

LE COLLÈGE DES ANNÉES 2000 : QUELLE MUTATION ?

JOËL LEBEAUME

(...) “Le niveau monte mais l'écart se creuse entre les établissements et, au sein des collèges, entre les élèves. C'est cela qu'il faut prendre à bras le corps pour créer les conditions d'un collège plus juste.” (...) “Car le collège pour tous doit être en même temps celui de chacun si l'on ne veut pas que l'égalité formelle continue de masquer trop d'inégalités réelles. Le collège uniforme doit laisser place à un collège capable de tendre la main, au bon moment, à chaque élève tel qu'il est. C'est la seule façon de conduire tous les collégiens, sans les laisser ni les casser, sur le chemin des apprentissages nécessaires.”

(...) Les premiers concernés sont les collégiens qui doivent trouver aux études qu'ils poursuivent un sens qui ne se limite pas à l'obligation de scolarité. Ce sens, sans lequel il n'est pas d'effort possible ni de réussite à la clé, c'est à eux de le construire mais à nous de les y aider. Tout, ici, doit converger : la définition du bagage utile, de bonnes conditions de vie au collège, les coups de main “sur mesure” donnés à temps à ceux qui décrochent ou peinent à s'accrocher. L'ennui et l'apathie en classe, si souvent évoqués (...) au moins aussi souvent que les problèmes de violence, ne doivent pas grand chose à la fatalité et certainement pas tout à l'environnement extérieur. Faire en sorte que les élèves soient heureux d'apprendre, c'est aussi le rôle du collège.

(...) “Un collège capable de s'adapter à chacun pour éviter de reléguer les uns sans freiner les autres ; c'est ainsi que les intérêts des élèves les plus en difficulté comme ceux des meilleurs peuvent non pas s'opposer mais converger.” “Cette mutation du collège s'ordonne autour de trois objectifs complémentaires :

1 - Prendre en considération des élèves différents dans un collège pour tous.

2 - Diversifier les méthodes d'enseignement pour aiguïser l'appétit d'apprendre et accompagner la conquête de l'autonomie.

3 - Mieux vivre dans la “maison collège”

Extrait de l'introduction de S. Royal, Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire : “La mutation des collèges : un collège pour tous et pour chacun. Le collège des années 2000, Texte d'orientation, Présentation des mesures”. *Supplément au B.O.*, n° 23 du 10 juin 1999, 3-10.

(...) “la sixième nouvelle - sixième d'acquisition, bien sûr, selon les directives et l'esprit, sinon la lettre des programmes, et qui, loin d'être d'un niveau inférieur aux autres sixièmes, doit développer la curiosité et l'appétit de culture. Mais aussi, sixième d'observation, première année essentielle d'un cycle d'*observation* et d'*orientation* auquel doit succéder, une fois les aptitudes décelées et éprouvées, un cycle de *détermination*.”

Classe d'observation : donc peu d'élèves, 25 au maximum, non plus perdus parmi la multitude des professeurs, mais confiés à trois maîtres “bivalents”, chacun enseignant deux des disciplines intellectuelles : français, instruction civique et morale, histoire et géographie, langues vivantes, mathématiques, sciences d'observation, auxquels se joindront les maîtres d'enseignement artistique, de travaux manuels, d'éducation physique – et le professeur adjoint, chargé tout ensemble d'heures d'enseignement et des trois séances hebdomadaires de

travail dirigé remplaçant le travail à la maison, lieu de loisir et de détente. Tous formeront une équipe, associée librement dans une action commune, animée par son chef, en contact régulier avec les familles et se réunissant chaque semaine en conseil de classe pour coordonner les disciplines, choisir des centres d'intérêt, tenir à jour les dossiers scolaires.

Point de rigidité dans les horaires qui, tout en demeurant fidèles aux directives, devront garder la souplesse de la vie. Au total, le matin quinze heures par semaine, réservées aux disciplines intellectuelles, l'après-midi, huit heures par semaine, pour l'étude du milieu, le dessin, l'éducation physique, les travaux manuels et les activités conduisant aux options, ces *bancs d'essai* parmi lesquels l'enfant se promènera durant les six premiers mois avant un choix provisoire qui peut porter sur deux d'entre elles, qu'il s'agisse d'arts plastiques, de musique, de travaux manuels ou, à partir du second semestre, du latin.

Ainsi s'organisera une sorte d'*enseignement sur mesure* qui, substituant à l'uniformité une extrême souplesse, donnant une plus grande place aux méthodes actives et à la spontanéité de l'enfant, le libérant des contraintes d'une discipline trop autoritaire pour faire de la classe une petite société scolaire et comme une république en miniature, doit permettre d'observer et de déceler les aptitudes, de prélude à l'orientation, de ne laisser inexploité aucune richesse humaine, et d'assurer, au sein d'un monde où tous doivent prendre conscience des solidarités nécessaires, l'épanouissement de chacun, pour le plus grand bénéfice de l'individu et de la société."

Extrait de l'exposé de M. Monod, directeur de l'Enseignement du Second Degré : "Vers la réforme de l'enseignement. L'ouverture du stage d'information pour les sixièmes nouvelles". B.O. n° 46 du 27 septembre 1945, 1-3.

Plus de cinquante ans séparent l'ensemble des textes installant les "sixièmes nouvelles" et ceux précisant les orientations et les mesures du collège des années 2000. Prescripteurs de changements, ces textes espacés par les lois fondamentales de 1959 et de 1989 fixant la configuration du système éducatif, marquent l'histoire, les premiers par la désignation des "classes nouvelles", les derniers par le slogan "un collège pour tous et pour chacun". Quelle est cependant la véritable mutation souhaitée par les mesures les plus récentes ? Comment

s'inscrit-elle dans les évolutions de l'École ? Quelle est sa nature ? Le retour sur les discours du milieu du siècle permet de saisir "les origines du présent" et les enjeux des dispositions actuelles.

I. CHANGEMENTS, PERMANENCES

À la rentrée 1950-1951, un peu moins de 170 000 élèves entraient en 6^e contre plus de 840 000 en 1997-1998. Au-delà de l'évolution des effectifs scolaires, ces nombres représentent la progression du taux de scolarisation de 30 à 100% rendue possible par un ensemble de mesures législatives et exécutives contribuant à la création et à l'installation du collège. En tant qu'École moyenne, le collège est le maillon essentiel du projet d'unification de l'École et de construction du système scolaire intégrant l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement technique. La coordination de ces trois ordres d'enseignement, souhaitée dès la fin de la Première Guerre mondiale par les promoteurs du mouvement pour l'"École unique", répond aux engagements républicains qui ne peuvent se satisfaire de la décision du sort des élèves dès onze ans en fonction de seuls critères socio-économiques. Outre le principe de justice sociale, la démocratisation de l'école répond au principe du droit "aux enseignements de base, identiques pour tous, et qui définissent l'élément commun de culture générale auquel chacun doit avoir accès" (1945), "à un socle de compétences qui leur permette (aux élèves) de se situer dans une histoire et dans une culture partagées, qui les aide à trouver leurs marques et à construire leur avenir dans un monde qui bouge, qui conjugue les connaissances nécessaires et la capacité de faire, l'autonomie pour être et l'aptitude à vivre ensemble" (1999). Telles sont les ambitions fondatrices du collège que rappellent les extraits de textes, l'un développant la première tentative interrompue de Jean Zay, l'autre régulant le "collège unique" de la réforme Haby. Ainsi s'inscrivent-ils dans l'évolution structurelle de l'École et portent-ils les traces de l'installation controversée de ce segment scolaire. François Baluteau (1999) rappelle les oppositions et les conflits générés par cette intersection volontaire des cultures primaire et secondaire. La tension entre enfants et contenus, entre activités et cours ... comme celle entre latin et technologie, "culture savante et culture technique" (1999) ... réapparaissent dans les permanentes tentatives de conso-

lisation de l'école intermédiaire. Toutefois, faute de vraiment pouvoir définir un curriculum et des contenus compatibles avec une scolarisation massive en même temps qu'hétérogène, les solutions d'organisation pédagogique semblent, au fil du temps, la seule issue de la tension entre massification et sélection.

II. PÉDAGOGIE NOUVELLE

Associée à "l'école unique", la "pédagogie nouvelle" est le second terme fondateur de l'École moyenne [A. Prost, 1968]. En ce sens, le premier texte (1945) annonce une profonde rénovation pédagogique et dessine les classes conçues en fonction des enfants, de leur âge, de leurs aptitudes et de leur psychophysiologie [J.-E. Marcault et T. Bresse, 1939]. Le primat de la raison individuelle sur l'instruction, de l'expérience personnelle sur la mémoire, des fonctions créatrices et actives sur les fonctions passives et imitatives, de la spontanéité sur la répétition, de l'autonomie sur la dépendance, fonde la pédagogie active à partir des initiatives et des exemples de Montessori, Decroly, Dewey, Dalton... Dans cet esprit, la pédagogie des classes nouvelles "s'adresse à l'enfant que voici - à ce François ou à cette Françoise, petit être concret, complexe, divers, mais UN quand même, et qui engage dans tout acte qu'il accomplit la totalité de son être, son intelligence et son corps, sa sensibilité et ses rêves, son ardeur et sa nonchalance" (1945). Les centres d'intérêt pour la coordination des enseignements, le travail par équipes pour ses fonctions sociales, l'étude du milieu pour le repérage et la mise à l'épreuve des facultés d'observation et d'expression, les travaux manuels éducatifs pour leur rôle d'accessoire pédagogique, pour leurs références au travail et pour l'observation des aptitudes organisent cette nouvelle classe de sixième d'acquisition et d'observation en vue de l'orientation des élèves, justifiée et plus juste. Les modalités d'encadrement des classes aux effectifs moindres accompagnent ces orientations pédagogiques. Un professeur chef d'équipe qui coordonne les observations des élèves et les activités, un dossier scolaire qui repère les aptitudes des élèves, le travail dirigé qui les soustrait des devoirs du soir sont les mesures les plus

importantes de cette rénovation. Malgré le demi-siècle qui les sépare, les mesures pour la rentrée 1999-2000 sont proches : salle identifiée pour chacune des classes de 6e pour l'accueil des enfants, maintien des études dirigées pour leur travail d'études, création d'un livret de compétences pour la valorisation des talents de chacun, remise à niveau pour un nouveau départ. Les orientations pour cette nouvelle scolarité indiquent également une meilleure coordination des enseignements, l'intégration des pratiques de la langue dans l'ensemble des activités et le regroupement des enseignements expérimentaux, ce que la bivalence des professeurs des classes nouvelles assurait en partie. Le développement des parcours diversifiés et des travaux croisés d'aujourd'hui rappelle aussi les options ou les bancs d'essai d'autrefois tout comme les nouvelles technologies appliquées actualisent les premiers travaux manuels éducatifs. Bien que le propos de ces deux textes ne soit pas celui des programmes du collège, le premier s'appuie sur la rénovation des contenus qui fissure prudemment les humanités classiques, le second sur des programmes représentant les trois voies - pratique, technologique, général - jadis opposées. Avec la même générosité, la sixième de 1945 et de 1999 est toujours une classe conçue pour les élèves et pour le développement de leur "appétit" d'apprendre.

III. ÉLOGE DE LA DIFFÉRENCE

Ces deux textes portent également l'empreinte de la volonté de tenir compte de la diversité des publics scolaires. Toutefois, si le principe méritocratique guide les classes nouvelles de 1945 qui doivent d'abord assurer l'orientation des élèves selon leurs dons pour l'intérêt individuel et national, les derniers textes répondent surtout à l'exigence de l'adhésion des élèves au parcours scolaire. La reconnaissance des "talents de chacun" souhaite surtout limiter la "casse" génératrice de rejet et de violence. À des élèves différents, la diversification des méthodes d'enseignement reformule l'obligation de l'adaptation de l'enseignement inscrite dans la loi d'orientation de 1989¹. Ces deux textes sont ainsi profondément distincts par le déplacement de l'ordre

1 Cf. Art. 4 : (...) "Pour assurer l'égalité et la réussite des élèves, l'enseignement est adapté à leur diversité par une continuité éducative au cours de chaque cycle et tout au long de la scolarité".

individuel (travail personnel, capacités intellectuelles) à un ordre scolaire selon lequel il revient au système éducatif de réaliser les conditions capables de faire réussir ceux qui échouent” [F. Baluteau, 1999]. Il s’agit “de tendre la main” pour assurer l’égalité des chances, clairement définie en 1945 : “Il s’agit donc d’individualiser les méthodes dans des conditions telles qu’aucun enfant ne perde sa chance de devenir tout ce qu’il peut être”. Il s’agit encore aujourd’hui de permettre, sans les juger ni les distinguer, les multiples réussites. Pour la prise en charge et la valorisation de la diversité, la souplesse des méthodes pédagogiques et plus récemment celle des plans d’étude est aujourd’hui étendue au niveau local de la mise en œuvre de l’enseignement, dans chacun des collèges. Pour ces nouvelles classes, il s’agit bien de “la mutation des collèges” tout en maintenant les ambitions de l’école unique, “le collège de la diversité” [A. Bouchez, 1994], “le collège pour tous et pour chacun”.

Contre l’uniformité que condamnent dans les mêmes termes les deux textes, sont ainsi proposées aux élèves des tâches diversifiées répondant également à des visées diversifiées. Or la cohérence des situations d’enseignement-apprentissage se lit dans les relations réciproques entre tâche, visée et référence [J. Lebeaume, 1999, 2000]. L’école uniforme de Jules Ferry était organisée à partir de leçons et d’exercices visant “la réforme des gestes” et prenant référence sur les pratiques agricoles, domestiques et artisanales. Si l’orientation et la signification des tâches de l’école obligatoire des années 2000 ne peut admettre cette conception, la cohérence du curriculum peut néanmoins se repérer sur ce tripôle. Or la flexibilité des visées et des tâches se reflète assez peu dans la relative uniformité des références, héritière de la difficile fusion de l’enseignement technique, l’enseignement primaire supérieure et de l’enseignement secondaire classique et moderne. En ce sens les deux extraits de textes renvoient aussi à l’intégration de l’enseignement technique dans le système éducatif. Les travaux manuels que l’on désigne déjà par éducation manuelle et technique en 1945² souhaite maintenir cette référence aux pratiques sociales et aux réalités. La présence de la

“culture technologique et professionnelle” dans les textes d’aujourd’hui semble répondre à la même intention. Mais cette intégration qui ne peut être qu’une juxtaposition, pose la question fondamentale des références des tâches scolaires dans l’ensemble des enseignements. La flexibilité du curriculum dépend aujourd’hui de celle des références.

IV. MOBILISATION ET CHANGEMENT

Bien que de nombreux points rassemblent ces deux extraits de texte, ils se distinguent dans leur contraintes de développement. En effet le premier s’adresse à des enseignants volontaires pour l’expérimentation de ces classes nouvelles, alors que le second vise une action généralisée. L’injonction enthousiaste du premier et de tous les textes qui accompagnent ce mouvement³ s’oppose ainsi à la prescription à la fois volontaire, prudente et rassurante du second élaboré à partir d’une consultation nationale et “d’un état des lieux sans complaisance”. La modification des pratiques enseignantes est l’enjeu de ces deux textes, les solutions exigent la même adhésion et la mise en synergie de l’ensemble des acteurs dont les interventions restent décisives. Ce texte mobilisateur n’ignore pas les incertitudes des professeurs et leurs hésitations pour leurs actions centrées sur les programmes nationaux ou les élèves de leurs classes, sur chaque élève ou chacun des regroupements qui ne peut plus se concevoir en termes de filières. Il n’ignore pas non plus les nuances des représentations des enseignants sur les inégalités des élèves et leurs oppositions de nature professionnelle ou idéologique qui définissent leur optimisme ou leur pessimisme, leur conception progressiste ou plus conservatrice [D. Meuret et F. Alluin, 1998]. En ce sens la “mutation” du collège affecte l’identité et la professionnalité des enseignants ainsi que leur intégration-participation au système éducatif dans la poursuite de sa construction et de son adaptation aux exigences du temps. Les changements que sont la création de la DESCO qui rassemble premier et second degrés, la création des IUFM qui gomme les distinctions

2 Cf. CROIZIN & CAMPA. (1945). “L’éducation manuelle et technique des garçons dans les écoles primaires de la Ville de Paris”. *B.O.* n° 66, 16-18.

3 Voir en particulier le compte rendu et les conférences d’information faites à Sevres du 24 au 27 septembre 1945, à l’intention des maîtres des sixièmes nouvelles : *B.O.* n° 63 à 66, décembre 1945.

de recrutement des enseignants, l'organisation des trois cycles du collège... portent les orientations de la politique éducative dans laquelle s'inscrit la rénovation des lycées, des écoles et de leur segment intermédiaire. Le problème essentiel demeure toutefois celui des ruptures et des continuités auxquelles souhaitent répondre les dispositifs de consolidation et de régulation en sixième et en seconde. Il s'exprime plus précisément en termes de poursuite d'études et de scolarité, c'est-à-dire d'orientation. Or l'orientation qui fixait l'horizon des textes de 1945, demeure une mission essentielle du collège⁴. Elle suppose cette diversification des références des tâches des élèves. Si l'ensemble des mesures contemporaines tendent à rapprocher les enseignants, le rapprochement des contenus et de leurs références demeure néanmoins toujours susceptible de faire réapparaître les tensions ou les clivages archaïques du collège.

Joel LEBEAUME
GDSTC - ENS Cachan

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BALUTEAU, F. (1999). *Les savoirs au collège*. Paris : PUF.
- BOUCHEZ, A. (1994). *Livre Blanc des collèges. Rapport du président de la commission "Un Nouveau Collège Pour Tous" à l'attention de M. F. Bayrou, ministre de l'Éducation nationale*. Paris : MEN. 25 p. et annexes.
- DUBET, I., BERGOUNIOUX, A., DURU-BELLAI, M. & GAUTHIER, R.-I. (1999). *Le collège de l'an 2000. Débat national sur le collège : résultats et analyse. Rapport remis à Ségolène Royal, Ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire*. Paris : MENRT. 150 p.
- LEBEAUME, J. (1999). *Perspectives curriculaires en éducation technologique*. Mémoire d'habilitation à diriger des recherches. Université Paris Sud.
- LEBEAUME, J. (2000). *L'éducation technologique - Histoire et méthodes*. Paris : ESE.
- MARCAUT, J.-E. & BROSSE, T. (1939). *L'éducation de demain - La biologie de l'esprit et ses applications pédagogiques*. Paris : Félix Alcan.
- MEURET, D. & ALLUIN, F. (1998). La perception des inégalités entre élèves par les enseignants du second degré. *Éducation & formations*, 53, 67-81.
- PELLE, R. & PRINEAU, J.-P. (1960). A l'aube de la réforme : les effectifs passés et futurs. *L'Éducation nationale*, 28, 10-13.
- PROST, A. (1968). *Histoire de l'enseignement en France, 1860-1967*. Paris : Armand Colin.

4 Remarque : cette mission figure explicitement dans l'annexe de la loi d'orientation de 1989.

