

Atelier 2 :

La relation entre le monde de l'alpha et le monde de l'école

Intervenants



Jacques Cornet est sociologue et a été formateur d'enseignants à la Haute École HELMo de Liège. Il est actuellement président de l'association Changements pour l'Égalité (CGÉ), mouvement socio-pédagogique belge. En tant que membre actif de CGÉ, il travaille, avec ses collègues, depuis longtemps à observer, repérer, analyser, dénoncer ce qui se passe à l'école pour les enfants de milieux populaires et/ou en difficulté quant à leur parcours d'apprentissage, avec ses appuis, ses blocages, ses méandres. C'est à ce titre qu'il signe, avec sa collègue Noëlle De Smet, une contribution dans le livre « Alphabétisation d'adultes. Se former, se transformer » dans lequel ils s'interrogent à propos des origines possibles de l'illettrisme dès la petite enfance. Il a publié avec Noëlle De Smet également : Enseigner pour émanciper, émanciper pour apprendre. Une autre conception du groupe-classe. ESF 2013.



Justine Duchesne est chargée d'analyses et études en Éducation permanente au sein de Lire et Écrire en Wallonie. Auteure d'analyses et études, elle a notamment réalisé en 2020, une étude sur Les formations concomitantes : des partenariats innovants pour l'insertion socioprofessionnelle des personnes non-alphabétisées ainsi qu'une analyse sur le suivi scolaire à distance et illettrisme : une combinaison tissée d'inégalités. Elle signe également une contribution au sein du livre « Alphabétisation d'adultes. Se former, se transformer » intitulée « La formation : un projet de (re)construction de soi ? De nous ? ».



Le monde de l'école

Cet atelier a permis de mettre en corrélation le type d'apprentissage organisé dans le monde scolaire et le monde de l'alphabétisation. Il apparaît, sans surprise, que le monde de l'alpha récolte les échecs du monde scolaire.

Jacques Cornet souligne que les éléments dénoncés durant cet atelier portent sur le système scolaire en général et ce, indépendamment des bonnes intentions des acteurs. L'intervenant est intimement persuadé que la toute grande majorité des acteurs scolaires sont de bonne volonté et souhaitent arranger, faire évoluer les choses. Malheureusement, ils sont pris dans des systèmes rigides qui les en empêchent.

La recherche-action, fracassante pour le monde de l'école

Si la recherche-action n'est pas fracassante pour Lire et Écrire, car les travailleurs connaissent déjà la plupart des enjeux, elle l'est par contre terriblement pour le monde de l'école. En effet, celle-ci met le doigt sur ce que l'école ne fait pas, ou en tout cas dans sa majorité.

Si on reprend les concepts qui ont été abordés dans la recherche-action :

- L'espace protégé
- Le sentiment d'efficacité personnelle
- Les expériences de réussite
- La réciprocité des rôles
- Les enjeux identitaires
- Les enjeux opératoires
- La subjectivation



Ces concepts sont absents de la formation initiale des enseignants ou en tout cas largement minimisés.

De manière presque provocatrice, on pourrait dire que l'un des buts de l'école traditionnelle est d'empêcher la subjectivation puisque, entre autre, une des fonctions de l'école n'est pas le singulier et le particulier mais, au contraire, faire rentrer tout le monde dans un moule général, ou en tout cas faire participer à la même culture, etc.

Croire en l'égalité des chances, une des pierres angulaires de notre système scolaire

Changements pour L'Égalité a mené, il y a trois-quatre ans, un assez gros travail pour essayer de cerner les facteurs qui expliquent les échecs scolaires des enfants de milieux populaires, ainsi que leur relégation dans le système scolaire. Évidemment, il ne faut pas faire de généralité. Certains enfants issus de milieux populaires réussissent bien, mais on peut dire que ce sont des exceptions consolantes qui sont là pour faire croire à l'égalité des chances et à la récompense du mérite. Pourtant, on sait bien que les enfants n'arrivent pas avec les mêmes chances à l'école.

Cependant, un enseignant qui ne croirait plus en l'égalité des chances peut-il continuer à exercer son métier ? Il doit complètement revoir sa manière de travailler ; mais changer tout seul dans un établissement, c'est très difficile. Ce constat peut nous pousser à croire qu'il agit sur le nombre élevé de sorties de la profession.

Néanmoins, l'échec scolaire de ces enfants - et la réforme du Pacte allant dans ce sens - n'est évidemment pas mono-factoriel. C'est un ensemble de facteurs qui interagissent entre eux. Le système scolaire est un système dans lequel de nombreux éléments interagissent et se renforcent mutuellement.

L'échec scolaire, un ensemble de facteurs qui interagissent

Évidemment, la difficulté se situe sur le choix du facteur sur lequel agir en premier. Si on en choisit un comme « premier facteur », on risque de lui donner plus d'importance que les autres. Or, un facteur n'est pas plus important qu'un autre.

Il existe deux types de facteurs, les facteurs politiques et les facteurs pédagogiques :

Deux exemples de facteurs politiques :

- **La forme scolaire :**

Il s'agit d'un consensus implicite qui s'organise autour d'une série de facteurs structurels, comme l'organisation du temps et de l'espace, le type de répartition du savoir à l'école (disciplines scolaires), l'architecture des classes (la clé de répartition des élèves est faite en fonction de ce qu'ils ne savent pas faire), etc. Tous ces éléments se renforcent mutuellement et on arrive à ce qu'on appelle une forme scolaire.

La forme scolaire se construit donc progressivement, se renforce et se maintient très durablement. La forme scolaire actuelle est née au 16e siècle avec l'école des Jésuites : elle a finalement très peu changé.

Pourtant, il existe d'autres formes, comme par exemple la classe unique. Statistiquement, les enfants qui se trouvent dans ce type de système réussissent mieux que ceux qui sont dans des classes traditionnelles. Apportons néanmoins une nuance : cela ne veut pas dire que tous les élèves réussissent forcément et que d'autres facteurs ne viendront pas perturber le parcours. Cependant, cet exemple démontre qu'on peut faire autrement.



Alors pourquoi ne change-t-on pas cette forme scolaire ? Le Pacte a voulu remettre cette forme en question et faire débat là-dessus, mais n'a pas réussi. La force des habitudes, dans l'école, fait que c'est très difficile de faire changer les choses.

- **La double liberté :**

La liberté de la demande éducative et la liberté de l'offre éducative. N'importe qui peut, en Belgique, créer une école (moyennant un certain nombre de conditions) et tous les parents peuvent mettre leurs enfants dans l'école qu'ils souhaitent.

La conséquence est d'avoir des « écoles sanctuaires » et des « écoles poubelles ». Ces dernières ont alors comme fonction de permettre aux autres écoles de fonctionner comme elles le souhaitent, d'exclure les élèves qu'elles ne souhaitent pas avoir, pour son image, et les envoyer vers les écoles qui ont pour mission d'accepter tous les élèves sans distinction.

Face à ces deux types d'école, le drame de cette organisation est que l'offre va s'adapter à la demande. Évidemment, la demande de l'offre scolaire dépend de l'histoire de vie des parents, de leur propre expérience scolaire. Par exemple, il y a peu de chance que des familles issues de milieu populaire choisissent de mettre leur enfant dans une pédagogie type Montessori.

Indirectement, ces parents vont transmettre un certain nombre d'attentes et les écoles vont s'adapter. La conséquence : la création des niches scolaires qui sont très différentes les unes des autres. On voit alors un changement de population mais également un changement de moyens financiers en fonction de ces niches.

Ces niches sont lourdes de conséquences car ce sont elles qui produisent énormément d'inégalités scolaires. Cette diversité, cet ajustement de la demande et de l'offre entraîne un certain nombre d'effets pervers : d'abord l'échec et la relégation des enfants issus des milieux populaires mais surtout, mettre sur le dos des enseignants et les établissements le fait, à la fois, d'essayer d'obtenir la réussite pour tous, mais en même temps de créer des échecs. Car il n'y a que l'échec qui valorise la réussite (exemple : quand on a eu 97% de réussite au CEB, la réaction a été de dire que les épreuves étaient trop faciles).

Il existe des recherches pour trouver des solutions. C'est notamment le cas avec les critères géographiques mis en place pour inscrire son enfant en secondaire. Mais ces critères devraient être mis dès la maternelle. Cependant, et encore une fois, le facteur de la mixité est important mais ce n'est pas parce que demain toutes les écoles deviennent mixtes que tout d'un coup, tous les problèmes seront résolus.

Les facteurs pédagogiques :

On se trouve en plein dans la recherche-action qui a été présentée ce matin avec la question de la honte et des humiliations.

- **Les humiliations, le début du cercle vicieux**

Comme expliqué ci-dessus, avec l'effet pervers réussite vs échec, au niveau affectif, ce qui est compliqué, c'est qu'il est impossible de mettre en place un climat de sécurité affective et en même temps une évaluation, car l'évaluation négative n'aide pas les enfants et les expose à des moqueries de la part des autres enfants. Le problème vient du fait que les enseignants se retrouvent de nouveau entre cette double demande, ils ne savent pas forcément comment réagir et retombent dans les habitudes de l'école.



S'amorce alors pour les enfants issus des milieux populaires un cercle vicieux qui va les accompagner tout au long de leur scolarité. Les résultats scolaires étant mauvais, des remarques négatives de la part de l'enseignant et des camarades de classe en découlent. Ce qui va entraîner un retrait, un manque de motivation, une peur, un manque de sentiment d'efficacité personnel qui va contribuer, de nouveau, à de mauvais résultats. Et la fin du cercle vicieux pour cet enfant ? Lire et Écrire avec la mise en place d'un cercle vertueux.

La difficulté pour l'école est donc d'arriver à mettre en place cette sécurité affective. Aujourd'hui, la majorité des écoles n'y arrivent pas, par manque de formation des enseignants autour de la mise en place d'un climat de confiance et de respect, notamment, dans une classe.

Néanmoins, ça commence à bouger : c'est le cas des écoles primaires où il n'y a plus d'évaluation à points. Un carnet de communication entre les parents et l'école permet à l'enfant de recenser ses compétences et ce qu'il a appris. Dans ce carnet n'apparaît que la réussite. On retrouve alors la volonté de vouloir mettre en avant le sentiment d'efficacité personnelle, les expériences réussies, la fierté...

- **La honte, l'origine de l'échec des enfants des milieux populaire**

Un enfant de milieu populaire débarque déjà en maternelle avec la honte qui lui colle à la peau. Il faut penser et travailler l'entrée et l'accueil des enfants autrement, pas seulement pour remplir les classes.

- **Le rapport aux savoirs différent d'une famille à l'autre**

La culture de l'écrit est différente dans chaque famille. Aussi, l'école n' imagine pas avoir des enfants avec différentes cultures de l'écrit. C'est la même chose pour le rapport aux savoirs. Cela amène une contradiction pour les enfants entre leur propre rapport aux savoirs et le savoir de l'école. C'est cette contradiction qui entraîne des échecs, des malentendus, etc.

Exemples :

Un enseignant donne comme devoir aux enfants de trouver la capitale de la France ? Dans certaines familles, les parents diront « c'est Paris ! Ecrit Paris sur ta feuille. » (plutôt les enfants de classe populaire), dans d'autres, les parents diront « Bah tu sais bien, cherche dans l'Atlas ou sur internet » (plutôt les enfants de classe moyenne) et enfin, il y aura des parents qui vont dire « mais où pourrais-tu chercher et trouver la réponse ? » (plutôt les enfants issus des classes supérieures).

Un autre exemple : il y a des familles qui cumulent les expériences fonctionnelles/utiles à la vie de tous les jours (un post-it sur le frigo). Il y a des familles qui, en plus de ces expériences fonctionnelles, ont des expériences de plaisir (l'histoire qu'on lit le soir, la carte postale qu'on écrit quand on est en vacances). Enfin, il y a des familles (+- 25% dans les villes) où il n'y a pas d'expériences en lecture et écriture. L'instituteur de première primaire fait pourtant comme si tous les enfants avaient la même culture de l'écrit.

On voit, dans ces exemples, la différence dans le rapport aux savoirs. Malheureusement, les enseignants ne tiennent pas compte de cela.

Il apparaît indispensable que l'école tienne compte (ce qui suppose connaître) des conditions de vie et de la position de vie des enfants et des familles populaires. Si on tient compte de cela, on va ajuster son enseignement différemment, d'où l'importance de la langue des apprentissages et de former les enseignants.



Même si le lien de cause à effet n'est pas si simple et que de multiples facteurs entrent en jeu, on peut tout de même dire que l'école, en reproduisant les inégalités sociales au sein de la société, est en quelque sorte le terreau de l'illettrisme.

C'est pour cela que chez Lire et Écrire, il y a une réelle volonté de se positionner en dehors de cette forme scolaire. Pourquoi ? Parce que la plupart des apprenants ont un passé scolaire douloureux : relégation dans des filières spécialisées sans l'avoir choisi, victime d'humiliations, etc. Le système scolaire leur a ainsi apposé une étiquette qui les suit et les poursuit tout le reste de leur vie. A tel point que les apprenants finissent par l'intérioriser et penser eux-mêmes qu'ils sont inintelligents, incapables... du fait qu'ils n'ont pas réussi au sein du système scolaire. On constate d'ailleurs que les personnes illettrées sont celles pour qui l'identification a vraiment pris le pas sur l'identité.

La formation en alpha, une mission de réparation d'une identité blessée

Après la présentation de la recherche-action, on voit à quel point l'importance de la question des enjeux identitaires, de la transformation identitaire au sein de la formation en alphabétisation est primordiale. Il est assez clair qu'au-delà de l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du calcul, la formation en alphabétisation a vraiment une mission de réparation de cette identité blessée, de ce sentiment de honte.

Jacques Cornet évoquait le sentiment de honte qui colle déjà à la peau des enfants à l'entrée en maternelle : ce sentiment ne disparaît pas à l'âge adulte et fait que ces personnes vont se positionner dans la société comme « ne méritant pas mieux » que la place qu'on leur réserve, de relégation.

D'où l'importance de prendre en compte les différents facteurs liés au dispositif de formation et qui favorisent l'engagement des apprenants. Ce sont des facteurs qui ont vraiment été mis en évidence par les apprenants eux-mêmes et qui permettent finalement de mettre en place un climat de confiance, de bienveillance, de favoriser la mise en place d'un lien de confiance... Des choses qui peuvent paraître anodines mais qui ont toute leur place dans une formation en alphabétisation et qui, malheureusement, sont des concepts fortement absents du système scolaire.

D'où l'importance de travailler ce lien de confiance dès l'accueil en sortant tout l'aspect administratif et ainsi pouvoir entourer l'apprenant en entendant son passé et son expérience de vie : il faut un déclic pour oser franchir la porte d'une formation en alphabétisation, passer au-delà du sentiment de honte.

Les apprenants ont mis d'autres facteurs favorisant la motivation à entrer et rester en formation en avant :

- l'importance du feedback positif qui permet de se sentir valoriser et pris en compte
- l'importance de ne pas s'arrêter à des points/des cotations, soit de ne pas valoriser leur identité sur un système perçu comme bancaire (chiffrer leurs compétences)
- l'importance des pédagogies par projet qui permettent aux apprenants de calquer leurs apprentissages sur une sorte de finalité
- l'importance du mélange entre un suivi individuel (qui permet d'aider sur un plan personnel et résoudre des problèmes qu'ils peuvent rencontrer en dehors de la formation) et un appui collectif au sein de la formation (qui permet de se rattacher à une dynamique d'entraide, de solidarité).

Tous ces facteurs permettent aux apprenants de se sentir valorisé et sujets de leurs apprentissages et non pas comme objet de leur incapacité. La formation est finalement vue comme une microsociété où les apprenants font des expériences d'apprentissage mais des expériences de vie qui leur permettront de s'affirmer au fur et à mesure du temps et ainsi de se positionner en tant que citoyen à part entière.

L'importance que le système scolaire s'inspire d'autres pédagogies

Malgré tous ces constats et effets positifs, ce sont des éléments qui sont fortement absents ou minimisés au sein du cadre scolaire qui finalement est vu comme un énorme système qui parfois broie des élèves issus de situations plus fragiles. Le système scolaire aurait intérêt à s'inspirer de différentes pédagogies telles que celles déployées au sein des formations en alphabétisation.

Tout l'enjeu pour l'école/la forme scolaire réside vraiment dans le passage d'une motivation extrinsèque au processus scolaire (présence pour raison obligatoire) à un passage vers une motivation intrinsèque où les enfants trouveront du plaisir en soi à être à l'école et à apprendre (trouver du sens dans leurs apprentissages).

Tout cela ne se fera pas sans une remise en question de la posture de l'enseignant (position trop verticale face aux élèves et qui devrait tendre vers plus d'horizontalité) mais aussi revoir le climat qui règne dans les classes (sortir du climat de concurrence et de classement entre les élèves).

Dans les formations en alphabétisation, on voit les conséquences de ce système scolaire qui produit et reproduit les inégalités sociales tous les jours. En conclusion, on voit bien que la formation a vraiment une mission de réparation biographique.

Le paradoxe des apprenants et de la représentation de l'apprentissage

Pourtant, la réalité n'est pas aussi simple. On assiste sur le terrain à un paradoxe assez interpellant. Comme on l'a vu avant, Lire et Écrire souhaite se détacher de l'école pour ne pas reproduire des expériences douloureuses vécues dans l'enfance. Si pour bon nombre d'apprenants, ce changement de pédagogie convient très bien, on s'aperçoit néanmoins qu'une partie des apprenants est en demande d'une méthode assez scolarisante.

On remarque ainsi que même eux, et malgré leur vécu, ils se positionnent à partir du stéréotype de société où l'école est une référence : c'est en passant par cette méthode scolaire qu'ils se sentent valorisés, qu'ils voient le résultat. Certains apprenants vont même jusqu'à dire « quand on suit les méthodes de Lire et Écrire, on n'apprend pas ».

Les hypothèses possibles à travers cette demande peuvent être d'une part qu'une fois l'apprenant rentré chez lui, il compare ce qu'il a appris avec ce que ses enfants ont appris dans le système scolaire. Il se rend alors compte qu'il n'apprend pas de la même manière et a l'impression de ne pas apprendre correctement. D'autre part, cela peut aussi venir de la volonté de réparer une blessure du passé en repassant par le système scolaire et cette fois-ci réussir. On peut le voir notamment avec la pédagogie « chef d'œuvre » mis en œuvre par Lire et Écrire Verviers suite à la volonté de certains apprenants de vouloir repasser le CEB.

Afin d'aller vers un cercle vertueux d'apprentissage, on remarque qu'il faut travailler sur la représentation même de l'apprentissage et du fait d'apprendre. Mais cela implique toute une série de ruptures à opérer chez les étudiants en formation pour devenir enseignant car son projet d'enseignement, on le construit à partir de son histoire d'apprenant. Tout comme les apprenants construisent leur nouvelle histoire d'apprenant sur leur ancienne histoire scolaire.



C'est pourquoi, dans le cadre de la formation d'enseignants, le système « Tant et plus », fondée sur la pédagogie institutionnelle, a mis en place des temps verticaux. L'objectif est de mettre les futurs enseignants de première année en contact avec ceux de deuxième et troisième année pour qui la forme scolaire a déjà beaucoup changé. Pourquoi ? C'est l'importance de la force du groupe : si tout le monde change ensemble, fait différemment ensemble, c'est qu'il y a une raison de le faire.

Néanmoins, c'est quelque chose de difficile à mettre en place car cela implique de pratiquer une formation, de se mettre dans une posture qui est la même que celle qu'on souhaiterait que ces futurs enseignants aient avec leurs élèves. Et l'un des points les plus compliqués par rapport à ça est l'évaluation. Car dans la formation d'enseignant, on se permet de sélectionner (qui réussit, qui rate) tout en leur demandant de ne pas le faire plus tard avec leurs élèves. On se retrouve donc encore une fois dans cette contradiction.

Les ruptures sont donc difficiles à faire mais il faut les vivre et puis avoir un temps de recul réflexif (est-ce qu'avec cette nouvelle méthode j'apprends bien ? Pourquoi devrait-on revenir à un enseignement comme à l'école pour certains apprenants? etc.).

Dans le cas des apprenants, plusieurs idées sont possibles :

- discuter des approches et de comparer les deux systèmes : l'école pratique de cette manière, car la finalité est l'évaluation, tandis qu'à Lire et Écrire la finalité est d'apprendre. Ce qui implique que les moyens pour apprendre ne sont pas les mêmes que ceux pour évaluer.
- un préalable qui peut être porteur serait de mettre à plat tous ensemble les représentations qu'on a de l'apprentissage (aussi bien chaque apprenant que le formateur lui-même). L'objectif est de confronter les points de vue et permettre au formateur d'expliquer la pédagogie utilisée et pourquoi ce choix tout en s'adaptant aux demandes des apprenants. Exemple : la formatrice qui a entendu la demande des apprenants d'apprendre la grammaire et l'a pratiqué avec des méthodes de pédagogie active.

Le rôle de Lire et Ecrire dans la prévention à l'illettrisme

L'illettrisme en Wallonie et même en Fédération Wallonie-Bruxelles, c'est l'affaire de Lire et Écrire et des autres associations qui dispensent des formations en alphabétisation. La visée de ces associations est majoritairement réparatrice mais dans certains cas peut également être préventive. C'est le cas notamment des apprenants qui, au travers de la pièce « on na éter abonekol » se positionnent en tant que narrateur de leur histoire et qui, en comptant cette histoire, ont une mission de sensibilisation à tout leur vécu au sein du système scolaire, notamment en allant la jouer dans les écoles.

C'est également le rôle des agents de sensibilisation qui vont dans les écoles pour parler de cette problématique.

D'autres pistes pour aller plus loin dans cette visée préventive seraient :

- aller dans les hautes écoles pédagogiques pour favoriser la rencontre pour que les apprenants et leurs parents puissent témoigner devant les futurs enseignants.
- créer des alliances avec d'autres associations (exemple avec la « Coalition des parents de milieux populaires et des organisations qui les soutiennent » active à Bruxelles).
- la dernière étude Pisa démontre que l'aptitude à la lecture des élèves en FWB est en-dessous de la moyenne de l'OCDE. Les pouvoirs publics souhaitent donc mettre un gros coup et ont demandé aux chercheurs de réfléchir l'amélioration de l'enseignement de la lecture et l'écriture. Ce qui l'emporte pour le moment est principalement la méthode « parler ». Cette méthode met de côté le sens des apprentissages et la singularité des personnes pour se focaliser sur la technique. Il y a du coup un fort mouvement vers l'enseignement explicite, les méthodes efficaces. Le Cgé va organiser une journée d'étude entre autres sur le lire et écrire et il y aura, sans doute, la chercheuse responsable de la recherche sur la méthode parler ainsi qu'une autre chercheuse universitaire qui préconise une autre approche plus sur le sens (mais moins prise en compte par le pouvoir public). Cela peut être intéressant que des représentants de l'alphabétisation d'adultes soient également présents pour donner un autre écho/une autre façon de travailler.

