

INTRODUCTION

› L'INDIVIDUALISATION AUJOURD'HUI

L'individualisation est de plus en plus présente dans les orientations institutionnelles et dans les préoccupations des enseignants. C'est une démarche qui apparaît aujourd'hui incontournable pour remédier à l'échec scolaire et favoriser la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés à apprendre à l'école. C'est en effet essentiellement dans le champ de la remédiation que l'individualisation se développe, du moins dans le système éducatif français. Dans ce contexte, l'individualisation s'accompagne souvent d'une tendance à l'externalisation du traitement des difficultés scolaires, c'est-à-dire à la mise en place de modalités d'accompagnement individualisé en dehors de la classe.

Mais l'individualisation peut aussi concerner l'ensemble du groupe-classe voire plusieurs classes simultanément, être utilisée comme levier pour faire face à l'hétérogénéité des classe. Cela permet de fournir à chaque élève, quel que soit son niveau, des conditions d'apprentissage appropriées pour développer au maximum ses connaissances et ses compétences.

Entre l'individualisation « remédiation » et l'individualisation « intégrée à la classe ordinaire », entre l'individualisation « dans l'école » et l'individualisation « hors l'école », entre théorie et pratique, entre solutions technico-pédagogiques et changements de fond, entre discours et réalités, entre attraits et rejets, le champ des possibles et des questionnements est largement ouvert. C'est ce champ que nous vous invitons à explorer en équipe à l'aide de cette série de livrets réalisée par l'INRP.

» UNE DÉMARCHE POUR ENRICHIR LA RÉFLEXION COLLECTIVE

Les livrets sont destinés à nourrir la réflexion des professionnels en prenant appui sur des travaux de recherche et sur des analyses d'enseignants, de cadres ou de formateurs. Ce sont des outils pour faciliter les échanges et réfléchir aux solutions permettant de mieux répondre aux besoins des élèves. Tous ces livrets ont pour but d'aider à repérer les enjeux et les problématiques, à prendre en compte les différences de conception et à mieux les gérer au sein d'une équipe, à dégager ensuite collectivement des pistes d'action à la fois ambitieuses et réalistes.

Le premier livret *Repères* est essentiellement consacré à la réflexion sur les enjeux de l'individualisation. Le second livret *En classe* explore des leviers de personnalisation dans le champ pédagogique.

» PRÉSENTATION DU LIVRET *REPÈRES*

Ce livret, le premier de la série, invite d'abord à se mettre d'accord sur le sens des mots « PERSONNALISATION / INDIVIDUALISATION / DIFFÉRENCIATION » ainsi que sur les différentes conceptions de l'ÉGALITÉ dans les démarches éducatives.

Il propose ensuite d'engager une réflexion sur les enjeux de l'individualisation par rapport au contexte social à travers deux approches : les rapports entre individu et collectif et la permanence du processus d'apprentissage aux différents âges de la vie. Les nouveaux rapports entre individu et collectif qui se développent dans tous les milieux sociaux ne restent pas à la porte de l'école et interagissent avec les orientations pédagogiques. Par ailleurs, l'accès aux savoirs ne se fait pas qu'à l'école et se continue tout au long de la vie, processus qui conduit chaque personne à développer sa capacité d'auto apprentissage dès l'enfance. Ce sont deux évolutions de la société qu'il faut avoir en tête dans le cadre d'une réflexion pédagogique sur l'individualisation.

Dans un troisième temps, le livret permet de se familiariser avec deux clés de lecture des questions éducatives : les comparaisons internationales et les processus de production des inégalités.

La connaissance des politiques et des pratiques éducatives d'autres pays est très utile pour mieux comprendre les logiques fondatrices du système scolaire français et réfléchir à ses évolutions. La compréhension des processus de production des inégalités scolaires est également un point d'appui très éclairant pour mieux comprendre les difficultés scolaires et les stratégies pédagogiques permettant de les prévenir et d'y remédier. Ces deux approches permettent d'aborder les questions de personnalisation et de réussite scolaire de manière particulièrement enrichissante.

Enfin la dernière partie du livret aborde la question des tensions qui apparaissent dans les équipes pédagogiques dès lors qu'elles s'engagent, de façon déterminée, vers des solutions personnalisées. En effet, choisir d'introduire une plus grande personnalisation dans les processus d'apprentissage est une action forte et exigeante. Elle ne se limite pas à l'application de techniques pédagogiques qu'il suffirait de reproduire. Elle implique des transformations de pratiques qui bousculent les routines professionnelles et les conceptions des acteurs. Il est absolument indispensable, si on veut s'engager sereinement et solidairement dans un travail de fond, de prendre conscience des enjeux et de se préparer à gérer les tensions qui vont peser sur le travail d'équipe. Celles-ci s'exercent sur le plan pédagogique, sur le plan organisationnel et sur le plan de la gestion professionnelle.

Ce livret *Repères* vous permettra de réfléchir aux dimensions historiques, culturelles, sociales et professionnelles des démarches de personnalisation avant de faire des choix et de vous engager de façon plus opérationnelle. Nous vous conseillons de réserver une séance de travail à ce livret en demandant à chaque membre de l'équipe de le lire avant. Si vous le souhaitez, vous pourrez vous appuyer sur les questions qui se situent à la fin de chaque partie.

1

ÊTRE AU CLAIR SUR LE SENS DES MOTS

Les mots « individualisation » et « personnalisation » ont envahi les débats pédagogiques et fondent un certain nombre de dispositifs : PPRE, projet personnalisé de réussite éducative, accompagnement éducatif, réussite éducative, etc. Comme souvent, les mots sont repris sans que l'on ait le temps de les questionner.

Afin de clarifier la terminologie, nous vous proposons des « définitions » qui précisent la façon dont nous les utilisons dans les différents livrets.

En préalable, il est nécessaire de garder à l'esprit qu'il existe dans tout processus d'apprentissage des rapports indissociables et de fortes interactions entre individuel et collectif.

Si tout apprentissage nécessite la mobilisation de l'apprenant, si l'appropriation du savoir constitue bien une activité qui engage la personne dans toute sa singularité, cette activité prend appui sur des savoirs considérés comme « socialement construits » c'est-à-dire construits en interaction avec un contexte social. D'autre part les apprentissages se réalisent dans des situations toujours plus ou moins collectives et qui engagent un « autre », ne serait-ce qu'au travers de la lecture d'un livre.

La personnalisation

La personnalisation est considérée comme un processus. Celui-ci recouvre des démarches qui prennent en compte chaque enfant en tant que personne.

Les démarches de personnalisation dans l'école ou hors l'école, mettent en œuvre des situations éducatives qui contribuent à la construction de l'enfant, de l'élève en tant que sujet. Elles visent le développement de sa personnalité et de son identité.

Elles prennent en compte l'expérience, les aptitudes, les manières d'agir, les acquis, les besoins, les aspirations.

Elles contribuent également au développement de l'autonomie de l'enfant pour lui permettre d'apprendre dans des contextes divers avec entre autres, la capacité à comprendre ce qu'on attend de lui, la capacité à se situer, à identifier et à faire évoluer ses modes de pensée et ses méthodes de travail ainsi que la mise en œuvre de stratégies efficaces.

Il y a en permanence une dynamique de construction et d'ajustements dans une perspective de progression de l'enfant qui apprend. Cette dynamique se développe dans un cadre de référence commun à l'ensemble des enfants.

C'est dans ce cadre que l'enfant se construit en tant que membre d'une collectivité mais aussi en tant que personne distincte des membres de cette communauté.

La personnalisation est en fait au cœur d'un double processus, un processus dit « d'individuation » (accès à une plus grande autonomie, responsabilisation, estime de soi, enrichissement de ses savoirs et de ses compétences, sentiment d'accomplissement personnel,) et un processus de socialisation (développement de la coopération et de la solidarité entre les individus,...).

La différenciation et l'individualisation

En milieu scolaire, la différenciation et l'individualisation sont des **modes d'organisation pédagogiques** permettant la mise en œuvre du processus de personnalisation.

Ainsi la **différenciation** de la pédagogie, ou pédagogie différenciée, « met en œuvre un cadre souple où les apprentissages sont suffisamment explicités et diversifiés pour que les élèves puissent travailler selon leurs propres itinéraires d'appropriation tout en restant dans une démarche collective d'enseignement des savoirs et savoir-faire communs exigés » (Halina Przesmycki, La pédagogie différenciée, 2004, Hachette). Autrement dit, l'enseignant gère le temps scolaire en alternant des moments de travail avec l'ensemble du groupe classe, des moments de travail en sous-groupes et des moments de travail individualisé.

Pour ce qui concerne l'**individualisation**, il s'agit d'un mode d'organisation pédagogique dans lequel l'élève travaille de manière individualisée, en fonction de ses acquis et de ses besoins, avec l'aide d'un plan de travail et des consignes lui permettant d'effectuer les tâches scolaires en autonomie, pendant un temps donné, avec si nécessaire des ressources qui lui sont fournies ou qu'il va chercher. L'enseignant intervient en appui, explicite, conseille,...

Le travail individualisé est fréquemment utilisé en pédagogie différenciée, c'est aussi une modalité complémentaire du travail en groupe classe.

L'égalité

Le fait que tous les enfants puissent accéder à l'éducation de façon égalitaire est le principe fondateur de l'école républicaine. « **L'égalité d'accès** » a fait l'objet de différentes mesures politiques dont une des plus emblématiques est sans doute la création du collège unique. Cette exigence d'égalité a conduit à privilégier « **une égalité de traitement** » pour que tous les enfants d'une même classe d'âge bénéficient du même enseignement.

Ce principe a été revisité lorsque l'on a constaté que tous les enfants n'avaient pas les mêmes chances de réussite notamment en raison de leur origine sociale. On a alors développé le concept « **d'égalité des chances** » : donner plus à ceux qui ont moins, permettre à chacun de se réaliser en fonction de son potentiel, encourager les plus méritants et les aider à accéder à des études de haut niveau. La politique d'éducation prioritaire illustre bien cette volonté d'égalité des chances en lien avec le développement d'un processus méritocratique visant à encourager l'excellence. Pour une école plus juste, plus équitable, la société accepte donc de sortir du principe strict de l'égalité de traitement pour offrir des conditions de scolarisation différentes à ceux qui en ont besoin (plus de moyens, des méthodes de travail adaptées, des parcours facilitateurs).

Or aujourd'hui on va plus loin. Au-delà de l'égalité des chances, on vise « **l'égalité des résultats et des acquis** ». C'est-à-dire que, si on va au bout de la logique, on pose le postulat que tous les élèves ont des potentialités extensibles, et que, quelle que soit leur situation, ils peuvent tous acquérir le même bagage de connaissances et de compétences.

Cet enjeu se joue dans un cadre donné qui, aujourd'hui, est celui du socle commun. Il sert de curseur pour délimiter le périmètre « raisonnable » dans lequel s'applique cette visée d'égalité des acquis. C'est l'outil qui manquait jusqu'à présent pour se mettre d'accord sur « le contenu » de la réussite scolaire de tous les élèves.

C'est une ambition professionnelle forte. Elle implique de trouver pour chaque enfant et pour chaque groupe d'enfants les stratégies qui les feront réussir.

Dans ce contexte on est conduit tout naturellement à aller vers une plus grande personnalisation des apprentissages, centrée sur la recherche des solutions pédagogiques les plus efficaces pour chacun.

Les réactions (attraits ou rejets) par rapport à la personnalisation des démarches d'enseignement sont à analyser au regard de ces différentes conceptions de l'égalité portées par l'institution et ses acteurs. C'est la raison pour laquelle ce livret *Repères* aborde la question de l'égalité et des inégalités à différentes reprises.

2

SE SITUER PAR RAPPORT AUX ÉVOLUTIONS DE LA SOCIÉTÉ

Vers de nouveaux rapports entre individu et collectif

Se construire entre le « je » et le « nous »

Nos sociétés contemporaines voient se développer, de façon accélérée, des changements dans les rapports entre individu et société. Auparavant, les structures sociales « portaient » l'individu et lui permettaient de penser, d'agir dans un cadre bien défini et stable. Aujourd'hui, ce cadre est en pleine mutation, de plus en plus complexe, de moins en moins structurant pour l'individu. Celui-ci doit trouver son chemin, faire des choix pour agir, mobiliser ses propres ressources, ce qu'il est, ce qu'il peut, ce qu'il veut pour se réaliser. Ceci dans un univers où se développent de nouveaux rapports au savoir, au travail, aux loisirs, au temps, à l'espace, de nouveaux rapports à soi et aux autres.

Cette valorisation de la personne, de sa singularité constitue un mouvement de fond. Et le souci de l'épanouissement de chacun apparaît aujourd'hui comme une valeur essentielle.

Ces transformations sociales sont sans aucun doute source d'autonomie et d'émancipation pour les individus mais elles sont également source d'inquiétudes en raison des risques potentiels du développement de l'individualisme et de perte du lien social.

Les sociétés démocratiques contemporaines sont conduites à trouver de nouvelles formes d'équilibre entre la prise en compte de l'individu et le maintien de dynamiques collectives. Autrement dit, les tensions entre les « je » et les « nous » sont appelées à se redéfinir en permanence. Ce phénomène se retrouve de la même façon dans l'enseignement tout particulièrement dans les démarches d'apprentissage personnalisé.

Vers l'apprentissage tout au long de la vie

Apprendre à l'école pour apprendre ailleurs et après

Si l'école est le lieu privilégié pour accéder aux savoirs, elle n'est pas le seul espace où se réalisent les apprentissages. Les enfants apprennent beaucoup de choses dans les temps péri et extra-scolaires, dans leur vie familiale et sociale.

Par ailleurs si chaque personne construit une grande partie de ses connaissances dans l'enfance et pendant le temps de la scolarité obligatoire, elle est appelée à continuer à apprendre tout au long de sa vie, aussi bien dans des structures de formation professionnelle pour adultes qu'en autoformation à partir de son expérience, de ses lectures, de ses recherches d'information sur Internet, de ses rencontres et des démarches de formation personnelle qu'elle entreprend .

Les occasions d'apprentissage sont donc diversifiées et permanentes dans le parcours de vie de chaque personne, mais l'école joue un rôle majeur dans la construction d'un rapport positif au savoir, dans la mise en place d'une base de connaissances solide et organisée ainsi que dans l'acquisition de méthodes et d'outils de travail. Elle apporte la possibilité d'apprendre de manière structurée, progressive et méthodique.

Si le premier résultat attendu est la réussite des exercices « académiques » réalisés en milieu scolaire, si l'engagement des enseignants est de tout mettre en oeuvre pour aider chaque enfant à être un « bon » élève, l'enjeu fondamental est d'installer de manière durable le goût d'apprendre et la capacité à le faire dans tous les contextes et à tous les âges de la vie.

Pour cela il est essentiel de permettre à chaque enfant de développer une autonomie pour apprendre efficacement, de manière personnelle et en coopération avec les autres. Dans le cadre de l'école, chaque enfant doit trouver le chemin qui lui permet de traiter l'information et de structurer ses connaissances. Il doit s'entraîner à développer des stratégies et des méthodes de travail qu'il pourra réutiliser aujourd'hui et demain, à l'école et ailleurs. La capacité à apprendre tout au long de la vie se construit dès l'enfance.... C'est un objectif très présent dans toute démarche de personnalisation de l'enseignement.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE



> Comment prendre en compte ces évolutions dans l'école, dans la classe ?

Noter les points clés des échanges (Points d'accord et de divergence)

3

UTILISER DE NOUVELLES CLÉS DE LECTURE POUR LES QUESTIONS ÉDUCATIVES

Vers une approche plus internationale des politiques éducatives

Appréhender les logiques fondatrices du système scolaire français en prenant appui sur des comparaisons internationales

Une étude a été réalisée sur les différents systèmes éducatifs, en Europe et ailleurs (Mons Nathalie. Les nouvelles politiques éducatives. Paris : PUF, 2007). Elle a mis en évidence quatre modèles de gestion des parcours scolaires en comparant tout particulièrement la durée du tronc commun (long ou court), l'importance des sorties sans qualifications, l'utilisation ou non des redoublements, la manière de gérer l'hétérogénéité des classes, le recours ou non à l'enseignement individualisé (pour tous les élèves ou seulement pour ceux qui sont en difficulté), le ciblage de l'enseignement sur l'élève ou sur le groupe classe.

Ces systèmes s'échelonnent entre le modèle de la « séparation » qui oriente très tôt les élèves vers des filières et celui de « l'intégration individualisée ». Ce dernier modèle, ancré sur un tronc commun long, « utilise de façon privilégiée l'enseignement individualisé comme variable d'ajustement. Si les élèves progressent ensemble en suivant un même programme pédagogique, c'est parce que chacun d'entre eux est soutenu par des cours particuliers qui cernent ses difficultés propres ». Il n'y a pas de redoublement. Dans les pays proches de ce modèle (Finlande, Norvège, Suède, Corée, Japon ...) il y a très peu de sorties de l'école obligatoire sans qualification.

C'est le modèle qui fait preuve de la plus grande efficacité tant pour les élèves en difficulté que pour les élèves performants.

La France fait partie des systèmes ayant développé un modèle d'intégration unifiée (comme les pays suivants : Espagne, Portugal, Italie, Grèce, Argentine, Brésil, Chili..) avec un tronc commun long et une organisation ciblée sur des groupes classe où les activités sont le plus souvent identiques pour tous. L'enseignement individualisé est destiné quasiment aux seuls élèves en difficulté. Les taux de redoublements sont importants ainsi que les sorties sans qualification. Les performances scolaires de ces pays sont relativement faibles au regard des évaluations internationales et la réussite scolaire reste encore très liée au milieu social.

Cette étude confirme les résultats de recherches précédentes concernant l'efficacité des systèmes éducatifs. Ceux qui sélectionnent tardivement (tronc commun long) et se centrent davantage sur l'élève (objectifs communs mais cheminements différenciés) sont globalement plus favorables à la réussite de tous.

Les performances françaises relativement faibles, l'échec persistant d'un nombre important d'élèves issus de milieux populaires interrogent nos conceptions. Si le comparatisme n'a pas vocation à reproduire des modèles existants jugés plus performants il permet d'alimenter la réflexion, de décentrer son regard afin de mieux comprendre ce qui se passe dans notre propre pays.

Le pilotage et les orientations du système éducatif relèvent de décisions politiques mais les choix et les pratiques des acteurs de terrain ne sont pas sans effet sur la mise en œuvre d'un modèle plutôt qu'un autre.

Vers la compréhension des processus de production des inégalités scolaires

Prendre en compte les interactions entre milieu social et milieu scolaire

Depuis les années 60, la sociologie a mis en évidence la participation de l'École à la reproduction des inégalités sociales. Les inégalités de réussite à l'école en raison de l'appartenance sociale restent fortes et n'ont guère régressé ces dernières années.

Au-delà de l'analyse du système éducatif, la boîte noire de la classe a été ouverte par les sociologues car c'est aussi à ce niveau que se jouent les phénomènes de reproduction sociale. L'effet établissement et l'effet maître ne sont pas négligeables, autrement dit les choix et les pratiques pédagogiques ne sont pas sans effet sur les élèves et leurs acquis. Il s'agit donc d'avoir une

meilleure connaissance des élèves de milieux populaires. Au tout premier plan, se trouve la façon dont la langue et ses usages interviennent dans la difficulté scolaire. Cette question récurrente est loin d'être épuisée et elle renvoie à la notion de malentendu. En effet, les recherches en sciences de l'éducation mettent en évidence les phénomènes d'incompréhension entre enseignants et élèves quant au travail à réaliser, au sens des activités et des apprentissages scolaires. Ces malentendus se construisent très tôt dans la scolarité et sont source de difficultés majeures pour la réussite scolaire.

Au regard de ces analyses, se pose la question de savoir comment les pratiques enseignantes et plus particulièrement la prise en compte de difficultés des élèves facilitent ou entravent les apprentissages.

ÉCHANGER, DÉBATTRE, CONSTRUIRE



> ***En quoi les approches internationales et sociologiques peuvent-elles vous permettre de mieux agir ?***

Noter les points clés des échanges (points d'accord et de divergence)

4

SE METTRE D'ACCORD SUR LES TENSIONS EN JEU DANS UNE DEMARCHE DE PERSONNALISATION

Naviguer au cœur de tensions est un phénomène naturel dès qu'on se situe dans une perspective de changement.

C'est une source de richesses qui permet de reconnaître et de respecter la diversité des expériences et des points de vue. C'est un moyen pour prendre en compte les différents facteurs, historiques, sociaux, culturels et pédagogiques qui impactent les démarches éducatives. C'est surtout un levier pour construire une vision partagée qui donne une place à chaque approche tout en ouvrant des perspectives communes à tous.

En faire un principe, permet d'avoir une approche plus transparente, plus objectivée, moins affective et plus stratégique des actions à entreprendre.

Une tension s'exerce en général entre deux pôles d'attraction. Chaque pôle d'une tension est porteur d'histoire, de culture et de pertinence éducative. C'est ensuite le contexte et le problème à résoudre à un moment donné qui justifie de se rapprocher d'un pôle plus que d'un autre.

Par exemple la tension entre l'enjeu d'instruction et l'enjeu de socialisation, si présente dans le quotidien de la vie scolaire en milieux fragilisés par des difficultés sociales et économiques, illustre bien ce mouvement. À certains moments, c'est la qualité des relations sociales dans la classe qui oriente l'action de l'enseignant, à d'autres moments c'est la réussite du processus de transmission des savoirs et de construction des connaissances. Il y a une tension naturelle qui s'exerce entre ces deux pôles qui n'ont de sens que l'un par rapport à l'autre. La situation se complexifie dès que les acteurs concernés (élèves, enseignants, responsables éducatifs, parents) n'ont pas la même perception des priorités et de la place respective de chacun des pôles.

Lorsqu'une équipe pédagogique s'engage dans une démarche de personnalisation de l'enseignement et des situations d'apprentissage, elle se trouve confrontée à de nombreuses tensions internes. Dans ce livret nous vous proposons de réfléchir à trois sources de tensions constitutives du métier qui sont fortement mises en jeu dès qu'il s'agit d'enseigner de manière plus personnalisée.

TROIS SOURCES DE TENSIONS

Sur le plan pédagogique

référence à un élève type /enseignement à des élèves « réels »

Sur le plan organisationnel

enseignement collectif /dispositifs individualisant

Sur le plan de l'exercice professionnel

travail individuel /travail collectif

Tensions sur le plan pédagogique

Gérer la référence à un élève « type » et enseigner à des élèves « réels »

Traditionnellement, l'enseignement est organisé pour répondre aux besoins d'un élève « type » qui, à un âge donné, est supposé avoir acquis les connaissances prescrites pendant sa scolarité antérieure, avoir les dispositions pour apprendre en un an le programme fixé, etc.

Or aujourd'hui, partout et tout particulièrement dans les établissements dits « difficiles », les élèves « réels » entrent en force dans la classe. Il faut « faire de la place » aux élèves tels qu'ils sont avec leurs acquis, leurs manques, leurs difficultés et leurs atouts, leur rapport à l'école, leurs comportements, leurs milieux sociaux, leur capacité à comprendre et utiliser le langage scolaire, etc.

Ce n'est bien entendu pas nouveau puisque les enseignants ont toujours eu la préoccupation de trouver le chemin qui permet à chaque enfant de mieux apprendre. Ce qui change aujourd'hui c'est l'ampleur du problème, c'est l'accroissement de l'écart entre le modèle de l'élève type qui sert à calibrer le dispositif scolaire et la situation réelle des enfants présents dans la classe.

Cette référence à l'élève type pour lequel, par exemple, on a conçu les programmes et l'organisation pédagogique de la classe de cours préparatoire ou de sixième, est un des principes constitutifs du système éducatif. C'est un point d'ancrage fort de l'école républicaine, inscrit dans la loi, dans la culture et dans les pratiques professionnelles. Il repose sur l'enjeu d'égalité de traitement qui vise à donner les mêmes bases scolaires à tout le monde. C'est le « phare » qui éclaire et oriente l'activité de l'enseignant, c'est le premier pôle d'attraction qui s'impose à l'enseignant.

Mais dès que l'enseignant est en classe, il se trouve confronté au deuxième pôle d'attraction tout aussi important que le premier. C'est la singularité des enfants qu'il a en face de lui, leur personnalité, leur histoire, leur milieu familial, leurs attentes, leur patrimoine culturel, intellectuel et social. Il se situe dans la recherche des meilleures solutions pour faire réussir chaque élève. Les élèves étant différents, les solutions le sont aussi. Il se trouve alors en situation de sortir de l'égalité de traitement pour prendre en compte les différences et mettre en place des démarches plus personnalisées.

La manière de concevoir ces deux pôles et la façon de les prendre en compte est une question centrale qui doit faire l'objet d'une réflexion en équipe. Des conceptions différentes risquent probablement de s'affronter. Il est important de les exprimer, de les recevoir, de les analyser ensemble. Si elles restent souterraines et invisibles, elles parasiteront les démarches de l'équipe pédagogique.

La solution est de réfléchir ensemble à la meilleure façon d'articuler ces deux pôles d'attraction. En effet, il n'est envisageable ni de se passer d'une référence commune ni de laisser de côté la singularité de chaque élève. L'important est de garder le cap sur l'élève type (les objectifs à atteindre) tout en trouvant des solutions pour gérer les parcours des élèves « réels » (les cheminements personnalisés à privilégier).

Pour que le cap fixé soit atteignable par tous, il faut qu'il soit à la fois ambitieux et réaliste dans ses objectifs (d'où l'intérêt du socle commun) et qu'il laisse du temps pour arriver au but (logique de cycle). Pour que la prise en compte des élèves en tant que personne singulière soit source de progrès, il faut à la fois avoir un regard positif sur l'élève (avoir confiance en sa capacité d'évolution, ne pas se centrer uniquement sur ce qui lui manque) et exiger.

Tensions sur le plan organisationnel

Gérer un enseignement collectif et des dispositifs individualisant

De tous temps, les enseignants confrontés au principe de réalité dans leur classe ont cherché des solutions pour moduler le cadre pédagogique. Afin d'apporter un soutien aux enfants qui rencontrent des difficultés, ils ont mis en place des activités plus individualisées dans leur classe, construit des dispositifs d'aide, voire utilisé le redoublement, même si cette modalité est reconnue comme peu efficace.

Aujourd'hui, les tensions s'accroissent et bousculent l'organisation pédagogique.

La nécessité de pouvoir poser des diagnostics pédagogiques précis, de prendre en compte les différences d'acquis des élèves conduit à mettre en œuvre une gestion différenciée, plus individualisée au sein du collectif classe pour optimiser les apprentissages scolaires. Trop souvent encore, deux temps ont du mal à être articulés : celui d'activités collectives et communes à tous et celui d'activités individualisées spécifiques à certains.

Parallèlement, un secteur éducatif périscolaire, complémentaire au champ scolaire, s'est développé. Des actions, qui ont lieu en dehors des temps de l'école, centrées sur l'aide aux devoirs et les apports culturels nécessaires à la réussite scolaire visent à offrir, aux côtés de l'école, l'appui et les ressources dont chaque enfant a besoin pour réussir à l'école. Ces dispositifs cherchent à répondre aux difficultés scolaires en proposant des aides personnalisées.

La mise en œuvre de l'accompagnement éducatif a conduit les établissements scolaires à organiser et à piloter des activités périscolaires. Les élèves volontaires peuvent, ainsi, quatre fois par semaine, pendant deux heures, bénéficier d'aide aux devoirs, d'activités culturelles et sportives et, depuis la rentrée 2008, pour les collégiens, de langues vivantes. Tous ces dispositifs d'accompagnement interrogent les relations entre la classe, l'établissement et ses nombreux partenaires. Lorsque l'accompagnement est assuré par des enseignants, de nombreuses questions se posent. Que signifie aider un élève ? Est-ce différent en classe ou dans un autre cadre ? Une réflexion collective autour de ces questions pourrait favoriser l'émergence de nouvelles stratégies d'individualisation, non seulement dans le cadre des dispositifs d'accompagnement mais aussi au sein même de la classe.

Tensions sur le plan de la professionnalité

Gérer les dimensions individuelles et collectives du métier

C'est souvent l'image de l'enseignant seul dans sa classe qui vient à l'esprit lorsque l'on évoque les conditions d'exercice du métier. Les chercheurs parlent de travail « cellulaire » pour rendre compte de cette organisation du travail enseignant dans des classes et des cours fonctionnant en parallèle et de façon souvent très cloisonnée, activité prolongée par un temps de travail individuel à domicile.

Or ce travail cellulaire est en pleine évolution avec le développement de formes de travail de plus en plus collectives que ce soit au niveau des établissements et des réseaux ou au niveau de la classe. Cette montée en puissance du travail collectif ne se substitue pas à l'action individuelle mais elle conduit à la repenser autrement, en relation avec les autres intervenants dans le cadre de dynamiques collectives.

Plusieurs facteurs se conjuguent pour développer des formes de travail plus collectives :

C'est en premier lieu la persistance des difficultés scolaires ainsi que la complexité des problèmes à résoudre qui nécessitent une approche coordonnée de la communauté éducative.

Ce sont ensuite les prescriptions institutionnelles qui incitent à une prise en compte globale de chaque élève et qui, avec la mobilisation sur l'acquisition du socle commun de connaissances et compétences à l'issue de la scolarité obligatoire introduisent une nouvelle culture et obligent à dépasser les cloisonnements horizontaux entre matières et les cloisonnements verticaux entre cycles et degrés, entre école primaire et collège.

Ce sont enfin les modalités d'organisation, les marges de manœuvre et d'autonomie qui modifient les conditions d'exercice du métier : travail en projet, travail en réseaux, conseils et comités où se réfléchissent collectivement les choix pédagogiques, mais aussi l'évolution de la configuration des équipes éducatives avec la présence de personnels supplémentaires.

Tous les enseignants ont pu constater que dès qu'on enseigne de manière plus personnalisée avec une volonté de prise en compte globale de chaque élève, la nécessité de se coordonner, de collaborer, et de coopérer se fait plus pressante. Les enseignants se trouvent confrontés à la nécessité d'articuler l'exercice individuel de leur métier avec des pratiques de plus en plus collectives.

Ces pratiques de réflexion et d'action collective sont à mettre en relation avec le développement croissant de démarches d'ingénierie éducative de proximité.

En effet aujourd'hui, les modalités pédagogiques et les modes d'organisation sont de moins en moins prescrits par le niveau national. Celui-ci fixe des objectifs, définit des grands principes et délègue des moyens. Il intervient de moins en moins dans le processus de réalisation et s'intéresse tout particulièrement à l'évaluation des objectifs et aux résultats. Au niveau local ce sont les académies qui pilotent, mais là aussi en laissant de plus en plus de marge de manœuvre, du moins en théorie, aux équipes d'établissements et de réseaux. La responsabilité est de plus en plus transférée vers les acteurs qui sont au face-à-face avec les élèves. Ils se trouvent collectivement confrontés à la nécessité de trouver des solutions pour améliorer la réussite scolaire.

Ce sont des évolutions professionnelles lourdes de conséquences et très exigeantes pour l'ensemble des acteurs dont il faut être conscient et qui doivent faire l'objet d'une réflexion en équipe et de l'élaboration d'une stratégie appropriée pour avoir une gestion équilibrée de ces différents manières de travailler .



> *Que pensez-vous de ces tensions ? Quelles sont celles qui vous paraissent les plus importantes à travailler en équipe ?*

Noter les points clés des échanges` (points d'accord et de divergence)

5

BIBLIOGRAPHIE

INRP, Service de veille scientifique et technologique. Dossier d'actualité n° 40 - décembre 2008. « Individualisation et différenciation des apprentissages » Disponible sur internet : <http://inrp.fr/vst> (consulté le 25 mai 2009)

MONS Nathalie. *Les nouvelles politiques éducatives : la France fait-elle les bons choix ?* Paris : PUF, 2007.

BAUTIER Elisabeth, BRANCA-ROSOFF Sonia. « *Pratiques linguistiques des Élèves en Échec scolaire et enseignement* ». Ville-école-intégration enjeux, 2002, n° 130, p. 196.

CLERC Françoise, CHARTIER Anne-Marie. « *Les paradoxes de l'individualisation* ». XYZep, 2006, n° 23.

MEIRIEU Philippe. « *Treize pistes pour des pratiques d'excellence en ZEP* » Conférence Actes OZP. Disponible sur internet : http://associationozp.net/article.php3?id_article=2539 (consulté le 25 mai 2009)

DELEUSE Marc, FRANDJI Daniel, GREGER David, ROCHEX Jean-Yves. *Les politiques d'éducation prioritaire en Europe*. Lyon : INRP, 2008.

