

La multiplication des chances

En 1984 le président Mitterrand avait demandé au Collège de France de "réfléchir à ce que pourraient être, selon lui, les principes fondamentaux de l'enseignement de l'avenir, intégrant la culture littéraire et artistique la plus universelle, avec les savoirs et les méthodes des sciences les plus récentes." En 1985, les "Propositions pour l'enseignement de l'avenir" élaborées par les professeurs du Collège de France ont été publiées. Nous nous permettons d'en reproduire le principe 3 (il y en a neuf), parce que c'est un texte qui, tout en tenant compte des inégalités sociales devant l'école, indique des moyens pour déjouer autant que possible les mécanismes scolaires de reproduction de ces inégalités.

Il importerait d'atténuer autant que possible les conséquences du verdict scolaire, et d'empêcher que les réussites n'aient un effet de consécration ou les échecs un effet de condamnation à vie en multipliant les filières et les passages entre les filières et en affaiblissant toutes les coupures irréversibles.

Tous les moyens devraient être mis en oeuvre pour atténuer les effets négatifs des verdicts scolaires agissant en tant que prophéties auto-confirmatrices: il s'agirait de minimiser l'effet de consécration lorsqu'il encourage une assurance statutaire et surtout l'effet de stigmatisation qui enferme les victimes socialement désignées des verdicts scolaires dans le cercle vicieux de l'échec. Les sanctions négatives, surtout lorsqu'elles s'appliquent à des adolescents qui, plus que tout autre âge, sont affrontés à la question de leur identité et sont spécialement exposés à des crises plus ou moins dramatiques, peuvent condamner au découragement, à la démission, voire au désespoir. Veiller à réduire les effets incontrôlés de tous les verdicts, contribuerait sans doute à réduire l'anxiété à l'égard de l'école qui ne cesse de se développer, tant chez les parents que chez les enfants, avec toutes sortes de conséquences psychologiques, voire psychopathologiques, et sociales.

Ce qui ne signifie pas que l'on doive résoudre le problème de la "sélection par l'échec", comme on dit parfois, par un refus de la sélection qui conduit à repousser toujours le moment de vérité, avec toutes sortes de conséquences funestes, tant pour les individus concernés que pour l'institution. Accorder un droit d'entrée fictif, c'est s'exposer à faire payer très

cher aux individus et à toute l'institution, les conséquences d'un mauvais départ. On ne peut pas tricher avec la logique réelle de l'apprentissage et l'on doit seulement assurer à tous, fût-ce au prix d'un effort spécial, un bon départ. Il s'agit de prendre toutes les mesures propres à donner aux plus démunis de bonnes conditions de formation et de contrecarrer tous les mécanismes qui conduisent à les placer dans les pires conditions (comme l'étrange logique qui voue aux classes difficiles les maîtres débutants ou les maîtres auxiliaires mal formés, sous-payés et surchargés de cours). Il est clair en effet qu'on ne saurait attendre d'une sorte de traitement psychosociologique qu'il fasse disparaître comme par miracle des échecs qu'on ne peut espérer réduire réellement qu'au prix d'une augmentation du nombre des maîtres et surtout d'une amélioration de leurs conditions de formation et de travail. ...

Cela dit, des maîtres plus conscients de la pluralité des formes d'excellence, donc des limites de validité de leurs jugements et des effets traumatisants qu'ils peuvent exercer, devraient être conduits à éviter tous les verdicts sans appel sur les capacités de leurs élèves globalement caractérisées et avoir sans cesse à l'esprit que, dans tous les cas, ils jugent un accomplissement ponctuel et partiel, et non une personne saisie dans son essence ou sa nature. La pluralité des formes de réussite reconnues, qui libérerait les maîtres de l'obligation de façonner et d'évaluer tous les esprits selon un seul modèle, jointe à la pluralité des pédagogies qui permettrait de valoriser et d'exiger des performances différentes (dans les limites du minimum culturel commun exigible à chaque niveau), pourraient faire de l'école non un lieu d'échec et de stigmatisation pour les plus défavorisés socialement,

mais un lieu où tous pourraient et devraient trouver leur façon propre de réussir.

Pour que l'évaluation nécessaire des aptitudes prenne la forme d'un conseil d'orientation plutôt que d'un verdict d'exclusion, il faudrait multiplier les filières socialement équivalentes (par opposition aux carrières hiérarchisées d'aujourd'hui). Toutes les facilités institutionnelles devraient être données à ceux qui voudraient passer d'une filière à une autre ou combiner des apprentissages associés à des filières différentes. La rigidité des trajectoires obligées, des cursus irréversibles, qui donne un poids quasi fatal aux choix initiaux et aux verdicts scolaires d'exclusion, devrait être combattue par tous les moyens. La prise en compte nécessaire des différences (dans les capacités et les rythmes d'acquisition ou les formes d'esprit) et l'orientation des élèves vers des filières différentes devraient s'accompagner de mesures visant concrètement - en leur fournissant par exemple de bons enseignants et des équipements de qualité - à revaloriser les filières que les hiérarchies en vigueur (dans les esprits et dans l'environnement social) portent à tenir pour inférieures. Le cursus prendrait la forme d'une spécialisation progressive par l'orientation vers des établissements pluridisciplinaires ouvrant l'accès à des établissements plus spécialisés. Il faudrait qu'avant de décider du choix de leur spécialité, les jeunes gens puissent faire des stages dans des établissements diversifiés.

Il faudrait aussi travailler à détruire ou à réduire la tendance à sacraliser le titre scolaire, sorte d'essence sociale scolairement garantie qui remplit dans nos sociétés une fonction tout à fait semblable à celle du titre nobiliaire en d'autres temps, interdisant aux uns de déroger en accomplissant certaines tâches jugées indignes, aux autres d'aspirer à des avenir interdits.

Il importerait pour cela de revaloriser les accomplissements effectifs: par exemple en introduisant dans tous les recrutements un contingent d'élections et de promotions sur travaux effectués et accomplissements réels (comme, dans le cas particulier des professeurs, l'introduction d'innovations pédagogiques exemplaires ou un dévouement exceptionnel). Une des tares les plus graves du système bureaucratique français réside dans le fait qu'un incapable scolairement garanti et un compétent scolairement démuné sont séparés à vie, tels le roturier et le noble, à tous les points de vue socialement pertinents. La sélection par le diplôme n'est dommageable que dans la mesure où elle continue d'agir, bien au-delà de son but, pendant toute la durée d'une carrière, l'évaluation réelle du travail accompli étant injustement sacrifiée aux intérêts corporatistes et à une défense mal comprise des salariés. Il faudrait travailler à une transformation des règlements et des mentalités propre à faire que, tout en conservant leur fonction de garantie ultime contre l'arbitraire, les titres scolaires soient pris en compte pour une durée limitée et jamais de manière exclusive, c'est-à-dire comme une information parmi d'autres.

Parmi les facteurs propres à minimiser l'effet de stigmatisation, un des plus efficaces serait sans doute l'instauration de nouvelles formes de compétition. La compétition entre communautés scolaires associant maîtres et élèves dans les projets communs - telle qu'elle se réalise aujourd'hui en matière de sport entre classes ou entre établissements - aurait pour effet de susciter une émulation et, par là, une incitation à l'effort et à la discipline qui n'aurait pas pour contrepartie, comme la compétition entre les individus (élèves ou professeurs), l'atomisation du groupe et l'humiliation ou le découragement de quelques-uns.