à propos d 'un

«socle commun de connaissances indispensables»

Débat sur la loi Fillon

le point de vue de
Michel BOURGUET
professeur de mathématiques en lycée,
Mulhouse, Haut-Rhin

L'idée d'un socle commun, pour séduisante qu'elle soit (certains ont parlé avec mépris de «SMIC culturel», ignorant combien le SMIC est un acquis précieux…surtout pour les pauvres !), cache de gros problèmes que je voudrais éclairer ici, à partir de mes réflexions personnelles et des échanges au sein de la Commission Éducation des *Verts*.

1) Indispensables, pour qui ?

L'éducation vise un double objectif, d'épanouissement de chacun, et de maintien du fonctionnement social ; répond aux besoins des individus, et à ceux de la société.

Il est alors nécessaire de se demander qui a besoin de telle ou telle connaissance, chez lui ou chez les autres.

Concrètement : qui a besoin de savoir l'anglais ?
qui a besoin que tout le monde sache l'anglais ?

On peut reformuler la paire de questions avec «qui a envie,… qui a intérêt à…», à propos des ordinateurs, du théorème de Thalès, ou de 1515.

Suivant la réponse apportée à la question, l'élève qui n'aura pas la maîtrise requise sera frustré dans ses droits, ou manquera à ses obligations. Bref, il sera victime ou coupable, il méritera de l'aide, ou une punition. Conclusion d'autant plus importante qu'en matière d'échec scolaire, la limite entre victime et coupable, entre aide et punition, est très ténue !

2) L'obligation de résultat

Jusqu'à présent, l'école avait une obligation de moyens : un programme à transmettre, un nombre d'heures, d'années à assurer. Ces dernières années, la tendance était même à ne plus évaluer les acquisitions intermédiaires, et à privilégier une progression commune de chaque classe d'âge, en tout cas jusque vers 15 ou 16 ans.

Passer à une obligation de résultat, cycle par cycle, engage dans une refonte radicale de notre système éducatif :

a/ Il est à prévoir que les enfants n'apprendront pas tous à la même vitesse. Un passage de cycle en cycle conditionné par la maîtrise de certaines choses conduira à une hétérogénéité d'âges à chaque niveau. Lors de la consultation Thélot, beaucoup d'enseignants de collège ont fait part de leur difficulté à travailler avec des classes hétérogènes (en niveau). Sauront-ils mieux travailler avec des classes de niveau homogène, avec de gros écarts d'âge (entre 12 et 18 ans en troisième ?!) Ou bien ira-t-on vers des "classes d'âge" dans les collèges ? (une sixième 10 ans, une sixième 11 ans, etc.) ?

Cette question renvoie aussi à la scolarité obligatoire. Doit-elle rester fixée à 16 ans, ou bien doit-elle être liée à la maîtrise de ce socle commun, libérant certains de l'obligation scolaire dès 13 ou 14 ans (et que feront-ils si jeunes ?) et en contraignant d'autres jusqu'à 18 ans, voire plus (et comment les contraindre, quand ils seront majeurs ?)

Cette question d'âge se posera aussi (elle se pose déjà) pour les formations au-delà du cycle primaire-collège : les formations techniques, les apprentissages ne sont guère ouverts aux moins de 16 ans, les universités ne sont pas prêtes à accueillir des étudiants mineurs.

b/ Des évaluations-barrage à chaque fin de cycle poseront la question de qui évalue :
- soit les enseignants du cycle qui se termine; avec le risque d'une évaluation biaisée par l'envie de proclamer de bons résultats (ou d'envoyer, par lassitude, les élèves pénibles dans le cycle supérieur)
- soit les enseignants du cycle suivant, avec le risque d'un filtrage excessif, et des difficultés de concertation pour le cycle final (évaluation par les lycées généraux, ou les lycées professionnels ?)

- soit -et ce serait une nouveauté- un groupe spécial d'évaluateurs non enseignants, comme les inspecteurs qui délivrent le permis de conduire, sans être moniteurs d'auto-école.

Dans tous les cas se posera la question de l'uniformité des critères. On sait que les commissions d'harmonisation, les jurys (Brevet, Bac, BTS) ont une certaine marge de manoeuvre ; qu'une mention *Très Bien* au bac S n'a pas le même niveau dans toutes les académies. Quel gouvernement sera prêt à assumer, si elles se manifestent, des disparités territoriales énormes ? Mon expérience (vingt ans de jurys...) me fait craindre des évaluations locales, et des manoeuvres visant à ne pas avoir de trop gros écarts.

c/ L'évaluation d'un socle de connaissances, avec une diversité de domaines, pose aussi la question des variations de niveau chez un individu. Que fera-t-on d'un élève qui maîtrise avec brio la langue française, et fait une erreur de calcul à chaque opération ? Fera-t-on la moyenne de ses notes, les bonnes rattrapant les moins bonnes, ou bien y aura-t-il une exigence absolue (même minime) sur chaque point séparément ?

d/ Et pour finir cette partie, que fera-t-on des derniers irréductibles ? Car il y en aura. N'importe quelle barre retient certaines personnes (certains auteurs vont même jusqu'à penser que n'importe quelle évaluation fabrique ceux qu'elle retiendra). Quand ils auront redoublé chaque cycle, fait encore une (deux ?) années supplémentaires, seront-ils classés handicapés, exclus de la vie sociale, mineurs à perpétuité ?

3) Socle commun de connaissances

Autant certaines ambitions sont réductibles à des connaissances (langues, calculs, clics de souris...), autant d'autres compétences, utiles à l'individu et à la société, ne sont pas réductibles à des connaissances :
- capacités d'autonomie, d'intégration à un groupe
- qualités éthiques
- créativité

En se focalisant sur les connaissances, on risque de perdre de vue la formation de la personne, de la personnalité. Peut-être est-ce l'intention inavouée de certains, qui réalisent qu'un pays peuplé de citoyens autonomes, créatifs, sûrs de leur jugement, est assez ingouvernable.

Cette ouverture sur la formation de la personnalité met aussi en cause la notion de socle commun: autant il est nécessaire que chaque élève pratique un sport, une discipline artistique, autant on peut (on doit) admettre que des pratiques différentes peuvent contribuer à la même formation. De même, certains élèves profiteront mieux d'une pratique régulière tout au long de l'année, et d'autres de stages intensifs, de loin en loin.

Bref, cette formulation en socle commun de connaissances ouvre la voie à une réduction de la diversité actuelle de l'école (diversité pourtant bien modeste !) , et risque de brider la créativité (déjà bien encadrée) des enseignants.

4) Qu'est-ce qui est indispensable à savoir ?

Edgar Morin devait travailler sur cette question, en même temps que Philippe Merieu travaillait sur les méthodes d'enseignement. Son rapport n'a jamais vu le jour.

Le travail de la commission Thélot n'a pas été beaucoup plus précis sur ce sujet, et nous sommes dans l'impasse.

a/ Lire, écrire et compter fera consensus. Mais gare aux querelles sans fin entre laxistes et élitistes quand il faudra préciser la longueur du texte à lire, le nombre de fautes d'orthographe toléré (ou éliminatoire), etc.

b/ La maîtrise d'une langue étrangère est un objectif ambitieux. La restriction à l'anglais est pour le moins contestable : L'Alsace initie plus de 80% des élèves du primaire à l'allemand. Faudrait-il y renoncer ? Des centaines de milliers d'élèves ont, par leur famille, des rudiments d'arabe ; doit-on nier ce bilinguisme, ou le faire évoluer vers une vraie maîtrise (y compris écrite) de la langue vernaculaire ? Et l'espagnol et le chinois et le russe ne sont-ils pas, aussi, des grandes langues de communication internationale ?

c/ L'ordinateur est à la mode. Les lycées sont plein de matériels qui étaient à la mode il y a 10, 20, 30 ans, et qui rouillent au fond des armoires. Comment discerner ce qui est vrai besoin (réduire la fracture numérique) de ce qui est dernière mode ? Qui fera ce travail de discernement, de prospective à long terme ?

d/ Sans développer, une question pratique : toute nouvelle connaissance doit-elle conduire à une nouvelle matière dans l'emploi du temps, une nouvelle ligne dans le bulletin, une nouvelle catégorie d'enseignants ?

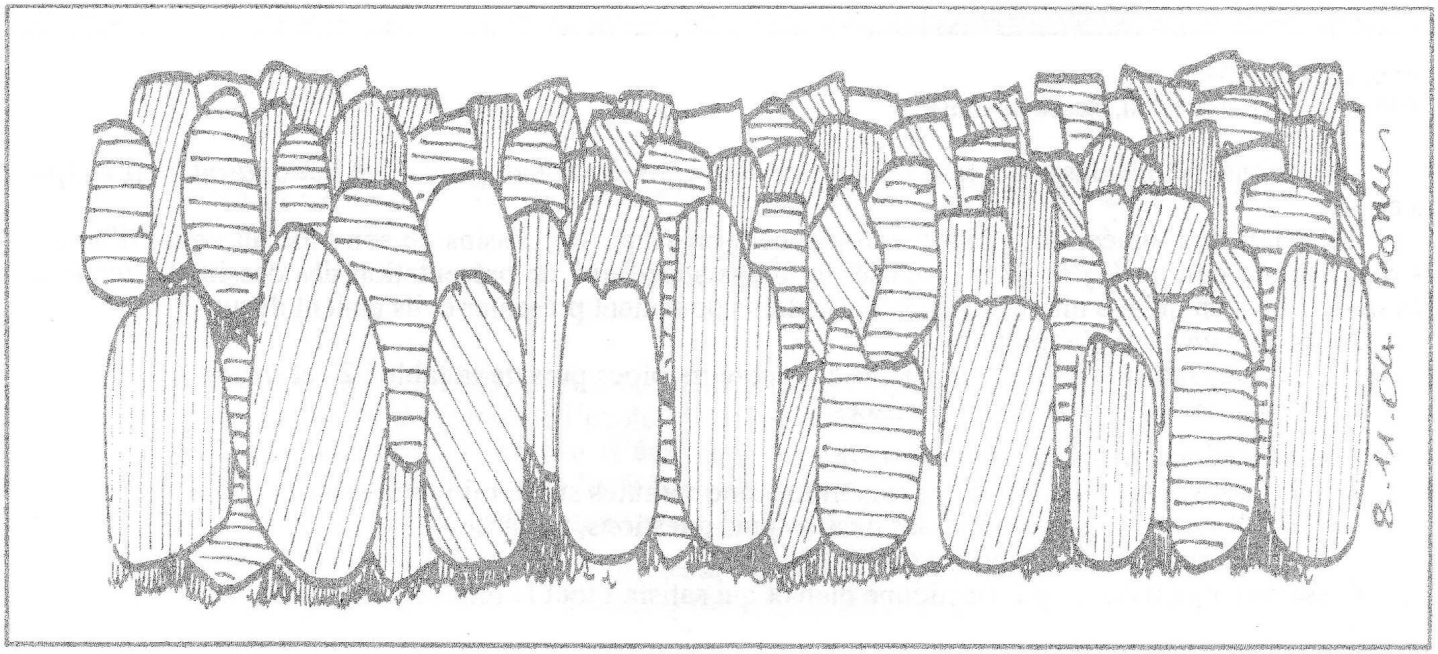
Pour conclure, deux remarques beaucoup plus radicalement écologistes :

e/ Tout ce qui s'est écrit sur le «socle commun» est sous-tendu par la logique d'une société hypercomplexe, ou chaque individu est voué à être très spécialisé comme producteur, et très consommateur de produits sophistiqués et spécialisés.

Face à cette spécialisation, peut-on envisager une formation à la vie «autonome» ? Peut-on mettre dans les programmes scolaires la préparation d'un repas, la confection d'un vêtement, la plantation d'un arbre, l'entretien d'un vélo, d'un toit ?

f/ Certains nous annoncent la fin du pétrole, la fin de notre société d'abondance énergétique. Dans cette perspective (que nous ne pouvons pas absolument ignorer), l'avenir est-il à ceux qui sauront surfer sur le Net, ou à ceux qui sauront battre l'amadou et poser des collets ?

Michel BOURGUET
14 janvier 2005



un texte extrait de «KAFKA» de Pietro CITATI (Folio, Gallimard)
et proposé par Claire GRUSON :

«... Au cours d'une promenade dans le parc de Steglitz, Kafka rencontra une petite fille qui sanglotait désespérément, parce qu'elle avait perdu sa poupée. Kafka la réconforta : «Ta poupée est en voyage, je le sais, elle vient de m'écrire.» La fillette n'était guère convaincue : « Tu as la lettre sur toi ? - Non, je l'ai laissée à la maison, mais je te l'apporterai demain.» Kafka rentra chez lui pour écrire la lettre. Il se mit à sa table de travail et commença à la rédiger comme s'il composait un récit, libérant le grand jeu dickensien plein de chaleur et d'imagination qui l'avait toujours habité. Le lendemain il retourna au parc, où la fillette l'attendait. Il lui lut la lettre à haute voix. Dans ces pages, la poupée expliquait gentiment qu'elle était lasse de vivre toujours dans la même famille : elle voulait changer d'air, de ville et de pays,quitter un peu la petite fille, bien qu'elle lui fût très attachée. Elle lui promit de lui écrire tous les jours un compte rendu détaillé de ses voyages. C'est ainsi que pendant quelque temps, devant sa lampe à pétrole, Kafka décrivit des pays qu'il n'avait jamais vus, raconta des aventures dramatiques qui finissaient bien, et emmena la poupée à l'école, où elle se fit de nouvelles amies. La poupée assurait chaque fois la petite fille de son affection, tout en mentionnant les complications de sa nouvelle existence, ses autres obligations, ses autres intérêts. Au bout de quelques jours, la petite fille avait oublié la perte de sa poupée, et ne songeait plus qu'à la fiction. Le jeu dura au moins trois semaines. Kafka ne savait comment y mettre un terme. Il y pensa, y repensa, en discuta avec Dora, et décida finalement de marier la poupée. Il décrivit le jeune fiancé, la célébration des fiançailles, les préparatifs du mariage, la demeure du jeune couple. «Tu comprendras, concluait la poupée, qu'à l'avenir nous devions renoncer à nous voir.»

pages 387-388