le principe d'interdiction du redoublement dans l'enseignement fondamental.

S'en suit, en 1997, le décret « Missions » qui, comme son nom l'indique, définit les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et secondaire. Il organise également les structures devant permettre d'atteindre ces objectifs. Pour la première fois, il est question des socles de compétences – voir *infra*. Par ce texte, chaque établissement est

---

<sup>1</sup> Dominique Lafontaine, *Cahiers du Service de pédagogie expérimentale*, Liège, Université de Liège, 2003, p. 12.

<sup>2</sup> Robert Deschamps, in Alain Mouton, *Trends*, 22 juin 2006.

<sup>3</sup> *Le risque de tomber dans la pauvreté est-il plus élevé chez les personnes peu qualifiées ?* [en ligne]. Bruxelles : Service de lutte contre la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale [réf. du 2008-12-04]. Disponible sur Internet : [http://www.luttepauvrete.be/chiffres\\_enseignement.htm](http://www.luttepauvrete.be/chiffres_enseignement.htm).



en outre, notamment, tenu de définir un projet éducatif et pédagogique et d'instaurer en son sein un conseil de participation composé des différents acteurs de l'école – personnel enseignant, équipes éducatives, parents, élèves...

Avec le décret « Discrimination positive » en 1998, le politique souhaite offrir à tous les élèves des chances égales de réussite et d'émancipation sociale, partant du principe selon lequel les conditions matérielles, familiales et d'encadrement influencent directement les résultats des élèves. Ainsi, s'agit-il de rompre avec la reproduction sociale et, à travers l'octroi aux écoles de moyens financiers et humains complémentaires, de valoriser les publics fragilisés. On y insiste particulièrement sur la prévention du décrochage scolaire. De même, les établissements identifiés en discrimination positive sont souvent révélateurs du mal-être des élèves et plus propices aux faits de violence. L'accent est alors mis sur la médiation des conflits via un encadrement renforcé.

En 1999, sortent les « Socles de compétences » qui définissent les compétences de base minimales que tous les élèves doivent maîtriser à la fin de la deuxième primaire, sixième primaire et deuxième secondaire ; tandis qu'en 2002, le décret « Formation » met en place les plans de formation nécessaires à la formation continuée et volontaire des enseignants.

Enfin, le « Contrat pour l'école » conclu en 2004 doit veiller à ce que les efforts de tous aillent dans la même direction, à savoir aller chercher chaque enfant là où il se trouve et l'amener au maximum de ses possibilités. Ce travail prend corps à travers dix mesures prioritaires chiffrées et programmées : plus d'enseignants, la garantie de la maîtrise des compétences de base par chaque élève, son orientation efficace, le choix et l'apprentissage d'un métier à l'école, une meilleure formation des enseignants, un meilleur équipement en outils du savoir, une valorisation des enseignants, un pilotage continu des écoles, la fin des écoles-ghettos et le renforcement du dialogue école-famille.

Pareil foisonnement de décrets et autres textes révèlent le souci accordé par le politique à l'amélioration de la qualité de la formation des nos étudiants. En effet, dans un marché du travail mondialisé, il importe de miser sur la qualité de notre main-d'œuvre, à défaut de pouvoir concurrencer les salaires pratiqués dans les pays émergents. A l'heure où les pays occidentaux doivent céder le leadership économique à des puissances telles que l'Inde ou la Chine, cela nécessite une véritable refonte des conceptions liées à notre système d'enseignement.

## UNE RÉVOLUTION COPERNICIENNE DE NOTRE ENSEIGNEMENT ?

Si, auparavant, l'enseignement était surtout considéré comme une succession de classes cloisonnées dont l'accès à la suivante était conditionné à la réussite d'une épreuve d'examen des connaissances, il est aujourd'hui davantage perçu comme un parcours pédagogique propre à chaque élève. Cela implique une double conséquence : d'une part, l'apprentissage tend à s'individualiser ; d'autre part, il est vu de manière transversale ou, à tout le moins, selon un continuum.

La notion de programme intégré renvoie à la conception selon laquelle l'élève ne doit pas seulement acquérir un certain nombre de connaissances théoriques pour passer



dans la classe supérieure. Il vise tout d'abord des savoirs, savoir-faire et savoir-être, alliant de la sorte théorie, pratique et attitude face à une tâche. L'étudiant commence ainsi un parcours dès l'entrée dans l'enseignement fondamental qui se poursuit jusqu'à sa sortie du secondaire, par lequel il grandit et se confronte à des réalités de terrain au travers de situations-problèmes. A ce titre, Philippe Alonso, responsable du service pédagogique de la Fédération de l'enseignement fondamental catholique – FedEFoc –, note-t-il : « Dans l'élaboration du programme intégré, une collaboration, encore relative, a pu s'établir entre les rédacteurs du programme du fondamental et ceux du secondaire. Celle-ci devrait contribuer à une meilleure continuité des savoirs lors du passage d'un niveau au suivant »<sup>4</sup>.

Les socles de compétences, quant à eux, envisagent les standards minimums de savoirs, savoir-faire et savoir-être auxquels doivent accéder les élèves afin de finaliser une étape de formation. Ils sont implémentés dans les programmes qui définissent les méthodes les plus adéquates pour les atteindre. Le décret « Missions » précise que les socles de compétences sont un « référentiel présentant de manière structurée les compétences de base à exercer jusqu'au terme des huit premières années de l'enseignement obligatoire et celles qui sont à maîtriser à la fin de chacune des étapes de celles-ci parce qu'elles sont considérées comme nécessaires à l'insertion sociale et à la poursuite des études<sup>5</sup> ». Dans cette nouvelle nomenclature, une étape de formation ne correspond pas nécessairement à une classe ou à une année. C'est ainsi que l'enseignement est devenu beaucoup plus souple et adaptable à chaque enfant qui peut alors évoluer selon son propre rythme. Par conséquent, les apprentissages doivent pouvoir se différencier selon les matières. En effet, un enfant peut avoir acquis des compétences en français sans pour autant les avoir acquises en mathématique. L'accent est alors mis sur la remédiation et l'individualisation de l'accompagnement.

## SUR LE TERRAIN ?

Afin de permettre aux beaux principes de se réaliser, il importe de débloquent les moyens nécessaires à accompagner les élèves au mieux durant leur parcours dans l'enseignement fondamental et secondaire. Le Contrat pour l'école va dans ce sens et a permis l'engagement de nouveaux enseignants dans le premier degré du primaire, car si des difficultés doivent survenir dans le chef des élèves, il s'agit de s'atteler à y remédier dès qu'elles se manifestent. Parallèlement, cela permet de réduire le nombre d'étudiants par classe et donne davantage de possibilités à l'instituteur d'individualiser ces méthodes d'apprentissage.

---

<sup>4</sup> Envoi du nouveau programme intégré du fondamental aux enseignants du réseau libre [en ligne]. Bruxelles : Alter Educ [réf. du 2008-12-05]. Disponible sur Internet : <[http://www.altereduc.be/index.php?page=searchList&content=article&lg=1&search=septantaine&art\\_id=6774&display=item](http://www.altereduc.be/index.php?page=searchList&content=article&lg=1&search=septantaine&art_id=6774&display=item)>.

<sup>5</sup> Décret « Missions », Bruxelles, Parlement de la Communauté française de Belgique, 1997.



Cette volonté d'accorder un accompagnement spécifique à chaque enfant est certes louable ; toutefois, elle s'avère particulièrement difficile à mettre en place. Comme le suggère Guy De Keyser, secrétaire général de la Fédération des centres PMS libres, pourquoi les enseignants ne travailleraient-ils pas en paire<sup>6</sup> ? Cela permettrait, à travers une approche différenciée du groupe classe, de gérer des rythmes et des acquis divers, sans pour autant pénaliser les élèves maîtrisant les compétences lacunaires de certains. Notons encore que l'aspect psychologique de cette mesure n'est pas négligeable. En effet, l'enseignant devant faire face à un échec de ses méthodes d'apprentissage lorsqu'un élève ne parvient pas à intégrer une compétence, perdra moins en termes d'estime de soi s'il peut le partager avec un collègue. Il est alors légitime de supposer que le monde enseignant, fréquemment marqué par les pénuries de vocations, gagnerait en motivation et en sécurisation.

De fait, les enseignants aspirent à davantage de compréhension et de sécurité dans l'exercice de leur métier. Les programmes de cours s'intègrent dans le cadre des socles de compétences et doivent permettre de les atteindre. Une relative liberté pédagogique, parfois inconfortable, est ainsi laissée aux instituteurs et professeurs, qui sous l'avalanche de réformes pédagogiques ces dernières années souhaiteraient plus de stabilité.

En matière de coûts, il apparaît que l'enseignement en Communauté française requiert des financements élevés au regard du rapport qualité-prix. Une véritable approche différenciée des apprentissages est de mise, tant pour les établissements en discrimination positive pour qui les moyens supplémentaires devraient être effectivement affectés à l'encadrement pédagogique des étudiants, que pour le suivi individualisé des élèves dans les écoles ne bénéficiant pas de ce statut. A l'échelle internationale, le redoublement est marginal, tandis qu'en Belgique francophone, 38 % des élèves ont répété au moins une année à l'âge de quinze ans. Une telle pratique coûte cher et s'avère peu efficace lorsque l'on prend par exemple en compte les performances de nos élèves aux tests PISA. Les moyens épargnés par la mise en pratique de la fin du redoublement – déjà notifiée dans le décret « Missions » – pourraient être affectés à l'encadrement par paire et à la remédiation.

Enfin, des difficultés liées à la formation initiale et continuée des enseignants se font régulièrement jour. En considérant le parcours d'apprentissage de l'enfant selon le programme intégré, la formation initiale, aussi bien de type court que de type long, devrait intégrer des séminaires communs aux futurs enseignants du fondamental et du secondaire inférieur et supérieur. Par ailleurs, l'instauration de stages dès la première année d'école normale constitue une avancée ancrant l'aspirant enseignant sur le terrain. Partant, on peut espérer une diminution des abandons dans la suite d'un cursus particulièrement chargé.



A ce jour, la formation continuée se fait sur base volontaire. Il conviendrait peut-être d'inclure celle-ci dans la suite obligatoire de la formation initiale. Ainsi, pourrait-on imaginer trois années d'école normale, après quoi l'enseignant fraîchement diplômé se confronterait au terrain durant deux ans, avant de poursuivre sa formation dans un souci de perfectionnement et d'adaptation aux attentes du système scolaire.

La réussite scolaire ne se décrète pas. A tout le moins, fait-elle l'objet de nombreuses études qui doivent nous permettre de tendre vers une meilleure qualité de notre enseignement et vers la maturation d'un véritable projet de vie des élèves. L'enseignement ne doit plus être considéré comme un éventail d'options parmi lesquelles parents et enfants font leur marché. C'est, au contraire, ensemble que parents, étudiants et équipes éducatives doivent chercher à donner un sens commun à un parcours émancipateur et valorisant, proposant des repères pour mieux appréhender le monde moderne.



## SOURCES

Décret « Missions ». Bruxelles : Parlement de la Communauté française de Belgique, 1997.

DESCHAMPS, Robert. In MOUTON, Alain. *Trends*, 22 juin 2006.

*Envoi du nouveau programme intégré du fondamental aux enseignants du réseau libre* [en ligne]. Bruxelles : Alter Educ [réf. du 2008-12-05]. Disponible sur Internet : <[www.alte-reduc.be](http://www.alte-reduc.be)>.

LAFONTAINE, Dominique. *Cahiers du Service de pédagogie expérimentale*. Liège : Université de Liège, 2003.

*Le risque de tomber dans la pauvreté est-il plus élevé chez les personnes peu qualifiées ?* [en ligne]. Bruxelles : Service de lutte contre la pauvreté, la précarité et l'exclusion sociale [réf. du 2008-12-04]. Disponible sur Internet : <<http://www.luttepauvrete.be>>.

*Référents* [en ligne]. Bruxelles : SeGEC [réf. du 2008-12-05]. Disponible sur Internet : <[www.segec.be](http://www.segec.be)>.

### DÉSIREUX D'EN SAVOIR PLUS !

Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,  
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique.