

Innovations ou fantaisie?...

A. Giordan

Réussir à l'école?

Réussir à l'école n'a rien à voir avec l'intelligence! Bien au contraire, les jeunes qui réfléchissent n'ont que peu de chances de parvenir au succès... La grammaire n'a rien de très logique, l'orthographe est des plus aléatoires, les mathématiques enseignées sont réduites à une mécanique... et les sciences, un amoncellement de détails non situés et d'implicites!

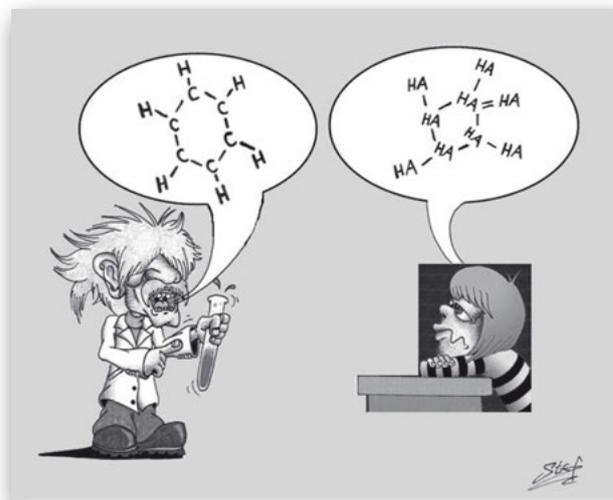
Exemple 1. N'apprend-on pas que la plante se nourrit de gaz, d'eau et de lumière grâce à la photosynthèse? Le prof serait-il devenu fou? Un être vivant peut-il vraiment manger grâce à un gaz? N'est-il pas, de plus, toxique? A la concentration de 3 pour 10 000, comment peut-il faire croître des végétaux? Combien de détours pour comprendre...

Exemple 2. Qu'y a-t-il de logique dans l'analyse dite «logique» de la phrase: «*Mon père veut qu'on le laisse tranquille pendant qu'il regarde la télévision*». «*Mon père veut*»: proposition principale, mais affirmation difficile à admettre et c'est loin d'être l'idée principale; «*qu'on le laisse tranquille*»: proposition subordonnée conjonctive, introduite par la conjonction de subordination «*que*», complément d'objet du verbe de la proposition principale; «*pendant qu'il regarde la télévision*»: proposition subordonnée conjonctive, introduite par la locution conjonctive de subordination «*pendant que*», complément circonstanciel de temps du verbe «*laisser*». Une telle réponse est reconnue exacte... Pourtant... le complément de «*veut*» n'est point «*qu'on le laisse tranquille*», ce père n'exige point la tranquillité à toute heure! Le véritable complément du verbe «*veut*» est toute la fin de la phrase. Où l'on voit que la phrase n'est point une suite de propositions qu'on peut décomposer à souhait...

Et tout est à l'identique dans les rituels de l'école. Pourquoi charrette possède deux «r» et chariot un seul? Pourquoi l'accent circonflexe de cime est tombé dans l'abîme? Comment un élève peut-il accepter d'enregistrer béatement de telles connaissances? Normalement toute personne devrait se poser quelques «bonnes» questions pour accéder à de telles conventions. Chut! Silence dans les rangs. Rien d'étonnant que le questionnement baisse au cours de la scolarité...

Apprendre à lire à 4 ans

Pourquoi attendre six ans pour apprendre à lire? Sur quoi se base-t-on pour décider qu'un tel âge est le plus



Evaluation bilan de l'enseignement scientifique (Rosselli-Giordan).

adéquat? Quelles recherches neurologique, psychologique ou autres le confirment? Il n'y en a point... Cet âge a été décidé parce que l'instruction commençait à l'origine à 6 ans!

Actuellement, le jeune enfant est entouré, «sur-stimulé» par les mots, les lettres et les messages. Dès 2-3 ans, il en rencontre partout au quotidien; il en surconsomme même à la télévision et dans la publicité. L'arrivée de l'ordinateur ou d'Internet y concourt fortement. Le très jeune enfant ressent tôt le désir de découvrir ce que ces traces veulent lui dire, il a plaisir à déchiffrer. Pourquoi ne favoriserait-on pas ce désir? Surtout à une époque de sa vie où l'enfant est avide de tout savoir, de tout découvrir...

Certes, apprendre à lire avant 6 ans va à l'encontre d'un gros tabou, celui de la place de l'école dans la société. Sa fonction historique a été d'être l'institution qui apprenait ce savoir de base. Et cette institution a aujourd'hui de grandes difficultés à laisser tomber un tel projet.

Ainsi depuis 30 ans, j'apprends à lire à des enfants de 3-4 ans – et ça marche! – grâce à des jeux avec des lettres. Il existait un tableau magnétique avec des cartes à trous et des lettres aimantées. La... télévision était un complément! Oui grâce à ses dessins animés sous-titrés! Actuellement pourquoi ne pas utiliser le smartphone ou autres procédés numériques? La réussite est encore plus fabuleuse dans les pays scandinaves, puisque les enfants y apprennent seuls les langues étrangères.

Développer le désir d'apprendre à tout âge

Il me faut ajouter qu'on arrive à redonner du sens pour la lecture à des jeunes toujours illettrés à 10 ans. Comment? En introduisant du désir dans le processus de lire en les faisant... jouer au présentateur TV, avec un prompteur.

Nombre de jeunes en difficulté renoncent à apprendre à lire, à cause des méthodes de lecture qui ne « marchent » que pour ceux ou celles qui les fabriquent! Ces pratiques sont rébarbatives à leurs yeux; elles ne prennent pas en compte leurs façons de penser. Ajoutons, des livres de lecture « nian-nian » – pour eux –, et ils finissent par abandonner...

Etre présentateur TV par contre a du sens pour eux... Lire devient source d'intérêts et leur remet aussitôt le pied à l'étrier. On peut continuer ensuite par des films ou des sitcoms sous-titrés. On peut même prendre ces sous-produits que l'école ignore et qui font partie de leur quotidien pour les faire travailler sur la structure d'un épisode, les éléments qui font leur succès et même la place du héros. Ce dernier peut être comparé avec les héros historiques de l'Antiquité ou avec Guillaume Tell. L'important est de partir des préoccupations des élèves, mais ne pas y rester!

Combien de situations motivantes n'avons-nous pas cherchées au LDES de Genève pour redonner du sens aux savoirs? Partir de moteurs à démonter ou de défis comme transporter un chocolat dans la classe sans le toucher, faire tomber un œuf du 4^e étage sans qu'il se casse, construire une tour avec du papier journal... pour faire entrer les élèves dans la physique. Prendre des questions, comme quelle était ma chance (probabilité) de naître? Combien y a-t-il d'étrangers en moi? Où passe ce que j'ai mangé? Comment le poulet, les frites et la salade font mon corps? Pourquoi les lapins ne produisent pas de la salade alors que la salade fait du lapin, mais comment? pour intéresser à la biologie?

Un de mes assistants a fait aimer la poésie à partir du rap ou du slam. En introduisant dans les écoles des échanges de savoirs entre les élèves, combien de fois avons-nous redonné de l'intérêt pour les études à des élèves en perdition! Devoir raconter la pêche à la cuillère, la technique du dribble ou la pratique du hip-hop à d'autres leur rendaient une estime de soi. Ils devenaient à leur tour porteurs de savoirs. Pour pouvoir expliquer, argumenter, ils devaient se documenter, prendre même des notes et faire des schémas. Le savoir n'était plus ce qu'on avait à apprendre par cœur « bêtement », il reprenait tout son intérêt...

Apprendre ne va jamais de soi. Réfléchir d'abord sur ce qui le permet, sur la place de l'école, sur l'accompagnement qu'on peut trouver auprès d'un enseignant sont des préalables indispensables. Pourquoi ne sont-ils pas

dans les programmes, de même que comment on apprend à mémoriser sans ennui, à argumenter avec plaisir ou à prendre conscience de qui on est ou des valeurs qui nous portent?

Former les enseignants

Bien sûr, tout commence par une autre formation des enseignants. Pourquoi, sauf exception notable continue-t-elle à être si pesante, si normalisée? Notre école ne pourrait-elle pas être transformée en laissant davantage place à l'originalité, à l'imagination individuelle et collective? N'aurait-elle pas intérêt à insuffler davantage de curiosité, de fantaisie, de liberté, côté futurs enseignants?

Le questionnement baisse au cours de la scolarité. Pas étonnant!

Nous nous sommes permis tout au long de notre long passage à l'université de Genève d'introduire en lieu et place des cours traditionnels des jeux de rôle, du théâtre interactif, des défis ou des gags, notamment dans les diaporamas. Ne commençait-on pas chaque début d'année par une surprise ou une activité insolite pour surprendre les futurs enseignants: venir vêtus avec mes assistants en sac-poubelle, dénoncer par l'humour les bouteilles d'eau devenues habituelles sur les tables d'étudiants pour lancer le cours d'Education à l'environnement, arriver inerte dans un paquet cadeau pour présenter un cours de biologie, faire passer des tests débiles pour le cours d'épistémologie, faire faire le premier cours en chinois par une étudiante chinoise complice pendant que dans la salle, grimé, je posais des questions en verlan et qu'un dialogue se mettait en place au grand étonnement des autres étudiants, etc.

Lors des évaluations de fins de semestres, les étudiants avaient même pour obligation de produire une activité théâtrale ou un film pour stimuler l'envie des autres pour aller lire leurs mémoires... Ce n'était qu'une tentative, quelques retombées observables dans les classes de Romandie n'ont pas été sans conséquences. Désormais le relais est pris par la revue *Résonances*; la tache d'huile s'agrandit... (A suivre).

l'auteur

André Giordan

est le fondateur du Laboratoire de Didactique et Epistémologie des Sciences de l'université de Genève et il en a été le directeur.

Ancien instituteur, professeur de collège, animateur de banlieue (en France), il est l'auteur et le coordonnateur de nombreuses innovations.

