

Une année scolaire ne suffit pas

« – Tu demandais quoi faire, Ornytion ?

– Mais... tout recommencer ! Inlassablement. Roc après roc. Autant de fois que nécessaire. Et même après la mort... ¹ »

Pour un enfant, comme pour un adulte, l'acte d'apprendre nécessite la convergence simultanée de plusieurs facteurs : une disponibilité physiologique et émotionnelle (par exemple, n'avoir ni faim, ni peur), un environnement qui nous sollicite (évoluer dans un contexte riche en opportunités d'apprendre), une architecture neuronale suffisamment élaborée pour ancrer les informations entrantes (basée sur l'expérience et la maîtrise fine d'activités variées), une récurrence des activités de travail (ne pas se contenter d'une seule pratique des choses). On le voit bien, toutes ces conditions ne peuvent être facilement établies, sans oublier que pour un élève, apprendre n'est pas lié systématiquement à l'enseignement qu'il reçoit.

Les projets pédagogiques qui tendent à développer et faire vivre des classes de cycle ou des classes uniques montrent que l'école gagnerait à penser autrement le temps, en particulier en ce qui concerne l'année scolaire. Une seule ne suffit pas. On rencontre en effet dans ces contextes de travail des élèves qui ont la possibilité de disposer, sur plusieurs années, d'un même espace d'apprentissage, la plupart du temps autour des mêmes repères humains (enseignant et camarades) et organisationnels (structure de la classe, méthodes de travail, outils employés, formes d'évaluation...). Ainsi, lors d'une nouvelle rentrée, les enfants n'ont plus à oublier les habitudes de l'année

scolaire précédente, ni à investir une organisation entièrement nouvelle. L'école reprend, les élèves poursuivent leurs travaux là où ils les avaient interrompus au mois de juillet. En outre, ce qui vaut pour les enfants, le vaut aussi pour leurs familles.

● UNE PERTE DE TEMPS ÉVIDENTE

Dans les écoles où les élèves changent de « division » chaque année, la réalité apparaît malheureusement plus lourde : elle consiste en une perpétuelle adaptation. Lors de la rentrée de septembre, beaucoup de séances de travail sont réservées à l'appropriation des nouveaux outils, des nouveaux codes de fonctionnement, de la connaissance des nouveaux camarades, du nouvel enseignant, ce qui peut s'étendre sur plusieurs semaines. En fin d'année, le processus devrait être inverse puisqu'il s'agit d'envisager de se défaire progressivement des gestes d'élèves acquis, de faire une sorte de deuil de ce que l'on a connu pour mieux appréhender la rentrée suivante et son lot de découvertes.

Du côté de l'enseignant, cela peut avoir quelques bénéfices de faire de chaque année une aventure inédite : repartir sur de nouvelles bases, rencontrer de nouveaux élèves vierges de tout éventuel passif, proposer une véritable diversification des méthodes de travail, permettre aux

élèves de développer des stratégies d'adaptation aux formes scolaires, moins ressentir la responsabilité des apprentissages des élèves, et de leurs difficultés à apprendre...

Mais, que de gâchis, que d'énergie gaspillée, que de temps perdu à autre chose que des apprentissages, que de risques pris à faire et défaire sans cesse ! Cela donne en quelque sorte l'impression que l'enseignant serait condamné à accomplir le supplice de Sisyphe, non pas en devant faire rouler éternellement un rocher, mais en reproduisant ses gestes de bâtisseur de classe dès qu'il est temps de se séparer des anciens élèves et d'envisager d'en accueillir de nouveaux à la rentrée. Sisyphe n'était pas pédagogue et Zeus pas ministre de l'Éducation Nationale !

● DES PISTES POUR TROUVER LE TEMPS

Heureusement, d'autres voies sont possibles, en particulier celles qui consistent à proposer aux élèves et à leurs enseignants un temps de travail plus long, dégagé de l'angoisse du mois de juin, avec son lot d'insatisfactions de part et d'autre. Plutôt que de se baser sur une seule année scolaire, faisons de ce délai un démarrage. Dès le début du processus, envisageons les parcours scolaires comme autorisés à se développer dans un contexte cohérent jusqu'à son terme.

Écrivons-le tout de suite, ce terme peut être déterminé doublement :

- d’abord par l’atteinte des objectifs, non pas seulement ceux de l’enseignant mais aussi et surtout ceux de chaque élève, fixés autour d’une maîtrise construite et durable des compétences et connaissances associées à chaque étape scolaire. Une fois le projet atteint, prévoir une poursuite libre de la scolarité, notamment en matière de réflexes de travail ;

- ensuite autour de la pertinence de la rencontre entre le profil d’un élève et les caractéristiques du projet conduit par l’enseignant. Certaines organisations de classes, certains contextes relationnels, peuvent ne pas convenir à quelques élèves. Autant le reconnaître et en tenir compte. Que cette exigence de temps ne devienne pas pour certains l’occasion de se sentir enfermés dans des relations inhibitrices et stériles : qu’à la fin de chaque année restent possibles les changements de classe, humains ou organisationnels. Ceci vaut aussi bien pour un enfant que pour un enseignant.

Ainsi donc, cette considération plus large du temps scolaire peut s’entendre au moins selon deux approches différentes :

- **permettre à des élèves de rester plusieurs années dans la même classe**, avec le même enseignant et une globalité de mêmes camarades. Il est ici question des classes de cycle, voire des classes uniques qui ne voient changer qu’une partie réduite du groupe. À chaque rentrée, les « anciens » deviennent des passeurs de culture de classe, ce qui soutient la dynamique construite les années précédentes et libère l’enseignant de cet éternel recommencement. Les connaissances mutuelles permettent une centration plus rapide sur les forces de chacun pour les mettre en avant et sur les difficultés individuelles pour tenter de les estomper. Par

exemple, un enfant en délicatesse avec l’apprentissage de la lecture et de l’écriture n’est plus sous la pression d’une échéance, une fin de CP notamment, puisque chaque année de nouveaux élèves arrivent et contraignent la structure de classe à prendre en compte ce travail, quoi qu’il arrive. Ce qui n’a pu être acquis une première année pourra faire l’objet, sans tabou ni vindicte, de nouvelles situations d’apprentissage aussi riches que les années précédentes. Peu de risques alors de voir des élèves quitter l’école primaire en étant considérés analphabètes.

- **permettre à des élèves d’avancer sur un parcours scolaire balisé par un même corpus de compétences à acquérir**. Il est ici question des classes où les enseignants « se passent les élèves » tout en permettant à chacun d’eux de poursuivre leurs travaux là où ils les avaient arrêtés. On s’appuie ici sur les principes des fonctionnements en cycles qui voient se constituer des équipes d’enseignants autour de curricula de compétences, d’outils de travail et de procédures d’évaluation et de suivi.² Cela nécessite certes une qualité de concertation parfois difficile à établir, mais cela permet aux élèves de disposer d’années scolaires adaptées à leur histoire scolaire tout en conservant les ouvertures offertes par le changement de référent de classe. Pour un enfant en difficulté en mathématiques, cette prise en compte différente du temps scolaire rend évidente pour l’enseignant la constitution de groupes de besoin, la plupart du temps réduits, ce qui optimise la proximité didactique des activités proposées et une écoute fine des manifestations scolaires des élèves.

Ce qui importe ici est donc davantage le temps de l’enfant que celui de l’enseignant, simplement parce que l’activité qui prédomine dans tout projet pédagogique est celle qui émane de l’élève. En allégeant la

contrainte du temps scolaire, en ne faisant plus de l’année une borne inhibitrice, on se donne les moyens en tant qu’enseignant de responsabiliser chaque élève dans ses apprentissages, et, au-delà d’un simple rôle d’acteur, de les rendre auteurs de leurs journées scolaires et, par cascades, de faire de l’école autre chose qu’une institution de la sélection.

Dans la quête des fondamentaux, l’école a pris un certain retard, non pas au niveau de la performance d’une élite, mais plutôt en matière d’équité scolaire. « Ne rien changer avant de tout changer. L’école ? Demain ! Militons ailleurs, après cinq heures. »³ C’est ainsi que nous avons longtemps agi, mais nous en mesurons aujourd’hui les limites. C’est d’abord par l’école et au sein de l’école qu’on peut véritablement changer. Fernand Oury et d’autres nous ont prouvé que la pédagogie était une voie à prendre, pas seulement d’un point de vue théorique, mais d’abord en s’intéressant à la classe. Nous l’avons vu, un de ces premiers changements pourrait être la mise en question de l’année scolaire.

Sylvain CONNAC

1 RACHLINE F., *Sisyphes*, Albin Michel, Paris, 2002, p 442.

2 Par exemple, la démarche PIDAPI : <http://pidapi.free.fr/dotclear/>

3 OURY F., « Entretien avec Fernand Oury », in *La Pédagogie Institutionnelle* de Fernand Oury, Matrice, Vigneux, 2009, p 42.