

PHILIPPE JOUTARD *

L'École du XXI^e siècle doit développer l'imagination et diversifier les excellences

Victor Duruy parfois, Jules Ferry toujours, ont droit à une sorte d'invocation mythique quand on parle d'éducation scolaire. Les hussards noirs de la République sont les héros fantasmés d'une saga qui n'a d'autre objet que de nourrir le dénigrement de l'École d'aujourd'hui. C'est bien pratique de rester à cette évocation d'un passé magnifié quand l'École d'aujourd'hui, celle des années internet et du village mondial réclame une réflexion et non une nostalgie. Cette réflexion doit s'appuyer sur deux faits souvent ignorés : l'élève français se sous-estime ; l'enseignement est trop abstrait.

Dès qu'on traite en France des problèmes de l'École, la passion s'installe : chacun a un avis parce qu'il est marqué par une mémoire personnelle, qu'il peut se référer directement ou indirectement à une expérience et

appuyer ce jugement sur des faits partiels, mais tous exacts, même quand ils sont contradictoires. D'où le danger permanent de propos de « café du commerce » sans efficacité, de banalités ou de constats sur une réalité dépassée.

CONTENU DES CONNAISSANCES

L'analyse présentée ici va surprendre : elle ne traite apparemment d'aucune des questions habituellement débattues, qui donnent lieu à de multiples guerres de religion, mais elle est au cœur de l'enseignement, celui du contenu et de ses conséquences en matière de connaissances et de compétences, sans parler des comportements. Elle s'appuie sur des instruments d'analyses incontestables, que constituent des comparaisons internationales rigoureusement menées. Or de ce point de vue là, depuis quelques années, se multiplient les indicateurs. Le plus connu et le plus systématique est le programme d'enquêtes périodiques pour l'Évaluation des Élèves vers la fin de la scolarité obligatoire (autour de quinze ans) « PISA » (Program for International Student Assessment) mis en place par L'OCDE. Ce programme concerne les aptitudes à la pratique de la langue du pays, les mathématiques et les sciences. La première enquête, en 2000, a plus particulièrement mis l'accent sur la maîtrise de la langue du pays, celle de 2003 sur la

* Historien, ancien recteur.

résolution des problèmes mathématiques, la prochaine en 2006 sur les sciences. À côté, on peut aussi en citer une autre sur la capacité de lecture des élèves vers la fin du primaire (PIRLS, 2001)¹, et plus récemment le travail de l'Inserm.

On peut évidemment critiquer chacune de ces enquêtes et on n'a pas manqué de le faire : des programmes bien différents ne biaisent-ils pas les résultats ? Mais ce qu'il y a d'étonnant, au-delà des différents âges et de diversité des méthodes et des disciplines, c'est la convergence des traits dominants qui permettent de dresser un profil de l'élève français².

LE PROFIL DE L'ÉLÈVE FRANÇAIS

Première constatation, la France se situe un peu au dessus de la moyenne, mais en limitant la comparaison aux pays de même développement, elle est dans la deuxième partie du tableau. Ces résultats sont décevants si l'on tient compte de la dépense par élève et plus encore de la qualité des enseignants. Ceux-ci ont un bon niveau de formation et contrairement à ce que disent certains, la très grande majorité continue à s'investir massivement dans sa fonction. Ce n'est pas là propos de complaisance mais constatation d'un ancien recteur, corroborée par de multiples autres observateurs.

Pour faire un véritable diagnostic, il est nécessaire d'examiner le détail des réponses, au-delà du résultat d'ensemble : l'élève français a de bons résultats quand l'exercice à faire est proche de celui traité en classe, beaucoup moins bons, lorsqu'il doit adapter ses connaissances à une situation nouvelle.

L'élève français a de bons résultats quand l'exercice à faire est proche de celui traité en classe, beaucoup moins bons lorsqu'il doit adapter ses connaissances à une situation nouvelle.

réponses fermées, (type par oui ou par non, ou à choix multiples). En revanche, il est nettement moins à l'aise dès qu'il s'agit de prendre l'initiative de composer des phrases et de courts développements. De la même façon, il réussit mieux dans la compréhension d'un texte d'information que dans celle d'un texte littéraire, polysémique ! Pour tout dire, il est scolaire, et parmi les moins imaginatifs et créatifs, que ce soit en français ou en mathématiques, sans parler des sciences expérimentales, où sa réussite est médiocre. De plus, il ne prend aucun risque et ne répond qu'à coup sûr. Son taux de non réponse est parmi les plus élevés ! Ce dernier trait est à rapprocher d'un autre de ses caractères : quand on lui demande d'évaluer ses performances supposées, il se sous-estime toujours, bien plus que la plupart de ses condisciples étrangers, en antithèse absolue avec les Américains qui se surestiment toujours. Ainsi le jeune Français est parmi les moins confiants dans ses capacités de lecteur, à douze points en dessous de la moyenne internationale. Mais l'adolescent en mathématiques n'est pas plus sûr de lui : dans l'enquête de 2003, plus de la moitié des adolescents français sont angoissés quand ils doivent résoudre un problème, proportion sept fois plus grande que chez les Finlandais qui sont les premiers de la classe. C'est certainement une des raisons majeures de notre infériorité linguistique : nous avons toujours peur de « baragouiner » ; nous n'ouvrons la bouche que lorsque nous sommes sûrs de notre syntaxe, de l'exactitude des mots employés et de la justesse de l'accent, autrement dit rarement, et

cercle vicieux : faute de parler, nous ne nous améliorons pas.

Quand on sait l'influence de l'estime de soi dans la réussite, on mesure la gravité de cette constatation. Nul doute que soit ici en cause un trait culturel français dépassant largement l'école et que Alain Peyrefitte avait déjà analysé, il y a dix ans

en évoquant la société de défiance s'opposant à la société de confiance caractéristique de la culture anglo-saxonne³. Cette défiance se manifeste en particulier dans le statut de l'erreur et la pratique de l'évaluation. L'erreur est toujours une faute ; elle traduit l'imperfection fondamentale de l'élève et non le moyen de progresser. Quant à l'évaluation, elle ne vérifie pas prioritairement la bonne acquisition des connaissances et des compétences, mais elle classe et sélectionne comme si l'on devait recruter les élèves des grandes classes préparatoires dès le plus jeune âge. Loin d'aider à progresser en mettant en valeur le chemin déjà parcouru, elle décourage en montrant tout ce qu'il reste à faire, même quand de gros efforts ont déjà été fournis. « Peut mieux faire », chacun connaît la fortune de cette appréciation dans les bulletins scolaires...

Un de nos collègues mathématiciens, André Antibi, qui dirige le laboratoire de didactique des sciences, à Toulouse, en a fait la démonstration dans un livre qui a eu un réel écho, *La Constante macabre*⁴. Sous la pression de la société, explique-t-il, tout professeur doit donner un certain pourcentage de mauvaises notes, même quand la classe est excellente ; s'il ne le fait pas, il n'est pas pris au sérieux. Le dernier débat sur l'École est une parfaite illustration de cette image négative. Il s'est uniquement orienté sur les échecs scolaires, les autres élèves n'existaient pas. Il n'a jamais été question des progrès effectués et des réussites dont on aurait pu tirer un enseignement.

1. Progress in International Reading Literacy Study 2001, enquête lancée par le International Study Center du Boston College.

2. Pour ne pas alourdir le propos, les conclusions de ces diverses enquêtes ont été synthétisées. Les publications de la direction des études et de la prospective du Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, rendent compte régulièrement de ces résultats.

3. Alain Peyrefitte, *La société de confiance*, Paris Odile Jacob, rééd. 2005.

4. André Antibi, *La Constante macabre ou comment a-t-on découragé des générations d'élèves*, Mathadore, 2003.

Ce portrait d'un élève craintif, scolaire, peu innovant, qui ne prend aucun risque, nous paraît infiniment plus inquiétant que le pourcentage des élèves en difficultés, comparable à celui de bien d'autres pays développés. Non pas bien entendu, qu'il ne faille pas tenter de régler ce grave problème, mais à force de focaliser exclusivement l'attention sur ce qui reste heureusement une minorité, même significative, on oublie la moyenne des élèves. Prépare-t-on vraiment les jeunes Français à la société complexe du vingt-et-unième siècle ? « Que faites-vous, Monsieur le Recteur, pour développer l'imagination chez les élèves, de façon à répondre au défi de la mondialisation ? » Je me souviens encore de cette interpellation de l'un des principaux industriels de la région Midi-Pyrénées qui occupait aussi d'importantes responsabilités collectives. L'image renvoyée par les comparaisons internationales, dix ans après, n'est guère encourageante.

UNE SEULE FORME D'EXCELLENCE

Tout aussi préoccupant est le contenu de l'enseignement avec ses hiérarchisations. Sur ce point aussi, le regard étranger est utile, comme d'ailleurs l'expérience de tous, ancien élève, parent d'élève, ou enseignant. Le deuxième constat sera d'ailleurs plus facilement reçu, à défaut d'entraîner des conséquences pratiques. Combien de fois s'est-on plaint du mépris vis-à-vis des formations professionnelles, de la faiblesse des sections littéraires ou de la difficulté à attirer les élèves vers les sciences expérimentales ?

Ces phénomènes différents ont une origine commune : notre système éducatif ne met en valeur qu'une excellence, celle issue de l'intelligence verbo-conceptuelle. La hiérarchie des disciplines en est la traduction, traduction si claire dans nombre de conseils de classe. Au sommet, les mathématiques, la discipline royale, sont l'instrument de sélection pratiquement exclusif encore aujourd'hui, avec sa célèbre section S qui de fait, recueille tous les bons élèves, quel que soit leur choix futur, fussent-ils par exemple des littéraires affirmés. Plus

haut, encore, les classes préparatoires scientifiques restent bâties autour des mathématiques, les autres options, autour de la physique ou des sciences de l'ingénieur, n'arrivent pas à retenir les meilleurs. Ensuite, vient la langue française où, cependant est privilégiée l'approche logique par l'intermédiaire de la rhétorique et de la linguistique, au détriment de la littérature. Notre célèbre dissertation en trois parties, thèse, antithèse, synthèse en est la traduction la plus fidèle. Tout le reste est loin derrière, les autres disciplines scientifiques, physique – chimie ou sciences de la vie et de la terre ont le défaut, pour ne pas dire la macule, d'être trop expérimentales, et trop concrètes ! Nous préférons toujours la déduction à l'induction. Il en est de même pour la géographie ; l'histoire, étant une passion française et un ciment d'identité, est un peu épargnée.

Notre système éducatif ne met en valeur qu'une excellence, celle issue de l'intelligence verbo-conceptuelle.

Quant aux disciplines artistiques, à la technologie et à l'éducation physique, elles n'ont pas de véritable légitimité dans la mesure où notre système éducatif, reflet de notre culture, ne prend pas en compte l'intelligence manuelle, corporelle, sensible, dont les destins sont profondément liés. Les pédagogies de projet et d'action, apprendre en faisant, qui les accompagnent, ne sont pas encouragées, ni même reconnues, particulièrement pour la seconde. C'est une des raisons pour lesquelles ne sont pas prises au sérieux, au-delà des discours de convenance, les formations en alternance comme l'apprentissage. C'est aussi une des difficultés de l'orientation vers les filières professionnelles. L'art ou le sport se pratiquent, mais en dehors du temps scolaire, plus volontiers dans les milieux socio-culturels élevés.

Les Français se moquent des Américains qui admettent dans leurs plus grandes universités d'excellents joueurs de basket ou des coureurs de 100 mètres et ils ne comprennent pas pourquoi être un bon violoniste donne une chance supplémentaire d'être admis à Princeton à côté de d'excellents résultats scolaires !

Il existe bien une épreuve d'éducation physique à l'E.N.A., à l'École polytechnique et dans quelques autres concours prestigieux, mais on n'imagine pas une réalisation artistique ou technique, au moins à titre d'options ou d'obtention de points supplémentaires. Il est vrai que l'essentiel de notre système d'évaluation se fonde sur des épreuves de type académique et nous avons bien des difficultés à trouver les moyens de juger un projet artistique ou technique. Une évaluation en situation est aux yeux des puristes, suspecte. Même des filières qui forment des professionnels dans un domaine fortement lié à l'identité française, nous songeons ici à la restauration et aux arts culinaires, n'arrivent pas à trouver une légitimation universitaire. Il a fallu attendre la fin du vingtième siècle pour intégrer la technologie à l'Université.

Les remèdes scolaires proposés pour la crise des banlieues sont une parfaite illustration de ce propos : toutes les propositions ont tourné autour de l'admission des élèves de quartiers difficiles dans les meilleurs filières académiques. On ne s'est jamais interrogé sur d'autres moyens de valorisation et de réussite qui concerneraient alors un nombre plus élevé de bacheliers que les « happy few » recrutés dans les classes préparatoires. Le développement audacieux de classes de B.T.S. ou de départements d'I.U.T. pour valoriser certains lycées ou certaines villes de banlieues, n'aurait-il pas été un signe plus fort et la véritable preuve que l'on donnait à l'intelligence technique et manuelle toute sa place ?

ESPRIT DE GÉOMÉTRIE ET ÉCOLE MATERNELLE...

Qu'on ne s'y méprenne pas : nous ne mettons pas en cause la nécessité d'avoir d'excellents mathématiciens et plus largement, des esprits rationnels, capables d'abstraction. Nous savons bien que la nature s'écrit en mathématiques, pour reprendre la belle expression de

Galilée. Une part importante du rayonnement de notre enseignement dans le monde est fondée sur la capacité à structurer l'esprit. La rhétorique française a sa valeur et la dissertation est un exercice utile. Il ne s'agit donc en aucune façon d'éliminer cette démarche intellectuelle et l'excellence qui lui est attachée. Mais nous nous élevons contre ce monopole et cette exclusivité réservée à une seule approche de la réalité. Il est tout aussi nécessaire d'apprendre à se heurter à la matière, à maîtriser son corps, à pénétrer l'univers des symboles qui sont d'ailleurs tout à fait compatibles et complémentaires de la première. Tant que nous n'aurons pas réussi à promouvoir la diversité des excellences et donc la variété des compétences, nous ne pourrons pas assurer une orientation positive, fondée sur le choix personnel et non l'échec, et sans l'amélioration de l'orientation, nous ne réduirons pas fortement le nombre de laissés pour compte. C'est aussi la condition pour mettre en valeur l'alternance.

Le seul lieu où l'on reconnaît cette diversité d'intelligences, se situe au début de la scolarité, c'est l'école maternelle (à l'exception de classes, peu nombreuses heureusement, où certaines institutrices, sous la pression de parents des beaux quartiers, préparent « Polytechnique » dès la petite section de maternelle !) Est-ce un hasard si notre école maternelle bénéficie d'une renommée internationale ? Plusieurs élèves des milieux les plus défavorisés y ont forgé les armes d'une scolarité réussie, car, c'est un fait établi, une part de l'essentiel se joue là, alors que l'apprentissage de la lecture, au sens strict du terme, n'est pas encore commencée : alors, s'acquiert déjà une langue orale riche, nourrie d'une première forme de culture diversifiée où sont impliqués la main et le corps tout entier. C'est aussi le lieu où le maître salue la moindre progression de l'enfant. Soyons provocateur : si l'on désire pallier

Si l'on désire pallier nos faiblesses, il faut s'inspirer de l'esprit de la maternelle d'un bout à l'autre de la scolarité, et non de celui des classes préparatoires scientifiques qui aujourd'hui, conditionne tout notre système.

nos faiblesses, il faut s'inspirer de l'esprit de la maternelle d'un bout à l'autre de la scolarité, et non de celui des classes préparatoires scientifiques qui aujourd'hui, conditionne tout notre système, plus ou moins consciemment !

L'école primaire conserve encore un peu l'esprit de la maternelle, ne serait-ce que grâce à la popularisation de l'expérience de « la main à la pâte », cette éducation aux sciences à partir d'une démarche d'investigation. Mais après, c'est fini, et l'ennui s'installe comme l'a montré la dernière enquête de l'Inserm, sauf lorsque des équipes enseignantes, beaucoup plus nombreuses qu'on ne le croit, mais peu connues, ont compris que pour sauver des élèves ou tout sim-

plement vaincre la perte de sens de la majorité des collégiens, imaginent d'autres formes d'enseignement qui font appel à la diversité des intelligences. Monter une pièce de théâtre, faire fonctionner un orchestre ou une chorale, mener à bien un projet technique, ce n'est pas donner un supplément d'âme, encore moins faire de l'animation socio-culturelle, c'est une des voies les plus efficaces pour faire acquérir ce fameux socle commun, et développer ce qui manque le plus à notre enseignement, l'imagination et

la capacité d'innovation et d'adaptation. On retrouve ainsi, sans le savoir, une des méthodes utilisées par ces grands pédagogues, que furent les jésuites des XVII^e et XVIII^e siècles. Le principe qui réunit toutes ces expériences au-delà de leur diversité, c'est l'exigence de qualité, meilleure garantie contre les dérives possibles. De nombreux professeurs ont constaté que de mauvais élèves se révélaient dans ces actions et amélioraient même leurs résultats là où ils étaient les plus faibles comme la maîtrise de la langue.

Nous pourrions évoquer bien d'autres problèmes comme les transitions entre

le primaire et le collège ou le lycée et le premier cycle du supérieur, l'éclatement des savoirs, la tension entre l'autonomie des établissements et le maintien d'une Éducation nationale. Chacun mériterait d'autres développements.

Volontairement je préfère me limiter à ces deux faiblesses souvent ignorées du grand public qui peuvent sembler secondaires et n'intéresser que les spécialistes. Mais stratégiquement, elles sont décisives car elles obèrent la capacité de notre école à répondre aux défis du vingt-et-unième siècle. Modifier un état d'esprit et des comportements peut paraître beaucoup plus difficile que créer de nouvelles structures ou imaginer une école idéale, d'autant plus que ces faiblesses renvoient à notre société tout entière et à la culture française. Pourtant, ne succombons pas au pessimisme démobilisateur, qui est aussi l'une de nos traits nationaux : les facteurs positifs ne sont pas négligeables, l'évolution est possible et sur certains points a déjà commencé.

UNE ÉVOLUTION POSITIVE

La prise de conscience est plus avancée qu'on ne le croit ; il suffit de voir le succès rencontré par l'action d'André Antibi pour supprimer « la constante macabre » comme la multiplicité des expériences qui développent l'initiative des élèves ou la diversité des intelligences, certaines ayant atteint le niveau national. Pour ne pas allonger cet article, ne prenons qu'un exemple mais surprenant dans sa réussite rapide, l'opération de *La main à la pâte* lancée par trois académiciens des sciences dont un Prix Nobel, Georges Charpak, Pierre Lena, Yves Quéré. À partir d'une expérience américaine dans un quartier très difficile de Chicago où l'école fut sauvée du désastre par l'ouverture

5. Nous renvoyons ici au livre passionnant qui raconte l'expérience : G. Charpak, P. Lena, Y. Quéré, *L'enfant et la science, l'aventure de la main à la pâte*, Paris, Odile Jacob, 2005, pp. 9 et 29. Il donne une preuve claire de la possibilité d'évolution de notre système.

des enfants à la science, et en constatant la faiblesse de l'enseignement scientifique à l'école primaire française, ces trois scientifiques ont mis au point une démarche pédagogique qui restaure la science à l'école comme « motif de réflexion individuelle et argument d'expérimentation collective ». À partir d'observations de phénomènes naturels, les enfants discutent, proposent des hypothèses, qu'ils doivent vérifier par l'expérimentation pour aboutir à la bonne réponse. « L'objectif majeur est l'appropriation progressive par les élèves de concepts scientifiques et de techniques opératoires, accompagnées d'une consolidation de l'expression écrite et orale »⁵. Cette courte description montre clairement comment sont mises en valeur d'autres formes d'intelligence, expérimentale, sensible et manuelle, en collaboration étroite entre elles sans exclure au contraire, l'intelligence rationnelle et conceptuelle qui intervient forcément dans le processus. Cette expérience s'est développée progressivement avec l'appui des autorités,

mais toujours à partir d'initiatives locales. Elle inspire aujourd'hui largement les nouveaux programmes de l'école primaire.

Nul besoin donc de légiférer, ni même de réglementer de Paris, tout se passe sur le terrain des établissements et des écoles, dans la pleine responsabilité des équipes éducatives ; le rôle du ministère ni celui de ses échelons déconcentrés, rectorats et inspections d'académies ne disparaît : fixer les principes et plus encore les « bornes de l'inacceptable », conseiller, encourager, légitimer et ensuite évaluer, non point comme sanction, mais comme aide et moyen de vérifier qu'il y a adéquation entre objectifs et résultats, voilà un programme très chargé.

Chemin faisant, on aura lutté beaucoup plus efficacement pour la réussite scolaire d'élèves en difficulté qu'en refaisant cent fois des exercices où ils ont déjà échoué, achevant de les décourager. Leur redonner estime de soi et confiance par des réussites dans d'autres domaines est

le préalable indispensable à tout progrès global. La plupart de ces opérations ont une dimension de maîtrise de la langue incontestable : ainsi *La main à la pâte* avec la discussion sur les hypothèses d'explication comme le carnet d'expérience développe à la fois, l'aptitude à la discussion orale et à la rédaction écrite.

On peut faire le pari que la gestion d'un enseignement de masse ne pourra se faire qu'en donnant confiance aux élèves et en reconnaissant la diversité des intelligences, ce qui implique la différenciation des pédagogies et des évaluations, sans que soient mises en cause, au contraire, la rigueur des apprentissages et la nécessité de l'effort. Il existe suffisamment d'initiatives de qualité de tout ordre et des équipes éducatives dynamiques travaillant obscurément dans leurs coins, pour que notre système puisse, beaucoup plus rapidement qu'on ne le croit, évoluer afin de mieux répondre aux défis du vingt-et-unième siècle. ■