



HAL
open science

Echapperons-nous à la corruption d'une belle idée ?

Denis Meuret

► **To cite this version:**

Denis Meuret. Echapperons-nous à la corruption d'une belle idée ?. Cahiers Pedagogiques, 2007, pp.3.
halshs-00200412

HAL Id: halshs-00200412

<https://shs.hal.science/halshs-00200412v1>

Submitted on 20 Dec 2007

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Echapperons-nous à la corruption d'une belle idée ?

L'auteur de cette contribution, qui a une très bonne connaissance des différents systèmes éducatifs, vient de publier une étude qui compare notamment le système français au système américain ("Gouverner l'école"). Comment s'inscrit la réflexion sur le socle commun dans l'évolution de notre système ? Des raisons d'être inquiet, mais aussi d'être suffisamment lucides pour essayer d'échapper au fameux « changer pour ne pas changer »

In : Cahiers Pédagogiques, version électronique, « Le socle commun... Mais comment faire ? », dossier proposé par Jean-Michel Zakhartchouk et Raoul Pantanella. Numéro spécial disponible uniquement en téléchargement (5 €), jeudi 15 novembre 2007

Faire acquérir à tous les élèves un socle commun de compétences est un objectif important pour trois types de raison : d'humanité (on peut espérer que les élèves les plus faibles échapperont plus souvent à l'humiliation si l'école a vraiment le projet de ne laisser personne au bord du chemin), d'équité (la société doit à tous ses enfants de leur donner la possibilité de maîtriser le degré de complexité qu'elle a atteint), de cohésion sociale (la possibilité que tous les citoyens puissent se parler d'égal à égal est renforcée). Que le rapport Thélot (2004) en ait réaffirmé l'exigence et la loi Fillon (2005) repris l'idée était donc une bonne nouvelle.

Une problématique qui n'est pas dans nos moeurs

Toutefois, j'ai écrit récemment¹ que je ne croyais pas le système éducatif français capable de vouloir véritablement atteindre cet objectif, à la différence du système scolaire américain, qui vise pour tous ses élèves le niveau *proficient* en 2014. Je rejoignais en cela des inquiétudes exprimées plus tôt par Claude Thélot². Mon pessimisme provenait de ce que les réticences au socle avaient été exprimées à la fois par le SNES (ce socle sera une « culture » au rabais, inférieure à celle qui caractérise des « êtres sociaux à part entière ») et par Philippe Meirieu (On acquerra ces compétences de base en perdant le lien avec le sens des apprentissages, on apprendra à lire par de exercices privés de sens par ce qu'on supposera que c'est seulement après l'acquisition du socle qu'on pourra lire par plaisir- une critique qui, si je ne me trompe, suppose que les partisans du b-a ba aient raison³). Cette convergence inhabituelle s'explique, me semble-t-il, par l'idée qu'une formation authentique ne peut viser « l'utilité » : éviter la marginalisation sociale des plus faibles se paierait forcément d'une baisse du niveau moyen de la culture gratuite (inutile à la production de richesses) des générations futures. Il importe de bien voir que ni Meirieu, ni le SNES ne visent ce que le socle va changer pour les plus faibles : vu l'état actuel de leurs compétences, maîtriser le socle les rapprocherait évidemment de la grande culture (le SNES) et d'une culture authentique (Meirieu) tout en augmentant leurs capacités d'insertion sociale, professionnelle. Tous deux craignent une baisse du niveau général, une baisse en fait du niveau de ce que les professeurs présentent aux élèves. On peut voir dans cette crainte l'influence du modèle durkheimien d'éducation, selon lequel l'école seule fait de nous des êtres sociaux et civiques en nous apprenant l'autodiscipline et l'usage de la raison, contre les sollicitations délétères de la société et des familles. Selon ce modèle, il s'agit d'aller contre la nature des élèves, mais ces derniers doivent choisir librement le côté de la raison et de la vertu. La présentation du savoir doit

¹ In « Gouverner l'école » (PUF, 2007), voir en particulier pp.130 et sq.

² Les quatre conditions pour la maîtrise d'un socle commun par tous, in G ; Chapelle et D. Meuret, Améliorer l'école, PUF, 2006.

³ In Liaisons laïques, n° 277.

suffire, ce pourquoi les enseignants évoquent si souvent le manque de « maturité » des élèves pour expliquer leurs difficultés et ce pourquoi les gens de « Sauvez les lettres » sont si opposés à la pédagogie : Toute pédagogie jette sur l'enseignement le soupçon d'inculcation, d'endoctrinement, de formatage, précisément parce que ce dernier va contre la nature des élèves et la pente de la société. Ce n'est pas le cas dans le modèle formalisé aux Etats-Unis par John Dewey. Les individus y sont des êtres sociaux parce qu'ils tissent entre eux des échanges ; l'école doit doter les individus de la capacité de nouer entre eux des échanges plus riches, plus divers, plus confiants. Rien dans la nature des élèves ne s'oppose à ce qu'ils apprennent, et rien ne s'oppose donc à ce que l'école soit responsable de ce qu'ils apprennent.

Espoir bien fragile

A certains égards, le décret 2006- 830, qui définit le socle, contredit ce pessimisme : Au lieu d'opposer les « compétences » aux connaissances », il les définit comme composées de connaissances, de capacités et d'attitudes. Il rappelle l'article de la loi qui inscrit le socle dans la perspective d'un service à rendre aux élèves, et on ne peut trouver à redire aux attitudes qu'il se propose de promouvoir (ouverture aux autres, curiosité, etc.). Il prévoit une évaluation récurrente et une aide pour les élèves en difficulté. Bien que, de façon bien française, il ne prévoit rien pour ces professeurs ou ces écoles qui auraient par trop d'élèves en difficulté, cela va plus dans le sens d'un *empowerment* deweyen que d'un dessillement durkheimien. Cependant, le décret fait aussi allégeance au modèle durkheimien : « le socle commun est le ciment de la nation », énonce-t-il pompeusement, ce qui ne laisse pas d'étonner, s'agissant d'une notion si neuve et d'une nation si ancienne. Il ajoute – coup de balancier dans l'autre sens- que le socle « se réfère aux évaluations internationales », mais ne précise pas de quelle nature est cette « référence ».

La lecture du contenu du socle continue hélas de justifier le pessimisme initial. Le texte du décret mêle objectifs à atteindre, principes pédagogiques, dont on ignorait qu'ils dussent être fixés par décret, et truismes purs et simples (« les mathématiques favorisent la rigueur intellectuelle » pourrait s'écrire aussi au fronton de Normale Sup), il est souvent flou (où s'arrêtent les « structures syntaxiques fondamentales », les « principales règles d'orthographe » ? « Lire à haute voix de façon expressive », « dégager l'idée essentielle » d'un texte, est plus ou moins difficile selon la nature du texte en cause ; la « culture scientifique nécessaire à une représentation cohérente du monde et à la compréhension de l'environnement quotidien » est, si on prend la chose au sérieux, largement au-delà des compétences de l'universitaire de base, des miennes en tous cas). Certes, cela sera précisé par des arrêtés et, in fine, par des épreuves d'évaluation, mais précisément le texte ne choisit pas, entre indiquer des principes, des critères, dont les rédacteurs des arrêtés auraient pu s'inspirer, et indiquer réellement les compétences à maîtriser. De là un texte tour à tour trop flou et trop précis.

Ce texte est, en vérité, un texte politique, où les différentes disciplines, des maths à l'EPS, reçoivent chacune un coup de chapeau préventif. Il vise à désamorcer les préventions « républicaines » avec tant d'empressement qu'on le croit parfois inspiré par elles. Peut être signifie-t-il seulement que, depuis quelques années, entre PISA et le lucferrysme, le gouvernement français ne sait pas comment penser l'éducation.

Quel seuil de compétences ?

Ceci dit, la tâche que ce texte devait remplir (définir un socle atteignable par tous) n'avait rien de facile. Aucune étude empirique ne permet de dire de quoi se compose ce fameux seuil de compétences en deçà duquel on ne peut mener une vie digne et autonome dans la société du

XXIème siècle, ni même s'il existe. Les auteurs de PISA considèrent qu'il s'agit de leur « niveau 1 ». En ce cas, en France, 15% des élèves ne l'atteignaient pas en 2000 en compréhension de l'écrit, (7% en Finlande), et 17 % ne l'atteignaient pas en maths en 2003 (7 % en Finlande). Il faudrait suivre, après qu'ils aient passé les épreuves PISA, la vie et la scolarité de ces élèves jusqu'à l'âge de 30 ans pour vérifier la pertinence de ce seuil⁴. Nous ne savons pas non plus si l'école peut effectivement transmettre ces compétences à tous. La seule indication que nous ayons est la proportion d'élèves au niveau 1 de PISA dans les pays où elle est la plus faible : Finlande (7%), Corée (8% en maths en 2003). Il est donc peu probable que nous réussissions à faire passer ce pourcentage à 0 en France. Faire aussi bien que les pays qui réussissent le mieux avec les élèves faibles serait déjà pas mal. On a choisi une autre voie, qui fait parfois penser que le socle est le niveau requis pour avoir des chances de devenir enseignant, ce qui, pour les « républicains », est équivalent à « citoyen ». La fin du texte l'indique clairement : le socle vise à supprimer, non seulement les « graves manques » des plus faibles, mais aussi les « lacunes » des meilleurs.

Il se trouve que je connais de près deux jeunes gens, qui ont quitté il y a un et trois ans un collège « favorisé » pour un bon lycée du Vème arrondissement de Paris. Ils y sont, comme on dit, dans la tête de classe. Je les situe autour du 90ème percentile de la distribution PISA. Dans l'échelle PISA, cela les situe vers 600, alors que le 5ème percentile est à 352.

Or, voici : si je lis le socle commun du côté des seuils les plus élevés de ses formulations floues, mon sentiment est qu'en fin de troisième, ils ne maîtrisaient guère plus que ledit socle, et peut être même ne le maîtrisaient-ils pas entièrement : leur « curiosité pour les productions artistiques, patrimoniales et contemporaines » laisse sérieusement à désirer, de même que leur connaissance des « oeuvres littéraires majeures du patrimoine français » (l'une parce qu'elle préfère Jane Austen à Chateaubriand, l'autre parce qu'il dégaine ses SMS quand on lui parle de Culture).

Si je ne me trompe pas - je puis bien sûr me tromper, mais il sera possible un jour de vérifier où se situe la maîtrise du socle commun sur l'échelle PISA - le contenu actuel du socle est donc au niveau, non pas sans doute des tous meilleurs élèves français de 15 ans, mais à celui de vraiment bons élèves. On se proposerait donc d'amener tous les élèves français au dessus d'un score PISA, disons, compris entre 550 et 600. Je trouverais remarquable, pour ma part, qu'on amène le 5ème percentile français au niveau de son équivalent finlandais, le pays du monde où, pour ces deux compétences, il est le plus élevé : 406 en maths à PISA 2003 au lieu de 352 actuellement, 390 en compréhension de l'écrit au lieu de 344 actuellement.

Le risque d'un socle aussi irréaliste est que les élèves faibles soient à l'avenir persuadés qu'en effet ils sont en dessous du seuil de compétence nécessaire pour poursuivre leurs études et « réussir leur vie ». Tel risque d'être l'effet de la corruption d'une bonne idée.

Denis Meuret
Université de Bourgogne

⁴ Comme, au lieu de cette enquête relativement facile à mettre en place, l'INSEE et l'INED préfèrent lancer un suivi de cohorte depuis la naissance, nous en aurons une idée seulement vers 2040.