

[Quelle école \(fichier au format texte\)](#) Il est toujours fructueux de plonger dans l'histoire afin d'éclairer notre intelligence des choses, par exemple, l'origine de nos idées, de nos façons de penser, de notre conception du monde dans lequel nous vivons. On peut ainsi mettre au grand jour les paradigmes qui nous gouvernent, autrement dit tel modèle de représentation du monde et d'interprétation d'une réalité propres à une société. Il est ainsi du plus grand intérêt de rechercher les racines de

L'école de Jules Ferry...

Commençons en citant un texte très éclairant écrit à cette époque : « Dans les écoles confessionnelles, les jeunes reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. On y exalte l'ancien régime et les anciennes structures sociales. Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes diamétralement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871. » Tel est le message - politique - que Jules Ferry adressait à la bourgeoisie rurale de son département pour la convaincre de la double nécessité d'une école « publique » - qui ne soit pas aux mains de l'église catholique, - ni à celle des ouvriers, et plus généralement du peuple. On peut donc affirmer que son « projet d'école » était fondamentalement un projet politique : celui de la bourgeoisie industrielle et moderniste de la fin du 19^e siècle, qui devait disposer d'une main d'œuvre parfaitement adaptée à ses besoins économiques, et d'une population acquise à ses projets politiques. Il s'agissait de « clore l'ère des révolutions ». Jules Ferry ne partait pas de rien. Des écoles existaient, ainsi qu'une politique éducative précisée plus ou moins clairement par divers gouvernements, depuis le 17^e/18^e siècle. L'organisation, le fonctionnement et la pédagogie avaient été définis par Jean-Baptiste de la Salle, créateur à la fin du 17^e siècle de ce qu'on appela « les petites écoles chrétiennes ». Celles-ci perdurèrent malgré la concurrence de l'« école mutuelle », et elles furent officialisées par Guizot, ministre de Louis-Philippe. Jules Ferry ne fut qu'un continuateur, le seul changement notable étant les mesures de laïcisation destinées à anéantir toute emprise de l'Eglise (essentiellement royaliste) sur l'éducation. Quels sont les caractères de cette école¹ (dites "de Jules Ferry"), vieille de quelques siècles et restée fondamentalement inchangée ?

- un lieu officiellement fermé par des murs et des grilles. De plus, un règlement interdit de pénétrer dans les classes sans autorisation.
- un lieu réservé et un espace sanctuarisé : la raison avancée étant la préservation d'âmes innocentes des noirceurs de la société. En réalité il s'agit de garder la haute main sur une certaine culture (savoirs et comportements) et d'empêcher tout apport extérieur non officialisé.
- une forte rigidité qui se matérialise par : - le bureau du maître, trônant souvent sur une estrade, - en face, l'alignement des tables disposées les unes derrière les autres : les élèves sont ainsi placés sous le regard du maître, ce qui facilite une stricte discipline, - chaque élève, immobile, est isolé dans un espace calculé : défense de se déplacer sans autorisation, pas d'entraide ni de collaboration, c'est le règne de l'individualisme et de la compétition qui préparent à la concurrence de l'économie libérale et au chacun pour soi. = Ce face à face maître/élève(s) détermine l'axe unique de la communication, le maître (« celui qui sait ») est chargé de déverser un savoir déterminé et officialisé dans des cerveaux supposés attentifs et susceptibles de l'absorber, savoir qui devra être intégralement restitué par le par cœur. C'est ce qu'on appellera la « méthode simultanée ». Paolo Freire dénoncera cette conception « bancaire » de la pédagogie qui veut ignorer que « l'on apprend en faisant », par des essais multiples, des erreurs et des réussites, chaque apprenant s'appropriant à sa façon de nouveaux savoirs et les intégrant à sa culture, l'adulte étant une aide, un recours.
- la division en « classes d'âge » a été officialisée au milieu du 19^e siècle (1833) par Guizot, les élèves étant regroupés selon leur âge : cours préparatoire, cours élémentaires 1^{ère} et 2^{ème} année, cours moyens 1^{ère} et 2^{ème} année. Les élèves du même cours recevant le même enseignement, c'était supposer que le développement mental se fait au même rythme chez tous les enfants du même âge ; or, c'est

une illusion. On n'apprend pas à marcher, à parler... au même moment ! Si l'on peut comprendre que cette réalité biologique était encore ignorée au 18^e/19^e siècle, comment peut-on accepter une telle erreur de nos jours ? Les conséquences de cette prétendue homogénéité sont graves : échecs chez les enfants dont le développement du cerveau est plus tardif (mais qui rattraperont plus tard !) ; ennui et indiscipline chez les plus « avancés ». • une évaluation continue, la notation (parfois au centième près), le classement et la sélection dominant le fonctionnement de cette école qui se garde bien d'être un lieu de confrontation des expériences et des points de vue, et donc un apprentissage de la citoyenneté (qui ne se réduit pas à des « leçons » à apprendre par cœur !). L'erreur, inhérente à la recherche, propre à un esprit curieux, est ici condamnée, car considérée comme une faute, fille de l'indiscipline, de l'insuffisance de travail ; par contre le mérite - hautement récompensé ! - souligne aux yeux de tous qu'on n'a rien sans mal et que le travail est sacré. = De la sorte, cette institution, prisonnière de nombreux paradigmes, ne se contente pas de dispenser une « instruction », elle « éduque », c'est à dire contribue à inculquer des valeurs qui participent à la mise en ordre des esprits et guideront de la sorte le comportement des adultes. La classe dominante maintient ainsi son pouvoir grâce à son « catéchisme » : individualisme et compétition, concurrence, classement et hiérarchie, ordre et discipline, obéissance respectueuse envers le supérieur, mais également glorification du travail, amour de la patrie et grandeur de la France, la démocratie bourgeoise étant présentée comme un modèle universel.

...ou une tout autre école

On connaît d'autres écoles fort différentes de l'école officielle. Toutes se réfèrent à un modèle apparu en France au 18^e et 19^e siècles, et qui mettait en œuvre une autre pédagogie : on l'appela « l'école mutuelle² » Ses caractéristiques (structure et organisation, fonctionnement, méthodes pédagogiques) sont à l'opposé de celles de l'école lassalienne. • le savoir n'est plus l'apanage du maître, bien que ce dernier soit présent et garant du bon fonctionnement de l'ensemble. Le "chacun pour soi" de l'école traditionnelle est absent, les enfants apprennent « mutuellement », ceux qui ont acquis la maîtrise d'un savoir aidant leurs camarades moins "avancés". • cette entraide propre à l'école mutuelle, où les élèves « se tirent les uns les autres », est en totalement opposition avec les pratiques de l'école lassalienne où l'individu est roi et qui ne saurait fonctionner sans établir classements divers et hiérarchie. • l'émulation, au contraire de la concurrence, est source d'empathie, d'encouragement. Grâce à l'aide et au soutien de tous, chaque enfant prend peu à peu confiance en lui-même, tant il est vrai qu'apprendre à plusieurs est bien plus aisé et efficace que seul isolé dans son coin. • la souplesse du fonctionnement contraste avec la rigidité de l'école officielle : ainsi, grâce aux possibilités d'échanges multiples, l'hétérogénéité des élèves n'est plus un obstacle. Tout au contraire, elle est un moteur de la variété et de l'efficacité des apprentissages, la diversité des origines sociales et donc des connaissances et des expériences de chacun étant une source d'enrichissement pour tous. De plus, chaque enfant peut acquérir les connaissances nécessaires en temps opportun, lorsque le développement de son cerveau le permet. • un statut de responsabilité : chacun étant jugé capable de transmettre des savoirs, le droit d'enseigner est confié à tous et non réservé à quelques uns, ce qui est, par ailleurs, la meilleure façon pour chacun de vérifier la validité de ce qui est appris et de renforcer les acquis. Sans oublier la joie de l'enfant à « se sentir capable de... », ce qui ne peut que l'encourager à persévérer dans ses efforts.

Commentaire

Pourquoi « l'école mutuelle » a-t-elle pratiquement disparu, en laissant toute la place (ou presque) à « l'école lassalienne » ? Cette dernière était-elle plus efficace ? Certainement pas. Les raisons sont tout autres et peuvent être résumées par le statut qui est donné à l'enfant. ® Notre école traditionnelle le considère comme un ignorant qui a tout à apprendre de ce qui est considéré comme le « savoir », lequel est défini par les hautes autorités politiques. On utilisera pour cela la méthode

simultanée, qui doit (!) permettre à chaque élève, immobile derrière son pupitre et obligatoirement attentif, d'ingurgiter la leçon du maître. Selon Paolo Freire, cette pédagogie maintient l'élève dans un « état d'immersion » qui lui interdit une véritable connaissance du monde. L'exercice d'une parole libre et les échanges verbaux sont rendus impossibles par l'agencement de la classe. Les valeurs imposées (obéissance au supérieur, stricte discipline, esprit de passivité, répétition du modèle dominant, aliénation...), montrent que cette pédagogie est bien au service de la classe dominante. La conscience domestiquée de l'enfant sera celle du futur adulte. A l'opposé, l'éducation de l'école mutuelle recherche « l'émergence des consciences ». Elle se fonde sur la créativité de l'enfant, stimule la réflexion authentique et l'action véritable des hommes sur la réalité : la praxis (action et réflexion sur le monde pour le transformer). Le dialogue, l'expression de l'enfant sont considérés comme indispensables à la compréhension. Libération de la parole, mutualisation des apprentissages, coopération, travail à la fois collectif et individuel, échanges entre le maître et les élèves et entre ces derniers pour progresser dans la connaissance réelle, concrète et non artificielle du monde, cette « pédagogie des apprentissages » est caractéristique de l'école mutuelle. Les rapports traditionnellement établis sont renversés, libérant les personnalités, suscitant le désir d'apprendre, stimulant la création, transformant les comportements. C'est bien ce que ne pouvaient accepter l'église et le pouvoir bourgeois qui soupçonnaient cette école de favoriser la naissance d'esprits révolutionnaires³. Ils lui préférèrent la méthode lassalienne et sa capacité évidente de formater des esprits conformes. Cependant, à la fin du 19^e siècle la classe ouvrière continuait à apprendre « mutuellement », en famille ou au sein de ses propres organisations, apprentissage au contact du travail et des luttes, et dans les réunions ouvrières auxquelles assistaient bien souvent les enfants⁴. = Un changement profond, "révolutionnaire" de l'école, exige à l'évidence l'abandon de la méthode lassalienne (dite "simultanée"), de sa structure, de son fonctionnement et de sa pédagogie. Hélas, d'une part, le système, fortement verrouillé par le pouvoir (de droite comme de gauche), d'autre part la force de l'habitus qui imprègne les esprits de la majorité des enseignants comme des parents (même dans les milieux de "gauche véritable"), empêchent les prises de conscience indispensables à toute évolution. Il y a pourtant urgence ! Toutefois n'oublions pas que, si un changement profond de l'école est indispensable à un changement de la société, on ne pourra réellement changer l'école sans changer la société.

L'écrit et son apprentissage (lecture/écriture)

L'écrit est à la fois un outil précieux : il favorise l'élaboration d'une pensée car il permet la construction de modèles théoriques pour modéliser le « réel » et créer ainsi des points de vue, c'est-à-dire une certaine vision du monde ; et une arme redoutable aux mains des dominants, puisqu'ils s'en sont appropriés l'usage en empêchant les classes populaires de l'utiliser. (Il est question ici d'un écrit qu'on appelle "complexe" ou "savant", parce qu'il exige un véritable savoir lire et non un simple déchiffrement, comme notre école l'enseigne.) Car déchiffrer et lire sont deux pratiques fondamentalement différentes : - pour le déchiffreur, l'écrit étant un simple codage de l'oral, il va utiliser celui-ci pour lire ; c'est la combinatoire qui consiste à associer plusieurs lettres pour produire des sons et prononcer des mots : salade, tire, borne... Malheureusement, 80% des mots français ne s'écrivent pas exactement comme ils se prononcent ! Exemples avec le phonème /o/ qui peut s'écrire différemment : dos, eau, tuyau ; inversement le graphème /x/ se prononce 's' (dix), ou 'gz (examen), ou 'ks' (extrême), et ne se prononce pas dans ciseaux. Observons : gui, aiguille. Et : enfant, ils ferment, chien, maintenant... Que d'exceptions dans les prétendues « correspondances » et, pour l'enfant, quel travail parsemé d'embûches ! Et que d'échecs source de désarroi, de découragement, de désintérêt. De savants pédagogues persistent à écrire des manuels visant à aider l'enfant à déchiffrer des mots ou des phrases. Exemples : « Léa a papoté » « Elio a épaté Lila » « Le mulot est l'ami du chat » « Mona est sur une malle », etc. etc. Du son, rien que du son, mais peut-on trouver du sens et un intérêt à ces mots accolés ? Est-ce cela lire ? - pour le lecteur, l'écrit est une langue différente de l'oral et le texte un ensemble structuré de signes écrits. Il ne cherche pas à

« produire des sons », dont il n'a que faire, mais à comprendre le texte en utilisant des stratégies ignorées du déchiffreur : il projette sur la page écrite ses connaissances concernant le sujet, mobilise ce qu'il sait de la partie du texte déjà lu, repère des indices visuels « muets » (, majuscule, ?, ..., etc.), anticipe (prévoit) la suite et vérifie ses hypothèses grâce au sens produit et aux formes graphiques qu'il reconnaît. = Deux comportements très différents dictés par des soucis dissemblables : faire du son/faire du sens. En conséquence, leur façon d'appréhender le texte diffère grandement : le déchiffreur est avant tout soucieux de prononcer correctement les mots ; toute son attention est mobilisée par cette tâche. Lecture lente, parfois hésitante, le sens du texte étant secondaire. D'où la réflexion souvent entendue : « Il sait lire, mais il ne comprend pas ce qu'il lit. » Pour beaucoup, y compris des enseignants, lire c'est reconnaître les lettres, les syllabes, et les prononcer correctement ! A l'opposé, libéré de la nécessité de bien prononcer, l'activité du lecteur est toute concentrée sur la compréhension de ce qu'il lit. Pour cela ses yeux parcourent le texte en sautant d'un large empan⁵ de lecture au suivant. Il est libre de sa lecture qu'il peut accélérer ou ralentir à volonté, se permettant de revenir en arrière sans dommage pour sa compréhension du texte. Alors que le déchiffreur, enchaîné aux lignes successives, peine à les parcourir trop lentement au préjudice du sens.

Peut-on multiplier le nombre des lecteurs et comment ?

* Il est très intéressant de s'interroger, en premier, sur la volonté constante des dominants (de quelque bord qu'ils soient) d'imposer la méthode syllabique alors que les échecs sont patents et le nombre des lecteurs adultes ridiculement faible. Quel est leur dessein ? Craindraient-ils que le peuple maîtrise parfaitement le savoir lire/écrire ? * Bien que "les hautes autorités" (!), reconnaissent la nécessité d'être lecteur et non déchiffreur, elles sont incapables (ou refusent...) de préciser comment y parvenir. A l'évidence, il semble indispensable d'abandonner la méthode syllabique qui ne forme que des déchiffreurs. Mais par quoi la remplacer ? * Il existe une autre pédagogie pour s'approprier le sens d'un texte sans utiliser le b,a, ba. Certaines classes, hélas encore trop peu nombreuses, se lancent, collectivement, dans la compréhension du sens d'un écrit véritable en utilisant « la voie directe » c'est-à-dire en s'appropriant l'écrit sans le truchement de l'oralisation. Exemple : une histoire complète - conte ou récit - est lue aux enfants, puis des parties successives seront reprises et examinées par la classe entière. Guidés par l'enseignant (e), les élèves apprendront à se servir de certains mots ou signes écrits (ignorés par la combinatoire) pour guider leur lecture : majuscules pour les débuts de phrases ou le nom des personnages, ponctuation diverse (?, !, -, :, « »), paragraphe, etc. Il ne s'agit pas de les prononcer mais de les reconnaître visuellement et de s'en servir pour construire le sens du texte. De la même façon, on apprend à reconnaître des mots, les structures de phrases... La recherche est collective et l'on est frappé par l'effort passionné de tous, les initiatives, les interrogations et les erreurs, la volonté de comprendre, les observations critiques, les propositions et les aides des uns et des autres : une véritable recherche collective. Et un bel exemple de ce que c'est qu'apprendre. Une autre activité consistera, ensuite, à entraîner les diverses stratégies⁶ du lecteur : celui-ci lit par larges empan, mobilise les connaissances nécessaires (on lit à la fois avec sa tête et ses yeux), anticipe et vérifie ses hypothèses, prend parfois une connaissance globale des textes à l'aide d'un survol... * Et l'on ne doit pas oublier le contact permanent avec les livres, la fréquentation régulière d'une bibliothèque afin de se familiariser avec l'univers de l'écrit. C'est là une condition essentielle pour être lecteur, car on ne lit (ou l'on n'écrit) que si l'on en a besoin. = Il est frappant de remarquer combien le même esprit unit, d'une part, la pédagogie de l'école lassalienne (ou de Jules Ferry) et l'enseignement du déchiffrage : rigidité généralisée ! Et d'autre part, le même esprit lie l'école mutuelle et l'apprentissage du lire écrire : souplesse et adaptation à l'âge et aux capacités des élèves. Mesure-t-on les conséquences pour les futurs adultes ? Il est regrettable de ne rencontrer que très peu de pédagogues conscients de cette réalité ou qui l'écartent de leur réflexion, la renvoyant aux calendes grecques. Cependant, pour Gramsci : « Un groupe social peut, et même doit, être dirigeant avant de conquérir le pouvoir

gouvernemental (et c'est là une des principales conditions pour la conquête du pouvoir lui-même)... ». A condition de se libérer de la pensée dominante et de pouvoir exprimer en pleine clarté sa nouvelle vision du monde. **Pierre Badiou GA Brioude (43)** 1. - Voir Pierre Badiou Dominique Vachelard, Ecole, violence et domination, Editions du Cygne, 2011. 2. - Voir Anne Querrien, L'école mutuelle Une pédagogie trop efficace ? 3. - Des leaders de la 1ère internationale avaient fréquenté une école mutuelle, par exemple Proudhon à Besançon. 4. - En 1860, 87% des ouvriers parisiens savaient lire et écrire. cf. Jean Foucambert, L'école de Jules Ferry, AFL 2004 5. - Empan de lecture : ensemble de signes écrits avec les blancs séparant les mots. Exemple : « je voudrais la revoir » contient 21 signes : c'est un empan normal pour un lecteur qui le lit d'un seul coup d'œil, sans séparer les mots. Par contre, un déchiffreur découpe chaque syllabe et ne lit de la sorte que des empans de quelques lettres. 6. - Un logiciel d'entraînement (ELSA) mis au point par l'Association française pour la lecture (AFL) permet cet entraînement sur ordinateur. Voir. <http://www.lecture.org/>

Documents joints

[Quelle école \(fichier au format texte\)](#)