

« 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

www.afl43.com
afl43@orange.fr

Directeur de
publication :
Dominique VACHELARD

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

ISSN n° 2264-2544
Dépôt légal : BNF

Prix : 2.00 €

n° 21

**Avril
Mai
Juin
2013**

RYTHMES SCOLAIRES

La réforme des rythmes scolaires ne se fera pas sans remous... Beaucoup d'opposants du côté des enseignants, des parents, des spécialistes, des élus locaux (à l'exception des PS purs et durs), qui font preuve, en l'espèce, d'un bon sens qui semble pourtant épargner les « élites » au pouvoir.

Quel est le problème ?
Celui de la médiocre efficacité de notre système éducatif, pointée par différents organismes internationaux, ainsi que par les mouvements d'éducation nouvelle, comme l'AFL, depuis de nombreuses décennies (p. 2).

Quelles solutions ?
Une qui apparaît comme plutôt cartésienne, intuitive, pragmatique, etc., et qui correspond aux propositions du Ministre et ses services : l'école ne remplit pas sa mission, il faut la transformer.

Et là, on ne craint pas de se ridiculiser : *l'école fonctionne mal, il faut rajouter de l'école !!!*

Il est vrai qu'on est habitué à ce genre de politique naïve : déjà dans un passé proche, on a tenté de nous vendre le soutien,

comme garantie de la réussite de tous ! OUARF !!! Heureusement, on a résisté.

Au-delà de cette naïveté, apparente seulement, il est symptomatique de constater que le système ne peut s'empêcher de conserver un contrôle étroit sur le fonctionnement de l'institution, pour maintenir en l'état actuel les conditions d'exercice des divers pouvoirs.

Donc, encore une fois, pour cette réforme, tout est pensé dans une logique quantitative, celle de *l'enseignement* : temps, moyens et contenus éducatifs sont très soigneusement décrits et explicités. On a même prévu des temps différents pour l'enseignement, pour l'éducation et même pour la pédagogie !!! Faudrait pas mélanger !

Une nouvelle fois, on fait l'impasse qualitative totale (p. 3), celle qui prend en compte le *sujet*, celui qui est dans le système pour *apprendre*, l'enfant (p. 4). Nul en effet ne se questionne sur « *quand, comment, quoi, pourquoi... on apprend ?* ».

Logique, de système... que nous ne pouvons que combattre.

Dominique Vachelard

ÉVALUATIONS

Au Programme International de Recherche en Lecture Scolaire (PIRLS), en 2011, la France occupe le 29^e rang mondial sur 45 participants (bien loin derrière la Chine, la Russie, la Finlande...). Cette évaluation porte non sur les seules connaissances proprement scolaires concernant l'écrit, mais sur *"l'aptitude à comprendre et à utiliser les formes du langage écrit que requiert la société"*.

Au PISA, Programme International de l'OCDE pour le Suivi des Acquis des élèves, l'évaluation porte aussi sur *« les compétences dont tout citoyen européen moyen peut avoir besoin pour réussir dans sa vie quotidienne, (ce que l'anglais appelle literacy). »*

Autre organisme, mais hélas, constat identique : en 2012, la France se retrouve reléguée au 23^e rang en sciences, loin derrière la Finlande, la Hongrie, la Pologne, le Canada... En 2009, déjà, pour la performance moyenne de ses élèves en compréhension de l'écrit, la France n'était que 22^e, alors que les premiers rangs étaient occupés par la Chine, la Corée, la Finlande, le Canada...

Il est intéressant de remarquer que, dans le même temps, on n'entend plus parler des évaluations franco-françaises que le système a massivement produites pour s'évaluer lui-même au cours des précédentes décennies, et où les élèves obtenaient des résultats plutôt auto-satisfaisants pour les gouvernants.

On comprend mieux comment la dénonciation massive par les mouvements d'éducation nouvelle des inégalités produites par l'école du capital (celle qui prend pour modèle le système bancaire), a été astucieusement masquée par ces procédés de propagande et de communication utilisés par les divers gouvernements qui se sont succédés, de quelque bord qu'ils fussent.

Nous continuons à prétendre, à l'AFL, que notre système éducatif est tout juste bon à alphabétiser, mais qu'il est incapable –parce que tel n'est pas le désir de la classe dominante– de former des citoyens lecteurs, capables de forger leurs jugements ailleurs que dans les médias officiels, capables également de produire par l'écriture des points de vue susceptibles de remettre en cause un certain ordre, établi par d'autres.

Comment nier alors la réalité ? Plus de 80% des enfants qui accèdent au collège ne sont pas lecteurs, en ce sens qu'ils ne savent pas utiliser la langue écrite pour ce qu'elle a de spécifique par rapport à l'oral (accès à l'information cinq à dix fois plus rapide, capacité à symboliser, organiser, structurer, penser le réel, etc.). Plus grave : ce pourcentage n'est pas altéré par le fonctionnement du collège, du lycée, ni de l'enseignement supérieur !!! Le pourcentage de 20% de lecteurs (experts, évidemment) est un chiffre optimiste, très optimiste... La réalité des pratiques est bien en-deçà. C'est dire s'il y aurait matière à réformer !

Dominique Vachelard



Méthodologie du changement

L'hypothèse est donc celle d'un système impuissant à éduquer ses citoyens, avec comme paradigme implicite : « C'était mieux avant ! »

Avant ? Eh bien, parlons-en : avant la réforme, celle qui a conduit à la ruine, la réduction de la semaine scolaire à quatre jours. Dans *Le Monde* du 20 février dernier, Antoine Prost, historien de l'éducation, révèle que c'est entre 1997 et 2007 que la chute de la performance du système éducatif a été la plus spectaculaire. Soit avant la mise en œuvre de la réforme de la semaine de quatre jours !

Malgré cela, la solution, pour nos gouvernants, peu observateurs, doit passer par un retour à la semaine de 4 jours 1/2. On tente donc en l'espèce une remédiation *quantitative* à un problème *qualitatif*. Grave erreur de méthode ! Les théoriciens du changement ont largement démontré, et depuis longtemps, que dans les situations qui reposent sur des processus de communication –tels le développement et l'apprentissage–, la logique de bon sens n'a pas de prise, et qu'elle est presque toujours contre-productive. Ainsi, il ne suffit pas d'appliquer son contraire à un dysfonctionnement qualitatif pour prétendre le résoudre, mais il convient plutôt de rechercher dans un niveau logique supérieur les éléments de changement. Cela passe très souvent par une redéfinition des prémisses, par exemple¹.

Personne ne peut donc oser prétendre, en étant sérieux, que le retour à la semaine de quatre jours et demi, va transformer quoi que ce soit au niveau de la performance individuelle des enfants, encore moins au

niveau global, celui de l'institution. Si la logique des apprentissages était aussi simpliste, voire naïve, ça se saurait, et il n'y aurait alors aucun besoin d'enseignants professionnels...

Ce sont donc sur des bases nouvelles parce qu'en opposition avec la logique classique, que reposent toutes les approches systémiques : de la cybernétique à la gestion des relations internationales, en passant par les psychothérapies brèves, et évidemment la pédagogie pour peu que l'on accepte de la considérer comme un ensemble d'interactions. Notons que c'est exactement la définition qu'en donne Lev Vygotski, psychologue du développement, référence incontournable pour toute réflexion épistémologique et pédagogique. C'est bien, au sein d'un processus historique, dans les interactions sociales, celles avec ses pairs, avec les adultes, sa famille, que l'enfant construit ses différents langages et tous les autres savoirs que ces derniers autorisent².

Nos gouvernants, et les spécialistes qui les conseillent, ne doivent tout de même pas ignorer qu'il n'y a pas de concordance entre enseignement et apprentissage. En effet, si l'on se situe dans le champ *qualitatif*, celui qui se place du point de vue de l'enfant et des apprentissages, on doit remarquer, par exemple, que l'enfant ne construit pas de savoir nouveau au moment où l'enseignant, ou le système, le décide. Vygotski parle, par exemple, d'*expériences-déclat* pour décrire ces processus d'apprentissage qui échappent à toute programmation, à toute didactique, à toute maîtrise extérieure²...

Dominique Vachelard

1- *Une logique de la communication ; Changements, paradoxes et psychothérapies*, Paul Watzlawick et al., Seuil, Points

2- *Pensée et langage*, Lev Vygotski, La Dispute

Pauvres... Petits Princes

« *Trois et deux font cinq. Cinq et sept douze. Douze et trois quinze. Bonjour. Quinze et sept vingt-deux. Vingt-deux et six vingt-huit. [...] Ouf ! Ça fait donc cinq cent un millions six cent vingt-deux mille sept cent trente-et-un... [...] Cinq cents millions de... Je ne sais plus... J'ai tellement de travail ! Je suis sérieux, moi, je ne m'amuse pas à des balivernes ! Deux et cinq sept...* »¹

Il semblerait que de plus en plus, l'école ne se soucie que fort peu de ce qu'est l'enfant, bien que l'on tente une fois encore de nous prouver le contraire en faisant émerger le "problème" des rythmes scolaires.

On s'interroge certes sur les capacités de l'enfant, on mesure, on évalue ses productions. On se focalise sur ce qu'il a, sur ce qu'il fait ou ne fait pas.

Bref, il est réduit à un savoir-faire, à un résultat, et "oublié" en tant que personne. On attend de lui qu'il sache "faire pour faire". On délaisse le sens au profit de l'efficacité, du rapide, de l'utile.

Dans ce contexte, on n'a que faire de l'intelligence. On veut de l'imédiateté ce qui sous-entend une réflexion bâclée quand encore elle est présente. Tout doit être sous contrôle. Les enseignants, de fait, perdent du temps à remplir des formulaires, des grilles d'évaluation, à comparer des performances et à justifier chacun de leurs actes. Peut-être un jour devront-ils même s'excuser d'instruire, durant le temps qu'il leur restera ...

Et sous couvert d'égalité des chances, concept sans doute louable, on en arrive à réclamer pour tous une homogénéité qui réclame un gommage des différences, un laminage des aptitudes.

Il serait peut-être intéressant que les décideurs, les réformateurs du système scolaire, ministres et autres, on ne sait même plus qui ils sont, tellement ils sont nombreux à s'employer à cette lourde tâche, il faudrait donc peut-être que ces gens-là finissent par se rendre compte que les élèves qui sont confiés aux enseignants ne sont pas seulement des individus interdépendants et qui communiquent entre eux.

Que l'on comprenne également que l'enseignant qui les a en charge ne se trouve pas devant "une classe" au sens qu'Aristote donne à ce terme mais bien devant des personnes qui, pour avoir des points communs, n'en demeurent pas moins différentes et riches de toutes leurs différences.

Or, il ne semble pas pour l'heure que soit demandée au système éducatif la prise en compte de l'altérité. C'est dommage, car qu'est-ce que l'éducation sinon le chemin qui va de *l'individu* à la *personne* ?

Une fois encore, les enfants devront *"être très indulgents envers les grandes personnes"*.¹

Cécile Dumas

1- *Le Petit Prince*, St-Exupéry

