

# RATTRAPAGE SCOLAIRE PENDANT LES VACANCES

## Plus démago... Tu meurs !

**Dominique VACHELARD**

C'est fait. Le dispositif de « rattrapage » pendant les vacances scolaires pour les enfants en difficulté se met en place... Enfin ! Et, selon ses dires, si Jules Ferry a été le ministre de la scolarité obligatoire, l'actuel ministre –Xavier Darcos - sera celui de la « réussite obligatoire » (Rien que ça !)

Pourtant, les citoyens-électeurs, informés de la volonté politique du présent gouvernement de faire des économies dans la fonction publique, pourraient s'étonner du caractère visiblement paradoxal de telles annonces, mais la puissance des média ainsi que le caractère hautement démagogique du processus mis en place interdisent probablement à beaucoup d'entre eux ce recul, pourtant nécessaire...

Logique de l'ultralibéralisme ambiant, local et mondial. Un système de formation fondée sur une *conception bancaire*<sup>1</sup> de l'éducation – transmission unilinéaire et contrôlée d'un **capital-savoir** depuis le détenteur vers des récepteurs- pourrait-il fonctionner à l'encontre des principes qui fondent l'économie de marché<sup>2</sup> ? Valeur, rentabilité, concurrence, profit, prévisions, objectifs, évaluation, et bien sûr, rattrapage quantitatif (tant de journées supplémentaires –comme les heures du même nom- pour combler les « déficits »), etc. sont les normes et les outils de l'éducation « moderne ».

A cette idéologie effrayante, nous osons proposer une alternative, celle de l'éducation nouvelle...

<sup>1</sup> Paolo FREIRE, *Pédagogie des opprimés*, La Découverte, 2001

<sup>2</sup> Pierre BADIOU, *Nous sommes des produits historiques*, In Libro Veritas, 2007

## NOTRE POSITION DANS L'ÉDUCATION NOUVELLE

Quelques remarques éparses qui mettent en évidence les points où achoppent deux visions incompatibles des problématiques d'éducation en raison de visions politiques différentes en ce qui concerne le statut confié aux acteurs respectivement engagés dans le procès éducatif.

### Origine et définition de l'échec scolaire

L'échec scolaire massif<sup>3</sup> que produit notre système d'enseignement a été suffisamment étudié par les sociologues au cours des décennies précédentes pour que nous puissions affirmer sans crainte qu'il obéit à une « commande sociale » opérée dans une logique qui lui est supérieure, et dont il n'a aucunement la maîtrise : celle du pouvoir. Autrement dit, **la sélection qu'opère le système scolaire sur demande implicite du politique**, contrainte systémique incontournable pour que le régime conserve ses équilibres, n'appartient pas à la logique éducative !

Or, si l'échec scolaire n'est pas une problématique éducative, ce n'est pas aux enseignants à porter la culpabilité de cet échec, encore moins à eux à en masquer les effets ! Il faut voir pourtant le volume qu'occupe, de façon inéluctablement stérile -parce que hors du champ-, la préoccupation de l'échec scolaire et de ses (soi-disant) remédiations dans les communications, formations et informations internes à l'institution.

Cependant la mesure annoncée sera très probablement aussi populaire qu'elle manque de pertinence, et il est certain que le « rattrapage » proposé<sup>4</sup> sera bien accueilli par des familles en désespérance, pragmatiquement conscientes des difficultés, des échecs de leurs enfants, mais incapables de leur permettre de construire les savoirs et les pratiques culturelles d'un milieu qui n'est pas le leur.

Comble de la démagogie. Situation de violence symbolique extrême où ce sont les individus eux-mêmes qui sont demandeurs de la situation d'imposition qui s'exerce sur eux<sup>5</sup> !

---

<sup>3</sup> Rappelons que 80% des enfants de 6<sup>e</sup> ne maîtrisent la lecture qu'au niveau des compétences de base, et que la maîtrise des compétences remarquables n'est offerte qu'à moins de 20% d'entre eux ! Et que ces pourcentages ne sont que très faiblement affectés ensuite par la scolarité en collège, lycée, et même en enseignement supérieur !

<sup>4</sup> Il a été présenté par le Ministre lui-même comme un moyen de pallier les écarts culturels entre les catégories sociales !

<sup>5</sup> N'oublions pas que pour le pouvoir en place, il est impératif que l'école exerce son pouvoir de formation des consciences (formation au sens de **formatage**, évidemment). C'était là toute l'ambition de l'école de Jules Ferry : accorder la gratuité, la laïcité, d'accord ! Mais en contrepartie de l'obligation scolaire (celle qui dès 1914 conduira à la mort des millions de citoyens, **résignés** pour la plupart ! Parce que tout juste alphabétisés, donc incapables de prendre du recul face à la propagande patriotique conduite par l'école).

## Le sujet comme méthode

Nul pédagogue quelque peu expérimenté ne saurait défendre la mise en place d'une **politique de soutien** en faveur des enfants en difficulté, dont on vient ci-dessus de rappeler la réalité du « handicap » : ce ne sont pas à proprement parler les savoirs enseignés à l'école qui sont en cause, mais les savoirs et pratiques culturelles conformistes d'une « élite » soucieuse de permettre à ses enfants d'exercer avec le maximum de profit leur « métier d'élève ».

Et même l'individu le moins informé sur la question s'étonnerait de la mise en place d'un projet où ce qui n'a pas fonctionné une fois (la méthode d'enseignement) est précisément ce que l'on va appliquer à nouveau : « *Tu n'aimes pas l'école, reprends-en donc un petit bout !* »

C'est probablement ce qui nous pousse, à l'AFL notamment, à proposer une alternative à l'enseignement traditionnel. **Là où il y a production d'échec<sup>6</sup>, changer de pédagogie !** (et même ailleurs si l'on veut, ou si l'on peut)

Concrètement, passer d'une pédagogie centrée sur *l'objet d'enseignement* (les **savoirs**, que l'on découpe, que l'on organise, que l'on didactise à loisir, pour en faire des objets sur lesquels on pourra faire des *prévisions*, annoncer des *objectifs* comme s'il s'agissait de vendre des palettes de soda ou des contrats d'assurance, organiser des *évaluations*, prévoir des *remédiations*, du soutien, du rattrapage, etc.) à une démarche fondée **sur le sujet**, sur l'enfant, l'apprenant considéré comme une personne active, seule capable de **construire** les savoirs, les techniques et les comportements qui manifesteront l'accomplissement de certains apprentissages, pour peu que **l'encadrement de cette démarche** soit confiée à un enseignant soucieux de donner une signification réelle (sociale) à ces mêmes apprentissages.

## L'apologie de la complexité

Des points précédents découle une autre remarque : l'idéologie tenace qui fonde le système d'enseignement au service du pouvoir procède, comme nous l'avons déjà souligné, par un découpage du réel afin d'en extraire des éléments simples qui pourront (soi-disant) être mieux compris par les élèves.

Il suffit de prendre pour exemple l'enseignement obligatoire de la lecture par la méthode syllabique, où l'unité de base est la lettre !  
Totalement dénuée de signification !

Comment parler de sens en dessous de l'unité minimale de compréhension qu'est le texte, le message ?

---

<sup>6</sup> 80% d'échec en classe de 6<sup>e</sup> ! Ça vaut peut-être le coup de s'interroger ?

On doit prendre en considération ce refus du système de procéder à l'approche directe de la **complexité** en n'oubliant pas qu'une telle démarche pourrait produire des déséquilibres systémiques en autorisant l'accès à de telles compétences à un grand nombre de citoyens.

On retrouve la même cohérence réglementaire lorsqu'il a été décidé de mettre en place un « **socle commun de compétences** » devant être acquises par les élèves à l'issue d'un cycle d'enseignement. On est sûr au moins qu'en visant la maîtrise des compétences minimales, les savoirs experts resteront l'apanage d'une minorité !

## L'évaluation des comportements

Le dispositif de rattrapage inclut, dans ses prescriptions, la nécessaire, sacro-sainte évaluation des compétences. Bien sûr ! Et c'est sur cette base *sûre* et donc *certaine* que « l'enseignant rattrapeur » appuiera ses actions de remédiation et évaluera également le profit de ces dernières auprès des élèves qui lui auront été confiés.

Il convient, pour adhérer à une telle démarche, d'avoir une foi, aveugle, sinon borgne, en *l'évaluation* (la docimologie, pour donner un peu de scienticité à l'opération). Or, dans tout le temps passé dans l'institution à évaluer, (et ce compte serait intéressant à produire), et en supposant que les outils soient pertinents et performants, ce qui reste à prouver, qu'évalue-t-on en réalité ? La réponse : au mieux, les effets sur les élèves d'un **enseignement** programmé d'après des programmes officiels.

Introduisons là deux limites indispensables. Tout d'abord ce sont, la plupart du temps, des *compétences* qui sont *évaluées* en regard d'un travail *d'enseignement*, et elles sont évaluées comme telles. Jamais, ou rarement, comme l'adaptation et/ou l'évolution constatée d'un **comportement** d'un enfant dans sa vie sociale, **citoyenne**, et à l'intérieur de celle-ci sa capacité à **construire** des savoirs, des techniques, des démarches qu'il est capable de **transférer** dans les situations diverses qui peuvent se présenter à lui.

Deuxième limite, dans le cas où ce seraient vraiment des apprentissages que l'on chercherait à évaluer : que peut-on évaluer chez un enfant ?

La plupart du temps (pour rester optimiste) ce sont des compétences maîtrisées qui sont évaluées : que sait faire cet élève, de manière autonome, dans une situation de contrôle que lui propose l'enseignant ? C'est-à-dire que, même si l'on parle parfois de compétences en cours d'acquisition (comment le sait-on ?), ce sont celles dont la maîtrise est accomplie qui sont généralement prises en compte. Trop rarement celles qui se situent dans sa *zone proximale de développement*<sup>7</sup>,

<sup>7</sup> Lev S. VYGOTSKI, *Pensée et Langage*, La Dispute, 1999

c'est-à-dire qui sont en cours d'accomplissement, celles que l'enfant ne réalise qu'avec l'aide d'un autre enfant, d'un adulte, d'un groupe, etc. (et dont il aura la maîtrise dans un avenir de quelques semaines, quelques mois ou même quelques années !)

C'est oublier totalement la dimension historique des apprentissages : l'enfant se construit au cours d'un processus génétique qui est aussi celui de son développement physiologique, et neurologique ! Et il faut accepter qu'une part importante de son développement échappe à tout « contrôle » de l'institution ! Décevant, n'est-ce pas ?

## **En conclusion**

Sans proposer de bilan, ni de conclusion, il est aisé de (dé)montrer que notre système éducatif, au service du pouvoir en place, permet à ce dernier de légitimer à l'infini une sélection sociale qu'il paraît ne pas exercer. Pour cela, il use de toutes les techniques qu'autorisent la connaissance scientifique, la maîtrise et l'usage des outils de la communication, ainsi que d'un autre redoutable outil dont il a toujours usé, la démagogie.

D'autant plus que c'est la faible maîtrise des outils symboliques de manipulation et de transformation de la réalité que sont la lecture et l'écriture qui rendent cet outil encore plus efficace.

On doit souligner encore que les médias ont acquis au cours des récentes décennies une efficacité telle que point n'est besoin aujourd'hui pour le pouvoir central d'appuyer sa légitimité sur une autre institution (église, armée, etc.). Or, c'est maintenant l'institution scolaire qui a un rôle premier dans ce processus de domination, et cela, les dirigeants en sont parfaitement conscients, il suffit de prendre en compte l'activisme important dont font preuve les différents ministres qui se sont succédé à l'Education Nationale au cours des dernières décennies. L'école reste l'outil de contrôle des véritables libertés citoyennes<sup>8</sup>, et non, ainsi que le serine le discours officiel, celui de la « transmission intergénérationnelle de la culture commune »...

---

<sup>8</sup> A quoi sert la proclamation d'une liberté fondamentale comme celle de penser si le citoyen ne dispose pas des outils symboliques qui autorisent son réel usage ?