

Au procès de l'école, des professeurs témoignent

Le système éducatif est accusé, au fil des réformes, de renoncer à l'exigence. Pas si simple, pour les enseignants

C'est une petite musique décliniste qui aura marqué tout le quinquennat de François Hollande : l'école, telle que la gauche l'a « *refondée* », a renoncé à l'exigence. Comme tous les refrains, il est aussi facile à retenir qu'il semble sonner juste, en tout cas aux oreilles de ceux pour qui l'école, « *c'était mieux avant* ». Cette école du passé, pensée pour une petite frange d'une génération – et non, comme aujourd'hui, pour la grande majorité –, repose sur une bonne part de fantasme : le mythe de l'élitisme républicain et de l'égalité des chances. Mais le constat récurrent d'inégalités scolaires record, d'un niveau des élèves en chute libre en mathématiques et d'une maîtrise de l'orthographe toujours plus problématique alimente les critiques.

C'est simple : toutes les réformes éducatives depuis cinq ans ont fait naître, chez leurs détracteurs, le même reproche : celui de « *niveler* » l'enseignement « *par le bas* ». De privilégier le « *peu pour tous* » au « *meilleur pour les meilleurs* ». L'égalitarisme au détriment de l'élitisme.

« **Formule magique** »

LE CONTEXTE

ÉCHEC SCOLAIRE

A la fin de l'école primaire, près

de 20 % des élèves n'ont pas les bases suffisantes en français ; ils sont environ 30 % dans ce cas en mathématiques et en sciences, selon le ministère de l'éducation nationale. Avec des écarts très importants entre les élèves issus de milieux favorisés et ceux

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de 20 % des élèves n'ont pas les bases suffisantes en français ; ils sont environ 30 % dans ce cas en mathématiques et en sciences, selon le ministère de l'éducation nationale. Avec des écarts très importants entre les élèves issus de milieux favorisés et ceux

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

« Le prédicat ne change en rien mes objectifs en français »

Delphine Guichard fait partie de ces instituts tombés en arrêt, à la rentrée 2016, devant un « *gros mot* » introduit dans les notions à aborder en CM2 : le prédicat. Elle ne songe alors ni à entrer en résistance contre les nouveaux programmes ni à alimenter la polémique sur la « *disparition* » du complément d'objet direct (COD) qui enfle sur les réseaux sociaux. Non, ce qui anime cette enseignante et directrice d'école en Sologne, connue pour son blog, « *Chari-*

vari », c'est de comprendre « *à quoi ça sert* » ; ce qu'« *élèves et enseignants ont à y gagner... ou pas* ».

« *Cela m'a pris quinze minutes pour me familiariser avec la notion – qui permet de désigner la fonction du verbe ou du groupe verbal. Quinze minutes, encore, pour savoir comment la présenter à mes élèves.* » En classe, pas de révolution : « *Avec le prédicat, l'étiquette est modifiée, pas l'enseignement.* » Et pourtant, la notion s'est hissée en « *une* » des médias, comme symbole du « *nivellement*

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

de familles modestes. Fin novembre 2016, l'enquête internationale Timss sur les performances de l'orthographe a pointé, pour la France, une chute vertigineuse des résultats des élèves de terminale S et de mauvais scores en CML.

accorder les participes. Si les problèmes en orthographe se résument au prédicat, les enseignants seraient heureux!»

« Problèmes de méthode »

Car il y a bien, pour elle, «*dégradation*» du niveau en orthographe. Comme d'autres, Delphine Guichard est tombée des nues à la lecture des conclusions d'une en-

quête divulguée il y a trois mois, portant sur une même dictée (10 lignes, 67 mots) donnée à des écoliers de CM2 à trois reprises en trois décennies – 1987, 2007 et 2015. Résultats : 17,8 erreurs ont été commises par les natifs du XXI^e siècle, quand leurs aînés testés en 2007 en faisaient 3 de moins, et même 7 de moins en 1987. «*J'ai fait faire la même dic-*

tée à mes élèves, reprend M^{me} Guichard. S'ils sont meilleurs que la moyenne en orthographe grammaticale, ils s'affaissent en orthographe lexicale... Et encore, je ne suis pas en ZEP!»

«*Savoir se remettre en cause*», «*entendre l'alerte*» : c'est pour elle primordial. Quant aux raisons, l'enseignante hésite : «*Heures d'enseignement à la baisse, man-*

que de formation, problèmes de méthode... J'aimerais bien, personnellement, des évaluations qui permettent de mesurer l'efficacité des méthodes côté élèves et côté profs.» Une certitude : «*Le contenu des programmes n'est pas négociable. Reste à l'enseignant à tirer profit de sa liberté pédagogique pour s'en emparer au mieux.*» ■

M. BA.

« En maths, il y a des tâches que je ne fais plus »

Se référer à «*l'école d'antan*» n'a rien de nouveau, rappelle François Chipot : «*Cela fait un siècle qu'on entonne un refrain nostalgique sur l'école, et c'est bien pour cela que je ne lui apporte pas trop de crédit.*» Pour cet enseignant de mathématiques en collège, bientôt quarante ans de métier, se focaliser sur la «*question du niveau*», c'est prendre le risque de passer à côté de la «*vraie problématique*». Il la résume en une équation : «*Toujours plus d'élèves en classe, mais toujours moins d'heures à leur consacrer en mathématiques!*»

Dans son collège rural, il n'a pas le sentiment d'être moins exigeant que par le passé, mais il doit, explique-t-il, simplement «*être réaliste*» : «*Les gamins qu'on accueille ont passé moins de temps à étudier les mathématiques, et on sait qu'on va leur consacrer moins d'heures au collège... Alors oui, on est forcément bienveillant!*» Un

état d'esprit que l'institution encourage, dans les consignes de correction. «*Il suffit que l'élève écrive le mot "Pythagore" sur sa copie pour qu'on valide la compétence. Même s'il n'explique pas son raisonnement, même s'il ne différencie pas la cause de la conséquence, on considère que c'est acquis.*»

« Trop de choses changent »

«*On a aujourd'hui face à soi la quasi-totalité d'une classe d'âge... et c'est tant mieux!* souligne-t-il. *On ne peut que se réjouir de laisser de moins en moins d'enfants sur la touche. Mais ça implique un suivi plus poussé. Et quand on a 28 ou 30 élèves par classe, comme c'est presque devenu la norme, ce n'est pas simple!*» Surtout quand, dans le même temps, le gouvernement joue au chamboule-tout avec le collège unique : «*Trop de choses changent en même temps depuis*

la rentrée», déplore François Chipot. Les programmes scolaires,

mais aussi les horaires, les pratiques, l'évaluation, le brevet... «*La mise en œuvre de tout, simultanément et à tous les niveaux, peut sembler excessive.*»

Il reconnaît s'être adapté : «*Il y a des tâches que je ne fais plus. Des choses qu'on prenait le temps de démontrer en classe, on va simplement les admettre.*» Dans sa discipline, les tableurs, les logiciels de géométrie dynamique et de programmation sont, dit-il, des outils. Mais l'accueil reste le même : «*Il est plus facile d'en tirer profit avec un groupe de 15 élèves que face à 30! Je suis persuadé qu'un élève qui passerait deux heures en classe dans un groupe de 15 apprendrait davantage qu'en quatre heures dans un groupe de 30.*»

La récente mise en place d'un «*cycle 3*» (CM1-CM2-6^e) pourrait, dit-il, s'accompagner d'aménagements bénéfiques. «*On demande aux professeurs des écoles d'être polyvalents. Pourquoi ne pas met-*

tre face aux écoliers deux ou trois enseignants ayant des spécialités littéraires, scientifiques, artistiques ou sportives? Le passage à neuf ou dix enseignants en 6^e serait d'autant plus facile à aborder pour les enfants.» ■

M. BA.

« Il suffit que l'élève écrive le mot "Pythagore" sur sa copie pour qu'on valide la compétence »

FRANÇOIS CHIPOT
professeur de
mathématiques en collège

« L'histoire est moins érudite, mais plus réfléchie »

Des changements dans les programmes d'histoire, Stéphane Rio n'en a «*pas connu tant que ça*», lui qui enseigne en lycée, cet ultime maillon de la scolarité dont les contenus n'ont pas, sous le quinquennat de François Hollande, été retouchés. Et pourtant, la polémique sur l'abandon de la chronologie ne l'a pas épargné.

«*En classe, on entre dans l'histoire par des grands thèmes, notamment en 2^{de}*, explique ce professeur de lycée marseillais. *Par exemple le thème de la citoyenneté à Athènes pour aborder l'Antiquité, ou celui de l'élargissement du monde pour la période*

moderne. Alors oui, c'est vrai qu'on donne moins une vision unique et linéaire de l'histoire, mais ça ne veut pas dire qu'on met de côté les grandes périodes.»

En quasiment vingt ans de métier – dont dix passés en ZEP –, il ne nie pas que sa façon de faire a évolué : «*J'enseigne une histoire moins exhaustive ou disons plutôt que je suis moins obsédé par l'exhaustivité, mais j'approfondis davantage toutes les questions que je traite.*» Les changements dans les programmes de 2002 sont passés par là – des évolutions qui, pour ce syndiqué au SNES-FSU, ont tenu compte des «*progrès de la discipline*».

« Mieux outillés »

Au bénéfice des élèves? «*Un jeune habitué à naviguer, à l'école primaire puis au collège, d'une date à une autre, sans discontinuité, peut sans doute se sentir un peu perdu face aux sauts chronologiques qui lui sont demandés au lycée*», explique Stéphane Rio. Et de citer l'exemple du «*saut*» entre le V^e siècle avant J.-C. et le XI^e siècle de notre ère qu'il doit faire lorsqu'il aborde en classe la société et la culture de l'Europe médiévale.

Et pourtant, à ses yeux, les lycéens sont «*gagnants*» : «*Ils se questionnent bien plus sur le sens de l'histoire que ceux qui, comme*

moi, ont décroché le bac dans les années 1990. L'histoire qu'on leur enseigne est peut-être moins érudite mais plus réfléchie.» Pas de baisse de niveau, donc? «*Au lycée, je crois vraiment que nos élèves sont mieux outillés aujourd'hui*, répond-il. *Mais ça vaut pour les bons éléments. Tellement de jeunes sont laissés sur la touche qu'il est difficile de parler de progrès...*»

Rabâchage

L'abandon supposé du «*récit national*» qui a fait débat revient surtout, pour lui, à prendre l'école en otage. «*Peut-on déplore que Clovis ne soit plus enseigné au lycée alors qu'il l'est au pri-*

maire puis au collègue? En histoire, on est obligé de faire des choix», souligne-t-il.

Certains lui vont, d'autres moins: «Penser tout le programme de 2^{de} sous l'angle d'une question – «Qu'est-ce qu'être euro-

péen?» –, peut sembler artificiel, concède-t-il. Mais ça ne veut pas dire qu'on renonce aux grandes dates, aux grandes figures... Les éléments charnières de l'histoire de France, nos élèves les acquièrent au fil de leur scolarité.»

Avec parfois d'ailleurs le sentiment d'un rabâchage. «C'est particulièrement visible en classe de 1^{re}, où l'on revient sur les notions abordées en 3^e. Les élèves sont souvent déçus, ils ont le sentiment de se répéter ou qu'on leur fait la le-

çon... Que les politiques se rassurent: les élèves sont conscients d'être français! L'enseignement n'a rien à gagner à céder aux pressions politiques ou aux lobbies.» ■

M. BA.