

Bruxelles, le 13 mai 2002



Circulaire n°105

OBJET : Promotion d'une école de la réussite.

Décret du 14 mars 1995



Rappeler et commenter certaines dispositions du décret du 14 mars 1995 relatif à la promotion d'une école de la réussite, tel est l'objet de la présente circulaire.

Elle comprend trois parties qui évoquent successivement les aspects suivants :

- *Les intentions ;*
- *Les axes pédagogiques ;*
- *Les dispositifs à mettre en place.*

La circulaire n°10 du 09 novembre 2000

a précisé les articulations entre d'une part la loi du 29 juin 1983 concernant l'obligation scolaire et d'autre part le décret du 14 mars 1995 relatif à la promotion d'une école de la réussite dans l'enseignement fondamental. On renverra dès lors à cette circulaire pour toutes les questions posées à propos de cette articulation.

1. Les intentions : une école ambitieuse pour tous.

Le défi que veut relever **l'école de la réussite**, c'est d'assurer à tous les enfants la maîtrise des fondements des compétences essentielles pour vivre dans la société du XXI^e siècle.

La présente circulaire annule et remplace la circulaire numéro 43 du 6 avril 2001

Ce défi est doublement ambitieux :

1. Il pose le problème de la démocratisation de l'enseignement non pas en termes d'égalité d'accès ou de traitement mais **d'égalité de résultats**. Ceci ne veut pas dire qu'il faut couler chaque jeune dans le même moule mais qu'il importe, tout en stimulant chacun à développer toutes ses possibilités, de permettre à tous l'accès à la maîtrise d'un essentiel nécessaire non seulement à la poursuite de ses études mais aussi à son insertion sociale. Se placer dans cette perspective n'amène certes pas à ignorer les inégalités au départ mais impose à les prendre en compte pour permettre à chaque enfant de voir ses droits à être éduqué, instruit et formé effectivement rencontrés. Il ne s'agit donc pas, bien au contraire, de brader de quelque façon que ce soit la réussite scolaire en poursuivant une forme d'égalité au rabais.
2. Compte tenu à la fois de la complexité dans laquelle les enfants ont et auront à agir et des objectifs généraux assignés à l'enseignement fondamental et à l'enseignement secondaire par l'article 6 du décret « Missions », l'école ne peut accorder la primauté à des savoirs et savoir-faire isolés, elle doit viser le développement **d'un florilège de compétences à la fois diversifiées et de haut niveau**. Les activités éducatives où se construisent et s'exercent ces compétences sont définies à l'article 16 du décret « Missions ». Si cet article accorde la priorité à l'apprentissage de la lecture centrée sur la maîtrise du sens, à la production d'écrits et à la communication orale ainsi qu'à la maîtrise des outils mathématiques de base dans le cadre de la résolution de problèmes, il importe de préciser que les autres activités qui y sont définies font également partie de la formation commune obligatoire. Ainsi en va-t-il, par exemple, de l'éducation artistique, de l'éducation par la technologie, de l'éducation psychomotrice et corporelle ou encore de l'éveil puis de l'initiation à l'histoire, à la géographie, aux démarches scientifiques.

Les compétences et les niveaux de réalisation de celles-ci auxquels il importe d'amener tous les élèves sont définis dans les **socles de compétences**. Des groupes de travail inter-réseaux les ont élaborés et le décret du 26 avril 1999 les a confirmés.

2. Les axes pédagogiques.

L'objectif ambitieux rappelé ci-dessus ne pourra être atteint qu'au prix d'une évolution des pratiques d'enseignement selon trois axes principaux :

1. La continuité des apprentissages.

Les compétences se construisent par paliers de maîtrise successifs, chacun de ces paliers intégrant ceux qui l'ont précédé. En effet, une compétence ne s'acquiert pas en une seule fois et une fois pour toutes, son développement est permanent, il s'améliore et s'enrichit chaque fois qu'elle est mise en oeuvre.

Accorder la primauté à la construction de compétences impose donc d'assurer la continuité des apprentissages.

2. La pédagogie différenciée.

Chaque enfant est unique et singulier, chaque classe présente donc inévitablement de l'hétérogénéité. Traiter tous les enfants de la même façon irait à l'encontre des objectifs poursuivis. Il importe au contraire de prendre en compte les différences existant entre les élèves, de s'appuyer sur les caractéristiques de chacun d'eux pour les amener tous au niveau de réalisation attendu pour chaque compétence. C'est cela qu'on appelle la pédagogie différenciée.

Différencier signifie donc que l'on prend en compte l'enfant, sa culture, ses centres d'intérêt, ses capacités de travail, sa motivation, l'état de développement de ses compétences, en vue d'une régulation des nouveaux apprentissages qu'il aura à construire.

Il n'est donc nullement question de différencier le niveau des études et en revenir, par exemple, aux classes de niveaux entre lesquelles les degrés d'exigence variaient. Les socles de compétences, qui déterminent le niveau des études, constituent le niveau de maîtrise que tous les élèves doivent atteindre.

Différencier, c'est d'abord respecter le rythme de chacun en cherchant un équilibre entre le respect des caractéristiques de l'apprenant et la nécessité de le faire progresser.

Mais c'est aussi et surtout, pour chaque enseignant au sein de l'équipe éducative :

- développer des attitudes positives vis-à-vis de tous les élèves ;
- varier ses méthodes et ses stratégies d'enseignement ;
- gérer le temps scolaire (organisation de la journée, de la semaine...) ;
- organiser le groupe-classe et le cycle de manière telle qu'il puisse apporter un soutien adapté aux élèves en difficulté (à noter que, bien entendu, un groupe-classe peut rassembler des élèves d'âges différents).

3. L'évaluation formative.

L'évaluation doit être étroitement impliquée dans le processus d'apprentissage, elle a en effet pour fonction de le réguler en amenant l'enfant à prendre conscience lui-même de son avancement, de ses réussites, des obstacles qu'il a encore à franchir. Ainsi conçue, elle permet également aux enseignants de se rendre compte de l'effet, sur chaque élève, des stratégies didactiques mises en place et, dès lors, de les ajuster.

C'est cette forme d'évaluation appelée évaluation formative que se doit de privilégier l'école de la réussite.

3. Les dispositifs à mettre en place.

Assurer la continuité des apprentissages, pratiquer la pédagogie différenciée, privilégier la fonction formative de l'évaluation sont autant de conditions nécessaires à la réalisation de l'école de la réussite. Elles ne pourront être rencontrées sans la mise en place de ces deux dispositifs : le fonctionnement en équipes et l'organisation en cycles.

• Le fonctionnement en équipes.

Pour que l'évolution des pratiques d'enseignement soit à la fois effective, efficace et cohérente au niveau de l'ensemble d'une école, la mise en place d'équipes d'enseignants coresponsables et cogestionnaires des apprentissages est indispensable.

La situation concrète vécue sur le terrain est le principal déterminant de la spécificité de chaque établissement. Il importe d'en tenir compte dans le projet que chaque équipe définit pour atteindre les objectifs généraux et les compétences attendues au terme de chaque étape.

Quelles situations d'apprentissage va-t-on mettre en place ? Quels dispositifs didactiques va-t-on utiliser pour les exploiter ? Quelles procédures va-t-on utiliser pour évaluer les progressions de chaque enfant ? Comment va-t-on coordonner l'action menée au sein de chaque classe, au sein de chaque cycle avec celles menées au sein des autres cycles ? Autant de problématiques à propos desquelles il importe que les enseignants s'accordent.

Ceci nécessite, on l'aura compris, qu'une concertation se mette en place. Pour que celle-ci atteigne sa pleine efficacité en permettant à chacun de s'y impliquer vraiment, il faut sans doute qu'elle se déroule, pour une très large part, en dehors du temps de présence des élèves.

• L'organisation en cycles.

Le découpage du cursus scolaire en années ne se prêtait pas bien à l'évolution des pratiques d'enseignement décrites au chapitre 2 ci-dessus. Ces dernières nécessitent en effet une gestion plus souple du temps. C'est pourquoi, depuis plusieurs années, les écoles ont été invitées à travailler en cycles correspondant à deux années scolaires ou plus et ce, sans possibilité de redoublement à l'intérieur du cycle.

Cette organisation s'intègre dans le continuum pédagogique structuré en trois étapes, elles-mêmes divisées en cycles tel que défini par le décret « Missions ». Pour rappel, ce continuum peut être schématisé comme suit :

Etape 1.	<ul style="list-style-type: none">• 1^{er} cycle• 2^{ème} cycle	<ul style="list-style-type: none">• de l'entrée dans l'enseignement fondamental à l'âge de• 5 ans• de l'âge de 5 ans à la fin de la 2^e primaire•
Etape 2.	<ul style="list-style-type: none">• 3^{ème} cycle• 4^{ème} cycle	<ul style="list-style-type: none">• 3^{ème} et 4^{ème} primaires• 5^{ème} et 6^{ème} primaires•
Etape 3.	<ul style="list-style-type: none">• 5^{ème} cycle	<ul style="list-style-type: none">• 1^{ère} et 2^{ème} secondaires

Depuis la rentrée scolaire de septembre 2000, plus aucun redoublement n'est permis au cours de la première étape. Il en ira de même dès le premier septembre 2005 en ce qui concerne la deuxième étape. Les écoles ont dès à présent à se préparer à cette seconde échéance et peuvent évidemment l'anticiper.

Quelques précisions à présent concernant deux problématiques liées à la mise en place de ce dispositif à propos desquelles des hésitations semblent parfois persister : la possibilité pour certains enfants de suivre une année "complémentaire" et la conséquence pratique de l'organisation en cycles sur la constitution des groupes d'élèves.

• Année « complémentaire »

Certains élèves pourraient devoir bénéficier d'une année « complémentaire » pour parcourir la première ou la deuxième étape. Afin de tenir compte des rythmes d'apprentissage propres à chaque enfant, les écoles ont la possibilité de l'organiser .

Cette mesure doit toutefois rester exceptionnelle et ne peut **en aucun cas** être confondue avec un redoublement ni même s'y apparenter. Tout ce qui ne serait qu'une reproduction de ce qui a été fait l'année précédente doit être banni.¹ Pour que cette année "complémentaire" porte ses fruits et qu'elle s'inscrive dans l'objectif de l'école de la réussite, il est impératif que chaque élève concerné bénéficie d'actions pédagogiques adaptées à ses besoins et tenant compte, dès lors, à la fois des acquis déjà réalisés et des lacunes qu'il importe encore de combler². On peut illustrer ce propos en évoquant quelques situations de classe :

- un élève bénéficie d'un horaire adapté. A certains moments, il travaille seul à l'entretien d'apprentissages déjà construits, à d'autres, il est accompagné par un enseignant pour s'attacher au développement de compétences qui, pour lui, posent problème;
- un autre travaille à certains moments avec les élèves de première primaire et à d'autres, à propos de compétences relevant de disciplines différentes, avec ses condisciples de deuxième primaire;
- un autre participe le plus souvent aux activités avec l'ensemble du groupe classe. A certains moments toutefois, il travaille, sous la guidance d'un enseignant, au sein d'un petit groupe de condisciples confrontés, comme lui, à certaines difficultés;

...

Dans cette perspective, le moment le plus opportun pour prendre la décision de recourir à une année « complémentaire », **pour autant qu'elle se justifie**, doit être déterminé en fonction de la situation particulière de chaque enfant, ce qui signifie qu'il ne faut surtout pas se sentir obligé, **dans ce cas**, d'attendre la fin du cycle ou de l'étape pour prendre cette décision et mettre en place les dispositifs pédagogiques requis .

Le projet d'établissement devrait fixer, en tenant compte des situations particulières, les modalités d'organisation de cette année « complémentaire ». Un dossier pédagogique devrait être spécifiquement constitué pour chaque élève concerné par la mesure.

¹ Il est à noter que l'article 1^{er} de la Loi du 29 juin 1983 relative à l'obligation scolaire reste d'application. Celui-ci précise en son paragraphe 1^{er} que la période d'obligation scolaire comprend au maximum sept années d'enseignement primaire, il prévoit également la possibilité de fréquenter par dérogation ce niveau d'enseignement pendant une huitième voire une neuvième année dans certaines circonstances. Voir à ce sujet la circulaire n° 10 du 09 novembre 2000.

² Ces considérations valent aussi pour un éventuel maintien en troisième maternelle tel que prévu à l'article 1^{er} paragraphe 4bis 1° de la Loi du 29 juin 1983 relative à l'obligation scolaire. Ce maintien en maternelle ne peut lui non plus consister en un redoublement.

Les écoles qui choisiraient de ne pas l'organiser devront elles aussi amener tous leurs élèves à réaliser au cours de ces deux étapes les apprentissages indispensables en référence aux Socles de compétences et ce, en prenant en compte le rythme d'apprentissage propre à chaque enfant.

- **Groupement des élèves**

Il importe de ne pas confondre le concept de « cycle » avec celui de « groupement d'élèves ». Le premier est imposé à chaque école et permet d'assurer la continuité des apprentissages et la pratique d'une pédagogie différenciée ; le second est propre à chaque établissement, il relève de l'organisation structurelle que celui-ci met en place pour atteindre ces objectifs. Cette organisation doit tenir compte des réalités locales et ne peut dès lors se concrétiser partout par les mêmes structures.

En ce qui concerne ces dernières, on peut ainsi évoquer, à titre d'illustrations et sans prétendre à l'exhaustivité, l'organisation de classes regroupant :

- soit des enfants de même âge, le titulaire les accompagnant pendant plus d'une année ;
- soit des enfants d'âges différents pris en charge par un seul enseignant ou par plusieurs ceux-ci encadrant le groupe simultanément ou alternativement³ ;
- soit à certains moments des enfants de même âge et à d'autres moments d'âges différents ;
- soit des enfants de même âge, pris en charge chaque année par un titulaire différent, la continuité nécessitant, dans ce cas, une concertation encore plus étroite que dans les autres modes d'organisation entre les différents enseignants concernés..

Quel que soit le choix fait au niveau de chaque établissement, l'efficacité de l'organisation mise en place sera, pour une très large part, dépendante de la qualité du fonctionnement en équipes des enseignants dans la gestion des apprentissages de chaque enfant. Ceci ne signifiant évidemment pas que les titulariats composant le cycle soient supprimés.

Je remercie, dès à présent, chaque équipe pédagogique pour les avancées qu'elle a réalisées et réalisera vers la construction d'une école de la réussite.

Le Ministre de l'Enfance
Chargé de l'Enseignement fondamental, de
l'Accueil et des Missions confiées à l'O.N.E.

Jean-Marc NOLLET

³ Concernant cette forme d'organisation, il serait abusif de confier la totalité de l'encadrement d'une classe primaire à un enseignant du maternel ou d'une classe maternelle à un enseignant du primaire. Par contre, regrouper à certains moments les élèves du 5-8 et les répartir ainsi en groupes verticaux est évidemment permis. Il importe de garder présent à l'esprit que l'organisation en cycles à ce moment du cursus ne vise pas à supprimer la distinction entre le maternel et le primaire mais bien à assouplir la transition entre l'un et l'autre.