

L'enseignement spécialisé en Suisse Romande

L'exemple d'une institution vaudoise

Christian CANGE

Institution Pré-de-Vert, Rolle

L'enseignement spécialisé en Suisse Romande

Les différentes structures d'accueil offertes par l'enseignement spécialisé

Très méconnu des acteurs du circuit ordinaire aussi bien dans ses structures que dans son fonctionnement, l'enseignement spécialisé est multiforme, offre plusieurs possibilités d'accueil différentes. Il se définit comme une prestation de service destinée à répondre aux besoins particuliers d'enfants et d'adolescents du plus jeune âge jusqu'à 20 ans.

On trouve tout d'abord les **classes spécialisées**, qui sont les plus nombreuses, et qui dépendent d'institutions aux missions spécifiques. Ces classes sont des classes à effectif réduit, qui peuvent accueillir 8 élèves au maximum, bénéficiant en outre d'un contingent thérapeutique important, variable selon les institutions (psychologue, psychothérapeute, logopédiste, psychomotricien(ne) ergothérapeute etc.) Selon la mission de l'institution, ces classes peuvent avoir une orientation spécifique, même si ces institutions peuvent de moins en moins se cantonner dans des problématiques types, les critères d'admission étant de plus en plus difficiles à tenir, compte tenu de la demande toujours plus importante.

Dans les **classes officielles**, qui sont des classes intégrées dans les établissements scolaires et gérées par les directeurs et les équipes psychopédagogiques, on trouve les classes de langage, primaires uniquement, des classes d'intégration, primaires ou secondaires et des classes d'enseignement spécialisé, primaires ou secondaires. Toutes ces classes accueillent des enfants dont les troubles du langage et/ou de la personnalité sont importants. Ces élèves sont au bénéfice de mesures de scolarités spéciales subventionnées par l'Assurance Invalidité. Les classes de langage suivent les programmes de l'enseignement obligatoire, dans la mesure du possible, et offrent un encadrement pédagothérapeutique particulièrement soutenu en logopédie.

Il y a ensuite les **classes développement**, (dites classes de perfectionnement en France), primaires et secondaires, destinées aux élèves qui ne peuvent pas tirer profit de l'enseignement d'une classe ordinaire et pour lesquels un enseignement et un programme individualisés sont nécessaires, et pour lesquels des mesures d'encadrement plus spécifiques de type enseignement spécialisé ne sont pas requises. Ces classes peuvent être « fermées » dans la mesure où elles forment une entité au même titre qu'une classe ordinaire, avec son effectif (d'une douzaine d'élèves), son programme, son enseignant(e). L'objectif de ces classes est de permettre aux élèves qui y sont orientés, de travailler à leur rythme et de manière plus individualisée.

Mais il peut s'agir aussi de **classes-ressources**, qui sont des structures ouvertes, que les élèves ne fréquentent que partiellement pour des activités spécifiques comme le français et/ou les mathématiques. Tel élève, à l'aise en mathématiques ira suivre le cours de mathématiques dans une classe de niveau supérieur, mais devra suivre le français dans la classe-ressource pour combler ses lacunes. Dans ce type de classe, qu'il s'agisse des classes développement ou des classes-ressources, la pédagogie est une pédagogie qui se veut attentive au rythme de chaque élève, qui se donne les moyens de mettre en place un programme plus individualisé et centré sur ses difficultés.

Le **soutien pédagogique spécialisé (SPS)** est une structure qui permet à des élèves en difficulté scolaire, de bénéficier de manière individuelle, de l'aide d'un ou d'une enseignant(e) spécialisé(e), pour une ou plusieurs périodes par semaine afin de le maintenir intégré dans le circuit ordinaire.

Le **soutien éducatif itinérant** enfin s'apparente au soutien pédagogique spécialisé, mais avec une teinte éducative prioritaire. Le travail de l'enseignant spécialisé consiste alors à identifier où se situent les difficultés de l'élève mais pas uniquement sur le plan scolaire. L'élève peut en effet rencontrer des difficultés sur le plan familial, relationnel, avec des camarades dans et hors de la classe, autant de raisons qui peuvent le perturber dans ses apprentissages.

Le financement de ces différentes structures dépend de plusieurs services cantonaux et fédéraux. Le service de Protection de la Jeunesse, l'Office Fédérale des Assurances, l'Assurance Invalidité, ainsi que le service de l'Enseignement Spécialisé et de l'Appui à la Formation (nouvellement nommé SESAF)

Les différentes situations qui conduisent à l'enseignement spécialisé

Dans la Loi du 25 mai 1977 sur l'enseignement spécialisé, il est mentionné que :
« *L'enseignement spécialisé est destiné aux enfants et adolescents dont l'état exige une formation particulière, notamment en raison d'une maladie ou d'un handicap mental, physique, psychique, sensoriel ou instrumental.* »

En réalité, la population de l'enseignement spécialisé est encore plus large que celle définie dans cette loi qui n'évoque à la première lecture que la déficience ou le manque. En effet, certains enfants à haut potentiel peuvent aussi être concernés par une prise en charge en enseignement spécialisé, c'est d'ailleurs une tendance qui se confirme de plus en plus, leur maintien dans le circuit ordinaire posant de gros problèmes pour certains d'entre eux. Le besoin de prise en charge ne se situe pas dans ces cas-là sur le plan scolaire, mais bien sur le plan psychologique.

L'orientation en classe spécialisée est bien entendu dans la majorité des cas proposée par les acteurs du circuit ordinaire, c'est-à-dire les enseignants ou les directeurs d'établissement. D'autres personnes tels que les psychologues et les assistants sociaux prennent également une part prépondérante dans l'orientation d'un nombre important d'enfants, car ils connaissent mieux que quiconque le tissu institutionnel de la région. Dans certains cas, cette indication peut être donnée par le monde médical (psychologues, psychiatres pour enfants et même pédiatres.). Enfin, les parents peuvent être eux-mêmes à l'origine de l'orientation, lorsqu'ils leur semblent avoir épuisé toutes les ressources que pouvaient leur proposer l'Enseignement Ordinaire.

Le **facteur déclenchant** de l'orientation en Education spécialisée est dans la très grande majorité des cas un **dysfonctionnement durable** sur le plan scolaire et confirmé par de **mauvais résultats**. Mais bien souvent, ce problème scolaire n'est que le symptôme d'une situation sociale ou psychologique difficile vécue par l'enfant et n'est pas exclusivement lié à de réelles difficultés d'apprentissage comme on peut les voir chez certains autres élèves très en difficultés.

Exceptées ces difficultés scolaires proprement dites, d'autres motifs peuvent conduire un enfant dans une classe d'enseignement spécialisé, comme des problèmes massifs de comportement, des difficultés relationnelles ou des problèmes psychologiques graves, autant de manifestations qui entravent son évolution dans le cadre d'une classe ordinaire mais qui seront prises en compte et traitées dans le cadre d'une classe de ce type, grâce notamment à l'arsenal thérapeutique évoqué précédemment.

L'évolution des élèves à l'intérieur des structures spécialisées

On a coutume de dire que l'on sait à quel moment un enfant entre en enseignement spécialisé, mais qu'on ignore quand il en sortira. En d'autres termes, la crainte est grande que ce placement ne soit en fait une manière de l'évincer du circuit ordinaire et par là-même de lui fermer définitivement les portes. Or si l'on regarde les statistiques de cette institution, on s'aperçoit que la durée moyenne des placements est d'environ deux ans et demi. Ce qui tendrait à prouver que la voie « Enseignement spécialisé » n'est pas définitive.

On peut distinguer trois formes d'évolution à l'intérieur du système spécialisé :

- Tout d'abord, l'élève qui va faire toute sa scolarité dans l'enseignement spécialisé au même titre qu'un élève du circuit ordinaire, en n'ayant que rarement l'impression de passer d'un degré à l'autre, puisque les classes ne sont pas définies selon des critères de niveau scolaire (3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} etc.) mais selon des références propres à chaque institution. Certaines institutions répartissent leurs élèves selon des critères d'âge, d'autres privilégient le niveau scolaire, d'autres les composent selon des critères de comportement, d'affinités, voire de mixité. Pour les parents, ce manque de repères est parfois difficilement vécu, tant ils ont de la peine à situer leur enfant dans son évolution.

- Deuxièmement, l'élève pour lequel l'enseignement spécialisé n'aura été qu'une étape dans sa vie scolaire et qui pourra réintégrer le circuit ordinaire après une, deux ou trois années dans l'ES, au prix d'efforts d'adaptation relativement importants, son passé scolaire pouvant jouer contre lui. Il est en effet souvent difficile pour l'EO de créditer les élèves ES des compétences que pourtant, certains possèdent. Dans le même ordre d'idées, on leur pardonnera aussi moins leurs faiblesses dans le sens où celles-ci s'avéreront être précisément la marque de leur appartenance à ES.

- Troisièmement enfin, l'élève qui transitera par toutes les structures en commençant d'abord par la classe Développement, pour être ensuite orienté en institution, avant d'être de nouveau dirigé vers une autre institution plus en rapport avec sa problématique, ce scénario pouvant se répéter plusieurs fois. On peut alors parler de "tourisme institutionnel". Pour éviter ce parcours très éprouvant pour l'élève et sa famille, il a été décidé depuis peu que c'est le Service de l'Enseignement Spécialisé qui gérerait dorénavant toutes les demandes de placement en classe spéciale, ce qui signifie que plus aucun élève ne peut entrer en enseignement spécialisé sans que le premier service concerné n'en prenne la décision. Cela aura notamment pour avantage d'orienter tout de suite le jeune dans la structure la plus adaptée à ses besoins.

On prend conscience ici du contraste entre les deux systèmes. D'un côté un circuit ordinaire balisé, tout en progression, assez compact, sans surprises, que l'élève apprend à maîtriser somme toute assez facilement. De l'autre, un circuit spécialisé au contraire très large, très éclaté, beaucoup plus opaque, fait d'à-coups et d'interrogations, d'échéances à court terme, que l'élève et ses parents ne peuvent jamais totalement décoder, d'autant plus que chaque structure spécialisée, chaque classe est une entité. En effet, le programme et les objectifs à atteindre, ne sont plus là pour garantir une progression, et l'enseignant libéré de cette contrainte dégage lui-même ses priorités et ses axes d'intervention. Enfin, si dans l'enseignement ordinaire, c'est l'aspect scolaire qui retient toute l'attention, dans l'enseignement spécialisé, le scolaire et le thérapeutique se côtoient et sont intimement imbriqués. Ils sont à ce point imbriqués qu'il est parfois difficile pour tous les acteurs d'une institution de "faire la part des choses" et de discerner ce qui relève du thérapeutique et ce qui est du domaine du pédagogique dans la problématique d'un enfant.

Les possibilités de sortie

Nous l'avons déjà évoqué, certains élèves peuvent s'extraire de l'ES, même s'ils ne représentent pas une majorité. En effet, c'est souvent au prix d'une « suradaptation » au circuit ordinaire que se font les réintégrations, l'élève « spécialisé » devant en quelque sorte apprendre ou réapprendre un mode de faire tant les deux systèmes paraissent différents dans leurs exigences. Je pense notamment au rythme de travail, beaucoup plus soutenu dans les classes ordinaires, ainsi qu'au système d'évaluation, totalement flou dans les classes spécialisées, pour ne pas dire inexistant.

Outre une réintégration dans le circuit ordinaire, ce périple dans les structures spécialisées peut trouver par ailleurs différentes issues.

L'élève peut être dirigé vers une formation spécialisée dans une structure protégée. Il peut également suivre une formation pratique pour autant qu'un employeur l'accueille.

Pour les élèves qui auraient d'importantes difficultés sur le plan scolaire, il peut être proposé une formation dite « élémentaire », c'est-à-dire que la formation dans tel ou tel métier se fait en deux années au lieu de quatre. Ces formations sont dispensées par des Centres de pré-apprentissage qui prennent tout naturellement la suite des institutions de type Pré-de-Vert. Trouver la formation qui convient le mieux aux jeunes en leur proposant des stages dans diverses professions, mettre en place les moyens nécessaires à leur réussite sont les deux axes de leur mission.

L'entrée en formation pour l'obtention du Certificat Fédéral de Capacité en trois ou quatre années selon les métiers, est également subordonnée à l'engagement du jeune par un professionnel habilité à le recevoir, et ne concerne malheureusement qu'un faible pourcentage d'élèves sortis des classes spécialisées ; signalons au passage que certains auraient les potentialités sur le plan pratique pour réussir un Certificat Fédéral de Capacité, mais ne peuvent l'entreprendre du fait de leurs difficultés scolaires.

Dans certains cas, une dixième année de scolarité peut-être proposée par l'institution, si et seulement si, il a été estimé que l'élève pourrait bénéficier sur le plan scolaire de cette année supplémentaire.

Enfin certaines structures proposent aux élèves qui n'auraient pas trouvé de solutions à l'issue de leur scolarité, six mois voire une année supplémentaire, au cours de laquelle le jeune et les travailleurs sociaux vont essayer de définir ensemble un projet, puis de le mettre en route et si possible de le mener à terme.

Un exemple d'institution vaudoise : Pré-de-Vert

À l'instar d'autres institutions, Pré-de-Vert a été créée et s'est développée sur l'initiative d'une fondation privée. En l'occurrence, cette institution a pour origine un legs testamentaire, les propriétaires ayant décidé à la suite du décès de leur enfant unique, de faire don de cette propriété pour des enfants « indigents ». Mais, petit à petit, la population a évolué. Ce sont tout d'abord des enfants aux situations familiales difficiles qui ont été accueillis, puis parallèlement à la création et à l'évolution de l'Enseignement spécialisé, des élèves qui étaient en difficulté scolaire. Une classe puis deux puis trois, et aujourd'hui 6 classes regroupant une cinquantaine d'enfants.

Actuellement, cette institution du canton de Vaud se définit comme un centre pédagogique et éducatif (internat de semaine) et accueille des enfants, qui, en raison de difficultés particulières telles que troubles du comportement ou de la personnalité, situations familiales conflictuelles, retard dans les apprentissages, ont vu leur parcours scolaire compromis et ont besoin d'un projet scolaire différent de celui du circuit ordinaire.

Qu'elles soient d'ordre intellectuel, comportemental ou psychique, isolées ou conjuguées, ces difficultés entravent les apprentissages et la capacité d'adaptation de ces enfants, les

confinant dans une situation d'échec, dont les répercussions affectent tout leur développement.

Les types d'enfants pris en charge

Si notre institution a pu, pendant un certain nombre d'années, revendiquer un certain type de population, à savoir des enfants présentant des troubles du comportement et de la conduite, les choses aujourd'hui sont toutes différentes, puisque la demande d'enseignement spécialisé n'a cessé de croître depuis 1980 (plus de 90% d'augmentation en 20 ans) ce qui a provoqué l'obligation pour les institutions d'admettre des enfants dont les problématiques sont extrêmement diverses. À Pré-de-Vert, peuvent donc se côtoyer des enfants au potentiel intellectuel conservé ou même élevé, évincé du circuit traditionnel pour des raisons multiples, telles qu'une tendance à la perturbation, à la violence, au non-respect des règles de l'école comme une fréquentation irrégulière, et également un désintérêt marqué pour la matière scolaire, des enfants avec des troubles du comportement marqués, des enfants avec des troubles de la personnalité (pré-psychoses, psychoses), des enfants atteints de handicap mental léger et même des enfants atteints de handicaps physiques légers ou moyens comme les malentendants.

La mission de l'institution est de permettre à ces enfants en rupture dans leur scolarité, leur vie familiale ou psychique, de marquer une pause dans un environnement différent, avec des moyens adaptés à chacun, pour leur permettre de se reconstruire, en tous les cas d'essayer de restaurer chez eux une image de soi fortement altérée par des échecs successifs.

L'organisation et le fonctionnement des classes

Si l'institution comprend également un internat, c'est le secteur pédagogique qui est le plus important avec 3 statuts différents. Certains élèves sont internes, d'autres semi-externes, c'est-à-dire qu'ils sont pris en charge pour une période allant de 15h30 à 18h, pour leurs devoirs ou pour des activités éducatives, ce qui fait défaut dans leur environnement familial. Enfin, on trouve des élèves externes qui ne prennent que le repas de midi à l'institution. Sur une cinquantaine d'enfants, 45 fréquentent nos classes, les autres étant scolarisés dans le circuit ordinaire. L'enseignement est donc presque intégralement pris en charge par l'institution. Il n'existe pas d'enseignement à distance ou par correspondance.

Le secteur pédagogique se compose donc de 6 classes composées de 8 élèves au maximum réparties dans la mesure du possible selon des critères d'âge. Les enfants ont entre 6 et 16 ans (exceptionnellement 17) avec une classe dite de « fin de scolarité, dans laquelle les élèves sont accompagnés au maximum pour l'entrée dans le monde de l'apprentissage et du travail, avantage qu'ils ont sur des élèves du circuit ordinaire qui eux sont assez peu aidés par l'école lorsqu'ils se retrouvent à devoir opter pour un apprentissage. Malgré cette répartition, il est évident que l'on trouve dans ces groupes-classes, des différences de niveau scolaire importantes. On peut même dire que ce sont des classes à degrés multiples. Cette situation est à l'origine d'une question toujours récurrente dans les institutions de type Pré-de-Vert. Puisque les niveaux sont très hétérogènes à l'intérieur même de chaque classe, qui enseigne quoi, à qui et quand ? l'institution se trouvant dans l'impossibilité de s'appuyer sur une planification des savoirs à enseigner, comme cela se fait dans l'EO. Ainsi, dans le travail qui a occupé notre groupe, il n'était pas question de bâtir des séquences parfaitement calibrées, et venant merveilleusement s'inscrire dans le déroulement du programme de la classe, cela n'aurait eu aucun sens.

La semaine scolaire comprend 21 heures d'enseignement, qu'il s'agisse il faut malheureusement le souligner d'élèves de 9 ans ou de 15 ans. Je dis malheureusement, car

souvent, pour des questions d'organisation interne, les plus jeunes subissent, si l'on y ajoute le temps passé avec les autres intervenants de l'institution (éducateurs, thérapeutes,...) des journées trop longues en comparaison de leurs camarades de l'EO du même âge. A l'opposé les élèves les plus âgés ont un emploi du temps légèrement plus léger que leurs homologues du circuit ordinaire. Ceci peut parfois les péjorer lorsqu'une réintégration est tentée ou lorsqu'ils partent en apprentissage ou pré-apprentissage et qu'ils doivent faire face alors, de manière subite, à un rythme quotidien beaucoup plus éprouvant et à des horaires plus exigeants.

Les moyens d'enseignement utilisés

En Suisse romande, les maîtres travaillant en EO disposent d'une méthodologie officielle (ou répertoire d'activités), leur indiquant les différents axes d'intervention pour enseigner telle ou telle notion, des réflexions didactiques, des propositions d'activité pour y parvenir, des idées de relance, de prolongement, d'approfondissement etc.

Dans leur enseignement, les enseignants se tiennent au plus près des programmes officiels des classes ordinaires, en tout cas en ce qui concerne les branches fondamentales comme le français ou les maths. Ils s'appuient donc sur ces moyens d'enseignement dans lesquels ils puisent les outils nécessaires à leur enseignement. S'ils puisent dans ces documents c'est par souci de se maintenir au plus près des exigences du circuit ordinaire, avec comme obsession, le secret espoir de pouvoir réintégrer des élèves dans l'Enseignement ordinaire. Ils peuvent également avoir encore accès à d'autres sources (anciens moyens qui ont fait leurs preuves, ouvrages francophones, novateurs,...), cette diversification étant généralement encouragée par l'institution (au nom des besoins spécifiques des élèves), mais laissée au bon vouloir de chaque enseignant (en fonction de son expérience et de sa connaissance des moyens à disposition).

En ce qui concerne les activités issues des moyens d'enseignement du circuit ordinaire, je dirais qu'elles ne sont généralement pas proposées "telles quelles" aux enfants mais le plus souvent aménagées (au niveau de la consigne par exemple) et allégées d'exercices qui ne paraissent pas indispensables à l'enseignant (qui procède alors à un tri) ou alors qu'il présume trop difficiles. De même, les évaluations proposées dans le circuit ordinaire n'ont que peu ou pas cours dans nos classes du fait d'une grande dispersion des niveaux. Les bilans d'acquisition des connaissances ne peuvent donc se faire que pour un élève ou un petit groupe d'élèves et rarement dans les conditions qui sont celles de l'EO.

Les difficultés rencontrées par les enseignants et les élèves

Lorsqu'on interroge les enseignants de l'institution sur leurs difficultés d'enseignement en mathématiques, ce sont prioritairement les difficultés des élèves qui sont évoquées. Ces difficultés assez nombreuses, on ne s'en étonnera pas, font d'ailleurs - une fois n'est pas coutume - l'unanimité parmi les intervenants de cette école spécialisée.

C'est en règle générale la compréhension des consignes qui est mentionnée. Qu'il s'agisse de consignes introduisant l'activité, ou d'énoncés de problèmes, de consignes orales ou écrites, les collègues enseignants signalent le besoin pour les élèves d'être guidés et mettent en exergue leurs difficultés à sélectionner les informations. Dans le même domaine, ils stigmatisent leur difficulté à se « représenter » les choses.

Les enseignants évoquent aussi l'impossibilité d'abstraire qui semble relever à la fois des difficultés à passer d'une solution vers une écriture mathématique idoine, mais aussi de parvenir à imaginer des solutions sans l'appui de manipulations, de matériel, de mise en situation. Sur ce point, il est à noter que bon nombre d'enseignants prônent souvent la mise en situation des problèmes mathématiques, en favorisant la représentation concrète des

éléments du problème ou en misant sur la manipulation et la répétition.. Selon eux la réussite de l'élève passe presque toujours par cette condition.

C'est ensuite le problème du « transfert des connaissances » qui est posé, les élèves semblant ne pas parvenir à importer celles-ci dans des activités autres que celles dans lesquelles ils les ont travaillées. Cette difficulté s'accompagne d'une autre souvent évoquée, à savoir la difficulté des élèves à mémoriser, avec cette idée (justifiée ou pas) qu'ils ne retiennent pas bien ce qui leur est enseigné, même après plusieurs enseignements. On peut parler d'élèves « palimpsestes » tellement leurs connaissances semblent s'effacer avec le temps.

Le manque de contrôle, l'absence de vérification de leurs résultats est également une remarque redondante. Tout se passe comme si ces élèves ne pouvaient mettre à l'épreuve leurs hypothèses, leurs résultats. Ils les considèrent comme isolés du contexte, ne retournent que rarement à la question, ne font pas les liens que l'enseignant serait en droit d'attendre, ce qui lui donne l'impression d'enseigner des morceaux de savoir, voués à n'être jamais assemblés.

Enfin, le vocabulaire mathématique est comparé à du « chinois ». Un produit est rarement retenu comme le résultat d'une multiplication, la notion de parallèle doit être sans cesse réactualisée, si elle n'est pas confondue avec une perpendiculaire (on pourrait multiplier les exemples...).

Une des observations que le groupe a pu réaliser dans ses investigations (Cf. Favre et Conne) et qui n'a pas été relevée par mes collègues, concerne encore la restitution. Nous avons en effet pu constater et mesurer la grande difficulté pour nous d'obtenir des informations sur ce que savaient les élèves, au cours des séances qui ont été menées à Pré-de-Vert, restitutions qui ne surviennent que rarement quand on les attend, mais qui peuvent émerger lorsqu'on ne les sollicite plus. Pour tenter d'en savoir un peu plus sur ce point, il était nécessaire d'explorer d'autres voies, et celle de l'investigation du milieu en était une.

Vers une réduction des contenus

Les contenus d'enseignement s'appuient, apparemment tout au moins, sur les programmes officiels du circuit ordinaire du canton de Vaud. J'entends par programme, l'ensemble des notions qui doivent être étudiées dans le laps de temps d'une année scolaire par les enfants de tel ou tel âge.

Pourtant, la différence entre l'EO et l'ES est ici très marquée, puisque personne dans l'ES ne fixe de programme -sinon l'enseignant-, alors qu'il y a forcément unanimité dans l'EO sur les contenus à enseigner. Personne ne va dire aux enseignants spécialisés qu'il faut enseigner ceci ou cela, pas plus le directeur que l'inspecteur spécialisé, alors que la question n'est même pas effleurée dans le circuit ordinaire. De ce fait, les contenus enseignés dans l'ES restent souvent flous, presque cachés et en tout cas fortement dépendants des choix de l'enseignant.

Pour en donner un exemple concret, c'est l'arrivée très récente de nouveaux moyens d'enseignement de mathématiques dans le canton, qui a permis aux enseignants de l'institution d'échanger sur leurs pratiques antérieures, sur les objets mathématiques qu'ils privilégiaient. Les commentaires, les questions, les craintes, les espoirs nés de ces nouveaux moyens ont permis de mettre à jour (enfin !) les difficultés que les enseignants rencontraient dans leur enseignement des mathématiques.

On s'est alors rendu compte que c'est **l'élève qui est le lien didactique entre les différentes classes de l'institution dans lesquelles il est appelé à circuler**. Il n'est donc pas rare de voir des élèves être enseignés des fameuses opérations (addition, soustraction, multiplication, division) plusieurs années durant, alors même que leurs camarades du circuit ordinaire les ont abandonnées depuis un bon moment déjà, qu'ils les aient acquises ou pas d'ailleurs. Année après année, l'échec toujours plus avéré, l'élève se débat avec ces

algorithmes, en testant si j'ose dire au passage les différentes méthodes proposées par des enseignants.

L'ensemble des difficultés évoquées plus haut et sur lesquelles, répétons-le, une grande majorité d'enseignants de Pré-de-Vert s'accorde, conduit également ceux-ci, à réduire au maximum les contenus mathématiques à enseigner, dans le souci d'enseigner le « minimum vital » correspondant aux exigences ultérieures du monde professionnel. Le monde professionnel, par l'entremise du service d'orientation scolaire, renforce d'ailleurs de manière catastrophique cette situation, puisque ce dernier ne dresse un bilan sur chaque élève qu'à partir d'objets mathématiques socialement marqués comme la maîtrise des 4 opérations, la résolution de petits problèmes mettant en jeu ces opérations pour ne citer que celle-ci, sans que l'on ne sache vraiment quelles exigences, quelles demandes cela recouvre. Il est donc fréquent de voir des élèves de 14 ou 15 ans ressortir de ces examens d'orientation avec un niveau attribué de 1^{ère} ou 2^{ème} primaire en mathématiques, uniquement parce qu'ils continuent d'échouer dans le calcul de soustractions ou de multiplications, alors qu'ils peuvent aborder par ailleurs dans le cadre de la classe, des notions comme les nombres relatifs ou les fractions.

Ainsi lorsqu'on interroge les enseignants sur les objets mathématiques qu'ils privilégient, on n'est guère surpris des réponses apportées. La maîtrise des 4 opérations semble incontournable, ainsi que la connaissance des tables de multiplication et du calcul oral. Elle est d'ailleurs associée à la maîtrise de l'argent qui devient dans ce contexte un objet d'enseignement. Les unités de mesure (longueur, aires, capacité, volumes) tiennent également une place importante, ainsi que le maniement d'outils comme l'équerre, la règle graduée ou le compas.

Et malheureusement, d'après la majorité des enseignants de cette institution, les nouveaux moyens d'enseignement proposés ne permettent pas ce travail de répétition ou d'entraînement, mais proposent au contraire beaucoup trop de problèmes déconnectés du réel, et surtout des problèmes dans lesquels la part de l'élève est jugée trop grande alors que ce sont précisément en général des enfants qui ont une confiance en eux très limitée. Ils vont donc se montrer incapables ou tout au moins connaître beaucoup de difficultés à poser des hypothèses, associer, déduire.

Pour conclure et en guise d'illustration à la nécessité ressentie par certains enseignants de renouer avec des mathématiques « pratiques¹ », et donc de revenir à ce qui se faisait avant l'introduction des nouveaux moyens, citons les propos recueillis auprès d'une enseignante de l'institution :

« Ces enfants, plus encore que d'autres ont besoin de comprendre le sens de ce qu'ils doivent apprendre. Il est donc important que les apprentissages qu'ils doivent faire soient des apprentissages rattachés à la vie pratique comme le calcul du prix de revient ou du bénéfice par exemple. »

¹ Il faut entendre mathématiques **pratiques** comme des mathématiques qui seraient en totalité utiles et utilisables par les élèves dans leur vie quotidienne.