

Voici la seconde note qui prolonge le "Manifeste" pour un débat public sur l'école (éditions La Découverte) que nous avons publié il y a quelques

mois. Comme la précédente, cette note n'en reprend qu'un seul point, et nous renvoyons à ce petit livre pour une réflexion d'ensemble.

Nous souhaitons que les lecteurs de ce texte le diffusent le plus largement possible, et nous serons heureux de recevoir leurs remarques.

COLLÈGE : UN SOCLE COMMUN ?

Ainsi donc, en ce printemps, le débat serait ouvert sur l'école, sur ce que notre société peut et doit en attendre et sur, notamment les objectifs de la scolarité obligatoire. Le ministre, dans un ouvrage diffusé bruyamment à des centaines de milliers d'exemplaires, l'annonce ... On ne pourrait que s'en féliciter si ce débat était bien engagé, s'il touchait bien à l'essentiel. Mais il est à craindre qu'on se retrouve devant les habituelles oppositions, tradition contre innovation, autorité contre laxisme, respect de la langue et du patrimoine contre expression de soi, concentration sur le savoir contre centration sur l'élève ou sur l'enfant : oppositions stériles parce que simplistes.

Un des points nodaux de ce débat qui aura lieu dans les prochains mois dans des conditions qui ne rendent pas forcément optimiste sera la question du collège, dont on fait le maillon faible du système en oubliant les faiblesses de l'école primaire et la difficulté du lycée. Chacun va proposer sa solution : faire de chaque collège une forteresse, rétablir des programmes et des horaires qui ont fait leurs preuves - mais dans un contexte tout différent - diminuer le nombre d'élèves par classe, ou créer différents types de collèges, tous égaux bien entendu, l'un pour les élèves

qui suivent bien, un autre pour ceux qui décrochent, un autre, enfin, pour ceux qui, certains n'hésitent pas à le dire, n'ont pas leur place dans les collèges ordinaires. Pour nous, il faut répondre à deux questions, qui ne sont pas sans lien : le collège est-il une école terminale, comme l'était, pour le plus grand nombre, l'école primaire de Jules Ferry, ou une école moyenne, ménageant le passage entre cette école primaire et le lycée ? Le collège doit-il être ou devenir « unique », comme l'était, croit-on, l'école primaire¹ et comme il l'est théoriquement, depuis 1975, mais sans l'être dans la réalité ?

Les remarques et propositions qui suivent essayent de situer la crise du collège et de définir les objectifs de celui-ci.

Le poids d'une histoire

Quand l'école primaire est devenue obligatoire, en 1882, c'était jusqu'à 13 ans ; la très grande majorité des élèves arrêtaient là leurs études, munis d'un bagage culturel modeste certes, mais commun à tous. La scolarité obligatoire a été prolongée jusqu'à 14 ans, en 1938, jusqu'à 16 ans, en 1959 ; sa prolongation à 18 ans a été longtemps une revendication progressiste, inscrite dans le Plan Langevin-Wallon. Mais cet allongement ne s'est pas accompagné d'une redéfinition de ses objectifs². Pourtant, depuis la Guerre et plus encore, depuis 1959, le paysage économique et technologique, les besoins de qualification, la vie

sociale, la culture elle-même ont considérablement changé. La grande majorité des élèves aujourd'hui continue des études ou entreprend une formation professionnelle après le collège, qui est devenu alors une « école moyenne »³. L'objectif de cette école moyenne ne peut plus être le même que celui d'une école terminale, qui avait à faire apprendre « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », selon la formule d'Octave Gréard, celui qui avait organisé l'école de Jules Ferry dans ses programmes et ses structures. Mais, si la structure de l'école élémentaire a assez peu changé depuis, le collège a connu plus de quarante ans de remaniements, qui témoignent de la double difficulté à dégager un large accord sur sa fonction propre : doit-il édifier dans l'esprit de chaque élève un socle commun de connaissances et de compétences, et si oui, comment définir ce socle ? Ne faut-il pas redéfinir l'objectif d'intégration à la société, qui n'est plus la société de l'époque de Jules Ferry ?

Unique, pas unique ?

Une partie de la difficulté tient à l'équivoque sur le caractère « unique » du collège : en 1975, la loi Haby l'édicte, mais beaucoup disent qu'il reste fictif. Jusque là, en effet, existaient à ce niveau, mais dans une ignorance réciproque, des établissements de tradition secondaire, les lycées et les anciens collèges, et des établissements de tradition

primaire supérieure, les cours complémentaires et les collèges d'enseignement général (CEG)⁴ ; ces deux réseaux avaient des enseignants différents, professeurs certifiés ou agrégés ici, instituteurs ou PEGC⁵ là, différents par leur formation (université ou école normale primaire), par leur culture et leur sociologie, par leur pédagogie. Le CES (Collège d'enseignement secondaire), en 1963, juxtaposait, dans le même établissement, des sections appartenant à ces deux mondes, mais elles restaient bien distinctes ; le collège unique, en 1975, postule que l'amalgame est fait. C'est une révolution. En réalité, l'amalgame est loin d'être total, et le collège unique a fait apparaître d'autres difficultés.

La première -mais elle est loin d'être repérée en tant que telle, il est donc difficile de la traiter- est que l'unification s'est faite sur la base de la culture secondaire et universitaire. Les décideurs⁶, experts, inspecteurs et professeurs du secondaire ou du supérieur ont pratiquement tous été formés dans et par une discipline qu'ils aiment, dont ils connaissent et apprécient la valeur formatrice. Cette valeur impose, selon eux, qu'on attribue à cette discipline un horaire conséquent -qu'ils trouvent toujours insuffisant- et une place notable dans les évaluations et certifications ; certains en font même une question d'honneur. Et, quand ils pensent à l'orientation après la troisième, c'est spontanément le lycée général qui s'impose à leurs yeux comme la suite normale, les autres filières - lycée technologique, lycée professionnel, apprentissage - n'étant que des pis-aller réservés à ceux qui n'ont pas « le niveau ». C'est cette référence unique qu'il faut briser.

Autre difficulté : depuis la fin du service national, le collège est -avec l'auto-école?- pratiquement la seule institution par où passent tous les jeunes ; d'où la tentation de le charger de leur inculquer des connaissances et des savoir-faire, assurément souhaitables, voire nécessaires -sécurité routière, éducation sexuelle et contraception, secourisme, sans parler du sens civique,

des faits religieux, de la prévention des risques, etc.- mais dont on ne sait pas quelle place leur donner : en faire des matières comme les autres, avec programme, horaire, évaluations spécifiques, les confier aux professeurs dans leur spécialisation actuelle ou à de nouveaux spécialistes, en faire l'objet de journées ou de semaines réservées, animées par des intervenants extérieurs, chaque formule a des risques, réels ou fantasmés.

Un socle commun

Un des problèmes majeurs du collège est bien de parvenir à définir un socle de connaissances et de compétences valant pour tous les élèves. L'opposition, voire l'antagonisme, que certains proclament entre connaissances et compétences est-elle solidement fondée ? Les connaissances se périment, plus vite de nos jours qu'aux siècles derniers et, comme toujours, elles s'oublient. Les compétences sont plus durables -même si elles aussi doivent être entretenues- et elles permettent justement de réactualiser les connaissances tout au long de la vie. En fait, ces compétences ne sont pas autre chose que des « savoirs en action », une manière de faire vivre les connaissances et de leur donner du sens.

Il s'agit bien de définir des compétences qui sont indispensables pour tout citoyen du XXI^e siècle, celles qui lui permettent de comprendre le monde et d'agir, que ce soit dans la vie sociale, professionnelle ou personnelle. On peut à grands traits les inventorier de la manière suivante :

■ Maîtriser les langages : la langue française bien évidemment, une ou plusieurs langues étrangères (sans oublier peut-être que "qui trop embrasse mal étreint"), les langages de l'informatique et de l'image. Sur l'informatique, il y a des avancées notables. Sur l'image, il y a encore beaucoup à faire.

■ Mettre en oeuvre les différentes logiques : inductive, déductive, pragmatique, que mettent en oeuvre les mathématiques et les sciences et techniques de la matière, de la vie et de la société.

■ Savoir s'exprimer par le corps et les sens, notamment -mais pas exclusivement- par l'intermédiaire

de l'éducation physique, qui ne se limite pas aux aspects sportifs, et des activités artistiques.

■ Savoir utiliser l'approche technologique, maintenant indispensable pour tous après avoir été trop longtemps réservée aux élèves réputés moins doués pour les disciplines de la culture traditionnelle.

Mais il ne s'agit pas de mettre des étiquettes nouvelles sur les disciplines traditionnelles, comme cela apparaît parfois dans les programmes. Il faut plutôt penser un cadre qui ne soit pas la transposition au niveau du collège des découpages disciplinaires rigides de l'enseignement supérieur⁷ : ce serait, par exemple, lier dans un même ensemble les approches scientifique et technologique, ou les approches humaine et sociale, voire décider que les langages peuvent être en partie affinés à travers d'autres disciplines. Parce que l'orientation majeure est en fin de troisième et que la plupart des professions exigent un bagage beaucoup plus développé qu'il y a cinquante ans, il faut faire une place importante, à côté de la dimension technologique qui s'impose de toute façon, à une initiation au monde de l'entreprise et aux réalités économiques, et à une éducation des choix.

Nous l'avons dit plus haut : l'acquisition de ces compétences ne se fait pas in abstracto, mais à travers l'acquisition de connaissances. Celles-ci ne sont pas toutes aussi importantes, et bien des notions enseignées jadis à la communale : les sous-préfectures, les affluents de la Garonne, 1515 Marignan, etc. semblent aujourd'hui désuètes⁸. Mais il importe de relativiser la notion traditionnelle de programme : si c'est une liste précise et impérative de connaissances, qui ne peut jamais être à jour et dont le professeur n'arrive jamais à bout, elle est stérile. La distinction importante au niveau de l'école entre abrégé et élémentaire⁹ ne disparaît pas quand on passe au niveau du collège, mais elle doit être revue, et l'acquisition de connaissances ne s'arrête pas quand on a quitté le collège.

Au-delà, il faut faire une place à l'approche des disciplines spécialisées, celles qui seront dévelop-

pées après le collège. Mais lesquelles ? On n'apprend bien, avec plaisir et avec fruit, que si on approfondit. Mais le temps de l'élève n'est pas élastique ; donc, si l'on veut approfondir certains domaines, il faut en sacrifier d'autres. Chacun en est d'ailleurs d'accord, sauf... si c'est son domaine qui est sacrifié. Il ne peut s'agir alors que de bancs d'essai, d'initiation, et non d'étude méthodique, tant que les choix d'orientation ne commencent pas à se préciser. Cette tension entre l'ouverture de multiples possibilités et la nécessité de l'approfondissement est une des difficultés majeures du collège, qu'il faut assumer.

Cela amène une question délicate : faut-il qu'au collège les professeurs soient aussi spécialisés qu'au lycée ? ou, au contraire, parce que les élèves n'ont jusqu'ici travaillé à l'école qu'avec un seul maître polyvalent¹⁰, ne faut-il pas ménager une transition progressive vers la multiplicité des professeurs ? Certes, les PEGC étaient moins formés (et moins payés) pour enseigner deux matières que les certifiés pour n'en enseigner qu'une seule¹¹ : c'était un héritage de l'histoire et ce n'est pas le modèle auquel il faut revenir. Mais on doit rappeler qu'un professeur travaille d'autant mieux au progrès de ses élèves qu'il les connaît mieux et, donc, qu'il a plus de temps avec eux, et admettre, comme nous l'avons vu, que les découpages disciplinaires n'ont pas nécessairement à être traités de la même façon de la maternelle à l'université, sans pour autant que la rigueur nécessaire en souffre.

Collège d'éducation

La tâche propre du collège ne s'arrête pas aux enseignements. Nous rappellerons avec force que toute la tradition de l'école républicaine - même si les « républicains » d'aujourd'hui l'ont oublié - récuse l'opposition entre éducation et instruction. Une cote mal taillée fait que l'éducation relève maintenant de la responsabilité de « conseillers (principaux) d'éducation » : ceux-ci ont certes un rôle essentiel dans les établissements, mais leur existence n'exonère pas les ensei-

.....
(...) faut-il qu'au collège les professeurs soient aussi spécialisés qu'au lycée ? ou, au contraire, parce que les élèves n'ont jusqu'ici travaillé à l'école qu'avec un seul maître polyvalent, ne faut-il pas ménager une transition progressive vers la multiplicité des professeurs ?
.....

gnants de leur responsabilité éducative. Il s'agit en effet de former les futurs citoyens :

■ Par l'éducation à l'effort, à la rigueur, à la créativité, à l'initiative, à l'esprit critique.

■ Par l'éducation à la liberté, à la solidarité, au respect d'autrui, au respect de l'environnement.

■ Par la prise de conscience des exigences du statut de citoyen.

Cette éducation demande certaines connaissances, mais elle passe aussi par les comportements induits par l'enseignant dans la conduite de la classe.

Ainsi définie, et dans la mesure où elle ne se limite pas à des connaissances mais englobe aussi des savoir-faire, voire, pour certains, des savoir-être¹², l'idée même de socle commun est rejetée par bien des enseignants, bien des citoyens, et certaines organisations. Nous leur demandons simplement de confronter ce refus à l'idée démocratique dont beaucoup se réclament, et de ne pas assimiler socle commun et minimum culturel : on entend trop facilement le minimum comme un maximum (par exemple quand il s'agit de salaire ; quand il s'agit d'horaires de travail, on entendrait plutôt le maximum comme un minimum), et ce n'est évidemment pas notre pensée.

Le socle commun n'est en aucun cas une réduction utilitariste des savoirs. Il repose aussi sur une culture commune. Le collège doit définir un certain nombre de constituants fondamentaux d'une culture qui ne doit pas être réservée à quelques-uns. La Fontaine, les châteaux de la Loire, la Déclaration des Droits de l'Homme font partie d'un patrimoine culturel auquel chacun a droit et que tous doivent pouvoir approcher, selon les modalités les plus diverses (et qui demandent souvent beaucoup d'ingéniosité et d'imagination). Mais ce patrimoine culturel commun doit inclure des dimensions telles que la technologie ou la lecture de l'image, et ne pas apparaître comme en rupture totale avec l'univers quotidien des élèves. Harry Potter permet d'accéder aux légendes médiévales, Molière aussi parle des mariages forcés et des conflits de génération !

Quelle pédagogie ?

L'idée de socle commun, si on veut lui donner sa pleine portée démocratique, implique aussi d'autres dimensions ; toute la pédagogie est concernée.

Elle doit correspondre à l'objectif de formation citoyenne. La dimension coopérative s'impose, non seulement en tant qu'elle est facteur de socialisation, mais aussi parce qu'elle peut être un moyen de mieux apprendre, comme le montrent certaines études sur l'efficacité du travail de groupes.

Un des moyens de donner plus de sens aux apprentissages et donc d'asseoir plus solidement le socle commun, est de croiser les disciplines, d'établir des ponts, des passages. Ce qui actuellement se dessine à travers la pratique des Itinéraires de découverte est fort riche : relire les programmes et inventer des manières de faire se confronter des disciplines autour de thèmes, de projets, chacune apportant sa spécificité et son éclairage. Le travail approfondi sur plusieurs semaines autour d'une question précise permet de développer des compétences vraiment indispensables aujourd'hui. En particulier, la recherche documentaire et le tri d'information, rendus si nécessaires par le déferlement de ces

informations avec Internet ; ou encore la capacité à rendre compte oralement d'un travail, ou à mener à bien un travail de groupe avec production finale. On se rend bien compte que le collège a le devoir de former les élèves à l'acquisition de ces compétences et de rétablir ainsi un peu plus d'égalité entre par exemple ceux qui possèdent de larges moyens d'information à la maison et les autres.

On n'échappera pas à la prégnance des découpages disciplinaires (sans parler de l'esprit de compétition, du bachotage, etc.) si les modalités d'évaluation, continue et terminale, dont on sait combien elles déterminent implicitement la pédagogie quotidienne, n'y échappent pas elles-mêmes. La difficulté, pour imaginer des évaluations pertinentes, est que l'on sait peu de choses sur ce qui reste des acquis quelques années après la sortie du collège ou du lycée ; les évaluations ne mesurent –et encore imparfaitement– que dans l'immédiat. Mais il n'y aura pas de réforme efficace du collège sans réforme profonde du brevet. Ce sera revoir la batterie d'« épreuves » scolaires, jouer sur le coefficient de chacune, ou surtout imaginer une façon non scolaire de vérifier que le candidat maîtrise les compétences nécessaires, en lui demandant de les employer dans un autre contexte. On peut penser à une épreuve orale où les élèves devraient présenter devant un jury un projet élaboré lors des deux dernières années de collège.

Et, si l'on veut que le collège ne fonctionne plus principalement comme machine à sélectionner, à dispatcher les élèves entre lycée général, lycée professionnel, apprentissage... ou chômage, il ne faut plus asseoir les conseils ou décisions d'orientation sur les notes, et spécialement sur les notes obtenues en mathématiques et en français¹³, comme jadis sur les notes de latin. Autrement dit, il ne faut plus voir le collège comme l'antichambre du lycée général, les autres voies possibles (lycée professionnel, apprentissage) étant des voies

de relégation réservées à ceux qui ont des difficultés dans les matières générales.

Unité et diversité

Reste à dissiper une possible équivoque : le socle commun implique-t-il l'uniformité, tout le monde faisant la même chose au même moment ? L'équivoque est dans l'idée de différenciation. Celle-ci est bien un des leviers de l'efficacité pédagogique. Mais elle peut aussi être utilisée pour diriger les élèves vers des filières théoriquement égales mais conduisant à des cursus différents¹⁴. Il faut penser ensemble égalité et diversité ; et ce, pas seulement quand on discute du collège en général, mais quand on organise, concrètement, le fonctionnement d'un collège précis : taille et critères de composition des classes, part des dotations (horaires ou financières) consacrée au travail en petits groupes, au travail en interdisciplinarité, aux autres activités, etc.). S'il est vrai que certains élèves, à un âge donné, deviennent réfractaires à l'univers scolaire, il n'y a pas intérêt, ni pour eux ni pour l'école, à les y maintenir, si du moins on est sûr qu'une modification du fonctionnement de l'établissement ou de la pédagogie ne pourrait pas faire régresser cette allergie scolaire. L'important est que cette différenciation (palier d'orientation en fin de cinquième, par exemple) ne soit pas irréversible.

Cela dit, et pour le moment, la formation tout au long de la vie reste une notion bien abstraite, et une orientation précoce resterait, dans le contexte politico-social actuel, une orientation définitive pour la plupart des élèves, c'est-à-dire en fait une relégation pour ceux qui ne réussissent pas dans les matières générales traditionnelles. Nous ne nous résignons pas à cette ségrégation, mais nous savons qu'elle ne relève pas seulement de l'école : c'est toute la société qui est concernée, ses dirigeants de fait et aussi tous les citoyens. Dans leur choix de ces dirigeants, dans leur vision de la société, dans leur action.

Notes :

1 On oublie trop que, jusque dans les années 1960, il y avait des classes élémentaires annexées à des lycées ou à des collèges, dont le public était très différent de celui des écoles communales, même si leurs enseignants et leurs programmes étaient devenus semblables juste avant la Guerre.

2 Selon la loi, c'est l'instruction, et non la scolarisation, qui est obligatoire. Cela reste en fait théorique.

3 Nous garderons ici le terme « collège » par commodité.

4 Les écoles primaires supérieures étaient devenues collèges modernes en 1941. Précisons que « collège » tout court (à la différence de CEG) désigne avant cela un établissement secondaire comportant les deux cycles et préparant au baccalauréat comme les lycées, mais plus petit, moins prestigieux, situé dans une petite ville.

5 Professeur d'enseignement général de collège ; on commence à brouiller les appellations.

6 Ils n'avaient pas lu, et pour cause, notre Note de janvier 2003 : Ecole : qui décide de quoi ?

7 Certes, à un très haut niveau, quelques grands intellectuels, qui travaillent justement sur des situations-frontières, transcendent ces découpages ; mais en dessous de ce niveau et, par exemple, dans l'organisation des carrières des universitaires ou de l'enseignement dans les deux premiers cycles des universités, ils restent prégnants.

8 On peut penser cependant qu'elles demeurent la référence d'un certain nombre de personnes, plutôt âgées, parfois influentes, par exemple dans les conseils généraux (« de mon temps... »), ce qui doit être pris en considération quand on parle de décentralisation des décisions en matière d'école.

9 Lakanal, à la Convention, 28 octobre 1794 : « Resserrer un long ouvrage, c'est l'abrégé ; présenter les premiers germes et, en quelque sorte, la matrice d'une science, c'est l'élémentaire... Ainsi l'abrégé, c'est précisément l'opposé de l'élémentaire ».

10 Les « intervenants » extérieurs atténuent cette unicité, mais n'en périssent pas le principe.

11 En fait, bien des certifiés enseignent deux, voire trois matières : français-latin-grec, histoire-géographie, physique-chimie.

12 La discussion sur ces termes reste largement rhétorique. On récuse ce qui serait la fabrication de comportements stéréotypés –du type « Maréchal, nous voilà », mais il n'y a pas que le Maréchal.

13 Au collège, les notes de français sont souvent plus déterminantes.

14 Nous ne visons pas ici la reconstitution de filières occultes par le biais du choix des langues vivantes par exemple ; procédé que nous condamnons évidemment..

Signataires :

Jacques George
Jacky Beillerot
Alain Berestetsky
Luc Bérille
Maurice Charrier
Gilles Ferry

Claire Héber-Suffrin
Marc Héber-Suffrin
Claude Lelièvre
Gilbert Longhi
Philippe Meirieu
Dominique Sénore

Georges Vigarello
Jean-Luc Villeneuve
Jean-François Vincent
Thierry Volck
Jean-Michel Zakhartchouk

Contacts :

Jean-François Vincent
jf.vincent@occe.net - Tel : 01 44 14 93 30

Maurice Charrier
franck.tornicelli@vaulx.sitiv.fr
Tel : 04 72 04 80 80