

Le paradoxe de l'apprentissage des enfants en groupes de même âge

Par Jean-Marc Lopez.

Ce texte est paru dans *Éducation Canada*, volume 45, n° 4, automne 2005, p28-30.

L'exemple prussien comme modèle de l'école

Lorsque le système scolaire a été mis en place au 19^{ième} siècle, il ne l'a pas été sur une base pédagogique, mais administrative. L'objectif était d'éduquer le plus d'enfants possible et ce, à de moindres coûts. Ce système prussien a alors prévalu partout dans les sociétés occidentales, avec son concept visant à séparer les enfants en catégories uniformes, selon leur âge. C'est Horace Mann, le secrétaire du *Massachusetts Board of Education* qui a introduit ce principe aux États-Unis en 1843. En divisant les élèves sur la base du fonctionnement de l'industrie, il permettait à l'école de gagner du temps en spécialisant les enseignants sur une partie bien précise du programme d'apprentissage¹. Cette école dite graduée est toujours celle que l'on connaît aujourd'hui dans une majorité de pays.

Un fonctionnement basé sur des suppositions du 19^{ième} siècle

Le groupement des élèves sur une base que l'on peut qualifier d'astrologique, repose sur une série d'hypothèses issues du 19^{ième} siècle qui, pour l'essentiel, servent encore de fondement au fonctionnement de l'école. Tout d'abord, les enfants du même âge seraient prêts à apprendre les mêmes choses et ils pourraient le faire en même temps et au même rythme². Il apparaît maintenant que l'assertion selon laquelle les enfants du même âge seraient sensiblement au même niveau de développement cognitif est un paralogisme discrédité par la recherche³. Il y a près d'un demi siècle, Goodlad et Anderson avaient déjà observé que les enfants présentaient des dissemblances très importantes dans leurs capacités qui pouvaient atteindre de quatre à sept années selon qu'ils commençaient ou finissaient le primaire. Ces auteurs ont transposé le mythe

¹ Anderson, R.H. The Return of the Nongraded Classroom. *The Multiage Classroom: A Collection*. Ed. Robin Fogarty. Palatine: IRI/Skylight Publishing, 1993.

² Stainback, W. et Stainback, S. A Rationale for the Merger of Special and Regular Education. *Exceptional Children*, n° 52: pp. 102-111, 1984.

³ Gaustad, J. *Nongraded Primary Education*. Eric Digest ED347637, 1992.

procustéen à l'école, considérant que celle-ci administre aux enfants le même traitement que faisait subir aux voyageurs Procuste, le bandit de l'Attique dans la mythologie grecque. Ce dernier capturait les voyageurs, les étendait ensuite sur une couche où il étirait ou raccourcissait leurs membres afin qu'ils correspondent à la mesure exacte du lit.

La manière d'enseigner aux enfants a très peu évolué, la croyance traditionnelle prétendant que le savoir soit mieux transmis de l'adulte à l'enfant de façon linéaire. La recherche nous apprend que cette pratique est inopportune car dans les faits, il apparaît que les enfants apprennent mieux de leurs pairs et particulièrement lorsqu'il y a une différence d'âge entre eux⁴. Il semble en effet que dès trois ans, les enfants savent s'adapter à l'âge de leur interlocuteur et ils comprennent les attributs et les comportements liés à l'âge⁵.

Le système scolaire prussien et son dérivé actuel prétendent que le fait de placer ensemble des enfants du même âge assure l'homogénéité du groupe. Archambault considère cette affirmation comme un leurre puisque même dans un groupe d'âge homogène, l'apprentissage des élèves ne peut qu'être hétérogène, en raison des différences dans leurs personnalités et leurs origines familiales⁶.

Si la critique de l'école qui fait redoubler ses élèves est aujourd'hui très importante, elle l'est plus encore dès que l'on approfondit ce qui amène l'échec scolaire. Pour Cuban, les problèmes que connaissent les enfants à l'école sont directement reliés à la structure du système. La manière dont l'école est conçue, avec ses groupes de mêmes âges, prendrait au piège les enfants et les enseignants dans ce qu'il appelle « un tissu d'échec ». Cuban, comme de nombreux autres auteurs, compare l'école à l'usine, où les enfants font office de produits qui sont triés, étiquetés et évalués⁷.

⁴ Katz, L. G. *Readiness: Children and Schools*. Eric Digest ED330495, 1991.

⁵ Katz, L.G. The Benefits of Mixing the Ages, Multiage Association of Queensland. *Free to Learn*, vol. 7, n° 1, pp. 2-4, 2001.

⁶ Archambault, J. *Le Tricycle*, Bulletin d'information des équipes de cycles de l'école Bienville, vol. 3, n° 5, 10 avril 2001.

⁷ Cuban, L. The "At-Risk" Label and the Problem of Urban School Reform. *Phi Delta Kappan*, 1989, pp. 780-801.

En définitive, il apparaît que la plupart des principes de l'école graduée auraient un effet néfaste pour de nombreux enfants et seraient à la base de l'échec scolaire. D'après l'étude effectuée par Pancoe, ils n'ont jamais reçu d'appui philosophique et n'ont pas non plus été étayés par la recherche⁸.

L'apprentissage en catégories d'âge : un milieu social exogène

L'une des critiques les plus répandues de l'école graduée est qu'elle constitue un faux semblant social. Regrouper les élèves par catégorie d'âge ne constitue en rien le milieu de vie habituel de l'enfant, où les personnes qu'il côtoie ont pratiquement toujours des âges différents. Dès que l'enfant quitte l'école, il se livre habituellement à toutes ses activités parascolaires ou de loisir avec des enfants d'âges différents. Une recherche effectuée auprès des enfants en dehors de l'école, a démontré que ces derniers s'associent à des enfants de leur âge que pour 6 % de leur temps. Ces mêmes enfants passent 55 % de leur temps avec des enfants ayant, au minimum, un an de plus ou de moins qu'eux. Le reste du temps, les enfants le passent à interagir avec des adultes⁹. Ces résultats n'ont rien de surprenant car il semble que les groupes de jeu d'âges mélangés ont été la norme dans presque toutes les cultures.

L'école graduée, en constituant des structures qui n'existent nulle part ailleurs dans la société, isole les enfants. Anderson compare l'école à une boîte à œufs et un hôpital où les enfants sont séparés les uns des autres, dans de petits confinements de taille égale. Ces espaces identiques forment des « cellules » que l'on isole les unes des autres pour empêcher la transmission de la « maladie » sociale¹⁰. La société est maintenant beaucoup plus diversifiée qu'elle ne l'était. Elle change et les besoins des élèves reflètent leur diversité¹¹. Ce constat est largement partagé par des auteurs comme Wylie et Axford qui posent la question suivante : « Si les enfants sont différents, pourquoi offrir les mêmes programmes¹² »?

⁸ Pancoe, M. *Multiage education is the practice of intentionally combining children of different ages and grade levels in a single classroom to realize academic and social benefits*, these, 1999.

⁹ Op. cit. Anderson, R. H., 1993.

¹⁰ Anderson, R.H. *Cracking the Egg Crate*, Multiage Association of Queensland, *Free to Learn*, vol. 7, n° 1, pp. 7-10, 2001.

¹¹ Walker, D. *A balanced Literacy Program in Multiaged Classrooms. A highly successful approach to literacy teaching*, Multiage Association of Queensland, *Free to Learn*, vol. 6 n° 2, pp. 2-3, 2000.

¹² Wylie, S. et Axford, M. *Si les enfants sont différents, pourquoi offrir les mêmes programmes?* Fédération canadienne des services de garde à l'enfance, *Interaction*, vol. 14, n° 2, pp. 10-12, 2000.

Pourquoi l'apprentissage en catégories d'âge résiste-t-il à la critique?

Malgré de profonds changements dans la société, y compris dans la cellule familiale elle-même, l'école a encore très peu évolué. Les hypothèses du 19^{ième} siècle justifiant le regroupement des enfants en catégories de même âge sont maintenant reconnues fausses. En particulier, les effets pervers des classes d'âge gradué sur le redoublement des élèves sont très bien documentés. Et étonnamment, le système gradué sert pourtant encore aujourd'hui de base à l'éducation de la majorité des enfants. Sur ce point particulièrement, l'institution scolaire semble imperméable au changement et Archambault réfère au conservatisme pour expliquer qu'en éducation: « il est bien difficile de changer les traditions »¹³.

D'autres explications sont avancées pour expliquer la résistance au changement de l'école. Nous pouvons citer le point de vue de certains parents qui voient leur enfant comme « doué ». Ils craignent que si de plus en plus d'enfants ont accès à de meilleures opportunités, leur propre enfant perdra son avantage sur les autres¹⁴. Ces parents veulent donc conserver l'aspect compétitif de l'école qui, nous l'avons cité précédemment, trouve un terrain fertile dans les classes d'âges gradués.

D'autres parents adhèrent à « la prédestination éducative ». Bambourg explique que l'idée générale sous-jacente à cette théorie est que la capacité d'apprendre serait innée. Certains élèves auraient une moindre capacité d'apprentissage et malgré tous leurs efforts, ils ne pourraient pas s'améliorer. Cette « philosophie » semble battue en brèche par la recherche qui prouve qu'au contraire, les enfants de classes sociales défavorisées améliorent leur performance scolaire lorsqu'ils sont placés dans des groupes d'âges différents et de capacités variées. Il a été remarqué que les enseignants ont généralement des attentes élevées envers les capacités de leurs élèves dans ce genre de groupe. Ces enseignants seraient les plus efficaces et ils joueraient un rôle déterminant dans la réussite de leurs élèves. Raffini indique que les enfants ont tendance à intérioriser les croyances des enseignants. Si ces derniers ne croient pas aux capacités de leurs

¹³ Op. Cit. Archambault, 2001, p.2.

¹⁴ Op. Cit. Anderson, R.H, 2001.

élèves, les enfants ont également tendance à adopter cette même perception et à donner aux enseignants un bien piètre rendement¹⁵.

Quelles doivent être les compétences des élèves aujourd'hui?

L'interprétation de l'acquisition des connaissances, peut prendre la forme d'une série d'interrogations. Tout d'abord, que doivent apprendre les enfants en priorité ? En réponse à cette question, Katz considère que l'aptitude la plus importante pour les enfants est celle de continuer à apprendre. Selon elle, toute approche éducative qui mine cette tendance ne présenterait pas d'intérêt en éducation. Elle considère que le fait d'avoir des connaissances ne garantit nullement qu'elles seront utilisées. L'interpellation sur ce que les enfants doivent apprendre est largement tributaire du moment où ils sont disposés à l'apprendre¹⁶. À la suite de Katz, nous pouvons également poser la question comment sont-ils mieux disposés à apprendre ? Quel est le contexte le plus favorable à l'apprentissage pour faire des enfants des membres actifs d'une société toujours en besoin croissant de « gestion globale » de situations complexes¹⁷ ? Si le regroupement des enfants selon l'âge est un échec, ne devrait-on pas étudier davantage d'autres formes de regroupements?

Conclusion

Bien que les connaissances sur l'être humain et la manière dont il apprend aient considérablement évoluées, l'école reste un milieu très conservateur et maintient des pratiques héritées du passé, en particulier la ségrégation des enfants selon leur âge¹⁸. Si ce mode de regroupement des enfants est inefficace et nuisible, il conviendrait alors de se tourner vers d'autres formes d'association. Le multiâge en particulier est un contexte éducatif qui, lorsque bien préparé et efficacement soutenu, permet de mieux répondre aux besoins individuels des enfants. Il prend en effet en compte une dimension fondamentale, celle du temps qui permet à l'enfant de grandir et d'apprendre à son rythme. Le multiâge a de plus l'avantage indéniable de présenter à l'enfant un environnement social qui ressemble à la vraie vie, celle de la diversité des âges.

¹⁵ Lumsden, L. citant Raffini. *Expectations for Students*, Eric Digest ED409609, 1997.

¹⁶ Katz, L. G. *Dispositions as Educational Goals*. Eric Digest ED353454, 1993.

¹⁷ Perrenoud, P. *L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ?* Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 2000.

¹⁸ Op.cit. Anderson, R.H., 2001.

Jean-Marc Lopez s'intéresse à l'éducation des jeunes enfants et aux moyens de favoriser leur développement harmonieux. Il possède un Baccalauréat en éducation de l'Université du Québec à Montréal et une Maîtrise en sciences humaines des religions de l'Université de Sherbrooke (profil éducation interculturelle). Il est actuellement étudiant au doctorat en psychopédagogie à l'Université de Montréal.