

L'incapacité de l'École à résoudre ces problèmes entraîne une dégradation de ses résultats, tels que les mesurent les comparaisons internationales. Elles font apparaître d'une part que la France recule par rapport aux autres pays, et d'autre part qu'elle est celle où les écarts entre les élèves des différents milieux sociaux sont parmi les plus forts.

La conclusion logique de ces constats voudrait qu'on enseigne autrement. Puisque nos façons de faire se montrent peu efficaces, il serait logique d'en changer. C'est la proposition récurrente, sous des formes diverses, des gouvernements successifs. De Lionel Jospin (1989) à François Fillon (2005), tous échouent plus ou moins rapidement devant l'hostilité du corps enseignant et d'une opinion qui rêve d'un retour à une École républicaine largement mythifiée. Et nous n'évoquons pas ici les tentatives de Claude Allègre (1997-2000) que ses provocations ont durablement condamnées.

D'autres raisons expliquent les difficultés du système éducatif à améliorer ses résultats. La première est l'alternance au pouvoir de la droite et de la gauche : la politisation du débat pédagogique conduit à des changements de cap à chaque changement de majorité. L'instabilité ministérielle – de 2002 à 2012, cinq ministres se sont succédés rue de Grenelle – aggrave la situation. Or le temps de l'enseignement est un temps long et sa réforme exige continuité dans l'action. La deuxième pourrait être la distance accrue entre les bureaux du ministère et les territoires. Cette hypothèse demanderait une analyse sociologique du fonctionnement de la centrale et de la hiérarchie administrative, mais il semble que rares sont, dans les bureaux du ministère, les responsables qui connaissent concrètement la réalité des classes, notamment des classes primaires. Enfin, une troisième raison pourrait être invoquée : la structure même de cette administration. Elle a été conçue pour gérer un système très complexe et répartir des moyens lourds. Elle y parvient de façon spectaculaire, on ne le souligne pas assez : réussir la rentrée ou faire passer le baccalauréat sans grosses bavures relève de l'exploit méconnu. Mais elle est mal armée pour impulser des changements et les piloter au plus près du terrain.

La loi Jospin et l'hostilité aux réformes

La loi Jospin de 1989 (texte 301), adoptée alors que le système éducatif se stabilise dans sa structure, apparaît comme une tentative de synthèse. Elle fixe des objectifs ambitieux et, pour les atteindre, elle préconise des orientations pédagogiques nouvelles. Tendre à la réussite scolaire de l'ensemble des élèves suppose d'une part une action concertée des équipes pédagogiques de chaque établissement, ce que voudrait réaliser le projet d'établissement, et d'autre part une rénovation pédagogique qui passe par une réforme de la formation des maîtres, et la création des instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). Ceux-ci forment tous les maîtres, de la maternelle au baccalauréat, avec l'ambition de créer une culture commune au métier d'enseignement. C'est la suite logique d'une volonté de rapprochement qui a conduit à donner les mêmes rémunérations et les mêmes déroulements de carrière à tous les enseignants, sauf les agrégés. Les instituteurs ont été les principaux bénéficiaires de cette mesure qui les plaçait à parité avec les certifiés. Mais elle a exigé de remplacer le corps des instituteurs par un corps nouveau, celui des professeurs des écoles (texte 302).

L'idée de placer l'élève au centre de l'École, une formule reprise de textes ministériels parfois anciens, présente dans l'article 1 de la loi, comme celle de former les professeurs aux particularités du métier d'enseignant, suscitent une violente polémique. Il nous a semblé intéressant d'en donner deux exemples emblématiques, avec deux articles publiés par *Le Monde*, l'un à propos des IUFM qui n'ont pas encore une année d'existence (texte 303), l'autre plus tardif, autour duquel s'organise l'association Sauver les lettres (texte 304), motivé par

des instructions sur l'enseignement du français dont nous donnons quelques extraits (texte 305).

Texte 301 - Loi d'orientation sur l'éducation

(Loi Jospin du 10 juillet 1989)

Art. 1 - L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou géographique. L'intégration scolaire des jeunes handicapés est favorisée. Les établissements et services de soins et de santé y participent.

Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissances et méthodes de travail. Ils contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes. Ils dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international. Cette formation peut comprendre un enseignement, à tous les niveaux, de langues et cultures régionales. Les enseignements artistiques ainsi que l'éducation physique et sportive concourent directement à la formation de tous les élèves. [...]

Dans chaque école, collège ou lycée, la communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à la formation des élèves. Les élèves et les étudiants élaborent leur projet d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle en fonction

de leurs aspirations et de leurs capacités avec l'aide des parents, des enseignants, des personnels d'orientation et des professionnels compétents. Les administrations concernées, les collectivités territoriales, les entreprises et les associations y contribuent.

Des activités périscolaires prolongeant le service public de l'éducation peuvent être organisées avec le concours notamment des administrations, des collectivités territoriales, des associations et des fondations, sans toutefois se substituer aux activités d'enseignement et de formation fixées par l'État.

L'éducation permanente fait partie des missions des établissements d'enseignement; elle offre à chacun la possibilité d'élever son niveau de formation, de s'adapter aux changements économiques et sociaux et de valider les connaissances acquises.

Titre Ier - La vie scolaire et universitaire

Chapitre Ier - Le droit à l'éducation

Art. 2 - Tout enfant doit pouvoir être accueilli, à l'âge de trois ans, dans une école maternelle ou une classe enfantine le plus près possible de son domicile, si sa famille en fait la demande.

L'accueil des enfants de deux ans est étendu en priorité dans les écoles situées dans un environnement social défavorisé, que ce soit dans les zones urbaines, rurales ou de montagne.

Art. 3 - La Nation se fixe comme objectif de conduire d'ici dix ans l'ensemble d'une classe d'âge au minimum au niveau du certificat d'aptitude professionnelle ou du brevet d'études professionnelles et 80 % au niveau du baccalauréat.

Tout élève qui, à l'issue de la scolarité obligatoire, n'a pas atteint un niveau de formation reconnu doit pouvoir poursuivre des études afin d'atteindre un tel niveau. L'État prévoira les moyens nécessaires, dans l'exercice de ses compétences, à la prolongation de scolarité qui en découlera.

Art. 25 – Peuvent être promus à la hors-classe les professeurs de classe normale ayant atteint au moins le 7^e échelon de leur classe.

Le nombre des inscrits sur chaque tableau d'avancement établi dans chaque département ne peut excéder de plus de 50 % le nombre des emplois budgétaires vacants.

Dès leur nomination, les intéressés sont classés à l'échelon comportant un indice égal ou, à défaut, immédiatement supérieur à celui dont ils bénéficiaient dans la classe normale.

Dans la limite de l'ancienneté exigée pour une promotion à l'échelon supérieur, ils conservent l'ancienneté qu'ils avaient acquise dans l'échelon de leur ancienne classe lorsque l'augmentation de traitement consécutive à leur promotion est inférieure à celle que leur aurait procurée un avancement d'échelon dans leur ancienne classe.

Toutefois, les professeurs des écoles de classe normale qui étaient classés au 1^e échelon de leur grade conservent l'ancienneté qu'ils avaient acquise dans cet échelon dans la limite du temps nécessaire à une promotion d'échelon dans la hors-classe. [...]

Chapitre IV – Dispositions diverses

Chapitre V – Dispositions transitoires

Art. 29 – Au titre des années scolaires 1990, 1991 et 1992, peuvent être intégrés dans le corps des professeurs des écoles les instituteurs qui sont inscrits sur des listes d'aptitude départementales.

Le nombre des emplois à pourvoir chaque année par la voie de l'intégration pour l'ensemble des départements est fixé par arrêté conjoint du ministre chargé de l'éducation et du ministre chargé de la fonction publique. [...]

Art. 32 – Les premiers recrutements par la voie des concours externes prévus au 1^o) de l'article 4 du présent décret auront lieu en 1992.

Les premiers recrutements par la voie des concours internes et des listes d'aptitude prévus au 2^o) de l'article 4 du présent décret auront lieu en 1993. [...]

Texte 303 – « Souvenez-vous des professeurs » Élisabeth Badinter, Régis Debray, Alain Finkelkraut, Élisabeth de Fontenay et Catherine Kintzler

(*Le Monde*, 25 novembre 1990)

Le sursaut des lycéens est légitime. Mais le pouvoir, après avoir été un moment décontenancé, semble y trouver, tout compte fait, l'occasion d'accélérer une réforme qui vise à destituer les professeurs et leurs disciplines. Or l'école est faite pour les élèves, mais par les professeurs. On ne servira pas les lycéens sans sauver l'école, et on ne sauvera pas l'école en flattant les lycéens mais en assurant aux professeurs leur dignité : matérielle, sociale et symbolique. Cette réhabilitation difficile a été engagée par les soins du ministère, et la revalorisation est un bon début, nécessaire mais insuffisant. Déconsidérés, humiliés, les professeurs sont fatigués de devoir chaque jour comparaître devant le tribunal de la réussite sociale et du système médiatique. Ils ne sont pas de simples prestataires de services, ils ont une mission qu'il serait temps que les plus hauts responsables de la République reconnaissent et honorent : non seulement former des travailleurs qualifiés susceptibles de trouver un emploi, mais ouvrir les futurs citoyens à l'intelligibilité du monde.

Garderies sans phrase

Ce n'est pas en introduisant dans l'école la culture « hip-hop » qu'on donnera aux professeurs les moyens de bien faire leur travail. Pédagogie n'est pas démagogie, l'Instruction publique ne doit pas devenir une sous-traitance de la communication sociale. Les élèves sont en droit d'avoir des maîtres qualifiés capables non de leur décerner des diplômes à l'encan mais de leur donner la culture générale, les savoirs et les savoir-faire indispensables pour être libre et pour s'orienter dans la vie. Encore faut-il, si l'on veut répondre à cette exigence, cesser de déqualifier les futurs professeurs pour en faire de bons enseignants, comme c'est

le cas dans les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM), où, sous prétexte de « professionnalisation », l'enseignement de la psychologie, de la pédagogie et de la communication marginalise l'enseignement des disciplines.

La population lycéenne a changé, c'est vrai. On est passé en quelques années d'un enseignement d'élite à un enseignement de masse, et cette nouvelle donne sociale pose des problèmes pédagogiques nouveaux. Ce n'est pas la même chose d'enseigner aux adolescents sous-protégés et surexposés de certaines banlieues et aux élèves du cinquième arrondissement de Paris. Est-ce à dire qu'on ne doit plus leur enseigner la même chose ? Est-ce à dire que pour élever 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, il faille achever de transformer les professeurs en animateurs socioculturels et les établissements en « lieux de vie » ? Qu'est-ce, au fait, que cette « vie » tant vantée ? Les blousons Chevignon ? La religion ? L'actualité NRJ ? Les lycées en bon état sont des lieux d'étude et de formation, ce qui ne veut pas dire qu'on n'y vit pas mais que la vie qu'on y mène échappe à l'emprise communautaire, à l'obsession consumériste, à la pression de l'immédiat et au vacarme audiovisuel, qui emplissent aujourd'hui la société civile. Et, du reste, qui songerait à faire de Lakanal, d'Henri IV ou de Louis-le-Grand, des « lieux de vie » ? Ces lycées demeurent des lieux d'étude tandis que les établissements des quartiers pauvres deviendront, sous le nom de lieux de vie, des garderies sans phrase. Ce qui aura pour effet de prolonger et d'ancrer dans l'enseignement secondaire la coupure qui règne dans le supérieur, entre les facultés et les grandes écoles. Il y aura désormais les grands lycées préparant l'élite future aux grandes écoles, à l'abri de leurs grands murs, et des lycées sans murs envahis par le show-business et toutes les formes de « culture adolescente », et préparant à des diplômés sans valeur une population dont nul ne se préoccupera plus de vaincre les handicaps. Telle est l'imposture de la réponse démagogique à la révolte des lycéens : elle transforme en objet d'adulation

tout ce qui chez les jeunes devrait être, à l'inverse, l'objet de notre sollicitude. Il est douloureux de voir la gauche installer fébrilement à l'école la société à deux vitesses qu'elle ne cesse pourtant de dénoncer.

Si, comme on commence à le pressentir, les professeurs et les contenus de leurs enseignements devraient être sacrifiés au rapprochement douteux de la jeunesse et du pouvoir, on aurait amplifié le désastre au lieu d'y parer. Il faut que les pouvoirs publics et l'opinion comprennent que les professeurs détiennent une vérité fondamentale de l'école et, sans doute, la clé de sa survie. Seuls des états généraux sans truquage ni exclusive permettront aux professeurs de dire à quelles conditions la justice sociale et l'Instruction publique peuvent aller de pair.

Texte 304 – « C'est la littérature qu'on assassine rue de Grenelle »

(Le Monde, 4 mars 2000¹)

Il faut en prendre son parti : sur ses projets, le ministère de l'Éducation nationale nous informe par rumeurs. S'il arrive qu'on s'inquiète, il dément et rassure. Après quoi il agit : les rumeurs étaient donc des informations. Les dernières en date touchent l'enseignement du français : plus de littérature au collège, plus de dissertation en seconde – et peut-être ensuite en première, pourquoi non ? Si l'on ajoute à cela l'étouffement des langues anciennes – car en ce domaine les rumeurs sont devenues des faits – et l'étouffement des littératures étrangères au Capes recentré sur la seule pratique de la langue, sans parler de la dictée désormais allégée du brevet des collèges et de tant d'autres coups de pioche soigneusement médités, c'est tout un pan de notre culture qu'on met à bas, méthodiquement, sans crier gare.

1. Ce texte a été signé ou soutenu par plus de 120 enseignants, chercheurs et écrivains. Voir la liste sur <http://sauv.free.fr/archives/0,2320,44938,00.html>.

Entendons-nous bien. Ce mouvement ne date pas d'aujourd'hui. Il remonte sans doute à la fin des années 1960, lorsque le premier apprentissage du latin passa de la sixième à la quatrième, lorsqu'une place croissante fut faite à ces « textes d'idées » qu'on demandait aux élèves de résumer et commenter sans aucune expérience des questions de société qu'ils pouvaient évoquer. La littérature, déjà, était traitée sur le même pied que le journal du jour, mais le journal était autrement ouvert à la vie. Proust, alors, en prenait pour son grade, lui qui croyait, l'infortuné, que « la vraie vie, la seule vie réellement vécue, c'est la littérature ».

Une étape ultérieure fut franchie quand cette littérature fut insensiblement dissoute dans l'eau tiède de la « paralittérature », production légère à la mode du jour, superficielle et hâtivement écrite, mais prête à consommer : plus besoin d'ennuyer les élèves avec les subtilités lexicales ou syntaxiques de La Fontaine ou de La Bruyère. Déjà les repères chancelaient, mais les professeurs prenaient encore largement liberté de faire aimer les grands textes qu'on avait su leur faire aimer.

Et surtout, l'on pouvait créditer les ministres d'une intention louable, ou d'une bonne excuse, puisque ces naïfs croyaient qu'il était nécessaire de s'adapter au nombre croissant des élèves dont certains n'étaient guère familiers d'une culture à laquelle leurs familles n'avaient pas pu les préparer. Nous savons aujourd'hui quelle sottise ce fut, et qu'une telle politique allait à rebours de cette égalité des chances qu'elle visait et que nous sommes farouchement décidés à maintenir, ou bien plutôt à rétablir, car jamais elle n'a été plus menacée.

Nous savons en effet que, si la littérature ancienne et moderne disparaît de l'enseignement offert à tous, elle survivra comme un rare privilège et une supériorité sociale dans les familles les plus aisées. Un privilège, parce que seuls les jeunes gens les plus favorisés sauront le plaisir et le surplus d'être que l'on peut tirer de la culture littéraire. Une supériorité sociale, parce que seuls ces

jeunes gens auront appris à écrire, à penser et parler avec maîtrise, souplesse et efficacité, quand les autres, plus fragiles, ne sauront vraiment s'affirmer dans leur vie ni leur profession et, faute d'un jugement patiemment aiguïté, seront, comme citoyens, les gobe-mouches des « Temples solaires » à venir.

On supprime la dissertation. Mais il y a beau temps qu'il ne s'agit plus de cet exercice « de classe » naguère vilipendé parce que prétendument fondé sur une rhétorique élitiste. Il s'agit aujourd'hui d'apprendre à écrire, à penser et à construire sa pensée pour la transmettre dans toute la subtilité de ses nuances, sans méprises ni à-peu-près, c'est-à-dire de se préparer à tous les métiers où, oralement comme par écrit, c'est de s'exprimer au mieux qu'il s'agit chaque jour. Nul exercice mieux que celui-là ne permet d'élever au-dessus d'eux-mêmes les élèves les plus défavorisés en même temps que de donner aux meilleurs l'occasion de pleinement s'épanouir. Mais, encore une fois, les plus aisés sauront apprendre ailleurs. Quant aux plus pauvres, ils ne trouveront plus à l'école publique ce que sa mission la plus noble était de leur offrir — et de leur offrir d'abord à eux qui ne pouvaient le trouver ailleurs. N'alléguons pas Péguy, dont la mère rempaillait des chaises, qui entra rue d'Ulm [à l'École normale supérieure en 1894, *NDLR*] avant de devenir écrivain, et qui sans la formation de cette école-là ne fût pas — songeons-y un instant — devenu écrivain, ni Camus, aussi pauvre et aussi démuné et qui doit se retourner dans sa tombe, ni tant d'autres encore. Mais enfin, c'est de cela qu'il s'agit. Les petits Péguy d'aujourd'hui sont bien souvent des beurs : quelle plus grande preuve d'estime, d'intérêt et de respect pourrions-nous leur manifester que de leur donner la chance de la culture, au lieu de leur claquer la porte au nez en décrétant : « Pas de littérature pour vous ! » Quelle meilleure chance d'intégration donner aux jeunes immigrés que de leur apprendre le latin et le grec pour qu'ils ouvrent les yeux sur l'unité de cette culture méditerranéenne qui est à la fois la leur et la nôtre ?

Tout à l'inverse, par cette mesquinerie d'agent comptable qui ne voit pas plus loin que le bout de son crayon, on décrète qu'on n'ouvrira pas de classe de latin ou de grec s'il n'y a pas au moins quinze élèves pour y entrer. Entendez bien : cela coûte trop cher ! Mille petits hellénistes coûtent moins que le moindre tronçon d'autoroute, mais que vaut le grec au regard de l'autoroute ? Comment ne voit-on pas qu'ici encore on fait une politique de classe, et qu'on trouvera toujours ces quinze élèves dans les beaux quartiers de Paris, mais sans doute pas dans un collège de La Courneuve ou dans un petit lycée de la Creuse ?

[...] [C]e qui se met en place aujourd'hui est d'un tout autre ordre : c'est la chronique d'une mort assurée et d'une mort préméditée. Que va-t-il advenir de l'université si les jeunes étudiants n'ont pas même acquis dans le secondaire les premiers rudiments de littérature et si on ne leur a pas appris à rédiger la moindre dissertation ? Il adviendra tout simplement ceci que les quatre années qui conduisent au Capes ni les cinq années qui mènent à l'agrégation ne seront suffisantes pour former de jeunes professeurs capables de transmettre à leur tour un savoir solide. Ils quitteront l'université intellectuellement démunis, incapables de répondre à l'attente des élèves et mécontents d'eux-mêmes. Mais n'est-ce pas justement, non simplement ce qu'on accepte, mais ce que plus gravement on médite ?

Accorder plus d'importance à l'oral du Capes comme cela se prépare, amputer les études d'un semestre en faisant passer l'écrit au mois de janvier, voilà un signe qui ne trompe pas. Car c'est aussi bien reconnaître, mais sans le dire trop fort, que le filtre de l'écrit où se repèrent l'aptitude à penser et construire sa pensée, la solidité de la culture et la qualité de l'écriture ne compte plus ; c'est décider clairement que les professeurs de demain ne seront plus des maîtres chargés de transmettre un savoir et toute la rigueur de méthode qu'il suppose, mais des animateurs qui ne parleront plus d'une littérature qui sera pour eux chose passée, mais se contenteront au

mieux d'enseigner ce langage ordinaire que Mallarmé comparait à une pièce de monnaie, plate transmission de la plus élémentaire pensée.

[...] Pour ce qui nous concerne, nous qui consacrons notre vie à la littérature, à la joie de l'enseigner à nos étudiants dans l'espoir maintenu qu'elle soit transmise aussi à nos enfants, nous ne saurions accepter un instant que, dans l'ombre de la rue de Grenelle, une main l'efface comme d'un coup de chiffon sur un tableau noir.

Texte 305 – Instructions pour l'enseignement du français en seconde

(BOEN, hors série n° 6, 12 août 1999, p. 35-40)

Le français en classe de seconde

1 – Objectifs

Première année du lycée et année indifférenciée, la seconde a pour fonction première de consolider les acquis antérieurs et d'établir les bases nécessaires à un choix positif de formation. L'enseignement du français en classe de seconde a pour objectifs :

1 – De permettre aux élèves de comprendre que chaque texte qu'ils lisent ou écrivent répond à des règles et à des usages qui en déterminent en partie la signification. Pour ce faire, on les conduira à maîtriser l'essentiel des notions de genre et de registre, à partir d'exemples significatifs, littéraires et non littéraires, et de leur propre pratique de production de textes (voir notamment ci-dessous le § II, 1 : « Genres et registres »).

2 – De les intéresser aux textes et aux œuvres littéraires et de leur apprendre, pour les lire et les interpréter correctement, à s'interroger sur leur contexte (voir notamment le § II, 2 : « Histoire littéraire et culturelle »).

3 – De les amener à analyser et à maîtriser les processus mis en œuvre dans la production des textes. Pour ce faire on a recours à l'écriture et à la composition de textes,