

La LETTRE

de Former sans exclure

www.former-sans-exclure.org

N° 14 | Mars 2011

.....



Editorial

Le droit à la formation de base dans l'avant-projet de nouvelle Constitution genevoise Analyse et propositions d'amendements de Former sans exclure

L'avant-projet de Constitution genevoise nous semble en retrait vis-à-vis de la situation actuelle en matière de définition et de défense de plusieurs droits fondamentaux. Dans le domaine de l'éducation comme dans les autres, on s'attendrait plutôt à une consolidation et un élargissement des droits actuels en regard des besoins grandissants d'une société tertiariée, d'une économie basée sur la connaissance et d'une démocratie au fonctionnement sans cesse plus complexe.

Nous ne traiterons ici que de la question de l'instruction publique, mais en référence aux enjeux sociaux et politiques qui font son importance et qui motivent le travail de notre association. Le texte soumis à consultation considère à juste titre la formation et l'éducation comme des droits fondamentaux. Il fait une distinction entre ce droit en général et l'accès de toute personne à une formation initiale publique et gratuite.

Art. 22 Droit à la formation

¹ Le droit à l'éducation, à la formation et à la formation continue est garanti.

² Toute personne a droit à une formation initiale publique gratuite.

La formation de base est donc une activité publique au sens où l'entend la Constitution elle-même : elle doit être au service des *intérêts communs* et se montrer *pertinente, efficace et efficiente* :

Art. 8 Principes de l'activité publique

¹ L'Etat agit au service de l'ensemble de la population. La poursuite des intérêts communs requiert la participation de toutes et tous.

(...)

⁴ L'activité publique doit être pertinente, efficace et efficiente.

Comment la formation et l'éducation initiale peuvent-elles contribuer de façon *pertinente, efficace et efficiente*, non seulement à la réalisation des buts individuels, mais aussi – principe constitutif de l'activité publique – à la *poursuite des intérêts communs* ? Le texte en consultation considère l'enseignement et la recherche comme une tâche publique dont l'Etat fixe d'abord les buts et les conditions d'exercice :

Art. 177 Principes

¹ L'enseignement public est laïc et gratuit.

² Il a pour but premier la transmission des connaissances et des compétences, ainsi qu'une formation humaniste et scientifique. Il promeut l'esprit civique et critique, le respect et le développement durable.

³ Les établissements d'enseignement privé sont soumis à autorisation.

La double évocation des connaissances et des compétences est utilement complétée par la référence à une formation *humaniste et scientifique*, inscrivant les apprentissages scolaires au-delà d'un cadre strictement instrumental. La mission de l'école est en effet de transmettre des ressources pour penser et pour agir, mais aussi un *rapport* à ces ressources et à leur usage, rapport intégrant des valeurs, des attitudes, une éthique du savoir et du partage de ce savoir. Mais pourquoi proposer cet élargissement aux humanités et aux sciences seulement ? La loi sur l'instruction publique fait de son côté référence au développement des aptitudes « intellectuelles, manuelles, physiques et artistiques » des élèves : que devient l'éducation manuelle, physique et artistique dans l'avant-projet de Constitution ? Faut-il tout placer au rang des humanités ? Ce n'est pas la signification usuelle du terme, qui renvoie plutôt à l'étude des langues, de la littérature et des civilisations.

La même remarque peut s'appliquer au fait que la Constitution propose de promouvoir, au côté des savoirs formels, *l'esprit civique et critique, le respect et le développement durable*. Pourquoi ces quatre valeurs plutôt que d'autres ? Là aussi, la loi sur l'instruction publique est plus ambitieuse, comme l'est d'ailleurs la déclaration de la Conférence intercantonale des chefs de département de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). Elle met l'accent sur le « respect d'autrui » et l'« attachement aux objectifs du développement durable », mais aussi sur le « désir permanent d'apprendre et de se former », la « créativité », le « sens des responsabilités », la « faculté de discernement », l'« indépendance de jugement », l'« esprit de solidarité et de coopération ». L'esprit critique peut renvoyer à la faculté de discernement et à l'indépendance de jugement. Mais sommes-nous sûrs que l'esprit civique soit l'équivalent de l'esprit de solidarité, de coopération et du sens des responsabilités ? Et que deviennent la créativité et le désir d'apprendre, pourtant essentiels aux personnes et à l'intérêt collectif dans un monde où savoir et innover sont plus que jamais des nécessités ?

En réponse à ces deux remarques, nous proposons une reformulation de l'article 177, alinéa 2 :

Art. 177 Principes

¹ L'enseignement public est laïc et gratuit.

² Il a pour but premier la transmission des connaissances et des compétences, ainsi qu'une formation **humaniste, artistique, scientifique, manuelle et physique**. Il promeut l'esprit civique et critique, **le désir d'apprendre et la créativité, le respect d'autrui** et le développement durable.

³ Les établissements d'enseignement privé sont soumis à autorisation.

Le plus difficile reste, on le sait, de passer du stade des intentions à celui de leur réalisation. Que faire, donc, quand le *droit à la formation* ne suffit pas ? Quand les élèves n'apprennent pas ? Quand certains apprennent – en fait – mieux que d'autres, et que des inégalités préjudiciables aux individus, mais aussi à *l'intérêt commun*, ont tendance à se creuser plutôt qu'à se réduire dans une société ? L'avant-projet de Constitution affirme que l'Etat genevois doit agir *au service de l'ensemble de la population*, et que le bien collectif requiert en retour la *participation de toutes et tous*. Il confirme qu'une démocratie ne peut durablement se

développer que si *tous les citoyens* ont accès aux ressources culturelles leur permettant d'exercer leur droit/devoir de *toutes et tous participer* au débat public.

L'article 178 en consultation n'affirme pourtant pas une telle ambition. Il se contente de signaler que l'école *lutte contre l'échec scolaire, l'illettrisme et l'analphabétisme*. C'est bien sûr nécessaire. Mais est-ce suffisant ?

Art. 178 Accès à la formation

¹ L'Etat assure l'accès aux études, à la formation professionnelle et à la formation continue.

² Il lutte contre l'échec scolaire, l'illettrisme et l'analphabétisme.

La recherche en éducation et l'expérience des pays pédagogiquement les plus avancés montrent que la « lutte contre l'échec scolaire » (et toutes les formes d'échec en matière de formation) n'est ni pertinente, ni efficace, ni efficiente si elle se contente précisément de *réagir* à l'échec, par des dispositifs de re-doublement, de re-médiation, de re-mise à niveau qui isolent les élèves en difficulté au lieu de les intégrer dans des groupes stimulant leurs apprentissages et leur désir d'apprendre. Les systèmes éducatifs les plus performants *anticipent* plutôt (et plus tôt) les problèmes, en cherchant en permanence à *réduire les inégalités*, comme le stipule d'ailleurs la loi genevoise sur l'instruction publique en vigueur. Pourquoi sa volonté de « tendre à corriger les inégalités de chance de réussite scolaire des élèves dès les premiers degrés de l'école » devient-elle, dans une Constitution qui devrait confirmer ou augmenter cette ambition, une simple et anachronique « lutte contre l'échec scolaire » ? Cette formulation oriente la *tâche publique* en direction des seuls élèves mal classés, alors qu'une école intégrative, véritablement au service de *l'intérêt commun*, devrait les impliquer tous dans la réduction (solidaire, civique, coopérative, etc.) des inégalités d'accès aux savoirs de base ?

En vertu de ce raisonnement, nous proposons une reformulation complète de l'article 178, alinéa 2 :

Art. 178 Accès à la formation

¹ L'Etat assure l'accès aux études, à la formation professionnelle et à la formation continue.

² **Il s'efforce de réduire les inégalités de chance de réussite scolaire dès les premiers degrés de l'école. Il prévient et lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme.**

Signalons pour terminer que l'article 36, alinéa 2 de la récente Constitution vaudoise assigne à l'instruction publique l'obligation de fournir à chaque élève « *une éducation et un enseignement favorisant l'épanouissement de ses potentialités et son intégration sociale* ». Fixer le même objectif à l'école genevoise aurait l'intérêt de signifier une intention politique plus stimulante qu'une simple lutte – par défaut – contre l'échec scolaire : scolariser ensemble tous les jeunes d'une même génération, pour qu'ils « fassent société » en entrant collectivement dans une culture partagée, plutôt qu'en étant peu à peu distribués dans des appuis individuels ou des filières séparées.

Lire l'avant-projet projet de constitution :

http://www.geneve.ch/constituante/doc/constitution/avant_projet_130111_version_finale.pdf

.....

Lubie ou théorie scientifique ?

Lettre de Pierre-Alain Wassmer à la Tribune de Genève, 13 mars 2011

La lettre de M. Ralf Latina dans la Tribune du 11 mars, qui qualifie le socioconstructivisme de « méthode fumeuse du début des années 90 », ayant engendré 10 ans de cacophonie et de foutoir, relève davantage de l'invective et de l'insulte que de l'argumentation sérieuse. Le constructivisme est une théorie scientifique qui ne date pas des années 90, mais qui a été portée par des savants aussi illustres que Jean Piaget, dont l'université de Genève peut être particulièrement fière.

Il y aura toujours des personnes en désaccord avec les théories scientifiques, pour toutes sortes de raisons, bonnes ou mauvaises – c'est le cas aussi avec la théorie de l'évolution de Darwin par exemple – mais on ne peut pas lui contester sa valeur scientifique. Traiter le constructivisme comme une croyance ou comme une lubie, c'est faire bien peu de cas du travail scientifique et de la recherche, c'est même penser que l'on peut se passer de la science ou de l'université.

Que des personnes se soient revendiquées du constructivisme pour mener des réformes, c'est certains, que certaines d'entre elles en aient abusé ou n'en aient pas compris le sens, c'est probable, mais dire que les problèmes du DIP proviennent de là me semble être une grossière erreur. Plus grave encore serait de mener une chasse aux sorcières envers des supposés agents du socioconstructivisme, comme le propose M. Latina, de la même manière que, il n'y a pas si longtemps, on courait après les « communistes » ou les « terroristes ».

Cette politique du bouc émissaire serait la meilleure façon de ne jamais aborder les vrais problèmes de l'école, comme les moyens en diminution ou la sélection toujours plus forte.

.....

Ecole genevoise : Le bâton et la carotte (mais surtout le bâton)

Lettre de Pierre-Alain Wassmer au Temps, 13 mars 2011

L'association refaire l'école (ARLE) propose de réintroduire les notes de conduite à l'école, comme moyen de « redonner à l'école un semblant d'autorité ». De quelle autorité parlons-nous ? Est-ce que c'est celle du « bâton », c'est-à-dire la menace et la sanction comme « méthode pédagogique ». Comment justifier que l'on traite les élèves comme des ânes bâtés ? On confond ici autorité et autoritarisme.

Comment oublier des siècles de réflexion pédagogique depuis Rousseau et Pestalozzi ? Pour l'ARLE c'est simple : il suffit d'agiter l'épouvantail appelé « socioconstructivisme », il suffit de faire peur aux parents, « L'élève fait ce qu'il veut », « l'enseignant n'enseigne plus », « l'école est en proie à l'anarchie ».

Cette vision de l'institution scolaire est fautive et dégradante, autant pour les enseignants que pour les élèves : les enseignants ne seront pas respectés parce qu'ils punissent leurs élèves, mais parce qu'ils sont capables de les mobiliser pour des apprentissages de plus en plus complexes, parce qu'avec la mondialisation et la démocratisation des études, ils sont confrontés à des publics toujours plus diversifiés, parce que leur métier est devenu plus difficile. Les élèves de leur côté ne sont pas des animaux que l'on dresse, ils n'apprennent pas parce qu'on les oblige et les menace, au contraire ils sont capables de s'intéresser aux

contenus des cours – et même au-delà – et ils ont la volonté de progresser quand c'est cela qui est valorisé.

La méthode d'ARLE c'est « marche ou crève », c'est-à-dire que si les élèves ne veulent pas étudier, ils n'ont rien à faire à l'école. Quelle drôle de vision de l'être humain ! Où est l'humanisme des pères de l'école. Alors que le rôle de l'école est justement d'amener ces enfants à l'âge adulte, pour qu'ils puissent se comporter de façon responsable. L'ARLE voudrait qu'ils se comportent déjà comme des adultes, qu'ils soient capables de faire les bons choix, ou d'être punis et même d'être exclus de l'école si nécessaire. On traite des enfants de 4 ans, de 8 ans ou de 12 ans comme s'ils étaient déjà complètement formés, complètement éduqués. Non ! ce n'est pas le cas, et chaque âge doit être considéré de manière particulière, les responsabilités venant progressivement, avec tact et discernement. C'est bien l'objectif de l'école de faire faire ce chemin aux élèves, à tous les élèves, et non pas de les trier et de les sélectionner avant même qu'ils ne soient formés.

La note est synonyme de sélection, et voilà ce que veut l'ARLE : moins d'élèves scolarisés, des élèves bien sages dans les classes, et ainsi un plus grand confort pour des enseignants qui ne devraient pas se poser de question, qui refuseraient d'évoluer avec leur époque, juste enseigner comme on le faisait il y a cinquante ans. Nous allons vers une école toujours plus élitaire, alors que dans les discours, on nous promet une école inclusive et une société de la connaissance. Et, en plus, au nom de Chavanne, Quelle ironie !

.....

Agenda

Une éducation pour la Suisse du futur : de la sélection à l'intégration, Université de Berne, 16-17 juin 2011 | <http://www.akademien-schweiz.ch/fr/index/Projekte-und-Themen/Zukunft-Bildung-Schweiz.html>

.....

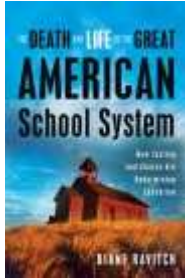
Ressources

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

- Pétition du Syndicat des enseignants romands : Tout enfant est éduicable ! Pour une école publique sans exclusion
- Le redoublement : un effet négatif avéré
- Indignons-nous contre la traque des enfants sans papiers à l'école
- Démocratisation scolaire
- Volksschule ohne Selektion
- Nouvel horaire solaire : résolution
- L'extraordinaire progression de l'école coréenne
- Consultation sur le projet de règlement du Cycle d'orientation : courrier et réponse au questionnaire du Département de l'instruction publique
- Site Pour l'abolition de la note scolaire

.....
Bon à savoir...

...



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 ("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 Cour des comptes dénonce le système scolaire français, dans le Monde du 12 mai 2010

<< La politique de l'éducation nationale aggrave les inégalités et produit trop souvent de l'échec. Un constat dû en grande partie au fait que le système impose et empile d'en haut ses directives et ses réformes sans tenir compte des besoins de l'élève ni vérifier leur efficacité sur le terrain. Un échec aussi à aller chercher dans le fait que "l'école secondaire est encore gérée sur la base de décrets datant de 1950, quand on avait 5 % de bacheliers !" Pour inverser la tendance et renouer avec la "réussite de tous les élèves", le rapport préconise de placer enfin réellement l'élève "au coeur du système", notamment en tenant compte de ses manques et de ses besoins. (...) Le rapport de la Cour des comptes, pointe un "hiatus" important entre les coûts et les performances de notre école : "La France est le pays de l'OCDE où le retard scolaire à 15 ans est le plus important (...), un de ceux où les écarts de résultats entre élèves se sont le plus accrus [et] où l'impact de l'origine sociale sur les résultats des élèves est le plus élevé", souligne le rapport. (...) Pour lutter contre l'échec scolaire, le rapport propose "d'**accroître le financement du traitement de la difficulté scolaire à l'école primaire**", où commence à se construire l'échec. Il souligne aussi l'importance de "mettre fin à une allocation des moyens uniforme", sans prise en compte des écarts et des objectifs entre établissements. "Entre un lycée qui a 100 % de réussite au bac et un autre qui n'a que 40 % de réussite, il n'y a que 10 % d'écart dans les moyens horaires alloués", dénonce la Cour. Elle remarque au passage que le ministère ne connaît même pas précisément les coûts de sa politique de lutte contre l'échec, "ce qui empêche de déterminer quels dispositifs doivent être maintenus ou supprimés". Dans ce domaine, **tout est à revoir car l'élève, qui est prétendument au centre du système, est en fait "le dernier servi"**, dénonce la Cour. A commencer par le temps et les rythmes scolaires qui ne lui sont absolument pas adaptés. Surtout pour ceux déjà en difficulté, qui peuvent dépasser la journée de six heures de cours quand ils ont aussi à suivre ceux de soutien scolaire, en sus des heures de cours ordinaires. **Les redoublements, qui sont le plus souvent inefficaces et coûteux, devraient être revus à la baisse** et les économies ainsi faites allouées "au financement d'actions d'accompagnement personnalisé". Il faut "arrêter de dire que tous les élèves doivent avoir le même nombre d'heures de mathématiques et que le soutien est le même pour tout le monde", martèlent [les auteurs du rapport]. Pour le président de la troisième chambre de la Cour des comptes, rédactrice du rapport, "l'égalitarisme de notre système maintient l'inégalité". La composition des classes est aussi visée par le rapport, qui note que leur "hétérogénéité est plus vécue comme une contrainte que comme un objectif louable". La Cour pointe encore du doigt **une orientation qui se fait par défaut et sur la base de l'échec**. (...) Le rapport de la Cour sort une semaine après celui de l'Institut Montaigne sur l'école primaire. Beaucoup plus complet, il enfonce le même clou : la réforme de fond en comble de notre système scolaire est urgente. Surtout quand on est supposé élaborer une société de la connaissance. Reste à savoir si le ministère aura le courage de s'y atteler, tant le changement de cap implique de changements en matière de politique éducative. >>

>> Le rapport complet |

http://www.ccomptes.fr/fr/CC/documents/RPT/Rapport_education_nationale_reussite_tous_les_eleves_mai_2010.pdf

...

L'école allemande ne joue pas son rôle d'ascenseur social, dans le Temps du 10 juillet 2010

Nulle part ailleurs qu'en Allemagne l'origine sociale n'est à ce point décisive dans l'orientation scolaire. Une étude vient de confirmer que les enfants des milieux défavorisés ont moins de chances d'accéder au gymnase.

La vie des petits Allemands se décide en 4e classe, à 10 ans, au moment du choix d'une voie pour le secondaire. La moitié des parents souhaite un gymnase pour leur enfant. Mais tout dépendra de l'origine sociale de l'élève: une étude, publiée fin juin par l'institut IPN de Kiel, rappelle qu'en Allemagne, **à compétences égales, un enfant ayant un parent diplômé de l'enseignement supérieur a quatre fois et demie plus de chances qu'un enfant d'ouvrier de fréquenter la voie royale vers l'ascension sociale qu'est le gymnase.** En Bavière, le Land champion des inégalités sociales par l'école, la proportion atteint même le taux de un à quatorze! (...)

"L'école allemande est source d'égalités et d'inégalités sociales, constate Olaf Köller, responsable de l'étude au sein de l'institut IPN de Kiel. **Lorsqu'un enfant issu des milieux défavorisés arrive au gymnase, ses chances**

de réussite y sont aussi bonnes que celles des enfants issus des milieux privilégiés. Mais cet enfant a beaucoup moins de chances d'accéder au gymnase."

L'OCDE attirait pour la première fois en 2003 l'attention sur cette spécificité allemande: nulle part ailleurs au sein des pays membres de l'organisation, un enfant issu d'une famille d'ouvrier n'a aussi peu de chances de grimper les étages de l'ascenseur social qu'en République fédérale. "Tout un ensemble de facteurs explique ces mauvais résultats, estime le sociologue Michael Hartmann, de l'Université de Darmstadt. Cela commence dès avant l'école, avec le jardin d'enfants. La qualité de l'encadrement y est insuffisante et il y a trop peu de places. Du coup, le jardin d'enfants ne permet pas de compenser, avant l'entrée à l'école, les déficits qui peuvent exister au sein de la famille. D'autre part, la sélection à partir de 10 ans aggrave les inégalités. En moyenne, seuls 40% des enfants d'une classe d'âge passent le baccalauréat. **Les classes moyennes et supérieures luttent pour le maintien de la sélection à 10 ans, au nom de l'idée que ceux qui travaillent bien apprennent ainsi mieux.** Mais aussi pour améliorer les chances de leurs propres enfants sur le marché du travail!" De fait, nulle trace en Allemagne de l'extrême pression à la réussite qui pèse sur les lycéens français ou japonais, où respectivement 60 et 90% d'une classe d'âge accède au baccalauréat: un lycéen allemand est quasiment assuré d'accéder à l'université.

"Les parents des milieux défavorisés se battent moins pour l'entrée au gymnase, constate Volker Müller-Benedict, de l'Université de Flensburg. Lorsqu'un enfant défavorisé de 10 ans est à la limite entre Realschule et gymnase, ses parents suivront la recommandation des enseignants, et l'orienteront vers la Realschule. Dans le même cas, les parents de milieux privilégiés feront pression pour l'orientation vers le gymnase, et soutiendront l'élève à coups de cours particuliers pour qu'il réussisse. Ces parents prendront le risque d'un échec scolaire pour que leur enfant ne subisse pas de déclassement social. Un enfant d'ouvrier qui a des notes moyennes en Realschule a réussi, aux yeux de ses parents, à maintenir son niveau social..." (...)

...
oooooooooooooooo

Hambourg : les habitants pour la sélection précoce, dans le Temps du 6 septembre 2010

Hambourg est à la fois une ville et un Land. A ce titre, son ministre-président est responsable de l'organisation du système scolaire. Depuis 2008, le Sénat de la ville est dirigé par une coalition – que certains qualifient de laboratoire – formée par les conservateurs de la CDU et les Verts.

Comme dans de nombreux Länder, la réforme du système scolaire constituait une partie essentielle de leur programme – il ne dépend pas de l'Etat fédéral, en Allemagne. Principal changement envisagé: porter de quatre à six années la durée des études dans l'enseignement primaire et réduire d'autant la durée dans le secondaire, notamment au lycée. Dans ce pays où les élèves sont sélectionnés dès la fin de l'enseignement primaire, l'objectif était d'améliorer le bagage des élèves, souvent d'origine modeste, qui ne seraient pas admis au lycée mais seraient orientés vers une filière professionnelle.

Tous les partis, y compris Die Linke (la gauche), étaient d'accord. Seul problème: les habitants de la ville hanséatique s'y sont opposés, au motif que leurs enfants, qui resteraient moins longtemps au lycée, seraient handicapés à l'université par rapport aux élèves des autres Länder. Une pétition lancée par le mouvement des parents, «Nous voulons apprendre», a recueilli au printemps bien plus de signatures qu'il n'en fallait pour imposer un référendum. Sans surprise, 276 304 électeurs ont désavoué le projet du Sénat, seuls 218 065 l'ont approuvé.

Malgré sa popularité, Ole von Beust (CDU), le maire de Hambourg, n'a pu imposer sa réforme à la bourgeoisie de la ville, qui constitue l'essentiel de son électorat. Dépit, il a démissionné.

...

France : Pour une grande réforme démocratique de l'école (appel de 50 chercheurs, octobre 2010)

L'urgence est à la conception et à la mise en chantier d'une grande réforme scolaire, retrouvant l'ambition du plan Langevin-Wallon de 1947, en franche rupture avec la logique ségrégative qui domine aujourd'hui notre système éducatif.

Une telle rupture suppose à notre sens trois conditions :

- La mise en cause de la structuration concurrentielle du système éducatif, où la compétition entre établissements amplifie la compétition, sévère et précoce, entre élèves et catégories sociales, et où l'évaluation est moins formative que classificatoire.
- Le réexamen des dispositifs pédagogiques hérités de la modernisation des années 1970/80, qui semblent aujourd'hui avoir épuisé leur force propulsive ; et l'ouverture d'un grand chantier associant enseignants et chercheurs et visant à déterminer les moyens d'une amélioration massive des apprentissages, de l'école élémentaire à l'enseignement supérieur.
- La participation motrice à ce réexamen d'enseignants qui, mieux formés et dotés d'une capacité d'expérimentation autonome, pourraient collectivement reprendre la main sur leur métier.

>> Le texte intégral de l'appel et le site democratisation-scolaire.fr | <http://www.democratisation-scolaire.fr>

...

Réinventer le collège unique, par Nathalie Mons dans le Monde du 15.11.2010

Différentes études internationales convergent pour montrer que le collège différencié est associé à un niveau scolaire bas et des inégalités sociales plus importantes que l'école unique. D'ailleurs, cette organisation, demeurée dans une minorité de pays au sein de l'OCDE (l'Allemagne, la Belgique, la Suisse, la Hongrie...) y est désormais remise en cause. Face à une école à filières affichées ou cachées, face à une école qui instaure une ségrégation entre les établissements scolaires et entre les élèves, **le modèle d'école unique s'avère plus efficace et plus égalitaire.**

La solution n'est donc pas dans un retour à une école d'un soi-disant âge d'or, où la destinée sociale des élèves se décidait dès la préadolescence. Recréer des filières au sein du collège unique, c'est établir un système discriminant pour les élèves des milieux les plus démunis. C'est, de fait, rompre avec une saine concurrence scolaire et donner un avantage comparatif inique aux familles favorisées. Mais c'est surtout en termes de cohésion sociale et d'unité nationale que de telles mesures pourraient se révéler dangereuses. Car, en sus des compétences académiques, l'enseignement vise aussi à transmettre un bagage culturel partagé, à permettre des rencontres improbables entre les enfants d'une même génération, quelle que soit leur origine sociale. (...) Si le retour en arrière vers une école ségrégative n'est pas le bon remède, quelles solutions faut-il préconiser ? Certains modèles scolaires d'école unique développés dans les pays scandinaves ou jusque dans les années 2000 au Japon et en Corée, semblent à la fois plus efficaces et plus égalitaires que le système français.

Ces pays présentent une caractéristique commune qui s'incarne dans une valeur fondatrice de leur institution scolaire : s'appuyant sur le principe de l'éducabilité et combattant l'idéologie du don - selon laquelle certains élèves peuvent réussir et d'autres pas -, ils exigent de l'école dite obligatoire qu'elle fasse réussir tous les élèves.

Souvent décrit dans des textes issus de la représentation nationale, **cet objectif de réussite pour tous est fondé sur un consensus politique**, ce qui entraîne une plus forte adhésion des acteurs de terrain. **Il réunit droite et gauche autour de lignes d'action qui perdurent sur plusieurs décennies**, sécurisant ainsi les acteurs de terrain qui ne subissent pas d'enchaînement de réformes contradictoires. Ainsi le principe d'une réelle égalité des chances à l'école a irrigué les politiques scolaires sur plusieurs décennies en Finlande, en Suède ou encore au Japon et en Corée, jusqu'au début des années 2000, et s'est accompagné de résultats tangibles.

De ce consensus politique autour d'une l'école obligatoire, lieu d'apprentissage pour tous, découle un ensemble de caractéristiques d'organisation scolaire. La réussite de tous les élèves signifie tout d'abord dans ces pays le **refus des classes de niveau qui entraînent le plus souvent une forme de ségrégation scolaire**. Tous les élèves évoluent dans des classes hétérogènes et profitent d'une pédagogie adaptée à la gestion de tels contextes. Il peut s'agir d'actions de tutorat au sein de la classe entre les élèves, comme au Japon ou en Corée qui créa le projet d'"école ouverte". Cette gestion des contextes hétérogènes peut aussi passer par une aide personnalisée apportée à chacun, fort différente des actions de remédiation qui, dispensées chez nous de façon parcimonieuse, stigmatisent plus qu'elles n'aident les élèves.

(...) Faut-il tuer le collège unique et prendre des risques non négligeables en termes de cohésion et de discrimination sociale ? Ou faut-il le rénover, comme les expériences étrangères positives nous le suggèrent ? C'est ce choix de société qui s'offrira au citoyen en 2012.

> Le texte complet | http://www.lemonde.fr/idees/article/2010/11/15/reinventer-le-college-unique_1440206_3232.html

> Voir aussi le récent Appel pour la suppression des notes à l'école élémentaire, signé par Eric Debarbieux, François Dubet, Daniel Pennac, Marcel Rufo, Michel Rocard, Axel Kahn, Boris Cyrulnik, etc. | <http://www.suppressiondesnoteselementaire.org/>

...

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

...

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)

« Une idée fautive, 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)

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

« 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.