

E

COLE, FABRIQUE D'INTELLIGENCE ?

L'école devrait être une pépinière d'intelligence.

Or, notre système scolaire produit de "l'inintelligence". Déjà, il y a plus de 10 ans, Jacques VONËCHE, professeur à l'Université de Genève à la suite de Jean Piaget, montrait comment en Suisse - mais sommes-nous différents des Suisses ? - les potentialités des élèves se retrouvent freinées ou bloquées tout au long de la scolarité. L'école, montrait-il, fonctionne comme un entonnoir. A la sortie, vers 18 ans, seule une minorité a acquis le stade de l'intelligence formelle, celle qui permet de penser sur sa propre pensée. La plupart des autres ont été arrêtés aux stades précédents ou largués en cours de route...

Les chercheurs qui ont été chargés en 2001 par le Ministre Pierre Hazette d'une recherche sur les élèves surdoués le confirment : il existe dans l'école un formidable gaspillage d'intelligence, de la maternelle à l'université. Ils étaient censés se préoccuper surtout des enfants et adolescents "à haut potentiel", mais ils se sont rendu compte que l'ensemble des élèves quel que soit leur milieu socio-familial d'origine étaient dans une situation de sous-emploi intellectuel. Le système scolaire ne permet ni aux uns ni aux autres de développer au mieux leurs potentialités. J'ajoute, que ce gaspillage d'intelligence est double. Il ne touche pas seulement les écoliers qui, de la maternelle à l'Université, perdent à l'école une part considérable de leur temps. Il concerne aussi les enseignants, et en particulier ceux qui inventent, cherchent et ont à coeur de s'engager dans l'approfondissement ou le renouvellement de leurs pratiques pédagogiques. Si leurs efforts s'avèrent parfois vains, c'est que les structures sont pesantes et qu'ils se heurtent à des freins de toutes sortes : des parents, des collègues, des directions, tout comme les autorités administratives qui pèsent sur l'école...

Comment s'en étonner quand on prend conscience du paradoxe dans lequel se trouve l'enseignant. D'une part, sa mission consiste à faire réussir tous les élèves. C'est ce que les parents attendent de lui et c'est généralement l'objectif qu'il vise dans sa classe. D'un autre côté, ce que la société attend de lui, c'est de faire émerger les meilleurs, de leur consacrer le meilleur de son temps, car ils sont l'avenir et la part rentable de l'économie. On demande donc à l'enseignant de mettre en place des dispositifs de réussite pour tous - on parle de "l'école de la réussite" -, mais il sait très bien que s'il fait réussir tout le monde il risque d'être accusé de faire le l'enseignement au rabais, du "nivellement par le bas" : son école va perdre sa réputation, donc perdre des élèves et cela risque de mettre de l'emploi en péril. Quadrature du cercle.

Comment faire un enseignement de qualité - de haut niveau - accessible à tous et "qui fait réussir même les moins bons" selon une expression d'un inspecteur de mathématiques ébahi lors d'une visite dans une classe d'Éducation Nouvelle ?

On disait jadis que la société avait besoin de 25 % de décideurs et de 75 % d'exécutants, et que l'école, jouant comme une essoreuse, était un excellent moyen d'arriver à ce résultat. Ce n'est plus très "politiquement correct" de dire cela en ce début de 21^{ème} siècle. Mais si l'on regrette

plus ou moins sincèrement le délestage d'un grand nombre de compétences par le fait même de la scolarité, qui met réellement en œuvre les moyens pour l'éviter ?

Voir avec un regard pointu ce qui se passe au quotidien dans les classes permettra de mettre à jour les moyens de construire une école de l'intelligence.

On peut constater que beaucoup perdent en route leur intelligence "émotionnelle", leurs compétences relationnelles, leur aptitude à travailler ensemble à un projet commun, et se recroquevillent dans un "moi-je" ou un "moi tout seul" ? Dans leur vie professionnelle, les uns entreront en compétition à la moindre alerte comme en une sorte de réflexe, conditionné par 12 ou 15 ans de scolarité du chacun pour soi, d'autres adopteront la "position basse" qu'ils ont apprise à l'école. On leur a interdit de coopérer (c'est copier), de parler ensemble (c'est tricher), on a fait de l'évaluation une affaire strictement personnelle. On a fait de la réussite une source de valorisation individuelle, comme si le soutien du groupe dans une épreuve n'existait pas. On a surévalué l'aspect logico-verbal de l'intelligence, en rabaisant toutes les autres compétences au rang de produit de seconde zone. Compétences artistiques, corporelles, connaissance de soi et compétence sociale, intelligence "naturaliste" et questionnement philosophique sur le sens de la vie : autant de "futilités" accessoires, qui ne sont prises en compte ni dans les conseils de classe ni dans les parcours scolaires. Il n'y a pas que le mépris pour le travail manuel qui aseptise l'esprit et blesse - parfois pour la vie - l'image de soi.

Il suffit d'inverser ces constatations pour faire surgir les partis pris de l'Éducation Nouvelle (1). Encore faut-il savoir comment mettre en place les pratiques qui permettront d'inverser la vapeur.

Loin de nous l'idée de jeter la pierre aux enseignants. Ne sont-ils pas, comme nous tous, marqués par une conception devenue obsolète de l'intelligence ?

Les acteurs de l'enseignement (nous y incluons les inspecteurs et les hauts fonctionnaires de l'Administration à la Communauté Française) semblent toujours considérer l'intelligence comme un capital de départ, fixe et immuable, dont on ne peut que faire état, une fois pour toute ("élève limité" dit-on dans les conseils de classe). Beaucoup de manuels scolaires sont encore construits sur l'idée qu'accumuler des connaissances va automatiquement rendre les élèves plus intelligents. On met l'accent sur le résultat, le produit fini, sans se soucier - mais je reconnais que c'est plus difficile - des processus mentaux qu'utilise l'élève. On ne s'occupe pas du "comment il réfléchit", ni de quelle forme d'intelligence il met en œuvre. Le fait que l'intelligence est dynamique, en construction et en évolution constante semble toujours difficile à intégrer dans le quotidien de l'école. Notre système scolaire est encore massivement enfermé dans une logique de reproduction, de transmission de savoir et de remplissage de cerveaux. Un grand cerveau se remplit plus facilement qu'un petit. Et on ne se pose pas trop de questions sur ce qui se passe à l'intérieur de la "boîte noire", qui reste bien hermétique et bien sombre.

(1) Pas moi-je tout seul, mais un apprentissage coopératif, où l'on apprend ensemble, où l'on construit par la confrontation des hypothèses. La réussite est celle de tous, on ne se sauve pas tout seul en laissant couler les autres. On développe les compétences artistiques et manuelles. On se pose des questions sur les enjeux sociaux et le sens des choses. On fait apparaître que beaucoup de choses ne vont pas de soi. On développe le sens critique, le sens de la nature, la connaissance de soi et des autres. On veille à sauvegarder chez tous les élèves une image positive de soi et le respect mutuel. On œuvre à la compréhension et à la rencontre des autres cultures, des autres religions, des autres modes de vie. On apprend le dialogue, la médiation, à dire les choses plutôt qu'à passer à l'acte... On forme de futurs adultes capables de s'engager pour un monde plus équitable et plus fraternel.

POUR UNE ÉCOLE DE L'INTELLIGENCE

Mais il est temps de passer aux alternatives. La difficulté vient du fait que ces alternatives constituent en réalité un nouveau "paradigme", ce qui veut dire qu'il faut s'habituer à penser d'une autre façon. Par exemple, un système de pensée causal (dans lequel la cause entraîne l'effet) doit laisser place de plus en plus souvent à un système de pensée circulaire, dans une vision interactive et systémique des phénomènes. Un exemple ? Considérons que l'échec n'est pas nécessairement la conséquence d'un manque de travail. Le manque de travail peut aussi être la conséquence de l'échec. Et l'un et l'autre peuvent être tributaires d'autres facteurs comme la place socio-affective qu'on occupe parmi ses pairs dans la classe, la relation à l'enseignant, l'incidence du climat qui règne dans l'école et le quartier et la fratrie, la peur de l'échec source d'échec, dans un carrousel d'influences réciproques...

Des effets de rétroactions sont à prendre en compte, et cela fait bien longtemps que la cybernétique a mis cela en pleine lumière. Suivez-moi un peu plus loin dans la loi de rétroaction (ou de feed-back, comme on dit en français), car elle a des effets sur le processus même de l'enseignement.

Dans une conception linéaire de l'apprentissage, on adopte un schéma en deux termes "stimulus-réponse". Je donne mon cours et l'élève le reçoit. S'il ne le reçoit pas, c'est qu'il n'a pas bien écouté mes explications. Point final. La loi de rétroaction, elle, nous fait entrer dans une conception circulaire, en trois temps : "ce que je reçois comme réponse me donne la signification qu'a prise mon message aux yeux et aux oreilles de mes interlocuteurs". Autrement dit :

1. Au fur et à mesure que j'avance dans mon cours, j'observe les réactions de mes élèves.
2. Je considère ce que je vois et ce que j'entends comme des signes qu'ils me renvoient au sujet de ce qu'ils ont entendu et vu de ce que j'ai dit et fait, comme un miroir me renvoie mon image.
3. Je décèle ces signes comme des messages qui reflètent mon propre processus de communication et j'en tiens compte pour modifier la façon dont je m'y prends.

Autrement dit, si l'élève n'a pas compris, au lieu de me dire qu'il est bouché ou de mauvaise volonté, il est plus intéressant que je me demande comment j'ai fait pour ne pas me faire comprendre ! Certes, il se peut aussi que l'élève n'ait ni l'envie, ni la volonté de comprendre et il n'est pas dans mon propos de mettre toute la responsabilité de la communication sur les seules épaules de l'enseignant. Je suggère simplement qu'il se pose des questions sur le processus de l'interaction, en se mettant dans un circuit dynamique, qui inclut les objectifs visés :

- j'envoie le message en vue d'un but que je veux atteindre,
- je reçois (ou je demande) un feed-back qui m'informe si ce but, je suis ou non en train de l'atteindre,
- je tiens compte de cette information en retour pour modifier le message, son contenu ou la façon de le communiquer, en vue de mieux atteindre mon but.

Et nous voilà donc dans une nouvelle dimension de l'apprentissage, une dimension plus systémique. Peuvent y prendre place les schémas heuristiques ⁽²⁾ ; le constructivisme qui porte davantage sur les processus d'appropriation des savoirs que sur la pure transmission des connaissances ; l'éducation multi-sensorielle ; les activités artistiques ; les approches créatives et interdisciplinaires des matières scolaires, et toute une série d'autres pratiques ⁽³⁾ qui sont encore mal venues, sinon mal vues à l'école. Pourtant, elles sont de nature à faciliter (in fine) la tâche de l'enseignant tout en la lui rendant plus excitante.

(2) Voir la plaquette "pratiques d'éducation nouvelle" n° 2.

(3) Voir Linda WILLIAMS, Deux cerveaux pour apprendre, Ed. d'Organisation, 1986

Les conditions d'optimisation du fonctionnement du cerveau sont maintenant bien connues : irrigation, oxygène, alimentation, lumière naturelle (neuromélanine), ionisation (sérotonine), affectivité positive, posture d'écoute, alternance activité-repos...). Elles devraient être mieux prises en compte. Elles font partie des acquis de la neuro-pédagogie, qui se sont considérablement développés ces 25 dernières années (4). L'aménagement des locaux, leur acoustique et leur éclairage, la hauteur et l'inclinaison des tables et des sièges sont le plus souvent négligés par les architectes et les responsables scolaires. Les rythmes biologiques - tant ceux de la journée que ceux des trimestres - devraient être respectés au lieu d'être reniés au nom d'impératifs économiques, touristiques ou simplement de facilité des adultes (les transports scolaires, par exemple, imposent leur propre timing à la pédagogie).

Certes, à elles seules, ces conditions ne suffisent pas à caractériser une "école de l'intelligence". Nous pensons qu'une véritable école de l'intelligence est une école qui permet à chacun de développer ses potentialités intellectuelles. Pour éviter que ces conditions servent surtout aux "privilégiés", Philippe Meirieu dit qu'il est indispensable que chacun se pose la question : "tout cela, pour quoi faire" ? "Quels sont mes buts ? Quelles sont mes priorités ? Quel est le sens de mon engagement ? Suis-je réellement à la découverte de l'esprit intelligent de chacun, avec mon intelligence du coeur ?"

Alors, nous ne verrons plus les enfants s'ennuyer à l'école. Ils y feront tous travailler à plein tube leur intelligence. On laissera à chacun le temps de réfléchir, en cessant d'écouter seulement la réponse des plus vifs. On apprendra à se servir des erreurs plutôt que de les sanctionner. On découvrira comment on s'y est pris, comment on pense, quels rouages on a mis en route dans sa tête.

Les erreurs ne seront plus vues ou ressenties comme des égarements. Elles seront le signe qu'on a seulement emprunté des chemins de traverse (5) ou des impasses. Elles pourront ainsi servir de tremplin pour de nouveaux progrès.

On apprendra dans nos Écoles Normales et nos Universités que l'école a le pouvoir de développer l'intelligence. Ce qui suppose qu'on aura changé de croyance sur l'intelligence, non pas donnée une fois pour toute et figée, mais multiple et en croissance continue, capable de se développer comme un arbre.

Et surtout on y apprendra comment s'y prendre pour aider cet arbre à se développer.

Nous pourrons tous nous mobiliser pour sauver les intelligences, chercher ensemble les moyens de les réveiller quand elles sont déjà touchées ou blessées et de les décoincer si nécessaire. Nous nous garantirons des espaces de liberté. Nous ferons fi des pesanteurs du système scolaire pour tableur sur les multiples intelligences et potentialités des élèves et nous nous mettrons en recherche avec eux. Nous nous attellerons aux mêmes défis. Nous aurons recours à la même inventivité, à la même quête d'éclairage nouveau sur une réalité.

Alors, nous serons de plus en plus nombreux à œuvrer pour une école au service de toutes les formes d'esprit, une école à la fois plus brillante et plus tolérante à la différence.

Michel Simonis

(4) Voir Hélène TOCME-FABRE, *J'apprends, donc je suis*, Ed. d'Organisation, 1987, Préface d'Albert Jacquard, et Marie PRE, le mandala et l'équilibre cérébral dans *Mandala. Outil de croissance*, 2004.

(5) Voir dans cette plaquette le texte "Pas perdus, chemins trouvés".