

Débat du jeudi 15 mai 2008 avec Roland Charnay

L'intervention de Roland Charnay a porté sur les nouveaux programmes après que ceux-ci aient été légèrement revus par le ministre.

La synthèse départementale des enseignants de l'Ain n'est toujours pas disponible et consultable. Cette opacité dénote la manière de travailler du ministre : on consulte, on modifie mais il est impossible d'avoir accès aux synthèses.

C'est la première fois que les enseignants, les partenaires et les chercheurs s'unissent pour contester les nouveaux programmes. C'est aussi la première fois qu'il y a une journée de grève par rapport à des nouveaux programmes.

Le ministre est tout seul à définir ses programmes : il y a un seul soutien connu sur son projet. On ne sait toujours pas qui a écrit les programmes.

Les différences avec la démarche mise en place pour les programmes de 2002 sont importantes :

	2002	2008
Travail sur la mise en place	un an et demi	deux à trois mois
Les rédacteurs	chercheurs consultation	rédacteurs inconnus
Délai de publication chez les éditeurs	entre 7 et 14 mois	aucun délai

Pour l'anecdote, certains éditeurs ont peur des réactions de la profession par rapport à des spécimens sur les nouveaux programmes.

L'avis des professionnels n'est pas pris en compte : déni démocratique, déni de l'expérience professionnelle.

Les programmes devront être mis en œuvre pour toutes les classes à la rentrée. Cette démarche est incohérente. Normalement, la mise en place des programmes se fait progressivement.

Les programmes actuels ne sont pas élaborés du tout dans le même contexte que ceux de l'époque.

Les programmes se réfèrent à des programmes anciens : certains parlent de 1950, 1923. Est-ce qu'ils marchaient si bien que cela ?

- Les contextes sociaux, culturels sont très différents de ceux de maintenant. A l'époque, peu d'élèves entraient en 6^{ème} et encore moins au lycée. Le but de l'école primaire était de préparer les élèves à la vie active à 14 ans. Sur le plan des métiers, la France comptait beaucoup d'ouvriers, d'agriculteurs. Les métiers que les jeunes exerceraient plus tard étaient faciles à identifier. Actuellement, nous ne sommes plus du tout dans la même configuration.

- Le contexte scolaire était lui aussi différent : les élèves avaient 30 heures de cours par semaine à l'époque. Actuellement, 24 heures par semaine en y ajoutant des savoirs supplémentaires à acquérir : informatique, langues vivantes etc... Donc une diminution

du temps scolaire de 30 % et des savoirs nouveaux à enseigner. Equation difficile à résoudre !

- Depuis les années 50, il y a eu beaucoup de travail de fait dans le domaine des apprentissages avec l'apport de connaissances sur le plan psychologique (développement de l'enfant), sur le plan médical (orthophonie, etc...) et sur le plan didactique. Les nouveaux programmes ne tiennent pas compte de toutes ces recherches et ces apports. Personne n'avait jusque là osé écrire que l'apprentissage reposait essentiellement sur la répétition et l'entraînement (position que le ministre a d'ailleurs été obligé de corriger dans sa deuxième version). Pour arriver à l'acquisition d'une notion, il y a plusieurs voies.

Qu'est-ce qui justifie des nouveaux programmes ?

Les arguments avancés sont principalement de 3 types.

- 1) un retour aux fondamentaux
- 2) échec des programmes de 2002
- 3) enquête PISA : mauvais résultats

- 1) Le retour aux fondamentaux est de la démagogie. » Lire écrire compter » est une affirmation récurrente de tout nouveau ministre...
- 2) L'argument de l'échec des programmes de 2002 serait plus sérieux s'il n'était pas totalement infondé. Les programmes de 2002 en sont à la 5^{ème} année de mise en place. Or 5 ans ne couvrent pas la scolarité totale d'un enfant du primaire. En clair, aucun élève n'a eu sa scolarité complète avec les programmes de 2002. D'autre part, pour s'approprier les programmes, il faut du temps, pour les professionnels.
- 3) Les mauvais résultats de l'enquête PISA : cette enquête est pratiquée auprès d'élèves de 15 ans (3^{ème} collège). En quoi l'école primaire serait responsable, seule, des éventuels mauvais résultats de cette enquête ? De plus, les élèves qui ont passé les épreuves PISA en 2003 et 2006 n'ont jamais travaillé dans le cadre des programmes 2002 !

Les résultats de l'enquête se situent, pour la France, dans la moyenne des pays de l'OCDE. Nous ne sommes pas les derniers, contrairement à ce qui nous est affirmé. Ce que révèlent les résultats, c'est que les élèves sont moins habiles pour utiliser leurs compétences : ils ne sont pas autonomes pour utiliser leurs connaissances dans une situation différente de celles déjà rencontrées. Le taux de non réponse aux questions est élevé. Les élèves français sont frileux.

Exemples des situations problèmes en maths.

Les élèves ont peur de répondre : une enquête montre que les élèves français ont beaucoup plus peur de répondre aux questions que leurs homologues finlandais. (le nombre est 6 fois plus élevé).

La raison se trouve dans la pression de l'évaluation par les contrôles et les résultats.

En plus des résultats de l'enquête PISA, la baisse de niveau est souvent évoquée. De quel niveau parle-t-on ?

On compare le niveau de 1950 et de 2008 : la comparaison est impossible à faire. On ne peut pas prendre des élèves de 1950 pour leur faire passer les épreuves actuelles.

De plus, les savoirs requis se modifient dans le temps. Exemple de l'opération posée :

- à l'époque, ce savoir était nécessaire car utilisé par la population. Actuellement, il y a les calculettes qui n'existaient pas.

- Actuellement, il est indispensable d'insister sur la compréhension, indispensable pour que puisse se poursuivre toute formation (cf. allongement de la durée de formation initiale et de la formation continue).

Le « niveau » ne se réduit pas au volume de connaissances. Il faut poser le problème des savoirs et des compétences nécessaires aujourd'hui.

Sur les maths, un rapport de l'Inspection Générale récent montre la permanence de résultats équivalents sur le 20^{ème} siècle.

Est reconnu aujourd'hui une proportion de 15 % d'élèves en échec.

Face à ce constat, quelle est l'analyse de la situation ? Quelle solution proposée ?

En maths par exemple, il ressort que les enfants manquent de capacités en calcul mental.

Les nouveaux programmes ne répondent pas à ces données.

- pour les problèmes, la première version était indigente, heureusement, il y a une certaine évolution sur la nouvelle mouture.
- Le calcul mental n'est pas mis en avant suffisamment tôt alors qu'on sait qu'il est important de pratiquer le calcul mental très tôt et qu'une augmentation de la place faite aux techniques posées nuit au calcul mental. Au lieu de répondre aux problématiques (pratique du calcul mental, résolution de problèmes), on propose une augmentation des contenus de type opératoire par exemple. En Finlande, ces techniques sont abordées deux ou trois années après nous.

Le retour à l'apprentissage mécanique des règles ne favorisent pas le cheminement nécessaire à l'élaboration de cette règle. L'exemple de Darcos échouant dans l'application de la règle de trois est éloquent.

Débat avec la salle

La question de l'évaluation :

- L'utilisation peut être la pire comme la meilleure.
- En Finlande, l'évaluation ne sert pas à canaliser les enseignants ou à « sanctionner » les élèves, elle est une aide.
- En France, l'évaluation avec les nouveaux programmes cherche à canaliser tant les enseignants que les enfants.

Notre profession a une mauvaise estime de soi, y compris pour débattre. Or, nous sommes porteurs d'une expérience professionnelle riche. Il nous faut rechercher les convergences avec les parents qui ne sont pas des adversaires.