

Toutes et tous capables en langues... et ailleurs

L'école n'est pas l'hôpital !

Synthèse de clôture de la 16^{ème} UE
du Secteur Langues du GFEN
20-23 août 2024

Maria-Alice Médioni - Vénissieux - 23 août 2024

(en appui du diaporama sur ce site)

Comment rendre compte, dans la mesure du possible, de la richesse des travaux menés lors de ces quatre journées ? C'est toujours une gageure...

Lors de la 12^{ème} UE du SL intitulée Reprendre ! Le défi d'une rentrée extraordinaire, en pleine crise du Covid, j'avais clôt l'UE sur la proposition d'un viatique pour la rentrée 2020.

(*Viatique* : provisions que l'on donne à quelqu'un pour un voyage).

Bien sûr, nous ne vivons pas aujourd'hui une situation aussi dramatique, heureusement. Pour autant, la rentrée s'annonce pleine d'incertitudes. Qui sera le.la prochain.e ministre de l'Education nationale ? Quelle sera la politique éducative proposée ? Les réformes scandaleuses mises en place ces dernières années vont-elles perdurer ou être balayées par une reprise en mains des enseignant.e.s ? C'est vers cet inconnu que nous nous acheminons et pour cela, il va falloir y aller suffisamment outillé.e.s pour mieux comprendre et résister aux sirènes des compromis et des renoncements.

Alors quel viatique pour cette rentrée 2024 ?

Vous savez qu'il est d'usage de repartir d'une Université avec des références, une bibliographie. J'ai donc parcouru les rayons de ma bibliothèque à la recherche de ce qui pourrait apporter de l'aide, du secours quand on est en panne ou qu'on commence à flancher..., et j'ai sélectionné quelques titres récents et d'autres, tout de même plus anciens mais qui restent essentiels.

Je vous propose donc une bibliographie, mais une bibliographie, commentée, en écho également avec nos travaux durant cette UE.



TANURO Daniel (2020) *Trop tard pour être pessimistes. Écosocialisme ou effondrement*. Paris : Textuel.

Cela pourrait être une conclusion, mais je pense que c'est un préalable

L'ouvrage de Daniel Tanuro ne porte pas directement sur l'école mais on l'a vu, hier, avec l'intervention de Jacques Bernardin, il nous faut aussi nous nourrir avec la sociologie, l'histoire, la didactique, la philosophie... et les romans, y compris les polars !

Daniel Tanuro fait une « lumineuse analyse de la catastrophe écologique et des moyens de l'arrêter » (4^{ème} de couverture) : : la catastrophe écologique a commencé. Les capitalistes s'en frottent les mains, prêts à nous vendre leurs fausses solutions. A contrario, l'auteur esquisse une proposition politique révolutionnaire pour conjurer le désastre : « *produire moins, transporter moins, partager plus* ».

« *Changeons le système, pas le climat* » : cela rejoint la proposition de Yves Clot que je rappelait lors de l'ouverture de cette UE : ce ne sont pas les enseignants, ni les élèves, qui sont malades, c'est le travail qu'il faut soigner.

« (...) *l'anthropologue Pierre Clastres* » rapporte une anecdote significative : quand des conquistadores ont montré aux indigènes des technologies plus productives, le réflexe de ceux-ci n'a pas été de produire plus, mais de travailler moins. La barbarie coloniale — les mains coupées, les exécutions, etc. — a servi précisément à éliminer ce réflexe, cette inclination intolérable au « *buen vivir* »... *La machine n'a fait que reproduire, approfondir et étendre sans fin un bouleversement social et culturel qui l'avait précédé* ». (p. 217)

« *Il faut allier le pessimisme de la raison et l'optimisme de la volonté* » (p. 309).
Antonio Gramsci — "*pessimista con l'intelligenza e ottimista con la volontà*"¹.

Cette préconisation de Antonio Gramsci est d'autant plus pertinente que nous sommes contraints aujourd'hui de

¹. Citation attribuée à Antonio Gramsci, Lettre à son frère Carlo, 19 décembre 1929, *Cahiers de prison*, Paris, Gallimard, 1971.

Penser dans un monde mauvais



LAGASNERIE Geoffroy de (2017) *Penser dans un monde mauvais*. Paris : PUF.

J'ai choisi ce livre de Geoffroy de Lagasnerie parce qu'il examine ce que signifie de vivre une bonne vie intellectuelle dans un monde mauvais, et élabore un ensemble d'analyses radicales sur l'autonomie de la culture, sur la valeur du savoir et de la vérité et sur des questions troublantes : mais au fait... à quoi sert ce que je fais ? Quels sens ont l'art, la culture et le savoir – et à quelles conditions ont-ils du sens... ? Cela nous intéresse, cette question du sens...

« Il faut se demander quel type de pratique intellectuelle et culturelle est susceptible de transformer le monde, de diminuer la quantité générale de violence qui circule. Est-ce que notre activité contribue à l'élaboration d'un monde plus juste et plus rationnel et favorise la mise en place d'une pratique progressiste ? ou, est-ce que par notre activité, nous participons, de fait, de la reproduction du système, nous collaborons avec lui, voire nous aggravons la situation ? Cette problématisation, on le voit, est plus large que celle de la vérité, de l'objectivité et de la fausseté (et l'englobe) : il s'agit de déterminer quel type de vérité, quel type de savoir, quel type de recherche doivent être produits, et dans quels cadres, et comment ils doivent être écrits, diffusés, pensés, si l'on souhaite rendre le monde plus vivable » (p. 13)

« (...) ce qui est mystérieux, c'est le désengagement, c'est l'idée de neutralité, voire l'aspiration falsificatrice à une sorte de neutralité imaginaire (...). 25. Il faut concevoir la (fausse) « neutralité » comme un engagement contre l'engagement, comme une dénégation de la situation d'engagement ». (p. 26)

Va-t-on se contenter de parler de cette magnifique histoire d'amour, dans *Brassed off* (atelier présenté ce vendredi matin), l'amour pour la mine, l'amour qui transcende les classes ou s'autoriser à permettre aux apprenants d'appréhender la casse des humains par une politique ultralibérale ne visant que le profit ?

D'autant que nous sommes dans un environnement pour le moins déconcertant, voire toxique



COHEN Daniel (2022) *Homo numericus. La civilisation qui vient*. Paris : Albin Michel.

L'auteur est un économiste. Il décrypte avec une joyeuse férocité cette prétendue « civilisation » qui va bouleverser nos vies.

Homo Numericus, un être submergé de contradictions.

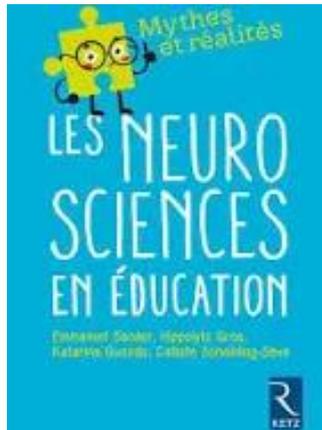
« L'homme numérique (...) est à la fois solitaire et nostalgique, libéral et antisystème ». (p. 15)

« La révolution numérique est censée améliorer les conditions d'existence des sociétés avancées. Elle offre toutefois le paradoxe d'une technologie « appauvrissante ». (p. 91)

« Chacun rejoint le groupe qui pense comme lui, fabriquant une espèce de « moi augmenté » par la symbiose avec ses pairs. Un nouveau type de société surgit qui ne repose ni sur l'individualisme contemporain ni sur le modèle hiérarchique des sociétés passées. C'est un « individualisme collectif » qui voit le jour où l'on épouse l'identité d'un groupe à son image. Alors que la méfiance se propage partout, les réseaux sociaux développent une culture qui fait perdre toute pudeur dans la mise en scène de soi-même lorsqu'on s'exhibe devant sa « tribu ». (p. 229)

Le GFEN, tout au contraire, provoque continuellement des situations de rencontre avec l'autre, d'échanges, de confrontation avec ceux qui ne me ressemblent pas forcément mais qui m'obligent à bouger.

Le problème, c'est que cette technologie inonde l'école



SANDER Emmanuel, GROS Hyppolyte, GVOZDIC Katarina, SCHEIBLING-SEVE Calliste (2018) *Les neurosciences en éducation*. Toulouse : Albin Michel.

Avec les progrès extraordinaires de l'imagerie cérébrale, certains ont conçu l'espoir de percer - enfin - les mystères de l'**apprentissage**, ce qui a favorisé l'émergence de **neuromythes** que décryptent les auteurs de ce petit livre bien utile (collection recommandée).

Les auteurs analysent comment ces nouvelles croyances, issues d'une interprétation souvent peu rigoureuse des **neurosciences**, se sont répandues sous forme de raccourcis séduisants, mais caricaturaux et imprécis :

Un aperçu du sommaire :

Chapitre 1 : Dans l'IRM, tout s'éclaire

Chapitre 2 : Tout se joue avant 1/2/3/4/5/6/7/8 ans

Chapitre 3 : A chacun son style d'apprentissage

Chapitre 4 : Il existe 8 formes et demie d'intelligence

Chapitre 5 : Quand je dors, j'apprends

Chapitre 6 : Se tromper, c'est échouer

Chapitre 7 : Si je veux, je peux

Chapitre 8 : Au contact des écrans, notre cerveau et notre façon d'apprendre se transforment

« Contrairement au processus informatique par lequel la connaissance est transférée sous sa forme finalisée, la connaissance humaine s'acquiert progressivement, en s'appuyant sur et en transformant l'existant, en surmontant des obstacles, en interaction avec l'environnement et avec les congénères, et sous une forme qui a peu à voir avec celle des artefacts digitaux. D'où l'importance de s'appuyer sur la psychologie de l'élève » (p. 112)

On ne peut mieux dire ce qui fonde notre pratique et que vous avez souligné dans le tableau qui rendait compte hier de ce qu'il faudrait faire plus et mieux.

« (...) cette idée de la connaissance à portée de clic est largement un miroir aux alouettes dans la mesure où une personne ne peut chercher que ce qu'elle est en mesure de penser » (p. 145)

Autre phénomène de taille : le complotisme.

Diapos 14-15



CUEILLE Julien (2020) *Le symptôme complotiste. Aux marges de la culture hypermoderne*. Paris : Erès.

Les théories du complot sont aujourd'hui omniprésentes, si bien que nul ne saurait y échapper : on est toujours le complotiste de quelqu'un !

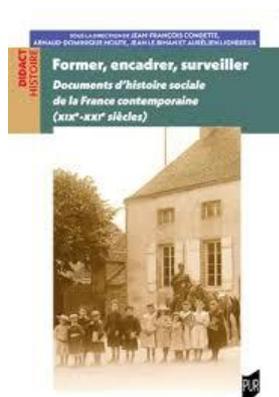
Les analyses dominantes qui les combattent oublient l'essentiel : les conspirationnistes, comme les hystériques en leur temps, sont le symptôme de leur société. Notre société du savoir et de l'information valorise le discours technoscientifique prétendant, en vain, éradiquer l'irrationnel et les croyances, qui bien sûr sont loin d'avoir disparu !

D'où la question posée par l'auteur : Et si leur goût pour les histoires de conspirations n'était qu'une façon de répondre, sur un mode mythique et binaire, à l'emprise perverse de nos sociétés de contrôle ?

« Loin d'avoir disparu, le goût de l'irrationnel resurgit sous des formes nouvelles, dont les fictions conspirationnistes sont une expression particulièrement saillante (...) face à l'emprise de plus en plus omniprésente de la rationalité instrumentale, celle de la technoscience, les nouveaux « antisystème » nous questionnent à leur façon, sur le rapport entre savoir et pouvoir » (p. 18)

D'autant que nos sociétés sont de plus en plus autoritaires et répressives

Diapos 16-17



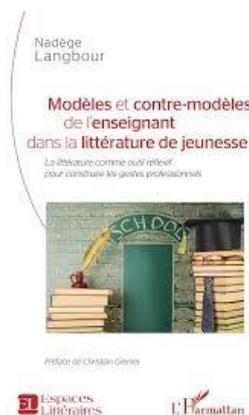
CONDETTE et alii (dir) (2023) *Former, encadrer, surveiller. Documents d'histoire sociale de la France contemporaine (XIXe-XXIe siècles)*. Rennes : PUR.

Quoi de commun entre l'école maternelle et la gendarmerie, entre les principes éducatifs et les pratiques répressives ? Composé d'articles synthétiques, ce volume présente et commente des documents inédits et souvent méconnus, de natures très variées (textes, photographies, plans, etc.), qui permettent d'éclairer d'un jour nouveau l'histoire de l'État et de la société française aux XIXe et XXe siècles.

En quoi l'éducation et le maintien de l'ordre se sont-ils articulés, du XIXe siècle à nos jours, pour renforcer le contrôle de l'État sur la société et les individus ?

De ce fait, la figure de l'enseignant n'a pas très bonne presse, comme en témoigne une étude très intéressante sur la littérature de jeunesse

Diapos 18-19-20



LANGBOUR Nadège (2022) *Modèles et contre-modèles de l'enseignant dans la littérature de jeunesse*. Paris : L'Harmattan, coll. "Espaces littéraires".

En s'appuyant sur une cinquantaine de romans, cet essai étudie la figure archétypale de l'enseignant dans la littérature de jeunesse..

Entre analyse littéraire et réflexion didactique, ce livre invite à penser le personnage d'enseignant dans la littérature de jeunesse pour repenser le métier d'enseignant.

« *l'on ne trouve guère de portraits nuancés et complexes de l'enseignant dans la littérature de jeunesse* » (p. 12)

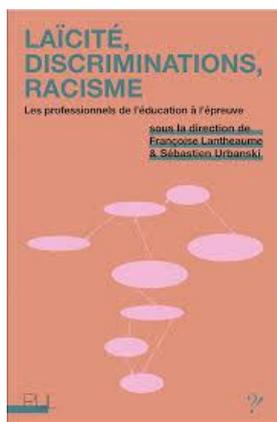
Pour autant ce livre est loin d'être désespérant :

« *les enseignants eux-mêmes risquent de refuser de se reconnaître dans ces versions stéréotypées de leurs pairs de papier. Et pourtant, il semble qu'il y ait, pour les professeurs, un enseignement à recevoir de ces miroirs déformants que leur tend la littérature de jeunesse* » 12

L'auteur recommande d'ailleurs d'utiliser ces exemples littéraires dans la formation des enseignants.

Autre élément déconcertant, voire toxique : nous vivons dans une société où, sous couvert de laïcité, règnent les discriminations et le racisme :

Diapos 21-22



LANTHEAUME Françoise et URBANSKI Sébastien (2023) *Laïcité, discriminations, racisme. Les professionnels de l'éducation à l'épreuve*. Lyon : PUL.

Fruit d'une vaste étude menée durant près de cinq ans dans plus d'une centaine d'établissements scolaires, cet ouvrage constitue une analyse des réactions des professionnels de l'éducation (enseignants, personnel éducatifs et de santé, direction) aux événements du quotidien où s'expriment les tensions liées à la laïcité, aux discriminations ou au racisme. Ce travail apporte également une réponse documentée à des *a priori* trop souvent instrumentalisés par des discours médiatiques ou partisans.

« (...) une littérature scientifique abondante touchant différents secteurs (...) montre que l'action publique européenne est plus orientée vers les « inégalités de droit » que vers les « inégalités de situations » (...) et que des questions publiques sont transformées en problèmes « du » public, supposément spécifiques à un groupe identifiable. Par exemple, dans le domaine scolaire, les difficultés à faire « réussir les élèves » deviennent « le problème » des élèves musulmans et issus de l'immigration postcoloniale » 15

Décidément, comme le déclare Jean-Paul Delahaye

Diapos 23-24-25



DELAHAYE Jean-Paul (2022) *L'école n'est pas faite pour les pauvres. Pour une école républicaine fraternelle*. Bordeaux : Le bord de l'eau.

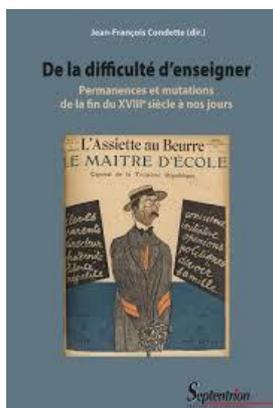
Les chiffres et les documents cités par Jacques Bernardin hier sont là pour en témoigner. C'est important de prendre conscience que

« *Le séparatisme social et scolaire n'est bon pour personne* ». (p. 140)

« *Ceux qui s'opposent à la transformation d'un système qui fait si bien — mais à quel prix ! — réussir leurs propres enfants se situent sur l'ensemble de l'échiquier politique, savent se faire entendre, défendent les positions acquises, et ont un pouvoir de retardement des réformes, voire de blocage. Une partie de notre problème réside dans le fait que les dysfonctionnements de notre école qui ne parvient pas à réduire les inégalités ne nuisent pas à tout le monde. Globalement, ils ne nuisent pas aux enfants des milieux favorisés, aux enfants d'enseignants, de journalistes, de cadres supérieurs et des élites dirigeantes. Et les bénéficiaires potentiels d'une politique éducative plus fraternelle, notamment les dix millions de pauvres et leurs enfants, sont, eux, coupés du monde politique et ne sont pas associés aux choix pédagogiques. Ils n'accèdent pas aux médias et donc ne se font pas entendre. Les milieux populaires ne peuvent donc peser sur les politiques scolaires mais ils ne sont pas aveugles et ils voient clairement les injustices à l'œuvre dans notre école* ». (p. 141)

Tout cela fait qu'il devient particulièrement difficile d'enseigner

Diapos 26-27



CONDETTE Jean-François (dir) (2023) *De la difficulté d'enseigner. Permanences et mutations de la fin du XVIII^e siècle à nos jours*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.

Un ouvrage collectif qui met en perspective les vulnérabilités enseignantes sur la longue durée des XIX^e-XXI^e siècles, à la fois dans le primaire et dans le secondaire. Si certaines difficultés anciennes ont presque disparu (mauvaise installation matérielle, étroite tutelle politique), d'autres, liées à de faibles connaissances disciplinaires, à un manque d'autorité face à la classe ou à des difficultés pédagogiques et didactiques, se maintiennent.

C'est ce dont fait état le rapport de l'OCDE cité hier également. Mais

« *Ce malaise ne se traduit plus par des mouvements sociaux, des grèves à répétition mais par une forme de résignation, d'apathie et de doute. Le métier d'enseignant aurait aussi une identité introuvable, par l'extrême diversité des statuts, par les grandes inégalités de situations vécues mais aussi par la pluralité des tâches désormais exigées de l'enseignant. Face à ces identités brouillées, on passe « de la blouse au blues »* (p. 18)

Dans une affiche, hier, il y avait cette belle expression : « Renoncer à renoncer ».

Ce qui fait poser la question

Diapos 28-29-30

Qui veut encore des professeurs ?

Philippe Meirieu

Nous manquons de professeurs. Il faut dire que de réformes bâclées en promesses non tenues, le métier n'a cessé d'être discrédité depuis des décennies. Face à des décisions politiques et des discours publics qui ont contribué à produire une pénurie aujourd'hui devenue structurelle, il est urgent de redonner sa pleine valeur à cette profession. Il convient également d'en rappeler le sens et la portée. Car, là, se joue rien de moins que la découverte par nos enfants de ce qui libère et ce qui unit. Et donc, l'avenir de notre démocratie.

MEIRIEU Philippe (2023) *Qui veut encore des professeurs*. Paris : Seuil.

Seuil Libelle

« Il est donc impératif aujourd'hui de redonner au métier de professeur un vrai projet, de l'inscrire dans l'histoire des humains pour leur émancipation et de libérer des technocrates qui prétendent le régenter. Car l'activité du professeur n'a rien de « scientifique » ; elle relève de ce que Michel de Certeau nommait les « arts de faire » et dans lesquels il voyait précisément l'expression d'une « liberté buissonnière » contre la « raison technicienne ». (...) la machine est faire pour faire ; elle produit ce qu'on lui commande ; ses résultats doivent être normalisés et commercialisables. Rien de tel pour le professeur : il crée des situations, invente des dispositifs et offre des ressources à des sujets dont il ne peut jamais maîtriser complètement la conscience et le comportement. Il n'a qu'une solution : proposer et proposer encore. C'est son métier : ne pas s'arrêter de proposer. Ne jamais répondre à un refus par un abandon » (p. 31)

Il est urgent, dit également Philippe Meirieu de résister. Ce n'est pas seulement une urgence, c'est un devoir.



MEIRIEU Philippe (2018) *Pédagogie : le devoir de résister*. Paris : ESF.

Philippe Meirieu est convaincu qu'il faut résister aussi bien au caprice mondialisé de la marchandisation libérale qu'au contrôle technocratique des obsédés de la mesure. Résister aussi au découragement face à des élèves agités, parfois violents, leur orthographe ou leur méconnaissance de l'Histoire. Nous sommes inquiets...

Mais nous ne voulons ni d'une fuite en avant dans une société pulsionnelle, ni d'un retour vers un passé qui n'avait rien d'un âge d'or.

En revanche, il croit qu'il faut créer, ensemble, des situations pédagogiques qui permettent tout autant la transmission de savoirs structurants que l'émergence de sujets libres et solidaires.

« Or – et c'est là le grand paradoxe – les idéaux de l'Éducation nouvelle, née après la Première Guerre mondiale dans un grand mouvement pour plus de fraternité entre les humains, ont donné naissance à des propositions pédagogiques capables justement d'apporter d'efficaces contre-poisons aux errances de notre hypermodernité. Soucieuse de former à la pensée critique et à la solidarité, attentive aux exigences qui permettent le développement harmonieux de l'enfant, l'Éducation nouvelle est, plus que jamais d'actualité... Mais ceux et celles qui en ignorent l'essentiel préfèrent y voir un facile bouc émissaire, plutôt que de regarder en face nos difficultés et de s'interroger sur les moyens à mettre en œuvre pour éduquer aujourd'hui ».
(p. 9)

Apporter des contre-poisons... Je dis souvent en formation qu'il faut désintoxiquer aussi bien les apprenants que les enseignants !

Sans doute faut-il revenir, non pas aux fondamentaux, mais au fondements (cf UE 2023) en relisant des incontournables :

L'école
pour apprendre
L'élève face aux savoirs



ASTOLFI Jean-Pierre (1992) *L'école pour apprendre. L'élève face aux savoirs*. Paris : ESF.

Dans cet ouvrage, Jean-Pierre Astolfi met au premier plan les savoirs d'une façon professionnelle. C'est, pour lui, l'un des principaux défis de l'éducation et de la formation aujourd'hui. Il examine comment mettre la **transmission des savoirs** au premier plan et quelles sont les conditions à remplir pour atteindre un tel objectif. Ce faisant, il en profite pour répondre à certains débats ressassant un soi-disant « âge d'or perdu » des savoirs scolaires.

« Une situation d'apprentissage véritable suppose, de manière simultanée et complémentaire, une certaine déstabilisation (*faute de quoi il n'y a vraiment rien à apprendre*) en même temps qu'un point d'appui possible (*sinon ce qu'il y a à apprendre n'est même pas repérable comme tel* » (p. 141).

Pour Jean-Pierre Astolfi, si le franchissement d'un obstacle ne se réalise pas dans une situation d'enseignement, à un moment donné, cela ne constitue pas pour autant un critère pour rejeter cette situation, car il est possible que cette situation

« (...) contribue à [l]a première « fissuration » possible [de l'obstacle]. Reste à bien le garder à l'esprit, pour penser à en reprendre l'examen à l'occasion d'une autre activité » (p. 152).

Tout cela, vous avez pu le voir mis en œuvre dans les différents ateliers que vous avez vécus ici. Particulièrement, comme cela a été dit hier, se méfier de l'impatience, du faire faire tout de suite, trop tôt, de la tentation de l'exhaustivité... Cultiver, en revanche la confiance, le fait de différer...

Donc, ne pas imaginer que les choses sont automatiques, que ça va se faire facilement, cela prend du temps, et cela implique les essais, le tâtonnement, et bien sûr, l'erreur :

Diapos 35-36



ASTOLFI Jean-Pierre (1997) *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.

Si l'erreur a longtemps été considérée comme une faute appelant une sanction, elle est davantage perçue, aujourd'hui, comme un indice indispensable pour comprendre le processus d'apprentissage et comme témoin pour repérer les difficultés des élèves. En tout cas, dans la recherche et dans les discours, Jean-Pierre Astolfi démontre qu'analyser les erreurs commises permet de mieux comprendre ce qui se joue dans la classe pour adapter son intervention pédagogique.

Mais la partie est loin d'être gagnée

« syndrome de l'encre rouge » 11

« Vos erreurs m'intéressent ! » 15

L'erreur qui cache le progrès 22

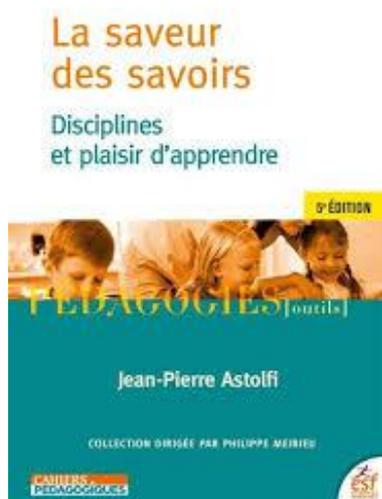
« Apprendre, c'est toujours prendre le risque de se tromper. Quand l'école l'oublie, le bon sens populaire le rappelle, qui dit que seul celui qui ne fait rien ne commet jamais d'erreurs » 22 – 23

On l'a particulièrement évoqué lors de cette UE.

Mercredi matin, l'axe choisi était « Ils ne prennent pas la parole ». Une personne, dans un atelier, se surprend à pouvoir oraliser un texte en anglais. Etonnement partagé. Elle explique : « Oui, c'est possible parce que c'est en anglais et qu'on se trompe tous... ! » Evidemment, dans un domaine où s'étrange le regard, les risques peuvent être pris, mais les modalités de travail et l'absence de jugement y sont certainement pour quelque chose

Alors il s'agit de s'étonner, s'ouvrir des possibles, retrouver la

Diapos 37-38



ASTOLFI Jean-Pierre (2008) *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.

C'est le livre essentiel que tout pédagogue devrait avoir lu.

« Les savoirs ne sont pas de simples données qui s'établissent sur le mode de la découverte, de la mise en évidence, et qui se déclinent en définitions, formules, règles, dates...
Ils apportent des réponses toujours provisoires à un questionnement disciplinaire qui s'élabore lentement et difficilement. Ce sont des conquêtes de l'esprit, qui suppose un renoncement aux évidences du sens commun et à ses réponses « prêtes à penser ». (p. 32)

Vous avez souligné, dans vos analyses la nocivité de la réponse toute faite, qui arrive tout de suite, la nécessité des situations complexes pour qu'il y ait de véritables conquêtes de l'esprit (vs répétition, reproduction), du temps long de l'apprendre...
Ce livre essentiel participe de l'« optimisme pédagogique » dont on parlait hier, sans angélisme, mais avec exigence.

Des conquêtes de l'esprit qui supposent un sujet agissant, c'est-à-dire un sujet apprenant

Diapos 39-40-41



DUFFE-MONTALVAN Aura Luz,
DROUET Griselda, AR ROUZ David (dir.)
(2023). *L'Apprenant dans l'enseignement et dans l'apprentissage des langues*. Louvain-la-Neuve : EME Editions.

Dans cet ouvrage collectif, la question posée est : comment s'appelle celui qui apprend en langues ? Quelle incidence pédagogique cela peut-il avoir dans l'enseignement-apprentissage ?

Elève et apprenant, cela ne veut pas dire la même chose !

« Parler d'apprenant, c'est dès lors saisir la personne humaine se développant, sous l'angle de ce qu'il construit ou reconstruit dans l'ordre cognitif et dans l'ordre praxéologique, en exploitant notamment les ressources du langage » (Bronckart, Quelques réflexions sur les processus d'apprentissage du langage, p. 34 (pp. 25-40)

« Pendant qu'il apprend, l'élève est un professionnel de l'apprentissage ». Il « exerce le métier d'apprendre », c'est-à-dire, dit Porcher, qu'il est « à la fois une personne et un rôle » (Porcher, Le français langue étrangère, 1995 : 37) (p. 66)

« La motivation dépend des désirs, des attentes et des intentions de l'individu et l'apprenant ne comprend les bénéfices d'une activité que lorsqu'il l'a réussie. (...) Des recherches ont

démontré que la motivation attire le soutien pédagogique et la non motivation le rejet : on aide surtout ceux qui, en fait, en ont le moins besoin ! S'il convient de responsabiliser les apprenants, il importe de le faire tout en les rassurant.

Des changements modestes peuvent modifier les motivations positivement et il est crucial de se rappeler que ce qu'on appelle résistance au changement signale surtout que l'apprenant n'est pas convaincu de l'intérêt de ce qu'on attend de lui » (J.P. et M. F. Narcy-Combes, *Prise en compte de l'apprenant dans sa pluralité : de nouvelles pistes.* (pp. 43-44) (41-58),

Parce qu'il s'agit de repenser les gestes professionnels pour

Diapos 42-43

Comment favoriser les apprentissages scolaires



WYSS Anouchka , GVOZDIC Katarina, GENTAZ Edouard, SANDER Emmanuel (2023). *Comment favoriser les apprentissages scolaires. Repenser les gestes professionnels pour l'enseignement.* Paris : Dunod.

Un ouvrage qui présente une revue critique des recherches sur les gestes professionnels pour enseigner, en mettant en avant leurs fondements théoriques et leurs effets. Parce que nos gestes professionnels ne sont pas neutres

« Les résultats montrent ainsi que les systèmes éducatifs sont performants, non pas parce qu'ils jouissent d'un privilège naturel, mais parce qu'ils ont construit un corps enseignant de qualité, fournissant notamment des efforts massifs pour soutenir le développement professionnel de ses enseignantes et de ses enseignants tout au long de leur carrière. L'importance de la qualité de l'enseignement et de la formation initiale et continue du corps enseignant a été démontrée à de nombreuses reprises comme un des facteurs les plus importants de la réussite scolaire de toutes et tous les élève » (p. 186).

De là, l'importance de la formation qui a été laminée, réduite comme une peau de chagrin, voire quasiment supprimée ces dernières années. Je parle ici à des gens convaincus, bien entendu, capables de prendre du temps sur leurs vacances pour continuer à se former, réfléchir, se mettre à l'épreuve, prendre des risques. Enseigner, former, ça s'apprend, comme tout métier. Ce n'est pas une affaire de talent. D'ailleurs, le talent, parlons-en :



KARAKI Samah (2023) *Le talent est une fiction. Déconstruire les mythes de la réussite et du mérite*. Paris : Jean-Claude Lattès, Le livre de poche.

Samah Karaki est docteure en neurosciences. Elle déconstruit la fiction du talent et explore les mythes qui sous-tendent notre rapport à la réussite et au mérite, mettant au jour les multiples facteurs — sociaux, culturels ou individuels — qui permettent de développer des compétences hors du commun. Si le talent comme capacité innée ne repose sur aucune réalité scientifique, il nous est difficile de renoncer à cette fiction.

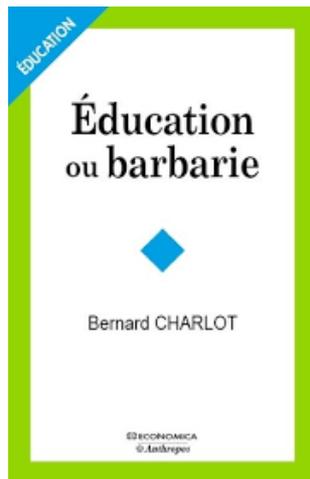
« *En somme, on invoque le talent quand on renonce à comprendre* » (p. 13)

Pourtant, invoquer un ingrédient magique pour expliquer que certains échouent quand d'autres réussissent a des conséquences sociales terribles, creusant les inégalités.

« *Il n'est pas possible que nous nous attribuions du mérite ou du blâme sans une prise de conscience des différences matérielles, culturelles et symboliques qui nous séparent et sans reconnaître que le monde et les autres nous influencent, nous conditionnent, nous biaisent, nous manipulent, nous invitent à mimer et nous conformer beaucoup plus que nous ne sommes prêts à l'admettre* » (p. 200)

Elle déconstruit parfaitement, entre autres, la notion de mérite et, comme dans l'ouvrage sur les neurosciences présenté plus haut, l'évidence du « si je veux, je peux ». Sans nier l'influence de l'hérédité sur les aptitudes, elle ne prétend pas non plus que tout le monde est capable de tout, mais invite à renoncer à la course à la performance.

Dans un monde obsédé par le résultat et la distinction, ce livre est une réflexion sur le modèle de société auquel nous aspirons et, loin de sombrer dans le déterminisme, c'est une ode aux réalisations collectives, à la liberté et au plaisir, qui nous invite, comme le fait également Bernard Charlot, à choisir entre



CHARLOT Bernard (2020) *Education ou barbarie*. Paris : Economica.

Un autre livre, particulièrement essentiel.

Aujourd'hui, l'objectif est : un bon métier plus tard, une meilleure position dans les classifications internationales. Mais les recherches scientifiques sérieuses servent d'alibi à un neurocharlatanisme envahissant, la cyberculture promet l'intelligence collective et nous livre fakenews et cyberbullying et le transhumanisme annonce, avec une jubilation suicidaire, la fin proche de Sapiens.

Bernard Charlot lance un appel à une anthropo-pédagogie contemporaine. Tout comme ses travaux sur le rapport au savoir dont j'ai parlé mardi, dès la première démarche proposée, ce livre est une contribution importante au débat sur l'avenir de notre monde, de notre espèce, de notre planète. Education ou barbarie...

« Tout rapport au savoir est donc un rapport au monde, aux autres et à soi-même (Charlot, 1997). Quand celui qui apprend se sent extérieur à ce qu'il apprend, ce rapport est aliéné. Quand il apprend ce qui, pourra lui être utile, le rapport est instrumental. Quand, dans l'activité même d'apprentissage, il se sent humain, membre d'un groupe social et culture, et en construction de soi-même, c'est un rapport de sens ; il ne demande plus « à quoi ça sert d'apprendre ça ? », il ressent que « c'est important ». Le rapport au monde comme rapport de sens est spécifique à l'homme » (pp. 309-310)

« Dans le champ de l'éducation et au sein de l'école, cela signifie, en tout premier lieu, refuser l'actuelle dictature de la note. Tel est, à mon sens, le premier pas pour avancer. De plus en plus, la formation est grignotée par l'évaluation, qui est devenue, de fait, l'acte à partir duquel enseignants et élèves organisant leur activité. Il ne s'agit pas d'une évaluation diagnostique et régulatrice, visant à savoir si les élèves ont appris et compris l'essentiel, mais d'une évaluation concurrentielle, émaillée de questions tout à fait annexes et de pièges, pour hiérarchiser les élèves. La preuve en est que lorsque l'élève a une mauvaise note, il est rarissime que l'enseignant établisse un plan pour qu'il s'améliore.

S'opposer à une logique de la concurrence ne veut pas dire que l'on renonce à toute forme de performance et qu'on se livre à la facilité. Ce qui est trop facile n'est pas intéressant, ne mobilise pas l'intérêt des élèves — tout comme ce qui est trop difficile les démobilise.

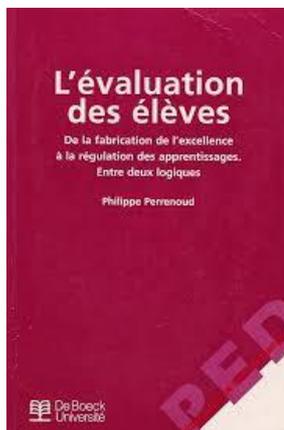
S'opposer à une logique de la concurrence, c'est aussi retrouver une maîtrise du temps pédagogique et du temps de vivre. Aujourd'hui les enseignants n'ont pas le temps d'enseigner ce » (p. 317)

« Apprendre, c'est tout d'abord se mobiliser soi-même dans une activité intellectuelle. (...) Mais penser est fatigant. Pourquoi consentir un tel effort ? Soit pour s'épargner des ennuis face à la menace de la note ou du chômage, dans une stratégie du minimum vital, soit parce que cela en vaut la peine. Cela en vaut la peine quand ce qu'on apprend présente du sens, aide à comprendre le monde, la vie, les gens, ou, tout simplement, parce que relever un défi intellectuel permet de se sentir intelligent et digne d'être aimé. Dans ces deux derniers cas, apprendre, se mobiliser intellectuellement, est source de plaisir — non pas le plaisir de la facilité, mais celui de l'humanité. Apprendre = Activité intellectuelle + Sens + Plaisir : telle est l'équation pédagogique fondamentale chez l'être humain » (p. 322)

« Apprendre est nécessaire, mais cela ne suffit pas. On peut avoir appris beaucoup de choses et alimenter les bûchers de l'Inquisition, fabriquer la bombe d'Hiroshima, laisser les migrants se noyer en Méditerranée ou adhérer à ces autres formes de barbarie que nous propose le posthumanisme. Éduquer, c'est éduquer à l'humain. La barbarie, quelles que soient ses formes, y compris très modernes, pense en dehors de l'humain. Éducation ou Barbarie, il faut aujourd'hui choisir » (p. 323)

Refuser la barbarie, c'est d'abord, dit Bernard Charlot, refuser la logique de la concurrence et la dictature de la note. C'est ce qu'a développé Philippe Perrenoud, dès 1998

Diapos 53-54



PERRENOUD Philippe (1998) *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. Bruxelles : Boeck.

Philippe Perrenoud constatait en 1998 que la logique traditionnelle de la fabrication des classements s'oppose, depuis les années 1970, une logique de la régulation des apprentissages, l'évaluation devenant formative, dans le cadre d'une pédagogie différenciée. Cette seconde logique reste encore marginale. Y a-t-il des raisons de penser qu'elle prendra un jour la place principale ?

« Dans la mesure où l'on définit l'évaluation formative par sa contribution in fine à la régulation des apprentissages, on ne peut esquiver la question : qu'est-ce qui distingue l'évaluation formative de la pédagogie tout court ? La question se pose d'autant plus qu'on conçoit la didactique, au sens le plus large, comme un dispositif de régulation des apprentissages dans le sens d'objectifs affirmés » (p. 127)

« Il ne s'agit plus de multiplier les feed-back externes, mais de former l'élève à la régulation de ses propres processus de pensée et d'apprentissage, partant du principe que l'être humain est, dès sa prime enfance, capable de se représenter, au moins partiellement, ses propres mécanismes mentaux » (p. 130)

Diapo 56

Et les ouvrages du Secteur Langues du GFEN !



Et puis, il y a tous les ouvrages du Secteur Langues... où l'on peut retrouver tout ce que vous avez (re)découvert ici, en particulier, et aussi dans d'autres occasions, et que vous avez rappelé dans les analyses réflexives, à la fin des ateliers et démarches vécus pendant ces 4 jours :

- **La posture de l'enseignant.e** : optimisme pédagogique, présence autrement (\neq retrait), se taire, imagination, créativité, esprit d'équipe, rapport exploratoire et conquérant au métier
- **Absence de jugement** qui permet d'oser, s'engager, prendre des risques, s'exposer, prendre la parole
- **La contrainte libératoire, la complexité** (\neq facilité), **la confiance**² et **l'exigence** qui pousse à aller plus loin
- **La coopération** qui permet de partager les interrogations et les solutions, dans des échanges rendus nécessaires, parce qu'on est complémentaires, interdépendant.e.s, que personne n'a la solution seul.e parce que les situations sont complexes, mais c'est jouable (ZPD)

² A propos de la confiance, je vous recommande l'excellent article de Nathalie Fareneau, sur cet élément essentiel dans l'apprentissage, dans les *Les langues modernes*, de l'APLV, et qui porte sur l'atelier animé ce matin, « Gonzalo Guerrero, un Européen en terre maya ».

- **L'énigme, l'insolite, l'imaginaire** (voir l'atelier sur les sons que vous avez vécu mercredi : SFX), **un problème à résoudre** qui pique la curiosité et aide à supporter l'effort
- **Les ressources** qui permettent de répondre aux questions, de valider, d'aller plus loin
- **L'importance des objets culturels** : le conte, la peinture, la musique, la photo, le cinéma, les proverbes
- **La sécurité** : je ne peux prendre des risques que parce que je suis en sécurité
- **L'évaluation formative**, les régulations, les pauses méthodologiques, la réflexivité, la verbalisation des processus
- Etc.

Pour conclure, je voudrais finir sur un paradoxe :

Tandis que Bernard Charlot demande de choisir entre éducation et barbarie, paradoxalement, deux ans après, Luisa Yousfi incite à

Diapos 57-59



YOUSFI Louisa (2022) *Rester barbare*. Paris Fabrique.

L'ouvrage s'ouvre sur un paradoxe, à travers une citation de :

« *Je sens que j'ai tellement de choses à dire qu'il vaut mieux que je ne sois pas trop cultivé. Il faut que je garde une espèce de barbarie, il faut que je reste barbare* » Kateb Yacine, Entretien avec Jean-Marie Serreau, France Culture, 23 février 1967.

Cet énoncé de Kateb Yacine, Louisa Yousfi l'entend comme une formule magique : à la fois mot d'ordre esthétique et fable politique, il permet de revenir sur la condition des barbares dans nos sociétés occidentales.

A l'heure où toute difficulté, toute différence doit être soignée — c'est l'interpellation de notre UE : L'école n'est pas l'hôpital — ou combattue par l'exclusion, Louisa Yousfi rappelle que :

« Pour domestiquer un barbare, il faut commencer par lui enseigner la liberté. 'Sois libre', c'est comme ça qu'on dit pour l'attirer dans ses filets. L'avantage, c'est qu'il comprend tout de suite. 'Sois libre' à son adresse, ça veut dire : soit libéré des tiens, de leurs traditions, de leurs archaïsmes qui les figent en un bloc homogène et opaque. Sois libre de les trahir, maintenant que tu parles sous notre protection » (p. 55)

Et je ne résiste pas à la tentation de vous lire les lignes qui suivent en écho aux représentations souvent partagée dans le milieu enseignant, sur le milieu familial, le niveau d'études des parents, leurs attentes, le suivi de leurs enfants... Rappelez-vous, on l'a évoqué, dès le premier jour, mardi, tellement c'est prégnant, à force de matraquage institutionnel et médiatique.

C'est un peu long mais ça en vaut la peine !

« Comment ne pas rêver d'en être [de cette nouvelle famille censée protéger le barbare] lorsque, de notre côté, nous grandissons au sein d'une famille-clan, rigidifiée par les lois du dehors qui lui livrent une guerre sourde ? La famille barbare est un animal aux aguets. Ses nerfs sont tellement à vif qu'elle devient l'obsession de chacun : il faut s'entre-appartenir à mesure que tout conspire à nous séparer. Communautarisme ! Séparatisme ! Indigénisme ! ainsi s'écrient les individualités libres de la grande famille civilisée. Ce qu'ils voient, eux, c'est une meute de moutons jaloux qui n'ont que le mot « traître » à la bouche dès lors que l'un des leurs tente de trouver une issue à sa condition. Une meute incapable de retenir ses cerveaux parce que enlisée dans des affaires de loyautés ancestrales, de prétendue « dignité qui n'est qu'un cache-misère de leur défait historique. Une meute pleine de ressentiment qui préfère faire bloc en maintenant tous ensemble une position merdique plutôt que de risquer la division en négociant chacun leur part du gâteau. Une meute qui, en définitive, ne se fait même pas confiance, s'avouant ainsi qu'elle a déjà perdu.

De l'extérieur, il est inévitable de poser les choses ainsi. Mais depuis l'intérieur de nos foyers, nous savons de quelle souplesse cette prétendue allégeance communautaire est faite. Au seuil de la porte, les aînés murmurent à nos oreilles : va mon fils, va ma fille, fais ce qu'ils veulent que tu fasses. Ils ajoutent aussitôt : mais envoie des signes, des signes pour dire que tu es encore des nôtres, des signes que nous seuls sauront décrypter. Une télépathie secrète. Il nous faudra alors se retourner à chaque bilan d'étape, s'assurer que nous ne sommes pas allés trop loin, que nous les voyons toujours, les petites silhouettes aimées qui agitent la main, papa et maman rétrécis à mesure que nous avançons. Il faut beaucoup d'amour pour laisser partir ses gosses, les voir s'éloigner dans un monde qui nous méprise, risquer qu'ils nous méprisent à leur tour, et en dépit de tout cela leur faire infiniment confiance. Beaucoup d'amour pour être digne de ce départ, pour comprendre que la fidélité à sa propre histoire, ce n'est pas de se la remémorer à travers une photo jaunie mais d'en actualiser les potentialités dans le temps présent. Comprendre que cette histoire, il faut savoir la risquer et, la risquant, la faire advenir sous sa forme nouvelle, enrichie au contact de l'époque. (pp. 56-57)

Soyons dignes de ces « petites silhouettes aimées » et de toutes les autres.

Et à l'année prochaine !

Bibliographie

ASTOLFI J.-P. (1992) *L'école pour apprendre. L'élève face aux savoirs*. Paris : ESF.

ASTOLFI J.-P. (1997) *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.

ASTOLFI J.-P. (2008) *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.

- CHARLOT B. (2020) *Education ou barbarie*. Paris : Economica.
- COHEN D. (2022) *Homo numericus. La civilisation qui vient*. Paris : Albin Michel.
- CONDETTE J.-F. et alii (dir) (2023) *Former, encadrer, surveiller. Documents d'histoire sociale de la France contemporaine (XIXe-XXIe siècles)*. Rennes : PUR.
- CONDETTE J.-F. (dir) (2023) *De la difficulté d'enseigner. Permanences et mutations de la fin du XVIII^e siècle à nos jours*. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- CUEILLE J. (2020) *Le symptôme complotiste. Aux marges de la culture hypermoderne*. Paris : Erès.
- CUEILLE J. et AVRIL A. (2022) Penser le complot... à distance. *N'Autre école*, n° 19, "Les médias (tout) contre l'école".
- DELAHAYE J.-P. (2022) *L'école n'est pas faite pour les pauvres. Pour une école républicaine fraternelle*. Bordeaux : Le bord de l'eau.
- DUFFE-MONTALVAN A. L., DROUET G., AR ROUZ D. (dir.) (2023). *L'Apprenant dans l'enseignement et dans l'apprentissage des langues*. Louvain-la-Neuve : EME Editions.
- GFEN (1999) *Réussir en langues. Un savoir à construire*. Lyon : Chronique sociale.
- GFEN (2001) *Repères pour une éducation Nouvelle. Enseigner et (se) former*. Lyon : Chronique sociale.
- GFEN (2002) *(Se) construire un vocabulaire en langues*. Lyon : Chronique sociale.
- GFEN (2010) *25 pratiques pour enseigner les langues*. Lyon : Chronique sociale.
- GFEN (2016) *Débuter en langues. Pratiques de classe et repères pour enseigner*. Lyon : Chronique sociale.
- KARAKI S. (2023) *Le talent est une fiction. Déconstruire les mythes de la réussite et du mérite*. Paris : Jean-Claude Lattès, Le livre de poche.
- LAGASNERIE G. de (2017) *Penser dans un monde mauvais*. Paris : PUF.
- LANGBOUR N. (2022) *Modèles et contre-modèles de l'enseignant dans la littérature de jeunesse*. Paris : L'Harmattan, coll. "Espaces littéraires".
- LANTHEAUME F. et URBANSKI S. (2023) *Laïcité, discriminations, racisme. Les professionnels de l'éducation à l'épreuve*. Lyon : PUL.
- MEDIONI M.-A. (2005) *L'art et la littérature en classe d'espagnol*. Lyon : Chronique sociale.
- MEDIONI M.-A. (2011) *Enseigner le vocabulaire et la grammaire en langues*. Lyon : Chronique sociale.
- MEDIONI M.-A. (2016) *L'évaluation formative au cœur du processus d'apprentissage. Des outils pour la classe et pour la formation*. Lyon : Chronique sociale.
- MEIRIEU P. (2018) *Pédagogie : le devoir de résister*. Paris : ESF (1^{ère} édition : 2007).
- MEIRIEU P. (2023) *Qui veut encore des professeurs*. Paris : Seuil.
- PERRENOUD Philippe (1998) *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. Bruxelles : De Boeck.
- SANDER E., GROS H., GVOZDIC K., SCHEIBLING-SEVE C. (2018) *Les neurosciences en éducation*. Toulouse : Albin Michel.
- TANURO D. (2020) *Trop tard pour être pessimistes. Écosocialisme ou effondrement*. Paris : Textuel.
- WYSS A., GVOZDIC K., GENTAZ E., SANDER E. (2023). *Comment favoriser les apprentissages scolaires. Repenser les gestes professionnels pour l'enseignement*. Paris : Dunod.
- YOUSFI L. (2022) *Rester barbare*. Paris : La Fabrique.