

## Point de vue

### Sur un nouveau livre traitant de la pédagogie...

#### Vers une pédagogie de la personne Des groupes de niveau au travail indépendant



Jean Vial

Ce livre vient de paraître aux Presses Universitaires de France dans la collection Sup., section « L'Éducateur » que dirige le professeur Gaston Mialaret. C'est d'ailleurs ce dernier qui a préfacé l'ouvrage : en dehors des approbations d'usage, ici particulièrement affectueuses, Gaston Mialaret apporte des informations convergentes sur ce qui se déploie en U.R.S.S. sous le nom de « l'École coopérative ». Et il conclut sur l'exacte concordance entre les traits de l'ouvrage et les critères de la collection : « faire réfléchir les éducateurs à partir des problèmes journaliers que pose la pratique pédagogique ».

Pour mieux comprendre l'esprit de l'ouvrage, il convient de résumer les travaux antérieurs de l'auteur. D'abord instituteur par vocation, il est resté passionné par « tout ce qui se passe à l'école, sur le terrain », dès lors que cette action tend à l'épanouissement de l'Enfant. Des études universitaires ont amené Jean Vial à être en 1942 assistant de sociologie du professeur Halbwochs et ses recherches l'ont conduit à l'analyse des mouvements syndicaux et des groupements industriels. Sa thèse principale de doctorat ès lettres est, d'ailleurs, consacrée à *L'industrialisation de la sidérurgie française 1814-1864*. Il a encore publié aux P.U.F. en 1973, *L'avènement de la civilisation industrielle*.

(\*) 226 pages, 34 F.

Mais ces études n'ont jamais congédié une recherche pédagogique conduite pendant près d'un demi-siècle dans les écoles, les milieux ouvriers et, après la Libération, dans l'Armée. Après un passage à la direction des études pédagogiques du Ministère de l'Éducation nationale où il essaie de définir les conditions et modalités de la novation éducative, Jean Vial a publié plusieurs ouvrages consacrés à des questions de doctrine et insertion de l'École dans la Société globale. Aujourd'hui, il entend dresser le tableau des changements profonds qui s'imposent à notre système éducatif, si ce dernier veut répondre (ce qui ne va pas de soi) à la fois aux besoins de l'Enfant présent et aux exigences de la société à venir.

Une certaine sacralisation s'étant établie, le système est resté longtemps inattaqué. Avec la croissance des effectifs scolaires l'enseignement a passé, sans crise grave, du préceptorat à la formule simultanée collective : « Enfants, 40. Maître un ». L'établissement s'est divisé en classes homogènes, comme le faisait déjà, sous Louis XIV, Charles Démia, chargé des Écoles du diocèse de Lyon. Un savoir unifié, clairement défini par disciplines et par année (programmes) était distribué : le contrôle restait assuré à longue échéance par des examens stratifiés; dans l'intervalle, le « passage » de classe à classe était réfléchi. L'uniformité garantissait l'équité. La logique de la progression assurait l'efficacité. L'échec ne pouvait être qu'imputé à l'élève, à son manque de « mérite », de courage au travail, voire à sa mauvaise mémoire, explication acceptée par les plus sourcilieux des parents.

Pourtant, avec le temps, le doute vint dans la plupart des pays : bien que traditionnellement le système ne s'occupât que des élèves « reçus » (il n'y a pas au Ministère de direction pour la récupération des élèves « refusés » ou « perdus »), il apparut vite ce que l'auteur appelle « un problème angoissant et complexe » : la masse compacte des retards, redoublement, évictions; on découvrit que les échecs dépassaient le quart des élèves dès le cours préparatoire (une classe où tout se joue dans un climat de scolarisation intégrale pour des gosses de 6 ans); les échecs s'élevaient au delà de la moitié au cours moyen 2<sup>e</sup> année. Sans doute, ne s'agissait-il parfois que de « redoublements ». C'était pour le moins

reporter, non aux enfants, mais à l'institution elle-même la responsabilité de ces résultats négatifs. C'était imposer l'obligation de réformes profondes.

Les plus perceptibles de ces réformes concernent les *structures*.

S'il n'est pas possible de suivre Ivan Illich dans sa solution désespérée de supprimer les écoles, au moins doit-on rechercher (au delà même de l'*ouverture* sur l'environnement) les solutions pratiques, immédiates et efficaces. D'ailleurs, rien n'est simple en l'affaire. D'une part, l'égalisation des chances passe par l'inégalisation du traitement des élèves : appliquer dès l'abord, un « tronc commun » prolongé peut écraser les plus faibles, ces pauvres qui ont besoin d'une pédagogie riche. Mais d'autre part un système diversifié doit atténuer les inégalités au lieu de les cristalliser en catégories irréductibles, de plus en plus éloignées les unes des autres. La première remarque impose une pédagogie de soutien puis un jeu d'options. La seconde remarque recommande des liaisons souples, des passages préparés et amortis : horizontalement, entre les branches diversifiées par natures d'esprits enfantins ; verticalement, de cycle à cycle pour éviter les traumatismes (de la Maternelle au Cours préparatoire, des Cours moyens à la 6<sup>e</sup>, de la 3<sup>e</sup> à la seconde, du Lycée à l'Université, mais aussi de l'école à l'entreprise)...

Ce sont ces principes qui ont guidé l'auteur lorsqu'il lança et anima, de 1965 à 1969, l'expérience dite du cycle élémentaire aéré (ou « désenclavé »). De cette expérience, le chef du service des recherches pédagogiques de l'Institut National de Recherches et de Documentation Pédagogiques (I.N.R.D.P.), Louis Legrand dira : « Ce sont les traits du cycle désenclavé qui vont se retrouver dans les réformes annoncées : suppression des programmes dans les matières dites d'éveil ; grille Jean Vial d'emploi du temps ; application de la formule 27 heures hebdomadaires de travail pour les maîtres » (une demi-journée étant consacrée au travail en équipe ou à la réflexion et au contrôle pédagogique).

L'expérience autorisait l'application de la formule des « groupes de niveau » : la correspondance des horaires dans les disci-

plines d'acquisition des langages (français, mathématiques...) permettait à un élève de suivre, parfois hors de sa classe d'âge, les cours adaptés à son niveau dans la discipline considérée. L'auteur présente l'histoire de cette structure de « personnalisation » pédagogique, en insistant sur les recherches expérimentales qui se poursuivent en France, sous la direction de l'I.N.R.D.P., tant dans l'enseignement élémentaire que dans les C.E.S. Il en marque les succès, mais aussi les incertitudes et les conditions : diversifier les groupes de niveaux eux-mêmes et accroître l'encadrement et les heures de travaux dirigés pour les plus faibles ; renoncer à la priorité accordée aux disciplines dites fondamentales pour étendre les valorisations désirables aux activités physiques, manuelles, scientifiques, artistiques, sociales, ... ; maintenir la notion de « classe d'âge », communauté affective, ordonnée autour d'un maître ou d'un professeur principal...

Mais, déjà, nous sommes sur le plan des réformes de *méthodes*.

Très attaché à la formule, l'auteur consacre près de 30 pages au *travail en équipes*. Il s'emploie à préciser la terminologie et l'histoire, à présenter des exemples précis et vécus (du club à l'atelier) : grâce à des tableaux et des schémas, il montre les possibilités (indéfinies dans leur extension, mais sûres dans leurs résultats) de la formule. Cependant dit-il, l'équipe deviendrait sclérosée ou fanatique si son activité ne s'ouvrait sur la classe entière (p. 121).

Voilà qui débouche sur la coopération scolaire (coopérative, liaisons inter-scolaires...) faisant participer tous les élèves à la vie, au travail, à la gestion d'une *communauté*, du musée au jardin, de l'exposition à la fête.

L'auteur tient à cette tendance vers l'autonomie personnelle et l'action sociale : il rend compte d'une tentative de compagnonnage scolaire qu'il a menée dans le quartier de la Goutte d'Or à Paris. Mais, tout en rendant justice aux militants, il prend ses distances par rapport aux formes extrêmes de la non directivité ; celle-ci étant pour lui tout au bout du chemin.

Cependant les éloges ne sont pas mesurés quand il s'agit de *travail indépendant*,

c'est-à-dire de tâches assumées volontairement par les élèves, avec l'appui de leurs maîtres et de documentalistes attentifs et discrets, tout à la fois. Les exemples étrangers ou français cités démontrent que, avec le travail en équipe, cette formule pourrait meubler les 10 % arrachés aux programmes.

Pourtant les réformes de structures et de méthodes, pour nécessaires qu'elles soient ne réussiront que si elles s'appuient sur une réforme des *mentalités*, celles des Autorités, des Educateurs, des Parents, si aisément parents d'élèves, si rarement parents d'enfants. Voilà le plus difficile...

Il y faudra une nouvelle *problématique*. L'École doit désormais vivre avec son temps, l'anticiper s'il se peut, et avec son milieu, l'améliorer s'il se doit. C'est une mutation douloureuse, qui remplace des murs par des portes et des programmes rassurants par des finalités ouvertes. Il y faudra de nouveaux moyens, même architecturaux. Il y faudra surtout de nouveaux maîtres, car c'est finalement eux qui devront établir, d'une nouvelle pédagogie à une nouvelle conception des examens, « l'inter-disciplinarité, l'esprit de recherche, le goût de l'initiative, le sens du principal, l'idée de synthèse, l'organisation de l'ensemble » (p. 188). C'est tout le passage d'une pédagogie de la réaction (où l'agent de l'éducation constituait l'élément dominant du travail éducatif) à une pédagogie de la *catalyse*, où le maître agit surtout par sa présence ; c'est le passage de l'instructeur-moniteur à l'animateur conseiller de méthodes, expert, arbitre et juge de dernière instance...

Bref, c'est la conclusion. Dans un monde qui exige des personnes conscientes, autonomes et engagées, l'École doit, sans réticence stupide mais sans hâte abusive, préparer l'avènement des personnes riches d'une culture générale et d'un capital singulier. « L'extension des auxiliaires techniques de la pédagogie, le développement de la participation des élèves au travail scolaire et à la gestion des écoles, n'ont pas congédié l'enseignant, ni tué l'école. Peut-être n'ont-ils jamais été aussi nécessaires ? Mais, par delà la permanence des mots, il y a des mutations qui doivent prendre la dimension d'une révolution... Et son souffle. »