

« C'est en forgeant qu'on devient forgeron
Et en lisant qu'on devient...

LISERON

Raymond QUENEAU

...en apprenant qu'on devient napperon. »

D.V

Publication
de l'AFL 43

Association
Française pour la
Lecture
Groupe
départemental
de Haute-Loire

Mairie
BP 20
Place Lafayette
43100 BRIOUDE

afl43@orange.fr

Directeur de
publication :
Dominique VACHELARD

Comité de rédaction :
Pierre BADIOU
Cécile DUMAS
Muriel EYNARD
Jenny SAUVADET
Dominique VACHELARD

ISSN n° 2264-2544

Dépôt légal : BNF

Prix : 2.00 €

n° 22

**Octobre
Novembre
Décembre
2013**

ÉCOLE

DEMANDEZ LE PROGRAMME !

Une nouvelle fois, la concertation est à l'ordre du jour : les enseignants sont consultés sur les contenus des prochains programmes de l'école !

On a l'habitude.

Mais on n'est pas dupe.

De quelque bord qu'ils soient (c'est-à-dire le même, ou à peu près, en ce qui concerne la politique scolaire), les ministres de l'éducation connaissent parfois de tels sursauts de démagogie directe.

Alors qu'il s'agit en réalité d'une vaste entreprise de communication qui conduira à faire peser sur les enseignants, eux-mêmes, l'inextinguible inertie de l'institution scolaire.

Il est en effet impossible théoriquement de procéder à un véritable changement de l'école, en raison des nombreux services qu'elle rend au système politique et social dans lequel elle s'insère, notamment en contribuant au maintien des équilibres et des hiérarchies sociales.

Pour s'en rendre compte, il faut prendre le temps de « lire » sa lente mise en place historique, bien avant sa julesferrysation, ; de considérer également que cette institution a pu « servir » trois types de régimes politiques différents sans nécessité de s'amender ! On commencera alors à prendre la mesure de la puissance formidable de cette institution et de sa véritable mission, implicite, celle de la domestication du corps social.

Quelle autre entreprise sociale aurait pu, par exemple, formater de manière aussi efficace -jusqu'à l'abnégation- les consciences de milliers de jeunes gens envoyés au front en 1914, gavés de morale nationaliste, incapables, en grande majorité, de porter un regard critique sur les nombreuses absurdités de leur quotidien de soldats ?

Quelles sont donc ces valeurs fondatrices, celles qui rendent aussi efficace une institution qui génère une violence symbolique implicite, se manifestant notamment par l'échec scolaire, dont les victimes appartiennent majoritairement aux classes les plus défavorisées ? (page 2 et 3)

Et maintenant, quelles alternatives ?

Deux textes pour présenter les propositions de l'éducation nouvelle. En pages 4 et 5, quelles valeurs devraient porter les nouveaux programmes de l'école pour prétendre s'engager un jour dans une véritable transformation de sa mission et de sa performance.

Nous proposons en page 6 notre propre vision des programmes de l'école, en 9 points seulement soumis à la réforme, sachant que, bien qu'utopique aux yeux de la plupart, elle constitue le modèle dont s'inspirent nos modestes pratiques professionnelles quotidiennes.

Dominique Vachelard

QUELLE ÉCOLE ?

Il est toujours fructueux de plonger dans l'Histoire afin d'éclairer notre intelligence des choses, par exemple, **l'origine** de nos idées, de nos façons de penser, de notre conception du monde dans lequel nous vivons. Quelles sont donc les **racines** ou, si l'on préfère, les **fondamentaux** de

L'école de Jules Ferry... ?

Commençons en citant un texte très éclairant écrit à cette époque :

« Dans les écoles confessionnelles, les jeunes reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. On y exalte l'ancien régime et les anciennes structures sociales. Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes diamétralement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871. »

Tel est le message – **politique** – que Jules Ferry adressait à la bourgeoisie rurale de son département pour la convaincre de la double nécessité d'une école « publique »

- qui ne soit pas aux mains de l'église catholique,
- ni à celle des ouvriers, et plus généralement du peuple.

On peut donc affirmer que son « projet d'école » était **fondamentalement** un projet politique : celui de la bourgeoisie industrielle et moderniste de la fin du 19^e siècle, qui devait disposer d'une main d'œuvre

parfaitement adaptée à ses besoins économiques, et d'une population acquise à ses projets politiques. Il s'agissait de « clore l'ère des révolutions ».

Jules Ferry ne partait pas de rien. Des écoles existaient, ainsi qu'une politique éducative précisée depuis le 17^e/18^e siècle. L'organisation, le fonctionnement et la pédagogie avaient été définis par *Jean-Baptiste de la Salle*, créateur à la fin du 17^e siècle de ce qu'on appela « les petites écoles chrétiennes ». Celles-ci perdurèrent, malgré la concurrence de l'« école mutuelle », et furent officialisées par Guizot, ministre de Louis-Philippe. Jules Ferry ne fut qu'un continuateur, le seul changement notable étant les mesures de laïcisation destinées à anéantir toute emprise de l'Eglise (essentiellement royaliste) sur l'éducation.

Quels sont les caractères de cette école (dites "de Jules Ferry"), vieille de quelques siècles et restée **fondamentalement** inchangée¹ ?

• **un lieu officiellement fermé** par des murs et des grilles et un règlement interdit de pénétrer dans les classes sans autorisation.

• **un lieu réservé** et un espace **sanctuarisé** ce qui permet de garder la haute main sur **une certaine culture** (savoirs et comportements) et d'empêcher tout apport extérieur non officialisé.

• **une forte rigidité** qui se matérialise par :

- le bureau du maître, trônant souvent sur une estrade,

- en face des tables alignées et disposées les unes derrière les autres : les élèves sont ainsi placés sous le



regard du maître, ce qui facilite une stricte **discipline**,

- chaque élève, immobile, est isolé dans un espace calculé : défense de se déplacer sans autorisation, pas d'entraide ni de collaboration, c'est le règne de **l'individualisme** et de la **compétition** qui préparent à la concurrence de l'économie libérale et au chacun pour soi.

- un face à face maître/élève(s) qui détermine l'axe unique de la communication, le maître (« celui qui sait ») est chargé de déverser **un savoir déterminé et officialisé** dans des cerveaux supposés attentifs et susceptibles de l'absorber, savoir qui devra être restitué par le **par cœur**. C'est la « méthode simultanée ». Paolo Freire dénoncera cette **conception « bancaire »** de la pédagogie qui veut ignorer que « l'on apprend en faisant », par des essais multiples, des erreurs et des réussites, chaque apprenant s'appropriant à sa façon de nouveaux savoirs et les intégrant à sa culture, l'adulte étant une aide, un recours.

- les enfants sont divisés en « **classes d'âge** » (ce fut officialisé en 1833 par Guizot) : cours préparatoire, cours élémentaires 1^{ère} et 2^{ème} année, cours moyens 1^{ère} et 2^{ème} année. Les élèves du même cours recevant le même enseignement, c'était supposer que le développement mental se fait au même rythme chez tous les enfants du même âge ; or, c'est une illusion. On n'apprend pas à marcher, à parler... au même moment ! Si l'on peut comprendre que cette réalité biologique était encore ignorée au 18^e/19^e siècle, comment peut-on accepter une telle erreur de nos jours ? Les conséquences de cette prétendue **homogénéité** sont graves : échecs chez les enfants dont le développement du cerveau est

plus tardif (mais qui rattraperont un peu plus tard !) ; ennui et indiscipline chez les plus « avancés ».

- une **évaluation** continue, la **notation** (parfois au centième près), le **classement** et la **sélection** dominent le fonctionnement de cette école qui se garde bien d'être un lieu de confrontation des expériences et des points de vue, et donc un apprentissage de la citoyenneté (apprentissage qui ne saurait se réduire à des « leçons » à apprendre par cœur !). L'erreur, inhérente à la recherche, propre à un esprit curieux, est ici condamnée, car considérée comme une **faute**, fille de l'indiscipline, de l'insuffisance de travail ; par contre le **mérite** – hautement récompensé ! – souligne aux yeux de tous qu'on n'a rien sans mal et que le travail est sacré.

Ainsi, cette institution prisonnière de nombreux paradigmes, ne se contente pas de dispenser une « instruction », elle « **éduque** », c'est à dire contribue à inculquer des valeurs qui participent à la *mise en ordre des esprits* et guideront de la sorte le *comportement des adultes*. La classe dominante maintient ainsi son pouvoir grâce à son « catéchisme » : individualisme et compétition, concurrence, classement et hiérarchie, ordre et discipline, obéissance respectueuse envers le supérieur, mais également glorification du travail, amour de la patrie et grandeur de la France.

Les prétendus changements de programmes ou d'horaires (qui ne changent rien) resteront de la poudre aux yeux tant que perdureront ces fondamentaux que sont les structures, le fonctionnement et la pédagogie de l'intouchable *école de Jules Ferry*.

Pierre Badiou



Retrouver du sens...

Qu'est-ce qu'un programme scolaire? Un repère ? Un garde-fou ? Un outil de formation pour les enseignants débutants ? Un échancier angoissant ? Un moyen de contrôle ? Une limite ? Un gage d'égalité entre tous les enfants ? Un menu de savoirs, savoir-faire et savoir-être ?

Encore un changement de programme ! Pourquoi pas ?

S'il est allégé sans être appauvri.

Si des hérésies, comme le programme de grammaire et conjugaison du CE1, entre autres, sont évitées.

Un nouveau programme, donc, qui laisserait la part belle à la lecture experte, à la culture, au développement de l'esprit critique, à la créativité... Un nouveau programme qui donnerait les clés, qui guiderait les enseignants sans les enfermer, qui s'ancrerait dans la réalité.

Il s'agirait de renouer avec le désir d'apprendre des élèves et d'éviter la dérive d'un apprentissage dont le principal objectif est de réussir les évaluations. Evaluer doit rester un moyen, une aide au processus d'apprentissage.

Un nouveau programme, qui laisserait la part belle à la lecture experte, à la culture, au développement de l'esprit critique, à la créativité...

Encore bien sûr faudra-t-il se donner les moyens de mettre ce nouveau programme en œuvre !

Peu importe le programme, en effet, si les effectifs dans les classes sont trop importants car cela engendre bien souvent un modèle éducatif transmissif et une discipline quasi-militaire.

Peu importe le programme par cycle si les niveaux de classe restent cloisonnés alors que le multi-âge permet de respecter le rythme des enfants et favorise les interactions positives, comme le décrit si bien Jean Foucambert¹ :

« Les plus grands approfondissent ce qu'ils savent en aidant les plus jeunes ; les plus petits saisissent au vol des informations qui ne leur sont pas destinées et dont ils commencent à faire leur miel. Chacun utilise de son mieux le capital temps qui lui est accordé pour progresser sans se plier à un cadre annuel trop rigide et sans avoir à redouter la sanction du redoublement. »

1- *L'école de Jules Ferry, un mythe qui a la vie dure*, Jean Foucambert, 1986



...et sortir du faire-semblant

Peu importe le programme si l'objectif est de le «boucler» à tout prix, au détriment des élèves. Une année scolaire peut, en effet, facilement être transformée en course de fond, dans laquelle il convient de prendre un bon départ et réaliser un sprint de fin. Tout aura été vu ! L'année suivante, on recommence tout ! Enseigner équivaut alors à faire avaler des connaissances jusqu'à indigestion.

Apprendre revient à ingérer le plus possible de plats sur le menu, sans prendre le temps de mastiquer et de digérer.

Peu importe le programme s'il est destiné à être coupé en tranches, qui seront ensuite assemblées dans un certain ordre (programmation et progression), et ainsi être ôté de toute vie. Si le cloisonnement disciplinaire et le morcellement du savoir transforme la journée en petites cases à remplir. Le savoir devient ainsi artificiel.

Toute situation vécue doit avoir du sens et être une réelle situation de communication. Ainsi, la lecture oralisée doit avoir un objectif réel : lire une histoire à un enfant plus jeune, partager une lecture que l'on a aimée, lire une histoire que l'on a inventée...

*Coopération,
autonomie,
respect.*

*Ces valeurs
ne se décrètent
pas.*

La situation prend ainsi du sens et mettre le ton paraît indispensable pour capter l'attention de son auditoire. On peut se préparer avant et s'entraîner avec un objectif réel et non pour réussir un exercice scolaire.

Les supports de lecture devraient être en majorité des supports authentiques et non des « textes à propos desquels l'élève ne se pose aucune question et n'attend aucune réponse » car aucun projet de lecture ne vient donner du sens à la situation. Une situation d'écriture devrait toujours avoir un destinataire autre que l'enseignant correcteur : une lettre pour un correspondant, un texte à partager avec ses camarades, un article pour le journal de la classe...

Peu importe, enfin, le contenu du programme si le statut de l'élève et le fonctionnement de la classe ne sont pas un modèle qui participe à construire les valeurs morales et les comportements positifs : coopération, autonomie, respect. Ces valeurs ne se décrètent pas.

Ce n'est donc pas une question de programme mais surtout de modèle éducatif qu'il convient de transformer et auquel il faut laisser le temps de se mettre en place.

Jenny Sauvadet



L'ÉCOLE DE LA RÉUSSITE

EN NEUF PROPOSITIONS

1- Suppression du concept de « **socle commun** » : l'établissement précis d'un catalogue des compétences conduit à un contrôle par le pouvoir des savoirs accessibles ; on constate que les savoirs experts –réservés aux élites- n'apparaissent jamais dans les compétences du socle.

2- Suppression des actions formelles **d'aide personnalisée** en dehors des horaires d'enseignement ; elles reposent sur une vision naïve des apprentissages qui postulerait qu'à un acte d'enseignement correspondrait l'émergence d'un savoir nouveau chez l'enfant.

3- Pour les mêmes raisons retour à la **semaine de quatre jours**, et pour d'autres liées à la catégorisation et à ses dramatiques conséquences, interdiction des procédures massives **d'évaluation**, interdiction du **redoublement**, suppression du **livret scolaire**, véritable casier judiciaire.

4- Donner aux enseignants la possibilité de mettre en œuvre un **apprentissage de la lecture par la voie directe** au cours du cycle 2.

5- Retour aux **cycles** concernant uniquement l'école primaire (la mise en place d'une structure supplémentaire ne saurait régler sur le fond le problème de l'échec scolaire au collège, phénomène lié pour l'essentiel à une précaire maîtrise des langages, notamment de l'écrit)

6- Imposer, lorsque c'est possible, un fonctionnement par **cycles avec 3 niveaux d'enseignement par classe** afin de favoriser l'assistance mutuelle, la gestion assouplie de chaque parcours scolaire, et de prendre en compte les inévitables et salutaires différences entre les enfants.

7- Supprimer le **B2I**, qui assimile les nouvelles technologies à du contenu d'enseignement, alors qu'il ne s'agit que d'outils dont la maîtrise s'acquiert lors de la mise en œuvre de projets nécessitant leur utilisation.

8- Introduire un **entraînement à la lecture** sur l'ensemble de la scolarité élémentaire permettant aux enfants d'acquérir un outil performant pour traiter la masse d'écrits rencontrés lors de la scolarité au collège, mais également dans leur vie quotidienne (notamment lors de l'usage d'Internet, lectures de survol, de navigation, hypertextes, etc.)

9- En relation avec la remarque précédente, **allègement des contenus d'enseignement** eu égard au fait que ceux-ci sont disponibles en permanence au bout du doigt, à condition que l'on soit doté d'un savoir-lire efficace et d'une capacité à exercer une conscience critique.

Dominique Vachelard

