

La LETTRE

de Former sans exclure

www.former-sans-exclure.org

N° 10 | 16 septembre 2008



Séparer avant d'avoir formé ? 2 x NON

« Dans les troupes du savoir il faut mêler les esprits lents et rapides, les obtus et les éveillés, les têtus et les dociles. Tant qu'ils auront besoin d'être guidés, ils le seront selon les mêmes règles et les mêmes exemples. À la sortie de l'école, le cursus scolaire accompli, chacun prendra la route à son pas. » [Jan Amos Comenius, la Grande Didactique, 1657]

« Je me suis toujours déclarée en faveur de la voie unique. On voit d'ailleurs que les systèmes où il n'y a pas de clivages tirent en avant les moins bons alors que les meilleurs ne s'en trouvent pas préférentiels. Car ces derniers s'en sortent quel que soit le système ou la pédagogie. » [Anne-Catherine Lyon, dans 24 Heures le 20 août 2008]

À 350 ans de distance, un philosophe morave et une ministre vaudoise nous rappellent ensemble la même évidence : on ne peut pas prétendre lutter contre l'exclusion en organisant dans l'école une forme plus ou moins transparente de ségrégation. Instaurer des sections ou des filières hiérarchisées produit forcément un « clivage » dans les « troupes du savoir ». On réduit les attentes pour les jeunes qui auraient le plus besoin d'être stimulés : il ne faut pas se plaindre ensuite que les écarts se creusent et que les élèves les plus faibles prennent acte du renoncement des adultes en rejetant l'école qui a choisi de les rejeter et/ou les métiers qu'elle leur a réservés.

Malheureusement, on sait que Genève va bientôt devoir choisir entre trois ou six sections du cycle d'orientation ! Les deux projets qui nous sont proposés sont moins souhaitables que le *statu quo*, puisqu'ils visent à contraindre chaque élève à « prendre la route à son pas », non pas à la sortie de l'école comme le proposent Comenius et Anne-Catherine Lyon, mais le plus tôt possible, dès le début de leur formation. Au mieux, le tri s'opérera en 5^e et 6^e primaires, échelons chargés de resserrer la sélection. Au pire, celle-ci cascadera jusqu'aux premiers degrés, sommés de prévenir l'échec – contre toute logique – en le produisant en amont. À quoi peut servir le retour des mauvaises notes et du redoublement intégral d'une année, sinon à justifier – dès 5 ans (?) – une mise à l'écart anticipée qui n'ose pas dire son nom ?

Si besoin était, une enquête statistique vient de confirmer qu'il peut être séduisant mais totalement infondé de baser l'instruction sur la peur du bâton, l'élimination par l'arrière, le soupçon qu'un enfant ordinaire ne veut rien apprendre tant qu'il n'est pas menacé de relégation. L'institut suédois Kairos montre en particulier que 60% des jeunes Danois âgés de 16 à 29 ans estiment leur avenir *prometteur*, contre 26% seulement de leurs homologues français. La première qualité à développer chez l'enfant est l'*indépendance* à Copenhague, l'*obéissance* à Paris, ce qui n'implique ni la même confiance en l'avenir ni, au présent, la même éducation. Une journaliste du *Monde* fait ainsi le lien entre intégration sociale et nivellement des apprentissages par le haut : « [À l'école danoise], pas de stress, de retenues, de sélection, encore moins de redoublements. Surtout, jamais de menaces associant une profession dévalorisée à un échec scolaire, du genre : 'Si tu ne travailles pas, tu finiras...' L'échelle des revenus

étant de toute façon très serrée, le diplôme ne garantira pas un salaire plus élevé, une meilleure qualité de vie, ou l'unique moyen de s'élever socialement. Alors, pas de chantage ! » Ce genre de constat entérine certes le fait qu'il est imprudent de dissocier pédagogie et sociologie, difficile de promouvoir une école plus juste dans une société où les inégalités ont tendance à se creuser. Mais il montre aussi l'hypocrisie des discours qui prétendent lutter pour plus d'équité en important dans l'école la brutalité d'une « lutte des places » menaçant le lien social et sapant la confiance des exclus en l'état de droit.

C'est parce que nous pensons que *Former sans exclure* est la seule option cohérente que nous luttons pour notre part contre le libre choix de l'établissement et contre l'isolement des élèves plus faibles au sein même de l'école obligatoire. Pour que chacun trouve sa route grâce à l'instruction – et non pas avant d'avoir entrepris sa formation – nous voterons et appellerons à voter, une fois de plus, deux fois non. Sans grande illusion, mais en espérant que Genève en finisse bientôt avec cette absurde contradiction : invectiver son école parce que les classements PISA sont plus favorables aux cantons ruraux ; lui imposer, en guise de soutien, les méthodes que les pays avancés ont justement choisi d'abandonner. « Mettre le savoir au centre » serait un slogan plus crédible si nous commencions par nous l'appliquer. Il faudra, pour cela, cesser de confondre le *bon sens* dont nous pouvons tous nous targuer et la *bonne direction* que les recherches sérieuses montrent toutes de l'autre côté...

.....

Organiser le travail scolaire autrement : nécessité et complexité de l'innovation

Olivier Maulini | Introduction d'une communication à la Conférence européenne pour la recherche en éducation (ECER) "From Teaching to Learning ?", University of Goeteborg, 12 septembre 2008. Version française. Texte intégral et références : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/maulini/publ-0807-fr.pdf>

Les comparaisons internationales montrent que les écoles justes et efficaces sont en général organisées de manière à soutenir la formation des élèves et le travail des enseignants : filière unique jusqu'à 15 ou 16 ans ; enseignement explicite et interactif ; évaluation au service des apprentissages ; coopération avec les parents ; programmes cycliques développant progressivement les savoirs et les compétences-clefs ; soutien ciblé et à intensité croissante aux élèves en difficulté ; regroupements modulables en fonction des besoins différenciés (Demeuse, Crahay & Monseur, 2001 ; Hanushek & Wossman, 2005 ; OCDE, 2006).

Ces mêmes études indiquent que les variables pédagogiques ne sont pas indépendantes, et que le contexte historique et culturel conditionne non seulement les résultats, mais aussi la manière dont l'école peut tenter de les améliorer (Simola, 2005). Plus la population des élèves est hétérogène – par exemple dans les contextes de concentration urbaine, d'inégalité économique et sociale, de clivages communautaires – plus les systèmes scolaires nationaux ou régionaux semblent poussés à conserver ou introduire des modes de régulation permettant de recréer des sous-groupes homogènes : redoublement annuel, sections séparées, options et/ou groupes d'études par niveau. Ces dispositifs peuvent creuser les écarts, une autre organisation semblerait plus qu'ailleurs nécessaire, mais elle est en même temps plus complexe à justifier, plus difficile à faire admettre à la population, à mettre en place par l'autorité politique et les enseignants.

Une étude menée à Genève sur l'organisation du travail scolaire montre par exemple que l'école locale a d'abord été mise en cause parce que son taux d'échec était plus important que celui des cantons ruraux et en relative augmentation (Hutmacher, 1993) ; puis que le débat public a entraîné la restauration des moyennes chiffrées, du redoublement annuel et de trois à six filières hiérarchisées dès le 7^e degré, mesures dont la recherche en éducation démontre voire dénonce pourtant le rôle important dans la production des inégalités (Gather & Maulini, 2007). La double contrainte (1) d'obtenir de meilleurs résultats, (2) au moyen de modalités de travail a priori non pertinentes, peut être vécue par

certaines enseignants sur le mode du découragement. Elle pose aussi la question de la faculté qu'a l'école de renouveler l'organisation de son travail et de convaincre ses interlocuteurs qu'elle peut le faire avec une certaine fiabilité, en donnant le sentiment – voire les garanties – d'un effet valable à moyen terme. (...)

.....

Choix scolaire: un risque pour l'équité

Pierre-Alain Wassmer,
Association «Former sans exclure»,
Conches (GE)
Le Temps
15.09.08

M. et Mme Sydler de Cudrefin, dans leur lettre du 25 août, se réfèrent à «une étude menée par l'OCDE auprès de 180000 écoliers dans 27 pays» (s'agit-il de PISA?) pour justifier leur opinion en faveur du choix scolaire, ajoutant de manière professorale qu'il serait donc judicieux que le PDC et d'autres partis politiques encore réticents prennent connaissance de cette étude menée sur un plan international plutôt que s'en référer à leur seule notion idéologique.

Belle leçon! Si ce n'est qu'aucune étude de l'OCDE ne montre des avantages au choix scolaire. Mieux: la même OCDE, dans son document *En finir avec l'échec scolaire: dix mesures pour une éducation équitable* (disponible sur Internet) nous met en garde contre les risques liés au choix de l'école.

Dans ce texte, la deuxième mesure préconisée est le fait de «gérer le choix de l'école afin de contenir les risques pour l'équité» où l'on est averti que «le choix de l'école peut engendrer des risques pour l'équité [...]. Les parents aisés ont les ressources pour tirer parti du choix qui leur est offert, et la sélection par les résultats tend à accélérer la progression de ceux qui ont déjà pris un meilleur départ dans la vie grâce à leurs parents.»

Plus loin, on nous dit qu'au niveau international, «une plus grande liberté quant au choix de l'école s'accompagne de différences plus marquées dans la composition sociale des établissements».

Ce que montre bien PISA, c'est que les pays qui ont les meilleurs résultats (Finlande, Canada...) sont plus égalitaires que la Suisse. Comment alors prétendre que le choix scolaire est une bonne chose? Ignorance ou mensonge? Certains intérêts particuliers sont prêts à tout (et à dire n'importe quoi) pour tirer des avantages au détriment de la collectivité, au risque d'aggraver encore les inégalités dans notre pays.



.....

Clermont Gauthier a dit... :

L'Association Refaire l'Ecole cite souvent le professeur Gauthier de l'Université Laval au Québec. Mais elle ne le cite que partiellement. Voilà par exemple ce que ce chercheur conseille à propos de deux questions pédagogiquement vives à Genève : la pertinence du redoublement ; la formation des enseignants primaires à l'Université.

A propos du *redoublement* (*le Courrier*, 12 septembre 2006)

« Les études ont montré que **le redoublement n'entraîne pas les effets escomptés**. Cela n'est pas en stigmatisant qu'on aide les élèves. Quand les élèves sont mis sur une voie de garage, ils y restent. »

A propos de la *formation des enseignants* (Rapport : *La formation à l'enseignement, les orientations et les compétences professionnelles*, 2001)

« La maîtrise d'oeuvre unique de la formation à l'enseignement par les **sciences de l'éducation** apparaît importante pour assurer une cohérence et une visée professionnelle à la formation à l'enseignement. (...) Les relations de **partenariat entre le milieu universitaire et le milieu scolaire** doivent être intensifiées et s'étendre au-delà de l'organisation de la formation pratique. La professionnalisation de l'enseignement nécessite assurément la réunion, à l'intérieur même des établissements d'enseignement, de trois sphères : la recherche, la formation et la profession. La professionnalisation de l'enseignement doit prendre appui sur les données de la **recherche** et plus particulièrement sur celles qui analysent le travail de l'enseignante ou de l'enseignant dans la salle de classe. (...) La situation a beaucoup évolué depuis les 30 dernières années. La recherche a pris de la maturité dans les facultés d'éducation. On dénombre de nos jours nettement plus de recherches, plus rigoureusement faites et davantage centrées sur le travail enseignant en contexte réel avec pour heureuse conséquence que le savoir professionnel de l'enseignement se formalise de plus en plus. Le travail enseignant peut être décrit, analysé, comparé et mis en relation avec l'apprentissage des élèves. On peut désormais **mieux comprendre la nature et la pertinence de certaines pratiques enseignantes** en vue de favoriser l'apprentissage des élèves. On sait, par exemple, que la gestion de classe est une variable qui influe particulièrement sur l'apprentissage et que le savoir d'expérience comporte ses limites. Dans une visée de professionnalisation, la recherche non seulement à propos des pratiques d'enseignement mais aussi au sujet des dispositifs de formation doit y occuper une place importante et les résultats doivent être réinvestis dans la formation des futurs maîtres. (...) La conception d'un programme de formation d'un professionnel ou d'une professionnelle de l'enseignement appelle **une perspective davantage constructiviste qu'une perspective axée sur l'application** ou seulement disciplinaire. C'est pourquoi l'apprentissage du travail enseignant ne peut être réduit à l'application de solutions techniques à des problèmes pratiques, tout comme il ne peut être limité à la seule maîtrise des contenus disciplinaires. Former à l'enseignement ne peut se faire sans prendre en considération le contexte réel de travail. Cela implique la mise en place de dispositifs de formation permettant aux futurs enseignants et enseignantes d'apprendre à construire une représentation du problème (problem setting) et d'élaborer des solutions adaptées à leur contexte. »

>> Le texte complet : http://recit05.qc.ca/IMG/pdf/formation_ens-2.pdf

.....

Ressources

Nouveautés disponibles sur <http://www.former-sans-exclure.org>

- Organiser le travail scolaire autrement...
- Chèque scolaire : illusions et mensonges
- Privatiser l'échec scolaire ? Déclaration d'intention du Comité
- En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable
- Une bonne école ? L'exemple finlandais
- Organisation et politique de l'école finlandaise
- Les systèmes éducatifs des pays scandinaves
- Les compétences essentielles à la réussite scolaire

.....

Agenda

Samedi 27 septembre 2008, UNIL/Lausanne-Dorigny : Cadrer pour éduquer. L'autorité de et dans l'école. 4^{es} Assises romandes de l'éducation : http://www.le-ser.ch/ser/even/08_assises_accueil.html

Dimanche 30 novembre 2008, Genève : Votation sur le Cycle d'orientation.

.....

Bon à savoir...

Une évaluation plus juste et plus efficace, par Pierre Merle (Le Café pédagogique, 2007)

Les notes et la moyenne trimestrielle assurent une fonction centrale : autoriser ou empêcher le passage dans la classe supérieure. Dans les pays nordiques, l'absence de redoublement explique le moindre recours à la notation. Les élèves faibles font l'objet d'un soutien spécifique, d'une évaluation formative, et la sélection a lieu seulement à la fin du collège qui est véritablement unique, c'est-à-dire indifférencié. Cette organisation particulière est à la fois plus démocratique (la reproduction des inégalités sociales est moindre) et plus efficace : le niveau moyen des élèves, à l'âge de quinze ans, est supérieur à celui constaté en France. Le système le moins démocratique est le système allemand où la sélection par les notes a lieu à la fin du primaire.

>> Les notes sont-elles justes ? Entretien avec P.Merle | http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/laclasse/Pages/2007/86_Lesnotessontellesjustes.aspx

L'inefficacité du redoublement : problème mondial (UNESCO, 1996)

Plus le taux de redoublement est élevé, plus il faut d'années à l'élève moyen pour réussir un cours et devenir un diplômé dans l'école primaire, sans compter que, dans l'intervalle, les coûts augmentent et l'efficacité interne du système d'éducation diminue. L'accroissement des coûts pourrait être utile s'il produisait les résultats espérés en termes d'un meilleur apprentissage. Cependant, au moins en ce qui concerne les premières années, les preuves qui indiquent le contraire sont légion.

>> Le redoublement scolaire dans l'enseignement primaire : analyse mondiale, par le BIE/UNESCO, 1996 | <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149393fo.pdf>

En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable (OCDE, 2007)

En finir avec l'échec scolaire remet en cause l'idée qu'il y aura toujours des ratés et des marginaux, ceux qui ne peuvent ni ne veulent réussir à l'école. En réalité, des initiatives prises dans de nombreux pays démontrent qu'il est possible d'abaisser le taux d'échec et de décrochage scolaire – et de réduire l'énorme coût social des adultes qui n'ont pas acquis les qualifications de base indispensables pour trouver leur place dans la société.

[Deux mesures phares :]

1. Limiter l'orientation précoce en filières et classes de niveau. Les systèmes scolaires qui pratiquent l'orientation précoce en filière devraient envisager de retarder l'âge de la première orientation afin de réduire les inégalités et d'améliorer les résultats et reporter la sélection par les résultats.

2. Réduire les taux élevés de redoublement. Les taux de redoublement élevés dans certains pays doivent être réduits en modifiant les incitations pour les établissements et en encourageant d'autres démarches. Parmi les méthodes possibles, nous attirons l'attention sur l'évaluation formative et le suivi attentif.

>> La synthèse de l'étude : <http://www.oecd.org/dataoecd/12/42/39789764.pdf>

Qualité et efficacité de l'école, par Lisa Bydanova, Alain Mingat & Bruno Suchaut, Université de Bourgogne, janvier 2008

Le système scolaire français parvient difficilement à mettre en place les réformes portant sur les activités d'enseignement et les pratiques pédagogiques au sein des écoles. Or, ce sont bien ces pratiques qui influencent directement les apprentissages des élèves. La politique des cycles à l'école primaire est, à ce titre, un exemple illustratif de la faiblesse de notre institution scolaire dans ce domaine. Dans un même temps, certaines pratiques restent persistantes alors que l'on connaît leur inefficacité ; le recours au redoublement en est une illustration caractéristique. De nombreuses mesures ou dispositifs ont été initiés à différents échelons (national ou local) pour lutter contre l'échec scolaire sans que ces actions ne produisent de réels effets sur les élèves. Les recherches ont clairement mis en évidence le désavantage associé à des dispositifs qui écartent, même temporairement, les élèves en difficulté du contexte habituel de la classe. Pour conclure, l'ensemble de ces remarques conduit à s'interroger sur le fonctionnement actuel de l'école primaire française et ses modalités de gestion pédagogique, d'évaluation et de pilotage.

>> L'étude | http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/20/45/97/PDF/DT_IREDU_2008-1.pdf

Quelle pauvreté peut-on se permettre dans notre formation ? par Karl Weber, Université de Berne & Réseau pour la responsabilité sociale en économie (le Temps, 2 mars 2007)

La pauvreté d'une formation a de nombreuses causes. (...) Le niveau secondaire de la plupart des cantons suisses est très sélectif et conduit, en comparaison internationale, à une répartition précoce des enfants dans les différents canaux de formation. Les enfants issus des milieux défavorisés sont désavantagés, les attentes et les ambitions des élèves pour leur carrière professionnelle sont immédiatement structurées avec le placement dans les divers canaux de formation. [Par exemple,] celui qui ne participe qu'à l'école obligatoire n'a aucune chance de réussir dans le secteur financier. La présélection qui se produit au niveau secondaire I aura donc un impact durable. Elle détermine clairement les possibilités des élèves dans le passage en formation professionnelle ou la formation générale durant le niveau secondaire II. (...) Ce sont les jeunes étrangers, en particulier les filles de la première génération, qui sont le plus pénalisés. En général, cette présélection forcée et structurelle conduit à un développement insuffisant des dons des jeunes gens. Ce qui est problématique pour les personnes touchées et pour la société.

>> Le Réseau pour la responsabilité sociale dans l'économie | <http://www.nsw-rse.ch/>

Enfance et jeunesse en Suisse, rapport du Programme national de recherche «L'enfance, la jeunesse et les relations entre générations dans une société en mutation» (PNR 52, 2008)

En Suisse, les enfants et les jeunes grandissent dans des conditions inégales. Le style d'éducation des parents, mais aussi l'origine sociale et culturelle, jouent un rôle de premier plan dans la biographie scolaire et professionnelle, et ont une influence décisive sur la réussite d'une vie. (...) Le style d'éducation des parents a un impact décisif sur le développement du comportement des jeunes ainsi que sur l'acquisition de compétences émotionnelles, cognitives et sociales. L'étude représentative de longue durée réalisée dans le cadre de l'enquête sur les enfants et les adolescents suisses «Competence and Context», qui a analysé les conditions et les expériences de vie de 3000 adolescents, montre qu'une éducation qui a recours aux punitions et aux sanctions n'atteint pas les résultats recherchés. En revanche, une personnalité autonome et solide se développe chez les enfants bénéficiant d'une éducation ayant une qualité émotionnelle et cognitive élevée, encourageant la découverte d'environnements nouveaux et permettant aux enfants de participer aux décisions. Plus attentifs et moins agressifs, ces enfants maîtrisent mieux leur comportement et l'orientent davantage vers le bien-être d'autrui. Relevons cependant qu'en Suisse, 44% des enfants de six ans et 20% des enfants de quinze ans grandissent dans un environnement où le contrôle s'avère fort et sévère. Comme l'indique le rapport, un style d'éducation indifférent ou se limitant à seulement exiger sans toutefois encourager, pourrait occasionner des problèmes de santé chez les jeunes, et leur consommation de cannabis et de tabac. Une telle éducation favoriserait chez eux une perception de vie dénuée de sens, qui se manifeste par des pensées suicidaires et des tentatives de suicide. Les effets négatifs de ce style d'éducation se font particulièrement sentir chez les jeunes femmes, qui souffrent alors fréquemment de troubles physiques et psychiques. Pour mettre en œuvre l'égalité des chances parmi les enfants et les jeunes, le PNR 52 recommande les mesures suivantes : 1. baisse des coûts des offres d'accueil des enfants pour les parents à faibles revenus; 2. atténuation de la ségrégation sociale du système scolaire en retardant l'échéance de la séparation des cursus de formation et en augmentant leur perméabilité; 3. assouplissement du passage de l'école à la formation professionnelle - cela contribue à éviter l'exclusion et la précarisation des jeunes.

>> La présentation du PNR52 par le Fonds national suisse de la recherche scientifique | http://www.snf.ch/F/NewsPool/Pages/mm_08aug26.aspx

Organisation et politique de l'école finlandaise, sur le site de l'Ecole démocratique (Belgique), juillet 2008

Jusque dans les années 60 les jeunes finlandais n'avaient pas tous la possibilité de suivre un enseignement secondaire, l'enseignement n'étant pas encore organisé partout dans ce pays immense, à faible démographie et relativement pauvre. Mais l'égalité des chances étant alors une priorité politique, des réformes ont permis à l'enseignement de s'organiser et d'évoluer très rapidement. (...) L'enseignement actuel découle directement de cette politique volontariste des années 70. Il existait alors des écoles semi-privées et des écoles publiques, elles furent fondues en un seul réseau public, les écoles semi-privées ayant 7 ans pour se conformer aux normes des écoles publiques au risque d'être tout simplement fermées. (...) Le premier avis qui fut entendu sur la réforme, lorsqu'elle a été lancée dans les années 70, était que le niveau allait baisser, or les plus faibles ont été entraînés par les autres et les plus faibles de Finlande sont encore très forts par rapport à la moyenne européenne car tous les élèves à tous les niveaux ont au moins un niveau minimum acceptable.

Grands principes :

- Egalité d'accès - pas de sélection : toutes les écoles offrent la même qualité pédagogique et les mêmes équipements (les écoles de campagne sont éventuellement mieux équipées encore).

- Pas de choix d'école jusqu'à 16 ans : c'est l'école du quartier d'office (mais toutes les écoles se valent). Choix possible après 16 ans.
- Gratuité intégrale – école publique : scolarité, fournitures, matériel, instruments de musique, bibliothèques bien fournies, écran de taille moyenne, ordi, repas, transports, sorties de classes, voyages d'études, remédiation, logopédie, psychologue...
- Tronc commun – pas de filière jusqu'à 16 ans (sauf un choix entre une troisième langue étrangère ou plus de maths).
- Apprentissage précoce des langues.
- Pas de notation avant 13 ans et pas de redoublement (car c'est pire et coûteux).
- Toutes les matières doivent être réussies.
- Remédiation précoce : tous les professeurs sont formés au repérage des difficultés (même avant l'âge de 6 ans), et à la remédiation ; si la tâche est trop importante, il peut faire appel au professeur 'ultra-spécialisé' dans la remédiation, celui-ci est disponible dans chaque école pour des cours particuliers.
- Equipes pédagogiques soutenues (formation continue).
- En classe on parle, on explique, on comprend ; c'est à la maison qu'on écrit.
- Peu de travaux extra-scolaires et les instructions pour le travail à domicile et la motivation pour celui-ci sont travaillés en classe (pistes, exemples...).

>> Le texte intégral sur le site de l'APED | <http://www.ecoledemocratique.org/spip.php?article478>

.....

« Toute personne a droit à l'éducation. » | Déclaration universelle des droits de l'homme, article 26 (1948).

« Une idée fausse, mais claire et précise, aura toujours plus de puissance dans le monde qu'une idée vraie mais complexe. » | Alexis de Tocqueville, 1835

.....

<http://www.former-sans-exclure.org> | manifeste2005@bluewin.ch

...

Merci de faire suivre cette lettre à toute personne qu'elle pourrait intéresser.