

Toiles @ penser

Cahiers d'éducation permanente de

La Pensée et les Hommes



Le Centre de Culture européenne

Cahier n° 2006-04-006

Connaissez-vous nos publications ?

Nous publions annuellement trois dossiers thématiques et un numéro « Varia ».

Dans sa nouvelle conception, notre revue paraît annuellement sous la forme de trois livres brochés qui comptent chacun environ cent pages et regroupent le point de vue d'une dizaine de spécialistes du sujet traité.

Chaque volume ambitionne de faire le point sur une question relative à la philosophie et à la morale de notre temps ou de traiter en profondeur un sujet qui intéresse les défenseurs des idéaux laïques. Aussi, tout naturellement, nos numéros ont pris place dans la collection « Espace de Libertés » qu'édite le *Centre d'Action Laïque*.

Comment s'abonner à nos publications ?

En effectuant un versement au profit du compte :

000-0047663-36

de *La Pensée et les Hommes* Asbl

Le prix de l'abonnement annuel s'élève à 25 € (pour trois volumes thématiques et un numéro de « Francs-Parlers ») ou plus pour un abonnement de soutien. Si votre domicile implique un envoi par voie aérienne, majorez s'il vous plaît votre versement de 5 €.

Trente propositions pour une école de la réussite

Avec la collaboration d'Alain DESTEXHE

L'O.C.D.E. vient de faire paraître en 2004 un rapport qui montre la disparité des situations, notamment en Belgique, entre l'enseignement de la Communauté française et² celui de la Communauté flamande, insistant sur les performances de l'enseignement en Communauté flamande par rapport à la Communauté française.

Alain Destexhe, Vincent Vandenberghe et Guy Vlamincq publient *L'école de l'échec, comment la réformer ? Du pédagogue à la gouvernance*. L'ouvrage est paru aux Editions Labor. Il établit un certain nombre de constats et peut-être de constats d'échec, et émet un certain nombre de propositions.

Entre les résultats de 2004 et ceux de 2000, il n'y a pas eu d'amélioration significative en Communauté française. C'est à peu près statu quo, de très légers progrès en mathématiques sont signalés, mais on voit surtout qu'au nord du pays, c'est-à-dire dans un système flamand, qui historiquement vient du même système commun à la Belgique, les performances sont nettement supérieures à celle de la Communauté française. Mais ce ne sont pas les élèves flamands qui sont plus malins ou plus appliqués, c'est le système d'enseignement qui, par sa différence, explique la disparité.

Il ne faut pas oublier que, jusqu'à la fin des années 1980, c'était un système unique, le système belge, que l'enseignement n'a été définitivement régionalisé ou communautarisé qu'en 1989, et que c'est seulement dès lors que les pouvoirs organisateurs ou plutôt les institutions de tutelle sont totalement différentes. Et aujourd'hui, on voit que depuis les années 1970, l'enseignement de la Communauté française a plutôt régressé alors que l'enseignement de la Communauté flamande (attention, il y a de très bonnes écoles en Communauté française, il y a de très bons professeurs, il y a de très bons élèves), en moyenne, est l'un des meilleurs du monde, selon les comparaisons internationales.

L'enquête a mesuré essentiellement la lecture, les mathématiques et les sciences. Dans ces trois domaines, on voit effectivement des écarts considérables entre la Communauté française et la Communauté flamande. Non seulement, les résultats en Communauté française sont nettement moins bons, mais on voit également qu'il y a une très grande inégalité des chances en fonction du niveau socioéconomique des élèves.

L'enseignement en Communauté française, déjà peu performant, est également extrêmement inégalitaire en fonction de l'origine sociale des élèves. Si l'on compare cela avec la situation de la Finlande, qui a le meilleur système du monde, on voit que non seulement, les résultats sont excellents, mais qu'ils sont aussi très concentrés, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de différences fondamentales entre les écoles et que surtout le niveau socioéconomique des parents joue, finalement, très peu sur les résultats scolaires.

Il faudrait étudier ce système finlandais très performant, voir dans quelles mesures un certain nombre de ses recettes sont applicables en Belgique dans une situation historique et institutionnelle totalement différente. Mais peut-être que l'on n'est pas obligé d'aller en Finlande, que l'on peut aussi regarder simplement au Nord du pays et essayer de voir s'il n'y a pas là des éléments, que ce soit sur le plan de l'organisation ou de la pédagogie, qui nous permettraient d'améliorer le système en Communauté française.

Une caractéristique de notre système, c'est d'être très opaque. Il y a des écoles de niveaux très différents, mais à aucun moment, on ne mesure la qualité de l'enseignement fourni, par exemple en donnant aux élèves les résultats d'une sorte d'évaluation qui serait reconnue à l'échelle de toutes les écoles de la Communauté française ; on ne donne pas non plus aux écoles un instrument de mesure qui leur permette de se situer par rapport à d'autres élèves. Il faut une comparaison internationale pour qu'on se rende compte qu'il y a des différences de niveaux fondamentales entre les élèves. On n'a pas un instrument interne à la Communauté française qui permette de suivre de façon

Trente propositions pour une école de la réussite

régulière les performances et l'égalité ou l'inégalité des chances entre les élèves.

La mesure qui semble la plus importante, c'est de généraliser au niveau de toutes les écoles de la Communauté française, quel que soit le réseau, un système d'évaluation externe qui permette à la fois aux élèves, aux parents, aux établissements et aux décideurs politiques de situer les problèmes. On ne peut commencer à améliorer les choses que si l'on a une photographie d'évaluation de la situation sur le terrain. Aujourd'hui, cet instrument fait cruellement défaut ; ce n'est qu'à l'occasion, tous les quatre ou cinq ans, d'une enquête internationale, que l'on a la révélation en quelque sorte, que l'enseignement ici est peu performant et qu'il est le deuxième plus inégalitaire de tous les pays étudiés.

Nous avons en Belgique une très longue tradition de liberté et notamment de liberté d'enseigner. C'est-à-dire que toute une série de pouvoirs organisateurs, publics, privés, ont pris l'initiative de créer des écoles, de mener à bien l'enseignement ; et la notion de liberté, qui est inscrite dans la Constitution, est une notion qui a débouché sur cette volonté exprimée à maintes reprises et répétée bien souvent de la part des pouvoirs organisateurs, de dire que toute mesure d'ensemble, que toute mesure générale, toute mesure d'harmonisation est considérée comme une entrave ou un handicap par rapport à cette liberté fondamentale.

La liberté de programme existe. Elle se traduit par l'existence de programmes qui sont propres à la Communauté française et, dit la loi, par des programmes propres aux pouvoirs organisateurs, qui sont, ou bien le programme de la Communauté française, ou bien un programme approuvé par le ministre. Le ministre est confronté en permanence à des dizaines de kilos de programmes émanant des pouvoirs organisateurs, sur lesquels se prononce une Commission qui donne des avis, des recommandations, et qui essaie d'influencer la décision ministérielle. Mais le ministre, bien souvent, approuve ces programmes. On se trouve déjà là devant des réalités, des exigences et des critères différents, qui se situent à des niveaux différents.

En Flandre, il existe quand même une différence qu'il ne faut pas négliger : l'enseignement libre, regroupé au sein d'un seul mouvement fédérateur, rassemble grosso modo 70 à 75 % de la population scolaire. Ce qui n'est pas le cas en Communauté française, où l'on peut dire que la moitié des élèves se trouve dans un enseignement libre, très souvent confessionnel d'ailleurs, et l'autre moitié se trouve dans un enseignement public où il y a aussi des différences, puisqu'il y a l'enseignement de la Communauté française et l'enseignement des pouvoirs organisateurs, des provinces, des communes qui, elles aussi, jouissent et bénéficient de cette liberté.

À propos de la réputation des différents établissements scolaires, il faudrait pouvoir démontrer de temps en temps les rumeurs persistantes. Mais la « qualité » des écoles peut se mesurer vraisemblablement en considérant l'accès à l'enseignement supérieur, par exemple, où effectivement les enseignants sont tout à fait aptes à savoir quelle est la valeur du diplôme ou sa signification. Ils se rendent compte que ces diplômes ont précisément une valeur variable en fonction de l'établissement qui les octroie. C'est une ineptie dans un système qui se veut un système général d'éducation de la population.

Les parents ne sont pas dupes. Le choix de l'école, pour leur enfant, c'est vraiment le choix le plus important de leur vie et on voit bien que les parents se battent, souvent littéralement, pour mettre leur enfant dans une école qui a une bonne réputation. Le problème, c'est que le système scolaire est présumé égal pour tous, mais que certains élèves se retrouvent dans des classes d'échec, des classes dépotoirs où sont regroupés les enfants avec des résultats plus faibles ou venant de milieux socioéconomiques défavorisés.

C'est un véritable déni de démocratie, parce que cela veut dire que l'égalité des chances, qui est affirmée à travers tous les textes de la Communauté française depuis trente ans, repose uniquement sur du papier, mais pas sur la réalité. La solution ne consiste évidemment pas à imposer une mixité scolaire artificielle, même si c'est un objectif souhaitable, mais à essayer de relever le niveau de toutes les écoles.

Trente propositions pour une école de la réussite

Or, comment relever le niveau avec les instruments et les possibilités budgétaires qui existent aujourd'hui ? Notamment comme le font les pays scandinaves et l'Angleterre, en essayant de mesurer les résultats des élèves pour confronter chacun à la situation qui est la sienne, donc pour créer dans le système scolaire une culture générale de l'amélioration des performances. Cela ne peut passer que par une évaluation objective des résultats scolaires de l'élève. Ceci a fonctionné en Angleterre dans un système qui est très largement public et pas du tout privé : 85% des écoles sont des écoles publiques de l'État anglais.

Une des réformes qui a été faite d'abord sous Margaret Thatcher, et puis poursuivie et amplifiée sous Tony Blair, a été de créer un curriculum national. C'est-à-dire pas seulement, comme chez nous, des socles de compétences qui sont extrêmement flous, extrêmement abstraits, mais un programme national comprenant les compétences et les connaissances minimales et idéales que doit connaître un élève au sortir du primaire et du secondaire. Et sur la base de ce programme et de ce curriculum, il y a une évaluation nationale, standardisée pour tous les élèves anglais, qui est communiquée aux élèves, aux directeurs d'établissement et qui permet à chaque école d'essayer de remédier aux problèmes spécifiques qu'elle rencontre. Nous croyons sincèrement que cette simple mesure, peu coûteuse, facile à mettre en œuvre, qui ne fait pas obstacle à la liberté des réseaux ni à la liberté de choix de l'école (on reste donc dans les grands fondamentaux de notre système), permet d'évaluer, procure aux élèves, aux parents, aux établissements un instrument de mesure afin d'améliorer la qualité de l'enseignement.

Aujourd'hui, tout le monde sait très bien, en se fondant sur la rumeur, qu'il y a, dans le même quartier, de bonnes écoles et de moins bonnes écoles... Il y a des listes d'attente pour les inscriptions. Le classement des écoles existe déjà, il est psychologique, il existe dans la tête des gens et le nier, faire semblant que toutes les écoles se valent est aberrant.

Le problème, c'est qu'à la fin du secondaire, tout le monde se retrouve avec un diplôme censé être équivalent, un diplôme du secondaire, quels que soient l'école, le réseau, le type d'enseignement d'où on vient. Evidemment, la sélection brutale, cruelle, se fait en

première année de l'enseignement supérieur. Il n'est pas honnête de laisser croire à des parents qu'il y a une véritable égalité des chances pour toutes les écoles de Belgique, alors que ce n'est pas du tout le cas.

Le problème des différences entre les performances des élèves de la Communauté française et celles d'autres élèves d'autres pays, n'est pas uniquement institutionnel. C'est aussi un problème d'ordre socioéconomique. Il est évident que certaines populations ont plus de mal à distinguer aujourd'hui le sens de l'enseignement, à savoir où cela va les mener. Il devient évident aussi que le diplôme ne correspond pas forcément non plus à l'entrée dans l'emploi. Tout cela compromet la confiance que l'on mettait jadis dans l'enseignement, et ce phénomène-là est plus perceptible en Communauté française qu'en Communauté flamande où, malgré tout, le niveau socioéconomique est légèrement supérieur.

Dès lors, la population particulière d'une école nécessite plus que vraisemblablement des méthodologies spécifiques, des moyens adaptés, qui permettent de mener chacun au maximum de ses possibilités. C'est bien cela que l'on vise.

Jusqu'à un passé tout récent, un élève, quelle que fût l'école dans laquelle il se trouvait, entraînait pour l'établissement une subvention de fonctionnement identique, avec seulement quelques nuances en fonction du type d'enseignement, l'enseignement professionnel étant favorisé par rapport à l'enseignement général. Mais cette mesure-là ne tenait absolument pas compte de la nature socioéconomique de la population et, dans un passé récent, le gouvernement précédent avait admis que l'on module quelque peu cette subvention de fonctionnement en fonction précisément du niveau socioéconomique des élèves ou de la moyenne des élèves qui fréquentaient l'établissement. Cela permettrait, sans doute, une utilisation plus adaptée, plus correcte et plus pertinente des moyens qui sont les nôtres en matière d'enseignement.

Les professeurs connaissent les élèves ; nous pensons qu'il faut laisser une grande autonomie pédagogique aux enseignants, aux

Trente propositions pour une école de la réussite

directions, aux équipes pédagogiques. Finalement, c'est à eux de s'organiser, puisque ce sont eux qui connaissent le métier et les élèves. Mais la contrepartie de cette liberté pédagogique totale doit être l'évaluation externe, tous les deux ou trois ans, des résultats des élèves. Ces examens imposés aux élèves permettront d'améliorer, d'ajuster l'enseignement si nécessaire. C'est le principe de l'évaluation externe telle qu'elle existe de plus en plus dans les entreprises, mais aussi dans l'administration. Tout le monde reconnaît aujourd'hui la nécessité d'évaluer le travail accompli.

Une deuxième piste invite à réfléchir à l'autonomie dans l'organisation des écoles. Aujourd'hui, en particulier en Communauté française, le système est extrêmement centralisé, avec des directives ministérielles, des directeurs qui n'ont pas vraiment de pouvoir, qui ne peuvent ni engager les professeurs, ni sanctionner. Et le récent décret sur les directeurs n'a pas radicalement changé les choses. Il faut vraiment donner aux directeurs la capacité d'être des animateurs, des gestionnaires de leur école.

Pour lutter contre les trop nombreux redoublements des élèves, on pourrait imaginer que le système scolaire leur permette de passer dans la classe suivante, à la condition qu'ils suivent une remédiation dans les matières non réussies et qu'ils repassent les examens auxquels ils ont échoué. Ces échecs ne concernent souvent qu'une ou deux matières : un élève peut se montrer très bon dans des matières très importantes.

Mais il est évident que si on pouvait, effectivement, remédier à une faiblesse particulière d'un élève, il vaudrait beaucoup mieux y remédier dès que la faiblesse apparaît plutôt que d'attendre le passage à l'année supérieure. Il faut vraiment un système très souple, un système qui permette de s'adapter à des cas vécus, à du concret. C'est une question d'organisation interne dans l'établissement ; elle ne relève pas d'un pouvoir organisateur qui agit loin des élèves.

Dans l'enseignement officiel de la Communauté française, chaque école pourrait être organisée de façon beaucoup plus autonome, avec un conseil d'administration qui serait composé du directeur, du

représentant de la Communauté française, mais aussi des enseignants et des parents et qui puisse véritablement, à partir d'une enveloppe budgétaire qui serait donnée par la Communauté française, organiser l'enseignement et, effectivement, permettre par exemple de mettre sur pied des remédiations. Peut-être qu'une partie des cours n'ont pas besoin de se donner à vingt, peut-être que les élèves peuvent être plus nombreux pendant quelques heures de la semaine, mais que quelques élèves ont véritablement besoin d'un suivi quasiment individualisé pour être remis à niveau dans un certain nombre de matières. Cela ne peut se faire, évidemment, que si l'organisation de l'enseignement est beaucoup plus décentralisée, toujours dans le cadre du service public et avec des moyens exclusivement publics, mais où le pilotage se fait à partir des acteurs sur le terrain et non à partir d'un ministère un peu omnipotent qui réagit à coup de directives dont on sait, évidemment, qu'elles ne sont pas toujours appliquées sur le terrain.

Une autre spécificité qui fait partie de notre histoire est cette multiplicité des réseaux, qui ne favorise pas toujours une réflexion sereine à propos de l'école. Et l'on peut ajouter à cela le fait d'avoir, par exemple, des cours de religion qui doivent, quelle que soit la religion, être organisés, même si un ou deux élèves à peine le demandent dans un établissement. Tout cela a un coût, même si, depuis le refinancement, la Communauté française a des moyens importants qui ont été acquis sous le gouvernement arc-en-ciel. Les sommes consacrées chez nous à l'enseignement sont tout à fait comparables à celles des pays voisins.

Nous avons donc bien un problème d'organisation. Il faut essayer d'améliorer les choses à travers la gouvernance, les méthodes de gestion, les méthodes pédagogiques et surtout l'évaluation des résultats.

Il ne suffit pas de dire, par exemple, qu'on va avoir des classes de moins de vingt élèves, il s'agit d'évaluer le résultat de cette démarche. Sinon, personne ne saura si elle est productive en termes d'amélioration des performances ou de réduction des inégalités. En France et en Allemagne, par exemple, on sait bien que les classes sont plus peuplées que les classes en Belgique, et pourtant les résultats sont meilleurs.

Trente propositions pour une école de la réussite

Les taux d'encadrement sont, *grosso modo*, identiques dans la majorité des pays qui participent à l'enquête Pisa ; c'est l'utilisation des moyens qui varie fortement d'un pays à l'autre, d'une région à l'autre. Ce qui est caractéristique dans les pays nordiques, c'est que, très souvent, l'enseignement public est organisé au niveau des communes, mais conformément à un curriculum imposé par une instance supérieure et vérifié et évalué par elle, ce qui change tout à fait les données du problème.

Enfin, il faut aborder la problématique de la langue maternelle. Le français est enseigné à toutes les étapes de l'enseignement, pas seulement au cours de français ; il doit être évidemment central au niveau de l'enseignement primaire, mais l'enseignement du français doit se poursuivre dans tout le cursus et être noté, corrigé de façon systématique, y compris dans les épreuves de sciences et de mathématiques.

Quant à l'enseignement des langues vivantes, nous avons la chance d'être un pays avec deux, voire trois langues nationales. Nous n'utilisons pas suffisamment les possibilités d'enseignement de l'autre grande langue nationale ; il y a encore des blocages législatifs très très importants, et on voit notamment à Bruxelles, des parents inscrire leur enfant dans une école néerlandophone de façon massive, parfois au détriment de l'apprentissage du français.

On devrait aller, chaque fois que c'est possible, vers des écoles bilingues, afin, non seulement, d'avoir de très bonnes bases dans la langue maternelle, le français, mais aussi afin d'ouvrir de façon précoce les enfants à d'autres langues.

Pour de plus amples informations :

La Pensée et les Hommes, émission télévisée des 15 et 21 mai 2005 (réf. 4266).

**Vous souhaitez être tenu(e) au courant
de nos programmes d'émissions
télévisées et radiophoniques ?**

**Rien de plus simple,
Renseignez-nous votre adresse de courriel
Et nous vous enverrons mensuellement nos
programmes détaillés**



LA PENSÉE ET LES HOMMES ASBL

Avenue Victoria, 5 - 1000 Bruxelles

Tél. 02/640.15.20 - Fax 02/650.35.04

Trente propositions pour une école de la réussite

pensees.hommes@swing.be

www.lapenseeetleshommes.be

Avec le soutien du ministère de la Communauté française