

Le nivellement par le haut

Vianney Thual

Professeur d'EPS, Cossé-le-vivien, (53)

Ce qui peut faire débat avec la réforme du collège, c'est le sentiment que face au manque d'efficacité du système scolaire et aux inégalités croissantes entre les élèves, la réponse institutionnelle ne propose d'autre choix que celui de niveler par le bas. Une autre interprétation peut considérer qu'au contraire, la flexibilité des nouveaux programmes constitue pour les équipes pédagogiques, un cadre d'enseignement fonctionnel et émancipateur qui peut permettre de créer les conditions d'un enseignement exigeant à tout point de vue.

La mise en mouvement des équipes enseignantes suscitée par les changements structurels et les évolutions pédagogiques de la réforme offre une excellente occasion de questionner à nouveau, et avec toujours plus de justesse, la posture professionnelle, les démarches pédagogiques ou le regard porté sur les apprentissages de l'élève. En considérant qu'un enseignement de qualité ne consiste pas à demander plus mais plutôt à exiger mieux, alors rien ne laisse présager que le nivellement par le haut soit aujourd'hui impossible.



Le paradigme de l'exigence

La lutte contre l'échec scolaire et l'idéal de réussite pour tous continuent d'animer tous les acteurs du système éducatif, rivalisant d'ingéniosité et de volontarisme pour palier l'inefficacité pointée du doigt de l'école actuelle. Dans ce contexte d'une pratique enseignante en mutation, certains pourtant s'interrogent sur la pertinence des solutions apportées, qu'elles soient pédagogiques ou institutionnelles. Mais au-delà des lieux communs sur la révision à la baisse du niveau d'enseignement, une analyse attire l'attention. J.P. TERRAIL, dans son dernier ouvrage, dénonce « *le paradigme pédagogique déficitariste* », c'est-à-dire « *la pédagogie de l'adaptation au manque¹* » qui s'est imposée dans le paysage scolaire. Pour cet auteur, beaucoup des nouvelles orientations pédagogiques apparues ces dernières années sont en fait vouées à l'échec parce qu'elles se construisent principalement à partir du postulat de la déficience socio-culturelle des classes populaires. Un écueil selon lui, qui conduit à des solutions réductrices et surtout improductives. En réaction, il oppose un discours et un projet éducatif visant la promotion d'une « *pédagogie de l'exigence intellectuelle* ». Un nouveau paradigme qui considère tous les élèves comme capables de maîtriser une éducation de haut-niveau, refusant dans le même temps ce qu'il appelle l'injonction « *déficitariste* » de mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques adaptés, c'est à dire en réalité rabaisés à leur niveau supposé.

Les rénovations structurelles de la réforme du collège pourraient, en apparence, laisser croire à une certaine continuité avec cette « *logique déficitaire* » : allègement des horaires, aide personnalisée,

¹ TERRAIL (J.P.), Pour une école de l'exigence intellectuelle. Changer de paradigme pédagogique, La Dispute, Février 2016



évaluations bienveillantes, etc. L'auteur ne manque pas d'ailleurs d'exprimer en partie ce sentiment. Pour autant, au-delà des prises de position discutables ou non, force est de constater que la thèse de départ et son diagnostic de l'échec scolaire redonne un certain espoir face au fatalisme pédagogique qui peut parfois s'emparer des professionnels de l'éducation. Face au défaitiste « peine perdue », le contre-pied du « tous capables » souffle comme un vent de fraîcheur. En réfutant donc l'idée qu'un enseignement de haut-niveau ne peut s'appliquer déceimment qu'aux publics les plus favorisés, le paradigme de l'exigence s'adresse au contraire à tous les publics, sans exception, et capitalise sur la conviction profonde que chaque individu aspire à cultiver son intelligence pourvu que les conditions de l'exprimer lui reste accessibles.

Le pari de réduire les inégalités et l'échec scolaire par le prisme de l'exigence est une entreprise audacieuse mais parfaitement en phase avec les objectifs de la réforme du collège. L'exigence de la prévalence de la contextualisation locale et la flexibilité émancipatrice des programmes, constituent un cadre d'enseignement dont les équipes pédagogiques peuvent s'emparer avec une grande efficacité. Dans cette perspective, l'enseignant, l'élève et les savoirs mis en jeu restent au cœur de la dynamique. La qualité de la réflexion à ce sujet conditionne toutes les mises en œuvres qui en découlent, et dépend, là aussi, du degré d'exigence qui lui est accordée.



Les incontournables de l'exigence

L'enseignant concepteur

Titularisé après un cursus de formation à Bac+5, un enseignant dispose d'un niveau de qualification semblable à celui d'un ingénieur. En ce sens, « *l'enseignant est renvoyé à ses responsabilités de maître d'œuvre en acte d'une politique éducative qu'il se doit de porter. L'Institution mise sur son potentiel, y voyant des ingénieurs capables d'appréhender les nouveautés, de s'adapter et d'innover pour les mettre en œuvre. L'enseignant est au premier plan car au plus près des élèves. Il est l'expert local* ² ». La mise en œuvre d'une approche exigeante implique l'affirmation de ce niveau de compétence. De ce fait, l'enseignant ne se contente pas d'appliquer les directives. Il questionne sa pratique, observe ses élèves et articule les outils institutionnels (programmes, dispositifs), pour formaliser un enseignement opérationnel sur le terrain. Une véritable tâche complexe qui, à l'instar des élèves, stimule l'investissement et l'intelligence.

Dans le cadre de la réforme du collège, le défi de construire à partir des caractéristiques des élèves, des séquences d'enseignements qui croisent l'acquisition de compétences liée à la fois à un domaine du socle et à un attendu de fin de cycle, illustre bien la complexité de l'exercice. Mais sous-entend également que c'est précisément au travers de cette complexité que le potentiel inventif et pragmatique de l'enseignant peut s'exprimer et se développer. Plus conceptuelle que linéaire, la logique des programmes oblige les enseignants à franchir une nouvelle étape pour manipuler les objets et décliner des applications concrètes pertinentes auprès des élèves.³ Une dynamique évolutive incompatible avec une posture trop figée mais qui mécaniquement rehausse toujours un peu plus le niveau d'expertise⁴.

L'enseignant mentor

Un enseignant, par son niveau de qualification peut justifier ses compétences professionnelles mais il n'en reste pas moins un individu, doté d'attitudes propres qui n'échappent pas à la vigilance des élèves. Est-il alors permis, dans un cadre professionnel, de questionner cet aspect du métier et de livrer une analyse au regard du principe d'exigence ? « *Avons-nous dans les écoles du secondaire (...) des professeurs qui sont des modèles et des mentors qui ont eux-mêmes la passion d'apprendre et de connaître ? Autrement dit, est-ce que les jeunes voient leurs professeurs explorer, chercher, lire et*

2 EVAÏN (D.), BARDEAU (F.), Ingénieur Pédagogique, e-novEPS n°8, janvier 2015

3 MEZIERE (D.) A la croisée des savoirs , e-novEPS n°11, juin 2016

4 MEZIERE (D.) Allers-retours, e-novEPS n°8, janvier 2015



surtout prendre plaisir à le faire ? N'observent-ils pas plutôt des enseignants du secondaire transmettre une matière machinalement sans trop de conviction ?⁵». Si un enseignant se délecte d'enseigner à des élèves qui manifestent un certain plaisir d'apprendre, il est en retour fort probable, que les élèves se réjouissent à leur tour d'un enseignant qui communique cet attrait partagé pour la connaissance. Ce que le professeur aimerait exiger des élèves, il peut d'abord l'exiger de lui-même. Cette posture professionnelle mérite d'être cultivée car elle participe à renforcer des expériences relationnelles riches fondées sur la réciprocité, le partage et l'enrichissement mutuel. « Le «prof» demeure la pierre angulaire d'un environnement pédagogique qui saura susciter la motivation des élèves à, non pas seulement obtenir un diplôme, mais à apprendre⁶ ».

En EPS, rares sont les enseignants issus d'une formation initiale spécialisée en arts du cirque. Pourtant, ils sont très nombreux aujourd'hui à enseigner l'EPS à l'aide de cette activité dans laquelle ils commencent débutants. Donner à voir aux élèves cet état de fait, c'est faire la démonstration du caractère ininterrompu et universel de l'acte d'apprendre. En pratique, une idée peut illustrer ces propos. Le principe consiste, dès la première leçon, à lancer un défi ambitieux à tous, élèves et enseignant compris : « jonglage à trois balles, assiettes chinoises ou diabolo : objectif 100% de réussite. En fin de séquence, tout le monde doit être capable de manipuler avec habileté l'un de ces trois engins de cirque ». L'objectif ne constitue évidemment pas le but principal de la séquence, mais un « défi fil rouge » en parallèle dans la séquence. L'expérience prouve que ce genre de défi, tout à la fois individuel et collectif, malgré son apparente complexité, emporte facilement l'adhésion des élèves. Le scepticisme largement partagé par les élèves au départ, s'amenuise progressivement par la confiance qu'ils accordent à leur professeur, jusqu'à disparaître finalement face à l'évidence : « avec exigence, obstination et coopération, tout le monde a réussi ! ». Dans cet exemple, le haut niveau d'exigence fixé en début de séquence n'agit pas comme un facteur de discrimination entre les élèves, disqualifiant dès le départ les élèves moins habiles. Il résonne au contraire comme un objectif d'excellence (« un truc de fou » dans le jargon des élèves) qui électrise l'auditoire à la simple idée d'imaginer sa possible concrétisation. A l'opposé d'une approche pédagogique adaptée qui proposerait d'emblée des niveaux de manipulation intermédiaires acceptables, ce nivellement par le haut enclenche une dynamique d'exigence qui décuple la mobilisation de tous les membres impliqués. Une expérience très simple qui met en évidence l'étonnante pertinence d'un postulat pourtant paradoxal : augmenter le niveau d'exigence pour mieux réduire les inégalités et lutter contre l'échec.

L'élève expert

Dans un enseignement exigeant, l'élève est considéré comme un individu capable d'atteindre un haut niveau de maîtrise à condition de bénéficier de dispositifs adéquats et d'un temps suffisant pour y parvenir. Il s'agit alors, pour le professeur, de créer des conditions de travail et des cadres de fonctionnement qui peuvent favoriser des parcours d'apprentissages différenciés, collaboratifs ou individuels, susceptibles de donner lieu à des situations de co-évaluation et d'auto-évaluation. L'enjeu pour les enseignants est double : parvenir à construire de tels dispositifs et réussir à en expliciter le sens et la portée pour faire de l'élève un expert de ses apprentissages. Le bénéfice à en tirer est important, car il offre à chacun la perspective d'une progression visible et possible vers un objectif personnel toujours plus ambitieux.

Un outil pédagogique, au cœur de la réforme du collège, représente l'appui permettant à l'enseignant d'articuler, fins, moyens et ambitions ; il s'agit de l'échelle descriptive. Définir en quatre étapes au niveau d'une séquence par exemple, les repères de progressivité constitue un moyen de clarifier, pour les élèves, les degrés de progression dans les apprentissages. Elle constitue aussi un moyen de clarifier, pour les enseignants, un parcours d'apprentissage au travers duquel apparaissent facilement les axes de différenciation possibles, ou encore des critères d'auto-évaluation fonctionnels. Si les échelles descriptives sont pertinentes en tant que moyen, elles le sont aussi en tant que finalité. A ce titre, les deuxième, troisième et quatrième étapes d'une échelle représentent, pour chaque élève d'un groupe classe, un véritable objectif à atteindre quel que soit le degré d'hétérogénéité du groupe. Un cap à franchir qui garantit pour tous, le fait de monter d'un cran dans les apprentissages. Chacun, selon son

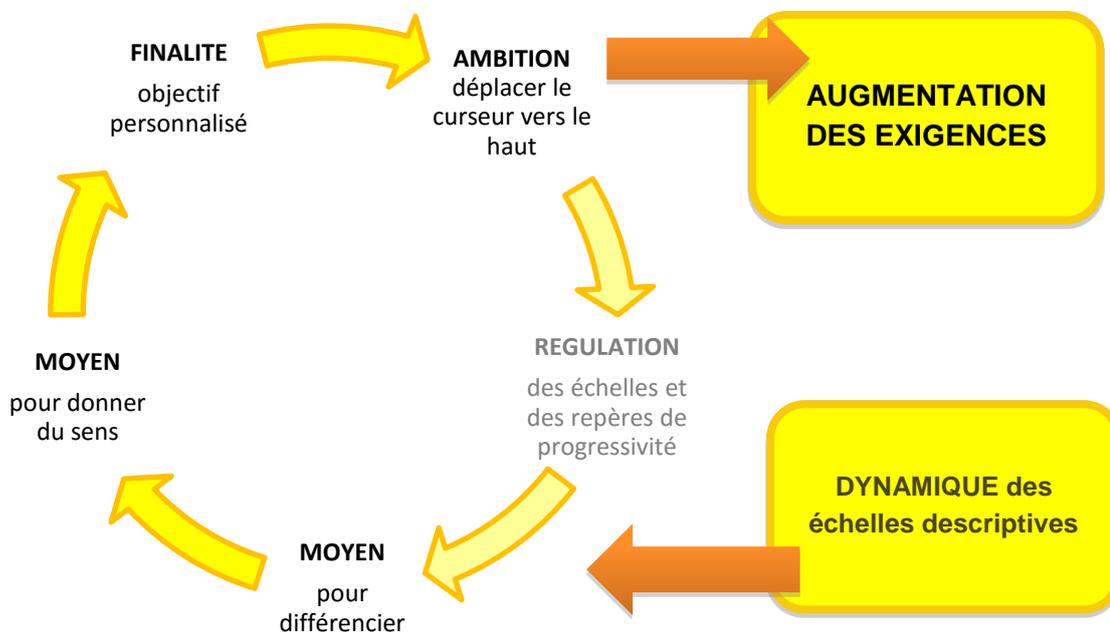
5 VIAU (R.) La motivation : condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire, 3e congrès des chercheurs en Éducation, Bruxelles, mars 2004

6 VIAU (R.) op.cit.



niveau de départ, cherche à devenir un peu plus expert dans son niveau de maîtrise. Enfin, les échelles descriptives sont, certes, graduées mais en aucun cas figées. Rien n'empêche alors de formaliser quatre étapes selon une graduation exigeante et rehaussée en fonction des caractéristiques des élèves et/ou du contexte local. Cette flexibilité autorise les équipes pédagogiques à positionner le curseur de façon à solliciter un engagement exigeant des élèves pour atteindre le niveau de maîtrise satisfaisant.

Schéma 1, la dynamique des échelles descriptives au service de l'exigence



La pédagogie de l'apprendre

P. MEIRIEU, met en garde lui aussi contre le risque d'abandon de toute exigence. En ce sens, il insiste sur la nécessité pour les enseignants de bien distinguer ce que l'élève fait de ce que l'élève apprend⁷. La nuance peut paraître évidente de prime abord, mais elle est pourtant fondamentale car elle permet de déplacer le curseur d'un niveau d'objectif rabaissé à un niveau d'objectif exigeant. Pour illustrer cette différence, l'exemple de la passe en sports collectifs est tout à fait parlant. « Savoir-faire une passe » pour un élève en cycle de consolidation (cycle 3), peut s'apparenter à de « l'apprendre » mais pour un élève en cycle d'approfondissement (cycle 4) celui se réduit à du « faire ». Pour un élève de cycle 4, « Savoir quand faire la passe » constitue un niveau d'exigence plus approprié. Mais de la même manière dans un contexte d'établissement autre, avec des élèves plus experts, il se peut que la capacité « savoir quand faire la passe » ne soit pas assez exigeante pour un cycle 4. Le niveau d'exigence suffisant pour véritablement s'inscrire dans de « l'apprendre » devient par exemple « savoir quand et comment faire la bonne passe ».

Le niveau d'exigence attendu est donc affaire de perception. Ce qui peut être exigeant pour les uns ne l'est pas forcément pour les autres. C'est donc l'élève, selon ses caractéristiques, son niveau de compétence effectif, qui détermine le degré d'exigence suffisant pour être maintenu en situation d'apprentissage. Les ressources d'accompagnement pour l'EPS, conçues pour aider à la mise en œuvre de la réforme, proposent de formaliser les contenus sous l'intitulé « ce qu'il y a à apprendre⁸ ». Il convient donc de ne pas dévaluer cette démarche en « ce qu'il y a à faire » au risque évident de construire en aval des séquences et des leçons autour de situations pédagogiques qui ne comporte pas les contraintes suffisantes pour transformer les élèves. De nouveau, un exemple en EPS permet

⁷ MEIRIEU (P.) conférence donnée le 21 mars 2007 au CRDP de l'Académie de Nice

⁸ [eduscol.education.fr/ressources-2016-Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche](http://eduscol.education.fr/ressources-2016-Ministère%20de%20l'Éducation%20nationale,%20de%20l'Enseignement%20supérieur%20et%20de%20la%20Recherche) - Mars 2016



d'illustrer le décalage qui peut se creuser entre une approche pédagogique adaptée et une approche pédagogique exigeante, entre le « faire » et « l'apprendre ». Le tableau ci-dessous présente un comparatif des deux approches dans l'activité acrosport pour des élèves de 3^e (cycle4) et montre le différentiel existant en termes d'exigence.

Tab. 1, tableau comparatif entre une approche adaptée et une approche exigeante en Acrosport

Descriptif	Approche « adaptée »	Approche « exigeante »
Axe de l'établissement : « Favoriser l'ouverture sociale et culturelle des élèves »	Compétences travaillées : CA4 : « Participer activement au sein d'un groupe, à l'élaboration et à la formalisation d'un projet artistique » D5 : « s'approprier une culture physique sportive et artistique »	Compétences travaillées : CA4 : « Participer activement au sein d'un groupe, à l'élaboration et à la formalisation d'un projet artistique » D1.4 : « comprendre et s'exprimer en utilisant les langages du corps et des arts »
Problématique posée aux élèves	« Composer et mettre en scène un enchaînement de cinq figures acrobatiques »	« Composer et mettre en scène un enchaînement d'au moins cinq figures acrobatiques dont la prestation expressive revisite une œuvre étudiée en Histoire des Arts »
Ce qu'il y a à apprendre :	-Apprendre à construire et à articuler des figures acrobatiques sécurisées et maîtrisées -Choisir un thème artistique pour mettre en scène la production	-Apprendre à réaliser et à exploiter un « brainstorming » pour identifier et formaliser des procédés de composition (analyse et interprétation de l'œuvre) -Apprendre à construire et à articuler des figures acrobatiques sécurisées et maîtrisées -Apprendre à opérer et justifier des choix en fonction de la thématique retenue
Exemple de productions	-5 figures acrobatiques maîtrisées -thématique : « Mario Bros »	-6 figures acrobatiques maîtrisées -thématique : « Guernica »
Analyse des exemples	-Les figures sont choisies en fonction du degré de difficulté ou de critère subjectif lié à l'esthétique. -le thème est choisi par le groupe en fonction de l'inspiration qu'il suscite immédiatement. Ex : choix de la musique du jeu vidéo. Le rendu final est très satisfaisant. Le niveau d'apprentissage spécifique lié à l'activité est atteint. Mais le niveau d'apprentissage transversal lié à l'expressivité et la création n'est pas atteint. En réalité, il repose sur des procédés de composition déjà existants. Les élèves n'ont pas appris à créer ils se sont contentés de reproduire des situations connues de la thématique de « Mario Bros »	-Le nombre de figures présentées est supérieurs au minimum exigé. Les figures sont choisies en fonction des mots-clés extrait du « brainstorming » ex : noir et blanc donne lieu à des figures contrastées. Le mot « désordre » donne lieu à des constructions de figures déformées, etc -La mise en scène est composée de plusieurs références à l'œuvre, à son contexte historique ou à son message. Ex : tenue vestimentaire sombre et choix de musique appropriée : « carmina burana » Le rendu final est très satisfaisant. Le niveau d'apprentissage spécifique lié à l'activité est atteint. Le niveau d'apprentissage transversal lié à l'expressivité et la création est également atteint. Les procédés de composition utilisés sont le fruit d'un apprentissage lié à la méthode de « brainstorming », utile à l'analyse de l'œuvre et à sa compréhension progressive par aller-retour successifs entre phase d'interprétation et de création

La pédagogie de projet... mais pas que

Le défi d'un enseignement exigeant poursuit l'ambition de concerner tous les publics. La mise en relation des différentes démarches pédagogiques et la dynamique de complémentarité entre elles, constituent une réponse à l'hétérogénéité des contextes entre établissements, jusqu'à l'hétérogénéité au sein de la classe. En complément, une démarche exigeante ne peut faire l'impasse sur les temps d'enseignements



plus formels dédiés à la structuration des savoirs abordés. « *Loin de l'exclusion des moins compétents et de l'empilement de connaissances incomprises, nous devons articuler « apprentissage par projets » et « structuration systématique » des connaissances dans un aller-retour accompagné et formalisé*⁹ ». Les enseignements pratiques interdisciplinaires (EPI) illustrent une application possible de cette logique. Ils sont construits autour d'un projet à réaliser, au cours duquel, au moins deux enseignants de disciplines différentes apportent conjointement un éclairage et une structuration spécifique des savoirs. La dynamique d'interaction, entre le disciplinaire et l'interdisciplinaire, entre la pédagogie de projet, et la formalisation disciplinaire, est englobée au service du projet final. Ce type de mise en œuvre comporte de nombreux avantages et place les élèves dans un dispositif qui fait sens, qui représente un défi, qui permet de varier les activités d'apprentissage, qui leur permet de faire des choix, de collaborer avec les autres, qui se déroule sur un temps suffisamment long. Un ensemble de conditions très favorables aux apprentissages et à la motivation¹⁰.

Ce type de dispositif n'est pas réservé qu'aux enseignements interdisciplinaires. Une séquence spécifique d'EPS peut être construite dans le même esprit. L'articulation des domaines et des attendus de fin de cycle permet de construire une séquence riche en apprentissages. Elle peut être finalisée de préférence par des projets de nature variés (défi, résolution de problème, œuvre) permettant de varier les leviers motivationnels et les enjeux et ce, quels que soient les champs d'apprentissage. Un projet de performance pour le 1^{er} champ d'apprentissage (ex : « un défi : comment battre son record personnel ? »), un projet de déplacement, individuel ou collectif dans le champ d'apprentissage 2 (ex : « une problématique : peut-on prévoir à l'avance son projet de déplacement ? »). Ou encore un projet technico-tactique dans le dernier champ (ex : « une œuvre : comment construire en équipe un système de jeu en basket permettant de scorer facilement »).



La séquence d'enseignement exigeante

Les incontournables décrits précédemment ne constituent pas une liste exhaustive de facteurs favorisant la mise en œuvre de l'approche pédagogique exigeante. Ce sont les éléments saillants qui déterminent les voies d'entrées prioritaires dans la démarche. La conception d'une séquence d'enseignement exigeante peut donc s'appuyer sur ces quelques éléments afin de maximiser les chances de réussir des mises en œuvre réellement fonctionnelles et permettant aux élèves de se confronter à des exigences de bon niveau. Le tableau ci-dessous présente un cadre de formalisation possible de cette démarche.

9 MEIRIEU (P.) op.cit.

10 VIAU (R.) op.cit.



Tab. 2, cadre de construction d'une séquence pédagogique exigeante

Exigence dans la conception :	Eléments de formalisation	Critères d'exigence
Caractéristiques des élèves	Caractériser les élèves de l'établissement dans les 5 domaines du socle Cibler des caractéristiques qui témoignent un réel besoin au niveau local	Augmenter le niveau de précision pour gagner en pertinence
Objectifs	Croiser un Domaine et un Attendu de fin de cycle en lien avec les caractéristiques des élèves et les enjeux identifiés	Croiser les objectifs pour enrichir le répertoire des apprentissages visés Cibler les objectifs pour privilégier la qualité au dépend de la quantité
Problématique posée aux élèves	Formuler une problématique en lien avec la réalisation et la finalisation du projet	Varier la nature des projets de fin de séquence : Projet défi, Projet de résolution de problème, Projet d'œuvre collective
Ce qu'il y a à apprendre	Rédiger ce qu'il y a à apprendre en écartant ce qui relève du « faire »	Rédiger ce qu'il y a à apprendre en déterminant le plus haut degré de maîtrise possible au regard des compétences préexistantes des élèves
Echelles descriptives Repères de progressivité	Formaliser une progressivité des étapes en termes de qualité et de circonstances	Remonter d'un cran la graduation de l'échelle descriptive par rapport au niveau moyen de compétences des élèves
Dispositifs pédagogiques	Construire des situations pédagogiques et des dispositifs intégrant la différenciation, la pédagogie de projet	Prévoir des allers-retours réguliers entre les dispositifs et les temps de formalisation et de structuration des savoirs
Défi fil rouge	Déterminer une exigence « fil rouge » en parallèle du déroulement de séquence <i>« Etre résolument matérialiste : le contexte est fondamental et le détail aussi¹¹ »</i>	Fixer un enjeu pour favoriser l'engagement de tous dans une histoire collective d'apprentissage qui augmente le niveau de vigilance et d'investissement



Conclusion

Il serait totalement contre-productif de considérer qu'en matière de pédagogie, exigence puisse signifier perfection. Ce serait participer à entretenir la confusion avec les modèles d'enseignement rigides du passé. Tout au contraire, l'exigence scolaire telle qu'elle se définit aujourd'hui, relève davantage de l'état d'esprit. Une posture volontariste fondée sur des convictions et des expériences positives du terrain. C'est peut-être d'ailleurs, la raison pour laquelle le concept d'exigence s'avère difficile à

11 MEIRIEU (P.) op.cit.



modéliser. Néanmoins, l'examen minutieux de toutes les dimensions de l'acte d'enseigner permet d'identifier plusieurs voies d'améliorations qui trouvent dans les rénovations annoncées de la réforme du collège, un cadre d'expression compatible. Le défi de l'exigence est donc à la portée de tous. A commencer peut être par l'enseignant qui en impulsant la dynamique, contribue à tirer avec lui les élèves vers le haut.