

I. LA REVEN- DICATION DE L'EXCEL- LENCE DANS LA CONTINUITÉ DE L'ÉCOLE DE JULES FERRY

Ce texte est la réécriture d'une intervention faite à la demande de Bénédicte Madelin dans une journée organisée par Profession Banlieue 93 sur le thème Excellence et politique éducative.

**Jean
FOUCAMBERT**

Il est paru dans *Le Monde* en date du 4 mai 2011 un article à propos des candidats au concours de l'ENA, promotion 2010, écrit par la présidente du jury, Michèle Pappalardo. Si je prends cet exemple, c'est qu'il informe, à travers la sélection donnant accès aux grandes écoles, sur un critère déterminant de la réussite dans le système scolaire. Elle écrit : « *Le jury fut assez chagriné parce qu'il attendait un style, un peu d'originalité, de prises de risque* ». Les examinateurs se sont affligés des costumes cravates et tailleurs noirs ou anthracite, voire bleu marine, et des phrases stéréotypées. « *Les candidats, soupire Mme Pappalardo, soit ne savaient pas, soit ne voulaient pas argumenter et défendre leur position, et donc étaient tout à fait prêts à en changer dès qu'un contre argument leur était présenté. Cette absence de courage ou de force d'âme a eu un impact souvent déterminant sur la note de l'oral d'entretien. Les candidats n'étaient pas capables d'intéresser un jury à leurs projets ni de tirer des enseignements de ce qu'ils ont vu ou de ce qu'ils ont vécu.* » Il faudrait assurément un autre dispositif pour sélectionner les « encore plus meilleurs » parmi ces excellents dont la soumission morale et intellectuelle est le fruit de quinze années de scolarité réussie. Ainsi en va-t-il de l'élite...

J'ai été instituteur pendant dix ans dans une école de campagne, inspecteur pendant quelques années, puis recruté par Louis Legrand, alors directeur pédagogique de l'Institut National de la Recherche Pédagogique (INRP) au moment où, au début des années 1970, il urgeait de s'intéresser aux conséquences de la loi Berthoin de 1959 qui avait fixé l'obligation scolaire jusqu'à 16 ans, tous les élèves devant quitter l'école primaire à la fin du CM2¹. Louis Legrand souhai-

1. Jusqu'à l'instauration de la Cinquième République, l'enseignement était divisé en 2 filières quasiment distinctes dès le début de la scolarité. D'un côté, la grande majorité des enfants entre 6 ans au cours préparatoire, quitte l'école à 14 ans – avec ou sans (50-50) le Certificat d'études – et apprend un métier. Les meilleurs d'entre eux suivent un 'Cours supérieur' et entrent au Cours complémentaire afin d'atteindre le brevet. Ils constitueront les classes moyennes (employés) De l'autre, les élèves des milieux favorisés entrent dans les *petites classes des lycées* pour suivre directement l'enseignement secondaire jusqu'au Baccalauréat. Deux types distincts d'enseignement, de contenus et de méthodes.

tait qu'on réfléchisse à la façon dont on devait changer complètement la pédagogie du primaire, non pour qu'il y ait davantage d'élèves reçus en sixième sur le modèle existant mais pour que tous aient développé les outils et méthodes de pensée nécessaires à une scolarité secondaire. En clair, rompre avec la finalité d'un système centenaire « pour le peuple » fréquenté par près de 90% de la population et lui assigner d'autres objectifs. Il disait : « *D'autres travaillent du côté des disciplines pour les enseigner mieux. En attendant, il faut soutenir les collèges le temps de trouver ce qu'on devrait désormais faire à l'élémentaire pour qu'ils puissent changer radicalement leurs pratiques.* » Pour Louis Legrand, puisque l'école primaire, écourtée de trois ans, s'inscrit dans une scolarité unique généralisant le collège, c'est d'abord l'organisation (méthodes et objectifs) de l'enseignement élémentaire qui doit être fondamentalement remis en question. Ce fut une période d'espoirs. Déçus. L'absence de changements durables est imputable à tous, les institutions, les politiques, les parents, les enseignants... De même que dans la débandade actuelle !

L'ÉCOLE DE JULES FERRY

En 1881, Jules Ferry n'a pas seulement décrété un enseignement gratuit, laïc et obligatoire pour le « peuple français » mais il a développé l'enseignement secondaire pour les classes aisées. Les enfants dont les parents avaient les moyens de payer la scolarité entraient sans examen dans les petites classes des lycées (classes de 11^e, de 10^e, etc.), et continuaient jusqu'aux classes terminales avant d'accéder à l'Université. Il est fort instructif d'observer la pédagogie à l'œuvre dans ces lycées afin de la comparer à ce que les instructions officielles prévoyaient pour l'école primaire qui devait former le peuple à ce qu'on attendait de lui. De nombreux rapports des inspecteurs généraux qui visitaient les petites classes des lycées dans les années 1900 alertent le ministre sur la tendance des professeurs à mettre les enfants devant des textes **trop** simples lors de l'apprentissage de la lecture ! Ils rappellent que les enfants doivent, pour apprendre vite et bien à lire, être mis *dès le début* devant des textes complexes car il s'agit d'exercer les processus direct d'extraction du sens dans l'écrit.

Dans le même temps, en primaire, dans les classes 'pour le peuple', on enseigne les lettres de l'alphabet les unes après les autres. On passe alors à la redoutable phase de synthèse syllabique. Puis, l'année suivante, on les réunit dans des mots, ensuite dans des courtes phrases... Le certificat d'études sanctionnait la performance des enfants qui avaient suivi cet enseignement. La lecture y était notée par cinq points sur un total des épreuves de cent points à travers l'oralisation d'un court extrait de texte pris dans le livre de lecture de l'élève. L'examineur devait

apprécier la lecture expressive ; il lui était interdit de poser la moindre question de compréhension du texte. Les enfants s'étaient préparés pendant l'année à *mettre le ton* : soutenir la voix à la virgule, la baisser devant un point, la monter un peu pour une exclamation, davantage pour un point d'interrogation... Cet exercice ne supposait guère d'accéder à l'implicite d'un écrit complexe !

Il existe donc au début du siècle dernier deux types antagonistes de pédagogie de la lecture². Pour les plus aisés, un travail direct sur des textes – dans la tradition de Fénelon écrivant *Télémaque* pour les enfants du Régent – dont des inspecteurs généraux vérifient l'urgente valeur littéraire à laquelle l'enfant de cinq ou six ans doit se confronter. Pour le peuple, l'acquisition d'un mécanisme préalable à la compréhension, laquelle ne doit être progressivement introduite qu'au Cours moyen. La pédagogie des mathématiques est elle-aussi significative. Cette matière, pour les élèves des lycées, n'était pas basée sur des préoccupations pratiques telles que calculer combien il faut acheter de piquets espacés de 80 cm pour clore un champ ! Ce que les élèves des lycées travaillaient était tout de suite le **langage** mathématique comme outil pour construire des modèles d'interprétation, de compréhension, de représentation du monde. De même en rédaction, le sujet type du Certificat d'études était : « Vous avez oublié

votre parapluie dans le train, écrivez au chef de gare » Les classes dominantes n'auraient jamais accepté qu'on scolarise leur progéniture autour de telles fonctions mais bien qu'on installe avec eux des outils d'interprétation du monde, langage oral, langage écrit, mathématique, plastique, etc. Ainsi de l'importance du latin pour élaborer des démarches linguistiques et métalinguistiques expertes... Rien de cela en primaire.

L'enseignement pour l'élite, ni gratuit ni obligatoire, n'est pas non plus laïc. Les lycées avaient leur chapelle et leur aumônier. Le système scolaire est donc délibérément organisé selon deux axes : celui censé produire l'excellence dont avait besoin la classe dominante pour se reproduire et celui conçu autrement pour les enfants du peuple.

LES CHOSES SONT-ELLES SI DIFFÉRENTES AUJOURD'HUI ?

Le XIX^e siècle est celui du développement du capitalisme industriel. Le travail exploité devient la marchandise reine. Il faut former la force productive, s'assurer qu'elle peut se renouveler et qu'elle peut s'adapter aux progrès de la production. La former, c'est lui inculquer une instruction « de base », ce qu'il n'est décidément pas permis d'ignorer, les outils du quotidien. L'école de Jules Ferry est née de ce besoin. Elle est l'instrument du projet économique et politique d'une classe sociale active et déterminée. Sa mise en place va se faire passionnément dans un réseau d'ambiguïté, de contradictions et d'alliances tournantes car cette bourgeoisie industrielle doit naviguer entre 2 fronts : sur sa

2. On parle à peu près à 9000-10000 mots/heure, c'est la vitesse de production de la parole et de sa réception. Ceux qui savent lire, qui accèdent entre les lignes au non-dit, lisent à peu près à 20000 mots/heure. La moyenne de vitesse de lecture des Français, y compris des professeurs d'université, doit être aujourd'hui de 7000-8000 mots/heure. C'est-à-dire que l'enseignement la lecture aujourd'hui encore ne donne pas l'usage d'un outil de pensée autonome. Imaginez qu'au cinéma, les films passent à 12 images/seconde au lieu de 24 pour aider les *mauvais* spectateurs !

droite, une bourgeoisie royaliste et terrienne ; sur sa gauche, le développement d'une classe ouvrière, socialisante et républicaine.

Cette bourgeoisie industrielle montante se confronte à la tradition conservatrice qui professait que l'ignorance et la religion constituaient les remparts les plus fermes contre les misérables. Leur transmettre quelques savoirs, c'est prendre le risque insensé d'une nouvelle révolution. Jules Ferry s'employa, à partir des années 1875, à parcourir tous les Conseils généraux en certifiant qu'il existait une manière d'enseigner le peuple qui ne lui donnerait pas les moyens de se retourner contre ses maîtres légitimes. Et en direction de la classe ouvrière montante mais affaiblie par la récente répression de la Commune, il affirme que les valeurs de la bourgeoisie industrielle sont universelles. Il s'agit de promettre, sur sa gauche, que chacun, quelle que soit son origine sociale, a des chances égales d'accéder aux échelons les plus élevés de la société et, sur sa droite, d'assurer qu'il ne s'agit en aucun cas d'instaurer entre les riches et les pauvres, une égalité réelle. Ferdinand Buisson écrivait : « *L'école fera la lumière. Il n'est pas vrai qu'il y ait deux France, qu'il y ait deux peuples dans ce peuple* ». Seule, l'ignorance crée l'envie de se révolter chez ceux qui ne possèdent rien. Aussi faut-il qu'ils possèdent quelque chose qu'ils n'auront pas à dérober aux possédants. Pourquoi pas leurs enfants et leur femme ? D'où l'importance décisive de la cellule familiale pour la stabilité de l'ordre social...

POUR UNE SOCIÉTÉ ÉDUCATRICE ?

Néanmoins, il existe à cette époque une conception éducative « de gauche »³. La première expression législative en a été celle de Le Peletier de Saint-Fargeau⁴. Suivront, pour ne marquer que quelques jalons institutionnels, les textes d'Édouard Vaillant pendant la Commune de Paris (cf. le n°110 des A.L.), puis au XX^e siècle ceux concernant les premières années de la révolution soviétique (AL n°111), les premiers kibboutz israéliens (AL n°112) ou le système éducatif cubain (AL n°113⁵). Dans la seconde moitié du XIX^e siècle, le mouvement ouvrier se penche sur la question de l'éducation. Pour lui, si c'est bien à l'État de financer l'enseignement, ce n'est absolument pas à lui de décider de ce qu'il faut enseigner (ni comment). L'idée centrale, c'est qu'il ne peut y avoir de formation sans implication directe et responsable, dès le plus jeune âge, dans la vie sociale et sans participation aux dispositifs de production qui y ont cours. Ceci s'oppose en tous points à « l'école de Jules Ferry » comme milieu fermé, protégé le temps de recevoir, sur le mode du faire-semblant, ce qu'il n'est décidément pas permis d'ignorer ; école qui reprend – et ce n'est pas le moindre paradoxe – les principes des Frères des écoles chrétiennes que la même bourgeoisie n'avait cessé de combattre au XVIII^e Siècle.

³. qui n'existe assurément plus aujourd'hui... ⁴. Le plan d'éducation élaboré par Le Peletier, présenté par Robespierre le 13 juillet 1793 (le jour même où Marat est assassiné) fut voté le 13 août 1793 par les députés de la Convention, mais ne fut jamais mis en œuvre. Se reporter au n°107 des Actes de Lecture, disponible sur le site de l'AFL : www.lecture.org ⁵. Tous ces documents sont consultables sur le site de l'AFL.

Dans les années 1970, certaines écoles du dispositif de l'INRP ont tenté d'expérimenter ce que pourrait signifier aujourd'hui *former le contemporain par le contemporain pour le contemporain*. Par exemple, dans les écoles de La Villeneuve de Grenoble ou encore dans l'école Vitruve à Paris. Ces lieux étaient « ouverts » et les élèves pouvaient travailler avec les habitants dans des ateliers de réparation, dans une médiathèque, dans la production d'un journal de quartier... Une anecdote significative : le conseil d'école de La Villeneuve avait exprimé le souhait que les élèves sensibilisent le quartier sur la propreté des lieux, places, coursives, parc, etc. Les enfants, sur le temps de classe, ont fait campagne, y compris en allant ramasser les papiers. Accueil favorable de la population jusqu'au jour où le délégué syndical des éboueurs vient voir l'instituteur pour lui demander d'arrêter. L'instituteur le met directement au contact de la classe. Les parents s'en mêlent, le ton monte. Les parents ouvriers : « *On n'envoie pas nos enfants à l'école pour qu'ils ramassent les papiers et prennent le travail des cantonniers !* ». Les parents classe moyenne (et plus si affinité !) : « *Pour leur apprendre à lire, on s'y prend aussi bien que les enseignants mais pour leur faire vivre une expérience collective (sociale ?), nous, on ne le peut pas* ». Les parents se retrouvent divisés, à l'image de la complexité de leur positionnement social. La question a obligé les uns et les autres à s'expliquer avec les élèves sur ce que chacun attend de l'école. Une école impliquée et partie prenante du fonctionnement social ou une école extérieure à ce jeu tout en affichant des valeurs sans conséquence sur le quotidien... La question posée : peut-on développer des outils d'analyse et de compré-

hension du monde sans y participer et donc y être inévitablement engagé, sans se confronter déjà aux contradictions inhérentes à un état du fonctionnement social ? Contradictions que l'enfant vit de plein fouet, depuis sa naissance. Peut-on espérer développer les outils d'une formation intellectuelle donnant de la prise sur sa vie si l'école ne travaille pas sur la réalité de cette vie ? Qu'on ne dise pas que les enfants sont encore trop jeunes pour réfléchir, à l'école, à cette réalité alors qu'ils semblent assez vieux pour la vivre au dehors !

Cette idée de « production » et d'implication dans la réalité sociale a été souvent détournée par des mouvements pédagogiques vers la confection, en fin d'après-midi, de petits objets vendus à la fête de l'école au profit de la coopérative scolaire et achetés par des adultes qui n'en ont nul usage... Ne faut-il pas encourager les enfants à faire-semblant ? Ce n'est assurément pas de cette production qu'il s'agit ! Dès 1920, Célestin Freinet a expérimenté une autre école et publié une revue : *l'Éducateur prolétarien*. Il ne s'agissait pas pour lui d'éduquer le prolétaire mais, reprenant la phrase de Marx « *Ce n'est pas à la bourgeoisie de dire comment...* », de faire du prolétaire un éducateur dans et de la société. Ses idées lui vaudront les pires ennuis de la part des institutions et il ne sera pas davantage compris et soutenu par les « agrégés » du Parti communiste...

Une conséquence de cette conception de gauche selon laquelle l'école doit être un lieu où les outils d'analyse se forment en prise sur « la réalité de la réalité » est le rôle décisif de l'enseignement mutuel. Une étude avait montré qu'en 1864, 80% des ouvriers parisiens

savaient lire sans être jamais allés à l'école. Ils avaient appris au sein de leur travail, en étant mêlés aux luttes, en se faisant aider pour lire ce qu'il fallait connaître pour y participer et en assistant de plus experts dans la rédaction d'écrits en situation. On peut dire que la 3^{ème} République a mis fin au processus éducatif d'une « école **du** peuple » en imposant une « école **pour** le peuple », intention totalement explicite dans les propos de Jules Ferry tenus lors de ses tournées dans tous les Conseils généraux : « *Dans les écoles confessionnelles, les jeunes reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles se constituent, ouvertes aux fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes diamétralement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871.* »

L'Association Française pour la Lecture a poursuivi cette réflexion autour de l'enseignement mutuel dans un projet de recherche au niveau du collège : « Les collégiens, des formateurs dans la cité » (consulter les Actes de Lecture n°65 sur le site de l'AFL), manière d'actualiser le propos de José Martí : « *Tout homme a droit à l'éducation pour, en retour, contribuer à l'éducation des autres* ». Voilà qui devrait s'imposer aujourd'hui, déjà pour les collèges des quartiers populaires. C'est ce qui a été expérimenté d'une autre manière l'an dernier au collège de Romainville où des élèves, des professeurs, des parents et d'autres acteurs de la vie locale produisent un journal, non d'école, mais de quartier (cf. AL n°114, 115 et 116).

CONCLUSION !

Dans la morosité actuelle, certains peuvent penser que les choses sont jouées et que l'école est, au mieux, pour les familles un lieu d'où escompter un peu de réussite individuelle et non, pour les citoyens, où produire de la promotion collective. Or, paradoxalement, étant donné la conscience accrue des effets objectifs du système scolaire, la situation n'a jamais été aussi favorable à son changement radical. À condition de ne pas attendre de solutions des continuateurs de Jules Ferry mais d'en appeler à l'engagement social des acteurs dans la transformation du système éducatif, sans oublier les premiers intéressés que sont les enfants eux-mêmes ●

LES NÈGRES

À un flatteur qui le félicitait pour « son » dernier livre, un de nos hommes politiques, connu et puissant, répondit : « *Vous l'avez lu ! Moi pas. J'avoue n'en avoir pas eu le courage !* ».