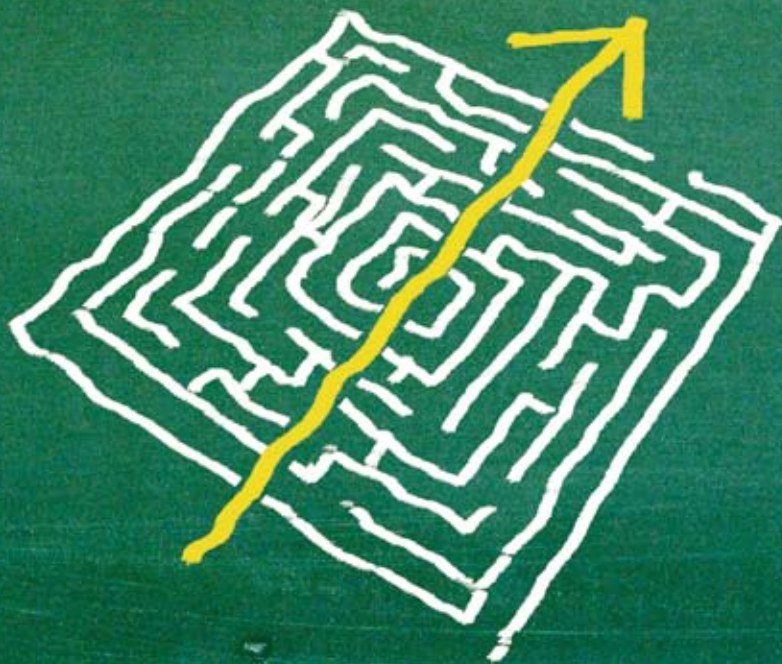


Collection "Au Quotidien "

LE PARCOURS PÉDAGOGIQUE DE L'ÉLÈVE







INTRODUCTION

Bien que notre système d'enseignement soit organisé en trois grands niveaux scolaires – maternelle, primaire et secondaire –, ceux-ci ne fonctionnent pas de façon isolée. Ils intègrent en effet certains aspects, démarches ou projets développés dans les niveaux inférieurs ou supérieurs. À terme, ils doivent veiller à offrir un bagage de formation qui permettra à l'enfant d'intégrer idéalement l'enseignement supérieur ou le marché du travail.

Envisager le parcours pédagogique de l'élève revient donc à considérer ce cheminement comme une suite d'expériences qui guideront l'enfant et l'orienteront vers l'une ou l'autre filière. À l'intérieur de chaque niveau d'enseignement, les processus à l'œuvre apparaissent facilement. Nous proposons par conséquent de nous arrêter sur les trois moments-clefs que constituent les transitions entre chaque étape de ce parcours pédagogique.

DE LA MATERNELLE À L'ÉCOLE PRIMAIRE

Le fait de s'interroger sur le parcours pédagogique de l'élève soulève d'emblée une autre question : faut-il inclure l'école maternelle dans ce parcours alors que l'enseignement, en Belgique, est considéré comme obligatoire durant une période de douze années commençant avec l'année scolaire qui prend cours dans l'année où l'enfant atteint l'âge de six ans et se terminant à la fin de l'année scolaire, dans l'année au cours de laquelle il atteint l'âge de dix-huit ans¹ ? Il nous paraît important d'envisager le parcours pédagogique de l'élève comme un continuum démarrant avec l'entrée de l'enfant dans le système scolaire. Qu'il l'intègre dès deux ans et demi ou plus tard, l'élève sera conditionné par ses premières expériences de vie au sein du milieu familial, de la crèche ou ailleurs.



Partant, l'enfant appréhende l'école avec un bagage de stimulations plus ou moins fourni et plus ou moins riche en apprentissages. Ces derniers peuvent être de l'ordre de l'émotionnel, du psycho-cognitif, de la socialisation... Il convient dès lors d'offrir les mêmes chances à un maximum d'enfants en incitant les parents à les inscrire à l'école maternelle, inspiratrice de codes communs. À ce titre, Isabelle Van Aerschot, reprenant Philippe Meirieu, professeur en sciences de l'éducation à l'Université Lumière-Lyon 2, suggère d'offrir, à l'école maternelle, « un statut d'école fondatrice de la scolarité. C'est pourquoi [il] propose de l'appeler école première [...] ». Cela signifie que c'est, chronologiquement, la première des écoles, mais aussi que c'est premièrement une école et une école essentielle pour la réussite de la scolarité de l'enfant ainsi que pour la construction d'une société démocratique plus juste et plus solidaire »².

Le décret « Missions » du 24 juillet 1997 définit, entre autres, les objectifs généraux de l'école maternelle. Il en fait ainsi un lieu de rencontres, d'échanges et de découvertes préparant l'enfant à la vie en classe, elle-même ouverte sur

¹ Pour plus de détails concernant les dispositions légales en matière d'obligation scolaire, voir la loi du 29 juin 1983.

² Isabelle Van Aerschot, « L'école « maternelle », l'école fondatrice de la scolarité », in CSC-Educ, Bruxelles, CSC-Enseignement, avril 2009, n° 26, p. 17.

la société plurielle. Comme la crèche, l'école préprimaire fait sortir l'enfant de son cocon familial dont le rapport affectif ne s'établit plus seulement envers ses parents, mais également envers ses pairs, des adultes étrangers, les savoirs et les compétences.

Il semblerait en outre qu'une fréquentation assidue de l'école primaire favorise de meilleurs résultats scolaires tout au long du parcours pédagogique de l'élève. C'est ce que révèle l'enquête menée en 2002 par Eric Mangez, Magali Joseph et Bernard Delvaux, chercheurs au *Centre de recherche interdisciplinaire pour la solidarité et l'innovation sociale*, qui s'interrogeaient sur la relation entre réussite scolaire et milieu socioprofessionnel. Les enfants issus de familles socio-économiquement moins favorisées accusent, dès leur entrée dans l'enseignement primaire, des retards scolaires importants par rapport à leurs condisciples issus de familles socio-économiquement favorisées. Dès lors, l'école maternelle devrait permettre de corriger au plus tôt de telles inégalités.

Le travail par cycles – dont le cycle 5-8 – constitue des pistes intéressantes de transition progressive de l'école maternelle vers l'école primaire. Malheureusement, selon les établissements, ils intègrent ou n'intègrent pas la troisième maternelle aux première et deuxième primaires. Une généralisation de ce système permettrait de renforcer le rôle de l'école préprimaire dans son ensemble. En effet, à partir du moment où les apprentissages de la troisième maternelle seraient élaborés de concert avec les enseignants des deux premières années de primaire, il s'agirait de veiller au souci de cohérence du continuum dès la classe d'accueil. Reste que toutes les écoles maternelles ne sont pas directement associées à un établissement primaire. Dans ce cas, les centres PMS peuvent s'avérer utiles, tant au niveau de l'orientation des élèves que dans l'accompagnement et le suivi des apprentissages et des méthodes.

DE L'ÉCOLE PRIMAIRE À L'ÉCOLE SECONDAIRE

Le même souci de cohérence et de prolongement d'un projet pédagogique doit prévaloir dans le choix d'une école secondaire. Bien souvent, d'autres critères entrent en ligne de compte comme notamment la proximité géographique, l'organisation du quotidien et des trajets entre le domicile et l'école, ou encore l'articulation entre les offres de services – de garderie... – de l'établissement et les contraintes professionnelles des parents. Il est compréhensible de faire intervenir ces paramètres. Toutefois, le suivi des démarches et dispositifs d'apprentissage apparaît comme fondamental pour l'enfant dont la rupture avec un cadre familial est parfois difficile à vivre.



Le déracinement peut en effet être brutal. D'une petite école familiale de village, un enfant se retrouve parfois plongé dans un établissement de ville où se fréquentent plusieurs centaines d'élèves. En d'autres termes, d'un environnement contrôlé et encadré par un seul enseignant généraliste, les enfants passent à un milieu où leur autonomie est grandement sollicitée. Des initiatives de passage progressif devraient alors être valorisées. Les journées portes ouvertes constituent déjà un premier contact avec le nouvel environnement. Elles permettent également de discuter du projet pédagogique de l'école avec l'équipe éducative et de le mettre en perspective avec celui du primaire. Si elles sont une source intéressante de renseignements, ces journées ne peuvent suffire à permettre un choix éclairé de la part de l'élève et de ses parents.

D'autres formes de contacts s'avèrent judicieuses. À ce titre, relevons les séances d'information organisées çà et là dans les écoles primaires, au cours desquelles les écoles secondaires de la région viennent se présenter, ou des projets d'activités communes du dernier degré de l'enseignement primaire et du premier degré du secondaire. Cette dernière proposition est, quant à elle, plus facilement transposable dans le cadre d'écoles adossées³.

³ La notion d'écoles adossées renvoie à une continuité du projet pédagogique, consacrée dans une déclaration d'adossement d'une école primaire ou fondamentale à une école secondaire.

⁴ François Larose, *Le passage du primaire au secondaire : une transition à mieux soutenir*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2006, p. 2.

Dans une recherche menée de 2003 à 2005 au Québec, François Larose, chercheur à l'Université de Sherbrooke, met en évidence les phénomènes qui s'opèrent dans la transition entre l'école primaire et l'école secondaire. Il relève que les difficultés sont perçues à la fois par les élèves et par les enseignants des deux niveaux d'enseignement. Les instituteurs sont ainsi plus préoccupés que leurs collègues du secondaire par l'autonomie accrue à laquelle les enfants sont confrontés. Ils s'inquiètent également de l'acquisition optimale de savoirs procéduraux. Ceux-ci « ne sont pas au sens strict des savoirs disciplinaires, [...] mais plutôt des normes d'usage et des compétences qui permettent à l'élève d'œuvrer adéquatement dans un nouveau système »⁴. Ils concernent, entre autres, la présentation des devoirs, les modalités d'étude, les codes de vie, les normes de gestion du temps... Si les enseignants de primaire s'inquiètent de ces réalités, ceux du secondaire pointent souvent le manque de préparation des enfants et l'attention insuffisante qu'y accordent leurs collègues des classes inférieures.

Les expériences auxquelles ont été confrontés les élèves des deux ordres d'enseignement à travers des projets communs ont montré de nombreux aspects positifs. Elles ont été source de motivation, d'émulation et de dépassement. Le dispositif « a contribué à augmenter le sentiment de compétence des élèves du primaire, notamment en français. [...] Pour les élèves du secondaire inscrits en cheminement particulier⁵, les expériences vécues durant les deux années successives ont contribué à une nette amélioration de la représentation de leurs compétences académiques en regard de celles de leurs pairs, souvent moins âgés, du secondaire régulier ».⁶

Il en ressort qu'outre une meilleure information des enfants et des parents sur les projets pédagogiques des établissements et l'importance de la cohérence et de la continuité entre eux, il est nécessaire de démystifier certaines idées reçues des enseignants des deux ordres et de leur proposer des partenariats réguliers sur des projets communs. Ainsi, pourront-ils mieux se rendre compte des réalités de terrain des uns et des autres. Ils veilleront également à mieux rencontrer les attentes de leurs collègues. Idéalement, cet esprit devrait perdurer tout au long du parcours des élèves dans le secondaire, avec à terme, l'idée de rendre les adolescents plus à même d'affronter l'enseignement supérieur ou le marché du travail.

⁵ *Equivalent de notre enseignement différencié.*

⁶ *Ibid.*

VERS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR OU VERS LE MONDE DU TRAVAIL

À l'issue de l'enseignement secondaire, les élèves se dirigent soit vers l'enseignement supérieur, soit vers le monde du travail. L'enseignement général de transition, par définition, permet aux étudiants d'acquérir les bases leur ouvrant les portes de cursus de l'enseignement supérieur universitaire ou non-universitaire. L'enseignement qualifiant, quant à lui, offre la possibilité aux adolescents d'expérimenter les rudiments du monde du travail et de se constituer, de ce fait, un premier bagage professionnel.



Tout au long de la progression des années, les élèves sont amenés à effectuer certains choix d'options qui leur ouvriront certaines portes et en refermeront d'autres. Une orientation efficace et réfléchie paraît alors indispensable. Les opérations de délibération et les conseils de classe doivent donc intégrer les différents acteurs des équipes éducatives dont les enseignants, les éducateurs, les conseillers des centres PMS... Il serait d'ailleurs souhaitable que les jeunes aient la possibilité de rencontrer plus régulièrement ces conseillers. Selon les établissements, des réunions d'orientation, d'information sur les études et professions ou de méthodologie sont organisées ponctuellement. D'autres formules voient parfois le jour, tel l'accompagnement d'un professionnel dans l'exercice de son métier durant quelques jours. Ces initiatives mériteraient d'être généralisées et restent, à l'heure actuelle, trop isolées, tant dans leur mise en place sporadique que dans la place qu'elles occupent dans le parcours d'enseignement secondaire. On devrait ainsi privilégier l'intégration et la valorisation de pareilles expériences de terrain dans le cadre de cours transversaux qui déclinaient des compétences du cours de français, d'histoire, de sciences... au travers de projets interdisciplinaires.

La maturité des adolescents ne leur permet pas toujours de sérier leurs priorités, leurs envies ou leurs capacités. Le but de toute formation scolaire est in fine de pouvoir opérationnaliser les apprentissages et les compétences dans des situations concrètes de la vie quotidienne, qu'il s'agisse de pratiques, de notions et concepts intellectuels ou de schèmes de raisonnement. Par le recours à des démarches de terrain, les élèves percevaient peut-être mieux les motifs et motivations de leur enseignement.

Par ailleurs, il est souvent difficile à un jeune d'opérer un choix d'options en toute connaissance de cause à l'entame de l'enseignement secondaire. Cela dit, le fait de proposer, comme cours obligatoires, des matières technologiques, artistiques, musicales ou générales l'autorise à se faire une idée plus précise de ce que recouvrent les études qui y sont liées. Néanmoins, en plus de la richesse de diversité que renferment les groupes-classes ainsi créés, il importe de garantir l'organisation d'un tronc commun de formation le plus tard possible. Les enquêtes internationales, qui consacrent régulièrement le système finlandais comme l'un des plus performants et des plus égalitaires, mettent en exergue, parmi d'autres facteurs, l'existence de ce tronc commun jusque l'âge de 16 ans. Il est ainsi plus facile pour l'élève d'établir les liens entre les différentes matières et leurs implications.

Enfin, relevons l'inadéquation entre les formations scolaires et les attentes du monde du travail. Par exemple, en 2007, le taux de chômage en Région de Bruxelles-Capitale atteignait 20 %, voire 30 % dans certaines communes. Or, 90 % des chômeurs étaient unilingues, alors que neuf emplois sur dix, à Bruxelles et dans sa zone d'activité économique, requièrent le bilinguisme⁷. Ce qui est valable ici en matière de connaissance des langues l'est également dans d'autres domaines professionnalisants. Si les équipements sont quelquefois vétustes et non-adaptés aux technologies actuellement employées en entreprises, les enseignements pèchent aussi par certaines dimensions surannées ou détachées de tout aspect concret. Le tissu économique bruxellois s'articule principalement autour des petites et moyennes entreprises et de très petites entreprises. Elles sont au nombre de trente mille et représentent 95 % de l'emploi privé. Des formations plus adaptées dans le cadre scolaire, tant au niveau professionnel que linguistique, permettraient certainement de développer l'activité de ces TPE et de les faire progressivement grandir vers des PME. Beaucoup d'indépendants qui occupent actuellement pas ou peu de personnel hésitent en effet parfois à augmenter leurs effectifs, spécifiquement pour remplir des fonctions à haute valeur ajoutée. C'est là un beau défi que notre enseignement secondaire, quelles que soient les filières, devrait relever en veillant à former de futurs travailleurs adaptés aux réalités du marché de l'emploi.

⁷ Bénédicte Vaes, *Sauter la frontière pour émerger du chômage*, Bruxelles, *Le Soir*, 27 mars 2007.

CONCLUSION

Le parcours pédagogique de l'élève est ponctuellement jalonné de choix importants qui détermineront, en grande partie, la voie professionnelle vers laquelle il se dirige. C'est dire si ces arbitrages, lourds de sens et de conséquences, doivent s'opérer avec le plus grand discernement.

Or, il n'est pas toujours évident d'avoir un regard objectif dans pareille situation. Les parents projettent en effet parfois leurs désirs dans les aspirations de leurs enfants. Ceux-ci n'ont pas toujours la maturité qui leur permet d'opter pour des stratégies raisonnées de formation.

Les conseillers des centres PMS remplissent, à ce titre, des fonctions indispensables d'orientation et de triangulation entre parents et enfants d'une part, et équipes éducatives d'autre part. Il conviendrait dès lors de revaloriser leurs actions et de leur donner un rôle central de médiation et de guidance, tout en respectant les sphères de compétences de chacun des acteurs.

Par ailleurs, il importe de garantir une large palette de possibilités de formation le plus longtemps possible. C'est pourquoi l'instauration d'un tronc commun, inspiré *mutatis mutandis* du modèle finlandais, permettrait aux élèves de se fermer moins de portes et d'ainsi leur offrir la possibilité de se réorienter sur base d'expériences de terrain.

Les dispositions récemment adoptées relatives au modèle de certification par unités (CPU) constituent une piste intéressante afin de rendre à l'enseignement qualifiant ses lettres de noblesse. Visant également l'uniformisation des systèmes d'enseignement au niveau européen, ce dispositif implique une profonde réorganisation des filières techniques et professionnelles en unités de certification. Partant, il entend remplacer le recours au redoublement par des démarches de remédiation immédiate et continue. Concrètement, la CPU, expérience-pilote dans un premier temps, concernera 150 écoles et 4000 élèves du troisième degré du secondaire en Communauté française dans trois secteurs professionnels – les métiers de l'automobile, de la restauration et de l'esthétique – dès la rentrée 2011. Ses objectifs attendus sont, quant à eux, de quatre ordres : une organisation de l'enseignement qualifiant fondée sur la valorisation des acquis plutôt que sur la culture de la sanction de l'échec ; un enseignement plus concret, plus motivant et plus responsabilisant ; une

structure d'enseignement plus exigeante dans ses finalités – il s'agira de réussir chaque unité et non plus d'obtenir 50 % dans les différentes matières – et plus souple dans son organisation ; ainsi qu'un attrait accru du qualifiant dans le chef de plus de jeunes en leur proposant des parcours plus adaptés. On peut ainsi espérer que la transition vers le monde du travail s'effectue de façon moins brutale et plus adaptée aux besoins rencontrés sur le marché de l'emploi.

Enfin, insistons encore une fois sur la nécessité de cohérence entre les différents niveaux d'enseignement et entre leur projet pédagogique respectif. Il serait ainsi souhaitable que les jeunes parents puissent recevoir une information claire à ce sujet dès leur entrée dans l'enseignement obligatoire.

²⁴ J.Verwast, « Comment allier pénurie de personnel et management des ressources humaines en milieu hospitalier? », Direction Nursing IMELDA, 1993.

²⁵ Anne Duchaine, « Photocopie d'une profession : le métier d'infirmière et de soignant », recherche UCL, 1993.

BIBLIOGRAPHIE

L'obligation scolaire : quel début, quelle fin ? Ou encore quelles raisons, quelles finalités ? Note d'orientation de la Fédération des Centres PMS Libres, Bruxelles : FCPL, 1994.

LAROSE, François, *L'impact de la coopération pédagogique en contexte de projet sur la réussite éducative d'élèves de milieux socioéconomiques faibles lors de la transition primaire-secondaire*, Sherbrooke : Université de Sherbrooke, 2006.

LAROSE, François, *Le passage du primaire au secondaire : une transition à mieux soutenir*, Sherbrooke : Université de Sherbrooke, 2006.

MANGEZ, Eric ; JOSEPH, Magali ; DELVAUX, Bernard, *Les familles défavorisées à l'épreuve de l'école maternelle, collaboration, lutte, repli, distanciation*, Louvain-la-Neuve : UCL-CERISIS, 2002.

Mise en place d'une expérience-pilote de « Certification par unités » (CPU) dans l'enseignement secondaire qualifiant [en ligne]. Bruxelles : Cabinet de la Ministre de l'enseignement obligatoire [réf. du 2010-11-15]. Disponible sur Internet : <<http://simonet.cfwb.be/mise-en-place-d-une-experience-pilote-de-certification-par-unites-cpu-dans-l-enseignement-secondaire-qualifiant>>.

VAES, Bénédicte, *Sauter la frontière pour émerger du chômage*, Bruxelles : Le Soir, 27 mars 2007.

VAN AERSCHOT, Isabelle, *L'école « maternelle », l'école fondatrice de la scolarité*, In CSC-Educ, Bruxelles : CSC-Enseignement, avril 2009, n° 26.

Auteur : Philippe Dreye
Décembre 2010

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.



CULTURE
ÉDUCATION PERMANENTE

Avec le soutien du Ministère de la Communauté française



Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation

Rue des Deux Eglises 45 - 1000 Bruxelles

Tél. : 02/238 01 00

info@cpcp.be