

Nathalie Bulle (2010), « Le rapport du Haut Conseil de l'Education sur le collège ou la politique du pire appliquée à la déraison réformatrice », *Skhole.fr*.

# **Le rapport du Haut Conseil de l'Education sur le collège<sup>1</sup> ou la politique du pire appliquée à la déraison réformatrice**

Le Haut Conseil de l'Education préconise le passage du collège unique à l'« Ecole du socle commun » par une moindre articulation du collège avec le lycée d'enseignement général et une intégration des cursus du primaire et du collège. Les mots d'ordre sont priorité au socle, hétérogénéité des classes, différenciation pédagogique, autonomie des établissements. Nous proposons une brève synthèse du rapport et l'énoncé d'idées fausses ou d'erreurs de diagnostic qui l'étayent et permettent de comprendre pourquoi ses effets, s'il était appliqué, seraient contraires à ses intentions.

## **I - LES ORIENTATIONS PRECONISEES PAR LE RAPPORT**

### **1 - PASSER DU « COLLEGE UNIQUE » A L'« ÉCOLE DU SOCLE COMMUN »**

- Proposer un discours cohérent et mobilisateur sur le socle commun.
- Prendre en compte les exigences du socle dans les programmes de toutes les disciplines.
- Introduire pour tous les élèves, de la sixième à la troisième, à parité d'estime avec les disciplines traditionnelles, un enseignement de culture manuelle et technologique.
- Renforcer la continuité entre l'école primaire et le collège – maillons constitutifs et solidaires de l'« École du socle commun » – par un programme unique « Enseignement scolaire public du socle commun »<sup>2</sup>.

### **2- ENTERINER LE PASSAGE DU COLLEGE UNIQUE A LA CLASSE UNIQUE**

- Contrôler la motivation des candidats à l'enseignement (à travers les épreuves du concours CAPES).
- Former les futurs enseignants à la différenciation pédagogique (théorie et stages en master).
- Former à l'enseignement des compétences du socle commun.
- Redéfinir le service des enseignants par la prise en compte de la diversité des missions.

---

<sup>1</sup> [http://www.hce.education.fr/gallery\\_files/site/21/62.pdf](http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/62.pdf)

<sup>2</sup> En fusionnant les programmes actuels de la loi organique relative aux lois de finance (LOLF) « Enseignement scolaire public du premier degré » et « Enseignement scolaire public du second degré ».

- Faire concourir les ateliers artistiques, culturels ou sportifs proposés aux élèves à l'acquisition des compétences du socle commun.

### **3- AUGMENTER LA MARGE D'AUTONOMIE DES ETABLISSEMENTS DANS L'ORGANISATION PEDAGOGIQUE**

- Budgétiser l'ensemble des charges de fonctionnement des établissements.
- Accorder une marge de manoeuvre aux établissements d'au moins 10 % de leur dotation.
- Etendre la latitude de choix de l'équipe pédagogique à tous les établissements.
- Prendre en charge éducative continue les élèves depuis l'arrivée au collège jusqu'au départ en fin d'après-midi.

## **II – QUELQUES IDEES DOUTEUSES OU FAUSSES**

Tout d'abord, et en marge de la mise en exergue de quelques-unes des conjectures qui étayent le rapport, on lit (p.5) que :

L'école primaire d'abord, le collège ensuite ont pour mission de transmettre une culture commune à tous les enfants de notre pays. La mission des entreprises est-elle de ne pas perdre d'argent ? La mission des hôpitaux de ne pas contaminer les malades ? L'école porterait-elle la responsabilité d'une « fracture sociale » qui serait l'effet de toute ambition éducative autre qu'étroitement communautariste ?

Comparer :

Loi relative à l'éducation du 11 juillet 1975 :

(la formation scolaire) favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen.

Loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 (et Loi Fillon du 23 avril 2005) :

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin 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.

## **1 - Le collège unique est une profession de foi, non une organisation au service des missions de l'école**

*p.16 En revanche, d'autres structures constituent de véritables exceptions ou entorses à la règle du «collège unique» conçu comme tronc commun de formation et se sont souvent transformées en filières de relégation : l'« individualisation des parcours » consiste en fait à créer des dispositifs à part destinés à prendre en charge la grande difficulté scolaire.*

## **2 - Il n'y qu'une alternative, les filières ou le tronc commun total**

*p.29 Le retour à la sélection précoce n'est pas la solution*

*p.30 Le système des filières n'est pas le plus favorable à l'égalité des chances*

*p.34 Du point de vue de la progression des élèves, l'inefficacité du redoublement est avérée<sup>3</sup> : quel que soit le moment de la scolarité, sauf exceptions individuelles, les élèves en retard ont en moyenne des résultats nettement inférieurs aux élèves « à l'heure », l'allongement de la scolarité des élèves qui redoublent ne leur permettant pas de réduire l'écart de performances avec les élèves non redoublants. Cet écart est sans doute encore aggravé par des phénomènes de démotivation et de perte d'estime de soi qui affectent les élèves redoublants.*

## **3 – Les critiques de la classe unique sont les fruits des préjugés des acteurs, d'une irrationnelle « résistance au changement »**

*p.21 On ne peut que s'étonner d'une telle lenteur de gestation, très révélatrice de résistances multiples et contradictoires à l'idée d'une culture commune, et donc à la mise en oeuvre d'un collège vraiment unique.*

*p.26 L'hostilité au « collège unique » dans le monde enseignant reste vivace, comme l'ont montré au cours des années plusieurs études d'opinion, dans le cadre desquelles nombre d'enseignants se déclarent favorables au retour aux filières... en 2002, deux tiers des enseignants dans leur ensemble (66 %), et 78 % de ceux qui exerçaient en collège estimaient : « Ce n'est pas une bonne chose que tous les élèves suivent un même enseignement général jusqu'à la Troisième car il y a des élèves qui perdent leur temps au collège et qui s'épanouiraient davantage dans des filières spécialisées »*

*p.27 Cette attitude syndicale s'explique notamment par l'attachement aux disciplines, suivant le modèle du lycée, les disciplines étant perçues comme le fondement de l'identité professionnelle des enseignants.*

---

<sup>3</sup> Voir à ce sujet N.Bulle, L'inefficacité du redoublement est-elle avérée ? *Skhole.fr*

*p.28 Les parents d'élèves sont en effet divisés sur la question du « collègue unique », une partie d'entre eux se montrant nettement plus circonspecte, si ce n'est franchement hostile. Cette hostilité signale que la confiance que les parents avaient en l'École et en sa capacité à dispenser un enseignement de qualité dans chacun de ses collèges s'est progressivement dégradée.*

#### **4 - L'inégalité des chances est produite par l'école et non par la société dans son ensemble**

*p. 6 Aujourd'hui, la totalité d'une classe d'âge entre en sixième, ce qui n'était le cas que d'un élève sur deux en 1960 : notre système éducatif s'est démocratisé en ouvrant le premier cycle du secondaire aux enfants issus des milieux modestes.<sup>4</sup>*

*On constate également que neuf élèves sur dix dont les parents sont cadres, chefs d'entreprise ou enseignants poursuivent leur scolarité en seconde générale et technologique, ce qui n'est le cas que d'un quart des élèves dont les parents sont inactifs, la moitié d'entre eux s'orientant vers la voie professionnelle. Ce constat d'un échec marqué par l'origine sociale est encore confirmé...*

Le chapitre 2 détaille « Les causes de cette situation » en les imputant essentiellement à l'école. Les sous chapitres sont : 2.1 l'identité du collège est mal définie...2.2 Le collège hérite des déficiences de l'école primaire...2.3 Le collège n'a jamais constitué la priorité...2.4 Certains acteurs sont réticents.

#### **5 - Puisque les résultats de l'école primaire se montrent insuffisants, il faut « primariser » le collège**

*p.22 Le collège ne parvient pas à résoudre les difficultés rencontrées par ses élèves, mais celles-ci proviennent, pour l'essentiel, de lacunes antérieures qui n'ont pas trouvé de solution à l'école primaire. D'où l'importance de la mise en oeuvre du socle à ce niveau.*

*p.25 Le débat sur la culture commune, qui aurait dû déboucher sur une redéfinition du contenu des enseignements, a été enterré jusqu'en 2005...*

*p.33 Dans la mesure où socle commun et scolarité obligatoire sont intimement liés, l'école primaire et le collège ont logiquement vocation à constituer un ensemble : « l'École du socle commun », d'une durée de neuf ans.*

---

<sup>4</sup> Lors d'une grande enquête menée en 1957, quelques mois après la parution de l'arrêté du 23 novembre 1956 supprimant l'examen d'entrée en sixième, on avait évalué par exemple que, dans les classes considérées, parmi les candidats potentiels ayant le niveau d'admission de l'examen, près d'un élève sur deux n'était pas candidat. Loin de traduire un échec pédagogique de l'école en cette fin des années cinquante, ces évaluations révèlent le rôle encore déterminant des structures économiques et sociales sur les orientations des élèves.

*p.40 Or le collège actuel, dont les programmes préparent en priorité au lycée général et privilégient les savoirs abstraits, n'accorde que trop peu de place aux activités pratiques et à l'approche inductive.*

*p.40 La culture manuelle et technologique devrait faire l'objet d'un enseignement pour tous les élèves de la sixième à la troisième, à parité d'estime avec les disciplines traditionnelles, parce qu'elle permet de valoriser des aptitudes différentes, dont certaines sont indispensables dans la vie de tous les jours, et qu'elle concourt à l'acquisition des compétences du socle.*

*p.42 Certains professeurs de collège pourraient enseigner plusieurs disciplines, leur polyvalence permettant de faciliter la transition entre l'école primaire et le collège.*

## **6 - Le collège élargira la base de sélection des élites en préparant moins au lycée général**

*p.25 Ce sont toujours les savoirs universitaires d'excellence qui ont servi de base à l'élaboration de programmes conçus dans la seule perspective du lycée général et des études supérieures longues.*

*p.44 Après des décennies de débats, il est urgent de dépasser cette opposition, pour se concentrer sur l'objectif assigné au système éducatif par la loi du 23 avril 2005 : assurer à chaque élève la maîtrise du socle commun à la fin de la scolarité obligatoire, objectif dont la France est encore très éloignée pour une part importante de ses élèves. Il est temps que notre pays prenne conscience qu'il a besoin d'élever significativement le niveau moyen des performances de ses élèves s'il veut élargir la base de la sélection de son élite et répondre aux défis mondiaux.*

*19 Le collège est conçu comme une préparation au lycée général : « Le fait que les mêmes disciplines soient enseignées au lycée comme au collège concrétise bien les liens privilégiés [...] entre cette préparation très précoce et des perspectives essentiellement universitaires »...les structures et les contenus pédagogiques qui avaient été conçus pour environ 30 % d'une classe d'âge ont été érigés en modèle pour 100 % des élèves, il est légitime de parler d'un « vice de forme initial » qui n'a pas été corrigé.*

*p.32 Le collège ne peut plus être conçu comme une propédeutique au lycée général, mais doit se donner systématiquement pour objectif de mener la totalité d'une génération à la maîtrise du socle commun. On ne saurait, de bonne foi, considérer un tel objectif comme un manque d'ambition : s'il est atteint, il contribuera à élever nettement le niveau général et permettra enfin à l'ensemble d'une classe d'âge de s'appuyer sur des acquis communs et consolidés.*

## **7 - Le pilotage par le contrôle étroit des résultats définis comme minimaux est plus efficace que la qualité des programmes et les attentes élevées opposées aux élèves**

p.36 *L'institution doit encore doter les enseignants des outils permettant l'acquisition et l'évaluation régulière et systématique de chacune des compétences. Ainsi pourra-t-on attester la maîtrise du socle commun au terme de la scolarité obligatoire.*<sup>5]</sup>

## **8 - En supprimant tout regroupement par niveau on diminuera les inégalités entre établissements**

p.17 *La Cour des Comptes note, dans un rapport de septembre 2009, que « sur les 254 collèges "Ambition réussite", 186 établissements ont perdu des élèves, ce qui s'est traduit par une plus grande concentration dans ces collèges des facteurs d'inégalités contre lesquels doit lutter la politique d'éducation prioritaire »*<sup>39</sup>. *Il convient donc d'évaluer avec précision et vigilance les effets de ces mesures d'assouplissement, qui ne doivent pas bénéficier aux seules familles bien informées.*

## **9 - Si les enseignants sont mal à l'aise face à la grande hétérogénéité des classes c'est qu'ils sont insuffisamment formés, non que la différenciation pédagogique est une hypothèse théorique à validité limitée**<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> Evoquons à ce sujet l'expérience américaine. L'historienne de l'éducation, Diane Ravitch, établit un bilan pessimiste des effets des politiques scolaires récentes aux Etats-Unis, qui tendent à se substituer à toute réflexion de fond sur les valeurs de l'enseignement, et qui conclue que la qualité du curriculum et de l'instruction sont bien des facteurs centraux, bien plus importants pour le devenir de l'éducation que la mise en concurrence des écoles, les incitations et les sanctions, bref la gestion de l'école par l'évaluation étroite des résultats plutôt que par la qualité et l'ambition de ses programmes d'enseignement. D.Ravitch. *The Death and Life of The Great American School System. How Testing and Choice Are Undermining Education*, New York, Basic Books, 2010. Aux Etats-Unis les contrôles des résultats des établissements par des tests standards, en liaison en particulier avec le « No Child Left Behind Act » de 2001 ont engendré des effets pervers désastreux. L'enseignement développé au cours d'années scolaires entières a tendu à être axé sur l'inculcation aux élèves de stratégies de réponse aux questions posées à des examens standards qui ont en partie la forme de QCM.

<sup>6</sup> 1- La différenciation pédagogique ne peut légitimer tout type d'hétérogénéité et toute ampleur de cette dernière ;

2- La différenciation pédagogique s'oppose à un enseignement régulier à la classe dans son ensemble qui est pourtant un facteur de la qualité de l'enseignement. Cf. par exemple à ce sujet la synthèse propose dans le rapport australien par J.Cresswell et les éléments de bibliographie :

[http://www.dest.gov.au/NR/rdonlyres/5EE08C1D-E01F-4631-8203-77EE83B47930/4020/school\\_effectiveness.pdf](http://www.dest.gov.au/NR/rdonlyres/5EE08C1D-E01F-4631-8203-77EE83B47930/4020/school_effectiveness.pdf)

3 -La différenciation pédagogique participe de l'adoption des approches pédagogiques nouvelles ou « progressistes » dont les résultats s'avèrent pourtant très inférieurs aux pédagogies de la transmission, ou encore pédagogies « explicites ».

Cf. sur les évolutions des systèmes éducatifs qui se sont convertis au « progressisme » pédagogique N.Bulle (2009, rééd.2010, *L'école et son double*, Paris Hermann ; sur les résultats des enquêtes internationales, cf. N.Bulle (2010), *L'imaginaire réformateur*, PISA et les politiques de l'école, *Le débat* (mars-avril) article disponible sur Skhole.fr ; cf. aussi N.Bulle, *L'imaginaire réformateur (suite) : PISA, l'école et l'équité*, skhole.fr; cf. aussi la synthèse de grandes enquêtes comparatives des résultats de grandes approches pédagogiques

*p.12 De nombreux enseignants se trouvent démunis face à la grande hétérogénéité de leurs classes, dans la mesure où ils n'ont reçu de formation suffisante ni à la diversification pédagogique, ni à l'enseignement en petits groupes, ni à l'enseignement aux élèves en grande difficulté.*

**10 - Si les résultats de l'école en France sont décevants c'est que les politiques de démocratisation ne sont pas allées assez loin, non que, fondées sur des erreurs de diagnostics, elles se sont révélées néfastes**

*p.9 Pour les deux niveaux les plus bas, les effectifs sont systématiquement plus importants en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE : en compréhension de l'écrit, quasiment 22 % d'élèves ne dépassent pas le niveau 1, parmi lesquels 8,5 % sont au-dessous de ce niveau ; ces pourcentages sont respectivement d'un peu plus de 22 % et de 8 % en culture mathématique, et d'un peu plus de 21% et de 6,5 % en culture scientifique. Notre collège se révèle donc incapable de réduire la grande difficulté scolaire.*

## **LES ERREURS DE DIAGNOSTIC FONDEES SUR L'ENQUÊTE PISA**

Sont interprétés comme « fonctionnant bien » les systèmes où les performances des meilleurs et des plus faibles sont relativement bonnes et connaissent une dispersion moindre. L'analyse comparant les niveaux socioéconomiques et culturels moyens des populations d'élèves et leurs performances montre que les résultats jugés positifs de ces systèmes sont en réalité imputables à des facteurs économiques et culturels mais que les effets des facteurs scolaires y apparaissent globalement négatifs, tendant à l'affaiblissement des plus faibles en deça de leur niveau socio-économique et culturel relatif<sup>7</sup>.

D'où les erreurs de diagnostic suivantes :

**1 – Les différenciations, quelles qu'elles soient, nuisent aux plus faibles et ne sont pas profitables aux meilleurs**

*p.31 De nombreuses études montrent que constituer des classes homogènes ne permet ni de relever le niveau des élèves les plus faibles, ni d'apporter une solution à la grande difficulté scolaire. Elles*

---

proposée dans S.Bissonnette, M.Richard, C.Gauthier, *Echec scolaire et réforme éducative. Quand les solutions proposées deviennent la source du problème*, Saint-Nicolas, Les Presses de l'Université de Laval, 2005.

<sup>7</sup> Cf. N.Bulle, L'imaginaire réformateur (suite) : PISA, l'école et l'équité, *Skhole.fr*.



concordent également pour établir une corrélation entre la brièveté du tronc commun et la forte proportion d'élèves en difficulté : plus le tronc commun est court et la sélection précoce, plus la proportion d'élèves très faibles est importante.

... la qualité de l'élite des pays à filières<sup>8</sup> est globalement inférieure à celle des autres pays.

## **2 - Inversement, les regroupements hétérogènes bénéficient aux plus faibles**

p.39 Toutefois, dans les pays qui obtiennent les meilleurs résultats, c'est la différenciation de l'enseignement dans la classe qui permet la réussite de tous les élèves.

On renvoie le lecteur à N.Bulle, [L'imaginaire réformateur: PISA et les politiques de l'école \(article paru dans Le Débat, mars-avril 2010 et disponible sur Skhole.fr et N.Bulle, L'imaginaire réformateur \(suite\): PISA, l'école et l'équité, Skhole.fr où l'on parvient au constat suivant:](#)

*dans les systèmes éducatifs du modèle nordique, les résultats des plus faibles tendent à se situer en deça de leur niveau socio-économique et culturel (si on les compare sur ces deux échelles à leurs homologues internationaux). Ce sont donc justement les systèmes où la différenciation pédagogique est supposée interne à la classe que l'on observe un affaiblissement relatif des plus faibles et un affaiblissement plus grand encore des meilleurs.*

---

<sup>8</sup> « Filières » est entendu en un sens large, la France étant considérée par les auteurs du rapport comme un pays à filières.