
LA RUBRIQUE « POINT DE VUE » :

Un lieu de débat pour les enseignants de Mathématiques

La rubrique « POINT DE VUE » est destinée à être un lieu de débat et un outil de réflexion pour les enseignants de mathématiques sur tous les sujets qui concernent leur profession.

Dans ce numéro, René Mulet-Marquis analyse certains aspects des activités dites de "parcours diversifiés" au collège.

Cette rubrique est ouverte à tous et destinée à recevoir des articles courts, d'environ trois pages.

Nous attendons vos propositions.

Le Comité de Rédaction

À PROPOS DES PARCOURS DIVERSIFIÉS

René MULET-MARQUIS
IREM de Lyon

Les collègues ont la possibilité de mettre en place en septembre 1997 une nouvelle structure : les parcours diversifiés au niveau cinquième. En consultant le dictionnaire on trouve à parcours la notion de trajet présentant dans ses acceptions sportive (parcours de golf) ou militaire (parcours du combattant) l'idée d'une variété d'obstacles à franchir (parcours semé d'embûches). Ces parcours étant diversifiés, leur dénomination suggère donc que sera proposée à l'élève la possibilité de faire divers trajets présentant des difficultés variées adaptées à ses goûts et à ses besoins.

Les mots chargés de leur pouvoir d'évocation, laissant entrevoir une perspective séduisante, il semble que si l'on veut être moderne, dynamique, dans l'air du temps, il faut sans plus attendre se lancer dans les parcours et qu'une attitude moins enthousiaste vous marque des stigmates de la "ringardise". Il m'apparaît indispensable de commencer par résolument refuser de rentrer dans ce type d'approche : on peut être un enseignant tonique et ne pas souhaiter participer aux parcours ou être très conservateur et s'y impliquer (et inversement bien entendu).

Ne souhaitant pas avoir un discours "langue de bois" je précise d'emblée que j'ai le sentiment que tels que se présentent les parcours à ce jour, leur mise en place dans tous les établissements aura plus d'effets néfastes que d'effets bénéfiques.

Précisons ces effets :

1. Effets horaires

Les situations horaires actuelles sont d'une grande diversité. En mathéma-

A PROPOS DES PARCOURS DIVERSIFIES

tiques, l'horaire élève varie suivant les établissements entre trois heures et quatre heures trente. Les parcours se mettant en place à moyens constants, les heures utilisées sont des heures existantes. Il s'agit de trois heures qui étaient à la disposition des établissements et souvent, jusque là, attribuées équitablement aux mathématiques, au français et à la première langue vivante. La transformation de ces trois heures en heures de parcours, du fait d'un travail généralement en petit groupe, les ramènera à une heure et demie pour les élèves. Même si l'on peut dans le détail discuter cet argument, (en effet tous les établissements n'ayant pas exactement la même organisation les conséquences peuvent être différentes d'un collège à l'autre), la tendance est globalement incontestable : la mise en place des parcours entraîne une diminution des horaires élèves. Pour dire les choses de manière un peu caricaturale, la pédagogie du détour se présente ici comme une pédagogie du détournement horaire.

2. Effets sur les équipes pédagogiques

L'un des objectifs annoncés est le travail en équipe des enseignants. Là encore la réalité ne correspond pas aux souhaits. On entend monter des salles des professeurs l'écho de conflits autour de la répartition horaire qui risquent d'avoir du mal à s'apaiser. En matière économique la concurrence peut avoir certains avantages pour le consommateur. Mais le savoir n'est pas une marchandise : il a une valeur, pas un prix, il ne s'achète pas, il se construit suivant des règles qui ne sont pas celles d'un marché. L'élève n'est pas un client qui va aller se servir là ou il trouverait un savoir à moindre coût. Transposer à l'école les "lois du marché" en installant la concurrence entre les équipes pédagogi-

ques et en transformant l'élève en consommateur est une dérive. L'audiMaths (pardonnez le jeu de mots) est une bien mauvaise façon d'évaluer un enseignement !

3. Effets sur les contenus

Notons tout d'abord un fait : il est extraordinaire que l'institution scolaire fasse le choix de ne rien avoir à dire sur les contenus de plages horaires non négligeables. Les contenus vont donc être déterminés à l'initiative des enseignants, les élèves ayant en principe un choix à effectuer parmi les différentes propositions qui leur seront faites.

Quelle que soit la qualité de ces propositions, elles entraîneront structurellement un double morcellement. En premier lieu parce que l'on rajoute une tranche horaire supplémentaire, en second lieu parce que tous les élèves ne feront pas le même parcours. Il est hautement improbable que la pratique du zapping pédagogique à l'initiative des enseignants et des élèves soit susceptible de créer de la cohérence. Ceci va à l'encontre de ce qui est peut-être le plus grand défi que nous ayons à relever : placer les élèves dans une perspective de continuité des apprentissages. Enseigner, ce n'est pas pratiquer une politique de coups (comme on parle de "coups médiatiques") centrée sur l'image de l'établissement. La réalisation d'une plaquette de présentation flatteuse n'est pas illégitime mais elle ne saurait faire office de projet d'enseignement.

4. Effets sur la légitimité des enseignants

Ce qui justifie la présence d'un enseignant dans une classe c'est qu'il est

dépositaire d'un savoir, qu'il est animé par le projet de permettre à ses élèves de s'en approprier une partie et qu'il met en œuvre pour ce faire les moyens pédagogiques et didactiques à sa disposition. Le professeur de mathématiques dans ce qu'il a de spécifique (sa discipline d'enseignement) ne s'auto-légitime pas : c'est la communauté des mathématiciens qui légitime le savoir dont il est porteur. On peut presque dire qu'il entre dans sa classe accompagné d'Euclide, Félix Klein, Cauchy, Alan Turing et beaucoup d'autres ! Demander à chaque enseignant d'élaborer un "projet" qui ne sera validé que par lui-même ou la petite équipe avec laquelle il travaille représente une formidable perte de légitimité.

5. Effets sur les compétences transversales des élèves

Faire un travail efficace sur les compétences transversales suppose qu'elles existent, qu'elles sont identifiées et qu'il est possible d'obtenir un transfert dans les disciplines. On peut s'interroger à ce sujet : les compétences transversales ne sont-elles pas des compétences de très haut niveau à viser en fin d'apprentissage. (On peut lire sur ce thème B. REY *Les compétences transversales*, E.S.F.) Le temps perdu pour les disciplines a-t-il la moindre chance d'être plus efficace en s'en détachant ? Citons à ce sujet une phrase extraite de : *Mathématiques Document d'accompagnement Cycle Central* publié par la Direction des Lycées et Collèges *"L'enseignement des mathématiques peut apporter une contribution à ces différents aspects de la formation que sont l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à l'orientation, l'éducation à l'environnement... Le professeur de mathématiques peut participer à la formation du citoyen dans l'exercice même de ses fonctions, sans avoir, pour ce faire, besoin*

de lancer ses élèves dans des activités qui s'écarteraient par trop de sa discipline d'enseignement" (c'est moi qui souligne en gras). On ne saurait mieux dire.

Je disais en préambule que je ne souhaitais pas avoir un discours "langue de bois". Je ne souhaite pas non plus avoir un discours "terroriste" diabolisant les parcours. Malgré tous les effets négatifs évoqués plus haut, dans les collèges qui ont à faire face aux plus grandes difficultés mais aussi dans tous les collèges, pour les élèves en situation d'échec, il faut sans doute pouvoir faire preuve de souplesse, tant dans les contenus à enseigner que dans les horaires. Les parcours peuvent, peut-être, dans certains cas apparaître comme la structure adéquate. (Cela ne justifie pas qu'on les impose à tous les élèves.) La réflexion à propos des parcours et plus généralement de toute structure d'aide doit s'accompagner d'une analyse des raisons qui conduisent les élèves dans une classe où ils connaissent l'échec. L'école n'a pas de prise sur toutes ces raisons, mais sur certaines d'entre elles. Par exemple le temps me semble venu de poser la question de la "gestion à la calculette" des flux d'élèves. Je veux parler de la situation de plus en plus fréquente dans les conseils de classe où des passages se décident pour "être dans le pourcentage" du département, de l'académie, etc. Transformer des indicateurs destinés à donner une photographie globale en instrument de gestion de décisions qui relèvent du pédagogique est lourd d'effets pervers. Le fait pour un élève de savoir que l'appartenance à une classe ne dépend pas de l'état de ses savoirs est une source de démotivation et peut également en être une pour ses professeurs. Une clarté apparente (tous les élèves sont scolarisés dans des classes portant toutes le même nom au collège

A PROPOS DES PARCOURS DIVERSIFIES

peut "masquer une augmentation de l'inégalité par obscurcissement des règles du jeu" (Nathalie Bull sociologue). Le repère que constituait pour les élèves et pour les familles l'appartenance à une classe déterminée peut aujourd'hui être un leurre : quand un élève peut passer directement du CM1 en sixième ou arriver en troisième sans aucune maîtrise des apprentissages fondamentaux, ce sont les familles les moins informées qui sont trompées. Il ne s'agit pas pour moi de demander un retour à la situation antérieure et à une sélection

féroce mais de souhaiter que chacun puisse à minima avoir une vision claire de sa situation scolaire ou de celle de son enfant.

Terminons par une note résolument optimiste : notre discipline est moderne depuis plusieurs millénaires ! La richesse des travaux conduits dans les IREM témoigne de la qualité de l'engagement des enseignants. Nous pouvons nous appuyer sur ces travaux sans complexe : ils sont une remarquable source de réflexion et d'action !