



Association des parents intéressés
et concernés par la scolarité

10

Novembre 2006

**Quelle
harmonisation ?**

**Fonctionnement
du cerveau et
pédagogie**

**Prise en charge
extra-scolaire**

**Evaluation par
compétences**

JOURNAL DE L'ASPICS

Association des parents intéressés et concernés par la scolarité

www.aspics.ch

n° 10 novembre 2006

Sommaire

Editorial.....	3
Recette pour introduire une réforme.....	4
L'essentiel de l'activité du comité.....	5
L'harmonisation oui, mais comment ?	6
Apprentissage de la lecture	8
Témoignage.....	8
La recherche médicale au service de la pédagogie.....	9
Ecole enfantine obligatoire	12
Prise en charge extra-scolaire	15
Quand le Mieux est l'ennemi du Bien	17
HEP	19
La perle de logomachie	21
L'évaluation par compétences : pourquoi l'élève n'atteindra jamais sa cible	22
Nouvelles.....	24
Des livres d'aide scolaire	27

Rédacteur responsable : Jacqueline Lugin. Dessinateur : Wilch.

Editorial

« Vous voulez donc revenir à l'école de grand-papa ! »

Cette phrase est souvent lancée par les partisans inconditionnels des réformes en guise d'argument massue pour détruire en bloc nos positions. Condamner avec désinvolture et sans réflexion ce qui nous a précédé n'est pas un argument qui justifie les changements continuels.

Cette formule est terriblement méprisante pour une école qui a été efficace avec les moyens qu'elle avait. Maintenant, avec des moyens bien plus importants, elle est moins bonne sur presque tous les plans, la réforme ayant même aggravé les maux qu'elle promettait de guérir.

Nous ne demandons pas de revenir à l'école de grand-papa, mais d'en conserver ce qui faisait sa force : enseignement structuré et progressif, explications du maître, exercices nombreux, rappel du connu, questions variées. Une fois affinées, renforcées, ces méthodes sont vraiment modernes et efficaces.

L'apprentissage est d'autant plus solide que le cerveau est soumis à des stimulations

- 1° fortes
- 2° répétées à intervalles réguliers
- 3° identiques

E. Kandel, prix Nobel de médecine 2000

L'approche scientifique des neurosciences sur le fonctionnement du cerveau permet de dégager les éléments essentiels pour un apprentissage efficace pour tous¹. Une autre approche, celle des sciences humaines au moyen de vastes comparaisons de diverses pédagogies² arrive à des conclusions similaires.

Ces éléments scientifiques confirment le bon sens : ce qui est bon pour le sport ou la musique l'est également dans l'acquisition des connaissances, puisque c'est la manière adéquate de construire les bons circuits cérébraux.

Les réformes, introduites sans évaluation sérieuse, sont basées sur des principes démentis par les recherches scientifiques actuelles.



Il est donc nécessaire que les autorités scolaires revoient leur copie et la corrigent, afin que leurs enfants et petits-enfants ne les condamnent pas d'une phrase.

¹ Voir les travaux du Dr G. Wettstein-Badour, références en p. 10

² Travaux de S. Bissonnette, M. Richard, C. Gauthier, cf. journaux 8 et 9

Recette pour introduire une réforme

Commencer par lancer une idée provocatrice, en disant que c'est pour amorcer le débat et que ce n'est pas pour tout de suite. Laisser l'opinion s'en emparer. Laisser reposer un certain temps, jusqu'à observer un changement de couleur : l'idée est devenue nécessaire. Attendre encore un peu. Elle est prête pour la cuisson lorsqu'elle est paraît urgente et indispensable.

Conseil : pour aller plus vite, il est possible de lancer une autre idée à tous les stades de cette préparation.



L'essentiel de l'activité du comité

Sous forme brève, voici les sujets principaux dont le comité s'est occupé.

Lettre au DFJ pour demander la réintroduction d'un examen de français structuration (anciennement français1) en fin de scolarité. (avril)

Présence aux séances de la commission consultative de l'enseignement. (avril, juin, septembre)

Rencontre avec des parents pour présenter les projets d'aide scolaire. (3 mai). Les parents présents sont très demandeurs de soutien scolaire.

Votation fédérale du 21 mai sur l'harmonisation : prise de position de l'ASPICS, lettre de lecteurs et deux interventions à la TSR. (avril et 21 mai)

Conférence par Mme Wettstein-Badour, organisée en collaboration avec l'AVEC, (donnée d'abord à Genève par l'ARLE) sur l'apport des recherches récentes sur le fonctionnement du cerveau, et les implications dans la manière d'apprendre à lire. (15 juin)

Le département affirme vouloir la stabilité de l'école. Mais c'est plutôt la fuite en avant, avec l'ouverture de nombreux chantiers.

Cinq projets importants ont été soumis à consultation. Nos positions figurent sur notre site :

- Harmos (harmonisation au niveau suisse) et convention scolaire romande (son application romande) ; (juin)
- HEP ; (septembre)
- Loi sur les gymnases et écoles de diplôme ; (septembre)
- Pédagogie spécialisée, qui prévoit d'intégrer tous les handicapés dans l'école publique ;(octobre)
- Scolarité obligatoire dès 4 ans ; (octobre)

Des compléments figurent dans ce journal ou sur notre site www.aspics.ch, dans les rubriques Nouveautés ou Nos positions.

L'harmonisation oui, mais comment ?

Les articles de loi sur l'harmonisation acceptés le 21 mai en votation cachent en réalité une cascade de modifications importantes.



Nouvelle couche administrative

Les décisions seront prises par un organe administratif intermédiaire entre les cantons et la confédération qui aura entre ses mains certains pouvoirs politiques délégués par les cantons. C'est une nouvelle structure hybride politico-administrative qui décidera, sans la possibilité du contrôle par les citoyens.

Quant aux parlements cantonaux, ils contrôleront les finances uniquement.

Il s'ensuivra un accroissement de la part administrative, avec des coûts

importants, une lourdeur inévitable. Cette structure creusera encore davantage le fossé entre les instances de décision et la réalité du terrain.

Au niveau romand, l'instance dirigeante de l'harmonisation est la CIIP, dont la conception de l'école est claire, au travers du manuel de mathématiques et de Pecaro.

Exemple du manuel de maths

Le manuel de mathématiques, celui qui a fait parler de lui en raison des dessins de Barrigue, a été réalisé par la CIIP spécifiquement pour servir de moyen d'enseignement commun à tous les cantons romands, but louable certes. Mais en pratique, les maîtres l'utilisent peu, environ 30%, et doivent compléter la part essentielle, car ce manuel ne sert pas de référence, manque de structure et d'exercices adaptés.

Pecaro n'harmonise rien

Voici quelques exemples tirés de Pecaro qui illustrent la nature de l'harmonisation envisagée. Les objectifs sont fixés à trois moments de la scolarité seulement, soit à la fin de chaque cycle : fin de 2^{ème}, fin de 6^{ème} et fin de 9^{ème} année.

Français

- Comprendre et produire des textes oraux d'usage familial et scolaire (fin de 2^{ème} année)
- Comprendre et produire des textes oraux variés d'usage courant et public (fin de 6^{ème} année)
- Produire des textes oraux de genres différents adaptés aux conventions des situations de communication (fin de 9^{ème} année)

Mathématiques

- Comparer et sérier des grandeurs (fin de 2^{ème} année)
- Utiliser la mesure pour comparer des grandeurs (fin de 6^{ème} année)
- Mobiliser la mesure pour comparer des grandeurs (fin de 9^{ème} année)

Proposition : des jalons explicites

Au lieu de cette harmonisation d'en haut qui impose partout les réformes inefficaces, opaques, incontrôlables et coûteuses, nous privilégions une coordination venue d'en bas, qui fixe des repères clairs grâce à :

1. des branches bien définies,
2. des programmes annuels,
3. rédigés avec des listes précises de connaissances.

Pas besoin de commentaires : vous aurez compris que ces formulations vagues permettent de nombreuses interprétations. Avec des objectifs aussi flous pour trois ans de scolarité, les décalages seront considérables. Pecaro n'harmonise donc pas les programmes. Son but véritable est ailleurs : imposer le socio-constructivisme, changer le but de l'école afin de former les élèves sur tous les plans : physique, intellectuel, éthique, affectif, psychique, social.

Apprentissage de la lecture

Témoignage

Pour apprendre à lire, ma fille qui est en 1^{ère} année a dû plusieurs fois apprendre des poésies par cœur. Nous, parents, nous devons les lire à nos enfants pour qu'ils puissent les mémoriser. Or le français est difficile à lire, car certaines lettres sont muettes. N'étant pas de langue maternelle française, je ne sais pas toujours quelles lettres doivent être prononcées ou pas et je donne parfois un faux exemple.

Pour savoir vraiment lire, les enfants doivent savoir associer correctement les lettres, et ça ne s'apprend pas tout seul. Il y a des règles que la maîtresse doit leur enseigner car certains parents ne peuvent pas le faire.

Ce qui aide ma fille, c'est qu'elle a appris à lire avec la méthode des Alphas en 2^e enfantine.

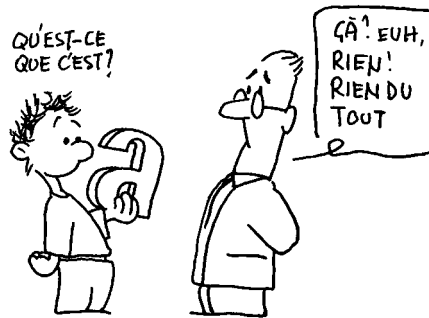
Elle s'en souvient et fait souvent allusions à ses personnages pour reconnaître les lettres. Exemple: elle différencie le "d" du "b" en reconnaissant "Mme Gros-Derrière" et "la botte".

Maintenant, ce sont des listes de mots que ma fille doit apprendre par cœur. Je dois les lui lire, et je risque à nouveau de les lui apprendre faux.

Je me pose en outre la question suivante: pourquoi avoir commencé par des textes, qui sont longs, pour

travailler ensuite avec des mots? L'inverse m'aurait paru plus logique, plus progressif. Peut-être arrivera-t-on enfin aux lettres ?

E.F., Ecublens



Vos témoignages sont bienvenus, nous les publierons anonymement si vous le souhaitez.

La recherche médicale au service de la pédagogie

Depuis que l'apprentissage de la lecture par le b-a-ba a été remplacé par des méthodes semi-globales, on constate que le niveau des élèves en lecture est de plus en plus mauvais, que de nombreux élèves de 5ème année (12 ans) lisent très mal, et que le nombre de dyslexiques augmente.

La dyslexie est une vraie-fausse épidémie

Les logopédistes ont constaté que de nombreux cas de dyslexiques n'étaient en réalité que de mauvais lecteurs : (4)

En trente ans d'expérience, je n'ai pas traité plus de quinze vrais dyslexiques, ce qui est, somme toute, assez rassurant. En revanche, j'ai vu défiler des centaines de lecteurs défaillants.

Constat : aucune anomalie

La doctoresse Wettstein-Badour a fait un constat analogue : la grande majorité des élèves en difficulté qu'elle a traités ne présentait ni handicap neuro-sensoriel, ni trouble psycho-affectif susceptibles d'expliquer leur échec grave.²

Elle a mené des recherches appuyées sur des travaux scientifiques pour comprendre les mécanismes qui conduisent à savoir lire. Ses publications sont remarquablement

claires et instructives. On vous les recommande. En voici un aperçu.

Deux méthodes opposées

Pendant des siècles, l'apprentissage de la lecture s'est fait à partir de l'étude successive des lettres, des syllabes puis des mots : méthode qui va du simple au complexe.

Puis, des pédagogues ont introduit des méthodes diamétralement opposées, pensant pouvoir accéder au sens des textes sans passer par le décodage. Les méthodes mixtes mêlent les deux approches. Le témoignage ci-dessus illustre ce qui se fait en classe de nos jours : procédé qui part du complexe pour aller aux composants simples.

Les deux hémisphères

Chaque hémisphère cérébral joue un rôle différent : l'hémisphère gauche fonctionne de manière analytique ; il traite en particulier tout ce qui est sonore, comme le langage oral et la musique. L'hémisphère droit fonctionne de manière analogique ; il traite les images en comparant des ensembles de formes à identifier avec ceux qu'il a en mémoire.

Qu'en est-il du langage écrit ? Les travaux médicaux sur des sujets atteints de lésions cérébrales sont confirmés par l'imagerie médicale de sujets normaux :

Tous les signes graphiques traduisant des sons, comme les mots, les idéogrammes, les notes de musique, sont traités par l'hémisphère gauche par une succession d'opérations d'analyse et de synthèse.³

La lecture globale n'existe pas.

Même chez le lecteur expert, le fait de lire développe une intense activité de l'hémisphère gauche. Le procédé reste analytique, il est devenu rapide et automatique à force d'exercice.

Certains raccourcis cérébraux sont possibles, uniquement pour des mots courts, fréquents et invariables.

Le mot n'est pas une image

Avec une méthode d'apprentissage semi-globale (dite aussi mixte, naturelle, les appellations sont nombreuses), qui part des mots, l'élève doit enregistrer chaque mot comme un tout, comme une image. Cela fait appel à l'hémisphère droit.

Ce genre de méthode est donc physiologiquement erroné.

De plus, la capacité de l'élève à mémoriser des mots-images est limitée. A force d'être mis devant des textes qu'il ne peut pas lire, l'élève prend l'habitude de deviner.

Toute méthode de lecture qui commence avec des mots ou des phrases est nuisible, car cela implique l'hémisphère droit et met en place des connexions aberrantes,

pouvant être la source permanente de difficultés d'apprentissage.

Conséquences pédagogiques

Ce que l'on sait aujourd'hui du fonctionnement du cerveau donne des indications sur les méthodes d'apprentissage. En effet, l'efficacité d'une pédagogie provient du fait qu'elle répond aux exigences du fonctionnement cérébral, il est impératif de partir du simple pour introduire progressivement des éléments plus complexes. Cela facilite la mise en place dans le cerveau de connexions exactes, qui, grâce à un entraînement adapté, deviennent performantes. Pour la lecture, seule une méthode alphabétique respecte ces données physiologiques.

Points forts des méthodes alphabétiques

- Dans le cerveau se mettent en place les bons circuits : c'est bénéfique pour tous les enfants.
- Très vite, la multiplication des combinaisons entraîne beaucoup de diversité.
- La méthode alphabétique conduit forcément au sens, car mieux on décrypte, mieux on comprend.
- Le plaisir vient avec la compréhension, car à ce moment le cerveau sécrète des endorphines, ce qui entretient la motivation de continuer.

* * *

« Pour que son intelligence se développe, l'enfant doit d'abord apprendre à bien parler, à bien lire et à bien écrire. » .

Le choix d'une bonne méthode à l'école est donc capital.

* * *

Comme un sujet aussi complexe et nuancé est difficile à résumer en quelques paragraphes, nous vous recommandons, les textes suivants :

(1) Bien parler, bien lire, bien écrire, Dr G. Wettstein-Badour, éd. Eyrolles 2006
Ce livre donne des informations concrètes et des exercices nombreux, très utiles aux parents qui souhaitent aider leurs enfants

dans les étapes de l'acquisition de la lecture.

En vente à la librairie La Proue, Escaliers du Marché 17, Lausanne

(2) Apport des neurosciences et pédagogie du langage écrit, Dr G. Wettstein-Badour, www.aspics.ch

(3) « Apprendre à lire et à écrire », avec quatre contributions, dont une par Mme G. Wettstein-Badour (cf. journal 9).
Des exemplaires sont à votre disposition sur demande.

(4) « Dyslexie – une fausse épidémie » par Colette Ouzilou, orthophoniste, www.appy.ecole.free.fr

Voir aussi « Dyslexie, le scandale du y » par David Guignard, cf. journal 4

La recherche médicale vient au secours de la pédagogie. Mais les pédagogistes ne veulent pas le reconnaître.



Ecole enfantine obligatoire

Dans le journal précédent, nous présentions la position de l'ASPICS sur ce thème, intitulée « Une fausse réponse à de vraies questions ». Lors du forum organisé par le DFJ, des voix (l'ASPICS et quelques députés) ont demandé d'enseigner à l'école enfantine les rudiments de lecture et d'écriture : ils se sont fait huer.



Alors, l'école enfantine obligatoire, pour y faire quoi ? Les journées du forum organisé par le DFJ n'ont pas abordé la question de fond, si bien que le sujet n'a pas avancé.

Le texte de loi mis en consultation pose le principe de l'obligation, et ne dit rien des exigences, qui seront traitées ultérieurement dans le règlement. Voilà nos réflexions, qui nous amènent à dire que

Les arguments officiels ne sont pas pertinents

Exigences renforcées ?

Aussi longtemps que la pédagogie sera basée uniquement sur le socio-constructivisme, le « renforcement des savoirs fondamentaux » promis officiellement restera une **promesse alibi**.



L'harmonisation ?

Cet argument est infondé. En effet :

Seuls 3 cantons et 1 demi-canton ont l'école enfantine obligatoire.

Il s'agit de Bâle, Glaris, Lucerne et Nidwald Pourquoi faut-il que la majorité s'aligne sur la minorité ?

L'âge d'entrée à l'école primaire est presque uniforme : 6 ans.

Dans tous les cantons, l'école primaire commence à 6 ans, à trois mois près, sauf Obwald

(5 ans 3 mois) et les Grisons (6 ans 7 mois).

Intégration et égalité des chances pour les allophones ?

Puisque plus de 95% des enfants vont à l'école enfantine, l'obligation n'aura pratiquement pas d'effet sur ces deux facteurs. L'argument est infondé.

Pour l'intégration des élèves non francophones, des structures existent : les classes d'accueil. Par contre, l'intégration est rendue très difficile dans les classes comptant une grande proportion d'allophones. Rendre obligatoire l'école enfantine n'est pas une solution à ce problème réel.

Conciliation de la vie de famille et de la vie professionnelle ?

On entend souvent dire que les familles démissionnent, et que pour lutter contre les incivilités, le vandalisme ou la violence, il faut que les parents se responsabilisent et s'occupent de leurs enfants. Ce projet va exactement en sens contraire : **il force les parents à se désinvestir.**

En outre, la nouvelle loi sur l'accueil de la petite enfance va permettre de développer des structures d'accueil.

Deux articles sous la loupe

Suppression de la souplesse

Le projet de loi prévoit de supprimer la possibilité d'avancer ou de

retarder l'entrée pour les enfants nés entre le 1^{er} mai et le 30 août. Nous en demandons le maintien.

Importance accrue des psychologues

Le projet de loi prévoit que les conditions de passage au cycle primaire se fondent sur le bilan pédagogique et sur un avis psychologique.

Nous nous opposons au fait d'ancrer dans la loi une médicalisation des problèmes scolaires.

Quatre cas possibles

Suivant que l'école enfantine est obligatoire ou pas, qu'elle a des exigences ou non, il y a quatre possibilités. Passons-les en revue, pour démêler les arguments.

1^{er} cas. L'école enfantine actuelle est facultative avec pour but principal la socialisation. A certains endroits elle ne se distingue pas d'un jardin d'enfants. C'est dommage, elle peut faire plus.

2^{ème} cas. L'école enfantine devient obligatoire avec des exigences. Comme le département prévoit de considérer un grand cycle de quatre ans comprenant les deux années enfantines et les deux premières années primaires, les exigences seront diluées sur quatre ans. Nous sommes opposés à ce modèle, qui

est coûteux, rigide et n'apporte pas d'amélioration.

3^{ème} cas. L'obligation sans renforcement de programme n'est qu'une garderie mise gratuitement à la disposition de tous par l'état. C'est pour cet aspect des choses que d'aucuns réclament l'obligation, avec une prise en charge étendue à la journée. Ce n'est pas notre cas, car nous sommes aussi contribuables, et opposés à une éducation étatique.

4^{ème} cas. Une école enfantine facultative avec des exigences à la portée de tous : c'est ce que nous proposons. Plus précisément :

Objectifs réalistes de fin de CIN :

- savoir se tenir assis tranquille
- connaître l'alphabet, savoir l'écrire
- savoir lire des mots simples
- connaître et écrire les chiffres
- savoir compter jusqu'à 20

Pour autant que l'enseignement soit explicite et systématique, avec une méthode alphabétique dès le départ, tous les élèves peuvent y arriver et en tirer de la satisfaction.

Prise en charge extra-scolaire

L'accueil de la petite enfance est un devoir que la société se doit de remplir, en tous cas lorsque le développement harmonieux de l'enfant est menacé par la précarité de sa structure familiale.

Pour ma part, je ne suis pas très enclin à confier à l'Etat des tâches supplémentaires, l'expérience montrant que les objectifs sont difficilement atteints et les budgets souvent dépassés.

L'Etat doit-il garantir un « Droit à l'accueil » de l'enfant, comme le demandait l'initiative populaire « en faveur des familles » ?

Je réponds non. Certes, l'Etat ou la société a le devoir d'organiser des aides à titre subsidiaire pour soulager les difficultés réelles de certaines familles. Quinze places disponibles pour cent enfants, comme le prévoit la nouvelle loi sur l'accueil de jour des enfants, me semble raisonnable, sous réserve du financement.

Je pense par contre que laisser accroire aux parents que l'Etat DOIT les libérer de leurs obligations parentales pour qu'ils puissent à leur gré vaquer à leurs occupations favorites constitue une menace sérieuse pour l'équilibre budgétaire de l'Etat et éloigne un peu plus ces parents de responsabilités qu'ils

assument d'ores et déjà de moins en moins.

Quelques prix

Dans le canton de Vaud, on estime que le coût annuel moyen d'une place d'accueil à plein-temps dans une structure préscolaire est de l'ordre de 24'000 francs. Dans une structure parascolaire, ce coût est évalué entre 11'000 et 14'000 francs selon le type de la prestation (valeurs 2003, tirées de l'exposé des motifs pour la loi sur l'accueil de jour des enfants).

L'APE a réalisé un « Etat des lieux » de l'accueil parascolaire dans le canton de Vaud en janvier 2006 dans lequel elle demande :

Postulat 1 : Les familles dans lesquelles les parents exercent une activité professionnelle doivent pouvoir compter sur des structures d'accueil parascolaire et sur un encadrement adapté répondant aux besoins de leurs enfants.

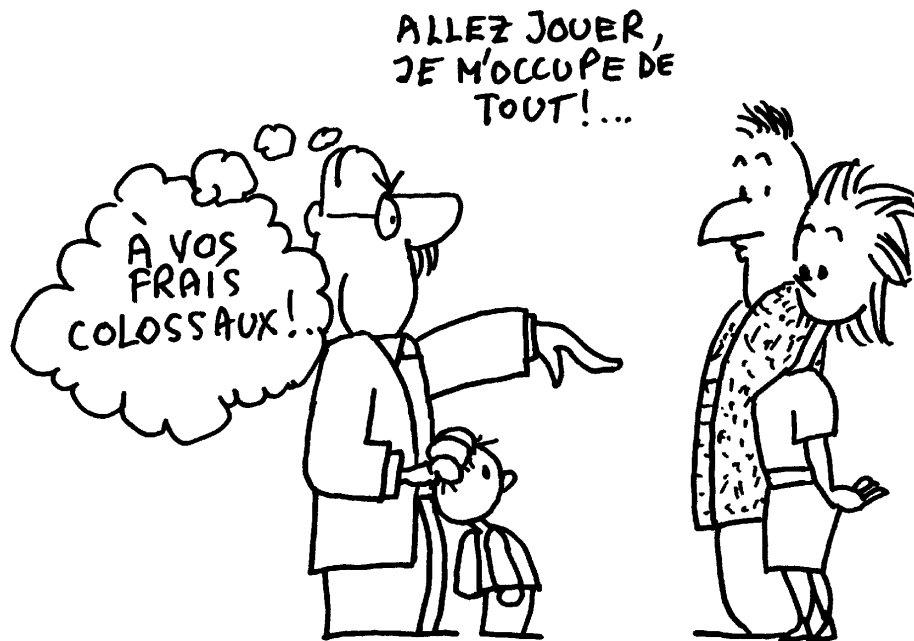
Postulat 2 : Chaque commune doit répondre aux besoins des familles en matière d'encadrement des écoliers et mettre en place des structures répondant à la demande de ses électeurs.

L'APE considère qu'un enfant sur deux a besoin de prise en charge, ce

qui fait 41'000 élèves pour le canton de Vaud qui compte 82'000 élèves.
L'application de postulats de l'APE coûterait donc par année : $41'000 \times 14'000 = 574$ millions. Ce montant astronomique explique pourquoi l'état des lieux de l'APE ne mentionne aucun chiffre : pas fou à l'APE.

Je remets donc en question les articles lénifiants de cette sorte, qui écartent en toute bonne conscience ce qui affaiblit leur position et ne retiennent que ce qui sert leurs convictions ou leurs intérêts.

Denis Lambelet



Quand le Mieux est l'ennemi du Bien

Il fut un temps, pas si lointain, où l'école avait mis l'enfant et son bien-être au centre de ses préoccupations : par respect pour son biorythme, on avait par exemple adapté les horaires aux âges des enfants (les petits d'enfantine commençaient généralement à 9h00), et diminué la durée des cours (passage de l'heure de 60 minutes à la période de 45 minutes). On avait aussi instauré des appuis en fin de matinée (sauf le mercredi), durant lesquels quelques élèves restaient en classe pour retravailler une notion. D'où des horaires fluctuant d'élève en élève, selon leur âge, et de jour en jour selon leur participation aux appuis ou non. Des horaires un peu galère !

DANS UN MONDE
ÉGALITAIRE,
TOUT EST AU CENTRE



Maintenant, le centre des préoccupations de l'école semble

s'être déplacé de l'enfant vers le parent, ou plus exactement vers la mère : afin d'ôter toute entrave à sa liberté de travailler, on gomme tous les obstacles. Les horaires des petits sont alignés sur ceux des grands, les appuis sont diminués (dans certains établissements) et, dans l'idéal, on aimerait garder tout ce petit monde à la cantine pour midi (projet « la journée de l'écolier », en réflexion) ! C'est le retour du balancier.

Quelques-uns de ces changements sont vécus de façon très positive, telle par exemple la prolongation des matinées des classes enfantines qui, au lieu de se terminer à 11h10 (ce qui laissait peu de temps entre la fin de la récré et la fin de la matinée), finissent généralement à 11h30. D'autres laissent un peu dubitatif : en pensant améliorer une situation, on crée souvent un problème et on ne simplifie finalement pas grand-chose. Prenons par exemple l'horaire des classes enfantines des écoles de Morges :

1^e année :

8h30 – 11h50 tous les matins sauf le mercredi

14h05 – 15h35 le jeudi (sans les 2^e)

2^e année :

8h30 – 11h50 tous les matins sauf le mercredi

14h05 – 15h35 le lundi et le mardi,
puis le vendredi le 2^e semestre

Cet établissement a choisi de longues matinées, qui sont paraît-il bien vécues des enfants (leur biorythme semble plus résistant que ce qu'on nous avait annoncé par le passé !), afin de libérer les petits en même temps que les primaires. Or ceux-ci finissaient à 11h30 lorsqu'ils n'avaient pas d'appui. Solution : appuis supprimés, sauf le mercredi où ils durent plus longtemps. Mais les élèves dispensés sont alors libérés à 11h10.

En allongeant ainsi les matinées, il a fallu alléger les après-midi pour respecter le nombre de périodes requises. C'est pourquoi les 2^e ont si souvent congé les après-midi, ce qui pose un problème tant aux parents qu'aux enseignantes qui déplorent le peu de temps passé seules avec eux...

D'autre part, les unités d'accueil qui prennent en charge les enfants à midi (cet exemple ne concerne plus Morges) auraient fait part de leur difficulté à accueillir tous ces élèves désormais libérés en même temps.

Quand je vous disais que le mieux est l'ennemi du bien.

En guise de conclusion, et en pensant plus particulièrement à des projets tels que « la journée de l'écolier », je vous livre cette sage

déclaration trouvée sur le site de la CDIP, sous le titre « Harmonisation des horaires » :

« Si l'école doit impérativement s'adapter à des réalités sociales et économiques, elle doit aussi conserver sa propre cohérence. »

On ne peut qu'espérer que les artisans de l'école s'en souviennent à l'heure de prendre des décisions!

Adrinée Burdet

HEP

La haute école pédagogique, lieu de formation pour les maîtres, est en refonte complète. La presse en a parlé, et voici la réponse de l'ASPICS à la consultation sur la nouvelle loi. (cf. journal 9)

* * *

Mission: art.3a)

"La HEP assure la formation de base en pédagogie, en didactique et en sciences de l'éducation."

N.B. Cet enseignement doit se faire dans une perspective **d'honnêteté intellectuelle**, afin de sortir cette nouvelle HEP de son ghetto idéologique basé sur le socio-constructivisme.

Les formateurs devraient tenir compte des recherches récentes, notamment les résultats sur les pédagogies les plus efficaces, et ceux sur les pédagogies adaptées au fonctionnement du cerveau.

Structure : art.12

Le projet prévoit de faire de la HEP une université avec des unités de recherche.

Nous refusons ce modèle, car les recherches dans le domaine des sciences de l'éducation créent des bulles d'idéologie, avec deux effets pervers :

- les élèves deviennent des cobayes avec l'application hâtive des résultats dans les classes ;
- les chercheurs sont loin du terrain et n'ont pas une bonne connaissance des problèmes concrets.

Les IUFM en France ont fait la preuve du naufrage de ce type de structure.



Les crédits pour financer ces unités de recherche seraient bien plus profitables au niveau des établissements, car les restrictions budgétaires continues pénalisent lourdement les conditions d'enseignement.

Admission : art.30

Sont admissibles pour la formation à l'enseignement aux degrés préscolaires et primaires les personnes qui possèdent un

baccalauréat ou un bachelor délivré par une Haute école”.

Ajouter: ou un diplôme de l'Ecole de diplôme.

En effet, de nombreux élèves de VSG profitent de la possibilité d'accéder à l'enseignement grâce à la voie diplôme. Il est important de maintenir cette filière.

A trop intellectualiser la formation pour ces degrés préscolaires et primaires, le risque est réel de décourager bien des personnes par ailleurs parfaitement capables.

Durée de la formation :

La tendance est à l'allongement de la formation. Cela pose beaucoup de problèmes.

A force de repousser l'entrée sur le marché du travail, on repousse également l'âge de la retraite. Les enfants restent longtemps à la charge des parents, ce qui peut être lourd pour certaines familles.

Pour rester attractive, la formation doit être supportable. Rappelons qu'avec le système de l'Ecole normale, les maîtres étaient diplômés à l'âge de 20 ans.

Les étudiants entrent à la HEP avec un bagage suffisant dans leur discipline. La HEP vient en complément : c'est pourquoi cette formation doit rester courte.

Nous sommes donc en faveur d'un **cursum consécutif et court**.

Titres délivrés, art.20

- a) Délivrer un diplôme pour le préscolaire, et un autre pour le primaire.
- b) Secondaire I : différencier la formation selon les filières.
- c) Un même diplôme d'enseignement pour la **VSB et le secondaire II**.

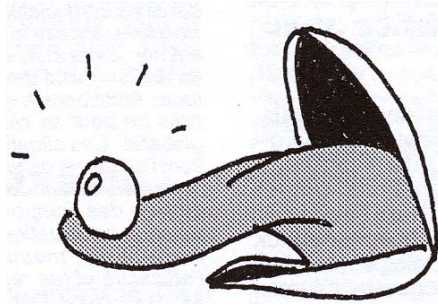
Dès la 5^{ème} année, c'est appréciable d'avoir des maîtres spécialisés pouvant donner un enseignement plus pointu.

Autres points essentiels :

1. Accent mis sur la **formation pratique dans les classes**, pour tous les degrés d'enseignement.
2. La refonte de la HEP ne doit pas être un moyen d'imposer la structure envisagée dans PECARO (cycles longs de 3 ou 4 ans, 5^{ème}-6^{ème} transférées au primaire, filière unique).

* * *

Rassurez-vous : la nouvelle HEP sera parfaite, car (article 3) elle « vise à atteindre un niveau d'excellence ».



La perle de logomachie

Les textes décrivant les compétences se multiplient. Comme Pecaro, ce sont des documents très épais, pleins de jargon et indigestes, qui sont repris partout comme parole d'évangile.

Les perles ci-dessous sont tirées de *Un cadre européen de référence pour les langues*, Conseil de l'Europe (www.coe.int), qui sert également de référence chez nous pour l'enseignement des langues étrangères.

Assurément, l'école va s'améliorer.

Est définie comme texte toute séquence discursive (orale et / ou écrite) inscrite dans un domaine particulier et donnant lieu, comme objet ou comme visée, comme produit ou comme processus, à activité langagière au cours de la réalisation d'une tâche donnée.

L'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement.

p. 15, « Une perspective actionnelle » (sic)

C'est un déluge de mots sur un désert d'idées.

Voltaire

L'évaluation par compétences : pourquoi l'élève n'atteindra jamais sa cible

Les réformes ont engendré des modifications radicales dans la manière d'évaluer le travail des élèves. Le credo en vigueur, méprise les connaissances et ne jure que par les compétences.

Dans cet article, l'auteur, professeur de français, explique le principe de l'évaluation par compétences, illustre pourquoi « celle-ci ne permet pas de mesurer ce qu'elle prétend mesurer », établit « qu'elle est absurde, arbitraire et néfaste ».

C'est juste un moyen par lequel « l'école se donne l'illusion d'une plus grande objectivité ».

Voici des extraits de son texte.

* * *

Toute tâche complexe, comme l'est indéniablement la lecture, est divisée en une multitude de compétences mises en œuvre pour réaliser cette tâche. Le postulat sous-jacent est qu'un élève n'échoue jamais dans toutes les tâches à exécuter et qu'on pourra le valoriser, le motiver, en soulignant, en regard de ses difficultés, ses points de réussite. Objectif louable mais qui donne lieu à des aberrations en confondant le diagnostic des principales sources de difficultés de l'élève, la relativisation de ces difficultés et l'évaluation de son travail.

* * *

La multiplication de compétences déconnectées éloigne toujours plus, par ce morcellement, de l'unité fondamentale de la compréhension.

* * *

Une telle absurdité est poussée jusqu'aux examens nationaux où, pour corriger les copies, les professeurs reçoivent des consignes de plus en plus pointues : pour la rédaction d'une lettre, on attribuera des points à l'élève qui aura mis une date en haut à droite, à celui qui aura utilisé une formule d'introduction ou de salutation, à celui qui aura fait des paragraphes...

Peu importe si ces paragraphes ne correspondent à aucune articulation de la pensée et si l'ensemble est un charabia inepte. La conséquence logique de la multiplication des items liée à l'évaluation positive - autre dogme que l'on évitera de discuter - est l'attribution de points pour tout et n'importe quoi. La qualité de l'ensemble du travail de l'élève disparaît derrière la myriade des "compétences".

Voilà comment on arrive à attribuer la moyenne à des copies témoignant d'un manque d'effort de réflexion certain et d'une grave méconnaissance de la langue.

Voilà comment on obtient 80% de réussite à un examen.

Nous pouvons donc affirmer que l'évaluation par compétences participe de la dévaluation des examens.

* * *

L'intelligence est, étymologiquement, mise en relation. Elle se développe avec la capacité à coordonner ses connaissances. En déliant toutes choses, l'école divorce d'avec l'intelligence.

Véronique Marchais

Texte intégral sur www.sauv.net



Nouvelles

L'initiative de l'ARLE à Genève « Pour le maintien des notes à l'école primaire » et demandant de plus la promotion annuelle au lieu des cycles, a été massivement acceptée le 24 septembre dernier. Voici un extrait du communiqué de presse de l'ARLE.

Ce succès populaire scelle l'échec d'une politique porteuse depuis plusieurs années d'une conception laxiste de l'école, conception dépassée par les événements.

Nous l'avons assez répété : derrière les notes existe une vision de l'école, de l'élève et, finalement, du rôle de l'homme dans cette société. Nous pensons que c'est par la connaissance transmise pas à pas, apprise de manière structurée et ensuite clairement évaluée qu'un enfant peut s'élever avec le plus de chance vers un avenir qui s'est singulièrement compliqué. Cette conception est aujourd'hui approuvée par le peuple genevois, qui veut redonner une chance à tous les élèves.

(www.arle.ch)

Nous adressons nos remerciements reconnaissants à l'ARLE, qui s'est bien battue et qui devra se battre encore pour l'application de cette loi, car les partisans des réformes refusent d'accepter ce verdict populaire.

A Genève, une autre initiative sur l'école a été déposée, prouvant que le contrôle démocratique au niveau cantonal est plus nécessaire que jamais dans une école entre les mains de pédagogistes.

* * *

Des écoliers arméniens, venus en séjour linguistique à Lausanne, disent leur impression sur l'école ici.

Répartis dans différentes classes, ils ont été surpris par les conditions d'enseignement. « En Arménie, on apprend beaucoup plus et les élèves écoutent leur professeur », explique Rouzan. « On nous oblige à apprendre », renchérit Vahé. Ils sont unanimes : vivre en Suisse est plus facile, même si l'agressivité entre jeunes et le manque de respect envers les aînés les ont choqués.

(24Heures du 15 février 2006)

* * *

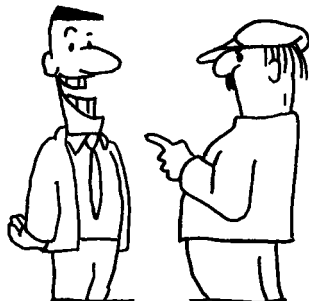
Formation supérieure : le niveau de la Suisse monte, selon une étude de l'OCDE. En effet, entre 2000 et 2004, le taux d'étudiants terminant une haute école ou une haute école spécialisée a passé de 10,4% à 25,9%.

(Le Temps du 13 sept. 2006)

L'OCDE donne un critère de quantité qu'elle assimile à un critère de qualité. Alors, pour élever encore le

niveau suisse, faisons comme aux Etats-Unis où il est possible d'avoir un doctorat en économie ménagère.

J'AI MON DOCTORAT...
JE VOUS AI DEMANDÉ SI VOUS SAVIEZ LIRE!..?



* * *

Le ministre français et la lecture : feuilleton à rebondissements

Premier acte. Le ministre français de l'éducation a relancé le débat sur la manière la plus efficace pour apprendre à lire. En décembre 2005, il a demandé d'interdire les méthodes à départ global ou apparentées, et de revenir aux méthodes syllabiques.

Deuxième acte. Trois mois plus tard, dans un arrêté, il ajoute une phrase qui autorise uniquement les méthodes mixtes, c'est-à-dire qu'il interdit ce qu'il voulait promouvoir et inversement.

Troisième acte. A la rentrée, rien n'a changé, 90% des méthodes utilisées sont mixtes (ou intégratives).

Mme Wettstein écrit une lettre ouverte aux parents, pour les aider à différencier les méthodes, car même les éditeurs font croire que leur méthode n'est pas mixte, alors qu'elle l'est.

Quatrième acte. La polémique fait rage sur fond de menaces et de propos contradictoires de la part du ministre, soumis à diverses pressions, notamment des chercheurs en pédagogie qui nient l'apport scientifique des recherches sur le cerveau.

Cinquième acte : En bref, par oral, le ministre veut rendre obligatoire la méthode alphabétique et dans ses décrets, il l'interdit. Pour sortir de ce paradoxe, le ministre autorisera-t-il les maîtres à utiliser la méthode alphabétique s'ils le souhaitent ?

Sixième acte : Le ministre se retranche derrière les textes de loi : les méthodes alphabétiques restent interdites légalement.

Entracte : Le ministre a au moins le mérite d'avoir mis le doigt sur le cœur du problème : les méthodes d'apprentissage.

La suite viendra lorsqu'il s'appuiera sur les résultats théoriques et expérimentaux pour changer la loi.

* * *

Au Québec, la réforme de l'éducation est un échec. Les résultats des élèves avant et après la réforme montrent une baisse inquiétante, les indices de

régression sont supérieurs aux indices d'amélioration. Malgré cela, le ministre minimise les résultats et décide de poursuivre sur les mêmes bases.

En revanche, la Norvège revient aux apprentissages de base. Ce pays a introduit une réforme socio-constructiviste en 1997. Suite à une baisse considérable de niveau des élèves entre 1995 et 2003, la Norvège a décidé de mettre au rancart la réforme et de se recentrer sur la lecture, l'écriture et le calcul.

* * *

Lettre de l'ASPICS à Mme Lyon

A la fin de la scolarité obligatoire, le français 1, appelé aussi structuration, n'est plus soumis à examen. Nous avons donc écrit à Mme Lyon pour en demander le rétablissement.

Un examen spécifique de structuration est nécessaire pour contrôler les connaissances techniques de manière relativement complète et approfondie, pour balayer un ensemble de champs plus vaste que ce qu'il est possible de balayer en mettant tout ensemble dans un unique examen.

Le français étant la branche la plus dotée en heures, ce qui est bien normal, ce serait aussi lui rendre justice que d'avoir deux examens écrits. Pour les maîtres, la perspective d'un examen dans cette branche de base est une justification doublée d'une motivation.

Pour les élèves, c'est une stimulation et une reconnaissance du travail fourni.

Pour la suite de la formation, quelle qu'elle soit, cette validation est une certification des acquis qui constitue un repère clair.

* * *

Dans sa réponse, Mme Lyon ne tient pas compte de nos arguments, et fait l'éloge de l'évaluation par compétences, qui mêle les critères de la technique de la langue avec ceux de l'expression à proprement parler.



La suppression de cet examen est la pointe de l'iceberg de cette fâcheuse tendance à dénier toute importance aux outils de base. C'est faire des élèves des colosses aux pieds d'argile.

Des livres d'aide scolaire



Voici une liste de livres utiles. Les prix sont indicatifs. Une liste plus complète figure sur notre site. Sur demande, nous vous l'enverrons volontiers par la poste.

Français

Apprentissage de la lecture

« **Méthode Delile** », Méthode de lecture pour apprendre à lire pas à pas, Hatier, 1999.

Méthode alphabétique traditionnelle, systématique et progressive: étude des lettres les plus simples et les plus fréquentes d'abord, puis des syllabes, puis lecture de mots, de phrases et enfin de textes. Les sujets sont traités sur une page, avec chaque fois une ligne de révision à la fin. Prix: 16.90

« **Méthode Alpha** », par C.Huguenin et O.Dubois, Eveil et Découvertes

Méthode alphabétique qui s'attache à faire le lien entre les phonèmes (éléments du langage oral) et les lettres. Méthode qui déjà fait ses preuves dans de nombreuses classes enfantines, et qui a finalement été mise au nombre des six méthodes officielles grâce à la pression des enseignants...

Prix: 35.-. www.planete-alphas.net

Ouvrages généraux

« **Bled Junior** » 8-11 ans (voire 12 ans pour la Suisse ...).

Orthographe, Grammaire, Conjugaison, Hachette éducation, prix : 17.40

Un ouvrage équivalent existe pour les 7-8 ans (« **Bled Benjamin** »), avec une présentation adaptée à des plus jeunes.

Pour les parents : « **Le Bled** », Orthographe, Grammaire, Conjugaison, Hachette éducation, prix : 27.60

Bled concerne traditionnellement l'orthographe. L'ouvrage présenté traite aussi la conjugaison, mais pas la grammaire contrairement à ce que pourrait laisser croire le sous-titre (il s'agit en fait d'orthographe grammaticale). Il existe plusieurs « **Bled** », veillez à choisir le plus adapté au niveau de votre enfant !

Les sujets, traités de façon concise, sont organisés de la manière suivant-

te : quelques exemples - une règle - des exercices. Les sujets sont regroupés par thèmes, et chaque thème se clôt par des exercices de révision. Corrigé des exercices en fin de livre.

« **Bescherelle école** », Hatier.

Prix : 18.30. Le cahier d'exercices : 11.10

La collection des « Bescherelle » est très vaste. Il existe des exemplaires traitant la conjugaison, le vocabulaire, l'orthographe ou la grammaire. L'ouvrage présenté ici couvre les quatre domaines à la fois.

Les sujets sont traités de façon progressive et fouillée (attention, risque de se perdre !) selon le schéma suivant :

- ▶ une question relative au sujet
- ▶ une règle qui répond à la question
- ▶ des exemples.

Ce schéma est répété plusieurs fois jusqu'à ce que le sujet soit couvert.

Des exercices sont proposés dans une brochure à part.

La terminologie grammaticale correspond aux termes utilisés en France et n'est donc pas en tous points semblable à celle utilisée dans notre canton.

Particularité : les textes ayant inspiré les exercices, bien que tirés de la littérature enfantine, sont un peu plus complexes que ceux auxquels nos enfants sont généralement habitués.

Conjugaison

Bled et Bescherelle ont tous deux de bons livres de conjugaison. Bled y a inclus des exercices, alors que Bescherelle s'utilise surtout comme livre de référence. Un petit nouveau a retenu mon attention :

« **Bescherelle poche** », Hatier.

Prix : 6.70

Petit et souple, complet malgré sa taille et bon marché !

Composé en deux parties :

des tableaux de conjugaison (88, autant que dans les ouvrages de référence) et la grammaire du verbe qui, en 44 points, traite de la façon dont les verbes sont utilisés.

Bon marché : la collection

« **Librio** », à 2 Euros pièce !

Flammarion (www.librio.net)

Une présentation toujours très propre et claire malgré l'utilisation de papier bon marché. Leur contenu est de bonne qualité. Ces livres s'adressent généralement aux plus grands (dès la 8^e).

Voici cinq titres parmi d'autres :

Conjugaison française, n° 470

Première partie avec des explications générales sur le verbe. Deuxième partie avec 66 tableaux de conjugaison. Chaque verbe est introduit par un commentaire. Terminaisons des verbes mises en évidence.

Orthographe française, n° 596

Un petit tour d'horizon complet de l'orthographe française ! Les termes de grammaire sont ceux utilisés en France, d'où de petites différences (p.ex COD et COI pour les suites du verbe).

Grammaire française, no 534

Résumé simple et clair des rouages de la langue française !

Chaque nouveau terme est expliqué (caractéristiques essentielles), puis mis en situation (valeur et emploi, fonction, tableaux...)

Le calcul, n° 595

Précis d'algèbre et de mathématique. Traite du b-a-ba des mathématiques et peut donc, suivant les sujets, intéresser les plus jeunes (les nombres, les opérations...) ou les plus grands écoliers (calcul littéral, équations à une inconnue...)

Formulaire de mathématique, n° 756

L'essentiel des math jusqu'en fin de gymnase ! Quelques généralités en début de chapitre permettent de se remettre à flot, puis on progresse dans le sujet.

Allemand

« **Grammaire de base de l'allemand** », par Monika Reimann, Hueber. Prix: 33.- Corrigé des exercices à part, prix: 10.60

Convient dès le niveau débutant jusqu'au Zertifikat Deutsch (le

vocabulaire utilisé correspond aux exigences du Z.D.).

Table des matières très détaillée qui permet un repérage précis et rapide.

Ouvrage constitué de quatre thèmes (le verbe, le nom, les mots invariables, la phrase), traités en plusieurs chapitres. Les chapitres commencent par des explications et se terminent par des exercices.

Les notions importantes sont mises en évidence grâce à un fond grisé et des tableaux. Présentation claire, aérée, en deux couleurs.

« **Grammaire allemande par les exercices** », par Françoise Tard, Bordas langues, collège. Prix : 21.-

Cet ouvrage traite 30 sujets en 30 chapitres. Chaque chapitre commence par une série d'exercices et se termine par une fiche récapitulative de grammaire. Un logo placé à côté de chaque exercice indique son niveau de difficulté (3 niveaux). Certains exercices sont accompagnés « d'indices » qui guident intelligemment la réflexion. Corrigé des exercices en fin de livre.

Ouvrage de référence très pratique, complet, à utiliser occasionnellement ou comme complément aux cours. Dès la 7^e année, à garder tout au long de sa scolarité !

« **Passage allemand collège-lycée, grammaire et exercices** », par Rosemarie Bunk et Yves Debans, Spratbrow. Prix : 14.70

Passage au gymnase. Utilisable dès la 8e.

Aborde les sujets de façon très progressive, en reprenant rapidement chaque notion depuis le départ. Les chapitres commencent par 1-2 pages de théorie, et se terminent par des exercices. Les exercices ont 2 niveaux de difficulté, et environ la moitié d'entre eux dispose d'un corrigé. Nombreux tableaux récapitulatifs utiles (prépositions, pronoms, déclinaisons...)

Présentation claire, en dépit d'une jaquette vieillotte !

Bescherelle, les verbes allemands, Hatier. Prix : 23.20

Présentation classique en trois parties : présentation des éléments essentiels de la grammaire du verbe- 54 tableaux de verbes avec renseignements complémentaires- index alphabétique répertoriant 8000 verbes avec leurs différents emplois.

Collection « Je progresse », par M. Knebel et S. Dalla Riva, De Val Sàrl. Site www.editionsdeval.ch

Collection réalisée à partir du programme vaudois pour les élèves de 1ère- 5e année. 20 brochures traitant du français, de l'allemand et des math. Idéales pour exercer la matière vue à l'école. Ne remplacent pas les ouvrages de référence !

Choix et commentaires par Adrinée Burdet.

Nouveauté

par les auteurs de « Echech scolaire et réforme éducative » :

Comment enseigne-t-on dans les écoles efficaces ?

par S. Bissonnette, M. Richard, C. Gauthier, Presses de l'université de Laval, 2006

Les auteurs établissent les liens entre les écoles efficaces et l'enseignement qui y est dispensé.

L'appellation d'école efficace désigne généralement des écoles situées dans des quartiers défavorisés dont la performance scolaire des élèves rejoint ou surpasse celle d'élèves provenant de quartiers mieux nantis.

L'efficacité de l'enseignement est mesurée à partir des connaissances acquises par les élèves, de leur capacité à résoudre des problèmes et de leur estime de soi.

Les résultats de cette étude indiquent que les écoles efficaces font un recours généralisé à des pratiques d'enseignement structuré, explicite et systématique.

ASPICS

Case postale 37, 1001 Lausanne

Tél. 079 567 00 01

Site internet : www.aspics.ch

Adresse électronique : aspics@aspics.ch

Compte de chèques postaux : CCP 17 – 752908 – 3

Cotisation : 30 francs par an

ASPICS - Bulletin d'adhésion ou de changement d'adresse

Nom et prénom :

Rue :

NPA et localité :

Age des enfants :

Date : Signature :

@dresse électronique :

Changement d'adresse valable dès le

Visitez notre site Internet

www.aspics.ch

Vous y trouverez 7 rubriques (agrémentées de quelques dessins drôles ou sympathiques de notre dessinateur Wilch) :

- **Page d'accueil**
- **Parents**
- **Témoignages**
- **Publications**
- **Nos positions**
- **Livres**
- **Nouveautés**

Vous y trouverez aussi des liens avec d'autres sites très intéressants sur l'école.

Faites-nous part de vos remarques pour l'améliorer.

Notre adresse électronique :

aspics@aspics.ch