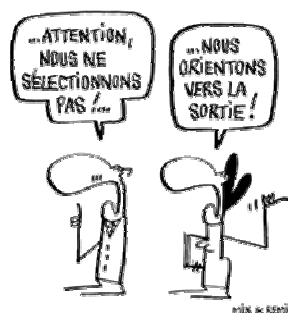


La LETTRE

de Former sans exclure

www.former-sans-exclure.org

N° 13 | 26 avril 2010



Former sans exclure
Assemblée générale et conférence-débat

Travailler plus pour apprendre mieux ?

Le temps passé à l'école et sa relation avec les résultats des élèves
Qualité et quantité : enjeux pédagogiques et politiques
La situation genevoise et la position de Former sans exclure dans la consultation en cours

Discussion lancée par :
Pierre-Alain Wassmer & Olivier Maulini

Mardi 11 mai 2010, 20h00-22h30

Maison des Associations, 15 rue des Savoises

Ordre du jour : Lecture, discussion et adoption des rapports : Président. Trésorière. Vérificateurs. - Déclaration d'intention du comité : objectifs et moyens d'action. - 5. Elections : Comité. Président. Trésorière. Vérificateurs. - Vote : montant de la cotisation. - Communications et divers. Dès 20h30-21h00 : Conférence-débat.

L'exclusion à l'école, c'est aussi les sans-papiers

Former sans exclure, le Comité

Le 3 mars dernier, le Conseil National a adopté les motions de Luc Barthassat (PDC/GE) et Antonio Hodgers (Verts/GE) prônant l'accès à tous types de formation pour les sans-papiers, particulièrement l'accès aux apprentissages.

La motion de Barthassat demandait que les jeunes ayant fait leur scolarité en Suisse puissent avoir accès à l'apprentissage. Celle de Hodgers met aussi l'accent sur le besoin de reconnaître formellement les jeunes sans statut légal à leur naissance, comme le prévoit la Convention internationale des droits de l'enfant. Rappelons que 2009 a fêté le 20^e anniversaire de cette Convention, qui est très importante pour une association comme la nôtre.

Peu avant, les municipalités de Lausanne, puis de Genève se déclaraient prêtes à engager des jeunes sans papiers comme apprentis. Ces démarches montrent l'urgence d'un problème pour

lequel il convient de trouver un nouveau cadre juridique, et refuser de s'accrocher à des lois inadaptées et injustes.

Nous nous réjouissons de ces avancées, même et surtout si le chemin est encore long (il passe notamment par le Conseil des Etats en juin) dans la lutte contre l'exclusion.

.....

Mauvais sens, fausse conscience (ou l'inverse ?)

Former sans exclure, le Comité

On sait que l'école genevoise n'avance pas dans le bon sens. Deux votations – sur l'enseignement primaire, puis sur le cycle d'orientation – ont abouti à ce curieux paradoxe : il s'agirait d'élever le niveau, mais en plaçant le plus possible d'élèves – et de plus en plus tôt – dans des filières limitées aux apprentissages de base ; on veut revaloriser les formations professionnelles, mais en les réservant à celles et ceux qui auront été mis de côté et dévalorisés en amont... C'est le contraire de ce que font les pays performants : eux sélectionnent tard, mais nettement ; nous préférons le faire tôt, et hypocritement.

Un dessin valant mieux que mille mots, autant observer le graphique de l'évolution des effectifs d'élèves genevois dans les trois filières à « exigences élevées, moyennes et basses » durant les 50 années écoulées. Nous y intercalons à dessein la situation finlandaise d'aujourd'hui : elle illustre comment une évolution continue, mais inassumée, vient brutalement, chez nous, de s'inverser :

1965-2011

Evolution des effectifs (%) dans les trois filières du cycle d'orientation

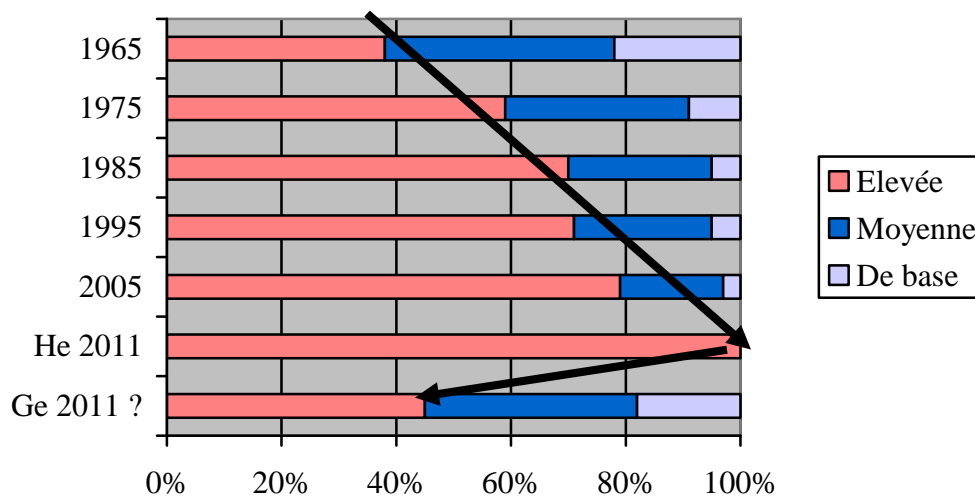
Sources : SRED, DIP, PISA ; synthèse FSE

	Exigence élevée La-S/Li-S	Exigence moyenne G/LV-Co	Exigence de base P/Co-T
1965	38	40	22
1975	59	32	9
1985	70	25	5
1995	71	24	5
2005	79	18	3
Helsinki 2011	100	0	0
Projet Genève 2011	45	37	18

1965-2011

Evolution des effectifs (%) dans les trois filières du cycle d'orientation

Sources : SRED, DIP, PISA ; synthèse FSE



La première flèche noire montre une évolution régulière entre 1965 (l'instauration des trois sections) et 2005 (veille de la votation sur le redoublement et les moyennes chiffrées à l'école primaire). En 40 ans, sans que personne ne l'ait formellement choisi, la filière la plus haute (*littéraire-scientifique*) a doublé de volume, pendant que la plus basse (*pratique, désormais Communication et technologies*) disparaissait presque de l'écran.

Résultat : les 20% d'élèves de section *générale* (à l'avenir *Langues vivantes et communication*) se sont retrouvés au pied de l'échelle ; ce sont eux que l'on retrouve en difficulté lorsqu'on évalue leurs compétences en lecture en fin de 9^e année. Ce sont eux aussi qui n'attendent plus grand-chose d'une école dont ils pensent qu'elle n'attend rien d'eux : « *Nous on s'en fout, on est en G !* » titrait le rapport de recherche édité à ce propos, il y a quelques années, par le DIP.

Qui a voulu cette situation ? Personne. Ou nous tous, c'est selon. Aucune réforme, aucune rénovation n'a décrété qu'il fallait lutter contre la sélection en faisant passer 8 plutôt que 4 élèves sur 10 dans la filière la plus haute du Cycle d'orientation. Le glissement s'est opéré par la bande, imperceptiblement : parce que les élèves aiment mieux être dans les bons regroupements que dans les autres ; parce que leurs parents veulent qu'on revalorise les débouchés mal considérés, mais se battent pied à pied pour que *leur* enfant en soit préservé ; parce que les enseignants du primaire préfèrent orienter vers le haut plutôt que vers le bas, pour qu'un maximum d'élèves tentent leur chance dans un Cycle qui les orientera (au lieu qu'on leur demande à eux de faire le « sale boulot ») ; parce que les maîtres du Cycle eux-mêmes préfèrent que leurs élèves ne soient pas désabusés – donc résignés ou vindicatifs – trop tôt... Cela fait beaucoup de raisons, mais aucune discussion : aucun choix politique, aucune entreprise collective, rien qui montre et assume une direction.

D'où notre seconde flèche noire : violente réaction, retour de flamme d'autant plus brusque que personne n'a pris la défense d'un mouvement sans histoire ni héros. Nous aurions pu faire le dernier pas, passer de 80 à 90, puis bientôt 100%. À tout prendre, créer une seule et belle filière, avec un appui renforcé aux élèves et aux enseignants ainsi rassemblés, une organisation modulaire dans des établissements ambitieux soutenus par la communauté : nous

avons préféré retourner en arrière, ce qui est moins coûteux, mais ne risque ni de stimuler les plus faibles, ni d'inciter les plus forts à les valoriser ! Les pays qui réussissent ont des politiques d'intégration et une éducation inclusive ; nous n'avons eu que nos réflexes et nos divisions.

Ce ne serait rien, si nous le reconnaissons : nous nous sommes trompés ; nous étions mal préparés ; nous saurons nous ressaisir et reprendre du bon pied. On ne change pas l'école par décret, c'est d'ailleurs pour cela que les textes récents – Règlement de l'enseignement primaire, Règlement du Cycle d'orientation soumis à consultation – n'ont guère de chance d'apporter de solution. Les systèmes éducatifs qui progressent le plus le font parce qu'un processus est en cours depuis vingt ou trente ans, qu'il est politiquement assumé et transcende les clivages partisans. Les problèmes sont posés sur la table, débattus, négociés ; ils sont reconnus, puis empoignés. Mais comment ferons-nous cela, si nous nous cachons la vérité et que nous prenons notre reculade pour un succès ?

Pour garder la face, le pouvoir politique affirme que le Cycle qu'il est obligé d'instaurer sera « une école exigeante pour tous les élèves mais pas plus sélective », incarnation d'une « volonté de lutter contre les inégalités sociales ». Est-il obligé d'ainsi se justifier ? Former sans exclure a contesté cette tactique dans le texte ci-dessous, qui répond à la procédure de consultation en refusant de cautionner ses présupposés. Oui, l'école genevoise conserve sa fonction républicaine et une loi qui mettent en avant les valeurs de solidarité et d'intégration. Mais oui aussi, elle a reflué de 40 ans, et se retrouve équipée pour lutter contre l'exclusion comme les Hussards de 1870 étaient préparés à la guerre de tranchées. Le plus inquiétant n'est pas de le savoir, mais de le nier. Passe le mauvais sens. Pourquoi y ajouter la fausse conscience ?

.....

Consultation sur l'avant-projet de règlement du cycle d'orientation (loi 10176)

Réponse de Former sans exclure au Département de l'instruction publique

Nous remercions le Département de l'instruction publique d'avoir initié un processus de consultation à propos du nouveau règlement du Cycle d'orientation. Nous regrettons par contre que le questionnaire à compléter ne laisse de place que pour apprécier le degré de « conformité » ou de « cohérence » entre la loi et son règlement d'application. Il est bien entendu que le scrutin est derrière nous, et qu'il n'est pas à refaire aujourd'hui : mais les articles en cause peuvent être parfaitement *conformes* au cadre législatif, tout en l'interprétant de façon minimaliste ou maximaliste. Et c'est bien là que le bât blesse : pourquoi les normes de promotion se resserrent-elles à un point tel que Genève s'apprête à régresser d'un seul coup de près de 40 années ?

La promesse d'« une école exigeante pour tous les élèves mais pas plus sélective » est une formule rhétorique tant qu'elle se transforme en un règlement qui « prévoit un équilibre entre les normes d'entrée plus resserrées et un important dispositif pour favoriser ensuite l'orientation promotionnelle ». Comme le montrent les enquêtes internationales et toute la recherche en éducation, sélectionner plus durement, plus tôt, pour le faire plus doucement, plus tard, est contre-indiqué. C'est ce que nous souhaitons ici rappeler.

Soyons directs et regardons les chiffres tels qu'ils sont : les élèves du primaire étaient promus jusqu'ici en regroupement A avec la note 4.0 dans les trois disciplines de passage. On propose de faire passer l'exigence à deux fois 4.5 et une fois 5.0 au minimum.

À partir de là, de deux choses l'une :

- Soit 80% des élèves continueront d'être promus dans la filière supérieure du CO, et ceux qui obtenaient 4.0 dans le passé obtiendront mécaniquement 4.5 ou 5.0 pour les mêmes performances à l'avenir. On ne peut pas dire que l'exigence se sera élevée, encore moins que les notes scolaires protégeront les élèves les plus faibles et leurs familles de l'arbitraire et de l'approximation.
- Soit l'échelle de notation ne bougera pas, et la sélection en fin d'école primaire sera effectivement et lourdement renforcée. Une école pas plus sélective? Comment peut-on, dans de telles conditions, sérieusement l'espérer (et le promettre) ?

Ce que l'on peut au contraire anticiper, si le règlement proposé reste tel qu'il est, c'est :

- Une sélection beaucoup plus sévère au degré 8. Les chiffres qui circulent annoncent 45% d'orientation vers la filière haute (LS=A), contre 80% actuellement (pour le reste : 37% en LC=B ; 18% en CT=C). *Cela veut dire que 55% des élèves contre 20% jusqu'ici seront écartés à l'avenir du regroupement le plus stimulant. Cela reviendra à faire quasiment tripler le taux de rétention du 8^e degré... Sur une classe de 20 élèves, 11 au lieu de 4 seront éconduits de la voie gymnasiale dès l'âge de 12 ans, avec la vague promesse d'y revenir plus tard (promesse qui n'engagera que ceux qui la croiront...). Comment réagiront les parents ? Et comment les enseignants du primaire pourront-ils faire face à leur angoisse, leurs revendications, leur pression ?*
- On ne voit qu'une issue : ils seront obligés de faire cascader les mauvaises nouvelles vers le bas. Comme le 4.0 sera jugé suffisant pour franchir tous les degrés pendant les 8 premières années d'école (et à l'intérieur du CO), mais insuffisant pour passer sans encombre d'un ordre d'enseignement à l'autre, un élève pourra être noté « suffisant » pendant toute son école primaire, mais recalé à l'entrée au CO. Qui comprendra un tel paradoxe ? Comme les enseignants de 8^e ne pourront pas mettre 30 à 50% d'élèves à la marge sans que rien n'ait été formellement signifié plus tôt, la pression sélective sera mécaniquement communiquée aux degrés précédents (obligés d'augmenter leurs taux de redoublements ?)
- Au total, *le CO pratiquera (peut-être...) des orientations promotionnelles, mais au prix d'orientations vers le bas équivalentes au primaire ! Autrement dit, Genève sélectionnera tôt pour ne pas avoir à le faire tard. C'est à l'opposé de ce que font les systèmes les plus justes et les plus efficaces (les moins sélectifs et les plus exigeants...).* Les études montrent d'ailleurs que plus le tri entre les élus et les autres est anticipé, plus les familles de milieu populaire sont pénalisées : leurs enfants n'ont pas le temps de progresser, et elles sont moins fortes pour obtenir les soutiens et les dérogations qui permettent de se faufiler entre les écueils (voir par exemple : Elliott, A. (2007). *State Schools since the 1950s : the good News*. UK-Stroke on Trent & USA-Sterling : Trentham Books. – Wössmann, L. (2007). *Lezte Chance für gute Schulen. Die 12 grossen Irrtümer und was wirklich ändern müssen*. München : Zabert Sandmann. – Duru-Bellat, M. (2009). *Le mérite contre la justice*. Paris : Presses de la

fondation nationale des sciences politiques. – Dubet, F. (2010). *Les places et les chances. Repenser la justice sociale*. Paris : Seuil.)

- L'augmentation importante de la sélection à la fin du primaire et lors de l'entrée au CO aura ainsi pour conséquence une augmentation importante des recours juridiques, principalement par les familles les mieux dotées d'avocats ou d'appuis hauts placés, augmentant de ce fait l'inégalité sociale devant la sélection scolaire.

Que la consultation sur ces règles irrationnelles soit prioritairement organisée dans les établissements du CO montre l'ampleur du malentendu, puisque *ce sont les écoles primaires – et d'abord elles – qui seront durement affectées par la contre-réforme dans leur travail et leur rapport aux usagers* (et sans un franc supplémentaire à leur budget). Comme nous l'avons écrit ailleurs et plusieurs fois dans le passé – y compris devant le DIP et la Commission de l'enseignement du Grand Conseil qui a préparé la loi – après le retour du redoublement et des moyennes chiffrées, les instituteurs devront assumer le « sale boulot » : celui de décourager les élèves les moins bien nés de croire trop longtemps en l'égalité des chances...

*

Si ce projet de règlement a un seul mérite, c'est donc celui de démontrer à quelles extrémités et quelle hypocrisie le débat genevois sur l'école nous aura collectivement menés. Non seulement les règles et les lois dissuaderont les familles fragiles de viser haut et de persévérer, mais en plus cache-t-on cette régression sous des slogans trompeurs et anesthésiants, qui n'abusent précisément que les personnes les moins informées, celles qui ont le tort de faire confiance à l'école. C'est très injuste. Et est-ce honnête vis-à-vis de ceux que l'on prétend aider ?

C'est avec tristesse que nous prenons donc acte d'une situation qui ne pourra pas durer : l'école genevoise ne supportera pas la pression que les scrutins populaires ont programmée, et nous serons collectivement forcés de réformer la contre-réforme. Nous proposons du coup d'en rester provisoirement – *pour au moins ne pas aggraver la situation* – aux conditions actuelles d'accès au CO. La loi le permet : puisque nous savons que la surinterpréter sera néfaste, pourquoi aller au-delà ? Si une pédagogie performante et les millions dégagés rendent des orientations vers le haut possibles ensuite, les promesses électorales seront bien mieux tenues : l'école obligatoire genevoise sera moins sélective, donc plus exigeante qu'avant. Et puisque nous aurons démontré que la mobilité ascensionnelle est possible à 12 ans, il ne restera plus qu'à redistribuer les millions et à la pratiquer dès 4 ans.

Copies : SPG, GAPP, FAMCO, APECO

.....

Echange avec Jacques Neiryck, Conseiller national

Former sans exclure, le Comité

Nous avons publié, dans notre Lettre n°12, une réaction à un texte que Jacques Neiryck, ancien enseignant de l'EPFL et Conseiller national en exercice, publié par l'Institut romand de recherche pédagogique. Monsieur Neiryck a réagi à cette réaction, ce qui a entraîné un échange de messages que nous reproduisons ici avec son autorisation.

Jacques Neiryck : Hélas, votre texte ne tient pas compte de ce que j'ai vraiment écrit, mais de ce qu'il veut me faire dire ou de ce qu'il croit comprendre. Il s'accroche à une phrase : « l'école ne vise pas à intégrer le plus grand nombre ». J'ai bien précisé ce que je voulais dire par cela en disant qu'il fallait en conséquence « encadrer étroitement les plus faibles pour les amener le plus loin possible ». Il n'est donc pas question de les abandonner, mais au contraire de faire des efforts supplémentaires pour eux. Il n'est donc pas davantage question de les dissuader comme l'auteur de l'article me le fait dire. Je n'ai jamais dit qu'il ne fallait pas développer les capacités, mais au contraire qu'il faut déployer davantage de moyens pour les moins doués. C'est précisément dans ce but qu'il ne faut pas les mélanger avec des élèves qui ont tellement plus de facilité que la différence en devient écrasante. Pour bien enseigner, il faut que la classe ou l'auditoire soit relativement homogène. Sinon on perd du temps : on laisse les uns tout en ne parvenant pas à enseigner aux autres. Il s'agit donc soit d'une interprétation malveillante de mon texte, soit de l'incapacité de le lire et de le comprendre. Par politesse pour l'auteur, je parie pour la seconde hypothèse.

Former sans exclure : Cher Monsieur. Merci pour votre message que nous publierons évidemment dans notre Lettre n°13. (...) Nous ne vous soupçonnerons pas à notre tour d'une lecture malveillante de nos propos. Ce serait placer le débat sur le terrain des procès d'intention, ce qui ne le mènerait pas bien loin en vérité. Qu'en est-il sur le fond ? Vous réaffirmez dans votre message que « Pour bien enseigner, il faut que la classe ou l'auditoire soit relativement homogène. Sinon on perd du temps : on laisse les uns tout en ne parvenant pas à enseigner aux autres. » Comment rendez-vous cette idée compatible avec les expériences de terrain, les enquêtes internationales et la recherche en sciences humaines qui affirment massivement et depuis longtemps le contraire ? Voilà, pour nous, la vraie question. L'école obligatoire n'est pas l'Université : elle doit et peut intégrer tous les élèves dans les mêmes classes, à condition de pratiquer une pédagogie différenciée, des regroupements souples et modulaires, des soutiens ponctuels, intensifs et ciblés, la solidarité entre les plus forts et ceux qui rencontrent des difficultés, etc. C'est un effort considérable, qui n'aboutira pas du jour au lendemain, mais d'autant moins, selon nous, qu'il sera déqualifié par l'idée erronée que la sélection précoce est une fatalité. Les pays scandinaves démontrent depuis trente ans que l'efficacité et la justice sociale demandent à l'école (et à la société qui l'institue) d'évoluer. Vous dites que vous ne dites pas que les mauvais élèves doivent être dissuadés : nous ne disons pas que vous le dites ; nous rappelons simplement que le bon sens n'a pas toujours raison, et que le souci d'« adapter » l'enseignement au niveau des plus faibles les tire vers le bas plutôt que le haut. Les élèves recalés sont découragés de facto. Ce point est à nouveau documenté par la recherche : il nous intéresserait d'en débattre avec un scientifique de votre niveau, sans malveillance mais en mettant nos convictions réciproques à l'épreuve des faits. Nous continuons donc volontiers à chercher un point d'accord, surtout si vous et nous partons du principe que tout le monde est de bonne foi, et que c'est le souci de chercher ensemble le vrai plutôt que d'affirmer chacun nos croyances qui nous guide. C'est dans cette perspective que nous vous prions d'agréer, cher Monsieur, l'assurance de notre parfaite et sincère considération.

Jacques Neiryck : Merci de votre message. Je crois que nous nous battons surtout sur des formules mais que nous sommes d'accord sur le fond : aller le plus loin possible avec chacun des jeunes. Il reste que mon expérience de quarante années dans trois universités m'a appris qu'il faut s'adapter au niveau des étudiants. Le problème avec les étudiants de l'EPFL c'est leur hétérogénéité, provenant de systèmes cantonaux plus ou moins exigeants et de l'absence d'un examen d'entrée. Par rapport aux universités américaines ou belges, pour ne pas parler des hautes écoles françaises, on est obligé de ralentir, de simplifier et même d'abandonner des pans de matières pour ne pas perdre totalement une fraction de l'auditoire, provenant

essentiellement des cantons de Genève et Vaud. Cela se sent jusqu'à l'examen de diplôme. J'ai donc constaté qu'il y a un réel problème dans l'inspiration de certains enseignements publics : on ne tire pas tout le parti possible des meilleurs éléments. Résultat global : au niveau du doctorat à l'EPFL, il ne reste plus qu'un petit tiers d'étudiants suisses, débordés par plus de deux tiers d'étrangers.

.....

Agenda

Voir page 1.

.....

Ressources

Nouveautés disponibles sur www.former-sans-exclure.org

- Ecole et difficultés scolaires au Japon
- Ecole durable : l'école vaudoise en débat !

.....

Bon à savoir...

...

Le Japon, Empire de la sélection ? Entretien avec Daïsuké Sonoyama, sociologue (XYZep, 2006)

« Chez les enseignants, il y a toujours eu, sans que cela soit officiel, une culture que l'on pourrait qualifier de « militante ». Pour eux, l'important est de faire progresser toute la classe et pas seulement quelques individus. Aussi le travail collectif et coopératif est-il essentiel. La classe est considérée comme une famille : quand un élève est plus faible, il ne doit pas être laissé à l'écart. Il est pris en charge par l'enseignant avec l'ensemble des élèves, ceux qui sont meilleurs l'aident, se mettent à côté de lui. Cela ressemble à ce que j'ai vu dans les classes Freinet en France. Sans être spécialiste des méthodes pédagogiques, j'ai l'impression qu'au Japon les enseignants prennent davantage en charge les élèves qui risquent de décrocher. D'ailleurs le redoublement n'existe pas. Les enseignants japonais ne l'imaginent même pas, ils sont surpris quand on leur en parle. Tout le monde doit être au même niveau, l'homogénéité est essentielle, dès qu'il y a une différence c'est très mal vu. De plus, la réussite dans une matière ne peut pas compenser l'échec dans une autre, il faut que les élèves réussissent dans toutes les matières. Malgré cela, au vu des difficultés, on a introduit des classes de niveau par exemple. Bien que les chercheurs en éducation sachent que, même à l'étranger, cela ne produit pas de bons résultats. C'est une demande qui venait des enseignants eux-mêmes car les élèves sont nombreux (quarante par classe) et l'hétérogénéité de fait est de plus en plus difficile pour les enseignants. (...) Les débats actuels portent principalement sur le niveau scolaire qui est en baisse au Japon. On peut parler de l'effet de PISA : d'année en année, le Japon est en baisse. Même si nous sommes dans les six premiers, pour le Japon, passer du premier au sixième rang est une baisse. D'autant plus que d'autres pays asiatiques (Hongkong ou la Corée) sont très bien placés ! Cela joue fortement dans la conscience japonaise. (...) Les questions du décrochage, de l'absentéisme sont aussi devenues très

importantes au Japon. La question centrale est celle du rôle de l'école car, actuellement, elle est devenue beaucoup moins attractive, autant pour les jeunes que pour leurs parents. »

>> L'entretien intégral : http://cas.inrp.fr/CAS/publications/xyzep/entretien/2006-2007/entretien_24_pro.pdf

>> L'école au Japon, dossier des Cahiers pédagogiques, 2010 : http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?page=numero&id_article=6677

...

The Death and Life of the Great American School System. How Testing and Choice Are Undermining Education, by Diane Ravitch (Basic Books, 2010)

“Diane Ravitch, the nation's foremost historian of education, warns that national education policy is on a path to wrecking our cherished tradition of public education. In this remarkable book, she describes how such strategies as accountability schemes based on questionable standardized tests, merit pay for teachers based on gains on the same unreliable tests, vouchers, and charter schools have been oversold as solutions for our educational problems. Ravitch explains why she became persuaded by accumulating evidence that policymakers are on the wrong track in pushing a market model of reform that ignores the realities of the classroom. The more they push these policies, she writes, the more they will harm our nation's school system and undermine the quality of education. Ravitch shows how President George W. Bush's No Child Left Behind program ("NCLB") has failed to improve education. The main result of NCLB has been to turn our schools into testing factories. While children are trained to take standardized tests, they do not gain the knowledge and skills that are necessary components of a good education. The federal "sanctions" and "remedies" now mandated across the nation have unfairly stigmatized thousands of schools and put them at risk of being closed and privatized. The Obama administration has now adopted the same approach as the George W. Bush administration, despite the lack of evidence that these "reforms" will improve the quality of education. Ravitch reviews the record of districts that claim to have achieved "miracles," and finds that the alleged "miracles" vanish on close examination. Not only are test scores in many states and districts inflated by statistical game-playing and lowered standards, but the over-emphasis on testing has all but eliminated the essential elements of a solid education, including history, civics, science, the arts, geography, literature, physical education, health education, and foreign languages. Ravitch shows that privatization and deregulation of schools solve no problems. Charter schools choose their students in lotteries, then have the freedom to exclude (or "counsel out") those who don't test well. Many do not accept a fair share of students with disabilities and those who are English language learners. The regular public schools, by contrast, have to educate everyone. Meanwhile, many charter managers pay themselves handsomely for their services. Ravitch demonstrates that charters on average do not get better results than regular public schools. The currently fashionable idea that teachers should be evaluated by their students' test scores, Ravitch finds, is wrongheaded. She explains that the research for this proposition is deeply flawed. The main consequence of this approach, now a keystone of the Obama administration education plan, will be to drive good teachers out of public education. Ravitch argues that what is at stake is nothing less than the future of public education, especially in our urban districts. Every student should have a solid, well-balanced education that prepares them for the future. A democratic society, she concludes, needs a healthy, vibrant public education system, with good public schools in every neighborhood. On our current course, the schools will be privatized, deregulated, and turned over to entrepreneurs. Based on a careful review of the evidence, Ravitch says that this course of action is unlikely to improve American education.

This is a classic and riveting story of good intentions gone terribly wrong. Ravitch, former assistant secretary of education with over 40 years of experience in educational policy, provides an important and highly readable examination of the educational system, how it fails to prepare students for life after graduation, and how we can put it back on track. Ravitch was once a passionate advocate for the conservative policies of testing and accountability, school choice, privatization, and business-style management, all of which she here powerfully shows leave students trained to take tests but not prepared to participate in the 21st-century economy. Changes she suggests include curricula that emphasize what students need to learn over test scores, having professional educators rather than politicians, business leaders, and philanthropists run the system, and using charter schools to help students most in need instead of allowing them to siphon off the best students from public schools. Verdict: Anyone interested in education should definitely read this accessible, riveting book.” | Mark Bay, Library Journal

>> Source: <http://www.writersreps.com/book.aspx?BookID=576>

>> First, Let's Fire All the Teachers ! by Diane Ravitch:
http://www.huffingtonpost.com/diane-ravitch/first-lets-fire-all-the-t_b_483074.html

>> Diane Ravitch Website : <http://www.dianeravitch.com/>

>> Education Week, l'enseignement de base aux Etats-Unis :
<http://www.edweek.org/ew/index.html>

...

La sélection précoce creuse les écarts sociaux, selon le dernier rapport du Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation, 2010

« Pour un même niveau moyen de performances, les élèves suisses issus de milieux privilégiés sont orientés vers des cursus du secondaire I plus exigeants que les enfants issus de l'immigration et d'un milieu plutôt défavorisé. Un processus de sélection précoce et un nombre important de cursus différenciées tendent à désavantager les élèves issus de milieux moins privilégiés. C'est là un grave problème du point de vue de l'égalité des chances, car l'orientation retenue pour le secondaire I détermine les possibilités de formation au-delà de la scolarité obligatoire. »

>> L'éducation en Suisse. Rapport 2010. Aarau : Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation (p. 89) Voir : <http://www.skbf-csre.ch/bildungsbericht0.0.html?&L=1>

.....

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

« Une école qui sélectionne détruit la culture. Aux pauvres elle enlève les moyens d'expression. Aux riches elle enlève la connaissance des choses. » Les enfants de Barbiana, Lettre à une maîtresse d'école (1970)

« La vérité est une chienne qui se relègue au chenil, et qu'on chasse à coups de fouet. » | William Shakespeare, le Roi Lear (1606)

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

« On ne résout pas un problème avec les modes de pensée qui l'ont engendré. » | Albert Einstein

.....

www.former-sans-exclure.org | manifeste2005@bluewin.ch

...

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