

La problématique de l'uniformisation et de l'homogénéisation des connaissances dans le développement des systèmes éducatifs : Conditions de passage du "collège unique" à l'éducation différenciée

AKA Flaubert Koukougnon^{[a],*}

^[a]Département des sciences de l'éducation, Ecole Normale Supérieure, Abidjan, Côte d'Ivoire.

*Corresponding author.

Received 17 December 2018; accepted 26 February 2019

Published online 26 March 2019

Résumé

Cet article est une introduction à une série d'études sur la question de l'éducation différenciée comme alternative au "collège unique". Il explore et analyse ces deux concepts éducatifs qui semblent s'opposer : d'abord le concept du "collège unique", son historique, sa philosophie, sa pratique et son impact sur les systèmes éducatifs des pays africains en termes de résultats. Ensuite, le concept de "l'éducation différenciée", sa compréhension, sa philosophie et les conditions de sa mise en œuvre. Pour ce faire, il s'appuie sur une étude exploratoire qualitative et quantitative menée dans les districts d'Abidjan et de Yamoussoukro en Côte d'Ivoire sur un échantillon de 100 enseignants, de 20 encadreurs pédagogiques et de 5 directeurs centraux du ministère de l'éducation nationale. Les résultats montrent l'échec du système du "collège unique" à travers les indicateurs d'accès et la faiblesse des résultats des élèves et réaffirme l'incompatibilité de l'hétérogénéité du groupe-classe avec l'uniformisation de l'enseignement. En conséquence, l'étude propose "l'éducation différenciée" à travers la différenciation pédagogique, non sans avoir posé les conditions de sa mise en œuvre.

Mots clés : "Collège unique" education ; Pédagogie ; Différenciation ; Didactique

Koukougnon, A. F. (2019). La problématique de l'uniformisation et de l'homogénéisation des connaissances dans le développement des systèmes éducatifs : Conditions de passage du "collège unique" à l'éducation différenciée. *Higher Education of Social Science*, 16(1), 43-49. Available from: URL: <http://www.cscanada.net/index.php/hess/article/view/10846>
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/10846>

INTRODUCTION

Le "collège unique" a été consacré en France avec la réforme Haby de 1975¹. Il prévoit la mise en place de "l'école pour tous" qui implique la gratuité de l'école, la généralisation de l'enseignement, l'homogénéisation des contenus et par conséquent, des connaissances des élèves. Dès lors, les élèves sont considérés comme égaux socialement, psychologiquement, physiquement face aux savoirs dans un rapport didactique qui met en scène d'un côté un groupe identique d'apprenants et de l'autre, un enseignant maître des savoirs à dispenser. Ils reçoivent alors un enseignement identique afin de consolider la démocratisation de l'école. Comme le souligne si bien la loi Haby, « *les collèges dispensent un enseignement commun, repartit sur quatre niveaux successifs* » Cette loi qui justifie ainsi la généralisation de l'enseignement dans les systèmes éducatifs Français et Africain francophone et l'apparition la plus tardive possible de spécialisations.

Il faut noter que la loi Haby puise son essence dans l'initiative de Jules Ferry (1882) qui institue l'école républicaine, obligatoire, laïque et populaire. Avant Ferry, Bret (1861), théoricien de l'absolutisme, appelait à l'uniformisation de l'enseignement mais sous le contrôle absolu du pouvoir monarchique. A cet appel, Mill (1863) avait répondu en soulignant le danger de cette initiative. Pour lui, « *Une éducation générale et étatisée n'est qu'un appareil à façonner les gens pour qu'ils soient exactement semblables entre eux ; et le moule utilisé est celui qui plaît aux pouvoirs prépondérants dans le gouvernement, que ce soit un monarque, un clergé, une aristocratie, ou la majorité de la génération en cours, et dans la mesure où l'appareil est efficace et où il est réussi, il établit un despotisme sur les esprits qui, par une pente*

¹ La loi Haby sur la réforme du système scolaire français de 1975 doit son nom à René Haby alors ministre de l'éducation de France dans le gouvernement Raymond Barre avec Valéry Giscard d'Estaing comme président

naturelle, conduit à un despotisme sur les corps. »(p.205). C'est pourquoi le philosophe Némou (2002) affirme que l'origine idéologique du monopole de l'enseignement est non démocratique mais absolutiste, dans des vues d'embrigadement. Il compare l'Education Nationale à une secte qui reproduit des mythes identiques d'une génération à une autre sans remise en cause ni débat véritable.

La réforme Haby est également le fruit de l'esprit constructiviste qui croit qu'une décision émanant d'une autorité supérieure pourra de gré ou de force sortir de l'obscurantisme les masses populaires incultes et les mener vers le salut. En effet, dès 1946, Wallon milite pour « *une réforme démocratique sous une forme plus générale ... qui envisage une élévation totale de la nation...* »²

Cette réforme est fortement critiquée par les libéraux qui estiment que même si elle a permis l'accès au collège au plus grand nombre, elle a eu plutôt tendance à niveler les compétences des élèves vers le bas. Ils affirment qu'elle ignore la diversité des situations individuelles et des réponses à y apporter. En outre, ajoutent-ils, ce n'est pas à l'Etat d'apporter des réponses figées mais c'est aux acteurs socioéducatifs de le faire. Pour eux, les réformes à uniformiser l'enseignement sous la coupe de l'Etat ont invariablement suivi des logiques politiques, c'est-à-dire le contrôle de l'Etat sur la société. L'Etat centralisateur ne pouvant accroître sa mainmise sur la société qu'en s'assurant du contrôle de l'Ecole. Or le contrôle de l'Ecole passe par l'uniformisation des pratiques et de l'enseignement qui ne saurait s'accommoder de la prise en compte de la diversité des élèves. Dans la pratique, le "collège unique" a été et reste malgré les réformes successives un échec même au regard des objectifs avoués comme le souligne Lesquin(2007) qui soutient que les réformes fondées sur la délégation des responsabilités permettent de mieux répondre aux besoins des enfants. En effet, en supposant un enseignement uniforme, on nie la diversité des situations des élèves et on déresponsabilise les acteurs éducatifs. Selon un sondage SOFRES (1980), 73% des enseignants de collèges et lycées pensent que la vocation du "collège unique" à donner un enseignement généralisé et homogène à tous les élèves est utopique. Ils affirment que « inciter le plus d'élèves possible à poursuivre jusqu'au BAC dévalorise l'épreuve et rabaisse le niveau. » Malgré tout, à la fin de la période de la scolarité obligatoire, la plupart des élèves n'ont toujours pas acquis le « savoir commun minimum » d'où l'échec du "collège unique" dans ce qui paraissait être son principe et son ambition. S'agissait-il alors de "minimiser" le savoir ou d'acquérir "un savoir minimum" ?

A partir 1980, dans la mouvance de la décentralisation, Bellac(1980) recadre le discours de Haby en affirmant que « *le collège unique n'est pas le collège uniforme ;*

c'est le lieu où se réalise l'égalité des chances, et où, pour cela, la personnalité de chaque élève est prise en compte par une pédagogie adaptée et différenciée » La nouvelle organisation du collège consacre le principe de l'hétérogénéité. Centrées autour de la pédagogie du projet, les nouvelles méthodes ont un caractère inductif et motivant. Elles permettent à l'élève de fonder son orientation sur des choix responsables sous le coaching d'un enseignant-tuteur.

Le retour au pouvoir de la gauche socialiste a remis au goût du jour la définition ou la redéfinition « d'un savoir minimal » ou « d'une culture minimale » exigible à la fin de la scolarité obligatoire. Sous l'impulsion du ministre Alain Savary, le président Mitterrand demande au sociologue Bourdieu (1981) et au Collège de France de « réfléchir à ce qui pourrait être les principes fondamentaux de l'avenir du système scolaire ». Le rapport qui en est sorti indique que « les programmes nationaux devraient définir le minimum culturel commun, c'est-à-dire le noyau de savoirs et de savoirs faire fondamentaux et obligatoires que tous les citoyens devraient posséder... » Cette prise de position d'autorités intellectuelles a été suivie par les gouvernements de gauche comme de droite au-delà des slogans politiques et des mesures de façades. La formule « collège unique, collège inique » lancée par Bayrou (1994) sera édulcorée en « collège pour tous, collège pour chacun » et recadrer en « collège pour tous et pour chacun » par Ségolène Royal (2004).

A la rentrée scolaire 2018-2019, le Haut Conseil de l'Education demande la mise en place d'une « école du socle commun » et confirme que « cet objectif constitue pour la scolarité obligatoire du 21^{ème} siècle une ambition équivalente à celle que Jules Ferry nourrissait au 17^{ème} siècle. »

Au moment où s'ouvre en Afrique occidentale Française, la première école à Saint-Louis au Sénégal (1885), Jules Ferry est président du Conseil en France. Ses idées populistes sur l'école prennent une allure raciste dans les colonies françaises en Afrique. L'Ecole étant un puissant moyen d'exploitation économique, les programmes scolaires en Afrique doivent porter exclusivement sur la formation de la main-d'œuvre locale. Les contenus abstraits ou théoriques qui appellent à la réflexion sur l'état de la société sont à bannir (Boni, 2014)

Au moment des indépendances, le déficit de démocratie, les partis uniques, les pensées uniques ont fait des "pères de la nation" des sortes de monarques qui dominaient tous les systèmes de références des jeunes Etats au premier rang desquels, le système éducatif. Les pensées constructivistes (Berger, 1966) sur l'acquisition de la connaissance en tant que construction sociale ont privilégié et favorisé l'étude de la manière dont sont formées les classes sociales dans le but de les perpétuer. Dès lors, l'uniformisation des enseignements et des connaissances des élèves n'était plus un enjeu. Le "collège

² Conférence de Bordeaux sur la réforme du système scolaire, 1946

unique” est de ce fait, le moule à la base des systèmes éducatifs dans les ex-colonies Françaises.

En Côte d’Ivoire, l’adoption de la loi sur l’école obligatoire (2015) en modification de la loi d’orientation de 1995 renforce les principes du “collège unique”. Cette loi garantit l’accès des enfants dès l’âge de 6 ans et leur fait obligation d’y demeurer jusqu’à 16 ans dans le but de recevoir « un socle commun de connaissance. »³ Les élèves étant considérés comme égaux face aux savoirs dans la relation didactique élève/maître, le socle commun de connaissance apparaît comme « *ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Il rassemble l’ensemble des connaissances, compétences, valeurs, attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d’individu et de futur citoyen* »⁴ quelque soit sa personnalité, ses atouts personnels, sa vocation mais aussi quelques soit ses indicateurs sociologiques, psychologiques.

Les résultats de la longue pratique du système du “collège unique,” semblent alarmer tous les acteurs éducatifs. Selon le Programme d’Analyse du Système Educatif de la Confem (PASEC, 2014) et plus récemment, le Rapport d’Etat sur le Système Educatif (RESEN, 2016), l’analyse des performances du système éducatif ivoirien a mis en évidence l’insuffisance de la maîtrise des compétences fondamentales en lecture, écriture et calcul chez les élèves. Pour de nombreux experts, cette situation s’expliquerait par l’inefficacité des pratiques pédagogiques et/ou la maîtrise approximative des méthodologies qui les accompagnent. Cependant, le retour à la méthode syllabique, l’accroissement à 90% la part du temps d’apprentissage consacrée à la lecture, à l’écriture et au calcul et la mise en place de nombreux programmes de formation continue par la Direction de la Pédagogie et de la Formation Continue à travers des modules disciplinaires et interdisciplinaires, n’ont pas permis d’améliorer les résultats.

En outre, selon ces mêmes études, ce sont plus de deux millions d’enfants qui abandonnent l’école chaque année l’école dont 36% des enfants de 8ans, 64% des enfants de 13ans et 80% des enfants de 16ans dans un environnement où l’offre d’éducation est déjà insuffisante. Finalement, au caractère factice de l’obligation scolaire s’ajoute l’utopisme de l’acquisition du socle commun de connaissance à une cohorte d’enfant.

La question est maintenant de savoir s’il faut perpétuer ce système qu’est le “collège unique” alors que nous savons pertinemment que les élèves ne sauraient être égaux face aux savoirs. Faut-il continuer à ignorer les diversités d’origine sociale, culturelle, économique des élèves ? Faut-il continuer à niveler la diversité des perceptions psychologiques des élèves ? Sinon, à quelles conditions peut-on alors passer du système du “collège unique” à l’éducation différenciée ?

Cette étude se donne pour objectif d’amener les acteurs éducatifs à s’approprier la question de l’hétérogénéité des élèves et de définir les conditions de base pour la mise en œuvre d’une éducation différenciée qui prenne en compte les besoins et ambitions des élèves.

Notre hypothèse est que l’éducation différenciée qui s’appuie sur la pédagogie différenciée et qui part du constat que dans une classe, les élèves ont des capacités et des modes d’apprentissages différents est la mieux indiquée pour faire face aux exigences de cette hétérogénéité. Comme la PPO (Pédagogie par Objectifs) ou la FPC (Formation par les Compétences), elle place l’élève au centre de l’apprentissage mais cette fois, en partant de son profil particulier.

1. METHODOLOGIE

1.1 Population d’étude et échantillonnage

Pour mieux cerner cette question difficile et stratégique, nous avons été amenés à mener une enquête auprès de 100 enseignants, 20 encadreurs pédagogiques et gestionnaires du système (chefs d’établissement, inspecteurs d’enseignements primaire et secondaire, inspecteurs généraux) 5 autorités éducatives (directeurs régionaux et centraux) de 2016 à 2018 dans les directions régionales d’Abidjan et de Yamoussoukro. L’échantillonnage est basé sur la méthode des choix raisonnés en ayant tenu compte de l’âge (de 30 à 40ans) car les plus jeunes sont généralement plus ouverts aux innovations.

1.2 Type d’étude

Il s’agit essentiellement d’une étude exploratoire dont le but est de recueillir les opinions, les analyses et les propositions sur la question de la prise en compte de la diversité des élèves dans le système scolaire notamment dans le rapport didactique.

1.3 Outils de collecte des données

La collecte des données a été faite grâce à deux outils. D’une part, à partir d’un questionnaire adressé aux enseignants et encadreurs et d’autre part, grâce à une série d’entretiens que nous avons menés auprès des autorités et décideurs.

Le questionnaire porte sur trois thèmes : la connaissance du “collège unique”, les performances de ce système et les conditions de la mise en œuvre de l’éducation différenciée.

Le guide d’entretien avec les autorités aborde les questions de l’historique, l’organisation et des politiques éducatives mais aussi la question des conditions de la mise en œuvre du système de l’éducation différenciée.

D’une manière générale, les indicateurs recherchés par ces outils sont relatifs à deux types de variables :

Les variables liées au concept du “collège unique” son historique, sa philosophie, son organisation, les pratiques éducatives, les résultats, les perspectives.

³ Loi sur la scolarisation obligatoire du 17 septembre 2015

⁴ Loi sur la scolarisation obligatoire du 17 septembre 2015

Les variables liées à l' "éducation différenciée" et à la "pédagogie différenciée", leur compréhension, la philosophie éducative qui les soutient, leur applicabilité et conditions de mise en œuvre.

2. ANALYSE DES DONNEES

Il s'agit d'une analyse essentiellement qualitative des opinions, de la compréhension, des propositions sur la question de la prise en compte de la diversité des élèves dans le système scolaire. Le volet quantitatif concerne la prépondérance des opinions ou analyses les unes par rapport aux autres pour les confronter aux résultats d'études antérieures.

3. RESULTATS

3.1 Connaissance du "collège unique"

La très grande majorité (95%) des acteurs éducatifs interrogés ignore le concept du "collège unique". Ils affirment n'avoir jamais entendu parler de ce concept ni dans les discours ni dans les documents officiels produits par le ministère de l'éducation nationale. Ceux qui disent le connaître l'ont découvert dans leurs lectures et études personnelles mais aussi dans les discours et documents officiels français. Par conséquent, ce concept est approximativement défini par les acteurs. La plupart des réponses l'identifient soit comme une forme de spécialisation suivie par un groupe d'élève soit une remise en cause de la mixité. Un des acteurs le définit comme

« Une organisation scolaire ayant pour finalité de donner aux élèves un seul type d'enseignement : soit un enseignement de type littéraire soit un enseignement de type scientifique. » Et poursuivant son explication il affirme qu' « en Côte d'Ivoire, seul le lycée scientifique de Yamoussoukro fonctionne suivant le système du collège unique »

Un autre acteur affirme que le "collège unique" est « une forme d'organisation scolaire qui ne fonctionne pas suivant le principe de la mixité : il regroupe des élèves de même sexe »

A la question de savoir si le système scolaire ivoirien permet une approche individualiste du sujet-élève, tous les acteurs répondent par la négative et reconnaissent que le système scolaire en Côte d'Ivoire est basé sur l'uniformisation de l'enseignement et l'homogénéisation des contenus des élèves, en d'autres termes sur le système du "collège unique"

3.2 Historique, organisation et politique du système du "collège unique"

Tous les acteurs affirment que la généralisation de l'enseignement et l'homogénéisation des contenus sont inscrites dans les textes fondateurs du système éducatif par conséquent leurs parcours se confondent. Ce système n'a jamais été remis en cause. Un des acteurs, directeur régional, cite à ce propos les dispositions de la loi d'orientation de l'enseignement de 1995 qui énonce en son article premier que

« Le droit à l'éducation est garanti à chaque citoyen afin de lui permettre d'acquérir le savoir, de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation, de s'insérer dans la vie sociale, culturelle et professionnelle et d'exercer sa citoyenneté. L'éducation est l'une des priorités de l'Etat. Elle constitue le service public de l'enseignement... »⁵

Seules les pratiques pédagogiques qui l'accompagnent ont été régulièrement adaptées. Elles sont passées de la méthode traditionnelle à la pédagogie par objectifs puis à la pédagogie par les compétences et enfin à l'approche par les compétences. Les acteurs éducatifs dans leur grande majorité (92%) affirment que ces changements ont été rendus nécessaires par le souci d'adapter le système scolaire à l'évolution de la société dans le cadre des ouvertures prévues par la loi de 1995 notamment en son article 3 qui stipule que

« Le service public de l'enseignement est conçu et organisé en vue de permettre l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être, des méthodes de travail et d'assimilation des connaissances, la formation de l'esprit critique et le développement de la sensibilité et de la curiosité. Il doit garantir à l'enseignement et à la recherche, leur possibilité de libre développement... »

D'autres, bien que minoritaires, affirment que ces changements sont imposés par les bailleurs de fonds comme condition d'octroi des aides, subventions ou crédits.

En ce qui concerne la politique qui soutient la pratique du "collège unique", on peut retenir des différents énoncés qu'il s'agit entre autres d'ouvrir l'accès au plus grand nombre et d'observer les principes fondamentaux qui président à l'organisation du service de l'enseignement. A ce propos, les acteurs citent l'article 2 qui proclame que

« Le service public de l'enseignement est organisé selon les principes de la neutralité, de la gratuité et de l'égalité. La neutralité se définit par rapport à tout courant de pensée politique, philosophique, ou religieux. La gratuité de l'enseignement est assurée à tous les établissements publics, à l'exception notamment des droits d'inscription, des charges sociales et des charges relatives aux manuels scolaires et autres fournitures scolaires. L'égalité impose la non discrimination entre usagers quels que soient leur race, leur sexes, leur opinions politiques, philosophique, religieuse et leur origine sociale, culturelle ou géographique. »

Par conséquent l'enseignement des langues, des arts et des sciences concourent à la formation de citoyens capables de participer efficacement au développement de la société.

Pour ce faire, le service public de l'enseignement est organisé suivant des groupes-classes dont les effectifs varient selon les établissements. Dans chaque groupe-classe, les élèves sont considérés égaux à tous les points de vues social, économique et psychologique face au maître et aux savoirs qui leur sont dispensés selon le principe de l'égalité contenu dans la loi d'orientation de

⁵ Loi n°95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement

1995 et complété par la loi 2015-696 du 17 septembre 2015 portant sur l'école obligatoire. A la fin de la scolarité obligatoire, un socle commun de compétences est sensé être acquis par chaque élève avant d'aborder éventuellement un circuit de spécialisation.

3.3 Performances et perspectives

Tous les acteurs reconnaissent que malgré les efforts consentis, la scolarisation universelle pour la tranche d'âge sous obligation scolaire (6 à 16 ans) est encore loin d'être atteinte et le socle commun de compétences loin d'être un acquis pour tous. Les raisons évoquées sont à 60% centrées sur l'élève, 25% sur les parents d'élèves, 10% sur l'enseignant et dans 5% des cas, sur le système scolaire. L'un des acteurs parlant de la responsabilité des élèves dira que

« Les élèves sont inconscients, manquent d'engagement au travail et privilégient les voies de facilité comme la tricherie, la délinquance, l'absentéisme.etc. »

Un autre acteur fustige

« L'indifférence des parents qui ne portent aucun intérêt à la réussite scolaire de leur progéniture à qui il manque tout ou presque : fournitures scolaires, suivi scolaire à domicile, déjeuners, etc., Ils ne répondent jamais aux convocations des enseignants et ils sont nombreux ceux qui ne retirent même pas les bulletins de leurs enfants »

Si 85% des acteurs accusent les élèves et les parents d'élèves, certaines acteurs indexent la non maîtrise des programmes et des méthodes d'enseignement par les enseignants en ces termes :

« Il faut bien le reconnaître, certaines d'entre nous n'ont pas la maîtrise des contenus et des méthodologies. Ils se débarrassent des cours, ne font presque jamais d'évaluations et attendent la fin du trimestre pour attribuer des notes fantaisistes aux élèves. »

A ce propos, sans justifier le comportement de cette frange d'enseignants, certains acteurs accusent le système scolaire et son organisation d'être obsolètes et inadaptés à l'évolution sociodémographique : insuffisance de salle de classe, de matériels didactiques, effectifs pléthoriques, coopération parent-enseignant inexistant.

Pour améliorer les résultats, les acteurs préconisent l'accroissement de l'offre d'éducation et le renforcement de la gratuité.

A la question de l'uniformisation des enseignements et de l'homogénéisation des contenus comme cause éventuelle de l'échec du système scolaire, la plupart des acteurs répondent par la négative et rejettent l'idée que le "collège unique" puisse être incriminé. Ce système serait pour eux, le gage du principe de l'égalité qui est l'un des piliers du système éducatif. Seule une minorité (5%) s'interroge, tout en demeurant dans l'expectative. En effet, voici ce que rapporte un acteur à ce sujet :

« Il est évident que donner le même enseignement à des élèves ayant des pré-requis différents, issus de milieux divers peut paraître difficile en pratique, mais y-a-t-il moyen de faire autrement, sans trahir la mission de l'école ? »

3.4 La compréhension de "l'éducation différenciée"

Pour la grande majorité des acteurs (95%), l'éducation différenciée à travers la différenciation pédagogique entendue comme une approche méthodologique individualisée apparait utopique. Voici ce qu'en pense un directeur d'école :

« En raison de la pléthore des élèves (70 élèves par classe en moyenne), il est impossible, en pratique, d'individualiser l'enseignement. Mais aussi, cette pratique irait contre le principe de l'égalité qui veut que les élèves soient soumis aux mêmes conditions. »

Pour eux, l'éducation différenciée s'adresse avant tout aux handicapés. Elle cible les élèves qui ont des besoins éducatifs spéciaux et qui, en raison de leurs particularités mentales, sensorielles ou moteurs, ne peuvent pas suivre une classe ordinaire. L'école inclusive qui a permis d'intégrer dans des classes normales des malentendants ou des aveugles dans le système éducatifs en Côte d'Ivoire est citée en exemple. Ces acteurs définissent les méthodes utilisées à cette occasion comme étant la pédagogie différenciée. Ils affirment majoritairement ne pas savoir comment il serait possible dans une classe d'élèves normaux d'appliquer une méthode pédagogique différente ou adapter à chaque élève.

3.5 Les conditions de la mise en œuvre de l'éducation différenciée

A la question de savoir quelles sont les conditions à remplir pour une mise en œuvre efficace de l'éducation différenciée, les acteurs ont évoqué plusieurs indicateurs avec des occurrences différentes. Ces indicateurs peuvent être regroupés en 4 variables :

- L'offre d'éducation
- La maîtrise des programmes
- La connaissance des besoins éducatifs de l'élève
- La connaissance de l'environnement de la classe

Tableau 1
Etat des variables et des indicateurs

Variables	Fréquences	Indicateurs
Offre éducative	60%	Accroissement du nombre de classes Réduction des effectifs élèves Recrutement d'enseignants Réduction des matières à enseigner
Maîtrise des programmes	20%	Maîtrise des méthodologies "Contextualisation" des contenus
Connaissance de l'élève	70%	L'origine sociale de l'élève Les forces et les faiblesses de l'élève Les ambitions de l'élève
Connaissance de l'environnement	10%	Caractéristiques géographiques de l'établissement Caractéristiques culturelles du lieu Niveau de sécurité Niveau de délinquance de la jeunesse du milieu

Les indicateurs de l'offre d'éducation ont été évoqués par 60% des acteurs, ceux de la maîtrise des programmes

par 20% des acteurs pendant que la connaissance de l'élève et de l'environnement étaient évoquées respectivement dans 70 et 10% des cas. Ce qui montre l'importance relative des variables dans la mise en œuvre de l'éducation différenciée. Dans l'ordre décroissant on a : la connaissance de l'élève, l'adaptation de l'offre éducative, la maîtrise des programmes et enfin la connaissance de l'environnement.

DISCUSSION ET CONCLUSION

L'idée de la différenciation est aussi ancienne que celle du collège unique. On se souvient que Mill (1863) attirait déjà l'attention des décideurs sur le danger de l'appel de Bret(1861) à aller dans le sens de l'uniformisation de l'enseignement. Ces deux idées découlent d'idéologies de gouvernance sociale. Alors que l'idée du collège unique est d'obédience socialiste voire communiste celle de l'éducation différenciée est plutôt libérale. Depuis la conférence tenue par Wallon sur l'école(1946), l'idée du collège unique s'est imposée à tous les gouvernements français, de gauche comme de droite, avec plus ou moins de réussite. Malgré les multiples ajustements et adaptations d'un gouvernement à un autre, ce système a tenu jusqu'à ce jour, sans jamais faire l'unanimité sur son efficacité.

Les résultats de l'étude confirment que les systèmes éducatifs africains sont bâtis sur le socle du système du "collège unique" même si les actes fondateurs ne l'expriment pas explicitement. Il apparaît dès lors normal que ce concept soit peu connu des acteurs. La loi d'orientation de l'enseignement au Bénin en ces articles 12 qui stipule que « *L'Etat assure la gratuité de l'enseignement public et garanti l'égalité des sexes et l'équilibre régionale* » et poursuit en l'article 16 que « *les programmes définissent les connaissances théoriques, les savoirs-faires et les savoirs- être devant être acquis au cours d'un cycle donné. Les programmes définissent également les méthodes pédagogiques à mettre en œuvre. Ils constituent les termes de référence des compétences à faire acquérir et le cadre national au sein duquel les enseignants organisent les enseignements* », de même que l'article 7 de celle du Cameroun, en l'instar de celle de la Côte d'ivoire, consacrent l'égalité des élèves dans le rapport didactique, le caractère uniforme de l'enseignement et l'homogénéisation des contenus. Le système du collège unique est donc omniprésent dans les faits.

Cette philosophie de l'éducation prend sa source dans l'initiative de Ferry(1882) qui, elle-même, s'est inspirée des théories de l'absolutisme de Bret(1881). Les résultats de ce système en termes de scolarisation universelle et d'acquisition d'un socle commun de compétence est un échec comme le soulignent le PASEC, 2014 et le RESEN, 2016. Ces résultats rendent actuel l'appel de Mill(1863) à prendre en compte le danger de l'uniformisation de

l'enseignement et de l'homogénéisation des contenus. L'école étatisée dont le but est de façonner les gens exactement semblables entre eux devrait selon lui être proscrite.

Malheureusement, les premières écoles en Afrique se sont créées au moment où les idées de Ferry et de Bret dominent l'opinion en France.

A l'indépendance, le système du "collège unique" a été reproduit. Malgré les réformes multiples, ce socle fondateur n'a jamais été remis en cause. L'analyse des insuffisances des systèmes éducatifs africains, qu'elle soit interne ou externe, ne fait presque jamais référence au système scolaire. Elle s'attarde généralement sur les facteurs liés à l'élève et aux parents d'élèves et dans une moindre mesure, aux facteurs liés aux enseignants comme le souligne si bien la grande majorité des acteurs interrogés.

A l'opposé, certains libéraux comme Lesquen (2007) affirme que dans la pratique, le "collège unique" a été et reste, malgré les réformes successives, un échec et souligne que les réformes fondées sur la délégation des responsabilités permettent de mieux répondre aux besoins des enfants. En effet, en supposant un enseignement uniforme, on nie la diversité des situations des élèves et on déresponsabilise les acteurs éducatifs. C'est pourquoi, ils pensent que l'ignorance de l'hétérogénéité du groupe-classe et le nivellement des compétences vers le bas est la cause de l'échec du "système unique". Pour eux, la vocation du "collège unique" à donner un enseignement homogène et généralisé est utopique.

Paradoxalement cette opinion est partagée par les acteurs du système éducatif ivoirien mais pour une raison complètement opposée. Pour les acteurs ivoiriens, c'est plutôt la volonté d'individualiser l'enseignement par une pédagogie différenciée qui paraît utopique. Pour tenir cet argument, ils se fondent essentiellement sur la pléthore des effectifs qui rend impossible toute volonté d'individualisation de l'enseignement.

Cependant, tous s'accordent sur le fait que l'éducation différenciée par la différenciation pédagogique ne pourrait être envisageable que si le système éducatif remplit quelques conditions dont les principales sont :

- L'accroissement de l'offre d'éducation (salles de classe, enseignants, matériels didactiques, etc.)
- La maîtrise des programmes (réduction des matières, maîtrise des méthodes, contextualisation des enseignements)
- La connaissance de l'élève (besoins de l'élève, origine socioéconomique, forces et faiblesses)
- La connaissance de l'environnement socioéducatif (géographie, culture, sécurité, délinquance)

En effet, la Pédagogie différenciée résulte de l'action de l'enseignant qui, à l'aide d'une connaissance avancée de l'élève, des méthodes pédagogiques, des programmes et de l'environnement de l'apprentissage, ambitionne d'harmoniser trois éléments essentiels sans lesquels

l'action pédagogique ne sera pas efficace (Marhic, 2009).
Ce sont : l'élève, l'objet de l'apprentissage, l'enseignant.

BIBLIOGRAPHIE

- Astolfi, J. P. (1998). « La pédagogie différenciée ou mieux : La différenciation de la différenciation ». *Modulo*, (9), 45-95.
- Benoist, J. M. (1980). *La génération sacrifiée ; les dégâts de la réforme de L'enseignement*. Paris : PUF.
- Berger, P., & Luckman, T. (2012). *La construction sociale de la réalité* (3^{ème} éd.) Paris, Armand collin.
- Boni, M. (2014). *L'école coloniale en Afrique occidentale française ou histoire d'un crime contre la culture africaine*. Abidjan : PUCI.
- Fouquet, C. (2008). *La fin d'un monopole sociétal*. T1 2008.
- Grandserre, S. (2003). *Faire travailler les élèves à l'école, sept clés pour enseigner autrement*. Paris ESF.
- Hacking, I. (2001). *Entre sciences et réalité : la construction sociale de quoi ?*. Paris Édition la découverte.
- Hayek, F. (2007). *Droit, législation et liberté*. (Tome 3, chap.14, 2007 ed., p.720)
- KAHN, S. (2010). *Pédagogie différenciée (Kahn)*. Editions De Boeck.
- Lesquen, J. (2007). *État de choc*. Editea.
- Loriol, M. (2012). *la construction du social : souffrance, travail et catégorisation des usagers dans l'action publique*. Rennes : PUR.
- Marhic, P. (2009). *L'enseignement individuel, une alternative à l'échec scolaire*. Paris : harmattan.
- MEN. (2015). *Loi 2015-635 du 17 septembre 2015 portant modification de la loi 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'enseignement*. Journal officiel 15 du 25 septembre.
- Mill, J. S. (1863). *On liberty* (1863 ed., p.205).
- Nemo, P. (1991). *Pourquoi ont-ils tué Ferry ?*. Paris: PUF.
- Nemo, P. (2002). *Histoire des idées politiques aux Temps modernes et contemporains*. Paris: PUF.
- Nemo, P. (2003). *Une trop longue erreur*, *Le Figaro*, 16 septembre 2003.
- Nemo, P. *Les deux républiques françaises*. Paris: PUF.
- Perrenoud, P. (2008). *Pédagogie différenciée, des intentions à l'action* (p.290). ESF éditeur.